RIS
RAZISKOVALNO
IZOBRAŽEVALNO
SREDIŠČE
DVOREC RAKIČAN

VIII. MEDNARODNA ZNANSTVENA KONFERENCA

IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE

RAKIČAN, 29. - 30. JUNIJ 2020

CIP - Kataložni zapis o publikaciji

Univerzitetna knjižnica Maribor

308(082)(0.034.2)

MEDNARODNA strokovno-znanstvena konferenca Izzivi in težave sodobne družbe (8 ; 2020 ; Rakičan)
[Osma mednarodna strokovno-znanstvena konferenca Izzivi in težave sodobne družbe]
VIII. mednarodna strokovno-znanstvena konferenca Izzivi in težave sodobne družbe [Elektronski vir] : od 29. 6. do 30. 6. 2020, Rakičan / [urednici Anja Cigut, Nataša Vuk]. - E-zbornik. - Rakičan : RIS Dvorec, 2020

Način dostopa (URL): http://www.ris-dr.si

ISBN 978-961-94331-8-8 (PDF)

1. Cigut, Anja

COBISS.SI-ID 20061187

VIII. MEDNARODNA STROKOVNO-ZNASTVENA KONFERECA »IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE

BILTEN: IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE

Organizacijski odbor:
dr. Katja Košir
mag. Breda Forjanič
dr. Simona Šarotar Žižek
dr. Branka Zolak Poljašević
asist. Eva Kranjec
dr. Robert Celec

Uredniški odbor:
- *dr. Robert Celec*
- *Nataša Vuk*
- *Anja Cigut*

Urednici: Anja Cigut in Nataša Vuk

Tehnična obdelava: Anja Cigut in Nataša Vuk

Oblikovanje naslovnice: Anja Cigut in Nataša Vuk

Naklada:
Objava v pdf obliki: www.ris-dr.si

Založnik: RIS Dvorec Rakičan

Leto: 2020

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

VSEBINA

ZNANSTVENI PRISPEVKI ***26***

Tina Cikač, mag. med. techn, Mateja Križaj, mag. med. techn., Ivana Herak, mag. med. techn. doc.dr.sc. Marijana Neuberg ***26***

THE ROLE OF EDUCATION IN RECOGNIZING AND PREVENTING THE BURNOUT SYNDROME IN NURSING STUDENTS 26

Eva Kranjec, dr. Karin Bakračevič ***27***

EXPLORING STUDENTS' USE OF SELF-REGULATED LEARNING STRATEGIES: DIFFERENCES BASED ON GENDER AND GRADE 27

Ivan Malbašić, Ph.D. ***28***

PURPOSE-DRIVEN BUSINESS: THE ROLE OF VALUES 28

Doc. Dr. Mateja Marovič ***29***

INEFFICIENCY OF SOCIAL PEDAGOGICAL TREATMENT OF AN INDIVIDUAL PLACED IN A RESIDENTIAL TREATMENT INSTITUTION 29

Doc. Dr. Mateja Marovič ***30***

INEFFICIENCY OF SOCIAL PEDAGOGICAL TREATMENT OF AN INDIVIDUAL PLACED IN A RESIDENTIAL TREATMENT INSTITUTION 30

Doc. dr. sc. Tomislav Meštrović, doc. dr. sc. Marijana Neuberg, prof. dr. sc. Goran Kozina, Neil Pakenham-Walsh, dr. med. ***31***

UNIVERSAL ACCESS TO ESSENTIAL HEALTH INFORMATION AS A HUMAN RIGHT AND A PREREQUISITE FOR INFORMED HEALTH CARE DECISIONS 31

Doc. dr. sc. Marijana Neuberg, Dora Cividini, bacc. med. techn., doc. dr. sc. Tomislav Meštrović, doc. dr. sc. Rosana Ribić ***32***

WORKPLACE VIOLENCE AGAINST NURSES – ARE WE AWARE OF IT? 32

Matej Plevnik ***33***

THE DEVELOPMENT OF SHOULDER FLEXIBILITY AMONG PRIMARY AND SECONDARY MUSIC SCHOOL STUDENTS 33

Katja Košir ***34***

POGOJNA OPORA UČITELJEV KOT DEJAVNIK TVEGANJA ZA PODPORO KAKOVOSTNEMU UČENJU PREVEDI NI OK! 34

THE ASSESSMENT OF TEACHER CONDITIONAL SUPPORT IN ADOLESCENTS: DIFFERENCES AMONG STUDENTS AND IMPLICATIONS FOR PRACTICE 34

Assist. Prof. Dr. Sc. Tjaša Štrukelj ***35***

COMPETITIVENESS WITH SOCIAL RESPONSIBILITY 35

STROKOVNI PRISPEVKI ***36***

Ariela Abraham ***36***

VPLIV UČENJA LJUDSKIH PLESOV NA OTROKE S POSEBNIMI POTREBAMI 36
THE EFFECT OF FOLK DANCE LEARNING ON CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS 36
Loti Ašič ***42***
UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI PRI MATEMATIKI 42
STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN MATHEMATICS 42
Milan Bahar ***50***
TEŽAVA SODOBNE DRUŽBE - PREMAJHNA TELESNA AKTIVNOST MLADIH TER IZZIV - KAKO JIH K TEMU SPODBUDITI 50
THE PROBLEM OF MODERN SOCIETY – LOW PHYSICAL ACTIVITY OF YOUNG PEOPLE AND THE CHALLENGE OF HOW TO ENCOURAGE THEM TO DO THIS 50
Tadeja Batagelj ***57***
PODPORA UČENCEM S ŠIBKIMI IZVRŠILNIMI FUNKCIJAMI V ČASU ŠOLANJA OD DOMA 57
SUPPORTING STUDENTS WITH WEAK EXECUTIVE FUNCTIONS DURING SCHOOLING FROM HOME 57
Tina Benvenuti ***66***
OD KRETNJE DO RISBE – RAČUNALNIŠKA TEHNOLOGIJA PRI IZOBRAŽEVANJU GLUHIH IN NAGLUŠNIH 66
FROM GESTURE TO DRAWING – APPPLYING COMPUTER TECHNOLOGY TO HEARING-IMPAIRED OR DEAF STUDENTS 66
Majda Bertoncelj ***73***
NAVIJAŠKA SKUPINA PRIPOMORE K ZDRAVEMU RAZVOJU OTROKA 73
THE CHEERLEADING GROUP CONTRIBUTES TO THE HEALTHY DEVELOPMENT OF THE CHILD 73
Lucija Bivšek ***83***
DELO Z NADARJENIMI OTROKI NA UMETNIŠKEM PODROČJU V PROJEKTU DVEH OSNOVNIH ŠOL 83
WORKING WITH ARTISTICALLY GIFTED STUDENTS ON THE PROJECT OF TWO PRIMARY SCHOOLS 83
Alenka Bizjak ***96***
DOBRODELNOST – IZZIV ZA DIJAKE IN LOKALNO OKOLJE 96
CHARITY – A CHALLENGE FOR STUDENTS AND LOCAL ENVIRONMENT 96
Bojana Bizjan ***105***
ŠPORT KOT DEL SPROSTITVE PRI POUKU UČENJA NA DALJAVO 105
RELAXING THROUGH SPORT IN DISTANCE LEARNING 105
Milan Bizjan ***112***
UČENJE ŠPORTNE VZGOJE NA DALJAVO 112

DISTANCE LEARNING IN PHYSICAL EDUCATION 112

Aleksandra Borovnik ***120***

RAZISKUJMO SKUPAJ - MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE OTROK IN STAROSTNIKOV 120

LET'S EXPLORE TOGETHER – INTERGENERATIONAL COOPERATION OF CHILDREN AND THE ELDERLY 120

Aleksandra Braček ***128***

JUTRANJE VARSTVO MALO DRUGAČE 128

THE MORNING CARE IN A LITTLE BIT DIFFERENT WAY 128

Žaneta Bračič Jagerič ***137***

MOTIVIRANJE UČENCA Z ABRANJE IN PISANJE Z IZRAZITIM ODPOROM DO TEH ŠOLSKIH SPRETNOSTI PRI URAH DSP 137

MOTIVATING STUDENTS TO READ AND WRITE WITH SIGNIFICANT RESISTANCE TO THESE SCHOOL SKILLS AT HOURS OF ADDITIONAL PROFESSIONAL AID 137

Ksenija Breg ***144***

GIBALNA UČINKOVITOST IN PREHRANJENOST PREDŠOLSKIH OTROK 144

MOTOR EFFICIENCY AND NUTRITION OF PRESCHOOL CHILDREN 144

Marjana Brenčič Jenko ***150***

SPOZNAVANJE POZITIVNIH UČINKOV GIBANJA NA ORGANIZEM PREKO MEDPREDMETNE POVEZAVE ŠPORTN A VZGOJA -BIOLOGIJA 150

GETTING TO KNOW THE POSITIVE EFEECTS OF THE MOVEMETH ON THE ORGANISEM THROUGH THE ITERTOPIC LINC SPORTS EDUCATION - BIOLOGY 150

Katarina Bučar ***159***

UPORABA INTERNETA MED OSNOVNOŠOLCI 159

INTERNET USAGE AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS 159

Betka Burger ***168***

FIZIČNO RAČUNALNIŠTVO IN TIMSKO DELO NA DALJAVO 168

PHYSICAL COMPUTING AND TEAMWORK AT A DISTANCE 168

Sonja Cesar ***174***

AKTIVNO STARANJE 174

ACTIVE AGING 174

Tatjana Cesnik ***183***

POJAVNE OBLIKE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA MED UČENCI NAŠE ŠOLE IN REŠEVANJE LE-TEH 183

PEER VIOLENCE MANIFESTATIONS AMONG PUPILS OF OUR SCHOOL AND THEIR TREATMENT 183

Nataša Cimperman *190*
RAZGIBAJMO PRVI RAZRED, DA BO SPET PO MERI (SODOBNEGA) ŠESTLETNIKA 190
MOVEMENT IS THE NECESSITY OF TODAY'S FIRST GRADERS 190
Vera Cunk Manić *198*
E-PREVERJANJE ZNANJA V KRIZNEM ČASU 198
E-EVALUATING KNOWLEDGE DURING TROUBLESOME TIMES 198
Jurij Cvitanič *207*
ROKOMET PO NAČELIH FORMATIVNEGA SPREMLJANJA 207
HANDBALL FOLLOWING FORMATIVE ASSESMENT PRINCIPLES 207
Katarina Čamernik *214*
PITAGOROV IZREK NA KOŠARKAŠKEM IGRIŠČU 214
PYTHAGOREAN THEOREM ON THE BASKETBALL COURTP 214
Ingrid Čandek *219*
POMEN GIBANJA IN OTROKOV RAZVOJ V PREDŠOLSKEM OBDOBJU 219
THE IMPORTANCE OF MOVEMENTS AND CHILDREN'S DEVELOPMENT IN PRESCHOOL PERIOD 219
Andreja Čas *228*
OPUŠČANJE PRILAGODITEV PRI UČENCIH S SPECIFIČNIMI UČNIMI TEŽAVAMI PRI MATEMATIKI 228
ABANDONMENT OF ADJUSTMENTS IN STUDENTS WITH SPECIFIC LEARNING DIFFICULIES IN MATHEMATICS 228
Nina Čeh *237*
USTVARJALNE DELAVNICE PREDŠOLSKIH IN ŠOLSKIH OTROKU 237
CREATIVE WORKSHOPS FOR PRESCHOOL AND SCHOOL CHIDLREN 237
Janja Čerpes *244*
AKTIVNO SPREJEMANJE DRUGAČNOSTI 244
ACTIVE ACCEPTANCE OF DIFFERENCES 244
Stanko Čerpnjak *251*
REALNA KOMUNIKACIJSKA PISMENOST PEDAGOŠKEGA KADRA NA OŠ TIŠINA 251
REAL COMMUNICATION LITERACY OF PEDAGOGICAL STAFF AT TIŠINA PRIMARI SCHOOL 251
Tanja Črnivec *258*
KREPITEV VREDNOT IN ZDRAVEGA ŽIVLJENSKEGA SLOGA S PLANINSKIMI POHODI 258
ESTABLISHING VALUES AND A HEALTHY LIFESTYLE BY HIKING 258

Nataša Čupeljić *266*
OBLIKE NASILJA NA DELOVNEM MESTU 266
FORMS OF WORKPLACE VIOLENCE 266
Alenka Degen *271*
POUK PO MERI UČENCA V ČETRTEM RAZREDU OSNOVNE ŠOLE 271
TAILORING INSTRUCTIONS FOR A PUPIL IN 4TH GRADE OF PRIMARY SCHOOL 271
Rok Demič *279*
ŽELJE IN NAVADE PRI UČENJU NA DALJAVO KOT PODLAGA ZA NADALJNJI RAZVOJ POUČEVANJA NA DALJAVO 279
ONLINE LEARNING HABITS AS A FOUNDATION FOR FURTHER DEVELOPMENT OF ONLINE TEACHING 279
Teja Demič *288*
VLOGA UČITELJA PRI USTVARJANJU ZDRAVEGA ODNOSA DO UPORABE PAMETNIH NAPRAV 288
TEACHER'S ROLE IN DEVELOPING A HEALTHY USE OF SMART DEVICES 288
Helena Derstvenšek *297*
OKOLJSKI PROBLEMI IN PROBLEMSKI POUK 297
ENVIRONMENTAL PROBLEMS AND PROBLEM-BASED TEACHING 297
Cvetka Dietner Krajnc *304*
MEDGENERACIJSKI ŠPORT ZA ŠPAS 304
INTERGENERATIONAL SPORT FOR A JOKE 304
Zdenka Dolamič *310*
IGRAJMO SE Z DOMINAMI 310
LET’S PLAY DOMINOS 310
Ema Dolenc *319*
UPORABA ELEMENTOV MILTONOVEGA MODELA JEZIKA V RAZREDU 319
APPLICATION OF ELEMENTS OF MILTON MODEL OF LANGUAGE IN THE CLASSROOM 319
Liljana Dovnik *328*
IGRE NA (ne)SREČO 328
GAME OF CHANCE (gambling) 328
Radmila Drvarič *335*
NOČ KULTURE IN USTVARJANJA 335
CULTURE AND CREATIVITY NIGHT 335
Ajda Eiselt Čreslovnik *342*

PRIMER DOBRE PRAKSE PRI UVAJANJU NADOMESTNE IN PODPORNE KOMUNIKACIJE PRI TRILETNI GIBALNO OVIRANI DEKLICI Z MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU 342

EXAMPLE OF GOOD PRACTICE IN THE INTRODUCTION OF REPLACEMENT AND SUPPORT COMMUNICATION IN THREE-YEAR PHYSICAL DISABLED GIRL WITH MENTAL DISORDERS 342

***Mihelca Ekhart* 351**

IGRA V TIŠINI 351

PLAY IN SILENCE 351

***Nataša Erkić Jokić* 358**

OVIRE ISKANJA STROKOVNE PSIHOLOŠKE POMOČI PRI MOŠKIH Z DEPRESIJO 358

THE OBSTACLES OF SEEKING PROFESSIONAL HELP IN MEN WITH DEPRESSION 358

***Anita Fartek* 366**

SOOČANJE Z IZZIVI IZOBRAŽEVANJA NA DALJAVO V IZREDNIH RAZMERAH EPIDEMIJE COVID 19 NA OSNOVNI ŠOLI SVETI JURIJ 366

MEETING THE CHALLENGES OF DISTANCE EDUCATION IN THE EMERGENCY OF THE COVID 19 EPIDEMIC AT SVETI JURIJ PRIMARY SCHOOL 366

***Andreja Fekonja* 375**

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE V OKVIRU PROJEKTA SIMBIOZA GIBA 375

INTERGENERATIONAL COOPERATION IN THE FRAMEWORK OF THE SYMBIOSIS MOVES PROJECT 375

***Zdenka Ferenc* 383**

MOTNJE HRANJENJA SKOZI PRIZMO LITERARNIH IN FILMSKIH JUNAKOV .. 383

EATING DISORDERS THROUGH THE PRISM OF LITRARY AND FILM HEROES 383

***Petra Flajnik* 390**

SOUSTVARJALNO PROJEKTNO DELO 390

CO-CREATIVE PROJECT WORK 390

***Nataša Frank* 397**

USPEŠNO POUČEVANJE UČENCA Z AVTISTIČNO MOTNJO V OSNOVNI ŠOLI 397

SUCCESSFUL TEACHING OF A STUDENT WITH AUTISM IN PRIMARY SCHOOL 397

***Melita Franko* 400**

PODJETEN DIJAK PRAZNUJE 100 LET GIMNAZIJE MURSKA SOBOTA 400

ENTERPRENEUR STUDENT CELEBRATES 100th ANNIVERSARY OF GIMNAZIJA MURSKA SOBOTA 400

Marjetka Ganc ***409***
NADGRADIMO ODPRAVO MOKRONOG 409
LET'S UPGRADE MOKRONOG EXPEDITION 409
Valentina Gartner ***415***
IZZIV UČENJA NA DALJAVO 415
THE CHALLENGE OF DISTANCE LEARNING 415
Sara Glavič ***426***
AKTIVNA ŠOLA - ZADOVOLJNI UČENCI S POSEBNBIMI POTREBAMI 426
ACTIVE SCHOOL - SATISFIED STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS 426
Milena Golob ***432***
AKTIVNA STAROST V DOMU STAREJŠIH OBČANOV 432
ACTIVE AGE IN A RETIREMENT HOME 432
Mateja Hafner ***441***
ZNANJE NE POZNA MEJA 441
KNOWLEDGE KNOWS NO LIMITS 441
Polonca Hajšek Pavlič ***450***
UPORABA APLIKACIJE QUIZIZZ PRI POUKU MATEMATIKE NA DALJAVO 450
USING THE QUIZIZZ APPLICATION IN ONLINE MATH LESSONS 450
Simona Hazimali ***458***
PROJEKTNA NALOGA KOT STRATEGIJA DELA PRI DRAMSKEM KROŽKU 458
PROJECT TASK AS A STRATEGY FOR WORK IN THE DRAMA CLUB 458
Daniela Hergan Grosek ***464***
PREDNOSTI IN SLABOSTI POUKA SLOVENŠČINE IN NEMŠČINE NA DALJAVO 464
ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF DISTANCE LEARNING SLOVENE AND GERMAN LANGUAGE 464
Vesna Hojnik ***475***
DELO Z NADARJENIMI DIJAKI PRI BIOLOGIJI V GIMNAZIJI – INOVATIVNI PRISTOP PREUČEVANJA DELOVANJA ENCIMOV 475
TEACHING GIFTED STUDENTS IN HIGH SCHOOL BIOLOGY – INNOVATIVE APPROACH TO TEACHING ABOUT THE ENZYMES 475
Marija Holc ***487***
OCENJEVANJE NA DALJAVO – NOV IZZIV ZA UČITELJA 487
ASSESSMENT ON-LINE – A NEW CHALLENGE FOR THE TEACHER 487
Damijana Hrastelj Ploj ***495***

UČENJE Z RAZISKOVANJEM PO METODI PROFILES ALI NAS MORA SKRBETI, ČE PIJEMO VODO, KI JE V REKI LEDAVI 495

LEARNING THROUGH RESEARCH USING THE PROFILES METHOD DO WE HAVE TO WORRY IF WE DRINK WATER THAT IS IN THE LEDAVA RIVER 495

***Tjaša Islamčević Lešnik* 503**

PODPORA OTROKU Z ADHD PRI SAMOREGULACIJI VEDENJA 503

SUPPORTING CHILDREN WITH ADHD SYNDROME IN SELF-REGULATION OF BEHAVIOUR 503

***Maša Ivanjko* 513**

SPROSTITVENE TEHNIKE ZA UČENCE V OŠ 513

RELAXATION TECHNIQUES FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS 513

***Tanja Jagarinec* 521**

UČENJE O KOMPLEKSNIH POJAVIH ZA IZZIVE PRIHODNOSTI 521

LEARNING ON COMPLEX PHENOMENA FOR CHALLENGES OF THE FUTURE 521

***Erika Jamnik* 527**

INKLUZIJA 527

INCLUSION 527

***Katja Janič* 534**

MOTIVIRANJE UČENCEV V ČASU POUKA NA DALJAVO 534

MOTIVATING PUPILS DURING DISTANCE LEARNING PERIOD 534

***Ana Marija Jeličić* 541**

VKLJUČEVANJE STARŠEV V AKTIVNOSTI ZA NADARJENE UČENCE 541

INCLUDING PARENTS IN TO ACTIVITIES FOR GIFTED STUDENTS 541

***Mateja Jevšnik* 550**

PROJEKTNO DELO PRI TURISTIČNEMU KROŽKU 550

PROJECT WORK FOR THE TOURIST CLASS 550

***Tina Jordan* 559**

USPEŠNI PRISTOPI PRI OBRAVNAVI UČENCA Z LAŽJO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU IN ČUSTVENO-VEDENJSKIMI MOTNJAMI 559

SUCCESSFUL APPROACHES IN HANDLING THE PUPIL WITH A MILD INTELLECTUAL DISABILITY AND EMOTIONAL-BEHAVIORAL DISORDERS .. 559

***Maruša Jug* 567**

USPELO MI BO 567

I WILL SUCCEED 567

***Nataša Jurjevec Juvan* 581**

PROFESIONALNI RAZVOJ UČITELJA OB VSEŽIVLJENSKEM UČENJU IN MEDGENERACIJSKEM SODELOVANJU NA PRIMERU IZVEDBE KULTURNIH PRIREDITEV 581

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER WITH LIFELONG LEARNING AND INTERGENERATIONAL COOPERATION IN THE EXAMPLE OF ORGANIZING CULTURAL EVENTS 581

***Lea Jusufović Glažar* 590**

MEDPREDMETNO POVEZOVANJE KEMIJE IN ANGLEŠKEGA JEZIKA S POMOČJO TIMSKEGA DELA IN SODELOVALNEGA UČENJA NA PRIMERU UČNE ENOTE METODE LOČEVANJA ZMESI 590

INTERDISCIPLINARY TEACHING OF CHEMISTRY AND ENGLISH WITH THE HELP OF TEAM WORK AND COOPERATIVE LEARNING IN THE CASE OF TEACHING UNIT ″METHOD OF SEPERATION OF MIXTURES″ 590

***Andreja Kadiš* 599**

Z LAHKIM KORAKOM V ZRELA LETA: KREPITEV ZMOGLJIVOSTI 599

STEPPING INTO MATURE AGE: INCREASING PERFORMANCE 599

***Špela Kajič Kmetič* 608**

SREČANJE S SLOVENŠČINO KOT TUJIM JEZIKOM – IZZIV IN PRILOŽNOST ... 608

ENCOUNTERIN SLOVENE AS A FOREIGN LANGUAGE- A CHALLENGE AND AN OPPORTUNITY 608

***Martina Kalan* 615**

POMOČ UČENCU Z AVTISTIČNO MOTNJO 615

ASSISTANCE TO THE PUPIL WITH AUTISTIC DISORDER 615

***Branka Kastelic* 624**

ODPRTOST VRTCA ZA SODELOVANJE S STARŠI 624

PRESCHOOL OPENNES FOR PARTICIPATION WITH PARENTS 624

***Karin Kastelic* 633**

NADARJENI – KAM Z NJIMI? 633

THE GIFTED- HOW TO DIRECT THEM? 633

***Tea Kavčič* 640**

UPORABA SPLETNIH ORODIJ PRI POUKU GEOGRAFIJE V ČASU POUK ANA DALJAVO 640

THE USE OF ONLINE TEACHING TOOLS IN THE GEOGRAPHY CLASSROM DURING THE PERIOD OF DISTANCE EDUCATION 640

***Zemka Kečanovič* 650**

METODE IN NAČINI DELA Z GLUHIMI UČENCI 650

METHODS AND WAYS OF WORKING WITH THE DEAF STUDENTS 650

***Sabina Klančnik Fijavž* 657**

NEMŠKA BRALNA ZNAČKA- PROBLEM ALI PRIJETNA IZKUŠNJA UČENJA TUJEGA JEZIKA? ... 657

GERMAN READING BADGE-PROBLEM OR A PLEASANT EXPERIENCE OF LEARNING FOREIGN LANGUAGE ? ... 657

Tanja Klavž ... ***665***

PODPORA DRUŽINE PRI SOOČANJU Z IZZIVI, S KATERIMI SE SREČUJEJO OTROCI Z RAZVOJNO MOTNJO KOORDINACIJE OZIROMA Z DISPRAKSIJO ... 665

FAMILY SUPPORT IN THE FACING THE CHALLENGES OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL COORDINATION DISORDERS OR DYSPRAXIA ... 665

Ines Klavžar ... ***673***

KO OTROCI POSVETIJO PREVEČ SVOJEGA ČASA UPORABI ELEKTRONSKIH NAPRAV ... 673

WHEN CHILDREN DEDICATE TOO MUCH OF THEIR TIME TO ELECTRONIC DEVICE USAGE ... 673

Marjeta Klevže ... ***682***

UČENJE IN POUČEVANJE V ODDELKU Z RAZLIČNIMI MOTNJAMI/PRIMANJKLJAJI NA SREDNJI ŠOLI ZAVODA ZA GLUHE IN NAGLUŠČNE LJUBLJANA ... 682

AN EXAMPLE OF SPECIAL NEEDS EDUCATION IN THE VOCATIONAL SCHOOL AT LJUBLJANA SCHOOL FOR THE DEAF ... 682

Lana Klopčič ... ***690***

AVTORITETA IN VZGOJNA VLOGA UČITELJA V SODOBNI DRUŽBI – KAKO JO URESNIČEVATI? ... 690

AUTHORITY AND THE EDUCATIONAL ROLE OF THE TEACHER IN MODERN SOCIETY – HOW TO IMPLEMENT IT? ... 690

Irena Knafelc ... ***707***

KAKO RAVNATI Z ODPADKI ... 707

HOW TO MANAGE WASTE ... 707

Adrijana Kocjančič ... ***716***

GOVORNI NASTOPI V E-UČILNICI NA DALJAVO – IZZIV ZA DIJAKE IN UČITELJA ... 716

SPEECH − A CHALLENGE FOR STUDENTS AND A TEACHER ... 716

Tina Korče ... ***724***

KAVARNA POD KUPOLO ... 724

CAFE UNDER THE DOME ... 724

Dejan Korotaj ... ***733***

IMPROVING MOTOR SKILLS OF TALENTED SPORTS' STUDENTS WITH PHYSICAL EDUCATION ... 733

Goran Kosem ***740***
PROMOTING CRITICAL THINKING IN PHYSICS CLASSES 740
Anica Kovačič ***749***
OD IDEJE DO IZDELKA »NENAVADNA GLASBILA 749
FROM THE IDEA TO THE PRODUCT – 749
"UNUSUAL INSTRUMENTS" 749
Metka Kozar ***757***
SPODBUJANJE VEČJEZIČNOSTI V OŠ 757
ENCOURAGING MULTILINGUALISM IN PRIMARY SCHOOL 757
Lidija Kramberger ***765***
POZITIVEN VPLIV VZGOJITELJA NA OTROKE Z MOTNJO POZORNOSTI IN HIPERAKTIVNOSTI 765
POSITIVE INFLUENCE OF EDUCATORS ON CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT AND HYPERACTIVITY DISORDERS 765
Karla Kramberger ***773***
SOCIALNOPEDAGOŠKA OBRAVNAVA MLADOSTNICE V SPREJEMNO DIAGNOSTIČNI SKUPINI MLADINSKEGA DOMA MARIBOR 773
SOCIALPEDAGOGICAL TREATMENT OF ADOLESCENTS IN THE ADMISSION DIAGNOSTIC TRADE GROUP OF THE MLADINSKI DOM MARIBOR 773
Patricija Kramberger Rom ***782***
IZZIVI ZA NADARJENE 782
CHALLENGES FOR GIFTED STUDENTS 782
Zdenka Krošl ***791***
VRSTNIŠKO NASILJE IN POUK ŠPORTA 791
PEER VIOLENCE AND PHYSICAL EDUCATION 791
Alenka Kuhar ***798***
SPODBUJAMO POZITIVNO VEDENJE 798
ENCOURAGING POSITIVE BEHAVIOUR 798
Nataša Kuhar Čerpnjak ***805***
POUK NA DALJAVO – TEŽAVA ALI IZZIV 805
DISTANCE LEARNING: A PROBLEM OR A CHALLENGE? 805
Viktorija Kukovec- Potrč ***812***
Z DOBRIMI MEDSEBOJNIMI ODNOSI DO PREPREČEVANJA MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA 812
PREVENTING VIOLENCE WITH GOOD MUTUAL RELATIONSHIPS 812
Lilijana Kurnik ***820***

POUK NA DALJAVO – IZZIV ZA UČITELJE, UČENCE IN STARŠE 820
DISTANCE LEARNING – A CHALLENGE FOT TEACHERS, STUDENTS AND PARENTS 820
Andreja Lamut Gazvoda 829
SOCIALNO - INTERAKTIVNE IGRE 829
SOCIAL - INTERACTIVE GAMES 829
Tjaša Lepoša 834
POSEBNOSTI DVOJNO IZJEMNIH OTROK 834
FEATURES OF TWICE-EXCEPTIONAL CHILDREN 834
Nataša Lešnik Štrafela 841
NADARJENI OTROCI IN KREATIVNO PISANJE PRI NEMŠČINI 841
TALANTED KIDS AND CREATIVE WRITING 841
Dominik Letnar 848
EŠPORT – SPODBUJANJE ŠOLSKE ZAVZETOSTI DIJAKOV Z UČNIMI TEŽAVAMI 848
ESPORTS – BOOSTING SCHOOL ENGAGEMENT OF STUDENTS WITH LEARNING DISABILITIES 848
Nuša Lončar Šućur 857
V SODELOVANJU JE MOČ 857
WORKING TOGETHER MAKES US STRONGER 857
Tatjana Mali 865
Z INKLUZIJO PRIDOBIMO VSI 865
EVERYBODY BENEFITS FROM INCLUSION 865
Davor Mandič 872
AKTIVNE METODE POUČEVANJA PRI STROKOVNIH PREDMETIH 872
ACTIVE TEACHING METHODS AT PROFESSIONAL SUBJECTS 872
Majda Marišek 878
POSVOJITVE 878
ADOPTION 878
Vesna Markelj 886
SOODVISNOT STAROSTNE STRUKTURE PREBIVALSTVA IN ŠIRJENJE OKUŽBE S KORONAVIRUSOM COVID-19 NA PRIMERU SLOVENIJE – IZZIV ALI TEŽAVA DOLGOŽIVE DRUŽBE 886
IINTERDEPENDENCE OF AGE STRUCTURES OF THE POPULATION AND THE SPREAD OF THE CORONAVIRUS INFECTION COVID-19 IN THE CASE OF SLOVENIA – CHALLENGE OR PROBLEM OF A LONG-LIVED SOCIETY 886
Gašper Markič 895

Prispevek spoznavnega vikenda k medsebojnemu spoznavanju in povezanosti dijakov PRVEGA LETNIKA 895

The contribution of a weekend of socializing to interpersonal familiarization and bonding of first-year students 895

Danijela Marolt 904

URJENJE SPOMINA 904

IMPROVING MEMORY ABILITIES 904

Simona Mavrič Kustec 910

AKTIVNOSTI ZA NADARJENE UČENCE PRI ANGLEŠKEM JEZIKU 910

ACTIVITIES FOR TALENTED STUDENTS OF ENGLISH LANGUAGE 910

Polona Medvešek 917

SPODBUJANJE IN USMERJANJE UČENCEV PRISELJENCEV PRI UČENJU SLOVENŠČINE 917

PROMOTION AND GUIDANCE OF IMMIGRANT LEARNERS 917

Veronika Melavc 924

AKTIVNI POUK – ZBOGOM DOLGČAS 924

ACTIVE CLASS – GOODBYE BOREDOM 924

Jelka Metličar 931

KAKO OHRANITI STIK Z DRUŽINO KLJUB NASILJU V PRETEKLOSTI 931

HOW TO KEEP IN TOUCH WITH FAMILY MEMBERS DESPITE PAST VIOLENCE 931

Monika Mihelič 942

VKLJUČEVANJE IMPRO TEHNIK V POUK ANGLEŠČINE PRI ODDELKU Z GOVORNO-JEZIKOVNIMI MOTNJAMI 942

INCLUDING IMPORV TECHNIQUES IN TEACHING ENGLISH IN A CLASS OF PUPILS WITH SPEECH IMPEDIEMENTS 942

Sergej Mijatovič 949

RAZVOJ SODOBNE DRUŽBE PREKO RAZVOJA KRITIČNEGA MIŠLJENJA PRI OTROCIH 949

DEVELOPMENT OF MODERN SOCIETY THROUGH THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN CHILDREN 949

Uroš Mikolič 958

SPREGLEDANO ALI IGNORIRANO? DIGITALNA TEHNOLOGIJA, ŠOLSTVO IN NEGATIVNI UČINKI 958

OVERLOOKED OR IGNORED? DIGITAL TECHNOLOGY, EDUCATION AND NEGATIVE IMPACTS 958

Ivanka Mišmaš 965

POUČEVANJE PO NAČELIH FORMATIVNEGA SPREMLJANJA 965

TEACHING BY FORMATIVE ASSESSMENT PRINCIPLES 965
Mojca Mlakar 974
POUČEVANJE IN UČENJE NA DALJAVO – PREDNOST ALI SLABOST? 974
DISTANCE LEARNING AND LEARNING – ADVANTAGE OR DISADVANTAGE? 974
Zdenka Može Jedrejčić 980
(OPEN) COMMUNICATION AND INTERPERSONAL RELATIONSHIPS 980
Nataša Munih 990
KREPITEV SKUPINSKE USTVARJALNE ZMOGLJIOSTI PRI ANGLEŠČINI 990
ENHANCING GROPU CREATIVE CAPACITY AT LEARNING ENGLISH 990
Anita Mustač 998
DELO Z NADARJENIMI DIJAKI - OSNOVE FORENZIČNE KEMIJE 998
TEACHING GIFTED STUDENTS - THE BASICS OF FORENSIC CHEMISTRY 998
Natalija Novak 1003
RAZREDNI PROJEKT POTUJEMO PO SVETU – UČNI IN KREATIVNI IZZIV ZA NADARJENE UČENCE 1003
SCHOOL PROJECT AROUND THE WORLD – LEARNING AND CREATIVE CHALLENGE FOR GIFTED STUDENTS 1003
Jana Nusdorfer Recek 1012
IZZIVI DRUŽIN Z OTROKI S PRIMANJKLJAJI NA POSAMEZNIH PODROČJIH UČENJA PRI OPRAVLJANJU DOMAČIH NALOG 1012
HOMEWORK AS A CHALLANGE FOR FAMILIES WITH CHILDEREN WITH SPECIFIC LEARNING DISABILITIES 1012
Suzana Padežanin Lavuger 1020
PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNEGA DELAVCA S POMOČJO SUPERVIZIJE 1020
PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A PROFESSIONALS WITH THE HELP OF SUPERVISION 1020
Rajko Palatin 1028
ŠPORTNE STAVE V SREDNJEŠOLSKIH KLOPEH 1028
SPORTS BETTING IN HIGH SCHOOL 1028
Pavčnik Marija 1036
UČEČA SE SKUPNOST 1036
LEARNING COMMUNITY 1036
Renata Pelc 1047
MEDVRSTNIŠKO NASILJE DANES 1047
TITLE: PEER VIOLENCE TODAY 1047

Katja Perko ***1055***

PREPOZNAVANJE IN RAZVIJANJE NADARJENOSTI UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI 1055

IDENTIFICATION AND DEVELOPMENT OF GIFTEDNESS AND TALENT STUDENTS WITH SPACIAL NEEDS 1055

Mirko Pešec ***1062***

DELO Z NADARJENIMI DIJAKI V PRVEM LENTIKU 1062

WORKING WITH TALENTED STUDENTS IN THE FIRST CLASS 1062

Mojca Petek ***1069***

UČENJE ZA ZDRAVO ŽIVLJENJE 1069

LEARNINH FOR HELATHY LIFESTYLE 1069

Jasmina Petek Pelcl ***1076***

USTVARJALNE DELAVNICE ZA NADARJENE UČENCE 1076

CREATIVE WORKSHOPS FOR GIFTED PUPILS 1076

Zorica Petrović ***1083***

DOMOLJUBJE V SLOVENSKI PREDŠOLSKI VZGOJI 1083

PATRIOTISM IN SLOVENIAN KINDERGARTEN EDUCATION 1083

Magda Pipenbaher ***1093***

ZNAJE V PRAKSI 1093

KNOWLEDGE IN PRACTICE 1093

Anja Pirc ***1100***

TRENING ASTRONAVTOV 1100

ASTRONAUT TRAINING 1100

Darja Pleterski ***1107***

NAČRTOVANJE KARIERE JE STOPNICA NA POTI VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA 1107

PLANNING THE CAREER IS JUST ANOTHER STEP ON THE WAY OF ONE'S LIFETIME LEARNING 1107

Tanja Plevnik Peternelj ***1113***

RAZVOJ IN SPODBUJANJE MEDSEBOJNIH ODNOSOV SKOZI ODNOS DO OKOLJA V PREDŠOLSKEM OBDOBJU 1113

DEVELOPMENT AND ENCOURAGEMENT OF MUTUALRELATIONSHIP TOWARDS THE ENVIRONMENT IN A PRESCHOOL PERIOD 1113

Barbara Pogačar ***1119***

PRI UČENCIH Z AVTISTIČNIMI MOTNJAMI S POMOČJO SOCIALNIH IGER SPODBUJAMO SOCIALNO KOMUNIKACIJO IN INTERAKCIJO 1119

ENCOURAGING SOCIAL COMMUNICATION AND INTERACTION AT PUPILS WITH AUTISTIC DISORDERS THROUGH SOCIAL GAMES 1119

Sabina Pokovec*..... *1124

TOLMAČ, GLUH UČENEC IN DELO NA DALJAVO 1124

SIGN LANGUAGE INTERPRETER, A DEAF STUDENT AND LONG-DISTANCE LEARNING..... 1124

Tina Porenta*..... *1131

NE GRE SAMO ZA IGRANJE RAČUNALNIŠKIH IGRIC..... 1131

IT IS NOT ONLY ABOUT PLAYING COMPUTER GAMES 1131

Vanja Požegar*..... *1139

UPORABA DIDAKTIČNE IGRE ZA URJENJE PRAVOPISA PRI UČENCIH S POSEBNIMI POTREBAMI..... 1139

USING DIDACTIC GAME FOR PRACTICING SPELLING WHEN WORKING WITH STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS 1139

Nastja Praprotnik*..... *1146

KAKO SMO SE S KORONA VIRUSOM SPOPADLI V MLADINSKEM DOMU MARIBOR..... 1146

FACEING THE CORONA VIRUS IN MLADINSKI DOM MARIBOR..... 1146

Tatjana Praprotnik Žaucer*..... *1155

PO POLJANSKI DOLINI 1155

ALONG THE POLJANSKA VALLEY..... 1155

Katja Pristušek*..... *1163

JOGA SMEHA = BOLJŠE IN UČINKOVITO UČENJE 1163

LAUGHTER YOGA = BETTER AND EFFICIENT LEARNING..... 1163

Maja Prosenjak*..... *1171

TEŽAVE PRI RAZVOJU GOVORA PREDŠOLSKIH OTROK 1171

DIFFICULTIES OF SPEECH DEVELOPMENT FOR PRESCHOOLERS..... 1171

Maja Radšel*..... *1180

NADARJENI IN DREVO V RAZLIČNIH PERSPEKTIVAH..... 1180

THE GIFTED AND THE TREE IN DIFFERENT PERSPECTIVES..... 1180

Petra Ramšak*..... *1186

DIGITALNA ANIMACIJA KOT ORODJE ZA BOLJŠE POMNJENJE SNOVI 1186

DIGITAL ANIMATION AS A TOOL FOR BETTER RETENTION..... 1186

Carmen Rokavec*..... *1194

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE-SKUPAJ ZMOREMO VEČ..... 1194

INTERGENERATIONAL COOPERATION - TOGETHER WE CAN DO MORE..... 1194

Polonca Sabolek ***1200***

NADARJENI UČENCI KOT SOUSTVARJALCI PODPORE IN POMOČI V RAZREDU 1200

GIFTED STUDENTS AS CO-CREATORS SUPPORT AND ASSISTANCE FOR STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES 1200

Marjana Sagadin ***1208***

PREVENTIVNI PROGRAM ZA PREPREČEVANJE UŽIVANJA ALKOHOLA PRI MLADIH 1208

PREVENTIVE PROGRAM FOR PREVENTION OF ALCOHOL CONSUMPTION AMONG YOUNG PEOPLE 1208

Alenka Seršen Fras ***1215***

NEVERJETNA LETA, Z DOKAZI PODPRT TRENING STARŠEVSTVA 1215

THE INCREDIBLE YEARS, AN EVIDENCE - BASED PARENTING PROGRAM .. 1215

Ksenija Sever Žižek ***1223***

POMEN MOTIVACIJE ZA POZITIVNO ORGANIZACIJSKO KLIMO 1223

THE IMPORTANCE OF MOTIVATION FOR A POSITIVE ORGANIZATIONAL CLIMATE 1223

Mateja Simončič Tomič ***1231***

SLOVENSKA LITERATURA PRI POUKU ANGLEŠČINE V OČEH NADARJENIH DIJAKOV 1231

SLOVENE LITERATURE IN ENGLISH CLASSES THE WAY TALENTED STUDENTS PRESENT IT 1231

Marta Slokan ***1240***

IZZIV NEMIRNIH OTROK – ŠE NEKAJ IZKUŠENJ – SPOZNANJ IN DILEM 1240

THE CHALLENGE OF RESTLESS CHILDREN – ADDIOTIONAL EXPERIENCES, INSIGHTS AND DILEMMAS 1240

Dušanka Stanič ***1249***

VRTEC NA DALJAVO – OHRANJANJE VEZI MED VZGOJITELJI IN OTROKI ... 1249

DISTANCE KINDERGARTEN – MAINTAINING POSITIVE RELATIONSHIPS BETWEEN CHILDREN AND EDUCATORS 1249

Gordana Stepanovska ***1255***

RAZISKOVALNO UČENJE PRI POUKU SLOVENŠČINE 1255

INQUIRY-BASED LEARNING IN SLOVENIAN LESSONS 1255

Nataša Strah ***1265***

NASILJE IN POTI IZ NASILJA 1265

VIOLENCE AND WAYS OF VIOLENCE 1265

Simona Svanjak ***1273***

USTVARJALEN UČITELJ, USTVARJALNI UČENCI 1273
CREATIVE TEACHER, CREATIVE STUDENTS 1273
Alenka Šalej 1281
TRUBARJEVA POT V ROKAH NADARJENIH DIJAKOV JE VELIKO VEČ KOT TO 1281
TRUBAR'S ROUTE IN THE HANDS OF TALANTED STUDENTS IS MUCH MORE THAN THAT 1281
Klavdija Šanca 1289
DEJAVNIKI PROFESIONALNEGA RAZVOJA SPECIALNIH IN REHABILITACIJSKIH PEDAGOGOV V ZAKLJUČNEM OBDOBJU KARIERE 1289
FACTORS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS IN THEIR LATE CAREER STAGE 1289
Robi Šantl 1298
BEEP TEST- IZVAJANJE VZDRŽLJIVOSTNEGA TESTA S POMOČJO SODOBNE TEHNOLOGIJE V OSNOVNI ŠOLI 1298
BEEP TEST – CARRYING OUT AN ENDURANCE TEST BY USING A MODERN TECHNOLOGY IN A PRIMARY SCHOOL 1298
Petra Šegula 1305
LEP JE DAN, ČE JE Z MOTIVACIJO OBDAN 1305
IT IS A BEAUTIFUL DAY, WHEN MOTIVATED 1305
Erika Šešek 1313
OPIS IMPLEMENTACIJE MEDIACIJE V DIJAŠKEM DOMU IVANA CANKARJA S POUDARKOM NA KONKRETNEM PRIMERU MEDIACIJE TER IZZIVIH ZA PRIHODNOST 1313
DESCRIPTION OF THE MEDIATION IMPLEMENTATION IN THE IVAN CANKAR BOARDING SCHOOL WITH AND EMHPASIS ON A CONCRETE CASE OF MEDIATION AND CHALLENGES FOR THE FUTURE 1313
Tina Šetina 1319
NASTANEK AVTORSKE ZVOČNE IGRE 1319
THE CREATION OF A VOICE PLAY 1319
Andreja Šifer 1324
KAJ LAHKO MLADOSTNIKI PRISPEVAJO K DRUŽINSKEMU PRORAČUNU ... 1324
IN WHAT WAY CAN TEENAGERS CONTRIBUTE TO FAMILY BUDGETS 1324
Barbara Škrbić 1333
KAMIŠIBAJ – PAPIRNATO GLEDALIŠČE KOT PREVENTIVA PRED MEDVRSTNIŠKIM NASILJEM NAD UČENCI PRISELJENCI 1333
KAMISHIBAI – PAPER THEATRE AS PREVENTION AGAINST PEER VIOLENCE AGAINST IMMIGRANT STUDENTS 1333

Andrej Šmid ***1341***

POVEZAVA LASTNEGA DIDAKTIČNEGA PRIPOMOČKA IN ORODJA KAHOOT, KOT MODEL POUČEVANJA IZBIRNEGA PREDMETA RAČUNALNIŠTVO, OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI 1341

CONNECTION OF OWN DIDACTIC TOOL AND KAHOOT, AS A MODEL OF TEACHING THE ELECTIVE SUBJECT COMPUTING, CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS 1341

Lidija Šošter ***1350***

MEDGENERACIJSKO UČENJE IN SODOBNA TEHNOLOGIJA 1350

INTERGENERATIONAL LEARNING AND MODERN TECNOLOGY 1350

Marija Štaus ***1358***

PRIMER MEDGENERACIJSKEGA SODELOVANJA KOT PRIMER DOBRE PRAKSE 1358

INTERGENERATIONAL COOPERATION AS AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE 1358

Dušica Štiblar Božović ***1366***

OBRAVNAVA MATURITETNIH ROMANOV – NADARJENI DIJAKI »UKRADEJO« UČNO URO SLOVENŠČINE 1366

DISCUSSING MATURA NOVELS – GIFTED STUDENTS »STEAL« SLOVENE LESSON 1366

David Štrukelj ***1373***

PROJEKT MEDGENERACIJSKEGA SODELOVANJA 1373

INTERGENERATIONAL COOPERATION PROJECT 1373

Metka Štuhec ***1380***

PROJEKTI NA NAŠI ŠOLI 1380

PROJECTS ON OUR SCHOOL 1380

Tomaž Tičar ***1387***

KAKO NA DALJAVO PRESEČI DISKALKULIJO, AVTIZEM IN GOVORNO-JEZIKOVNO MOTNJO TER RAZUMETI GEOMETRIJO 1387

HOW TO SUPERSEDE DYSCALCULIS, AUTISM AND SPEECH IMPEDIMENTS AND UNDERSTAND GEOMETRY 1387

Tatjana Tonin Hiršman ***1394***

UČENJE NA DALJAVO NA OŠ TRZIN: IZKUŠNJA UČENCEV TRETJE TRIADE 1394

DISTANCE LEARNING AT TRZIN ELEMENTARY SCHOOL: EXPERIENCES OF PUPILS IN THE FINAL THREE YEARS OF THEIR ELEMENTARY EDUCATION 1394

Aljaž Igor Topole ***1406***

SEDENTARNI NAČIN ŽIVLJENJA 1406

TITLE: “SEDENTARY LIFESTYLE” 1406

Marija Tratnik Rupar ***1414***

Z GLASBO DO MEDGENERCIJSKEGA SOŽITJA 1414

ACHIEVING INTERGENERATIONAL HARMONY THROUGH MUSIC 1414

Sara Trstenjak ***1422***

S PRAKTIČNIM USPODABLJANJEM DO VEČJE POŽARNE VARNOSTI 1422

PRACTICAL TRAINING FOR GREATER FIRE SAFETY 1422

Bojana Trunk ***1430***

ŠOLA MALO DRUGAČE 1430

DOING SCHOOL DIFFERENTLY 1430

Sabrina Udrih ***1439***

SHARENTING – KO POTREBE STARŠEV PRESEŽEJO PRAVICE OTROKA 1439

SHARENTING – WHEEN THE NEEDS OF THE PARENTS EXCEED THE RIGHTS OF THE CHILD 1439

Darja Vajngerl ***1450***

RABA SODOBNIH TEHNOLOGIJ PRI PREDŠOLSKIH OTROCIH V VRTCU MANKA GOLARJA GORNJA RADGONA 1450

PRESCHOOL CHILDREN'S USE OF MODERN TECHNOLOGIES IN THE MANKO GOLAR KINDERGARTEN GORNJA RADGONA 1450

Marjeta Vertovšek ***1458***

FILMSKA UMETNOST – PRILOŽNOST ZA UČENČEVO USTVARJALNOST IN SODELOVANJE MED ZAVODI 1458

FILM ART - AN OPPORTUNITY FOR STUDENT CREATIVITY AND COOPERATION BETWEEN INSTITUTIONS 1458

Klara Vester ***1466***

INKLUZIJA V OBIČAJNEM RAZREDU 1466

INCLUSION IN ORDINARY CLASSROOM 1466

Maja Vezovišek ***1471***

INOVATIVNA, SODOBNA ŠOLA, KJER JE MANJ VEČ 1471

INOVATIVE, MODERN SCHOOL WHERE LESS IS MORE 1471

Breda Vidmar Mandič ***1480***

ZA DIJAKOV BLAGOR ALI KAKO (ŠE) POVEČATI BRALNO ZMOŽNOST MATURANTOV PRI PREBIRANJU CANKARJEVIH DRAM 1480

FOR THE GOOD OF THE STUDENTS OR HOW TO INCREASE THE READING ABILITY OF HIGH-SCHOOL GRADUATES AT READING CANKAR'S DRAMAS 1480

Barbara Vindiš Štular ***1486***

KAKO POMAGATI UČENCEM TUJCEM PRI VKLJUČEVANJU V OSNOVNOŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE 1486

HOW TO HELP FOREIGN PUPILS INTEGRATE INTO PRIMARY EDUCATION . 1486

***Lidija Vodeb* 1494**

USTVARIMO POBARVANKE 1494

WE CREATE COLORING BOOKS 1494

***Maruša Vrhovnik* 1504**

DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI DODATNEM POUKU MATEMATIKE V OSNOVNI ŠOLI KOT IZZIV ZA UČITELJA IN UČENCE 1504

WORKING WITH GIFTED STUDENTS IN ADDITIONAL MATHEMATICS LESSONS IN PRIMARY SCHOOL AS A CHALLENGE FOR TEACHERS AND STUDENTS . 1504

***Anela Vukalić* 1511**

VPLIV USTREZNO NAČRTOVANE PREHRANE NA OTROKA Z MOTNJO AVTISTIČNEGA SPEKTRA (ŠTUDIJA PRIMERA) 1511

EFFECTS OF A CAREFULLY SELECTED DIET FOR A CHILD WITH ASD (A CASE STUDY) 1511

***Igor Vulić* 1518**

KONCEPT DELA Z NADARJENIMI DIJAKI NA VEGOVI LJUBLJANA 1518

THE CONCEPT OF WORK WITH GIFTED STUDENTS AT VEGOVA LJUBLJANA 1518

***Simona Duška Zabukovec* 1525**

DOMOVINSKE VSEBINE PRI POUKU ANGLEŠČINE V SREDNJEM STROKOVNEM IZOBRAŽEVANJU 1525

NATIVE COUNTRY IN ENGLISH LESSONS IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION 1525

***Nuša Zadražnik* 1533**

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE 1533

INTERGENERATIONAL COOPERATION 1533

***Nataša Zajc Krašovec* 1539**

SPODBUJANJE UČENCA Z AVTISTIČNO MOTNJO K SAMOSTOJNEMU ODHODU IZ ŠOLE 1539

ENCOURAGING A PUPIL WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER TOWARDS AN INDEPENDENT SCHOOL DEPARTURE 1539

***Mojca Zelič* 1547**

MATURANTSKI VEČER 2020 1547

GRADUATION EVENING 2020 1547

***Felicita Zupančič* 1556**

PRI POUKU FIZIKE POSTANEŠ PAMETNEJŠI S PAMETNIM TELEFONOM 1556

GETTING SMARTER WITH SMART PHONES AT PHYSICS CLASS 1556

Alenka Zupančič Danko 1564

IZRAZITE SPECIFIČNE UČNE TEŽAVE - MOČ RAZLIČNOSTI..... 1564

SEVERE SPECIFIC LEARNING DISABILITIES – THE POWER OF DIFFERENT.. 1564

Janja Žnidarčič..... 1573

MLADOSTNIKI Z ZMERNO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU SOUSTVARJAJO ŠOLSKI VSAKDAN..... 1573

ADOLESCENTS WITH MODERATE INTELLECTUAL DISABILITY CO-CREATE EVERYDAY SCHOOL LIFE..... 1573

Mateja Žvokelj Kostanjevec 1581

PLESNA DEJAVNOST V VARSTVENO DELOVNEM CENTRU KOT USTVARJALNA OBLIKA ZAPOLNITVE PROSTEGA ČASA OSEBAM S POSEBNIMI POTREBAMI 1581

DANCE ACTIVITY IN OCCUPATIONAL ACTIVITY CENTER AS A CREATIVE WAY TO SPEND FREE TIME FOR PEOPLE WITH SPECIAL NEEDS..... 1581

ZNANSTVENI PRISPEVKI

Tina Cikač, mag. med. techn, Mateja Križaj, mag. med. techn., Ivana Herak, mag. med. techn. doc.dr.sc. Marijana Neuberg

THE ROLE OF EDUCATION IN RECOGNIZING AND PREVENTING THE BURNOUT SYNDROME IN NURSING STUDENTS

ABSTRACT

Introduction: Nursing professionals face a myriad of stressors in their workplaces on a quotidian basis, and prolonged exposure to them can result in the burnout syndrome. The latter is a major problem that affects both the individual and his/her work environment. Moreover, the burnout syndrome impairs the quality of nursing care and, in turn, reduces patient safety.

Methods: This quantitative study utilized the Oldenburg Burnout Inventory as a survey instrument. Convenient sampling technique was employed, which resulted in a total sample of 89 nursing students that are concomitantly employed as nurses in the health care institutions. The survey was conducted online during March 2020, and the obtained data has been analysed with the use of SPSS Statistics 25 software. Statistical significance was set at $p<0.05$ (two-tailed).

Results: The average level of alienation among participants with an average of 7 years of work experience was 2.11, whilst the average level of exhaustion was 2.43. The results reveal that there is a statistically significant difference among nurses/technicians in the experience of alienation and exhaustion with respect to their job satisfaction ($p<0.001$; $p=0.001$). More specifically, nurses who are more satisfied with their job also have a lesser sense of alienation and exhaustion.

Discussion: Formal education of nurses should incorporate the study of risk factors that can contribute to the development of the burnout syndrome, but also information on how to recognize the symptoms and increase preventative behaviour (such as the development of emotional intelligence). Likewise, it is pivotal to address personal traits and characteristics of the work environment that can adversely affect job satisfaction.

KEYWORDS: professional stress, the burnout syndrome, nursing profession, work satisfaction, education

Eva Kranjec, dr. Karin Bakračevič

EXPLORING STUDENTS' USE OF SELF-REGULATED LEARNING STRATEGIES: DIFFERENCES BASED ON GENDER AND GRADE

ABSTRACT

Over the years, self-regulated learning has become one of the most prominent research topics in educational psychology. Self-regulation is associated with forms of learning that are metacognitively controlled, intrinsically motivated, and strategic. Research on self-regulated learning contributes to the understanding of individual differences in the use of learning strategies to improve academic outcomes, monitor academic progress and evaluate academic performance. The aim of the present study is to investigate the gender and grade-related differences in the mean values of motivational and cognitive-metacognitive learning strategies on a sample of Slovenian early adolescents. A total of 1531 seventh and ninth grade students (51.7% girls, 48.3% boys, mean age 13.46 years) participated in this study. The MSLQ consisted of a component for motivation strategies and a component for cognitive-metacognitive learning strategies. Girls displayed significantly higher scores in intrinsic goal orientation, extrinsic goal orientation, and self-efficacy as well as in rehearsal, elaboration, organization, and metacognitive self-regulation. In addition, seventh graders scored higher in intrinsic goal orientation, extrinsic goal orientation, critical thinking, and metacognitive self-regulation compared to ninth graders. The results of the present study highlight the implications in the context of teaching and learning.

KEYWORDS: self-regulation, motivation, metacognitive strategies, early adolescents.

Ivan Malbašić, Ph.D.

PURPOSE-DRIVEN BUSINESS: THE ROLE OF VALUES

ABSTRACT

Modern business conditions and significant changes that we are witnessing impose the need for new business models. Although it is already a tradition for companies to define and proclaim their mission statements, the practice of purpose-driven organizations is just starting to live. Focusing on what is being done, and even on how it is being done, is no longer enough – successful organizations need to answer why they do what they do, and what their purpose is. On the other hand, managing organizational values, as a guiding principles under which the organization operates, can significantly help the creation of purpose-driven organizations. This is particularly the case when organizational values are managed in a balanced way, i.e. when the organization seeks to develop values from different categories equally. A balanced approach to managing organizational values helps organizations to focus on their key stakeholders and to draw attention to the purpose of their business. Additionally, recent studies show that organizations with balanced values achieve a greater measure of organizational effectiveness and success in general. Balanced organizational values can therefore significantly help in finding the right purpose of the business, as an essential resource in ensuring the trust of various stakeholders. Creating purpose-driven organizations, which use purpose not only as a starting point but also as the main goal of doing business, becomes an imperative in modern business in which no stakeholder wants to be unimportant. Creating purpose-driven organizations is therefore no longer a trend, but a "must-have" concept for long-term sustainable business.

Doc. Dr. Mateja Marovič

INEFFICIENCY OF SOCIAL PEDAGOGICAL TREATMENT OF AN INDIVIDUAL PLACED IN A RESIDENTIAL TREATMENT INSTITUTION

ABSTRACT

Prispevek se osredotoča na izsledke raziskave študije primera z vidika zavodske socialnopedagoške obravnave mladostnika s čustvenimi in vedenjskimi težavami, nameščenega v vzgojnem zavodu. Kvalitativna raziskava, izvedena v enem izmed vzgojnih zavodov v Sloveniji, vključuje preučevanja in analizo iz več različnih zornih kotov: diagnostične dokumentacije, razgovorov z družino, mladostnikom, njegovimi vzgojitelji, učitelji ipd. Pridobljeno gradivo izhajajoč iz ciljev raziskave – ugotoviti, zakaj smo pri obravnavi težjih oblik vedenjske in čustvene problematike mladostnika nameščenega v vzgojnem zavodu včasih tudi neuspešni – omogoča vpogled v kompleksno ter večplastno razumevanje upoštevanja številnih vidikov tovrstne obravnave.

Rezultati ponujajo uvid v prepleteno dinamiko polja mnoštvene pojavnosti čustvenih in vedenjskih težav ter hkrati podajajo iztočnice, ki lahko služijo pri uspešnejši zasnovi socialnopedagoške pomoči mladostniku v vzgojnem zavodu.

KLJUČNE BESEDE: socialnopedagoška obravnava, vzgojni zavod, čustvene in vedenjske težave.

Doc. Dr. Mateja Marovič

INEFFICIENCY OF SOCIAL PEDAGOGICAL TREATMENT OF AN INDIVIDUAL PLACED IN A RESIDENTIAL TREATMENT INSTITUTION

ABSTRACT

The article focuses on the results of a case study research from the aspect of institutional social pedagogical treatment of an adolescent with emotional and behavioural difficulties placed in a residential treatment institution. Qualitative research, carried out in one of the residential treatment institutions in Slovenia, includes studies and analysis from several different aspects: diagnostic documentation, interviews with the family, with the adolescent, his educators, teachers, etc. The obtained material based on the goals of the research – to find out why we are sometimes also unsuccessful in dealing with more difficult forms of behavioural and emotional issues of an adolescent placed in a residential treatment institution – provides insight into a complex and multifaceted understanding of many aspects of such treatment.

The results offer an insight into the intertwined dynamics of the field of multiple occurrence of emotional and behavioural difficulties, and at the same time provide clues that can serve in a more successful design of social pedagogical assistance to an adolescent in a residential treatment institution.

KEYWORDS: social pedagogical treatment, residential treatment institution, emotional and behavioural difficulties.

Doc. dr. sc. Tomislav Meštrović, doc. dr. sc. Marijana Neuberg, prof. dr. sc. Goran Kozina, Neil Pakenham-Walsh, dr. med.

UNIVERSAL ACCESS TO ESSENTIAL HEALTH INFORMATION AS A HUMAN RIGHT AND A PREREQUISITE FOR INFORMED HEALTH CARE DECISIONS

ABSTRACT

The information that people require to safeguard and manage their own health, but also the health of those for whom they are responsible, represents a fundamental aspect of any effective people-centred healthcare system. The right to make informed health decisions can nowadays be considered as a human right. Furthermore, the universal access to essential health information is also one of the key features in our quest towards the universal health coverage and health for all under the broad umbrella of sustainable development goals. The main characteristics of essential health information can be summed up as applicable, reliable, diverse and comprehensible; however, the challenge remains how to make them rapidly available for health workers and citizens around the globe. The Healthcare Information For All (HIFA) is a global community of health professionals, researchers, librarians, publishers, technologists and policymakers that aims to tackle this pertinent issue, representing all stakeholder groups in almost every country, and working in formal collaboration with the World Health Organization (WHO). This campaign for improving information access and global health communication in multiple languages is supported by many country ambassadors, and its importance was especially evident during the ongoing coronavirus disease (COVID-19) pandemic. There is a need for joint and timely action from all relevant stakeholders to accelerate progress towards the universal access to reliable, relevant and evidence-based health information. This is not only necessary, but also increasingly affordable and feasible due to significant breakthroughs in communication technology; however, the lack of high-level financial and political commitment as a potential hindrance to the overall progress has to be taken into account.

KEYWORDS: essential health information; universal health coverage; The Healthcare Information For All (HIFA); global health communication

Doc. dr. sc. Marijana Neuberg, Dora Cividini, bacc. med. techn., doc. dr. sc. Tomislav Meštrović, doc. dr. sc. Rosana Ribić

WORKPLACE VIOLENCE AGAINST NURSES – ARE WE AWARE OF IT?

ABSTRACT

Introduction: Highly stressful professions, which undoubtedly includes nursing, necessitate adequate approach to mental health care. This includes the prevention of the abuse and harassment against nursing staff, as well as stress reduction. Nonetheless, in the quotidian work of health professionals, violence has become one of the most important factors that can adversely affect the health of employees, but also the overall functioning of the institution.

Methods: This quantitative study was based on a novel questionnaire that was devised in accordance with the relevant scientific literature. Random sampling technique was employed, resulting in a sample of 105 nursing students from the Republic of Croatia. Data collection was conducted online during the months of June and July in 2019. Spearman correlation coefficient and the chi-square test were utilized for the purposes of data analysis. Statistical significance was set at $p<0.05$ (two-sided).

Results: Most participants experienced some form of violence during their routine work day (81.9%). The most common reason why participants failed to report it was an avoidance strategy (i.e., they did not want to create additional problems), which was observed in more than half of the study sample (55.7%). Moreover, some type of sexual abuse during practical clinical training in hospitals was experienced by 22.9% of participants. No statistically significant differences in the perception of violence were found between male and female respondents ($p> 0.05$), as well as between different age groups ($p> 0.05$).

Discussion: Violence against nursing staff is pervasive in the current health care system – not only from patients, but also from work colleagues and superiors. Violence is one of the salient stressors that can ultimately affect the occurrence of the burnout syndrome; hence, it is important to raise awareness about this issue, encourage nurses to report violence, and work towards building effective and trustworthy interpersonal relations.

KEYWORDS: violence, mobbing, nursing staff, nursing profession, work place

Matej Plevnik

THE DEVELOPMENT OF SHOULDER FLEXIBILITY AMONG PRIMARY AND SECONDARY MUSIC SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

Background: Considering the high rate of injuries in different types of adult and already among young musicians, appropriate preventative programmes and interventions are warranted. An important part of the preventive strategy should include the development of appropriate measures. The purpose of our study was to determine the differences in shoulder flexibility among groups of young musicians.

Methods: The results were obtained as part of the project " *Teaching how to play music instruments adjusted for young musicians.*". 32 young musicians from the Koper Music School, aged 7 to 16, participated in the study. They performed the "Shoulder flexibility test". We compared the differences in flexibility with regard to music instrument characteristics and calculated the Limb Symmetry Index regarding flexibility.

Results: We identified the trends of differences in the results of the flexibility test. However, the differences in the "Shoulder flexibility test" between groups of young musicians, playing music instruments with and without body load asymmetry, were not statistically significant (right up: Mann-Whitney U=87.5, p=0.126; left up: Mann-Whitney U=103.0, p=0.345).

Conclusions: A great diversity of the Limb Symmetry Index shows that with age (and grade of playing a music instrument) differences between the lateral flexibility and the shoulder range of motion increase; therefore, measures to protect young musicians are necessary. Young musicians and their teachers should pay special attention to the development of motor skills in relation to playing music instruments.

KEYWORDS: flexibility, symmetries, development, music school, children

Katja Košir

POGOJNA OPORA UČITELJEV KOT DEJAVNIK TVEGANJA ZA PODPORO KAKOVOSTNEMU UČENJU PREVEDI NI OK!

POVZETEK
Pogojna opora je opredeljena kot sprejemanje oziroma spoštovanje otroka/učenca le, kadar se vede v skladu z našimi pričakovanji oziroma dosega standarde, ki smo jih postavili zanj. V prispevku smo predstavili koncept pogojne opore kot nasprotje brezpogojnemu sprejemanju učencev ter opisali v dosedanjih raziskavah evidentirane negativne posledice pogojne opore v odnosu do učencev za njihovo akademsko, socialno in čustveno delovanje. Nadalje smo predstavili ugotovitve lastne raziskave, v kateri smo na velikem vzorcu učencev višjih razredov osnovne šole preverjali odnos med zaznano oporo učiteljev in drugimi merami opore učiteljev pri mladostnikih ter morebitne razlike med učenci v zaznani pogojni opori učitelja glede na njihov spol, učni uspeh, identificirano nadarjenost in posebne potrebe. Rezultati naše raziskave so pokazali, da so učenci, ki so zaznavali več pogojne opore, poročali o nižji stopnji osebne in učne opore učiteljev ter o manj ugodnih odnosih med učitelji in učenci v razredu. Prepoznani nadarjeni učenci so zaznavali več, učenci s posebnimi potrebami pa manj pogojne opore učiteljev. Na teh ugotovitvah smo utemeljili potrebo po stalni krepitvi odnosnih kompetenc učiteljev.

KLJUČNE BESEDE: opora učiteljev, odnosi me učitelji in učenci, učna uspešnost, učenci

THE ASSESSMENT OF TEACHER CONDITIONAL SUPPORT IN ADOLESCENTS: DIFFERENCES AMONG STUDENTS AND IMPLICATIONS FOR PRACTICE

Perceived teacher conditional support is defined as students' impressions that teachers respect and support them only when they meet their standards. In our presentation, the concept of teacher conditional support is presented as an opposite to teacher unconditional positive regard. The findings of existing studies that reported negative outcomes of teacher conditional support for students' academic, social, and emotional learning are presented. In addition, the findings of our study that investigated the relationship between perceived conditional support and other teacher support measures as well as the differences between students in the level of perceived teacher support with regard to their gender, academic achievement, identified giftedness, and special needs on a large sample of early adolescents are presented. We found that students that perceived higher levels of teacher conditional support reported lower teacher personal and academic support and worse teacher-student relations in the classroom. Students who were identified as gifted reported perceiving more teacher conditional support, whereas special needs students reported less perceived teacher conditional support. Based od these findings, the need for permanent enhancement of teachers' relational competencies is justified.

KEYWORDS: teacher support, teacher-student relationship, academic achievement, students

Assist. Prof. Dr. Sc. Tjaša Štrukelj

COMPETITIVENESS WITH SOCIAL RESPONSIBILITY

ABSTRACT

Never before has world society faced so many common problems as in the modern world. Individuals, organizations, governments and society as a whole are becoming increasingly aware of the consequences of our irresponsible behaviour. As a result, a growing group of people are becoming increasingly aware of the need for social responsibility, both in private and business life. Social responsibility, which is an important aspect of competitiveness, can be achieved in a variety of ways. For each of the ways to achieve social responsibility, experts emphasize the importance of taking into account systemic thinking, which includes an awareness of interdependence and the necessary sufficient integrity (requisitely holism). We must also include a cyber-loop with feedback in our development and operation, because only with feedback can we improve the starting points, development and operation. Also the educational institutions of modern society are increasingly aware that they must contribute to the elimination of the challenges and problems of modern society. Competitiveness with social responsibility has been approached by many educational institutions through the targeted development of students' competencies. We will present an example of targeted development of transferable competencies at the Faculty of Economics and Business, University of Maribor. We will explain the use of modern approaches and methods in the pedagogical process and their impact on the development of transferable competencies of students. Experience shows that transferable competences, which could also include the competence of socially responsible behaviour, can be targeted. The results of the research showed that with modern approaches and teaching methods it is possible to achieve that students improve their transferable competencies and thus not only strengthens their capabilities but also increases their chances of entering the labour market. Targeted development of transferable competencies is part of the social responsibility of the Faculty of Economics and Business, University of Maribor, which in this way achieves its competitiveness and helps to solve the challenges and problems of modern society.

KEYWORDS: competitiveness, social responsibility, systems thinking, education, competencies.

STROKOVNI PRISPEVKI

Ariela Abraham

VPLIV UČENJA LJUDSKIH PLESOV NA OTROKE S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

Gibanje je za otroke oz. mladostnike zelo pomembno, saj jim omogoča celovit razvoj in zdrav življenjski slog. Pri vsakem otroku pa bi morali razvijati tudi željo po plesu in občutek za ritem, še posebno pri otrocih z lažjo, zmerno in težko motnjo v duševnem razvoju, saj je ples aktivnost, pri kateri omenjeni otroci zelo radi sodelujejo. Delo s to populacijo zahteva specifičen pristop, saj izhajamo iz otrokovih sposobnosti in potreb. Zaradi tega moramo učenje ljudskega plesa zanje prilagoditi, upoštevajoč njihovo upočasnjeno kognitivno funkcioniranje. Čeprav ljudje ohranjajo ljudsko plesno izročilo s pomočjo folklornih skupin, je to še vedno premalo vpeto v vzgojo in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami. V Sloveniji je še vedno zelo malo otroških folklornih skupin, kamor so vključeni otroci s posebnimi potrebami. Zaradi tega smo na OŠ Gornja Radgona s Podružnično šolo dr. Janka Šlebingerja v pouk vnesli elemente ljudskih plesov. Seznanili smo se z ljudsko glasbo, narodno oz. folklorno nošo, naučili pa smo se tudi nekaj ljudskih plesov. Pri tem je bilo bistveno, da smo upoštevali posebnosti in zmožnosti učencev v naših oddelkih, saj imajo poleg motnje v duševnem razvoju pridružene še druge motnje. Učenci so v procesu učenja ljudskih plesov pokazali veliko motivacije in interesa, saj so podobnih prvin plesa deležni tudi iz svojega domačega okolja. Na ta način smo naredili korak naprej k ozaveščanju problematike vključenosti otrok s posebnimi potrebami v folklorne skupine.

KLJUČNE BESEDE: otroci s posebnimi potrebami, ljudski ples, folklora

THE EFFECT OF FOLK DANCE LEARNING ON CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

ABSTRACT

Movement is for very important for children and adolescents as it enables them to fully develop and have a healthy lifestyle. Every child should also develop a desire to dance and a sense of rhythm, especially in children with mild, moderate and severe intellectual disabilities, as dance is an activity that these children are very fond of participating in. Dealing with this population requires a specific approach, as it comes from the child's abilities and needs. Because of this, we need to adapt the teaching of folk dance to them, considering their slowed down cognitive functioning. Although people preserve the folk dance tradition with the help of folklore groups, this is still insufficiently involved in the upbringing and education of children with special needs. There are still very few children's folklore groups in Slovenia, which include children with special needs. Although people maintain folk dance traditions with the help of folklore groups, this is still insufficiently integrated into education of children with disabilities. For this reason, we at Primary School Gornja Radgona with the Branch School of dr. Janko Šlebinger, introduced the elements of folk dances into the lessons. We got acquainted with folk music, national and folk costume, and we also learned some folk dances. In doing so, it was essential that we consider the specifics and abilities of the students in our classes, as they have other disorders besides mental disorders .In the process of learning folk dances, the students showed a lot of motivation and interest, as they also receive similar elements of dance from their home environment. In this way, we took a step forward to raise awareness of the issue of inclusion of children with special needs in folklore groups.

KEYWORDS: children with special needs, folk dance, folklore.

1. UVOD

Gibanje je zelo pomembno vse od ranega otroštva pa tja do pozne starosti, kar velja tako za otroke oz. mladostnike s posebnimi potrebami kot tudi za tiste brez primanjkljajev. Gibanje oz. športno udejstvovanje nam omogoča celovit razvoj in ohranjanje zdravega življenjskega sloga.
Pri vsakem otroku bi morali spodbujati željo po plesu in občutek za ritem, še posebno pa pri otrocih z lažjo, zmerno in težko motnjo v duševnem razvoju, saj je ravno ples tista aktivnost, pri kateri ti zelo radi sodelujejo [4].
Namen mojega prispevka je, da širši javnosti predstavim pozitiven vpliv učenja ljudskih plesov pri otrocih s posebnimi potrebami, še posebno pri učencih z motnjo v duševnem razvoju, ki so vključeni v Posebni program vzgoje in izobraževanja. Ljudski plesi imajo sicer že vnaprej določeno neko obliko oz. koreografijo, a otroke s posebnimi potrebami učimo le nekaj osnovnih prvin plesa, saj moramo upoštevati njihove razvojne značilnosti in zmožnosti – torej moramo izbirati, spreminjati, dopolnjevati ter prilagajati cilje in primere dejavnosti [2].
Čeprav Javni sklad republike Slovenije za kulturne dejavnosti (JSKD) ne razpisuje posebnih izobraževanj oz. seminarjev za plesne pedagoge, namenjene prav otrokom s posebnimi potrebami, lahko že z minimalnimi osnovami in znanjem o ljudskih in folklornih plesih otroke s posebnimi potrebami učimo omenjene plese. Tako sem tudi sama svoje znanje (kot članica folklorne skupine) posredovala svojim učencem v Posebnem programu vzgoje in izobraževanja na OŠ Gornja Radgona s Podružnično šolo dr. Janka Šlebingerja. Učenci so ob tem vidno uživali, izrazili pa so tudi željo, da bi se naučili še kakšen ljudski ples več.

2. OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Otroke s posebnimi potrebami delimo v naslednjih 9 skupin:
- otroci z motnjami v duševnem razvoju,
- gluhi in naglušni otroci,
- slepi in slabovidni oz. otroci z okvaro vidne funkcije,
- otroci z govorno-jezikovnimi motnjami,
- gibalno ovirani otroci,
- otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja,
- dolgotrajno bolni otroci,
- otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami,
- otroci z avtističnimi motnjami [7].

Učenci iz omenjenih skupin potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oz. posebne programe vzgoje in izobraževanja.

A. Otroci z motnjo v duševnem razvoju

Otroci z motnjami v duševnem razvoju predstavljajo največjo skupino otrok s posebnimi potrebami. Glede na stopnjo njihovega intelektualnega in socialno-čustvenega neujemanja s pričakovanim povprečjem poznamo:
- otroke z lažjimi motnjami v duševnem razvoju,

- otroke z zmernimi motnjami v duševnem razvoju,
- otroke s težjimi motnjami v duševnem razvoju in
- otroke s težkimi motnjami v duševnem razvoju.

Otrokom, ki imajo motnjo v duševnem razvoju, se težave začnejo nakazovati že v predšolskem obdobju, ko je že mogoče zaznati upočasnjeno kognitivno funkcioniranje ter težave posploševanja in mišljenja. Prisotne so lahko še težave na področjih zaznavanja, oblikovanja predstav in pomnjenja ter kratkotrajne pozornosti. Za otroka, ki ima motnjo v duševnem razvoju, so še posebno pomembni cilji, ki se navezujejo na spoznavanje samega sebe, svojega telesa, funkcioniranje posameznih delov telesa ter zmožnosti in omejitev, ki jih ponuja telo. Pozitivne izkušnje telesnega občutenja otroku pomagajo, da postanejo njegove predstave o sebi pozitivnejše in krepijo njegovo samozavest [2].

3. PLES

Ples poteka na več ravneh hkrati: na telesni, psihični, duševni, intelektualni in duhovni. Naše gibanje je odvisno od fizičnih (motorične sposobnosti), intelektualnih (npr. pomnjenje, razumevanje, spomin, učenje, koncentracija idr.) in duševnih sposobnosti (npr. sposobnost izražanja čustev, dojemanje glasbe in ritma idr.). Notranji svet, ki si ga posameznik ustvarja ob plesu, otroku predstavlja prvo izkušnjo skladnosti, celovitosti in smiselnosti. V učni proces vstopijo novi odnosi, učenci in učitelji se zbližujejo. Ko ustvarjamo s telesom in gibanjem, to deluje kot komunikacija, kot učna metoda, kot preventiva in kot terapija, ki zadovoljuje otrokove osnovne potrebe po gibanju in jim omogoča samouresničevanje v socialni interakciji. Vsakdo lahko uživa v ritmu in užije čutno veselje do ustvarjanja. Prav v tem pa je bistvena vrednota plesa [6].

A. Ljudski plesi in otroci s posebnimi potrebami

Ljudski plesi so del duhovnega ljudskega izročila in se pojavljajo na raznih prireditvah, proslavah in zabavah. Ti plesi izvirajo iz izročila, ki je lahko podedovano iz preteklosti, in jih časovno ne moremo natančno opredeliti. Ker delo z otroki s posebnimi potrebami zahteva specifične pristope, ki izhajajo iz otrokovih sposobnosti in potreb, moramo prilagoditi tudi učenje ljudskega plesa [4]. Plesno izročilo niso le plesi z nekim izoblikovanim sosledjem korakov in drugih gibov, ampak je zanje značilno tudi preprosto gibanje, npr. hoja, tek, poskakovanje, če je to v povezavi s šegami in navadami. Ljudski ples je spremljal ljudi ob vseh pomembnih mejnikih življenja (npr. poroka), prazničnih dnevih in na zabavah po končanem delu (npr. košnja, žetev, ličkanje koruze, trgatev ipd.). Pomembno je, da plesno izročilo posredujemo tudi otrokom. Preko plesa se izražajo duša, značaj in temperament človeka, hkrati pa se tako mladi oz. otroci na neposreden način spoznavajo in srečujejo s kulturo bivanja svojih prednikov [1].

Rezultat, ki nam bo prinesel zadovoljstvo in zanimanje otrok za ljudski ples, je praktična dejavnost. Otroci si tako pridobijo neposredne izkušnje in doživetje ljudskega plesa skozi ritem, prostor, oblike, socialni stik, sprostitev, ustvarjanje, izražanje in sporočanje. Da pa bo neka plesna aktivnost uspešno izvedena, mora učitelj izbrati ustrezno metodo, ki je v skladu s starostjo otrok, njihovimi razvojno stopnjo, plesnimi izkušnjami in cilji [3].

4. PRIMER DOBRE PRAKSE

Čeprav ljudje ohranjajo ljudski ples s pomočjo folklornih skupin, pa je ta še vedno premalo zastopan na področju vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Tako sem se odločila, da v sklopu predmetov Gibanje in športna vzgoja in Glasbena vzgoja v Posebnem programu vzgoje in izobraževanja na OŠ Gornja Radgona s Podružnično šolo dr. Janka Šlebingerja poskušam v pouk vnesti elemente ljudskih plesov. Seznanili in peli smo različne ljudske pesmi iz našega okolja in različnih območij Slovenije, naučili pa smo se tudi kar nekaj ljudskih oz. folklornih plesov. Pri tem je bilo treba upoštevati individualizacijo in diferenciacijo posameznih učencev, saj so v oddelku učenci, ki imajo poleg motenj v duševnem razvoju tudi različne pridružene motnje (npr. slep učenec, gibalno ovirana učenka, učenka z govorno-jezikovnimi motnjami). Učenci so v procesu učenja ljudskih plesov pokazali veliko veselja, nekateri so tudi soustvarjali (predlagali so svoje gibalne vzorce). Z naučenimi plesi pa smo se predstavili tudi na različnih prireditvah in srečanjih ter vedno poželi bučne aplavze. Ker tudi sama sodelujem v folklorni skupini, sem imela možnost, da učencem pokažem primer folklorne narodne noše, kar jih je še dodatno motiviralo.

Slika 1: Nastop z učenci Posebnega programa VIZ OŠ Gornja Radgona s Podružnično šolo dr. Janka Šlebingerja.

5. SKLEP

Učenje ljudskih plesov otroke s posebnimi potrebami ni enostavno. Potrebnih je veliko več časa, spodbude, motivacije in ponavljanja koreografije, otrokom pa je treba ples tudi predstaviti na zanimiv način. Ker so pri otrocih s težjimi in težkimi motnjami v duševnem razvoju zelo pogoste dodatne motnje v razvoju, je treba upoštevati tudi specifične cilje.

Skozi izvedbo omenjenega primera dobre prakse sem ugotovila, da je otrokom s posebnimi potrebami ples zelo blizu, še predvsem jim je zanimiv ljudski ples, saj so podobnih prvin plesa deležni tudi iz svojega domačega okolja. Od tod tudi njihova dodatna motivacija za učenje

ljudskih plesov. Ker je v Sloveniji zelo malo otroških folklornih skupin, kamor so vključeni otroci s posebnimi potrebami, bi bilo treba v bodoče temu področju posvečati več pozornosti. Otrokom je treba ljudski ples čim bolj približati in jih tako še dodatno motivirati za sodelovanje v otroških folklornih skupinah. Opozoriti je treba tudi na dejstvo, da izobraževanj oz. seminarjev za plesne pedagoge na temo ljudskih plesov za otroke s posebnimi potrebami tako rekoč ni. Ko bom opravila izobraževanje za plesnega pedagoga in postala mentor za folklorno dejavnost, želim na šoli ustanoviti otroško folklorno skupino, kamor bodo vključeni otroci s posebnimi potrebami. Za ta namen bomo poskušali pridobiti tudi denarna sredstva za lastna folklorna oblačila.

LITERATURA IN VIRI

[1] Fuchs, B. (2006). Ljudski plesi v osnovni šoli: priročnik za učitelje, mentorje in vaditelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[2] Karpljuk, D., Usenik, R., Nuzdorfer, P. idr. (2013). Športna dejavnost otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami. Ig: CUDV Draga.

[3] Koban Dobnik, M. (2005). Glasba in gib. Nova Gorica: Educa, Melior.

[4] Vidovič, I., Srebot, I., Cerar, M., Markun Puhan, N. (2003). Hopla, en, dva, tri zame! Gibanje in športna vzgoja za specialne pedagoge, ki poučujejo otroke in mladostnike z zmerno, s težjo in težko motnjo v duševnem razvoju. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[5] Zagorc, M. (2007). Ples – ustvarjanje z gibom in ritmom. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

[6] Zagorc, M. (2008). Ustvarjalno gibalna improvizacija. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

[7] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZUPOPP. http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896# (Pridobljeno 2. 2. 2020).

Loti Ašič

UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI PRI MATEMATIKI

POVZETEK
Pri vsakodnevnem delu z učenci se učitelji srečujemo z veliko izzivi. Vemo, da je vsak učenec nekaj posebnega in od nas zahteva primeren individualen pristop. Nekateri izmed učencev so opredeljeni kot učenci s posebnimi potrebami in le-ti potrebujejo veliko drugačnih pristopov, ne le pri podajanju snovi, temveč tudi v mnogih situacijah, ki so del vzgojno-izobraževalnega procesa. V prispevku predstavljam delo z učencem, ki ima diagnosticirane motnje avtističnega spektra – Aspergerjev sindrom. Pri delu s takim učencem mora učitelj, poleg nenehnega strokovnega spopolnjevanja, pridobiti tudi specifična znanja, vezana na posebno potrebo, da je kos nastalim situacijam v razredu in da se pri podajanju snovi zna toliko približati učencu, da le-ta sledi. Taki učenci v kriznih situacijah reagirajo drugače kot ostali učenci v skupini. Izrednega pomena je tudi sodelovanje s strokovnimi sodelavci s področja specialne in socialne pedagogike, ki s svojimi strokovnimi nasveti in izkušnjami pripomorejo k uspešnemu napredku učenca. Omenjenemu učencu sem zadnji dve leti razredničarka in učiteljica matematike. Delo z njim ima posebnosti, razne predvidljive in nepredvidljive težave, ki pa jih s skupnimi močmi uspešno premagujeva. Poleg omenjenih strokovnih služb imajo veliko zaslug za uspešno delo učenca v šoli in doma njegovi starši, predvsem mama.
Z voljo, trudom po najboljših močeh in vztrajnostjo je tak učenec, ob primerni pomoči, uspešen kot njegovi vrstniki.

KLJUČNE BESEDE: Aspergerjev sindrom, učne težave, prilagoditve, dodatna strokovna pomoč.

STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS IN MATHEMATICS

There are many challenges for a teacher is his/her everyday's work. We must be aware of the fact that each student is unique and demands a suitable individual approach. Some of the students, categorised as students with special needs, need plenty of different approaches, not only in classes,but also in many other situations that are part tof educational process. In my paper I am presenting work with a student who is diagnosed wih autism spectrum disorder- Asperger syndrome. When working with such student it is of an essential meaning for a teacher,besides constant professional development, also to acquire special skills required for such situations, in order to cope with the situation that might emerge and to be able to get the student's attention while presenting the subject matter.Such students react differently in a crisis than the rest of the group. The cooperation with coworkers from the fields of special and social pedagogics is of vital meaning, for they can provide pieces of advice that contribute to a successful progress of a student. The last two years I have been his form teacher and a maths teacher. Working with such a student is special; there are predictable and unpredictable situations that we deal with together successfully. His parents, especially mother also contribute a great deal to his success besides all other mentioned services at school.
Using a great deal of will, effort and persistence, such a student could be as successful as his peers.

KEYWORDS: **Asperger syndrome, learning difficulties, adjustments, special education support.**

1. UVOD

Med učenci v osnovnošolskem vzgojno-izobraževalnem procesu so velike razlike (ostajajo tudi v nadaljnjem izobraževanju) tako v intelektualnem in motivacijskem kot tudi v osebnostnem in socialnem pogledu. Vsakega učenca bi lahko opredelili kot učenca s posebnimi potrebami, saj je vsak edinstven z množico kombinacij osebnostnih potez – dednih in pridobljenih, vsak je svet zase. A med njimi so tudi takšni, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč in podporo, prav zanje velja, da so učenci s posebnimi potrebami. Mednje štejemo otroke, ki so intelektualno šibkejši, otroke z motnjami zaznavanja (slepi in slabovidni, gluhi in naglušni), gibalno ovirani, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, z motnjami avtističnega spektra, motnjami vedenja in osebnosti, dolgotrajno bolne.
Včasih so bili takšni posamezniki večinoma vključeni v šole s prilagojenim programom, sedaj pa jih v čim večji meri vključujemo v redno šolanje, kar predstavlja poseben strokovni in osebnostni izziv. Proces ima na eni strani pozitivne posledice, ker ti otroci izgubijo pečat drugačnosti; na drugi strani pa od strokovnih delavcev zahteva, da se seznanijo z značilnostmi, vzroki in posledicami različnih motenj, da timsko sodelujejo, se nenehno strokovno spopolnjujejo in vključujejo strokovnjake svetovalnih služb.
V prispevku predstavljam lastne izkušnje pri delu z učencem s posebnimi potrebami; tako delo v vlogi razredničarke kot tudi učiteljice matematike.

2. SEZNANITEV Z ZNAČILNOSTMI MOTENJ AVTISTIČNEGA SPEKTRA

Podrobneje sem se z značilnosti motenj avtističnega spektra seznanila pred dvema letoma, ko sem izvedela, da bom postala razredničarka in učiteljica matematike učencu, ki je opredeljen kot dolgotrajno bolan otrok, otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otrok z avtističnimi motnjami, z zmernimi primanjkljaji v socialni komunikaciji in interakciji in kot otrok z zmernimi primanjkljaji na področju vedenja, interesov in aktivnosti.
Avtizem je razvojna motnja, ki traja celo življenje. Pogosto je opisan kot ″spekter motenj″. Otroci s takšnimi motnjami imajo težave z navezovanjem socialnih stikov in v razumevanju komunikacije, zlasti neverbalne in čustveno obarvane. So ″zaprti v svoj svet″ in uporabljajo ponavljajoče, rutinske, vzorce vedenja. Potrebujejo čim bolj predvidljivo okolje in strukturirane učne priložnosti ter pomoč pri razvijanju socialnih spretnosti.
Aspergerjev sindrom je oblika avtizma, ki se kaže v tem, kako posameznik razume svet okoli sebe, procesira informacije in vzpostavlja odnose z drugimi ljudmi. Vzrok za njegov nastanek še ni znan. Raziskave kažejo, da kombinacije različnih dejavnikov (genetskih in tistih iz okolja) lahko povzročijo spremembe v razvoju možganov. Sindrom ni posledica vzgoje ali socialnih okoliščin in krivca zanj ne moremo opredeliti.
Ljudje z Aspergerjevim sindromom imajo težave na treh področjih:

- težave s socialno komunikacijo,
- težave s socialno interakcijo,
- težave na področju fleksibilnega mišljenja.

Pri socialni komunikaciji imajo ljudje težave z razumevanjem gest, mimike in intonacije glasu. Dobesedno razumejo govorjeno in težko razumejo šale in prenesene pomene besed. Imajo

težave z razumevanjem, kdaj se začne in konča pogovor. V veliko pomoč jim je, če uporabljamo kratke (jasne in jedrnate) stavke, kjer ni zaznati prenesenega pomena besed.
Na področju socialne interakcije imajo ljudje z Aspergerjevim sindromom težave pri vzpostavljanju in ohranjanju prijateljstva. Prav tako ne razumejo nenapisanih ″socialnih pravil″, ki so za večino samoumevna. Želijo si, da bi se družili z drugimi, vendar ne vedo, kako naj to naredijo, kako naj vzpostavijo stik, pogovor.
Pri težavah na področju fleksibilnega mišljenja si ti ljudje ne zanjo predstavljati alternativnih izidov situacij in jim je težko predvideti, kaj se bo zgodilo; še težje nastalo situacijo, ki ni v skladu z njihovim pričakovanjem, razumejo. Pogosto spregledajo sporočilo, ki jim ga drugi ljudje izražajo preko gest in mimike. Nekateri otroci z Aspergerjevim sindromom imajo težave pri igrah, kjer naj bi se pretvarjali, torej igrali; imajo pa radi šolske predmete, ki so povezani z logiko in sistematizacijo, mednje sodi matematika. Odvisni so od rutine. Naredijo si pravila, ustvarijo red (pogosto rečemo, da si vse zložijo po predalčkih) ter pogosto vztrajajo pri tem. Želijo, da je njihov dan urejen po ustaljenih vzorcih. Npr. učenec lahko doživi izbruh, če zjutraj izve, da se bo v urniku za tisti dan nekaj spremenilo. Posamezniki z Aspergerjevim sindromom pogosto razvijejo močan (včasih pretiran) interes za neko dejavnost ali hobi. S spodbujanjem je te interese mogoče razviti do te mere, da se takšni individuumi tudi izobražuje in opravljajo poklice na tem področju.

3. INDIVIDUALIZIRANI PROGRAM DELA Z UČENCEM

Ob začetku vsakega šolskega leta je bil za učenca izdelan individualizirani program. V strokovni komisiji, ki ga je pripravila, smo sodelovali: svetovalna delavka na šoli, učiteljici dodatne strokovne pomoči in razredničarka. S programom je bil seznanjen ravnatelj, ki je komisijo tudi imenoval.
V tem programu so najprej podani podatki o otroku in njegovih starših, izvlečki iz odločbe o usmeritvi, prilagoditve, določene z odločbo, globalna ocena otroka. V nadaljevanju so podana otrokova močna področja in diagnostična področja, pri katerih so opazne težave. Ta področja so: vedenjske in odzivne značilnosti, šolska znanja in spretnosti, govor in jezik ter pozornost in koncentracija. Sledijo oblike dela. V njih je natančno opredeljeno, katera strokovna delavka bo izvajala dodatno strokovno pomoč, s katerega področja (specialna ali socialna pedagogika) bo pomoč, kje se bo izvajala (v ali izven oddelka), koliko ur tedensko je namenjenih pomoči in točen urnik te pomoči. Dodatna strokovna pomoč kot svetovalna storitev pa obsega delo s starši, sodelovanje s člani strokovne komisije, sodelovanje z zunanjimi institucijami. Opredeljeno je tudi sodelovanje članov strokovne komisije. Le-ti se morajo obvezno sestati ob zaključku polletja in šolskega leta, izvesti morajo evalvacijo dela in preveriti napredek. Ob tem morajo pripraviti tudi program dela s cilji za nadaljnjo pomoč. Na teh sestankih mora biti prisoten tudi vsaj eden od staršev otroka. Poleg tega člani strokovne komisije s starši sodelujejo na pogovornih urah in po potrebi tudi po telefonu ali elektronski pošti. Ob koncu šolskega leta je potrebno celovito evalvirati individualizirani program za posameznega učenca, pred začetkom novega šolskega leta pa strokovna komisija program dopolni in prilagodi novim pogojem in okoliščinam. Pri tem upošteva napredek učenca kot tudi njegova šibka in močna področja.

4. PRILAGODITVE ZA UČENCA

Sestavni del individualiziranega programa za učenca so tudi prilagoditve, s katerimi morajo biti seznanjeni vsi učitelji, ki učenca poučujejo.
PRILAGODITVE, DOLOČENE Z ODLOČBO:
Pripomočki: fotokopije daljših zapisov učne snovi, uporaba tabel in strukturiranih materialov.

Prostor in oprema: učencu omogočiti umik iz učilnice v primeru nastanka takšnih okoliščin v oddelku, ki bi bile za učenca moteče, morda stresne.

PRILAGODITVE, DOLOČENE Z INDIVIDUALIZIRANIM PROGRAMOM:
Pripomočki: uporaba pripomočka za usmerjanje pozornosti – znaki POZOR! ZELO POMEMBNO!

Prostor in oprema: učenec ima možnost umika iz učilnice v stresnih situacijah in kadar je izrazito nemiren (dogovor s svetovalno delavko in drugimi delavci šole, da pride do njih).
Sedi naj tako, da bo odmaknjen od motečih dejavnikov, ki ovirajo njegovo pozornost.

Prilagoditve dela v razredu: pomoč pri vzdrževanju reda na klopi; stalna spodbuda in usmerjanje. Več odmorov med učnim procesom. Dnevna rutina naj bo ustaljena, spremenjene dejavnosti naj bodo vnaprej napovedane. Preden učitelj zastavi vprašanje, naj ga pokliče po imenu, da se pripravi in lažje usmeri slušno pozornost. Navodila naj bodo jasna in kratka. Učitelj naj sproti preverja razumevanje podanih vsebin. Podajanje nove snovi naj bo poleg ustne informacije podkrepljeno še s pisnim in slikovnim gradivom.

Prilagoditve delovnih listov, nalog: pisne naloge naj bodo kratke, dobro razumljive (daljše in kompleksnejše naloge razstavimo na enostavne, po potrebi razrežemo tudi list in učencu naloge ponudimo posamično).

Domača naloga: učenec ne sme delati domače naloge večino prostega časa; mora imeti dovolj časa za sprostitev. Domače naloge naj bodo skrbno izbrane in strukturirane glede na učenčeve primanjkljaje; omejitev domače naloge (po presoji staršev). Starši naj otrokovo okolje primerno strukturirajo – oblikujejo urnik domačega dela, ustrezno pripravijo prostor, držijo naj se rutine, ne uvajajo hitrih sprememb.

Prilagoditve preverjanja in ocenjevanja: učenec ima napovedano preverjanje in ocenjevanje znanja. Možnost individualne situacije. Podaljšan čas pri pisnem preverjanju znanja. Prilagojen način postavljanja vprašanj (konkretna, enoznačna in jasna vprašanja). Kompleksna vprašanja je potrebno razdeliti na podvprašanja. Vsebine je potrebno razdeliti v manjše sklope (lahko se izvajajo v dveh ali več delih). Prilagojena oblika pisnih gradiv – več grafičnih in barvnih opor, povečan tisk, večji razmik med vrsticami. Pomoč pri branju besedilnih nalog in navodil. Učenca je potrebno spodbujati, naj si vzame čas, da premisli in reši nalogo. Določena mera tolerance do specifičnih napak v zapisih, ki izhajajo iz motnje pisanja. Pri pisnih izdelkih je potrebno preveriti nečitljiv zapis. Poudarek naj bo na ustnem ocenjevanju. Sporočanju ocene naj vedno

spremlja širša razlaga, ki naj poleg analize napak vključuje tudi analizo uspešno izkazanega znanja. Usmeriti se je potrebno na doseganje minimalnih ciljev.

Ostale prilagoditve: sprotne povratne informacije o njegovem vedenju, zlasti v primeru uspeha v vidu pohvale in izpostavljanju v pozitivni luči pred razredom. Med učnim procesom naj se mu omogoči dovolj gibanja na prostem, več krajših odmorov ter sprostitvenih dejavnosti. Spodbuja naj se njegova močna področja. Možnost sprotnega reševanja konfliktov in stisk v šoli (možnost pogovora v šolski svetovalni službi).

5. MOJE IZKUŠNJE PRI DELU Z UČENCEM

A. Kot razredničarke

Najprej sem učenca spoznala kot razredničarka. Prvi dnevi pouka so bili za vse učence tedanjega šestega razreda nekaj posebnega. Prešli so na kabinetni pouk, dobili so novo razredničarko in veliko novih učiteljev. V razredu je bilo malo več deklet kor fantov. Med njimi je bilo pet učencev (3 dekleta in 2 fanta) z odločbami o prilagoditvah. Učenec, o katerem govori ta prispevek, je bil član tega oddelka že od začetka šolanja. Sošolci so bili do njega dokaj tolerantni. Sprejemali so njegovo drugačnost in niso posvečali več toliko pozornosti situacijam, ko je on doživljal svoje izbruhe. To so bili velikokrat izbruhi jeze. Ob nekem dražljaju (nerazumevanju posamezne učne vsebine, napaki pri zapisu v zvezku, poraz njegove ekipe pri igri pri športni vzgoji,…) je začel glasno izražati nezadovoljstvo, cepetal je z nogami, tepel se je z rokami po telesu, hotel je takoj domov k mami. Zanj je bilo ob prihodu v šesti razred res značilno, da je imel težave zaradi rutine. Bal se je, kako bo uspel med odmorom pravočasno priti v učilnico, kako bo našel to učilnico. Motilo ga je, ker je moral po pouku obiskovati varstvo vozačev, ki je bilo v učilnici, on pa bi se rad zunaj na igralih igral s prijatelji. Z vsemi sošolkami in sošolci je imel sicer primerne odnose, posebej rad pa se je družil z dvema sošolcema. Z enim izmed njiju se je srečeval tudi popoldne. Strokovne delavke, ki so izvajale ure dodatne strokovne pomoči, so mu bile v veliko oporo. Na eno, ki je prihajal na našo šolo le ob določenih dnevih, je bil še posebej navezan. Tudi sama sem se z njo, ki je po izobrazbi specialni in rehabilitacijski pedagog, velikokrat srečevala in skupaj sva iskali najboljše možne rešitve za učenčevo premagovanje težav. Druga strokovna delavka, po izobrazbi specialna pedagoginja, je na učenca delovala zelo pomirjujoče. Tudi ona je na našo šolo prihajala ob določenih dnevih in v tem je bila težava, ker se je dogajalo, da je učenec imel hudo krizo ravno v tistem dnevu, ko nobene izmed teh strokovnjakinj ni bilo na šoli in smo morali nastalo situacijo reševati učitelji sami, oziroma jaz kot njegova razredničarka. V takih primerih smo poiskali pomoč pri učiteljih, ki tisti čas niso imeli pouka v razredu in tudi pri šolski svetovalni delavki. Če ni šlo drugače, je učenec odšel v njeno pisarno, da se je tam umiril. V šestem razredu je za umirjanje velikokrat uporabljal mehko žogico, ki jo je z rokama stiskal in tako zmanjšal napad jeze. Zaradi teh težav je bil napoten tudi v zdravstveno ustanovo. Z mamo sta redno hodila na kontrole in kmalu so se pokazale precejšnje izboljšave. Učenec ni imel pretiranih učnih težav in je uspešno zaključil šesti razred.

V sedmem razredu so se še vedno pojavljale težave z jezo, a v precej blažji obliki. Učenec je že znal ubesediti svoje težave in jih je veliko lažje obvladoval. Velikokrat se je znal sam pomiriti, ni več potreboval žogice, učitelji so se lahko z njim pogovorili. V mesecu decembru

je sledila tudi sprememba odločbe in učencu je bila namesto dela s specialno pedagoginjo dodeljena dodatna strokovna pomoč dveh učiteljev.
Velik izziv zanj je bil pouk na daljavo v času razglasitve pandemije korona virusa. Imel je težave z uporaba računalniške tehnologije. Na prvih ZOOM konferencah je bila vedno ob njem mama, šele po določenem času je postal samostojnejši. Navodila za delo so učenci dobivali v spletno učilnico in mama je povedala, da je v začetku obupoval, ker se mu je zdelo, da je vsega preveč in on tega ne bo zmogel. Ob pogovorih z njim (na posebnih ZOOM srečanjih samo zanj) so se stvari le uredile in meseca maja že ni bilo posebnih težav. Pri vseh predmetih je bil eden najbolj vestnih učencev iz oddelka pri izpolnjevanju nalog in poročanju o opravljenem delu. Tudi po vrnitvi k pouku uspešno dela naprej in bo brez posebnih težav zaključil sedmi razred.

B. Kot učiteljice matematike

V šestem razredu sva se morala navaditi drug na drugega. Učenec je imel težave s hitrim zapisovanjem besedil in reševanjem nalog. Previdna sem morala biti pri narekovanju, da nisem govorila prehitro. Težave so se pojavile, kadar se je pri zapisu zmotil in na vsak način hotel napako popraviti (npr. napačno zapisano besedo) takoj. Če ga nismo počakali, je začel godrnjati, po tiho preklinjati, začel je grdo gledati izpod čela, prekrižal je roke v naročju in protestno ni hotel nič več delati. Pri reševanju računskih nalog je zelo težko sprejel dejstvo, da mu ni potrebno rešiti vseh nalog, ampak lahko katero ″preskoči″. Pri reševanju sestavljenih izrazov z oklepaji in reševanju zahtevnejših besedilnih nalog je imel težave, a je nekako sprejel dejstvo, da vseh nalog pač ne bo znal rešiti. Pri načrtovalnih nalogah kotov je bil kar pretirano natančen in je popravljal vsako sliko, ki se je razlikovala za minimalno razliko, če prav smo se dogovorili, da je razlika lahko za 1°. Pri pretvarjanju enot sta s strokovno delavko izdelala posebne kartončke, s katerimi si je znal dobro pomagati in je bil uspešen pri tem poglavju.
Pri pisnem ocenjevanju znanja je imel preizkuse opremljene s poudarjenimi navodili, več prostora za reševanje posamezne naloge, podaljšan čas reševanja, a tega ni vedno izkoristil. Uspešno je zaključil matematiko šestega razreda.
V sedmem razredu je lepo začel delati. Z mamo sta veliko delala doma, vedno je vestno delal domače naloge. Rezultati so bili vidni, saj je dosegal osnovne standarde znanja. Pri poglavju z ulomki so bile v začetku hude težave. Imel je težave s predstavami o delih celote, pri računskih operacijah z ulomki sem veliko sodelovala s specialno pedagoginjo, da mi je ona povedala strategije (in tudi sama je delala z učencem), kako premagati težave. Najino delo (in delo mame, pa seveda tudi učenca) se je obrestovalo in zdaj zna reševati tudi malo zahtevnejše primere. Zopet so se pojavile težave z natančnostjo pri načrtovanju likov. Ko je po več poskusih le ugotovil, kako se načrtuje posamezne like, je delo steklo. Sredi tega poglavja pa nas je doletela razglasitev pandemije in delo na daljavo. Učenec je bil v začetku obupan, da ne zna nič narisati, če mora samo gledati v učbenik in mu učiteljica nič ne pove. Potem sva se dogovorila za ZOOM ure, kjer sva le midva reševala naloge in stvar se je izboljšala. Sedaj, ko se je vrnil v šolo, pa pravi, da v šoli veliko lažje dela kot na daljavo. Tudi letos bo uspešno zaključil šolsko leto pri matematiki (in vseh ostalih predmetih).

5. SKLEP

Moje mnenje je, da je primerno, da se otroci z lažjimi motnjami vključujejo v programe redne osnovne šole, še posebej tisti, ki na učnem področju dosegajo standarde, pogosto ne le minimalne. Ob primerni strokovni pomoči so takšni učenci uspešni pri delu in zaključijo osnovno šolo ter se vključijo v srednješolsko izobraževanje. Ob spodbudah in okolju, kjer je več raznovrstnih zahtev, osebnostno rastejo in na učnem področju vidno napredujejo.
Za ta uspeh pa se mora potruditi veliko udeležencev: učenec, ki mora sprejemati pomoč in upoštevati nasvete strokovnjakov, ki mu pomagajo; učitelji, ki ga poučujejo in starši, ki morajo tesno sodelovati s šolo. Strokovni delavci se morajo spopolnjevati na področju dela z otroki s posebnimi potrebami, da prepoznajo znake krize in znajo reagirati in ne pustijo, da pride do neobvladljive situacije. Pomembno je sodelovanje s strokovnjaki na področju specialne in socialne pedagogike. Pristop k delu in komunikacija v oddelku igrata pomembno vlogo. Po eni strani morajo biti sošolci tolerantni do takšnega posameznika, po drugi strani pa ne smejo dobiti občutka, da on lahko počne marsikaj, česar oni ne smejo. Skupaj tvorijo skupnost, ki mora delovati tako, da se v njej vsi počutijo pomembne, enakovredne Med najpomembnejše dejavnike za uspešno delo s takšnim učencem in tudi s celotnim oddelkom pa prištevam sodelovanje s starši. V primeru otroka, ki je predstavljen v prispevku, je bilo sodelovanje s starši odlično. Predvsem veliko energije je vlagala (in še vlaga) mati. Ves čas spremlja njegovo delo v šoli in doma. Redno sodeluje z mano – razredničarko, z vsemi strokovnimi delavkami, ki izvajajo dodatno strokovno pomoč. V kriznih situacijah skupaj iščemo vzroke za njihov nastanek in do sedaj smo vedno uspešno našli poti za rešitve težav.
Le s skupnimi močmi vseh naštetih, ko vsak doda svoj ″kamenček v mozaik″, je zagotovljen uspeh. Drugačnost moramo vzeti kot izziv za iskanje novih poti, spoznavanje novih vrednot in odkrivanje skrivnosti ter pasti dela in življenja v šoli in izven nje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Marentič Požarnik, B. (2018). Psihologija učenja in pouka. Od poučevanja k učenju. Ljubljana: DZS

[2] Kesič Dimic, K. (2015). Vsi učenci so lahko uspešni. Napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami. Ljubljana: Rokus Klett

[3] Zakon o osnovni šoli. Uradni list Republike Slovenije, številka 81/2006. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlurid=20063535

[4] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Uradni list Republike Slovenije, številka 58/2011. https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlurid=20112714.

Milan Bahar

TEŽAVA SODOBNE DRUŽBE - PREMAJHNA TELESNA AKTIVNOST MLADIH TER IZZIV - KAKO JIH K TEMU SPODBUDITI

POVZETEK

V preteklosti je bil človek zelo aktivno bitje. Današnji življenjski slog je povsem drugačen. Prav ta ne-aktiven življenjski slog je tisti, ki nam povzroča vrsto zdravstvenih težav, kroničnih bolezni in debelost. Telesna aktivnost je ključ do zdravja in ima številne koristne posledice. To nam omogoča že zmerna, redna telesna aktivnost, ki ne zahteva zelo veliko prostega časa, ne drage opreme in posebnih telesnih spretnosti. Za otroke in mladostnike je pomembno, da jim privzgojimo in jih vzpodbujamo k telesni aktivnosti, kajti to je naložba za zdravje za vse življenje.

Težavo sodobne družbe predstavlja dejstvo, da se mladi premalo gibljejo, izziv pa, kako jih k temu spodbuditi. Mladostniki večji del dnevnega časa preživijo sede: v šoli, ob učenju ter tudi v prostem času, za TV ekrani in ob elektronskih napravah. Med dijaki Gimnazije Bežigrad je bila napravljena raziskava o učinkih telesne vzgoje na počutje in zadovoljstvo dijakov. V raziskavo je bilo vključenih 83 dijakov. Rezultati kažejo, da so učinki gibanja izjemno pozitivni, večplastni, tudi na psihičnem nivoju. Zaskrbljujoč je rezultat, da se tretjina dijakov in več kot polovica dijakinj v prostem času s športom ne ukvarja. Zato je toliko pomembneje, da imajo dijaki v šoli obvezne ure športne vzgoje ter da jih ob tem spodbujamo k aktivnosti tudi v njihovem prostem času. V članku so predstavljene strategije spodbude.

KLJUČNE BESEDE: telesna aktivnost, zdravje, počutje, obvezne ure športne vzgoje, prosti čas

THE PROBLEM OF MODERN SOCIETY – LOW PHYSICAL ACTIVITY OF YOUNG PEOPLE AND THE CHALLENGE OF HOW TO ENCOURAGE THEM TO DO THIS

ABSTRACT

In the past, man was a very active being. Today's lifestyle is completely different. It is this inactive lifestyle that causes us a range of health problems, chronic diseases and obesity. Physical activity is the key to health and has many beneficial consequences. This is made possible by moderate, regular physical activity, which does not require a lot of free time, expensive equipment and special physical skills. It is important for children and adolescents to educate them and encourage them to engage in physical activity, as this is an investment in health for life.

The problem of modern society is the fact that young people do not move enough, and the challenge is how to encourage them to do so. Adolescents spend most of the day sitting: at school, while studying and also in their free time, behind TV screens and with electronic devices. A survey was conducted among the students of the Bežigrad Grammar School on the effects of physical education on the well-being and satisfaction of students. 83 students were included in the study. The results show that the effects of movement are extremely positive, multifaceted, also at mental level. One third of male students and more than half of female students do not play sports in their free time.That is why it is important that students have compulsory physical education classes at school and that we encourage them to be active in their free time as well. The article thus presents incentive strategies.

KEYWORDS: physical activity, health, well - being, compulsory physical education classes, free tim

1. UVOD

Zdravje v odrasli dobi je pogojeno z načinom življenja v otroštvu in mladostništvu. Zmotno je prepričanje, da lahko pričnemo zdravo živeti šele v odraslosti in lahko preprečimo nastanek kroničnih obolenj. Za normalen in zdrav razvoj moramo mladostniku zagotoviti varnost, primerno hrano, socialne stike in fizično aktivnost. V tem času morajo pridobiti navade in znanje o zdravem načinu življenja, ki jih bodo spremljale v odraslost. Mladi se morajo zavedati škodljivosti prekomernega uživanja alkohola in drugih opojnih substanc ter tveganega vedenja, šport pa jim moramo približati do te mere, da jim je v veselje in užitek. Vrednoto jim mora predstavljati tudi pridobitev ustreznega poklica oziroma izobrazbe. Na razvoj mladostnika imajo največji vpliv razmere in vrednote v družini, zelo velik pa je tudi vpliv okolja, politične in socialno ekonomske razmere, vpliv vrstnikov in šole ter učiteljev in vzgojiteljev. Zelo velik je vpliv medijev, npr. oglaševanje nezdrave prehrane in neprimerne zabave, kar lahko prepreči mladostniku, da bi v popolnosti razvil svoje potenciale [1].

2. RAZISKAVA

Zanimalo nas je, koliko in na kakšen način so športno aktivni dijaki Gimnazije Bežigrad, zato smo napravili raziskavo. 130 dijakov Gimnazije Bežigrad je prejelo vprašalnik, v katerem smo jih povprašali o spolu, o tem kako pogosto se ukvarjajo s športom, kakšno je počutje po športni aktivnosti, po kateri zvrsti športa je počutje najboljše, ali jih šport sprošča oziroma ali se kdaj po športni aktivnosti počutijo napete ter kaj jim je pri športu najbolj všeč. Na vprašalnik je odgovorilo 83 dijakov in dijakinj (63.8%), 23 deklet in 60 fantov.
Rezultati raziskave kažejo, da je 25% fantov športno aktivnih vsakodnevno, 41% 2 do 3 krat tedensko, 16% le enkrat tedensko, 18% se jih športno ne udejstvuje, razen obveznih ur športne vzgoje v šoli. Med dekleti se jih le 6% vsakodnevno ukvarja s športom, 40% dva do trikrat tedensko, 20% enkrat tedensko, 34% se jih s športom ne ukvarja in so jim obvezne ure športne vzgoje edina športna aktivnost.

Vsi dijaki so se po telesni dejavnosti počutili bolj sproščeno, kar potrjuje, da telesna aktivnost pozitivno vpliva na počutje in je odlično sredstvo sprostitve. Le 8% dijakov se je včasih po dejavnosti počuti bolj napeto.

Šport kot sredstvo sprostitve je najbolje vplival na dijake, ki so se s športom ukvarjali rekreativno - 2x do 3x na teden, medtem ko je bil ugoden vpliv na dijake, ki so se s športom ukvarjali tekmovalno ali se s športom niso ukvarjali, manjši. Dijaki so navedli, da šport večino dijakov sprosti in v njem uživajo, ker z njim preusmerijo misli, se družijo s prijatelji in se izčrpajo. Izkazalo se je, da imajo fantje najraje skupinske športe, dekleta pa skupinsko vadbo – pilates, jogo in ples.

Šport nudi odličen način sprostitve in druženja mladih, zato bi ga morali izvajati pogosteje, še posebej ob stresnih situacijah, npr. med obdobji ocenjevanja ali ko imajo druge čustvene obremenitve.

Zaskrbljujoče je dejstvo, da se tretjina dijakov in več kot polovica dijakinj izven obveznih ur športne vzgoje s športom sploh ne ukvarja, oziroma so aktivni le redkokdaj.

Mladino in otroke lahko spodbujamo k aktivnemu življenjskemu slogu na več nivojih.

3. DRUŽINA

Družina je najpomembnejša celica, na osnovi katere otrok pridobi vrednote zdravega življenja. Družina je adolescentu osnovna opora, v njej se počuti varnega, po družini se identificira v športni dejavnosti, socialnih stikih, verskem prepričanju, prevzame prehranske in druge navade. Odnos med staršem in otrokom je osnova vzgojnega procesa. Otrok, ki se počuti varnega v družini, bo manj pogosto posegal po opojnih substancah in bo manj verjetno izpostavljen rizičnemu vedenju. Iz literature vemo, da je redno ukvarjanje s športnimi aktivnostmi povezano z zdravim načinom življenja. Šport je preventiva bolezni srca in ožilja, sladkorne bolezni, visokega krvnega pritiska, debelosti ter nekaterih vrst raka. Pripomore k dobri socializaciji in razvoju kognitivnih sposobnosti ter primernemu psihološkemu razvoju otroka. Zdrav otrok, ki nima prekomerne telesne teže in je telesno dobro zmogljiv, ima boljšo samopodobo, je samozavestnejši in bolj zadovoljen v življenju, laže se spoprijema s težavami in ovirami na svoji poti. Slabe in nezdrave življenjske navade pogosteje povzamejo otroci, ki so izpostavljeni stresu, so depresivni, slabše izobraženi, ki imajo slab vpliv iz družine, okolja in slabo samopodobo. Zato je izjemno pomembno, da družine aktivno preživljajo prosti čas s svojimi otroci od zgodnjega otroštva dalje in jih k temu spodbujamo [2].
Današnji način življenja ne nudi dovolj spontanega gibanja niti majhnim otrokom. Starši jih pogosto vozijo z vozički, čeprav bi otroci lahko hodili sami, tudi kasneje se raje poslužujejo različnih pripomočkov za transport otrok, kot prepričevanja in spodbude h gibanju. Raje jih zaposlijo z gledanjem televizije in elektronskih naprav, kot da bi spodbujali gibanje v naravi in druženje z vrstniki. V tem obdobju bi morali zlasti vplivati na starše in zdravstveno vzgojo usmeriti vanje.

4. ŠOLA

Šola je idealno okolje, kjer lahko skušamo popraviti slab vpliv iz okolja ali družine, otroku privzgojiti primerne navade, ga izobraziti o zdravi prehrani, zdravem načinu življenja ter ga navdušiti za šport in telesno aktivnost. Pedagoški delavci imajo veliko nalogo in odgovornost pri razvoju zdravega načina življenja mladostnika in eliminaciji dejavnikov nezdravega življenja. Programi za promocijo zdravja in športne aktivnosti naj bi bili zato vključeni v izobraževalni program, ne le kot ekstrakurikularne aktivnosti, temveč v rednem programu izobraževanja. Z raziskavami so dokazali, da imajo otroci, ki se ukvarjajo s športom, boljšo samopodobo, boljši učni uspeh, manj verjetno uživajo alkohol, uživajo zdravo prehrano in so boljšega zdravja ter imajo primernejšo telesno težo, kot njihovi vrstniki, ki se ne gibljejo redno [3]. Z obveznimi urami športne vzgoje, ki so pri nekaterih otrocih edini način telesne aktivnosti, lahko vsaj deloma zagotovimo redno telesno aktivnost, večkrat tedensko. Pomembno k temu prispevajo športni klubi, kjer se otroci in mladostniki lahko aktivno in usmerjeno ter vodeno in bolj intenzivno ukvarjajo s športom. Ker pa je večina dejavnosti danes plačljivih, česar pa si ne morejo privoščiti vsi otroci, temelj še vedno ostajajo ure športne vzgoje pri rednem pouku. Poleg tega imajo otroci na voljo izbirni predmet Zdravo življenje, kjer je omogočeno dodatno gibanje ter tudi promocija zdravega načina življenja na splošno. Na nekaterih osnovnih šolah

tudi v času popoldanskega varstva stremijo k temu, da vsaj del tega časa namenijo gibanju in športni aktivnosti otrok, poleg tega organizirajo šole plavanja, smučanja in šolo v naravi, kjer otroke seznanjajo z različnimi zvrstmi gibanja. Otroci, ki niso deležni vodene vadbe, ne bodo nikoli v popolnosti razvili genetskega potenciala motoričnih sposobnosti. Naši predniki so bili večino dneva aktivni, ko so iskali hrano, jedli pa malo, večinoma enkrat dnevno. Dandanes je ravno obratno, obroki hrane so prepogosti in preobilni, gibanja pa je premalo. Najbolje je, če gibanje postane del vsakdana, npr. hitra hoja v službo, šolo in domov, hoja po stopnicah, brez uporabe dvigala. Ni priporočljivo, da starši otroke vozijo v šolo in na vse dodatne aktivnosti z avtom, od vrat do vrat. Del igre naj bo svobodno gibanje v naravi, gozdu, na igrišču – aktiven življenjski slog.

5. PRIMARNI ZDRAVSTVENI NIVO

Fizična neaktivnost med otroci in mladostniki dosega epidemične razsežnosti, zlasti v razvitih, industrializiranih državah, kljub temu, da številne raziskave kažejo na pozitivne učinke ukvarjanja s športom. To vodi v prezgodnje obolevanje in prezgodnjo umrljivost v populaciji. Strokovnjaki so predlagali različne vrste strategij, da bi mlade spodbudili k fizični aktivnosti, vendar uspehi niso povsem zadovoljujoči. Omenili smo že vpliv družine in izobraževalnih inštitucij. Druga izmed strategij je usmerjena na pediatre in zdravnike specialiste šolske medicine, ki delujejo na primarnem zdravstvenem nivoju. Le ti naj bi vzpodbujali starše in otroke k fizični aktivnosti, saj jim starši zaupajo, motivacijski vpliv zdravnika je lahko zelo velik in pomemben. Zdravstvena vzgoja o zdravi prehrani in športni aktivnosti je tako ena od strategij, ki se lahko izvaja ob sistematskih pregledih predšolskih, šolskih otrok in mladostnikov, pa tudi ob pogovoru, kadar starši obiščejo zdravnika z bolnim otrokom. Smernice o zdravem načinu življenja zapovedujejo, naj bi bili odrasli aktivni vsaj 150 minut tedensko, zmerne intenzitete gibanja, oziroma/in 75 minut tedensko višje intenzitete gibanja. Otroci in adolescenti naj bi bili aktivni vsaj 60 minut dnevno, zmerne do intenzivnejše fizične aktivnosti, vsaj dva do trikrat tedensko pa dodatno še intenzivneje in vodeno fizično aktivni, za dober razvoj kosti, mišic in motoričnih spretnosti [4].
V Sloveniji so sistematski pregledi zelo dobro organizirani in zajamejo praktično celotno populacijo otrok, večkrat tekom odraščanja, tako v predšolskem, kot v osnovnošolskem in srednješolskem obdobju, kakor tudi v času študija, tako da je ta oblika strategije vplivanja na življenjski slog zelo primerna in dobro vpeljana v naš prostor, v obliki individualnega svetovanja staršem in otrokom, kakor tudi v obliki predavanj in delavnic ki so jih deležni otroci.

6. DRŽAVA IN DRUŽBA

Glede na to, da fizična ne-aktivnost vodi v prezgodnjo obolevnost in umrljivost, je državi in družbi v interesu, da so njeni državljani zdravi, aktivni, delajo in prispevajo k blagostanju družbe [4]. Zato vzpodbuja in promovira zdrav življenjski slog preko različnih strategij. Pomembna je dobra infrastruktura, dovolj športnih igrišč, dvoran, bazenov, parkov, kjer se lahko zadržujejo otroci, mladina in odrasli. Pomembna je promocija športa in organizacija rekreativnih tekmovanj oziroma srečanj. Zlasti so pomembne aktivnosti, ki ne zahtevajo drage opreme ali posebnih telesnih spretnosti, kot so hoja, pohodništvo, tek, kolesarjenje, plavanje in

podobno. V nekaterih podjetjih organizirajo aktivne odmore za zaposlene, kjer se razgibajo in nekaj minut posvetijo fizični aktivnosti. Prav tako je potrebno poskrbeti za vrhunski šport, šport invalidov ter športne dejavnosti otrok s posebnimi potrebami, kakor tudi šport starejših.

7. FIZIČNA AKTIVNOST, STARANJE IN FIZIOLOŠKE FUNKCIJE

Človeška evolucija nam kaže, da je za ohranjanje zdravja telesna aktivnost nujno potrebna. Ne-aktivnost ima resne negativne učinke na zdravje tekom življenja, pospešuje staranje in slabi fiziološke procese. Tudi drugi dejavniki so pomembni: kajenje, neustrezna prehrana in prekomerno uživanje alkohola. Vendar je »biti aktiven« biološka nuja človeškega telesa. Fizična aktivnost je katerokoli gibanje telesa, skrčenje skeletne mišice, ki poveča porabo energije nad bazalni nivo. Trening pa pomeni načrtovano, strukturirano ponavljanje vaj, z določenim namenom izboljšanja fizične pripravljenosti telesa. Pri obeh načinih gre za povečano porabo energije, kot je sicer poraba v mirovanju, kar pripomore k vitalnosti telesa. Ne-aktivnost in sedentarni način življenja na drugi strani pospešujeta staranje v vseh življenjskih obdobjih. Pri tem je seveda pomembno razlikovati, ali gre le za krajša obdobja ne-aktivnosti, ali daljša obdobja oziroma neaktiven življenjski slog. Povprečen »dnevni čas sedenja« je neodvisen napovedni dejavnik umrljivosti v določeni populaciji [5].
Cantarero [6] je objavil rezultate raziskave, ki jo je napravil pri otrocih do 18 leta, kjer je opazoval vpliv fizične aktivnosti, sedenja in športnega treniranja na kvaliteto življenja mladostnikov. Mnogo otrok v razvitih deželah je namreč izpostavljenih sedentarnemu načinu življenja, ob elektronskih napravah. Ob tem so opazili naraščajočo debelost, slabšanje fizične kondicije otrok, slabšo samopodobo, več depresivnih stanj in nedružabnost, pojav sladkorne bolezni tipa 2, ortopedskih težav, kot je skolioza, ter kasneje nekaterih vrst raka, npr. dojke in debelega črevesja. Otroci, ki so primerno fizično aktivni, pa imajo glede na rezultate raziskave pomembno višjo in boljšo kvaliteto življenja, so bolj zdravi, družabni in imajo boljšo samopodobo ter so uspešnejši v šoli.

Kot kažejo raziskave, je fizična aktivnost zelo pomembna že v zgodnjem otroštvu, ne le pri otrocih, mladostnikih in odraslih. V zgodnjem otroštvu je gibanje najbolj naravna in potrebna aktivnost. Otroci, ki se dovolj gibljejo, bolje razvijejo svoje kognitivne sposobnosti, sposobnost doseganja ciljev, motivacijo, disciplino in samokontrolo. Športna dejavnost je preventiva somatskih bolezni in patološkega vedenja, zagotavlja ravnovesje med individualnimi potrebami in potrebami skupnosti ter ravnovesje med agresivnim vedenjem in samokontrolo. Otrok se v športu nauči zmage in poraza, vztrajnosti ter pripadnosti skupini in pridobi delovne navade [7, 8].

8. SKLEP

Športna oziroma fizična aktivnost od zgodnjega otroštva dalje omogoča normalen fizični in psihični razvoj otroka in je osnova za zdravje v odrasli dobi. V današnjem času mnogi otroci niso deležni primerne in zadostne telesne aktivnosti. Zaskrbljujoč je rezultat naše raziskave, da se tretjina dečkov in več kot polovica deklet v prostem času ne ukvarja s športom, ali se le zelo

redko. Strategije za zagotavljanje zadostne telesne aktivnosti so različne. Osnovo predstavlja družina, velik vpliv imajo zdravniki na primarnem zdravstvene nivoju, sistematski pregledi otrok in svetovanja. Za promocijo zdravja lahko veliko stori država oziroma družba. Še vedno pa izjemno pomemben segment predstavljajo izobraževalne ustanove, predvsem šole z rednim poukom, s svojimi dejavnostmi, izobraževanjem in svetovanjem. Kljub vsemu naštetemu ure pouka športne vzgoje še vedno za okoli tretjino dijakov in več kot polovico dijakinj ostajajo edina telesna aktivnost, ki jo izvajajo redno, večkrat tedensko, zato je potrebno poudariti njihov izjemen pomen za vsestranski razvoj otrok.

LITERATURA IN VIRI

[1] J.E. Moral-Garcia, A.D. Agraso-Lopez, A.J. Ramos-Morcillo, A. Jimenez, A. Jimenez- Eguzabal, »The Influence of Physical Activity, Diet, Weight Status and Substance Abuse on Students Self-Perceived Health«, Int. J. Environ. Res. Public Health, vol 17, pp. 1387-1401, 2020.

[2] M.C. Fuentes, F. Garcia, E. Garcia, A. Alarcon, »Parental socialization styles and psychological adjustment. A study in spanish adolescents«, Rev. Psicodidact, vol 20, pp117-138, 2015.

[3] S.H. Kelder, G.G. Karp, P.W. Scruggs, H. Brown, »Coordinated approaches to school health and physical education«, J. Teach. Phys. Educ, vol 33, pp 440-448, 2014.

[4] K. Shuval, T. Leonard, J. Drope, D.L. Katz, A.V. Patel, M. M. Shepard, O. Amir, A. Grinstein, »Physical Activity Counseling in Primary Care: Insights From Public Health and Behavioral Economics, Ca Cancer J Clin, vol 67, pp 233-244, 2017.

[5] S.D.R. Harridge, N.R. Lazarus, »Physical Activity, Aging, and Physiological Function«, Physiology, vol 32, pp152-161, 2020.

[6] A.B. Cantarero, C. Alvarez-Bueno, V.M. Vizcaino, A.G. Hermoso, A.I. Torres- Costoso, M. Sancez-Lopez, » Association between physical activity, sdentary behavior, and fitness with health related quality of life in healthy children and adolescents«, Medicine, vol 67, pp 1-5, 2017.

[7] Z. Gao, S. Chen, H. Sun, X. Wen, P. Xiang, » Physical Activity in Children and Cognition, BioMed Research International, vol 1, pp 1-4, 2018.

[8] I. Bidzan-Bluma, M. Lipowska, »Physical Activity and Cognitive Functioning of Children: A Systematic Review, Int. J. Environ. Res. Public Health, vol 15, pp 1-13, 2018.

Tadeja Batagelj

PODPORA UČENCEM S ŠIBKIMI IZVRŠILNIMI FUNKCIJAMI V ČASU ŠOLANJA OD DOMA

POVZETEK

Izvršilne funkcije so procesi, ki pomagajo posamezniku pri postavljanju in izbiranju ciljev, pri organiziranju, menjavanju in inhibiranju informacij v delovnem spominu, pomagajo mu, da s temi informacijami manipulira, jih nadzoruje in spremlja lastno aktivnost. Izvršilne funkcije posamezniku omogočajo uspešno soočanje z različnimi izzivi v življenju.

V prispevku so predstavljene tiste izvršilne funkcije, ki igrajo ključno vlogo v procesu izobraževanja. Sledi analiza večdnevnih delavnic, ki se v podporo učencem s šibkimi izvršilnimi funkcijami izvajajo na Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše Maribor. Delavnice temeljijo na z dokazi podprtem programu HOPS, ki se uporablja po številnih šolah širom Združenih držav Amerike. Delavnice so novost v slovenskem prostoru. V tokratni izvedbi so delavnice potekale v obliki 8. srečanj, ki so bila zaradi epidemije Covid-19 v celoti izvedena na daljavo. Na koncu prispevka so povzete nekatere glavne ugotovitve glede pozitivnih učinkov, ki so jih delavnice imele tako na učence kot tudi na starše v času šolanja od doma, hkrati pa so izpostavljene omejitve, ki so se pojavljale zaradi izvajanja delavnic na daljavo.

KLJUČNE BESEDE: izvršilne funkcije, delavnice, šolanje od doma.

SUPPORTING STUDENTS WITH WEAK EXECUTIVE FUNCTIONS DURING SCHOOLING FROM HOME

ABSTRACT

The paper presents those executive functions that play a key role in the education process. The following is an analysis of multi-day workshops that are carried out at the Counseling Center for Children, Adolescents and Parents in Maribor in support of students with weak executive functions. The workshops are based on the evidence-based HOPS program used across many schools across the United States. The workshops are a novelty in Slovenia. In this implementation, the workshops took place in the form of 8 meetings, which were entirely conducted remotely due to the Covid-19 epidemic. At the end of the article, some main findings are summarized regarding the positive effects that the workshops had on both students and parents during schooling from home, while highlighting the limitations that arose due to conducting workshops at a distance.

KEYWORDS: Executive functions, workshops, schooling from home.

1. UVOD

13. marca 2020 je med slovenskimi osnovnošolci završalo – šole zapirajo svoja vrata. Informacija se je kot požar razširila med učenci še preden je vlada RS na novinarski konferenci to javno napovedala. Na socialnih omrežjih se je govorilo le še o tem in verjetno ga ni učenca, ki te informacije ne bi sprejel z navdušenjem. V naslednjih dneh so se učilnice preselile v otroške sobe, table pa so zamenjali računalniški zasloni. Učitelji in učenci so se nenadoma znašli v povsem novi realnosti, ki se je kmalu izkazala za manj oboževano, kot je sprva kazalo. Učitelji so se z novo vlogo različno spopadli, nekateri so nudili več podpore, spet drugi manj. Prav tako so se v novi vlogi različno znašli učenci in starši. Tisti, ki so imeli že prej dobro razvite organizacijske spretnosti, so hitro usvojili nov ritem in urnik dela. Učenci, ki so pred razglasitvijo epidemije pri učenju potrebovali več učiteljeve pomoči in vodenja pa so začeli počasi zaostajati za svojimi vrstniki.

Na dežurno telefonsko številko Svetovalnega centra za otroke, mladostnike in starše Maribor so se začeli obračati starši, ki svojih otrok niso mogli pripraviti k učenju in opravljanju nalog, skrbelo jih je, ker so otroci pozabljali na svoje obveznosti ali pa so izrazito čustveno in vedenjsko reagirali na postavljene zahteve in morebitne neuspehe. Ker neposrednega dela s strankami v času epidemije nismo izvajali, smo se odločili pomoč ponuditi v obliki delavnic za krepitev šibkih izvršilnih funkcij, ki so potekale preko videokonference.

2. IZVRŠILNE FUNKCIJE

Izvršilne funkcije so procesi, ki pomagajo posamezniku pri postavljanju in izbiranju ciljev, pri organiziranju, menjavanju in inhibiranju informacij v delovnem spominu, pomagajo mu, da s temi informacijami manipulira, jih nadzoruje in spremlja lastno aktivnost. Izvršilne funkcije posamezniku omogočajo uspešno soočanje z različnimi izzivi v življenju. Veščine organiziranja, načrtovanja in upravljanje s časom so pomembne za uspešnega delovanja tako doma, v šoli, kot tudi kasneje na delu. Učenci, ki imajo tudi le manjše težave na področju teh veščin, v šoli značilno slabše funkcionirajo. V šoli štiri akademske aktivnosti v veliki meri določajo učenčeve ocene: sodelovanje pri pouku, domače učenje, testi, projekti (referati in predstavitve). Učenčeva sposobnost organiziranja in načrtovanja je ključna za uspešno izpeljavo vsake od teh aktivnosti. Sodelovanje pri pouku od učencev zahteva usmerjanje pozornosti, organiziranost učnih pripomočkov in učinkovito upravljanje s časom. Da učenci svoje domače delo dobro opravijo, potrebuje sistem organizacije, s pomočjo katerega bodo natančno vodili kaj morajo doma opraviti in katere pripomočke morajo prinesti iz šole ali jih nesti v šolo. Da bi bili uspešni pri ocenjevanju in pri projektih, kot so referati, pa morajo biti sposobni večje naloge razdeliti na manjše enote in načrtovati vsak posamezni korak. Učenci, ki imajo težave na teh področjih, pogosteje kot svoji vrstniki pozabijo na domače naloge, ne vedo, kaj imajo za nalogo ali odlašajo s pisanjem domače naloge ali referata do zadnjega dne. Pri njih pogosto opazimo neorganizirane zvezke in mape, torbe, omarice ter mize in posledično pogosto izgubljajo ali ne najdejo materialov in pripomočkov. Vse to pa vpliva na to, da ne dosegajo svojega polnega akademskega potenciala.

Borkowski in Burke (Magajna in Velikonja, 2011) opisujeta značilnosti učencev, ki dobro predelujejo informacije, posredno bi lahko rekli, da so to učenci, ki imajo dobro razvite izvršilne funkcije. Za takšne učence je značilno:

- Poznajo veliko število učnih strategij.
- Razumejo, kdaj, kje in zakaj so te strategije pomembne.
- Modro izbirajo in spremljajo uporabo teh strategij in ob tem razmišljajo in načrtujejo.
- Verjamejo, da načrtno vlaganje truda obrodi sadove.
- So notranje motivirani in usmerjeni na nalogo in si postavljajo cilje, povezane z obvladovanjem.
- Se ne bojijo neuspeha – vedo, da je neuspeh bistven za uspeh – zato se preizkusov znanja ne bojijo in jih vidijo kot priložnosti za učenje.
- Glede svoje prihodnosti imajo več različnih scenarijev, sebe si predstavljajo konkretno in vedo, česa si želijo.
- Veliko vedo o številnih temah in imajo hiter dostop do tega znanja.
- V preteklosti so jih starši, šola in širša družba podpirali v vsaki od omenjenih značilnosti.

Pri načrtovanju delavnic, ki so bile v času epidemije Covid-19 ponujene učencem s šibkimi izvršilnimi funkcijami, smo izhajali iz dejstva, da je možno izvršilne funkcije spodbujati in razvijati tudi z neposrednim poučevanjem le teh (Dawson in Guare, 2019). Osredotočili smo se na tiste izvršilne funkcije, ki igrajo ključno vlogo v procesu izobraževanja. Izvedene delavnice so navedene v Tabeli 1.

Tabela 1. Izvedene delavnice in področja, ki so jih pokrivale.

	A. Naslov delavnice	***B. Vsebina in področje, ki ga pokriva***	***C. Udeleženci***
1	Uvodna delavnica	Uvodni intervju, podatki o otroku, informacije o delavnici	Starši, otroci
2	Odlašanje, začenjanje z aktivnostjo	Prokrastinacija, rutine, opomniki, nagrade	Otroci
3	Načrtovanje časa za učenje	Urniki, seznami obveznosti, tabela preverjanja in ocenjevnja znanja	Otroci
4	Organizacija delovnega prostora	Izmenjava izkušenj, priporočila glede delovnega prostora, motnje pri učenju	Otroci
5	Prosti čas	Urnik prostočasnih aktivnosti, pomen prostega časa	Otroci
6	Delovni spomin	Delovni in dolgotrajni spomin, mnemotehnike, pozabljanje	Otroci
7	Kontrola čustev	Reakcija boj ali beg, reševanje problemov, kontrola čustev, vpliv čustev na učenje	Otroci
8	Evalvacija	Zaključni intervju, povratna informacija o izvedbi, vsebini in učinkih delavnic	Starši, otroci

D. Odlašanje, začenjanje z aktivnostjo

Pri veščini začenjanja z aktivnostjo gre za sposobnost začeti aktivnosti brez nepotrebnega odlašanja (prokrastinacije). To številnim posameznikom ne predstavlja enostavne veščine in tudi odrasli pogosto odlašamo s svojimi obveznostmi do zadnjega trenutka. Otroci pri tem niso popolnoma nič drugačni – preden se lotijo domače naloge se bi radi še malo poigrali ali odigrali le še eno igro na igralni konzoli. Ali pa odlašajo z najtežjo ali najbolj neprijetno domačo nalogo čisto do konca večera. V kontekstu izvršilnih funkcij se začenjanje z aktivnostjo ne nanaša na obveznosti, ki jih radi počnemo, temveč na tiste, ki jih zaznavamo kot neprijetne, mučne. Torej na tiste, za katere se moramo prisiliti, da jih naredimo. Prvi poskusi razvijanja te veščine so jutranje in večerne rutine. Ključno je torej to, da starši otroka naučijo, da morajo biti določene aktivnosti izvedene ob določenem času in v določenem zaporedju. To je prvi in ključni korak. Sledi dodeljevanje starosti primernih domačih opravil. Tako se otrok počasi nauči, da je v dnevu tudi čas, ko mora odložiti na stran vse, kar je zabavno in kar rad počne, in se lotiti nečesa, kar je potrebno opraviti, čeprav ni zabavno. Tako se otrok pripravi na šolo in na to, da bo moral na račun učenja in domačih nalog včasih prekiniti priljubljene in zabavne aktivnosti.

Za učenje in spodbujanje začenjanja z aktivnostjo sprva učenci (otroci) potrebujejo številne opomnike in pohvale, ko se dejavnosti dejansko lotijo. Učinkoviti so vizualni opomniki, ki jih ima učenec na vidnem mestu v razredu ali v svoji sobi. Obsežne naloge, zadolžitve jim pomagamo razdeliti na manjše, bolj obvladljive enote. Če je naloga preobsežna, bo učenec bolj nagnjen k prokrastinaciji, kot če se mu zdi obvladljiva. Potrebno mu je pomagati načrtovati kdaj in kako bo nalogo opravil. S tem se poveča občutek lastne kontrole nad celotnim procesom, kar ima lahko dramatičen učinek na njegovo sposobnost začeti z neko aktivnostjo brez pretiranega pritoževanja. Dodaten občutek lastne kontrole dobi tudi s tem, ko se sam odloči, kakšen opomnik je zanj najustreznejši (učiteljica, ki ga pozove, da začne z aktivnostjo, učiteljica mu položi roko na ramo ali mu na mizo položi listek z navodilom). Doma so opomniki lahko alarm na telefonu ali mama, ki ga spomni na obveznost.

E. Organizacija (učenja, delovnega prostora, prostega časa)

Organizacija učenja, delovnega prostora in prostega časa so veščine, ki jih otroci do tretjega razreda samostojno ne zmorejo, pa tudi kasneje, nekje do 5. razreda, pri tem še potrebujejo pomoč in opomnike staršev. V kolikor je bilo vodenje s strani staršev in učiteljev dosledno in ustrezno, so otroci po tej starosti večinoma pripravljeni na samostojno organizacijo lastnega časa in naporov, vezanih na izobraževanje, obveznosti in prosti čas.

Večinoma otroci najbolje delajo takrat, ko so rutine in struktura časa, prostora in zahtev dobro utečene in utrjene. Dobro utrjena organiziranost bo zmanjšala število konfliktov med otroki in starši glede opravljanja obveznosti. Otroci so zelo dobri pri utemeljevanju razlogov za odlašanje z obveznostmi. Včasih starši zaradi različnih razlogov popustijo otrokovemu negodovanju in prepričevanju. Posledica tega je večja verjetnost, da se bo otrok k takemu vedenju zatekal tudi v prihodnje. Ob rednem in doslednem učenju rutin se otrok sčasoma nauči, da se od njega pričakuje, da opravlja obveznosti vsak dan ob istem času, na istem prostoru in da odlašanje, prepričevanje in barantanje niso učinkoviti. Čeprav bi bilo idealno, da bi otrok svoje obveznosti opravljal vsak dan ob enaki uri, pa to večinoma ni mogoče. Otroci so vključeni tudi v različne obšolske dejavnosti. V tem primeru je najbolj učinkovito, da ima otrok na vidnem mestu

izobešen urnik vseh svojih obveznosti – domače naloge, učenja, prostočasnih aktivnosti, sodelovanja v gospodinjstvu.

F. Delovni spomin

Poleg pozornosti in miselne prožnosti je delovni spomin eden od ključnih elementov dobrega učenja in vsakodnevnega delovanja. Predstavlja sposobnost ohranjati informacije v spominu med reševanjem kompleksnih nalog. Vključuje sposobnost črpanja iz preteklih izkušenj pri uporabi trenutne situacije ali predvidevanja prihodnosti (Hudoklin, 2015).

Posamezniku omogoča, da ohrani informacije v mislih, medtem ko izvaja kompleksne naloge. Delovni spomin nam omogoča usmerjati pozornost tja, kjer jo potrebujemo, brez da bi sredi naloge pozabili na pomembne informacije. Učenci potrebujejo dober delovni spomin, da si lahko zapomnijo kompleksna navodila in navodila v več korakih. Delovni spomin je pomemben tudi pri razumevanju besedil – več podatkov kot si zapomni, bolj natančno bo lahko povzel, kaj si je zapomnil, prebral ali slišal.

Do tretjega leta starosti pričakujemo, da si bo otrok zapomnil le stvari, ki so v neposredni bližini – v času ali v prostoru. Sčasoma pa se delovni spomin izboljšuje in od učencev (otrok) pričakujemo, da si bodo zapomnili več in za daljši čas. Preden učencu sporočimo nekaj, kar želimo, da si zapomni, je potrebno poskrbeti, da imamo njegovo pozornost – da vzpostavi očesni kontakt. Zunanje dražljaje je potrebno omejiti na minimum, učenec pa naj ponovi navodilo, ki smo ga podali. Pisni opomniki ali druge oblike pomoči za zapomnitev so lahko učencem v pomoč, ko si morajo zapomniti vrstni red in časovni razpored zahtevanih aktivnosti. Starejši učenci naj si pomagajo s telefoni in aplikacijami, ki so na voljo.

G. Kontrola čustev

Kontrola čustev je sposobnost upravljanja s čustvi, da bi dosegli cilje, dokončali naloge ali kontrolirali in usmerjali vedenje (Hudoklin, 2015). Novorojenček in dojenček pričakujeta od staršev, da se bodo odzvali na njihove fiziološke potrebe. Ker se starši ne morejo vedno odzvati nemudoma, se večina dojenčkov sčasoma nauči, kako se pomiriti, ko se te potrebe pojavijo in ko niso nemudoma zadovoljene.

Že pri malčkih in predšolskih otrocih pa se začnejo kazati velike razlike med posamezniki glede sposobnosti uravnavanja čustev in s tem povezanega vedenja. V osnovni šoli so pri učencih, ki s težavo uravnavajo svoja čustva, pogosti socialni problemi. Težko prenesejo, ko izgubijo pri športu ali nočejo posojati pripomočkov. Adolescenca na tem področju prinese nove izzive. V tej starosti so učenci še posebej ranljivi in težje prenašajo stres. Adolescenti se zanašajo na prefrontalni kortekst, da bo preostalim možganom povedal, kako naj se vedejo. Ko so pod stresom, na vso moč uporabljajo prefrontalni korteks. To pomeni, da je del možganov, ki je zadolžen za izvršilne funkcije, preobremenjen, ko poskušajo adolescenti hkrati inhibirati svoje reakcije, kontrolirati čustva in uporabljati delovni spomin. Nič čudnega torej, da adolescenti pogosto sprejemajo napačne odločitve. Največ, kar lahko odrasli v tem obdobju naredimo je, da kar se da zmanjšamo dodatni stres, ki bi lahko adolescenta vodil v slabe odločitve. Adolescenti, ki zmorejo kontrolirati svoja čustva, se bodo manj verjetno zapletali v prepire z učitelji, na tekmovanjih in ocenjevanjih se bodo znašli bolje in brez pretirane anksioznosti in hitreje si bodo opomogli ob razočaranjih.

3. PROGARAM HOPS

Razvoj izvršilnih funkcij je vezan na razvoj prednjega možganskega režnja. Za optimalni razvoj teh funkcij je nujno, da razvijajočemu se posamezniku nudimo orodja v obliki jezika in socialnih veščin ter zadostno mero priložnosti, da bo usvojene veščine vadil (Potočnik Dajčman, 2019). Otroci s težavami na področju izvršilnih funkcij potrebujejo za razvoj le teh še več vaje in spodbud, kot tipično razvijajoči se otroci.

Program HOPS (Homework, Organization and Planning Skills; Langberg, 2011) je bil v ta namen v Združenih državah Amerike razvit skozi sistematični proces sodelovanja med otroškimi psihologi in šolskimi svetovalnimi delavci. Nacionalno združenje šolskih psihologov (NASP) je izdalo program v obliki dveh priročnikov (za izvedbo in za starše), katerima je priložena tudi zgoščenka z gradivi. Program je bil razvit za otroke na predmetni stopnji in je namenjen predvsem otrokom, ki imajo težave s pozornostjo ali diagnozo motnje pozornosti s hiperaktivnostjo (ADHD). Razlog za to je dejstvo, da je prehod na predmetno stopnjo za otroke z ADHD pogosto izredno težaven in pogosto rezultira v upadu tako akademskega kot socialnega uspeha. Program HOPS v svoji originalni obliki zajema predvsem veščine organizacije in načrtovanja, vključuje pa tudi ostale izvršilne funkcije, ki pri tem sodelujejo in predvideva tako vodenje s strani strokovnega delavca v šoli, kot tudi starša doma.

4. OPIS DELAVNIC

Delavnice za spodbujanje izvršilnih funkcij temeljijo na programu HOPS. Na osnovi informacij, pridobljenih s strani staršev tekom predhodnih obravnav in uvodnega intervjuja, sta bili programu dodani delavnici za izboljšanje kontrole čustev ter za spodbujanje delovnega spomina.

A. Udeleženci

V delavnice je bilo v spletni izvedbi vključenih 8 udeležencev – 6 učencev in 2 učenki, ki so obiskovali 6. – 8. razred osnovne šole. Večina udeležencev je bila že predhodno obravnavana na Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše Maribor zaradi težav na področju izvršilnih funkcij, učnih težav ali motnje pozornosti in koncentracije ali pa so se starši udeležili delavnic za starše otrok z motnjo pozornosti in koncentracije.

B. Izvedba delavnic

Delavnice so pod vodstvom dveh psihologinj, zaposlenih na Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše Maribor, potekale v času šolanja na domu zaradi epidemije Covid-19 (marec - maj 2020). Zaradi omejevanja neposrednega dela s strankami so bile izvedene na daljavo, preko videokonference (Zoom.us). Izvedenih je bilo 8 srečanj, med posameznimi srečanji je bilo udeležencem nudeno vodenje, opomniki in spremljanje preko elektronske pošte ali po telefonu.

Vsako srečanje je imelo enotno obliko, ki je predvidevala začetno aktivnost, preverjanje domače naloge, predstavitev teme in aktivnosti povezane s temo, povzetek in navodila za domačo nalogo. Poleg tega je bilo izvedeno tudi uvodno srečanje, namenjeno začetnemu intervjuju in pogovoru s starši z namenom pridobivanja osnovnih informacij in posredovanja informacij o delavnicah, ter zaključno srečanje, ko je bila izvedena evalvacija izvedenih delavnic.

C. Analiza učinkov in omejitve izvajanja delavnic preko videokonference

Udeleženci so se srečanj redno udeleževali. Poročali so, da so bile delavnice zanje koristne. Kot prednost izvedbe na daljavo so izpostavili časovno ekonomičnost – niso potrebovali dodatnega časa za prihod in odhod z delavnice. Srečevanje preko videokonference zanje ni predstavljajo večjih težav, saj so ta način uporabljali tudi za šolsko delo. Zadovoljni so bili tudi s samo vsebino delavnic. Kot najbolj koristne so se jim v času šolanja na domu zdele delavnice za spodbujanje začenjanja z aktivnostjo ter delavnica o čustveni kontroli. Slednjo so izpostavili kot delavnico, ki bi jo želeli kdaj ponoviti, saj se jim zdi koristno in zanimivo slišati, kaj o teh temah menijo drugi podobno stari učenci. To je tudi tema, o kateri se jim zdi, da imajo najmanj priložnosti govoriti.

Hkrati pa so izpostavili tudi nekaj pomanjkljivosti takega načina izvajanja delavnic. Kot pomanjkljivost so videli predvsem časovno omejitev srečanj in pomanjkanje osebnega stika z ostalimi udeleženci. V primeru podobnih delavnic v prihodnje bi si želeli vsaj občasna srečanja v živo, kjer bi imeli več možnosti izmenjave izkušenj.

Starši so se pozitivno odzvali na to, da so bili otroci pri vključevanju na delavnice samostojni – vabila na srečanja so dobili udeleženci na svoje elektronske naslove, prav tako gradiva in material za domače naloge. Po zaključenih delavnicah so poročali o tem, da so otroci prej začenjali z neprijetnimi opravili in da so bili pri opravljanju šolskih obveznosti bolj samostojni in ažurni. To je prispevalo tako k boljši družinski klimi kot tudi k izboljšanju akademskega uspeha. Posledično je bilo manj neželenih vedenjskih reakcij.

Izvajalki sva poleg časovne omejitve in pomanjkanja osebnega stika z udeleženci izpostavili tudi odsotnost sistema nagrajevanja. Delavnice v svoji prvotni obliki predvidevajo tudi oblikovanje sistema nagrajevanja za sodelovanje na srečanjih, za redno opravljanje domačih nalog in podobno. Sistem nagrajevanja je nujno dogovoriti z udeleženci in ga prenesti tudi do staršev, ki doma prevzemajo vlogo nagrajevalca. Zaradi načina izvedbe, ki je onemogočal klasične oblike nagrajevanj z žetoni, nalepkami, štampiljkami, je bil ta del izpuščen. S tem je bil izgubljen pomemben motivacijski dejavnik, ki v prihodnjih izvedbah ne bi smel manjkati.

5. SKLEP

Izvršilne funkcije so procesi, ki omogočajo posameznikom učinkovito opravljanje obveznosti in napredovanje na področjih udejstvovanja. Šibke izvršilne funkcije so pogosto vzrok za to, da učenci v šoli ne dosegajo rezultatov v skladu s svojimi potenciali. Delavnice, ki so bile z namenom spodbujanja teh veščin v času šolanja od doma izvedene na Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše Maribor, temeljijo na z dokazi podprtem programu HOPS in so novost v slovenskem prostoru. Kljub nekaterim omejitvam zaradi izvedbe na daljavo (pomanjkanje osebnega stika, časovna omejenost posameznih srečanj) so se izkazale kot dobro sprejete tako pri učencih kot pri starših. Slednji poročajo o pozitivnem učinku, ki so ga imele na njihove otroke. V času izvajanja delavnic so delovali bolj organizirano, sledili so urnikom, manj je bilo odlašanja in čustvenih izbruhov.

V prihodnjem šolskem letu se na Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše načrtuje nov sklop delavnic. Upoštevajoč povratno informacijo udeležencev in staršev se bodo (v kolikor bo zdravstvena situacija to dopuščala) delavnice izvajale izmenično v živo in preko

videokonference. Zaradi začetka šolskega leta bo izvedenih večje število srečanj, velik poudarek bo na organizaciji gradiva, pripomočkov in časa za učenje. Vključen bo tudi sistem nagrajevanja za udeležence in predavanje za starše o izvršilnih funkcijah.

LITERATURA IN VIRI

[1] Belec, B. et al. (2019). Biti starš otroku z ADHD. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.

[2] Dawson, P. in Guare, R. (2009). Smart but Scattered. New York: The Guilford Press.

[3] Hudoklin, M. (2015). Izvršilne funkcije in specifične bralno-napisovalne učne težave (Doktorska disertacija). Univerza v Ljubljanai, Filozofska fakulteta, Ljubljana.

[4] Kaj ima delovni spomin z branjem, razumevanjem in igranjem. (2020). Pridobljeno s: https://bisterum.si

[5] Langberg, J. M. (2011). Homework Organization, and Planning Skills (HOPS) Interventions. A Treatmen Manual. Bethesda: NASP Publications.

[6] Langberg, J. M. (2011). Improwing Children's Homework, Organization, and Planning Skills (HOPS). A Parent's guide. Bethesda: NASP Publications.

[7] Magajna, L. in Velikonja, M. (ur.). (2011). Učenci z učnimi težavami – prepoznavanje in diagnostično ocenjevnaje. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

[8] Najdowski, A. C. (2017). Flexible and Focused. Teaching Executive Function Skills to Individuals with Autism and Attention Disorders. London: Elsevier.

[9] Potočnik Dajčman, N. (2019). Poročila s strokovnih srečanj. ISIS - glasilo Zdravniške zbornice Slovenija, maj 2019 (5), str. 37.

Tina Benvenuti

OD KRETNJE DO RISBE – RAČUNALNIŠKA TEHNOLOGIJA PRI IZOBRAŽEVANJU GLUHIH IN NAGLUŠNIH

POVZETEK

Na Srednji strojni in kemijski šoli v Ljubljani pri tehničnem risanju uporabljamo računalniško podprto aplikacijo Avtodesk Inventor LT 2020. Aplikacija je modelirnik, ki nudi hitro prestopanje iz 2D v 3D okolje in nazaj. Tako omogoča lažjo prostorsko predstavo. Nudi paleto orodij za konstruiranje, simulacijo delovanja mehanizmov…

V strokovnem prispevku bom opisala delo z dijaki, ki imajo primanjkljaj na slušnem področju. Letno organiziram tečaj za dijake v okviru prostih izbirnih vsebin. Letos sem povabila tudi dijake iz Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana, ki se izobražujejo za poklic strojni tehnik. Pri izvajanju so sodelovale tudi tolmačke slovenskega znakovnega jezika, ki so simultano tolmačile navodila za risanje. V času epidemije koronavirusa je pouk in tečaj potekal na daljavo. Zato smo posneli video vsebine s tolmačenjem. Vsebine smo objavili na spletnem portalu You Tube.

KLJUČNE BESEDE: tehniško risanje, slovenski znakovni jezik, tolmačenje, video.

FROM GESTURE TO DRAWING – APPPLYING COMPUTER TECHNOLOGY TO HEARING-IMPAIRED OR DEAF STUDENTS

ABSTRACT

At Mechanical Engineering and Chemistry Secondary School in Ljubljana we use a computer-aided design application Autodesk Inventor LT 2020 for technical drawing. This 3D modeling computer with easy step from 3D to 2D environment. Programme offers a wide range of tools for designing, drawing ,simulation, and operation of mechanisms.

In this article I intend to describe experience of working with students who are hearing-impaired or deaf. At our school students are offered elective courses in technical drawing on a yearly basis. This school year we have invited the students from Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana (Nation Deaf and Hearing-Impared Center) to join us. The sign interpretations of the instructions for technical drawing were offered by Slovene sign language interpreters. During the Covid-19 epidemic training activities were transmitted online. For this purpose, video contents including sign language interpretation were made and placed on You Tube website.

KEYWORDS: technical drawing, Slovene sign language, sign language interpretation, video.

1. UVOD

Na Srednji strojni in kemijski šoli v Ljubljani poučujem strokovno teoretične predmete. V 1. in 2. letniku predmet Tehniško komuniciranje in v 3. predmet Načrtovanje konstrukcij – smer STROJNI TEHNIK. Pri pouku uporabljamo računalniško podprto aplikacijo Autodesk Inventor LT 2020. (Slika 1.) Sodobno orodje je modelirnik, ki prihaja iz družine Autodesk in nam nudi široko paleto orodij za konstruiranje posameznih delov, modeliranje, risanje tehniške dokumentacije in simulacije delovanja raznih sestavov, mehanizmov in strojev. Nudi hitro prehajanje iz 3D v 2D okolje in nazaj. Olajša prostorsko predstavo in prehod iz izometrične v pravokotno projekcijo.

S hitrim razvojem računalništva in računalniških orodij, 3D modelirnikov in simulatorjev se je izdelava tehniške dokumentacije v zadnjih 15 letih močno spremenila. Jasno je, da sodobna tehnologija usmerja mlade k ustvarjanju mimo svinčnika in radirke. Pa vendar se kreativnost in konstruiranje začne v nadobudnih glavah enako kot se je začela pred 100 leti, le princip raziskovanja je ubral drugačne poti kot so bile v preteklosti.

Komunikacija poteka na več ravneh, tako tudi dijaki s posebnimi potrebami ali primanjkljaji na določenih področjih najdejo svoje mesto. Npr. dijaki s primanjkljajem na slušnem in govornem področju lahko v konstruiranju in risanju najdejo svoje močno področje in pri učenju prav nič ne zaostajajo za slišečimi sošolci.

Zato sem v sodelovanju z Zavodom za gluhe in naglušne Ljubljana (ZGNL) našla priložnost, da dijake s posebnimi potrebami vključim v tečaj na naši šoli in tako skupaj pokažemo, da jih je možno vključiti v reden pouk. Seveda so mi pri tem pomagale tolmačke slovenskega znakovnega jezika, ki so bile prisotne pri pouku in simultano tolmačile.

Slika 1: Autodesk Inventor Professional 2020

2. DELO V ŠOLI

Priložnosti je vedno več saj tehnologija vedno bolj in hitro napreduje. Zahteve po specifičnih znanjih so vedno večje. Zato je nujno, da upoštevamo to tudi tisti, ki delamo z mladimi v današnjem času, ko je računalnik, pametni telefon in pametna tablica že nujno orodje pri poučevanju.

V 1.letniku se dijaki srečajo s predmetom Tehniško komuniciranje 1 (TKO1), kjer pouk obsega 34 ur in poteka v skupinah po 16 dijakov. Spoznajo osnove snovanja in konstruiranja, značilnosti tehniških risb in vrste prostorskih projekcij. Delo je le delno omejeno na risanje na roke, skiciranje in osvajanje veščin prostorske predstave. Na koncu 1.letnika tudi spoznajo prednosti uporabe sodobne tehnologije kot dopolnitev risanja na roke. (Slika 2).

Slika 2: Inventor 2020 Izometrična in Pravokotna projekcija

V 2.letniku se vsebine predmeta navezujejo na delo v 1.letniku pri predmetu Tehniško komuniciranje (TKO). Teoretični del obsega 53 pedagoških ur. Poleg tega vsak dijak obiskuje 17 ur vaj, ki potekaj na računalnikih, in so namenjene 3D risanju in modeliranju na programu INVENTOR 2020. Učenje na 3D modelirniku poteka v skupinah po 16 dijakov, pri čemer ima vsak dijak na razpolago svoj računalnik. Posvetimo se izdelavi tehniške dokumentacije, ki je podprta s teoretičnim znanjem o ISO standardih. (Slika 3)

Slika 3: Inventor 2020 Sestavna in delavniška risba

V 3. letniku pri predmetu Načrtovanje konstrukcij (NKO) znanje nadgrajujemo z izdelavo zahtevnejših delov in sestavov mehanizmov, saj INVENTOR 2020 nudi tudi uporabno in nazorno predstavitev trdnostne analize strojnih delov. Teorija postane razumljiva in uporabna, saj program nudi slikovito predstavo teoretičnega znanja, kar je za razumevanje zelo pomembno. S sprotnim spreminjanjem parametrov opazujejo vplive le teh na konstrukcije. Tako med vajami spoznajo praktično uporabo faktorialnega znanja, ki ga pridobijo med

poukom. Med konstruiranjem in ustvarjanjem delavniške dokumentacije tako dijaki samostojno uporabljajo ISO standarde.

Slika 4: Stirlingov motor, Zaključna naloga za 4.predmet poklicne mature, Nejc Koželj, 2019

Pri opravljanju poklicne mature vsak dijak zaključi štiriletno šolanje. Poleg slovenščine, matematike ali angleščine in strojništva, dijak opravi še 4. predmet poklicne mature, to je izbran izdelek s pripadajočo tehniško dokumentacijo.(Slika 4)

Letos smo integrirali v reden pouk tudi dijake s posebnimi potrebami in sicer s primanjkljaji na slušnem področju. Med rednim poukom sem opazila, da so ti dijaki še posebej spretni pri delu na računalniku, kažejo posebno zanimanje in hitro napredujejo. Zato sem se odločila povabiti na tečaj v okviru prostih izbirnih vsebin tudi dijake iz Zavoda za gluhe in naglušne, Ljubljana (ZGNL), skupaj z mentorico Ino Čarić.

3. TEČAJ »RISANJE IN KONSTRUIRANJE S PROGRAMOM INVENTOR« KOT PROSTA IZBIRNA VSEBINA

Vsako leto poleg rednega pouka organiziram tečaj v okviru prostih izbirnih vsebin, »RISANJE IN KONSTRUIRANJE S PROGRAMOM INVENTOR «. Na tečaj, v katerem ponovimo osnovna znanja pridobljena med poukom, poglobimo in razširimo vsebine. Prijavijo se lahko vsi dijaki od 1. do 4. letnika. Naučimo se konstruirati bolj zapletene mehanizme. Opazujemo simulacijo le teh in izdelujemo tehniško dokumentacijo. Naučimo se uporabljati napredna orodja, ki jih vsebuje program za izdelavo strojnih delov kot so osi, gredi, paličja, zobniki, varjeni deli iz pločevine,… Uporabljamo knjižnico standardnih delov in te vključujemo v mehanizme in strojne naprave. Poleg tega pa se še naučimo uporabljati teoretično znanje, izvajati trdnostne analize, opazovati ujemanje teoretičnih ročnih preračunov s preračuni, ki jih izvede program.
Letos smo tečaj izvedli skupaj z dijaki iz ZGNL. Pri delu so sodelovale tudi tolmačke slovenskega znakovnega jezika Ana Elizabeta Kerman in Staša Stergar. Presenetila nas je izkušnja, saj smo ugotovili, kako pomembno je za dijake, ki imajo primanjkljaj na slušnem področju, da osvojijo ta znanja in veščine, saj jim bo le to velika prednost pri iskanju zaposlitve in integracije v življenje slišečih.

4. OD KRETNJE DO RISBE - SLOVENSKI ZNAKOVNI JEZIK

Izbruh pandemije koronavirusa in zaprtje javnega življenja nas je vse postavilo pred posebno življenjsko izkušnjo. Ker smo prekinili pouk tako rekoč čez noč, smo se trudili nadaljevati delo na daljavo. Ena izmed mojih glavnih nalog je bila spodbuditi dijake k izpolnjevanju šolskih obveznosti. Učenje risanja v programu INVENTOR zahteva vodeno delo, zato sem se domislila posneti video vsebino, v kateri razložim posamezno vajo in po postopkih, ki jih opišem v videu spodbudim dijake k samostojnem delu doma. Video vsebine sem objavila na portalu You Tube in povezave pripela v spletno učilnico. Tako je nastala kar obsežna zbirka video vsebina, ki posamezne vaje, ki bi jih sicer naredili v šoli, natančno obrazloži po korakih. Dijak lahko video vsebino pogleda kadarkoli in redno napreduje v svojem tempu.
Pojavilo se je vprašanje, kako približati te vsebine tudi dijakom, ki ne slišijo. K sodelovanju sem povabila tolmački slovenskega znakovnega jezika, ki sta sodelovali že pri tečaju v šoli. Videe sta opremili s slovenskim znakovnim jezikom v zelo kratkem času. Družno smo ugotovili, da je zaradi pomanjkanja časa morda prišlo do odstopanj v terminologiji in vsebini kretenj, pa vendar so videi za osebno rabo zelo uporabni in dijakom predstavljajo veliko pomoč pri samostojnem učenju. Na portali You Tube so dostopni širši populaciji, ki jim tovrstno tolmačenje olajša učenje. (Slika5).

Slika 5: Fotografija video vsebine s tolmačenjem v slovenskem znakovnem jeziku na portalu You Tube

VAJE S TOLMAČENJEM V SLOVENSKEM ZNAKOVNEM JEZIKU NA PORTALU YOU TUBE:

1. VAJA:
https://www.youtube.com/watch?v=IC1c-t4sKxg
2. VAJA:
https://www.youtube.com/watch?v=uMVNOyKTVI8

3. VAJA:
https://www.youtube.com/watch?v=ozkX-h31ngw
4.VAJA:
https://www.youtube.com/watch?v=aMeTPjqoFB8
5. VAJA:
https://www.youtube.com/watch?v=CdTKmHKYqN0
6. VAJA:
https://www.youtube.com/watch?v=BEgOU5bewFg

5. SKLEP

Delo z dijaki s posebnimi potrebami zahteva drugačen pristop. Od profesorja zahteva veliko mero empatije in strokovnega znanja. Integracija teh dijakov v reden pouk je nujna, saj s tem pridobivajo veščine, kako živeti in delati v vsakdanjem okolju brez omejitev. Hkrati pa spodbuja strpnost in sprejemanje ostalih. V tej smeri jih spodbuja in hrabri k delovanju v okoliščinah, ki jih bodo srečevali po koncu šolanja, saj jim nudi doseganje kompetenc, ki jih bodo morali pokazati na trgu dela.

Osnovne video vsebine, brez tolmačenja, sem najprej naredila za vse dijake in so v času pouka na daljavo postale dober vir učnega gradiva. Na spletni učilnici so dostopne dijakom naše šole. Vse video vsebine sem objavila na portalu You Tube in so brezplačno dostopne vsakemu. Dijaki si lahko vsebine sami ogledujejo kadarkoli in si tako sami razporejajo čas učenja. Prednosti pouka na daljavo sta, da nudi samostojno razporejanje časa in opravljanje šolskih dolžnosti.

Ko sem ugotovila, kako približati te vsebine tudi dijakom s primanjkljajem na slušnem področju in smo s pomočjo tolmačk opremili videe s tolmačenjem v slovenskem znakovnem jeziku, smo vsebine družno približali tudi njim.

Vse vsebine, ki smo jih naredili in opremili se bodo lahko uporabljale kot dodatek k rednem pouku v naslednjem šolskem letu, četudi bo pouk potekal časovno brez omejitev.

Celo več, kdorkoli, ki se še nikoli ni srečal z risanjem na aplikaciji INVENTOR 2020, lahko s pomočjo teh video vsebin sam prične in nadaljuje s samostojnim učenjem modeliranja in konstruiranja.

LITERATURA IN VIRI

[1] Autodesk Inventor 2020 - Golden Rule of Sketching for Beginners Pridobljeno iz: https://www.youtube.com/watch?v=lTQ8wLHwMRQ (12.6.2020)

[2] Basic d.o.o. Pridobljeno iz : http://www.basic.si/ (12.6.2020)

[3] Nejc Koželj (2019). Stirlingov motor (Seminarska naloga). ŠC Ljubljana, Srednja strojna in kemijska šola, Ljubljana Slika 4

[4] Slika 1 , Slika 2, Slika 3, Slika 5 pridobljeno iz: osebni arhiv

Majda Bertoncelj

NAVIJAŠKA SKUPINA PRIPOMORE K ZDRAVEMU RAZVOJU OTROKA

POVZETEK

V sodobnem svetu je kljub velikim možnostim za gibanje človek vedno manj aktiven, število otrok s prekomerno težo in drugimi gibalno motoričnimi ovirami pa narašča. To lahko vodi v razvoj različnih bolezni, tudi kroničnih. Temeljno poslanstvo predmeta Šport v osnovni šoli je v nadgradnji gibalnega znanja in v razvijanju sposobnosti oblikovanja osebnosti in odnosov med vrstniki. Pomembno je, da vsak otrok najde šport, pri katerem se lahko izrazi in razvija tudi biopsihosocialno, saj bo le na tak način vztrajal pri zdravem načinu življenja, ki vključuje gibanje kot človekovo osnovno potrebo. Ker se nekateri otroci in mladi težko vključijo v tradicionalne ekipne športe zaradi svojih osebnostnih in gibalnih lastnosti, je bila zanje ustanovitev Navijaške skupine Cvetke na Osnovni šoli Cvetka Golarja zelo pomembna in dobrodošla. V njej so se združili najboljše telovadke in tista dekleta, ki so sodelovanje pri drugih športih zaradi prej omenjenih zadržkov zavračala. Ko so se prvič udeležili državnega prvenstva navijaških in pom pon skupin, so dosegli prvo mesto in se udeležili svetovnega prvenstva v Duseldorfu v Nemčiji. Uspehi so se potem vrstili, nikoli pa niso bili vodilo.

KLJUČNE BESEDE: Samopodoba, gibanje, zdrav razvoj, nastopi, tekmovanja.

THE CHEERLEADING GROUP CONTRIBUTES TO THE HEALTHY DEVELOPMENT OF THE CHILD

ABSTRACT

In the modern world, despite the great possibilities for movement, man is less and less active, and the number of overweight children and other movement and motor disabilities is increasing. This can lead to the development of various diseases, including chronic ones. The basic mission of the subject Sport in primary school is to upgrade motor skills and develop the ability to form personalities and relationships between peers. It is important for every child to find a sport in which he can also express and develop biopsychosocially, because only in this way will he insist on a healthy lifestyle that includes movement as a basic human need. As some children and young people find it difficult to get involved in traditional team sports due to their personality and movement characteristics, the establishment of the Flowers Cheerleading Group at the Cvetko Golar Elementary School was very important and welcome for them. It brought together the best gymnasts and those girls who refused to participate in other sports due to the aforementioned reservations. When they first attended the National Championships of the Fan and Pom Pom groups, they achieved first place and participated in the World Championships in Düsseldorf, Germany. Successes then followed, but they were never the guide.

KEYWORDS: Self-esteem, movement, healthy development, performances, competitions.

1. VLOGA ŠPORTA ZA RAZVOJ MLADEGA ČLOVEKA

V Učnem načrtu za predmet Šport v osnovni šoli je zapisano, da je »šolska športna vzgoja nenehen proces bogatenja znanja, razvijanja sposobnosti in lastnosti ter pomembno sredstvo za oblikovanje osebnosti in odnosov med posamezniki. Z redno in kakovostno športno vadbo prispevamo k skladnemu biopsihosocialnemu razvoju mladega človeka, sprostitvi, nevtralizaciji negativnih učinkov večurnega sedenja in drugih nezdravih navad. 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.«
Vir: https://www.gov.si/teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/

Kaj skupina, dejavnost Navijaška skupina Cvetke doprinese v tem pogledu ? Bogatenje znanja**:** vsak trening, je pridobivanje novih znanj s področja gibalnih dejavnosti, od skokov, dvigov, metov, piramid, akrobatike, plesa in povezav med njimi. Gibalne sposobnosti: trening je sestavljen iz splošnega ogrevanja in specialnega, ki zavzema razvoj različnih gibalnih sposobnosti, kot so moč, gibljivost, ravnotežje, preciznost, saj brez teh sposobnosti v cheerleadingu ne gre. Oblikovanje osebnosti in odnosi med posamezniki: skupine Cvetk sestavljajo od 20 do 35 članov. Torej govorimo o veliki skupini, ki se mora med seboj močno povezati, si zaupati, sodelovati, kajti le tako lahko ustvarimo tako zahtevne koreografije, polne akrobatike, visokih metov, dvigov in piramid. Varnost, sodelovanje, zaupanje so na prvem mestu cheerleading skupin. Številne tekme in nastopi doma in v tujini pa predstavljajo potovanja – izlete, na katerih se še dodatno razvijajo medosebni odnosi v smislu prilagajanja, odrekanja, sodelovanja, pomoči drug drugemu … Dekletom cheerleading pomeni izziv, soočenje z nečim, ki je drugačno in pri ljudeh nepoznano in vedno znova sprošča navdušenje in odobravanje. Sama v skupino Cvetk poleg vseh, ki se že same prijavijo, vedno povabim še vse tiste deklice, ki so bile v drugih športih zavrnjene kot ne zadosti dobre, preveč nerodne, govorim o deklicah s prekomerno telesno težo. To so dekleta, ki nujno potrebujejo veliko gibanja in potrjevanja svoje osebnosti. V naši skupini pa so vedno zelo dobro sprejete, saj predstavljajo močan člen, ki vedno vrže visoko v zrak in varno ujame tiste najmanjše in najbolj spretne deklice, ki jih imajo od tistega trenutka, ko varno pristanejo v njihovem naročju, rade in jim zaupajo. Torej smo dosegli to, kar je potrebno – vključiti v šport čim več otrok in poskrbeti za njihov zdrav življenjski slog, torej zdrav razvoj.

2. ZGODOVINA NAVIJAŠKIH IN POM PON SKUPIN SLOVENIJE

Zvezo navijaških in pom pon skupin Slovenije (Slovenian Cheerleading and Pom Pon Association) smo ustanovili 11. maja 1999, na ustrezni upravni enoti pa je registrirana 2. junija 1999. Zvezo smo ustanovili v skladu z zakonodajo o društvih ter po pravilih Združenja športnih zvez Slovenije pri OKS, evropskega navijaškega združenja ECA (European Cheeleading Association) in mednarodnega navijaškega združenja IFC (International Federation of Cheerleading). Zveza je članica obeh mednarodnih organizacij in tudi pridružena članica Združenja športnih zvez Slovenije pri Olimpijskem komiteju Slovenije. Skupine "Cheerleaders" in "Pom Pon" imajo v svetu, zlasti v Združenih državah Amerike, kjer so tudi

nastale, že dolgo tradicijo. V Sloveniji je to predvsem "mlada" športna zvrst, ki smo jo v osnovne in srednje šole vpeljali skupaj s projektom Šolska košarkarska liga leta 1995. Organizirano navijanje cheerleaderjev in cheerleaderk (ime je nastalo kot izpeljanka iz besede cheer - vzklik) ter nastop skupin pom pon (ime so dobile po cofih, ki jih uporabljajo plesalke in plesalci) in plesne ter navijaške skupine, so postale sestavni del večine športnih tekmovanj.
Seveda pa plesalci in navijači tekmujejo tudi na svojih tekmovanjih, ki potekajo tekom celega leta po Sloveniji in tudi čez mejo. Namen skupin je predvsem spodbujanje občinstva in tekmovalcev na igrišču, vendar tudi ustvarjanje "ta pravega" vzdušja, kjer koli nastopajo.
Vir: http://www.zveza-znps.si/zgodovina.html

3. ZGODOVINA NAVIJAŠKE SKUPINE CVETKE

Skupino Cvetke sem ustanovila v šolskem letu 1998/99. V mesecu marcu me je obiskal predstavnik Zveze navijaških in pom pon skupin in mi dejavnost predstavil. V trenutku sem bila navdušena. Takoj sem videla svoje učenke, ki jih bom lahko vključila. Dekleta s prekomerno težo, vendar močna, okorna dekleta bodo spodaj dvigala, male »suhice« pa bodo letele v zrak, stale zgoraj v piramidi in vedno znova padale v varna naročja deklet spodaj in vse bodo zablestele v očeh gledalcev, ki bodo vzklikali ob izvajanju njihovih vragolij. Zakaj sem se navdušila? Prav zato, ker zelo rada počnem nekaj, česar drugi ne znajo, stvari, ki so drugačne, atraktivne, polne adrenalina, izzivov in preseganja nemogočega in prav takšne stvari imajo radi otroci, zato vodim v šoli tudi interesno dejavnost Netopirji – zabijanje na koš s pomočjo male prožne ponjave, gimnastiko in plesne dejavnosti. Ker konkretnega znanja o cheerleadingu nisem imela, sem se v aprilu 1999 prijavila na izobraževalni seminar, ki ga je pripravila Zveza navijaških in pom pon skupin Slovenije, izvajali pa so ga ameriški inštruktorji. Seminar je potekal v Piranu (slika 1). Po zaključenem seminarju sem bila polna idej, tako da sem takoj v ponedeljek sestavila navijaško skupino Cvetke. Ime sem izpeljala iz imena šole in moje navade - velikokrat sem rada deklice ljubkovalno poimenovala, kje ste moje cvetke.

NAVIJAŠTVO JE NAČIN ŽIVLJENJA

Slika 1: Članek o izobraževalnem seminarju v Piranu.

Isto leto sem z novo nastalo skupino zmagala na našem prvem tekmovanju na Državnem prvenstvu in s tem so Cvetke dobile možnost tekmovanja na Svetovnem prvenstvu navijaških skupin v Duseldorfu, kjer so dosegle odlično 2. mesto (slika 2).

Slika 2: Svetovno prvenstvo v Duseldorfu, Nemčija.

Presegle smo vsa pričakovanja. Leta 2001 sem se udeležila izobraževanja v Ameriki v campu Charlotevilu, in tam pridobila tudi ameriški certifikat za trenerja cheerleading skupin (slika 3). Tako nekako se je začela vsa pravljica, ki se odivja že 20 let.

Slika 3: Izobraževanje v Ameriki.

Številni nastopi so se kar vrstili. Ni bilo šolske (slika 4) in občinske prireditve (slika 5), na kateri ne bi nastopale tudi Cvetke. Povabljene smo bile tudi v druge kraje po Sloveniji in v tujini (slika 6), vedno znova smo navduševale publiko s svojimi nastopi. Gledalci so nas vedno sprejeli z velikim navdušenjem, vzkliki in aplavzi. Si lahko predstavljate, kaj je to pomenilo tem deklicam? Njihova samozavest in samopodoba sta rasli iz dneva v dan. Iz zadržanih plahih deklic so se spremenile v pogumne, samozavestne, niso se več skrivale zadaj, ampak so bile ponosne, uspešne deklice, pripravljene na borbo v vsakdanjem življenju.

Slika 4: Novoletna prireditev v šoli.

Slika 5: Občinska prireditev na Visokem.

Slika 6: Škofjeloška navijaška skupina Cvetke je navdušila tudi v Zagrebu.

4. TEKMOVANJA IN REZULTATI

Mednarodna tekmovanja (slika 7) so en delček našega mozaika, na katerega sem še najbolj ponosna. Od leta 1999 smo se vsako leto udeležili Evropskega prvenstva (tabela 1). Tekmovali smo s klubi, ki so trenirali vsak dan, mi pa smo bili šolski krožek, ki je treniral enkrat na teden po eno ali dve šolski uri. Smo nedvomno edina evropska skupina, tudi edina slovenska skupina, ki tekmuje za svojo šolo in ne za klub. To pomeni, da ko so vsi ostali učenci naše šole odšli na zaslužene počitnice, smo mi trenirali vsak dan, od 5 do 10 dni, odvisno kdaj in kje je bilo EP. Evropsko prvenstvo pa ne pomeni le tekmovanje, ampak tudi druženje, sklepanje novih

prijateljstev širom sveta, uporabo tujega jezika, navajanje na samostojnost. Na primer hrano so morali otroci včasih kar sami naročiti v tujem jeziku, seveda pod mojim budnim očesom, pa vendar sami. Iz leta v leto je bilo lažje. Starejše učenke so bile zadnje leto osnovne šole že moja prave pomočnice, tako na treningih kot na nastopih in tekmovanjih doma in v tujini. Sama sem pa vsako leto organizirala vse potrebno za Evropsko prvenstvo: avtobusni prevoz, prenočišča, prehrano …

Tabela 1: Vsa mednarodna tekmovanja in rezultati.

1.	Svetovno prvenstvo v Duseldorfu, Nemčija	2. mesto	1999
2.	Evropsko prvenstvo v Ljubljani, Slovenija	3. mesto	2000
3.	Evropsko prvenstvo v Helsinkih, Finska	6. mesto	2002
4.	Evropsko prvenstvo Manchester, Anglija	7. mesto	2003
5.	Evropsko prvenstvo Stocholm, Švedska	3. mesto	2004
6.	Evropsko prvenstvo Moskva, Rusija	3. mesto	2005
7.	Evropsko prvenstvo Oslo Norveška	5. mesto	2006
8.	Evropsko prvenstvo Fredrikshavn, Danska	3. mesto Ana Jankovec 2. mesto	2007
9.	Evropsko prvenstvo, Ljubljana, Slovenija	7. mesto 1. mesto Ana Jankovec	2008
10.	Evropsko prvenstvo Nykoping Švedska	8. mesto, 3. mesto Tjaša Bizovičar	2009
11.	Evropsko prvenstvo, Helsinki, Finska	6. mesto	2010
12.	Evropsko prvenstvo, Ljubljana, Slovenija	5. mesto	2011
13.	Evropsko prvenstvo, Riccione Italija	4. in 5. mesto	2012
14.	Evropsko prvenstvo, Rimini, Italija	2. mesto	2013
15.	Evropsko prvenstvo, Manchester, Anglija	1. 6. mesto	2014
16.	Evropsko prvenstvo, Zadar, Hrvaška	5. mesto	2015
17.	Evropsko prvenstvo, Koper, Slovenija	5. mesto	2016
18.	Evropsko prvenstvo, Zagreb, Hrvaška	2. mesto	2016
19.	Evropsko prvenstvo, Nemčija	4. mesto	2019

Slika 7: Evropsko prvenstvo v Zagrebu 2016, skupinska slika in podelitev priznanj.

Predpogoj za uvrstitev na mednarodna tekmovanja - Evropska in Svetovna prvenstva, pa so bila seveda vsakoletna Državna prvenstva navijaških in pomp on skupin (slika 8). Tu smo dosegli

številne naslove državnih prvakov, tudi nekaj drugih in tretjih mest, kar nam je bila vedno vzpodbuda za še boljše in aktivnejše delo, pri katerem sta nas vodili načelo, da se z delom doseže vse, in motivacija, da se prihodnje leto vrnemo po zmago.

Slika 8: Državno prvenstvo leta 2018.

5. POMEN ŠKL-JA ZA RAZVOJ ŠPORTA – NAVIJAŠKIH SKUPIN

ŠKL – šolska košarkarska liga je bila za nase zelo pomembna. Njen idejni oče Vojko Korošec je v Slovenijo pripeljal navijaške skupine in pri nas postavil ameriški model. V Ameriki ima vsaka šola navijaško in plesno skupino, tekmujejo v okviru šolskih in nacionalnih tekmovanj. V ŠKL je bilo vključenih ogromno dejavnosti, tako športnih kot spremljajočih: košarka, navijaške skupine, plesne pom pon skupine, akrobatske skupine – zabijanje na koš s pomočjo male prožne ponjave, novinarji, fotografi, snemalci, likovni krožki (slika 9). V projektu je lahko sodelovala cela šola, prav vsak je lahko našel nekaj, v čemer se je potem izkazal. Otroci so točno vedeli, zakaj se morajo pri slovenščini učiti napisati spis, vse se je med seboj povezovalo. Tudi plesalke niso bile tam kot maskote, ki skačejo pod koši in mahajo s cofi, ampak so bile tekmovalke, ki so bile pomembne, športnice s končnim rezultatom in uvrstitvijo (tabela 2).

Slika 9: ŠKL finale leta 2013.

To je bil enkraten uspešen model, kjer vsi tekmujejo in se čutijo uspešne in pomembne in se že zelo zgodaj lahko vidijo, najdejo v vlogah, ki jih bodo pripeljale skozi življenje. Kaj je lepšega, kot da tvoj hobi postane tvoja služba, tvoje življenje.

Tabela 2:

	Tekmovalna sezona	Uvrstitev na finalni prireditvi
1.	1999/2000	2. mesto
2.	2000/2001	1. mesto
3.	2001/2002	1. mesto
4.	2002/2003	2. mesto
5.	2003/2004	1. mesto
6.	2004/2005	1. mesto
7.	2005/2006	1. mesto
8.	2006/2007	1. mesto
9.	2007/2008	1. mesto
10.	2008/2009	1. mesto
11.	2009/2010	1. mesto
12.	2010/2011	1. mesto
13.	2011/2012	1. mesto
14.	2012/2013	1. mesto

6. ZAKLJUČEK

Svoj poklic športnega pedagoga sem vedno videla v tem, da za šport navdušim tiste otroke, ki ga ne marajo. Zato sem se pri pouku še posebej trudila v tej smeri. Ko sem na šoli zagledala deklice s prekomerno težo ali z gibalnimi težavami, slabo držo … sem jih vedno povabila, naj pridejo k meni na trening Cvetk. Na tak način sem rešila že nešteto deklic, ki kar naenkrat niso imele več težav s težo, oziroma so jo lažje premagovale, saj so pridobile na mišični masi, postale so priljubljene in s tem se je njihova samozavest okrepila, postale so spretne zaradi vseh teh različnih vaj, ki smo jih izvajale na treningih, tekmovanjih, nastopih. Vsaka medalja, pokal, zmaga je prinesla solze sreče, veselje, ponos … (slika 10). Spoznale so, da se z DELOM lahko doseže vse. Cvetke so res primer dobre prakse. Prav zaradi vsega naštetega ta drugačna interesna dejavnost poteka že dvajset let. Še vedno se vsako leto vpiše po 40 deklic, sem ter tja tudi kakšen deček, ki skozi celo leto pridno vadijo, nastopajo, tekmujejo, za nagrado pa je še končni izlet na Evropsko prvenstvo, preden odidemo na zaslužene poletne počitnice. Poleg samega tekmovanja vsako leto na poti domov obiščemo zabaviščni park. Rezultati in tekmovanja so pomemba vzpodbuda, niso pa edina. Dobri rezultati pomenijo srečo in zadovoljstvo pri otrocih.

Slika 10: Solze sreče v očeh deklic.

V sami dejavnosti Cvetk se zrcali prav vse, kar zahteva učni načrt za šport – bogatenje znanja, razvijanja sposobnosti in lastnosti ter pomembno sredstvo za oblikovanje osebnosti in odnosov med posamezniki. Z redno in kakovostno športno vadbo prispevamo k skladnemu biopsihosocialnemu razvoju mladega človeka, sprostitvi, nevtralizaciji negativnih učinkov večurnega sedenja in drugih nezdravih navad. 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.«

Za konec pa še lepa zgodba s šolskega hodnika. V moj objem je pritekla prvošolka, ki sem jo prvič videla in mi rekla: »Gospa Majda, gospa Majda, jaz bom tudi tako dobra Cvetka, kot je bila moja mamica. Kdaj se začnejo Cvetke, a nas boste prišli iskat v razred, da ne bomo zamudile?« Ob tem mi postane zelo toplo pri srcu, saj vem, da sem naredila nekaj dobrega za naše otroke, šport jim je ostal pri srcu, naučili so se zmagovat in izgubljat, prilagajati skupini in z njo sodelovati, postali so samozavestni, odločni, pogumni, nič jih ne ustavi na poti do cilja in vse to znajo prenašat tudi na svoje otroke.

Slika 11: Tri generacije Cvetk skupaj na Evropskem prvenstvu v Zagrebu.

LITERATURA IN VIRI

[1] http://www.zveza-znps.si/zgodovina.html

[2] V. Korošec, S. Zakrajšek, M. Zagorec, M. Pavlovič, M. Zadražnik, T. Korošec et al., ŠKL šport tisočerih obrazov. Trzin, SLO: Zavod ŠKL, 2019.

Lucija Bivšek

DELO Z NADARJENIMI OTROKI NA UMETNIŠKEM PODROČJU V PROJEKTU DVEH OSNOVNIH ŠOL

POVZETEK

Projekt Kdo je napravil Vidku srajčico združuje delo z nadarjenimi učenci na plesnem, pevskem in gledališkem področju na dveh osnovnih šolah. Sodelovalo je 45 plesalcev in gledališčnikov ter 95 pevcev obeh otroških pevskih zborov. Cilji projekta so bili, ob upoštevanju individualnih posebnosti otrok, predvsem učenje za življenje ter pridobivanje samozavesti. Moja hipoteza pred začetkom raziskave je bila, da delo pri plesnem in gledališkem krožku ter nastopanje pred gledalci pomembno okrepi otroku samozavest in samozaupanje. Projektno delo je trajalo dve šolski leti in je obsegalo ustvarjanje plesno-pevsko-gledališke predstave na Osnovni šoli Vuzenica oziroma aktivnosti ob začetku šolanja prvošolcev na Osnovni šoli Radlje ob Dravi. Rezultate projektnega dela na plesnem in gledališkem področju sem evalvirala s pomočjo anketnega vprašalnika, ki je vseboval štiri sklope vprašanj, osnovne podatke sodelujočega učenca, njegov odnos do vsebinske zasnove projekta, vpliv projektnega dela na učence in sugestije za delo v prihodnje. Najpomembnejša ugotovitev raziskave je, da lahko z dobrim delom v projektu, ki je učencem všeč, krepko, po rezultatih skupno kar v 45 odstotkih, izboljšamo njihovo samozavest, samostojnost pri delu, samozaupanje in odgovornost. To je razveseljivo dejstvo za pedagoške delavce, saj lahko s pravilnim pristopom in nekajletnim delom na umetniškem področju z nadarjenimi učenci prispevamo, poleg dviga znanja in sposobnosti, tudi k izgradnji njihove osebnosti.

KLJUČNE BESEDE: delo z nadarjenimi učenci, medšolsko povezovanje, projektno delo, ples, glasbena umetnost, gledališče

WORKING WITH ARTISTICALLY GIFTED STUDENTS ON THE PROJECT OF TWO PRIMARY SCHOOLS

ABSTRACT

The “Who Made Videk’s Shirt” project combines working with gifted students in the field of dancing, singing and theatre in two primary schools. The project was carried out with the participation of 45 dancers and actors as well as 95 singers in children’s choirs from both schools. The aims of the project were to teach children for life and help them gain confidence by considering individual specifics of children. Our hypothesis prior to the start of the research was that working in the dance and theatre extracurricular activities and performing in front of an audience significantly boosts child’s self-trust and self-esteem. The project took two years and included preparing a dance-musical-theatre performance at the Vuzenica primary school and activities at the start of the year for first-year students at Radlje ob Dravi primary school. The results of the project work in the field of dancing and theatre were evaluated using a survey, which included four sets of questions, the students’ basic information, their opinion of the content basis of the project, the influence of the project on the students and their suggestions for future work. The most important finding of the research was that good work within the project, which is also liked by the students, significantly improves their self-esteem, work autonomy, self-trust and responsibility in as much as 45 percent according to the results. This comes as good news for teachers because it confirms that the right approach and years of working with gifted students in the artistic area contributes to not only improving their knowledge and skills, but also forming their personality.

KEYWORDS: working with gifted students, interdisciplinary connections, interschool connections, project work, dance, musical art, theatre

1. UVOD

Šola bi morala dati učencem uporabno in trajno znanje ter pri tem upoštevati tudi individualne značilnosti in posebnosti učencev. Za dosego le-tega pa so nujno potrebne sodobne metode dela, med katere sodita tudi delo z nadarjenimi učenci in medpredmetno povezovanje. »Metode poučevanja so se v zadnjih letih drastično spremenile, saj mladi potrebujejo odprte, fleksibilne in ustvarjalne modele poučevanja, ki jih bodo pripravili na odraslo poklicno življenje.« (Kerin, 2010, 16) Medpredmetne povezave povežejo več šolskih predmetov oziroma področij v aktiven projekt. Poudarek je lahko torej na projektnem delu in na prilagojenem razvrščanju učencev v skupine. (Vodenje v vzgoji in izobraževanju, 2011, 8,9)

»O nadarjenosti in nadarjenih posameznikih se v zadnjem času govori vse več. V resnici pa težko določimo, kakšne otroke lahko štejemo med nadarjene. Žal je slovenski šolski sistem še vedno naravnan tako, da podpira mislece z dominantno levo možgansko polovico, ki so močni na računskem in logičnem področju. Otroci, nadarjeni na likovnem, glasbenem, plesnem ali ustvarjalnem področju, pa so pogosto zapostavljeni.« (Kesič, 2009)

Zato smo se v našem projektu odločili, da angažiramo predvsem umetniško nadarjene učence s plesnega, glasbenega in gledališkega področja ter navedena umetnostna področja medsebojno povežemo v skupen program dela. Skozi projekt smo, oziraje se na temeljna načela dela z nadarjenimi učenci (MIZS/Dokumenti, 1999), skušali: razvijati ustvarjalnost učencev, upoštevati njihove posebne sposobnosti, interese in močna področja, spodbujati samostojnost, samozavest, samozaupanje in odgovornost. Poskušali smo tudi ustvarjati dober mentorski odnos med samimi učenci in seveda med učenci in učitelji. Po zaključku projekta sem s pomočjo anketnega vprašalnika ugotavljala realizacijo zastavljenih ciljev.

Projekt se je pričel s pripravo in izdajo knjige ge. Simone Svanjak, učiteljice glasbene umetnosti na Osnovni šoli Radlje ob Dravi. V knjigi z naslovom Vidkova nova srajčica, izdani leta 2018, so poleg prilagojenega besedila znane zgodbe pisatelja Frana Levstika Kdo je napravil Vidku srajčico zbrana avtorska besedila, ilustracije in glasbena spremljava za šest pesmi: Videk, Jagnje, Trnov grm, Pajek, Rak in Ptička. Naslednje šolsko leto smo pričeli skupni projekt, ki je povezal delo na Osnovni šoli Radlje ob Dravi in Osnovni šoli Vuzenica.

2. PROJEKT KDO JE NAPRAVIL VIDKU SRAJČICO NA OŠ VUZENICA

Projekt Na odru se na Osnovni šoli Vuzenica izvaja že peto leto. To je projekt povezave plesnega in gledališkega krožka učencev druge triade Osnovne šole Vuzenica. Gledališki krožek vodi učiteljica razrednega pouka Milena Pisnik, plesni krožek pa vodim učiteljica športa Lucija Bivšek. V tem času smo pripravili dve plesno-gledališki predstavi, Mačka Murija avtorja Kajetana Koviča in Pekarno Mišmaš avtorice Svetlane Makarovič. V preteklem šolskem letu smo na mojo pobudo pričeli s skupnim projektom z Osnovno šolo Radlje ob Dravi. Ker poučujem šport in vodim plesne krožke ter izbirne predmete plesnega sklopa na obeh šolah, je bila ta povezava lažje izvedljiva.

Projekt plesno-pevsko-gledališke predstave Kdo je napravil Vidku srajčico v okviru že obstoječega projekta Na odru je od ideje do izvedbe trajal dve šolski leti. Podlaga zanj je bilo dramaturško besedilo v priredbi Borisa A. Novaka Kdo je napravil Vidku srajčico. Mentorici sva želeli svoje delo projekta Na odru nadgraditi še z eno kulturno vsebino, s petjem.

Odločili sva se, da pri izvedbi naše predstave pri plesu za glasbeno podlago ne bomo uporabljali glasbenih posnetkov, temveč bomo vse odpeli v živo. Ga. Simona Svanjak je dovolila uporabo svojega avtorskega aranžmaja zborovskih pesmi, hkrati pa smo se dogovorili še za izpeljavo skupnega projekta Kdo je napravil Vidku srajčico.

Ko sva mentorici na Osnovni šoli Vuzenica za svojo novo predstavo izbrali primerno vsebino in poiskali glasbeno podlago, sva v grobem sestavili predstavo in načrt projekta. Nato smo z učenci, ki so bili prijavljeni na najini interesni dejavnosti in izbirni predmet, pričeli z delom.

Pri gledališkem krožku so si razdelili vloge in začeli z učenjem besedila, plesalci pri interesni dejavnosti pa v prvem delu še niso bili vključeni, saj je bilo najprej treba pripraviti primerne koreografije za Vidkov ples, ples jagnjeta, trnovega grma, pajka, raka in ptice.

Koreografije smo delale z nadarjenimi učenkami tretje triade, ki so bile vključene v izbirni predmet ples na Osnovni šoli Vuzenica in izbirni predmet izbrani šport ples na Osnovni šoli Radlje ob Dravi. Učenke so bile zelo kreativne in so samostojno, pod mojim nadzorom in s pomočjo mojih nasvetov, ustvarile vseh šest plesnih sestav, ki so bile plesno prilagojene mlajšim plesalcem iz druge triade. Nato sem sestavljene plesne koreografije prilagodila na omejen prostor in določeno število plesalcev.

V drugem polletju smo z učenci plesnega krožka začeli z učenjem plesnega dela predstave. Ko smo usvojili vse koreografije, smo določili za vsak plesni segment nosilnega plesalca, ki je imel potem tudi gledališko vlogo, saj smo želeli različne dele predstave med sabo čim bolj kvalitetno preplesti v celoto. Nosilni plesalec določene vloge se je nato pridružil učencem tudi na gledališkem krožku, da je izpilil še govorni nastop.

Medtem so se pevci otroškega pevskega zbora pod vodstvom učiteljice glasbene umetnosti učili petja šestih pesmi, ki so služile kot glasbena podlaga za plesalce. Dva solo pevca, ki sta potem tudi igrala glavno in stransko vlogo v predstavi, sta se ob kitarski spremljavi naučila peti naslovno in odjavno pesem ter vmesno pesem med dvema deloma predstave.

Ogrodje plesno-pevsko-gledališke predstave smo pripravili v enem šolskem letu. V naslednjem šolskem letu pa smo pričeli s skupnimi vajami, najprej gledališčniki in plesalci. Krožka smo imeli v istem časovnem terminu, vadili pa smo tudi v popoldanskem času in ob sobotah. Kar hitro smo vaje prenesli tudi na oder. Izpilili smo prehode med gledališkimi in plesnimi deli, napravili sceno in določili plesalce za posamezne plesne točke.

Nekateri igralci oziroma plesalci so imeli več vlog, zato smo se morali med predstavo tudi preoblačiti, kar je zahtevalo veliko organizacijskih vaj, da je predstava na koncu gladko stekla. Vseskozi smo za plesno podlago uporabljali posnetek petja pesmi zbora, ki je vadil posebej, v

mesecu decembru pa smo pričeli s skupnimi popoldanskimi in sobotnimi vajami plesalcev, igralcev in pevcev, sprva v šolski telovadnici, potem pa na odru dvorane kulturnega doma.

Po dobrem mesecu dni intenzivnih skupinskih vaj smo plesno-pevsko-gledališko predstavo Kdo je napravil Vidku srajčico premierno predstavili v okviru slovenskega kulturnega praznika, dopoldan smo izvedli dve predstavi za vrtec in šolo, popoldan pa smo nastopali še na krajevni prireditvi (Slika 1, Slika 2). Prijavili smo se tudi na Območno srečanje otroških gledaliških skupin.

Slika 1: Dramaturški del predstave Kdo je napravil Vidku srajčico učencev OŠ Vuzenica.

Slika 2: Plesni del predstave Kdo je napravil Vidku srajčico učencev OŠ Vuzenica.

3. PROJEKT KDO JE NAPRAVIL VIDKU SRAJČICO NA OSNOVNI ŠOLI RADLJE OB DRAVI

Projekt Kdo je napravil Vidku srajčico na Osnovni šoli Radlje ob Dravi je od ideje do izvedbe trajal tri šolska leta. Najprej je učiteljica glasbene umetnosti Simona Svanjak izdala knjigo

Vidkova srajčica, v kateri je zapisala dramaturgijo in besedila pesmi, ki jih je sama tudi uglasbila. Naslednje šolsko leto smo se odločili za skupen projekt z Osnovno šolo Vuzenica.

Otroški pevski zbor pod vodstvom Simone Svanjak se je pričel učiti pesmice, zapisane v knjigi Vidkova srajčica, ki so služile za glasbeno podlago plesalcem. Dramski del predstave so pripravljali sedmošolci pod vodstvom učiteljice slovenskega jezika Adele Klemenc pri izbirnem predmetu gledališki klub, osnutke plesnih koreografij pa so, kot je že poprej omenjeno, ustvarjale nadarjene učenke, ki so bile vključene v izbirni predmet ples na Osnovni šoli Vuzenica in izbirni predmet izbrani šport ples na Osnovni šoli Radlje ob Dravi.

Plesne koreografije sem nato dodelala in jih prilagodila na večje število plesalcev, ki so obiskovali plesni krožek za drugo triado. Do konca šolskega leta smo se z učenci pevci, gledališčniki in plesalci uspeli naučili posamične dele predstave ter povezali pevski in gledališki del.

Prvi šolski dan so, kot uvod v novo šolsko leto, svoje delo v pevsko-gledališki predstavi predstavili gledališčniki in pevski zbor. Prvošolci so za spomin na prihod v šolo v dar dobili knjigo Kdo je napravil Vidku srajčico.

Nato smo meseca novembra na prireditvi za sprejem prvošolcev v šolsko skupnost združili moči pevci in plesalci in smo v mešanem vrstnem redu prikazali vseh šest plesnih koreografij ob zborovski spremljavi v obliki ugank. Tako so morali prvošolci ugibati, katera pesem oziroma ples kaj predstavlja v Vidkovi zgodbi. Odgovore so imeli pripravljene v obliki risb in so jih morali v pravilnem zaporedju, kot so plesi potekali, polagati na tla ob spremljanju plesno-pevske točke (Slika 3).

Slika 3**:** Plesno-pevska točka na prireditvi ob sprejemu prvošolcev v šolsko skupnost na OŠ Radlje ob Dravi.

Na koncu so v pravilnem vrstnem redu prišle na oder »rešitve«, učenci oblečeni v zgoraj naštete osebe, živali oziroma rastline (Slika 4), voditelja prireditve pa sta preverila, če so prvošolci z risbicami zadeli zaporedje koreografij. Uganke so prvošolci zavzeto reševali in seveda so imeli vsi pravilne odgovore. Tako je Videk popeljal učence v lep in prijeten začetek šolanja na novi

šoli, nastopajoči otroci pa so z veseljem predstavili svoje plesno, pevsko oziroma gledališko znanje prvošolcem in vsem ostalim učencem šole.

Slika 4: »Rešitve« plesno-pevskih ugank na prireditvi ob sprejemu prvošolcev v šolsko skupnost.

4. EVALVACIJA PROJEKTA KDO JE NAPRAVIL VIDKU SRAJČICO

Za evalvacijo izvedenega projekta sem uporabila anketni vprašalnik. V nadaljevanju so predstavljeni rezultati raziskave, pridobljeni iz anket, izvedenih v mesecu juniju 2020 na Osnovni šoli Radlje ob Dravi in na Osnovni šoli Vuzenica. V anketah so sodelovali učenci in učenke plesnega krožka in izbirnega predmeta gledališki klub Osnovne šole Radlje ob Dravi (2 dečka, 25 deklic, skupaj 27) ter učenci in učenke plesnega in gledališkega krožka Osnovne šole Vuzenica (3 dečki, 13 deklic, skupaj 16).Vprašalnik je izpolnilo skupno 43 od 45 v projektu sodelujočih učencev in ker so nekateri v projektu imeli obe vlogi, je bila porazdelitev plesalcev in gledališčnikov povsem poravnana, vseh je bilo po 26. Torej lahko sklepam, da je bila izvedena raziskava enakomerno interesno porazdeljena.

Za izvedbo ankete sem se odločila zaradi ugotavljanja realizacije projektnih ciljev in ker me je zanimalo, kaj učenci mislijo o plesu in gledališču, kako se počutijo na odru, zakaj se vključujejo v šolske dejavnosti s plesno oziroma dramsko vsebino in kakšne so njihove želje za prihodnja šolska leta. Vsebina uporabljene ankete je predstavljena v Prilogi 1, rezultate pa sem podrobno predstavila tudi v grafični obliki v Prilogi 2.

Anketni vprašalnik je vseboval več sklopov vprašanj. Prvi sklop se je nanašal na osnovne podatke sodelujočega učenca, drugi sklop pa na njegov odnos in mnenje glede vsebinske zasnove projekta. V tretjem sklopu vprašanj sem želela izvedeti, kakšen vpliv je imel dvoletni projekt na učence, in iz tega zaključiti, če so bili cilji projekta realizirani. V četrti sklop pa sem vključila vprašanja, ki mi bodo pomagala načrtovati delo z nadarjenimi učenci v prihodnje.

Pri drugem sklopu vprašanj sem ugotovila, da je sodelujočim učencem vsebinska zasnova projekta bila srednje pomembna, kljub temu da smo dajali velik poudarek sodelovanju dveh šol in starejših učenk pri koreografijah ter avtorstvu pesmi domače učiteljice glasbene umetnosti.

Najpomembnejše pri sami zasnovi projekta jim je bilo, da so imeli možnost svoje delo predstaviti sošolcem, družini, prijateljem in znancem.

Tretji sklop vprašanj, zame najpomembnejši, je ugotavljal, če intenzivno dvoletno delo z nadarjenimi učenci na umetniškem področju pripomore k dvigu njihove samozavesti, samostojnosti pri delu, samozaupanja in odgovornosti. Vprašanja so bila zastavljena tako, da so zasledovala stanje pred in po izvedenem projektu. V grafični obliki sem v Prilogi 2 povzela skupne rezultate vseh učencev, osredotočila pa sem se tudi na posameznike. Pri vsakem posameznem učencu sem zasledovala napredek pri odgovorih na vprašanja:

III./3) Pred vključitvijo v projekt sem se ob nastopu pred sošolci ali drugimi ljudmi počutil…

III./5) Ko danes nastopam pred gledalci se počutim…

z možnimi odgovori: samozavestno; občutek mi ni bil všeč; zadovoljno, saj rad nastopam; imel sem tremo.

Za pedagoške delavce zelo razveseljiva je ugotovitev, da so otroci, po lastnem mnenju oziroma njihovih odgovorih sodeč, po končanem projektu kar v 49 odstotkih izboljšali svojo samozavest in zadovoljstvo pri nastopanju pred sošolci ali drugimi ljudmi.

Po enaki metodologiji sem obravnavala tudi vprašanji:

III./4) Pred vključitvijo v projekt so bili moji govorni ali gibalni nastopi pri pouku…

III./6) Danes je moj govorni nastop…

z možnimi odgovori: zatikajoč in poln napak; dober samo, če sem se dobro naučil; brezhiben.

Govorni oziroma gibalni nastopi učencev pri pouku so se, glede na odgovore, izboljšali za 42 odstotkov. V poprečju med 49 % in 42 % je torej skupna izboljšava 45,5 odstotkov. To pomeni, da lahko z dobrim delom v projektu, ki je učencem všeč, krepko izboljšamo poleg samozavesti tudi samostojnost pri delu, samozaupanje in odgovornost otrok. To zadnjo trditev podkrepi tudi dejstvo, da so bili sodelujoči učenci v veliki večini prvič vključeni v kakšen umetniški projekt.

V plesno oziroma gledališko prostočasno dejavnost so se učenci v veliki večini vpisovali zaradi tega, ker imajo radi gledališko igro in /ali ples. Vpisovali se bodo tudi v bodoče.

Pri sugestijah za delo vnaprej bi povzela predvsem dejstvo, da si anketirani otroci želijo v bodoče aktivno sodelovati v dejavnostih vezanih na ples in gledališče, kot so plesno-gledališke predstave ali muzikali.

5. SKLEP

Pri delu z nadarjenimi učenci učitelji vse premalo delamo na njihovi ustvarjalni in umetniški žilici. »Naša šola v glavnem skrbi za nalaganje znanja, ustvarjalnost in intuicija pa sta obubožani. Naši otroci torej mnogo znajo, njihova ustvarjalnost pa je prepuščena naključnosti.«

(Mahne, 2013) Umetnosti je v splošnem izobraževanju v predmetniku malo, zato smo pri našem projektu, poleg dela pri izbirnih predmetih, vključili tudi delo pri interesnih dejavnostih in šolskem pevskem zboru.

Skupen projekt dveh osnovnih šol je bil organizacijsko zelo velik zalogaj. Sodelovali so otroci novinci, stari do 13 let, ki so se večinoma prvič srečali s to vrsto umetnosti. V plesno-pevsko-gledališki predstavi OŠ Vuzenica je sodelovalo kar 47 otrok, od katerih jih je bilo 30 pevcev otroškega pevskega zbora. To je zelo otežilo skupne vaje. Na Osnovni šoli Radlje ob Dravi pa je povezovanje posameznih umetniških področij potekalo po segmentih in temeljilo na polepšanju začetka šolanja prvošolcem. V gledališkem in pevskem delu je sodelovalo 28 učencev, 15 plesalcev in 13 gledališčnikov, pri otroškem pevskem zboru pa 65 učencev.

Glede na izkušnje iz projekta in raziskave lahko zaključim, da delo na ustvarjalnem področju z nadarjenimi otroki, ob upoštevanju njihovih individualnih posebnosti, pomembno prispeva k njihovemu učenju za življenje ter pridobivanju samozavesti in potrebnih kompetenc za uspešno nadaljnje šolanje ter do določene mere izgrajuje njihovo osebnost.

Za zaključek bi navedla Platonov rek: »Otrok ni posoda, ki jo polniš, temveč bakla, ki jo prižigaš.«

LITERATURA IN VIRI

[1] "Nadarjen otrok," Katarina Kesič, Viva, portal za boljše življenje, 9.11.2009, http://www.viva.si/Psihologija-in-odnosi/1548/Nadarjen-otrok (citirano 26.5.2020).

[2] M. Mahne: Tudi nadarjeni otroci so otroci s posebnimi potrebami, Delo Sobotna priloga, 4.10.2013, https://www.delo.si/zgodbe/sobotnapriloga/marija-mahne-tudi-nadarjeni-otroci-so-otroci-s-posebnimi-potrebami.html (citirano 26.5.2020).

[3] "Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci," Delovna skupina Strokovnega sveta Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 11.2.1999, https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf (citirano 26.5.2020)

[4] A. Kerin, Medpredmetno povezovanje kot eno temeljnih didaktičnih načel sodobne šole pri pouku slovenščine in sociologije v poklicnih srednjih šolah, Diplomsko delo,m Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, 2010, https://slov.si/dipl/kerin_ana.pdf (citirano 30.5.2020).

[5] "Medpredmetno povezovanje kot strategija za kakovostno učenje učencev v osnovni šoli," Vodenje v vzgoji in izobraževanju, letnik 9, številka 1, Šola za ravnatelje, 2013, https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-TW57QGYK/8452b189-a08e-4788-b709-16754f152191/PDF (citirano 30.5.2020).

PRILOGA 1

ANKETNI VPRAŠALNIK – PROJEKT KDO JE NAPRAVIL VIDKU SRAJČICO

Dragi učenci/učenke! Na Osnovni šoli Vuzenica in Osnovni šoli Radlje ob Dravi je v preteklem in trenutnem šolskem letu potekal skupni projekt Kdo je napravil Vidku srajčico. Z vašim sodelovanjem pri odgovarjanju na anketna vprašanja skušam ugotoviti, koliko je bil skupen projekt uspešen in kakšne so vaše želje na umetniškem področju za prihodnja šolska leta. Z odgovori na anketna vprašanja mi boste posredovali koristne podatke za nadaljnje delo. Anketa je anonimna. Za sodelovanje se vam najlepše zahvaljujem. Učiteljica ŠPO Lucija Bivšek

I/ Osnovna šola: _____ Spol: M Ž (obkrožite) Starost: _____

I/1) V projektu sem sodeloval kot: a) plesalec/-ka b) gledališki igralec/-ka (obkroži)

II/1) Razvrsti od 1–3 (3 pomeni zelo pomembno, 1 ni pomembno) Koliko ti je pomembno, da…

… je projekt zajel sodelovanje dveh šol _____

… smo pri pripravi projekta uporabili pesmi, katerih glasbo in besedilo je napisala učiteljica GUM OŠ Radlje ob Dravi _____

… so koreografije za plesne nastope pripravile starejše učenke _____

… imaš možnost svoje delo z nastopom predstaviti sošolcem, družini, prijateljem, znancem _____

III/1) Je to tvoje prvo sodelovanje v umetniškem projektu? a) Da. b) Ne. (obkroži)

III/2) Če si že prej sodeloval v umetniških projektih, napiši v katerih: _____

III/3) Pred vključitvijo v projekt sem se ob nastopu pred sošolci ali drugimi ljudmi počutil…

a) samozavestno b) občutek, da sem v središču pozornosti mi ni bil všeč

c) zadovoljno, rad nastopam č) imel sem tremo (obkroži)

III/4) Pred vključitvijo v projekt so bili moji govorni ali gibalni nastopi pri pouku…

a) zatikajoči, polni napak zaradi treme b) dobri samo v primeru, da sem se res dobro naučil

c) brezhibni (obkroži)

III/5) Ko danes nastopam pred gledalci se počutim … (obkroži)

a) samozavestno b) imam tremo

c) zadovoljno, rad nastopam č) občutek, da sem v središču pozornosti mi ni všeč

III/6) Danes je moj govorni ali gibalni nastop… a) zatikajoč, poln napak zaradi treme

b) dober samo v primeru, da sem se res dobro naučil c) brezhiben (obkroži)

III/7) Zakaj si se vpisal-a v plesni oziroma gledališki krožek/izbirni predmet?

a) Ker je to že družinska tradicija, se je s tem ukvarjal-a moja mama/oče/sestra/brat

b) Rad-a nastopam in gledalcem pokažem svoje znanje. c) Ker so tam tudi moji prijatelji.

d) Rad-a imam gledališko igro in/ali ples. (obkroži)

III/8) Se boš v bodoče še vpisoval v šolske dejavnosti s plesno ali gledališko vsebino?

a) Da. b) Ne. (obkroži)

III/9) Če je bil tvoj prejšnji odgovor da, kakšni bodo zdaj tvoji razlogi za vpis?

a) Ker je to že družinska tradicija, se je s tem ukvarjal-a moja mama/oče/sestra/brat

b) Rad-a nastopam in gledalcem pokažem svoje znanje. c) Ker so tam tudi moji prijatelji.

d) Rad-a imam gledališko igro in/ali ples. (obkroži)

IV/1) Ali misliš, da je gledališka igra kot interesna dejavnost mladim zanimiva? a) Da. b) Ne

IV/2) Ali misliš, da je ples kot interesna dejavnost mladim zanimiva? a) Da. b) Ne.

VI/3) S katerimi umetniškimi projekti oziroma dejavnostmi se v bodoče v okviru šolskih dejavnosti želiš ukvarjati? (lahko obkrožiš več odgovorov ali nobenega)

a) ples b) gledališka igra c) petje č) plesno-gledališka predstava d) muzikal

e) lutkovno gledališče f) drugo (dopiši) _____

PRILOGA 2

GRAFIČNI PRIKAZ ODGOVOROV UČENCEV NA VPRAŠANJA IZ SKLOPOV II.-IV.

Razlaga: Številke v vseh grafih pomenijo skupno število učencev obeh šol, ki so se odločili za določen odgovor.

II./1)

III./1) **III./8)** **III./3)** **III./5)** **III./4)** **III./6)**

III./7) **III./9)** **IV./1)** **IV./2)** **VI./3)**

RAZLOG ZA VPIS
30
25
20
15
10
5
0
Tradicija
Rad imam igro/ples
Rad nastopam
Prijatelji
Pred projektom
Po projektu

ZANIMIVOST KROŽKA
45
40
35
30
25
20
15
10
5
0
Gledališki
Plesni
DA
NE

BODOČI PROJEKTI
30
25
20
15
10
5
0
ples
gledališka igra
petje
pl-gl predstava
muzikal
lutke
drugo

Alenka Bizjak

DOBRODELNOST – IZZIV ZA DIJAKE IN LOKALNO OKOLJE

POVZETEK
Organizacija dobrodelne prireditve, na kateri dijaki in profesorji zbirajo prostovoljne prispevke za najbolj ranljive skupine v družbi, je odlična priložnost za sodelovanje šole z lokalnim okoljem, saj plemeniti skupnost in oblikuje solidarno, človeku prijazno družbo. Namen dogodka je, da pri mladih razvija empatijo, plemenitost, samozaupanje in osebnostne potenciale, saj ob organizaciji in izvedbi spoznavajo stiske ogroženih, prikrajšanih in izključenih posameznikov ter skupin. V prispevku so predstavljeni organizacija, načrtovanje, cilji in izvedba dobrodelnega dogodka DrugaRoka, ki ga na Gimnaziji Kranj v predbožičnem času organizirajo dijaki in z zbrano donacijo polepšajo praznike pomoči potrebnim.

KLJUČNE BESEDE: dobrodelna prireditev, donacija, sodelovanje z lokalno skupnostjo

CHARITY – A CHALLENGE FOR STUDENTS AND LOCAL ENVIRONMENT

ABSTRACT
Organizing a charity event where students and professors collect voluntary contributions for the most vulnerable groups in society is a great opportunity for the school to work with the local environment to ennoble the community and create a solidary, human-friendly society. It inspires empathy, nobility, self-confidence in young people and develops personal potentials, as they learn about the plight of vulnerable, disadvantaged and excluded individuals and groups. The article presents the organization, planning and implementation of the charity event DrugaRoka, which is organized by students at the Gimnazija Kranj in the run-up to Christmas and with the collected donation beautifies the holidays to help those in need.

KEYWORDS: charity event, donation, cooperation with the local community

1. UVOD

DrugaRoka je dobrodelni dogodek, katerega namen je širiti družbeno zavest in ustvariti družbeno korist [1]. Prireditev v predbožičnem času združuje dijake, profesorje, starše in lokalno okolje z namenom, da kot darovalci oziroma donatorji ustvarimo nekaj dobrega in koristnega za najranljivejše skupine v družbi [3]. Dogodek že četrto leto zapored organizirajo dijaki mednarodne mature v okviru predmeta CAS – Creativity, Activity, Service. Predmet je podoben obveznim izbirnim vsebinam na nacionalnem programu in spodbuja ustvarjalnost, šport in prostovoljstvo. Vanj se s peko in ponujanjem peciva na božičnem sejmu, s sodelovanjem na kulturni prireditvi ter z organizacijsko in izvedbeno podporo vključijo tudi dijaki nacionalnega programa. Projekt spodbuja in promovira prostovoljstvo ter sodelovanje z zunanjim okoljem; s tem vpliva na vse vključene posameznike in na širšo skupnost [3]. Z dogodkom želimo dijakom in obdarovancem, ki jim je donacija namenjena, dati priložnost, da zaživijo svojo moč, ki izhaja iz njihove edinstvenosti. Opolnomočen posameznik je osvobojen posameznik, ki svojo moč črpa iz svoje identitete, svojih potencialov, lastnosti, talentov, življenjske energije, entuziazma in notranjega jaza [2]. V dogodek so zato aktivno vključeni dijaki in uporabniki ustanove, za katero zbiramo donacijo. Gimnazija Kranj z vključevanjem zunanjega okolja bogati ponudbo vzgojno-izobraževalnega dela, kar je tudi eden od splošnih ciljev vzgoje in izobraževanja, zapisan v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v RS 2011 [4]. Za uspešno povezovanje šole z zunanjim okoljem je nujna dobra organizacija dogodka; ta združuje znanje iz psihologije, pedagogike, managementa, turizma, organizacijskih in komunikacijskih ved [1]. Čeprav je DrugaRoka v osnovi interni dogodek, organizacija in izvedba zahtevata temeljito pripravo in načrtovanje. V fazi priprave na dogodek smo si zato zastavili 5 Goldblattovih vprašanj, znanih kot 5 W-jev: why – zakaj se bo dogodek zgodil, who – kdo je deležnik dogodka, when – kdaj bo dogodek, where – kje se bo dogodek zgodil in what – kaj se bo dogajalo [1].

2. CILJI DOGODKA IN IMPLEMENTACIJA

Cilji dogodka DrugaRoka so:

- finančna pomoč ustanovam, ki podpirajo ranljive družbene skupine
  Dijaki vsako leto izberejo ustanovo, ki ji bodo donirali sredstva, zbrana s ponudbo doma pripravljenih slaščic ter v avli pečenih palačink in vafljev. Pri izboru organizacije za donacijo upoštevajo kriterije, ki jih po zakonu morajo izpolnjevati humanitarne organizacije. To pomeni, da vključujejo programe, namenjene reševanju ogroženih ljudi in življenj, lajšanju socialnih in psihosocialnih stisk in težav, izboljšanju socialnega položaja, krepitvi zdravja, preprečevanju poslabšanja socialnega položaja, preprečevanju poslabšanja zdravstvenega stanja oseb s kronično boleznijo, ustvarjanju možnosti za čimbolj kakovostno in samostojno življenje oseb s kronično boleznijo [5].

- ozaveščanje o tem, da obstajajo v družbi skupine, ki potrebujejo pomoč
  Uporabniki ustanove, za katero zbiramo finančno pomoč, so na prireditvi DrugaRoka dejavni kot manekeni, sodelujejo v kulturnem programu. Zastopnik ustanove, ki ji namenimo donacijo, navzočim na prireditvi predstavi program svoje ustanove, probleme

in značilnosti njenih uporabnikov ter namen porabe donacije. Dijake povabi k sodelovanju v obliki prostovoljstva. S predstavitvijo ustanove in njenih gojencev se rušijo stereotipi in predsodki do drugačnih ter spodbujajo sprejemanje, razumevanje in sodelovanje z ranljivimi skupinami v družbi.

- spodbujanje mladih k donatorstvu
  Dijaki z domačimi slaščicami ter v avli pečenimi palačinkami in vaflji prispevajo k zbiranju prostovoljnih prispevkov. SSKJ opredeljuje donacijo kot nekaj, kar se podari ustanovi ali posamezniku z namenom omogočiti, pospešiti kako neprofitno, človekoljubno dejavnost [6].

- spodbujanje mladih za prostovoljstvo
  Pri organizaciji in izvedbi prireditve dijaki pridobijo neposredno izkušnjo, razvijajo empatijo, se seznanijo z določeno ustanovo in dobijo priložnost, da se odločijo za pomoč ranljivim skupinam v družbi.

- krepitev solidarnosti dijakov, profesorjev, staršev, lokalne skupnosti in podjetij do pomoči potrebnih
  Kolekcije, ki jih nosijo manekeni, nam posodijo ali podarijo proizvajalci in trgovci s tekstilnimi izdelki. Podarjene kose dostavimo na Rdeči križ ali jih dijaki prodajo na prireditvi oziroma podarijo komu, ki je potreben pomoči. Na prireditev povabimo tudi starše, ki z nakupom izdelkov prispevajo sredstva. Starši tako podprejo dijake pri projektu.

- razvijanje organizacijskih, socialnih, komunikacijskih in podjetnostnih veščin pri pripravi obsežnega in kompleksnega projekta
  Organizacijo, koordinacijo in vodenje prireditve prevzamejo tri dijakinje oddelka mednarodne mature, ki koordinirajo komunikacijo z lokalno skupnostjo, z ustanovo, ki ji doniramo, mediji ter s profesorji in z dijaki.

- krepitev sodelovanja med dijaki in profesorji
  Pri organizaciji in izvedbi dogodka nam s podporo pomagajo dejavnosti, ki jih izvajamo na šoli: tehnična ekipa pripravi oder in poskrbi za nemoten potek prireditve, dijaki krožka ustvarjalno pisanje na prireditvi recitirajo svojo prozo in poezijo, kulturni program z glasbenimi točkami popestrijo člani orkestra, pevci in plesalci. Dogodek tako omogoča druženje in sodelovanje profesorjev in dijakov ter ustvarja sproščene odnose.

- spodbujanje ustvarjalnega izražanja
  Prireditev omogoča, da dijaki in uporabniki ustanove, ki ji doniramo, pokažejo svoje talente. Za prireditev decembra 2016 so dijaki zbirali stara oblačila in jih pod mentorstvom šivilje predelali. Istega leta so na stojnicah zbirali sredstva s prodajo doma narejenega nakita. Znanje in spretnosti pokažejo tudi s peko peciva in z nastopom na kulturni prireditvi.

- razvijati med dijaki občutek, da so koristni, ker so pomagali ranljivim skupinam v družbi in ljudem v stiski

  Dijake spodbujamo, naj poiščejo možnosti, kako projekt predstaviti širši javnosti. Vsako leto so na dogodku prisotni tudi lokalni in nacionalni mediji. Z dobrodelnim dogodkom kandidiramo v kategoriji Naj prostovoljski projekt na natečaju Prostovoljec leta, ki ga organizira Mladinski svet Slovenije. Na sklepni prireditvi na Brdu pri Kranju vsako leto prejmemo priznanje za uspešno izveden projekt. Potrditve zunanjega okolja pri dijakih krepijo samozaupanje v osebnostne potenciale in pomagajo grditi skupnost, ki jih bo vzgojila v odgovorne državljane.

3. ZAKAJ DRUGAROKA? OD IDEJE DO ZASNOVE

Ideja za organizacijo dobrodelne prireditve in zbiranja donacije se je rodila v šolskem letu 2015/16, ko so dijakinje mednarodne mature iskale priložnosti za opravljanje prostovoljstva. V pogovoru se je izkristalizirala ideja o dogodku, s katerim bi z zbiranjem finančnih sredstev pomagali najranljivejšim družbenim skupinam. Z viharjenjem idej smo pripravili zasnovo dogodka, ki je v prvem letu res vključeval predelavo rabljenih oblačil, kasneje pa smo z besedno zvezo »druga roka« hoteli poudariti pomen medsebojne pomoči. Prireditev smo v letošnjem šolskem letu z dijaki organizirali že četrtič zapored. Dijaki vsako leto izberejo ustanovo, ki ji bodo podarili zbrana sredstva. Rdeča nit prireditve je modna revija, na kateri so manekeni dijaki in predstavniki ustanove, ki ji namenimo sredstva. Po modni brvi se vsako leto sprehodijo tudi profesorji. Modna revija vključuje tudi kulturni program, pri katerem sodelujejo dijaki in uporabniki organizacije, za katero zbiramo sredstva. Predstavi se tudi ustanova, ki ji namenimo sredstva. Na prireditev povabimo lokalne in nacionalne medije.

4. NAČRTOVANJE DOGODKA

Načrtovanje je zelo pomembna faza v organizaciji dogodka, saj so vanj vključeni dijaki, profesorji in varovanci obdarovanca oziroma poleg dijakov tudi zunanji predstavniki. Datum in uro dogodka ter razrede, ki se bodo udeležili prireditve, določimo v juniju, ko načrtujemo dejavnosti za novo šolsko leto. Prireditev organiziramo v predbožičnem času, novembra oziroma decembra. Dogodek se odvija na dan, ko so skupne popoldanske govorilne ure, na torek ali sredo ob 19. uri. November in december sta meseca, ko dijaki pridobijo največ ocen, zato je na govorilnih urah največ staršev. Po udeležbi na govorilnih urah se starši v velikem številu udeležijo prireditve in prispevajo k donaciji. Za dijake prvih letnikov je obisk dogodka obvezen in se šteje v okvir izbirnega dela obveznih izbirnih vsebin, s katerim pokrivamo vsebino vzgoja za mir, družino in nenasilje, saj se cilji te vsebine ujemajo s cilji prireditve. Izbor prvih letnikov ni naključen, saj želimo prvošolce aktivno vključiti v življenje in delo na šoli ter v lokalno skupnost. Dogodek z dijaki pripravljamo od sredine septembra. Tri dijakinje oddelka mednarodne mature prevzamejo organizacijo in vodenje prireditve, naloga profesoric mentoric je, da jih usmerjava.

Na prvem srečanju si razdelimo naloge, začrtamo smernice, pripravimo časovnico in seznam obveznosti, ki so nujne za uspešno izveden projekt:

- izbor prejemnika donacije: dijaki postavijo kriterije, po katerih bodo določili ustanovo, ki ji bodo namenili donacijo; ko je prejemnik donacije izbran, ga dijaki obvestijo o nameri in z njimi vzpostavijo stik;
- tehnična ekipa poskrbi za postavitev odra in pripravo večnamenskega prostora za prireditev;
- fotografiranje in snemanje dogodka;
- izbira kolekcije in pošiljanje prošenj za donacijo oziroma izposojo oblek;
- vabilo profesorjem in dijakom, naj sodelujejo na dogodku kot manekeni;
- izdelava finančnega načrta: seštejemo stroške, povezane z dogodkom, ki jih krije šola;
- priprava, oblikovanje in izdelava vabila;
- zbiranje prostovoljcev za peko doma pripravljenih slaščic;
- scenarij prireditve;
- vabilo dijakom, naj svoje talente predstavijo na kulturni prireditvi kot voditelji, pevci, recitatorji, dobrodošli so dijaki, ki pišejo poezijo ali prozo;
- razdelitev zadolžitev na dan prireditve: učenje manekenske hoje, ličenje nastopajočih, peka palačink in vafljev v večnamenskem prostoru, priprava stojnic in slaščic za božični sejem;
- posredovanje vabila dijakom, profesorjem in staršem;
- promocija dogodka na družabnih omrežjih in šolski spletni strani, obveščanje medijev.

5. KRONOLOŠKI PREGLED PRIREDITVE DRUGAROKA

A. Šolsko leto 2016/17

Leta 2016 smo se dogodka lotili prvič. Dijaki so se odločili, da bodo zbrana sredstva podarili Varni hiši Gorenjske – društvu za pomoč ženskam in otrokom, žrtvam nasilja. Kolekcijo za modno revijo so dijaki pripravili iz zbranih starih oblačil, ki so jih pod vodstvom šivilje predelali. Poleg slaščic so dijaki izdelovali nakit in jih v zameno za prostovoljne prispevke ponujali na prireditvi. K doniranju so povabili tudi lokalna podjetja. Zbrana sredstva so v Varni hiši Gorenjske porabili za izvajanje programov Varna hiša, Center za informiranje in Materinski dom.

B. Šolsko leto 2017/18

Dijaki so donacijo darovali Centru Iris – Centru za izobraževanje, rehabilitacijo, inkluzijo in svetovanje za slepe in slabovidne. Ustanova je edina nacionalna izobraževalna institucija, ki izvaja vzgojno-izobraževalne programe za slepe in slabovidne otroke in mladostnike od predšolskega obdobja do zaključka srednje šole. Na modni reviji so se po modni brvi v spremstvu naših dijakov sprehodili slepi in slabovidni učenci ter dijaki. Zbrana sredstva so namenili za izvedbo zunajšolskih dejavnosti, ekskurzij, športnih in kulturnih prireditev.

C. Šolsko leto 2018/19

Donacijo smo namenili društvu Center Sonček Kranj, gorenjskemu društvu za cerebralno paralizo.Društvo združuje osebe s cerebralno paralizo in drugimi vrstami invalidnosti ter njihove svojce in strokovne delavce. Z donacijo smo prispevali k nakupu biskija, ki omogoča smučanje s prilagojenimi smučmi tistim, ki so priklenjeni na invalidski voziček. S pomočjo biskija varovanci društva spoznavajo veščine smučanja in se udejstvujejo v zimskih športno-rekreativnih dejavnostih.

D. Šolsko leto 2019/20

Četrta dobrodelna prireditev je bila v znamenju pasjih kosmatincev, ki so bili zvezde večera, saj so se z lastniki sprehodili po modni pisti in predstavili svoje spretnosti. Donacija je šla v roke društvu Žverca – neprofitnemu društvu za pomoč živalim na območju Škofje Loke in okoliških občin. Na modni reviji so se predstavile tudi Tačke pomagačke, prostovoljno društvo, ki terapevtsko delo s pomočjo psov opravlja v 126 različnih ustanovah po Sloveniji in je največje društvo za terapijo s pomočjo psov. Štirinožni prijatelji so predstavili tudi novo kolekcijo pasjih rutic znamke Doggy Lilly, rutice je izdelala 18-letna celjska podjetnica Maja Kosi. Dijaki Gimnazije Kranj so predstavili kolekcijo gimnazijskih puloverjev in majic.

Tabela 1. Pregled dogodkov DrugaRoka po šolskih letih.

ŠOLSKO LETO	DATUM IZVEDBE	POKROVITELJI / IZPOSOJEVALCI KOLEKCIJ	KULTURNI PROGRAM	USTANOVA, PREJEMNICA DONACIJE	ZBRANA SREDSTVA (v evrih)
2016/17	21. 12. 2016	Dijaki so zbirali stara oblačila, nato so jih dijakinje predelale pod mentorstvom šivilje Mire Velkavrh.	Glasbena skupina Six Saints. Recitacije Ines Likar in Katarine Kunčič.	Varna hiša Gorenjske – društvo za pomoč ženskam in otrokom, žrtvam nasilja.	772,43
2017/18	12. 12. 2017	C&A, Emporium, Modni svet Lady Man, Pletenine Špenko.	Recitacije Ane Humerca Šolar in Natana Vovka. Nastop gimnazijske improvizacijske ekipe Kabuš.	Center IRIS – Center za izobraževanje, rehabilitacijo, inkluzijo in svetovanje za slepe in slabovidne.	756,13
2018/19	20. 11. 2018	Trgovinice z oblačili iz druge roke: Smeško Radovljica, Drugi butik Kranj, Textile house. Trgovina C&A.	Plesna točka Rock and roll: Jaka Jordan in Kaja Šmid. Plesna točka hiphop skupine iz 1. b.	Center Sonček Kranj – gorenjsko društvo za cerebralno paralizo.	723,98
2019/20	19. 11. 2019	Pasja modna znamka Doggy Lilly. Kolekcija gimnazijskih puloverjev, majic in nogavic.	Dijaški dekliški godalni kvartet. Marcel Čarman je prebral pesem Elegija za navadnega hišnega psa.	Društvo Žverca – neprofitno društvo za pomoč živalim na območju Škofje Loke in okoliških občin.	823,42

Slika 1: Tehnična ekipa vsako leto pripravi oder in ozvočenje ter poskrbi, da dogodek poteka tehnično brezhibno. Načrt za postavitev odra in sedežev pripravijo člani tehnične ekipe skupaj z dijakinjami, ki organizirajo prireditev [7].

Slike 2, 3, 4: Šolska improvizacijska ekipa Kabuš se je predstavila na prireditvi decembra 2017 [8]. Na prireditvi novembra 2019 je v kulturnem programu sodeloval dijaški godalni kvartet. Dijakinje so tudi članice šolskega gimnazijskega orkestra (9). Dijaki krožka ustvarjalno pisanje recitirajo svoje pesmi ali preberejo odlomke daljših proznih del. Dijak je prebral pesem z naslovom Elegija za navadnega hišnega psa (10).

Sliki 5 in 6: DrugaRoka v šolskem letu 2018/9 je bila plesno obarvana. Na njej so med drugimi nastopile tudi dijakinje 1. b s hiphop točko [11]. Na sliki so med pripravami na nastop v telovadnici, iz katere je izhod v večnamenski prostor, kjer se odvija dogodek. Telovadnica je na dan dogodka namenjena garderobi, ličenju, ogrevanju in pripravam pred nastopom [12].

Slike 7, 8, 9, 10: Manekeni na prireditvi so profesorji [13], člani ustanove, ki ji doniramo [14], in dijaki; ti so na zadnji prireditvi predstavili kolekcijo gimnazijskih puloverjev, majic in nogavic [15]. Na slednji so bili manekeni tudi štirinožni prijatelji, saj smo donacijo namenili društvu Žverca – neprofitnemu društvu za pomoč živalim na območju Škofje Loke in okoliških občin. Po modni pisti so se sprehodili psički naših dijakov in profesorjev ter terapevtski psički društva za terapijo s pomočjo psov Tačke pomagačke. Po modni

brvi so se na prireditvi leta 2017 sprehodili tudi slepi in slabovidni iz Centra Iris, kar je bila za dijake posebna izkušnja [14].

Sliki 10, 11: Dijaki na prireditvi pečejo palačinke in vaflje ter jih za simbolni prispevek ponudijo obiskovalcem. V vseh nadstropjih po šoli so stojnice, na katerih dijaki ponujajo doma pripravljene slaščice. Po šoli diši po sladkih dobrotah, s sproščenim vzdušjem se pričara božični čas [17, 18].

Sliki 12, 13: Predstavnica Centra Iris predstavlja navzočim zavod [19]. Vsi jo pozorno poslušajo [20].

6. SKLEP

Ni lepšega kot zaključiti dobrodelni dogodek z aplavzom in mislijo, da smo prispevali kamenček dobrega v mozaik tistim, ki so prikrajšani za toplino božičnih praznikov ali jim je splet življenjskih okoliščin preprečil, da bi živeli življenje navadnih smrtnikov. Čeprav organizacija tako obsežnega projekta zahteva ogromno dela, načrtovanja, koordinacije, komunikacije in prilagajanja, je ves trud ob spoznanju, da smo opravili družbeno koristno delo, poplačan. Na koncu lahko samo še zapišem misel, s katero se je zaključila prireditev leta 2018: »Dober namen, vse dobro.«

LITERATURA IN VIRI

[1] Novak, Ž., Bubnič, E., Budnar, M., Erjavec, M., Grešak, B., Hodža Freli, V., Jezeršek Turnes, J., Lisec, A., Markič, M., Mlakar, P., Prebil, M., Remic, D., Vršec, M., Zajc, B., 2009. Dogodek od A do Ž, 2009. Ljubljana, Planet GV.

[2] Gladek, N. A. (2015): ABC prostovoljstva v šolah: Priročnik za mentorje in koordinatorje prostovoljcev v šolah. Ljubljana: Slovenska filantropija, Združenje za promocijo prostovoljstva.

[3] Arko, T., (2011): Sadeži družbe: priročnik za izvajanje medgeneracijskih aktivnosti. Ljubljana: Slovenska filantropija, Združenje za promocijo prostovoljstva.

[4] http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf
[5] https://www.gov.si/teme/humanitarne-organizacije/
[6] http://fran.si/iskanje?View=1&Query=donacija
[7] http://www.gorenjskiglas.si/article/20181126/C/181129865/1015
[8] https://www.facebook.com/gimkr/photos/a.1030552537086378/1030553733752925/?type=3&theater
[9] https://www.facebook.com/gimkr/photos/ms.c.eJxNkNsNAzAIAzeqMOG5~;2JVQHH7e3LOJnCHRXcjAtr2wQUpIgvOA2dBPABR6zZXPskFTmA6TxwPBCYRTuCT0HoAMSCT0k3gL3EdAeEw7DBdEN2109mCdSQdtdcKlx6to9nK2l6pKEHfRAVr7cwtxf~;AHgcnsOtANmtnutvP4VML~_wL~;4U6k.bps.a.1551469908327969/1551470724994554/?type=3&theater
[10] https://www.facebook.com/gimkr/photos/ms.c.eJxNkNsNAzAIAzeqMOG5~;2JVQHH7e3LOJnCHRXcjAtr2wQUpIgvOA2dBPABR6zZXPskFTmA6TxwPBCYRTuCT0HoAMSCT0k3gL3EdAeEw7DBdEN2109mCdSQdtdcKlx6to9nK2l6pKEHfRAVr7cwtxf~;AHgcnsOtANmtnutvP4VML~_wL~;4U6k.bps.a.1551469908327969/1551469981661295/?type=3&theater
[11] https://www.facebook.com/gimkr/photos/pcb.1266600943481535/1266589436816019/?type=3&theater
[12] https://www.facebook.com/gimkr/photos/pcb.1266600943481535/1266589630149333/?type=3&theater
[13] https://www.facebook.com/gimkr/photos/a.1030552537086378/1030553733752925/?type=3&theater
[14] https://www.facebook.com/gimkr/photos/a.1030552537086378/1030553663752932/?type=3&theater
[15] https://www.facebook.com/gimkr/photos/ms.c.eJxNkNsNAzAIAzeqMOG5~;2JVQHH7e3LOJnCHRXcjAtr2wQUpIgvOA2dBPABR6zZXPskFTmA6TxwPBCYRTuCT0HoAMSCT0k3gL3EdAeEw7DBdEN2109mCdSQdtdcKlx6to9nK2l6pKEHfRAVr7cwtxf~;AHgcnsOtANmtnutvP4VML~_wL~;4U6k.bps.a.1551469908327969/1551470998327860/?type=3&theater
[16] https://www.facebook.com/gimkr/photos/ms.c.eJxNkNsNAzAIAzeqMOG5~;2JVQHH7e3LOJnCHRXcjAtr2wQUpIgvOA2dBPABR6zZXPskFTmA6TxwPBCYRTuCT0HoAMSCT0k3gL3EdAeEw7DBdEN2109mCdSQdtdcKlx6to9nK2l6pKEHfRAVr7cwtxf~;AHgcnsOtANmtnutvP4VML~_wL~;4U6k.bps.a.1551469908327969/1551469991661294/?type=3&theater
[17] http://www.gorenjskiglas.si/article/20191125/C/191129866/1246/druga-roka
[18] https://www.facebook.com/gimkr/photos/ms.c.eJxNkNsNAzAIAzeqMOG5~;2JVQHH7e3LOJnCHRXcjAtr2wQUpIgvOA2dBPABR6zZXPskFTmA6TxwPBCYRTuCT0HoAMSCT0k3gL3EdAeEw7DBdEN2109mCdSQdtdcKlx6to9nK2l6pKEHfRAVr7cwtxf~;AHgcnsOtANmtnutvP4VML~_wL~;4U6k.bps.a.1551469908327969/1551470421661251/?type=3&theater
[19] https://www.facebook.com/gimkr/photos/a.1030552537086378/1030972970377668/?type=3&theater
[20] https://www.facebook.com/gimkr/photos/a.1030552537086378/1030553667086265/?type=3&theater

Bojana Bizjan

ŠPORT KOT DEL SPROSTITVE PRI POUKU UČENJA NA DALJAVO

POVZETEK

Sprostitev je bila že v okviru rednih ur športne vzgoje sestavni del pouka. V času, ko so bile dijakinje zelo obremenjene s šolskim delom, je bila sprostitev za njih prava razbremenitev. Poleg športnih iger sem v redne ure vključevala ure joge, pilatesa, nirvane, meditacije in tehnike dihanja. Dijakinje so se sprostile in obnovile delovno energijo, ki jim je koristila pri pouku drugih šolskih predmetov. Letošnje šolsko leto pa je prav posebno, drugačno. Situacija v kateri smo se znašli v času koronavirusa, je bila za vse nas nova preizkušnja, pa tudi priložnost za nekaj novega. Za mene kot učitelja, je učenje na daljavo predstavljaj nov izziv. Dijakinje sem spodbujala, da so si izdelale svoj program vadbe in vodile dnevnik vadbe. Pošiljala sem jim teoretične in praktične vsebine, z ciljem, da naredijo nekaj za svoje zdravje in dobro počutje. Pridobljeno znanje so lahko v tem izjemnem času – učenju na daljavo, koristno uporabile. Vesela sem bila njihovih povratnih informacij, da so šport vključile v svoj vsakdan. Povratne informacije sem pridobila z anketnim vprašalnikom, ki sem ga poslala 100 dijakinjam iz različnih razredov. Doma so izvajale vaje iz aerobike, joge in pilatesa. Posebej ugodno in sprostilno je delovalo na dijakinje gibanje v naravi. V njej so našle mir in zbistrile svoje misli. V duhovnem smislu je premor, ko se je svet ustavil, omogočil posamezniku, da se je umiril, obrnil vase, prevrednotil vrednote in si v miru naredil načrt za prihodnost.

KLJUČNE BESEDE: sprostitev, šport, daljava

RELAXING THROUGH SPORT IN DISTANCE LEARNING

ABSTRACT

Relaxation was already a part of regular lessons of physical education. When female students were under pressure having a lot of school work, relaxation was a real relief for them. Besides sport games, I included in my lessons of physical education also Yoga, Pilates, Nirvana, meditation and breathing techniques. My students relaxed and recharged energy much needed for other subjects. This school year was very special and different from others. We were faced with coronavirus lock down which was a new challenge for us while also opportunity for something new. For me as a teacher distance teaching was a new challenge. I encouraged students to make their own exercise plan and keep a diary. I sent them theoretical contents and practical guidelines aiming at improving their health and well-being. They got knowledge which was useful to them in the period of distance learning. I was happy to hear from them that sport became a part of their daily routine. Feedback information was derived from survey that I sent to 100 of my students from different classes. At home they were practising aerobics, Yoga and Pilates. They found outdoor activities, such as walking and running, extremely relaxing and beneficial. In nature they found peace of mind and cleared their thoughts. Spiritually this lockdown, when the world stopped, allowed us to calm down, turn inward, evaluate the values and make plans for the future.

KEYWORDS: relaxing, sport, distance

1. UVOD

Športna vzgoja na gimnaziji pomembno vpliva na razvoj in osebnost mladega človeka. Danes športna vzgoja ni le posredovanje športnega znanja in gibalnih sposobnosti, temveč je tudi proces motivacije za zdravo življenje in socializacija. Dober športni pedagog mora upoštevati razvojne značilnosti in posebnosti dijakov. Za nekatere je mogoče šolska športna vzgoja edina vrsta telesne aktivnosti, ki pripomore k izboljšanju negativnih učinkov sodobnega življenja, zato je potrebno športno vzgojo oblikovati tako, da bodo dijaki z veseljem prihajali in zadovoljni odhajali od ur športne vzgoje. Z izborom različnih športnih vsebin in učnih metod moramo dijake spodbujati, motivirati in upoštevati njihove interese. Sprostitev je bila že v času rednih ur športne vzgoje sestavni del pouka. V času, ko so bile dijakinje zelo obremenjene s šolskim delom, je bila sprostitev za njih prava razbremenitev. Poleg športnih iger sem v redne ure vključevala ure joge, pilatesa, nirvane, meditacije in tehnike dihanja. Dijakinje so se sprostile in obnovile delovno energijo, ki jim je koristila pri pouku drugih šolskih predmetov.

2. SPROSTITEV

Če se hočemo sprostiti, se moramo najprej zavedati razlike med sproščenostjo in napetostjo. Sproščeni smo polni energije, napetost pa nam jo jemlje.

Tehnike sproščanja so bistvenega pomena, če želimo nadzorovati stres, ki je eden od poglavitnih razlogov za nastanek depresije in številnih drugih bolezni. Sproščanje pa poleg tega koristi, ker:

- upočasnjuje srčni utrip
- znižuje krvni pritisk
- upočasnjuje dihanje
- pospešuje prekrvavitev večjih mišic
- zmanjšuje napetost mišic in kronične bolečine
- izboljšuje koncentracijo
- zmanjšuje jezo in frustracije
- povečuje samozavest pri soočanju s težavami
- obnavlja delovno energijo
- izboljšuje razpoloženje, splošno počutje in optimizem

V šoli smo med rednimi urami izvajali naslednje oblike sprostitve:

A. Pilates

Pilates je izrazito nežna, a učinkovita vadba, s katero utrdimo in oblikujemo naše telo, ga razgibamo in sprostimo. Kombinacija vaj metode pilates je dobila ime po snovalcu Josephu Pilatesu. Vaje se izvajajo v določenem zaporedju, vse pa temeljijo na centru moči, ki ga sestavljajo mišice v trebuhu, hrbtu, stranskemu delu trupa in mišice medeničnega dna. Pilates je vadba pri kateri moraš misliti na pravilno dihanje in na pravilno držo. Ta tehnika vadbe je nadzorovana in natančna, zato je bila najprej poimenovana kontrologija. Ker je pri pilatesu nujno, da smo med izvajanjem vaj zbrani in natančni, pilates pogosto imenujemo tudi »miselna

vadba«. Možgani namreč sodelujejo pri vadbi, saj nadzirajo pravilno izvajanje vaj. Pri vadbi niso aktivne samo večje in močnejše mišične skupine, ampak tudi šibkejše mišice. Z vadbo izboljšamo telesno držo, gibljivost, ravnotežje, koordinacijo, samozavest in se sprostimo. Pilates je telesni in miselni izziv, ki ga lahko izvajamo celo življenje.

B. Joga

Joga je znanost, ki je stara vsaj 5000 let in izhaja iz Indije. Obstaja veliko različnih oblik joge. Hatha joga je nedvomno najbolj praktična, najučinkovitejša in zahtevam modernega človeka prilagojena disciplina. V sanskrtu pomeni ha sonce, tha luna in joga združitev v skladno celoto. Sestavljena je iz telesnega in duhovnega dela. Njen namen je ustvariti zdrav duh v zdravem telesu. Hatha joga je sestavljena iz asan-položajev, pranajame-pravilnega dihanja in relaksacije. Asane, ki jih izvajamo pri hatha jogi vračajo hrbtenici prožnost, poživljajo organe, pripomorejo k povečanju energije, izboljšajo ravnotežje in telesno držo. Vaje se izvajajo počasi, zavzamemo določen položaj, vztrajamo v njem nekaj časa in medtem sproščamo mišice. Pozdrav soncu je odlična ogrevalna vaja, ki ne omeji svojega delovanja le na posamezne dele telesa, deluje na celoten organizem, ga krepi in povečuje učinkovitost našega imunskega sistema. Izvajamo ga brez sile, naprezanja, sproščeno in usklajeno z dihanjem.

C. Meditacija

Meditacija označuje razmišljanje, poglabljanje v problem, hkrati pa predstavlja tehniko obvladovanja in kontroliranja našega uma in misli. Zaradi njenega pozitivnega učinka na sprostitev in koncentracijo, ter miselno kontrolo, pa se jo pogosto poslužujejo tudi športniki. Meditacija umiri naše telo in misli, preusmeri našo pozornost od zunanjih okoliščin v lastno notranjost. Meditacija nas uči nadzirati misli in čustva. Pridobimo si bolj jasno sliko o notranjih procesih, o lastnem reagiranju in notranjem dogajanju. Danes poznamo različne vrste meditacije. V šoli največkrat izvajamo meditacijo z vizualizacijo. Ta temelji na pozitivnih predstavah, ki nam dajo dodatno energijo za reševanje problemov.

D. Dihalne tehnike

Predstavljajo najpogostejši način sproščanja napetosti. Dihalne tehnike izhajajo iz joge. Imajo ugoden in sprostilen vpliv na telo in misli. Tehnik dihanja je ogromno. V primeru, da se posvetimo svojemu načinu dihanja, obstaja velika verjetnost, da se bomo zelo sprostili, saj bomo razbremenili svoje možgane, tako bo v telo prišlo več kisika, pospešila se bo cirkulacija krvi in počutili se bomo bolje.

E. Minuta za zdravje

Minuta za zdravje je koristna dejavnost med poukom, ko so dijaki nemirni, ko popušča koncentracija in delovna aktivnost. Naredimo nekaj preprosti vaj, s katerimi sprostimo, raztegnemo in poživimo telo za nadaljnje delo.

F. Nirvana fitness

Oblika vadbe združuje elemente pilatesa in joge, največji poudarek pa daje prav dihanju. Celotna vadba poteka ob ritmični glasbi, ki vpliva pozitivno na razvoj gibljivosti, moči, koordinacije in ravnotežja celega telesa.

G. Vadba v naravi

Narava deluje sprostilno. Gibanje na svežem zraku, poglobljeno dihanje poživlja, barve in vonjave spreminjajo razpoloženje in naš notranji svet. V naravi izvajamo naslednje oblike vadbe:

Hoja: je najbolj osnovna oblika gibanja, vključene so vse mišice v telesu, deluje preventivno in krepi srčno žilni in dihalni sistem. Izboljšuje spomin, krepi imunski sistem, po hoji bolje spimo, splošno počutje se izboljša.

Tek: v naravi je najboljša izbira za vzdržljivostno vadbo in naravno sprostitev.

Pri urah športne vzgoje večkrat kombiniramo hojo in tek v naravi na ljubljanskem gradu. Imamo srečo, da je naša šola blizu naravnega okolja.

Letošnjo pomlad pa se je šolsko delo povsem spremenilo. Učitelji smo se nepričakovano znašli v povsem novi situaciji, ko smo morali nepripravljeni sprejeti nov izziv učenje na daljavo. Znanje, ki so ga dijakinje pridobile v šoli so lahko koristno uporabile pri pouku na daljavo. Dodatne naloge in navodila, praktične in teoretične vsebine sem pošiljala dijakinjam posamezno na njihove elektronske naslove. Dijakinje sem vzpodbujala, da so si izdelale tedenski program vadbe in vodile dnevnik vadbe. Moja navodila so jim predstavljala samo okvir, dijakinje pa so si samostojno prilagajale vsebine , ki so jim najljubše.

Primer vaje za sprostitev med učenjem, ki sem jo posredovala dijakinjam:

»Udobno se ulezite na hrbet, zravnajte hrbtenico, umirite misli, zaprite oči, dihajte, mirno, plitko kot da bi spale, miselno potujte po posameznih delih telesa in jih z izdihom sprostite.«

Zjutraj sem jim predlagala ogrevalno vajo za raztezanje celega telesa pozdrav soncu.

Vaja, s katero sem napotila dijakinje v naravno okolje: »Obujte udobne športne copate, oblecite ustrezna oblačila in se podajte v naravo. Hitro hodite vsaj 30 minut, naredite nekaj razteznih vaj, občudujte naravo, odženite skrbi in zbistrite svoje misli.

Tedenski izziv, ki sem ga poslala dijakinjam je bil plank, to je statična vaja za okrepitev mišic trebuha, zadnjice, stegen in rok. V položaju vztrajajte v začetku 20 sekund, tretji dan 30 sekund, peti dan 40 sekund. Vajo ponovite petkrat s kratkimi premori.

Primer vaje za sprostitev v obdobju najstrožje karantene je bil: » Plešite ob svoji najljubši glasbi, v stanovanju, popolnoma se predajte glasbi in spontanemu gibanju ob glasbeni spremljavi.

3. SKLEP

Vesela sem bila njihovih povratnih informacij o tem, kako so šport vključile v svoj vsakdan. Sledile so mojim navodilom, prizadevno vadile in izpolnjevale dnevnik vadbe. S športom so se ukvarjale več kot bi se v času pouka, ker ni bilo izgube časa zaradi poti v šolo in nato domov. Dijakinje so v času izrednih razmer veliko časa preživele doma, za računalnikom ob šolskem delu in učenju na daljavo, zato je vsaka gibalna dejavnost delovala nanje razbremenilno. Posebej sprostilno je nanje delovalo gibanje v naravi. Dijakinje so izboljšale svojo aerobno

vzdržljivost v hoji in teku, povečale so moč celega telesa in gibljivost. Spoznale so, kako pomembna je športna dejavnost pri ohranjanju zdravja, dobrega počutja in ravnovesja telesa in duha v oteženih pogojih življenja. Upam, da bo šport ostal del njihovega načina življenja tudi v bodočnosti.

V tem obdobju sem se tudi sama veliko gibala, izvajala sem vsakodnevne sprehode v naravo, ob pripravah na športno vzgojo na daljavo sem prebrala veliko strokovne literature, s sporočili sem se dijakinjam lahko posvetila bolj individualno in jih tudi spoznala na povsem drugačen način. Ta dober stik z dijakinjami in individualni pristop želim ohraniti tudi v prihodnosti. Mislim, da se bo po tej izkušnji pouka na daljavo tudi moje poučevanje v šoli spremenilo, saj mora pouk športne vzgoje obravnavati dijake celostno. Pridobljeno znanje in izkušnje bi bilo smiselno v nadaljnem razvoju poučevanja športne vzgoje na daljavo združiti s psihologijo, da bi bila obravnava dijakinj v tako stresnem obdobju bolj celovita.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bizjan, M. 2004 *Šport mladim.* Ljubljana: Chatechismus.

[2] Perc, Š. 2009 *Lepota v gibu.* Ljubljana: Mladinska knjiga

[3] Lysebeth, A.*Učim se joge.*Ljubljana: Mladinska knjiga

[4] Luis, S.R. Vas. *Meditacija.*Ljubljana: Zavod Gala planet

PRILOGA 1

ANKETNI VPRAŠALNIK

Za pridobivanje povratnih informacij sem izdelala anketni vprašalnik. Anketirala sem 100 dijakinj iz različnih razredov. Vprašanja so bila sledeča:

1. Ali je športna dejavnost v času učenja na daljavo na vas delovala sprostilno?

Da je odgovorilo 98% dijakinj, samo 2 % dijakinj je odgovorilo ne. Moja predvidevanja so se potrdila, dijakinje so imele veliko stresnega, sedečega šolskega dela, zato jim je gibalna aktivnost pomenila drugačen, razbremenilni vpliv na telesno in duševno počutje.

2. Koliko dni v tednu ste vadile?

0 dni	0 %
2-3 dni	20 %
Vsak dan	80 %

Presenetljivo je telesna vadba postala potreba, saj je večina deklet vadila vsak dan. Spoznale so, da vadba pozitivno vpliva na šolsko storilnost in njihovo dobro počutje.

3. Koliko ur dnevno ste bile gibalno aktivne?

0	0 %
1 uro	30 %
1-2 uri	70 %

Največ dijakinj je dnevno vadilo 1-2 uri, kar se mi zdi zelo primerna aktivnost za to starostno obdobje.

4. Katere dejavnosti ste največkrat izvajale?

Sprehodi, tek in vaje v naravi	40 %
Joga, meditacija	30 %
Vaje za moč, pilates, aerobika	30%

5. Zapišite svoje mnenje o pouku športne vzgoje na daljavo, izpisala sem zanimiva mnenja:

- več časa sem imela za šport
- gibala sem se več kot v času rednega pouka
- samostojno sem vsebinsko in časovno organizirala vadbo
- vesela sem bila teoretičnih in praktičnih nasvetov moje profesorice
- pogrešala sem druženje in športne igre
- veliko sem se gibala s svojim psičkom
- pogrešala sem organizirane treninge
- v tem obdobju sem se bolj posvetila sebi
- še posebej me je sproščalo gibanje v naravi
- vadba me je spravila v dobro voljo
- vsak dan uro kolesarim
- izvajam 30 dnevni joga izziv
- vsak dan hodim na sprehod približno 10km
- zjutraj delam 15 minutno meditacijo
- joga mi je v tem času postala zelo všeč
- sestavljam plesno koreografijo in delam kondicijske treninge
- čas imam za gibanje, za svoje telo, bolj sem umirjena

Milan Bizjan

UČENJE ŠPORTNE VZGOJE NA DALJAVO

POVZETEK
Učenje športne vzgoje na daljavo nas je, profesorja športne vzgoje presenetilo. Po začetnem šoku smo se hitro prilagodili na novo realnost. Teoretične vsebine, dve knjigi: Šport mladim in Šport od mladosti k zrelosti ter Učni listi Šport mladim, ki so vezani na knjigi so bili v veliko pomoč pri pripravljanju teoretičnih vsebin, ki smo jih pošiljali dijakom. Tudi pri športu velja latinski pregovor: Theoria sine praxi, si cud currus sine axi. (teorija brez prakse, je kot kolo brez osi). V tem obdobju je bil še večji poudarek na teoriji, ki je sicer pri športni vzgoji v šoli drugotnega pomena. Posneli smo kratke video posnetke z vajami za moč, gibljivost in sprostitev, spretnostne vaje in osnovne akrobatske elemente, ki smo jih tudi demonstrirali. Teoretično in praktično snov smo povezali z vzpodbudnimi, motivacijskimi nagovori, življenjskimi modrostmi in latinski pregovori. S tem smo mlade ljudi skušali nagovoriti celostno, telesno, duševno in duhovno. Takšne vsebine so dijakinje in dijaki lepo sprejemali. Pošiljali so povratne informacije, svoje vtise, probleme, video posnetke vadbe. Nastala je pristna komunikacija med dijaki in profesorji in povsem nova razsežnost poučevanja športne vzgoje, ki jo je omogočil ta nenavadni čas.

KLJUČNE BESEDE: učenje, distanca, šport, komunikacija.

DISTANCE LEARNING IN PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT
Physical education distance learning surprised all PE teachers. After the initial shock, we quickly adapted to the new reality. Theory that we wrote, two books (Šport mladim in Šport od mladosti k zrelosti) and Worksheets Šport mladim that are related to the books, were of great help at preparing theoretical content that we sent to students. The Latin proverb Theoria sine praxi, si cud currus sine axi (Theory without practice is like a wheel without an axle) can be used in sport too. During this time there was more emphasis on theory that is usually less important at PE in school. We recorded short video clips of exercises for strength, flexibility, relaxation, skill exercises and basic acrobatic elements that were also demonstrated. We connected theory and practice with encouraging, motivational speeches, life wisdom quotes and Latin proverbs. We tried to use those things to address young people holistically, physically, mentally and spiritually. Those things were received well by the students. They sent back their feedback, their opinions, problems, video clips of their exercise. Authentic communication was developed between the students and the teachers, and a completely new dimension of teaching PE that was enabled by these unusual times.

KEYWORDS: **teaching, distance, sport, communication.**

UVOD

Športni pedagogi smo bil vedno v stiku z dijaki. Vodili smo ure športne vzgoje, organizirali, usmerjali, nadzirali in spremljali gibanje dijakinj in dijakov. Letos spomladi pa se je vse spremenilo. Nepričakovano smo se znašli v povsem nenavadnem času, ki nas je presenetil v vseh oblikah. Spremenila se je tudi športna vzgoja. Začeli smo pouk športne vzgoje na daljavo. Po začetnem šoku smo se prebudili in začeli povsem znova.

Osnovna izhodišča za pouk športne vzgoje na daljavo so:

1. Odsotnost učitelja: dijaki sami izvajajo gibalno aktivnost, učitelji jih lahko usmerjamo samo na daljavo, pristnega, neposrednega odnosa med učiteljem in učencem ni.
2. Učitelji posredujemo gradiva, dijaki pa ima sedaj veliko več možnosti po prosti izbiri, organizaciji in kreaciji vadbe. Izbirnost v tem obdobju mora biti zagotovljena.
3. Dijaki imajo možnost, da vadbo vsebinsko in časovno prilagajajo svojim potrebam. Ustvarjajo si svoj vadbeni proces.
4. Theoria sine praxi, si cud currus sine axi (teorija brez prakse, je kot kolo brez osi, latinsko). Teorija in praksa sta tudi pri pouku športne vzgoje na daljavo povezani, v času izrednih razmer pa je teorija še bolj poudarjena, saj je pri rednem pouku v šoli v ospredju praktična gibalna aktivnost.
5. Poudarek je na individualni vadbi, kjer ni stikov zaradi prenosa okužbe. Skupinske igre, košarka, nogomet, odbojka itd. so bile v tem času prepovedane, prav tako pa tudi plavalne aktivnosti, saj so bili bazeni zaprti.
6. Športna aktivnost v tem obdobju je bila bolj usmerjena v naravno okolje, narava je naša največja in najbolje opremljena telovadnica. Samo v obdobju stroge karantene so dijaki in dijakinje gibalne aktivnosti opravljali doma, na vrtu ali v stanovanju.
7. Učitelji smo rekvizite za vadbo prilagodili tako, da so lahko vadili tudi tisti, ki nimajo najsodobnejše opreme.
8. Pristop k dijakom je bil celosten-holističen, v telesnem, duševnem in duhovnem smislu.
9. Dijaki so poleg telesne vadbe potrebovali tudi vzpodbude, psihološko podporo, duhovno razsežnost in motivacijske prijeme za vadbo. Sam sem navodila za vadbo opremil z latinskimi pregovori, citati iz literature, vzpodbudnimi besedili, lepimi mislimi, življenjskimi modrostmi in igrivimi domislicami.
10. Varnostni vidik: dijakom nismo pošiljali vaj, ki jih niso bili sposobni sami varno izvajati.
11. Rizične športe in nevarne aktivnosti v tem obdobju nismo izvajali.

Pouk športne vzgoje na daljavo smo razdelili na naslednje vsebine:

TEORETIČNE VSEBINE smo črpali iz dveh knjig Šport mladim in Šport od mladosti k zrelosti ter Učnih listov Šport mladim, ki so vezani na ti dve knjigi. Dijakom smo poslali celotno knjigo Šport mladim v digitalni obliki, ter Učne liste, s katerimi so lahko preverili svoje znanje iz knjige. Knjigi in učni listi sta postali teoretična osnova za pouk športne vzgoje na daljavo.

Primer učnega lista , ki je vezan na knjigo Šport mladim in navodila:

MENS SANA IN CORPORE SANO
(Zdrav duh v zdravem telesu)
JUVENAL

HOJA IN TEK

V jesenskem obdobju smo imeli pri športni vzgoji poudarek na_____ali_____ vadbi. Krepili smo _____ in _____ sistem in skoraj vse _____ mišice. Hodili in tekli smo v zmernem_____ tempu. Srčni utrip smo merili na zapestju. Pri takšni vadbi naj bi bil utrip največ _____ utripov na minuto. Utrip lahko merimo tudi z elektronsko napravo_____ Razlika med hojo in tekom je v fazi _____
Pri hoji smo v stalnem stiku s podlago, pri teku pa obstaja _____

Priporočljiva količina tedenske vadbe je_____ na teden , v trajanju_____
S takšno vadbo izboljšamo kondicijo, zdravje in dobro počutje. Pred tekom se je potrebno dobro_____ in napraviti_____ vaje. Tudi po teku raztegnemo_____ in ahilovo tetivo in se postopno ohladimo. Pri hoji in teku je najpomembnejše načelo_____ Bolje je večkrat _____, kot enkrat_____V času slabšega vremena lahko svojo vzdržljivost ohranjam in krepim z naslednjimi športnimi panogami_____
Najpomembnejši element tekaške opreme je_____Ta naj bo_____Obleka naj bo_____V začetku vadbe vzdržljivosti kombiniramo razdalje_____ in teka. Lahkoten tek z zmerno in enakomerno obremenitvijo imenujemo_____ tek. Tek v naravi z variacijami hitrosti in drugimi vajami je_____Tek po različnem naravnem terenu imenujemo _____Vrhunski tekmovalci trenirajo s ponovljenimi teki na različnih razdaljah z _____ metodo teka.Maratonski tek je dolg_____ in izvira iz_____

Moji rezultati v teku

60m _____ 600m_____ 1000m_____ 1600m_____

-zdržim _____ minut neprekinjenega teka
-pretečem lahko razdaljo_____ metrov
-največja težava pri teku mi je_____
-tek mi je všeč, ker_____
-doma vadim ne da _____(koliko)
-moje počutje po aerobni vadbi je boljše slabše
-ali se ti zdi, da se po vadbi hoje in teka v naravi tudi duševno sprostiš in obnoviš delovno energijo da ne

-ali se ti zdi smiselno uvesti hojo in tek v svoj življenski slog kot trajno vrednoto da ne
-moje osebno mnenje o vzdržljivostni vadbi hoje in teka:

Volenti nihil difficile est

(Lat. Hotečemu ni nič težko)

ŠPORTNA VZGOJA NA DALJAVO

1. Osnovni del:
   Vrelec mladosti, Tibetanske vaje, 5 obredov, vsak obred ponoviti 15 x
   Pozdrav soncu, sklop razteznih vaj, 3 x ponoviti,

   Vaje za moč: trebušne mišice, hrbtne mišice, sklece, zgibi 3x15 ponovitev, pripadajoče raztezne vaje
   Poskoki s kolebnico, ali poskoki na stopnicah 4X50 ponovitev
   Dodatna vadba moči: vaje z elastiko ali utežmi

   Aerobni del:30 minut hitre hoje ali počasnega teka v naravi ali fartlek (igra hitrosti)-pestra vadba v naravi, vsebuje krajše hitre teke, pospeševanja, kontinuiran tek, tek navkreber, hoja, preskoki naravnih ovir, vaje za moč in gibljivost

   Teoretični del: prebrati knjigo Šport mladim in odgovoriti na vprašanja iz knjige, ki so v Učnih listih(knjiga šport mladim in Učni listi so v priponk

2. Izbirni del: vadite svoj izbirni šport, varno, sami in se prilagajajte pogojem izrednih razmer.

   Opravljeno delo vpisujte v dnevnik vadbe, vadite vsak dan, spremljajte počutje in po potrebi prilagajajte vadbo!

   Želim vam veliko veselja, vadite sami, ostanite zdravi, pozitivni in brez okužb!

   Qudquid agis, prudenter agas et repice finem!
   (Lat.karkoli delaš, delaj modro, in misli na konec)

   Vaš profesor športne vzgoje Milan Bizjan

Dijakom smo svetovali, naj večkrat na dan med učenjem izvedejo minuto za zdravje. To je čas, ki ga ob delu izkoristijo za obnovo delovne energije. Zapustijo sedeče delo, izvedejo nekaj vaj, poživijo in raztegnejo telo in nadaljujejo z delom. Posredovali smo jim modrost, ki jo je napisal prof. Drago Ulaga prvi športni pedagog z visokošolsko športno izobrazbo: »Ni dobro ves dan sedeti. Tako je bolje: ko delam stojim, ko pišem sedim, ko razmišljam hodim, ko počivam, ležim.«

PRAKTIČNE VSEBINE: Na vrtu smo posneli kratke video posnetke z vajami za moč, gibljivost, sprostitev, spretnostne vaje in lažje akrobatske elemente. Dijaki so lahko videli pravilno izvedbo vaj, dobili so nove ideje za svoje oblike vaj, uporabljali smo preproste in lahko dostopne rekvizite za izvedbo vaj. Odprli smo svet, v katerem smo preživljali karanteno, zato so se tudi oni bolj odprli in približali. V povratni informaciji so skoraj vsi poslali svoje video posnetke iz svojih stanovanj, vrtov, travnikov, gozdov, igrišč. S tem smo jih lahko še bolje spoznali na povsem drug način kot v šoli. Dijaki so bili zelo ustvarjalni pri vsebini, izvedbi in prostorih za izvajanje športnih dejavnosti. Poleg video posnetkov smo dijakom pošiljali nasvete za praktično izvedbo vaj, dodane pa so bile tudi vzpodbudne besede, motivacijski izreki in življenjske modrosti.

Primer takšne naloge:

Tvegaj pot v puščavo,

upaj si v samoto,

upaj si ostati

čisto sam s seboj,

v osamljenosti,

ki ji ne moreš uteč!

Samo tam, kjer ni ničesar več se pokaže bivanje.

Elizabet S. Lukas: Podobe smisla

NALOGA:

Temačno, deževno pomladno vreme je danes. Lenobno se prestavljaš po stanovanju in ne veš kaj bi sam(a) s seboj. Poskusi sledečo nalogo: obuj udobne čevlje, anorak in dežnik in se podaj v naravo. Po stezah hitro hodi vsaj 40 minut, vmes se malo raztegni in razgibaj in večkrat močno vdihni in izdihni. Kontroliraj svoje počutje pred in po gibalni nalogi. Kakšna je razlika? Po živahni, a ne prenaporni poti se stuširaj in pripravljen(a) si za zahtevnejše mentalno delo. Ugotovil (ugotovila) pa boš še nekaj: narava je lepa tudi v slabem vremenu. Dež, prelepa paleta

pomladnih barv in vonjav, narava, ki se prebuja, spokojnost in mir povzročijo v tvojem emotivnem svetu takšno doživetje, da ga moraš občutiti. Takšna hoja nekaterim bogati življenje tudi v pozni starosti, mogoče boš tudi ti deležen(a) takšnega bogastva, le potrudi se in pojdi v naravo, čeprav je danes temačno, deževno vreme…Dolga pot se vedno začne s prvim korakom, blagor tistim, ki naredijo prve korake.

»Kdor išče cilj, bo ostal prazen, ko ga bo dosegel, kdor pa najde pot, bo cilj vedno nosil v sebi.«

Nejc Zaplotnik, POT. To čudovito knjigo našega nekdanjega vrhunskega alpinista priporočam za branje.

Dijaki so poleg video posnetkov pošiljali zelo zanimiva razmišljanja, refleksije, mnenja o učenju športne vzgoje na daljavo, dnevnike vadbe in samooceno dela v tem času.

Prispevek in organizacija pouka športne vzgoje v času učenja na daljavo se jim je zdel zelo inovativen in pester, saj je vključeval vse – od video-ponazoritev vadbe do teoretičnih vsebin in športnih spodbud. Predlogi vadbe doma in navodila za izvedbo so se jim zdela zelo koristna, saj verjamejo in občutijo, da je dobro in pomembno redno skrbeti za pestrost gibov in načinov vadbe, tako da je športna dejavnost kar se da razgibana in celostna. Posebej so se zahvalili za veliko angažiranost, redno pošiljanje materiala in predvsem, obilo dobre volje in kopice spodbud, ki so jih dijakinje in dijaki zaznali. Mislim, da so jim pristna in dobrohotna sporočila veliko pomenila in so blagodejno vplivala na njih v tem stresnem času, seveda pa so jih tudi opomnila na pomen skrbi za telo in redno gibanje. Navdušen sem, da smo dokazali, da se lahko tudi predmeta, ki se zdi popolnoma omejen na fizično navzočnost dijakov pri pouku, prav dobro učimo tudi »na daljavo«.

Na začetku, ko so bile omejitve zelo stroge, so v stanovanju opravljali predvsem vaje za moč, gibljivost in sprostitev, dekleta še pilates in ples, včasih v družbi svojih sester in bratov, tako da je bil ta čas hkrati priložnost za druženje in sprostitev. Vendar pa se jim je kmalu začelo zelo tožiti po naravi, tako da so bili nadvse srečni, ko so spet lahko zahajali na sprehode in teke po zelenih površinah. Po nekaj tednih so vadbo iz stanovanj v celoti prestavili na prosto. Predvsem pa so se pri vadbi osredotočili tudi na psihološki vidik vadbe, tako da so se res trudili »poslušati svoje telo« in čas za vadbo kar najbolje izkoristiti na način, da jih je hkrati pomirila in jim nudila počitek ob intelektualni dejavnosti - tako da gibanje ni bila le fizična aktivnost, ampak je vadba zadostila potrebam celostnega človeka, torej tudi ranljivim vidikom, ki so v tem posebnem času bili še posebej na udaru. Samoocena dijakov in dijakinj je bila zelo visoka, saj so občutili pomen vadbe za telo in duha, pozitivni učinki so bili zaznavni v splošnem dobrem počutju, ohranjanju fizične pripravljenosti ne glede na siceršnjo omejenost gibanja, in dobre zmožnosti za intelektualno delo. V tem času se je še posebej izostril pomen športne aktivnosti, ki je bil že sicer pri njih visoko na lestvici vrednot, v tem času pa še toliko bolj – najbrž so to vsi občutili bolj kot kadarkoli prej. Zdi pa se mi tudi, da so dobili dovolj teoretičnega in praktičnega znanja, fizične kondicije in sposobnosti, da sami učinkovito usklajujejo svojo vadbo. Sami so svoje učenje športne vzgoje na daljavo v skladu s povedanim ocenili večinoma z oceno odlično.

ZAKLJUČEK

Dijakinje in dijaki so v tem času občutili, da je gibanje »čudežna tabletka« za ohranjanje zdravja, dobrega počutja in optimizma. Gibanje jim je pomagalo ohranjati ravnotežje ob zahtevnem šolskem delu na daljavo. Šport so vključili v svoj življenjski slog in upam, da jim bo ostal kot trajna vrednota za vse življenje. Dijaki so pogrešali predvsem druženje in skupinske igre-nogomet, košarko in odbojko. Šport brez igre je kot življenje brez radosti. Učenje na daljavo je v tem nenavadnem času odprlo dijakom in učiteljem povsem novo komunikacijo in v nekem pogledu smo se še bolj zbližali, človeško odprli in posvetili sebi in drugim. V tem obdobju so nastala nova učne gradiva, teoretične vsebine, video posnetki, ki jih bomo učitelji lahko koristno uporabili, predvsem pri delu z dijaki športniki, ki so veliko odsotni od pouka. Tudi ostalim dijakom bodo gradiva koristila v primeru daljše bolezenske ali kakšne druge odsotnosti od pouka. Nastali video posnetki so uporabni tudi za promocijo gibanja in zdravega načina življenja za rekreativne športnike. Čas izrednih razmer je učitelje aktiviral, da smo postali bolj inovativni in ustvarjalni, odprl se nam je povsem nov pogled na učenje športne vzgoje na daljavo, z novimi prijemi in vsebinami smo obogatili naše strokovno področje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bizjan, M. 1999. Šport od mladosti k zrelosti. Ljubljana: Knjigarna Karantanija.

[2] Bizjan, M. 2004. Šport mladim. Ljubljana: Chatechismus.

[3] Bizjan, M., Bizjan, B. 2004. Šport mladim. Učni listi: Ljubljana: Chatechismus

Aleksandra Borovnik

RAZISKUJMO SKUPAJ - MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE OTROK IN STAROSTNIKOV

POVZETEK:
V času vse izrazitejših demografskih sprememb, ko se družba zelo hitro stara, je medgeneracijsko sodelovanje nuja. V prispevku je predstavljeno sodelovanje petošolcev na Likovnem natečaju Združenja naturopatov Slovenije z naslovom Postani raziskovalec: Najdi sporočilo, ki ti ga puščajo predniki... Namen raziskave je bil pridobiti čim več koristnih informacij o zdravljenju nekoč, preden gredo v pozabo. Cilj raziskave pa je bil, da izvemo čim več receptov, s katerimi si lahko tudi sami lajšamo različne zdravstvene težave in seveda, da lahko te informacije delimo tudi s člani družine in drugimi ljudmi. Podatke so učenci pridobili tako, da so doma povprašali o tem dedke in babice. Obiskali so tudi bližnji dom upokojencev in oskrbovancem doma postavili ista vprašanja kot svojim starim staršem. Z raziskovalnim delom so učenci izvedeli marsikaj zanimivega, kar nam lahko koristi pri zdravljenju tudi v današnjem času. Z omenjenim sodelovanjem na natečaju pa smo spodbudili predvsem medgeneracijsko povezovanje in sodelovanje. Starejši so mlajšim posredovali svoja znanja in izkušnje v zvezi z zdravljenjem bolezni nekoč, mlajši pa starejšim znanja in izkušnje, povezane z novimi tehnologijami.

KLJUČNE BESEDE: Medgeneracijsko sodelovanje, raziskovanje, izmenjava znanj in izkušenj, zdravljenje nekoč.

LET'S EXPLORE TOGETHER – INTERGENERATIONAL COOPERATION OF CHILDREN AND THE ELDERLY

ABSTRACT:
At a time of increasingly distinct demographic change, when society is aging very rapidly, intergenerational cooperation is essential. The article presents the participation of fifth-graders in the Art competition of the Slovenian Naturopaths Association entitled Become a researcher: Find the message left to you by your ancestors ... The aim of the research was to obtain as much useful information about treatment before it is forgotten. The goal was to identify as many recipes as possible that can alleviate various health problems and, of course, share this information with family members and other people. The students obtained the information by asking their grandparents at home. They also visited a nearby retirement home and asked care recipients the same questions as their grandparents. Through research work, students learned many interesting things that can benefit us today. With the mentioned participation in the competition, we mainly encouraged intergenerational connections and cooperation. The older ones shared their knowledge and experience about treatments of diseases in the past, while the younger ones shared their experience and experience related to new technologies with the elderly.

KEYWORDS: Intergenerational collaboration, research, sharing of knowledge and experience, treating illnesses in the past.

1. UVOD

Medgeneracijsko sodelovanju je povezovanje med generacijami in prinaša sodelujočim novo kvaliteto življenja, zagotavlja občutek sprejetosti, predvsem pa starejšim lajša osamljenost ter krepi telesno in duševno zdravje. V času vse izrazitejših demografskih sprememb, ko se družba zelo hitro stara, je takšno sodelovanje nuja.

Medgeneracijsko sodelovanje ima veliko pozitivnih vplivov na posameznike v smislu pridobivanja in nadgradnje znanj in izkušenj ter osebnostnega razvoja.

Pozitivni vplivi so med drugim tudi:

- Pridobivanje znanj in izkušenj povezanih z novejšo dobo (nove tehnologije …).
- Razvijanje spretnosti.
- Pridobivanje socialnih veščin (komunikacijske, reševanje skupnih nalog..).
- Spoznavanje življenja in sveta pripadnikov drugih generacij, poudarjanje skupnih elementov, gradnja zaupanja med generacijami [1].

V tretjem življenjskem obdobju so tako ključne predvsem višje človeške razsežnosti, s svojimi specifičnimi potrebami, kot so potreba po temeljnem ali osebnem medčloveškem odnosu, potreba po predajanju svojih življenjskih izkušenj in spoznanj mladi in srednji generaciji in eksistencialna potreba po doživljanju starosti kot enako smiselnega obdobja življenja, kakor so bila mlada in srednja leta (Ramovš 2000, 322) [2].

Imajo pa mlade generacije veliko več priložnosti za druženje kot starejše (če se sami ne angažirajo), zato je toliko bolj pomembno, da zlasti starejše povabimo k sodelovanju, da se tudi oni počutijo še pomembne in koristne v družbi.

2. DOGOVOR O SODELOVANJU V NATEČAJU

V želji po predaji življenjskih izkušenj starejših mlajšim, ter spoznavanju življenja in sveta pripadnikov drugih generacij, sem svetovalna delavka šole učencem 5.razreda predstavila možnost sodelovanja na natečaju Združenja naturopatov Slovenije z naslovom Postani raziskovalec: Najdi sporočilo, ki ti ga puščajo predniki. Vsi učenci so bili takoj zelo navdušeni, saj nam medgeneracijsko sodelovanje ni tuje. Naša Osnovna šola Draga Kobala Maribor (Slika 1) je primestna šola v Mariboru. Smo v okolju, kjer imamo v bližini dva doma upokojencev. Učenci večkrat sodelujejo z nastopi na prireditvah v domu upokojencev, dedki in babice pa na podlagi vabila pridejo v nižjih razredih tudi na druženje v šolo, zato je medgeneracijsko druženje in sodelovanje pri nas že redna praksa. Veliko koristi pridobijo s tem tako otroci, kot tudi starostniki.

Slika 1: Osnovna šola Draga Kobala Maribor.

Namen raziskave, ki smo se jo lotili, je bil pridobiti čim več koristnih informacij o zdravljenju nekoč, preden gredo v pozabo. Cilj naše raziskave je bil, da izvemo čim več receptov, s katerimi si lahko tudi sami lajšamo različne zdravstvene težave in seveda, da lahko te informacije delimo tudi s člani družine in drugimi ljudmi. Narediti smo morali tudi plakat o zdravilnih zeliščih, ki ga je društvo potem objavilo na FB strani. Ljudje so obiskali to stran in »všečkali« najljubši plakat. Tistih deset plakatov, ki je dobilo največ všečkov, se je uvrstilo v finale in teh deset plakatov je potem ocenila mednarodna komisija in izbrala najboljšega. Učenci desetih najbolje uvrščenih šol so plakate predstavili tudi na sklepni prireditvi.

3. NAČRTOVANJE NALOG

Učenci so v razredu naredili načrt, kako se bodo lotili dela. Dogovorili so se za naslednje naloge:

- vsi učenci v razredu povprašajo svoje dedke in babice o tem, kako so se zdravili nekoč
- enaka vprašanja postavijo oskrbovancem bližnjega doma upokojencev
- pridobljene informacije oziroma zelišča poiščejo in spoznajo v elektronskih virih in v domačih knjigah o zeliščih
- pripravijo ugotovitve svojega raziskovanja
- izdelajo plakat
- stari starši in starši obiščejo FB stran in všečkajo najljubši plakat
- najboljših deset se udeleži zaključka kongresa s podelitvijo priznanj

4. PRAKTIČNA IZVEDBA

Najprej so učenci v razredu sestavili in zapisali vprašanja za svoje dedke in babice. Pripravili so jim vprašanja o tem, kako so pozdravili razne bolezni in okužbe, katero zelišče, obloga, čaj je bilo najbolj učinkovito ter kakšna je bila športna tehnika in osebna telesna vadba takrat. Skratka, kako so si pomagali in kateri naravni pripravek je bil najbolj učinkovit in če ga še sedaj uporabljajo.

Učenci so liste z vprašanji odnesli domov in doma zapisali dane odgovore, ki so jih dobili od dedkov in babic. Otroci so povedali, da so bili dedki in babice zelo presenečeni in ponosni, da so lahko bili v pomoč svojim vnukom. Zapisane ugotovitve so učenci prinesli v šolo.

Ker šola veliko sodeluje z bližnjim domom upokojencev, sem se svetovalna delavka dogovorila s socialno službo v domu za srečanje otrok in starostnikov. Predstavniki razreda in svetovalna delavka smo tako nek dopoldan obiskali skupino starostnikov v domu (Slika 2) in enaka vprašanja kot svojim dedkom in babicam postavili tudi oskrbovancem doma upokojencev (Slika 3). Vprašanja so bila kako so se v starih časih spopadali z boleznimi in poškodbami, ter kako so se rekreirali v tistih časih…

Slika 2: Obisk učencev v domu upokojencev.

Slika 3: Pogovor o zdravljenju nekoč.

Oskrbovanci doma so bili našega obiska zelo veseli. Povedali so nam veliko receptov in slišali smo za veliko zdravilnih rastlin. Rastline, ki so nam jih omenili za zdravljenje, so kasneje učenci poiskali doma v elektronskih virih in tudi tam raziskovali njihove zdravilne lastnosti in jih primerjali z odgovori, ki so jim jih dali starostniki. Najpogosteje omenjene rastline, ki so jih uporabljali takrat in jih uporabljamo še danes so tudi narisali na papir in zraven dopisali njihovo uporabnost.

Ena od udeleženk razgovora v domu upokojencev pa je predstavila tudi stare recepte domačih zdravil iz neznane knjige in nam povedala mnogo koristnih napotkov za lajšanje veliko težav. Vse te ugotovitve so si učenci zapisali, nato pa sistematično zbrali odgovore na vprašanja.

Našli so tudi sporočilo, ki nam ga puščajo predniki in sicer v domu upokojencev so se vsi starostniki, ki so sodelovali v razgovoru strinjali, da je to sporočilo ***»NAZAJ K NARAVI«.***

5. REZULTATI RAZISKOVALNEGA DELA

Dedki in babice ter starostniki doma upokojencev so podali številne informacije, ki smo jih lahko razdelili v dva sklopa:

Kako so v starih časih:

- nabirali in shranjevali zdravilne rastline
- celili rane
- odpravljali glavobole
- zbijali vročino
- blažili bolečine
- zdravili opekline
- zdravili otekline ter

Kakšna je bila športna tehnika in osebna telesna vadba takrat.

A. Zdravljenje bolezni

Iz zbirov informacij, ki smo jih pridobili smo izvedeli, da so večino zdravilnih rastlin nekoč nabirali v naravi in jih vlagali v alkohol oziroma žganje, ki so ga naredili iz sliv. Tako so s tem žganjem tudi čistili večino ran. Na rane so potem dali liste zdravilnih zelišč ali liste zelenjave. Ostale bolezni so zdravili z doma pripravljenimi mazili in čaji posušenih cvetov ali listov zdravilnih rastlin.

B. Športna tehnika in osebna telesna vadba nekoč

Veliko so tekali, igrali so se s kolebnicami, iz blata so naredili frnikule, žogo so sešili iz starih nogavic. Smučke so si naredili iz desk soda, čez pa dali usnjeni pas. Sankali so se z ničkami – to je velika podolgovata lesena posoda, v kateri so mesili kruh. Za sankanje so uporabili tudi plastične vreče, noter pa natlačili seno.

6. IZDELAVA PLAKATA IN PREDSTAVITEV

Raziskovanje nas je zelo veselilo. Vsak dan smo spoznali nekaj novega, veliko se nas je navdušilo tudi nad raziskovanjem zelišč. O teh zeliščih in rastlinah smo se potem veliko pogovarjali tudi v šoli. Nato smo zbirali ideje, kako bomo zadevo predstavili. Učenci so imeli veliko risb zdravilnih rastlin in uporabnih receptov. Odločili so se, da napravijo zvezek, kjer so zbrali vse napotke njihovih sogovornikov ter risbe zdravilnih rastlin. Nastal je precej zajeten zvezek z številnimi uporabnimi recepti. Pripravili so tudi plakat (Slika 4). Učenci so dobili

idejo, da bi na plakatu izdelali planinca, ki v nahrbtniku nosi zvezek, ki so ga naredili, in v katerem so recepti iz zelišč. Učenci so se z velikim veseljem lotili izdelovanja plakata. Eni so narisali osnutek plakata, drugi določali barve, tretji izdelovali dele, četrti lepili, peta skupina se je lotila izdelave zvezka in tako je nastal plakat s planincem.

Slika 4: Plakat, ki so ga izdelali učenci. Nova znanja in recepte naših dedkov in babic so zbrali v zvezku, ki ga v nahrbtniku (na plakatu) nosi zeliščar.

Plakat z zvezkom smo poslali za Združenje naturopatov Slovenije in je bil kasneje objavljen na njihovi spletni strani. Tukaj pa se je zopet pokazal pomen in pomembnost medgeneracijskega sodelovanja. Starši in stari starši so morali všečkati najljubši plakat, zato so jih učenci – njihovi vnuki morali poučiti o družabnem omrežju facebook in o tem, kako to deluje in kako poteka glasovanje…

Z odličnim sodelovanjem in ob pomoči dedkov in babic ter vseh, ki so glasovali za naš plakat, smo se uvrstili med deset najboljših in bili povabljeni na zaključni Kongres naturopatov Slovenije v Ljubljani. Vzdušje je bilo zelo vznemirljivo, nihče namreč ni vedel, kdo bo zmagovalec… Ko je napočil čas, da bodo razglasili najboljši plakat, smo morali vsi učenci in mentorji svoj plakat tudi predstaviti pred vsemi udeleženci kongresa (Slika 5). Predstavnika naše šole sta odlično opravila svoje delo. Predstavila sta tudi zvezek z recepti, ki so ga izdelali učenci. Za prvo mesto na žalost ni bilo dovolj, smo se pa uvrstili na odlično drugo mesto.

Slika 5: Predstavitev plakata predstavnikov razreda na Kongresu naturopatov Slovenije v Ljubljani.

7. ZAKLJUČEK

Z našim raziskovalnim delom smo izvedeli marsikaj zanimivega, kar nam lahko koristi pri zdravljenju tudi v današnjem času. Ugotovili smo, da so za zdravljenje in lajšanje bolečin starih časih uporabljali predvsem veliko zelišč, travniških rastlin, pa tudi zelenjavo in sadje. Predvsem pa smo z omenjeno akcijo spodbudili medgeneracijsko povezovanje in sodelovanje. Starejši imajo namreč v primerjavi z mlajšimi predvsem veliko izkušenj in s tem povezanega znanja, kar lahko mladim pomaga pri sprejemanju bolj pravilnih odločitev na vseh področjih. Starejši veljajo za neizčrpen vir znanja in izkušenj, kljub temu pa jim v novodobnem svetu le teh na nekaterih področjih primanjkuje. In zato je še posebej pomembno medgeneracijsko sodelovanje, kjer se lahko nenehno izmenjujejo znanje in izkušnje med generacijami.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Zazvonil, "Medgeneracijsko sodelovanje in kakovost življenja starih ljudi," diplomsko delo, Ljubljana, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, 2016. [Online]. Dosegljivo: http://dk.fdv.uni-lj.si/dela/zazvonil-monika.PDF.

[2] T. Arko, B. Goričan. J. Kovač, T. Novak (2011). "Sadeži družbe: Priročnik za izvajanje medgeneracijskih aktivnosti" [Online]. Dosegljivo:https://www.prostovoljstvo.org/resources/files/pdf/publikacije/Prirocnik.pdf.

Aleksandra Braček

JUTRANJE VARSTVO MALO DRUGAČE

POVZETEK
Učim v prvem razredu. Nadarjenih učencev prvo leto še ne prepoznavamo, zato se trudim med svojimi učenci zaznati nadarjene in jim posvetiti nekaj dodatnega časa. Učencem, ki pri pouku hitreje opravijo učno delo, želim

ponuditi dodatne družabno-didaktične igre. Pri slovenskem jeziku otroci na tak način utrdijo glasove, pravilen zapis črk, določajo glasove v besedi, bogatijo besedni zaklad in se urijo v branju. Ob igranju se nevede, da utrjujejo ali nadgrajujejo učno snov, predvsem zabavajo. S tem razvijam njihova močna področja. Učenci pridobivajo konkretno znanje. Pridobljeno je na njim znan in zanimiv način, zato si ga lažje in bolje zapomnijo. Hkrati ga tudi poglobijo in osmislijo. Naloge in dejavnosti začnem s konkretnim materialom, postopoma preidem na zapis in nazadnje na reševanje nalog. Nalogo, iz katere izhajamo, sestavim in jo vnaprej pripravim, kasneje pa nove ideje izhajajo na željo, pobudo in zanimanje učencev. Dejavnosti izvajam v jutranjem varstvu, kjer je otrok manj in je delo lažje. Vsakemu učencu se lahko posvetim, ga spremljam in po potrebi usmerjam. Učenci aktivno sodelujejo med dejavnostmi, saj so v manjši skupini, snov je prilagojena njihovim interesom in njihove zamisli so upoštevane. V prispevku bom predstavila primer dobre prakse na področju opismenjevanja, ki sem ga izvajala v okviru jutranjega varstva. S tem želim pokazati, da je to v prvem razredu zelo učinkovito doseči z domiselnimi družabnimi igrami, ki krepijo kognitivno mišljenje, samostojnost, timsko delo, socializacijo in opismenjevanje.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, dejavnosti, družabno-didaktične igre

THE MORNING CARE IN A LITTLE BIT DIFFERENT WAY

SUMMARY:
I am teaching at the first class of primary school. Although we can not recognize talented pupils immediately, I am trying to find out the talented pupils among the others and give them some more additional time. I want to offer some social-didactic games to pupils who do their school work quicker than the others. According to their Slovene lessons pupils practise sounds, the appropriate letter writing, they expand their vocabulary and practise reading. When playing, pupils practise their new subject matter without knowing that. By doing so they develop their stronger points of knowledge. Pupils get appropriate knowledge. They get it in an interesting, well known way so they can remember it easily. They even deepen their knowledge and give special meaning to it. I start their activities by using concrete material, later on I come to writing and at the end to solving the exercises. I prepare the task but later on the new ideas are developed according to their wishes and interests. I do these activities at the morning care, where the work is easier and there are less pupils. I can direct each and every individual. Pupils participate actively, because they are in a smaller group, my teaching is adjusted to their interests and their ideas count. In my contribution I am going to introduce the example of good practical work at the area of literacy, I was doing at the morning care. I want to indicate that it can be done at the first class of primary school by using social games that expand cognitive thinking, independence, team work, socialization and literacy.

KEYWORDS: talented pupils, activities, social-didactic games

1.UVOD

Učim v prvem razredu. Nadarjenih učencev prvo leto še ne prepoznavamo, zato se trudim med učenci zaznati tiste, ki zmorejo več in so nadarjeni. Namenim jim nekaj ur, kjer skozi različne igre in aktivnosti razvijam njihova močna področja in nadgrajujemo njihova področja zanimanja. Učenci skozi različne didaktične igre in aktivnosti pridobivajo konkretno znanje. Ker je pridobljeno na zanimiv način, si ga lažje in bolje zapomnijo ter ga še bolj poglobijo. Znanje in njihova močna področja razvijam na različnih učnih področjih. Po navadi izhajam iz matematike, slovenskega jezika ali spoznavanja okolja. Velikokrat pa na željo in interes učencev tudi na likovnem, glasbenem in športnem področju. Nalog in dejavnosti se lotim s konkretnim materialom. Z učenci poskusimo izdelati nekaj novega, si izmisliti zanimivo nalogo, izziv, igro, izdelek, poskus ali dejavnost, s tem pa preidemo na likovno, tehnično, ustvarjalno, športno in glasbeno področje. Področje, na katerem so učenci močni. Delo, zaposlitev oziroma nalogo, iz katere izhajamo, sestavim in jo vnaprej pripravim, kasneje pa nove ideje izhajajo iz pobud, interesa in želje učencev. Učenci aktivno sodelujejo med vsemi dejavnostmi, saj so v manjši skupini, snov je prilagojena njihovim interesom in njihove zamisli so upoštevane. V prispevku bom predstavila didaktične igre in dejavnosti, ki sem jih izvajala v okviru jutranjega varstva na področju slovenskega jezika oziroma opismenjevanja.

2. KDO SO NADARJENI OTROCI

Nadarjeni otroci ali mladostniki so tisti, ki so pokazali visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju. Ti otroci potrebujejo poleg rednega šolskega programa prilagojene programe in aktivnosti (Žagar, Artač, Bezič, Nagy, Purgaj, 1999, str. 4).

Pomembno je, da se delo z nadarjenimi učenci začne zgodaj. V prvih razredih poteka praviloma v obliki notranje diferenciacije pouka, v drugi triadi v oblikah notranje in fleksibilne diferenciacije, v tretji triadi pa poleg teh oblik tudi v oblikah delne zunanje diferenciacije (Žagar, Artač, Bezič, Nagy, Purgaj, 1999, str. 6).

V prvih razredih poteka delo z nadarjenimi učenci predvsem v okviru matičnega razreda v oblikah notranje diferenciacije pouka, priporočljivo je le občasno krajše ločevanje nadarjenih učencev iz razreda za samostojno učenje, pri dodatnem pouku in raznih interesnih dejavnostih (Žagar, Artač, Bezič, Nagy, Purgaj, 1999, str. 11).

Za delo z nadarjenimi učenci so v prvi triadi predlagani učitelji, učitelji podaljšanega bivanja, svetovalna služba, mentorji (šolski in zunanji), knjižničarji, vodstvo šole in glasbena šola ter druge javne umetniške šole (Žagar, Artač, Bezič, Nagy, Purgaj, 1999, str. 10).

3. ODKRIVANJE NADARJENOSTI OTROK

Odkrivanje nadarjenosti otrok označuje celoten proces, ki vključuje evidentiranje, identifikacijo ter seznanitev in pridobitev mnenja staršev. Pri odkrivanju nadarjenih učencev sodelujejo vsi pedagoški delavci in šolska svetovalna služba. Po potrebi se šole povezujejo med seboj ter k sodelovanju pritegnejo tudi strokovnjake zunanjih institucij (Žagar, Artač Bezič, Nagy, Purgaj, 1999, str. 4).
Odkrivanje se praviloma izpelje v prvi in drugi triadi, po potrebi pa se ponovi še v tretji triadi, saj se s tem zagotovi, da imajo vsi nadarjeni enake možnosti biti odkriti. Poleg pravočasnega odkrivanja

nadarjenih otrok in organiziranja različnih diferenciranih oblik dela z njimi je bistveno tudi njihovo kontinuirano spremljanje (Žagar, Artač, Bezič, Nagy, Purgaj, 1999, str. 4).

V naši šoli posvečamo posebno skrb odkrivanju in posledično delu z nadarjenimi učenci. Ob koncu 3. razreda in vsakega nadaljnjega razreda evidentiramo nadarjene učence. Ko so učenci prepoznani kot nadarjeni, razrednik skupaj s svetovalno službo, učencem in starši pripravi individualizirani program za posameznika. V programu so opredeljeni cilji ter oblike in metode dela z nadarjenim učencem. Individualizirani program vsebuje načrt sprotnega spremljanja in evalvacije, oceno uspešnosti programa na koncu šolskega leta ter predloge za naslednje šolsko leto. Delo v začetku šolskega leta je treba skrbno in domiselno načrtovati.

4. ZNAČILNOSTI NADARJENIH OTROK

Na podlagi rezultatov raziskav lahko rečemo, da imajo v primerjavi z ostalimi nadarjenimi učenkami in učenci nekatere osebnostne lastnosti, ki so bolj izrazite. Kljub temu se moramo zavedati, da nadarjene in nadarjeni niso neka homogena skupina, ampak obstajajo razlike tudi znotraj skupine (Žagar, Artač, Bezič, Nagy, Purgaj, 1999, str. 2).

Osebnostne lastnosti, ki jih lahko najdemo v skupini nadarjenih, se po navadi nanašajo na različna področja:

- miselno-spoznavno področje: razvito divergentno mišljenje, razvito logično mišljenje (analiza, abstrahiranje, posploševanje, sposobnost sklepanja), nenavadna domišljija, natančnost opazovanja, dober spomin, smisel za humor;

- učno-storilnostno področje: široka razgledanost, visoka učna uspešnost, bogato besedišče, hitro branje, spretnost v eni od umetniških dejavnosti (glasba, ples, risanje, dramatizacija itd.), motorična spretnost in vzdržljivost;

- motivacija: visoke aspiracije in potreba po doseganju odličnosti, radovednost, raznoliki in močno izraženi interesi, vztrajnost pri reševanju nalog, visoka storilnostna motivacija, uživanje v dosežkih;
-socialno-čustveno področje: močno razvit občutek za pravičnost, neodvisnost in samostojnost, sposobnost vodenja in vplivanja na druge, izrazit smisel za organizacijo, empatičnost (Žagar, Artač Bezič, Nagy, Purgaj, 1999, str. 4).

5. DELO Z NADARJENIMI OTROKI

Delo z nadarjenimi učenci izhaja iz naslednjih temeljnih načel:

- širitev in poglabljanje temeljnega znanja;

- hitrejše napredovanje v procesu učenja;

- razvijanje ustvarjalnosti;

- uporaba višjih oblik učenja;

- uporaba sodelovalnih oblik učenja;

- upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov;

- upoštevanje individualnosti;

- spodbujanje samostojnosti in odgovornosti;

- skrb za celostni osebnostni razvoj;

-raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem;

- uveljavljanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji oziroma drugimi izvajalci programa;

- skrb za to, da so nadarjeni učenci v svojem razrednem in šolskem okolju ustrezno sprejeti;

- ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese (Žagar, Artač, Bezič, Nagy, Purgaj, 1999, str. 2).

Delovna skupina za pripravo koncepta dela z nadarjenimi učenci je leta 1999 predlagala oblike in dejavnosti posebej za prvo triado:

-notranja diferenciacija;

-individualne zadolžitve učencev;

-individualiziran pouk;

-kooperativno učenje in druge oblike skupinskega dela;

-posebne domače zadolžitve;

-dnevi dejavnosti;

-interesne dejavnosti;

-hitrejše napredovanje;.

-dodatni pouk (Žagar, Artač, Bezič, Nagy, Purgaj, 1999, str. 2).

Ker v prvi triadi poteka delo z nadarjenimi otroki predvsem v okviru matičnega razreda v oblikah notranje diferenciacije pouka, saj je priporočljivo le občasno krajše ločevanje nadarjenih učencev iz razreda (Žagar, Artač, Bezič, Nagy, Purgaj, 1999, str. 2), menim, da so družabne igre tudi zanimiva in domiselna aktivnost, pri kateri lahko nadarjeni učenci nadgrajujejo svoja močna področja, znanje, ustvarjalnost, samostojnost, se socializirajo in se hkrati imajo lepo in zabavno.

6. NADARJENI OTROCI IN DRUŽABNO-DIDAKTIČNE IGRE

Ko govorim o družabno-didaktičnih igrah, govorim o igrah, ki se najpogosteje uporabljajo v šoli. Imajo določena pravila, ki jih določijo učiteljice in učitelji, in jih morajo otroci upoštevati. Družabne didaktične igre imajo pred ostalimi dinamičnimi metodami prednost, saj posameznika vključijo celostno. Rezultati raziskave, opravljene v ZDA, kažejo, da družabne didaktične igre posameznika izzivajo in ga naredijo pozornejšega, učenje pa je hkrati bolj zanimivo in učinkovito. Prav tako je z

družabno-didaktičnimi igrami mogoče krepiti kognitivno mišljenje, samostojnost, timsko delo itd. (Mrak Merhar, Umek & ostali, 2013, str. 22). Zaradi tega imajo družabno-didaktične igre velik potencial biti bolj zabavna oblika dela z nadarjenimi otroki. V šoli uporabljamo igre, ki so že izdelane, večino pa pripravim in izdelam sama ali s pomočjo otrok. Namen družabno-didaktičnih iger ni zgolj in samo gojiti otrokovo nadarjenost, pač pa tudi spodbuditi učence, da kakovostno in zanimivo preživijo čas v jutranjem varstvu.

7. IGRE NA PODROČJU OPISMENJEVANJA

Opismenjevanje je zelo pomembna naloga. Pri svojem delu v prvem razredu učencem, ki hitreje rešijo učno delo in zmorejo več, ponudim dodatno delo. Nekaj opravimo v razredu, nekaj pa v okviru jutranjega varstva. To so po navadi različne družabno-didaktične igre. Izbiram glede na trenutno delo v razredu, interes in želje posameznika. Učenci na tak način utrdijo glasove, pravilen in natančen zapis črk, določajo glasove v besedi, bogatijo besedni zaklad in se urijo v branju. Ob igranju se nevede, da utrjujejo ali nadgrajujejo učno snov, predvsem zabavajo.

A. Uganke

Potek igre: Učenci na začetku mečejo igralno kocko. Kdor vrže največje število, igro začne prvi. Otroci vse kartice ugank dobro premešajo in razporedijo na dovolj veliko površino tako, da so karte obrnjene navzdol in se ne vidijo. Igralec, ki je na vrsti, odkrije karto in prebere uganko. Če soigralec ugane in pravilno glaskuje besedo, poimenuje prvi in zadnji glas dobi metuljčka. Zmaga tisti igralec, ki na koncu igre zbere največ metuljčkov.

Cilj igre: Besedilo drug drugemu v paru preberejo in s tem utrjujejo glasno in razločno branje. Urijo se v zbranem poslušanju. Širijo besedni zaklad. Utrjujejo glaskovanje. Razvijajo koncentracijo in pozornost. Ob igranju upoštevajo vnaprej znana pravila.

Pripomočki: karte z ugankami, metuljčki, kocka

Slika 1 : Učenci pri igri ugank

B. Spomin

Potek igre: Učenca, ki igro začne, izberemo z izštevanko. Kdor je izštet, začne prvi. Vse kartice spomina dobro premešajo in razporedijo na veliko površino tako, da so slikice obrnjene navzdol in se ne vidijo. Igralec, ki je na vrsti, odkrije dva kartončka tako, da ju vidijo tudi drugi igralci. Poiskati

mora par (sliko in glas). Če sta slika in glas različna, ju vrne na prvotno mesto, igro pa nadaljuje naslednji igralec. Če sta slika in glas enaka, ju igralec vzame. Igro nadaljuje toliko časa, dokler odkriva pravilne pare kartončkov. Igra se konča, ko zmanjka kartončkov. Zmaga tisti igralec, ki zbere največ parov kartic spomina.

Cilj igre: Učenci poimenujejo sličico. Krepijo sposobnost koncentracije, slušno razlikujejo glasove. Ob igranju upoštevajo pravila in krepijo prijazne medsebojne odnose.

Pripomočki: kartončki

Slika 2 : Učenci pri igri spomin

C. Poišči besedo

Potek igre: Na začetku otroci enkrat vržejo kocko. Kdor vrže največje število, začne prvi. Na mizi imamo kartončke s črkami, ki so obrnjeni navzdol. Učenec povleče kartonček. Na črko, ki je napisana na izbranem kartončku, poimenuje čim več besed. Za vsako najdeno besedo dobi rožico. Dobi toliko rožic, koliko besed poimenuje oziroma najde. Zmaga tisti, ki ima ob koncu igre največ rožic.

Cilj igre: Učenci razvijajo slušne zaznave, ozavestijo glasove. Ob igranju upoštevajo pravila in krepijo prijazne medsebojne odnose.

Pripomočki: igralna kocka, rožice, kartončki s črkami

Slika 3 : IGRA POIŠČI BESEDO

D. Domine

Potek igre: Na desni ali levi strani domin so zapisane besede z malimi tiskanimi črkami, na drugi desni ali levi strani pa so slike. Domine pomešajo na sredini mize, obrnjene s hrbtno stranjo navzgor in vsak učenec si izbere 6 domin. Eno izmed vseh domin, ki so na sredini mize, odprejo in jo pustijo tam. Igro začne igralec, ki ga predhodno izštejemo. Igrajo v smeri urinega kazalca. Učenec mora na domini na mestu s sličico, na primer delfin, postaviti poleg drugo domino, na kateri piše beseda delfini in obratno. Če te domine nima, je na vrsti naslednji igralec. Učenci svoje domine skrivajo pred ostalimi igralci. Igro lahko priredimo tudi tako, da učencem vse domine obrnemo na hrbtno stran, potem pa učenci v smeri urinega kazalca obračajo po eno domino. Ko obrnejo domino, morajo prebrati napis, na primer zvezek, in povedati čim več besed, ki se začnejo ali končajo oz. imajo črko Z na sredini besede. Nazadnje to tudi zapišejo ali celo sestavijo poved. Igro naredimo zanimivo na pobudo in željo učencev. Poimenujejo sličico in zaploskajo tolikokrat, kolikor zlogov ima beseda.

Cilj igre: Učenci se urijo v branju in zapisovanj besed. Iščejo besede na dano črko. Ob igranju upoštevajo pravila in krepijo dobre medsebojne odnose.

Pripomočki: domine, svinčnik, papir

Slika 4: Igra DOMINE

E. Sestavi besedo

Potek igre: Igro začne najmlajši igralec. Učenci obrnejo peščeno uro in mečejo kocko. Kolikor pik je na kocki, toliko črk izvlečejo iz čarobne vreče. Učenec poskuša sestaviti smiselno besedo. Ko igralec sestavi besedo, jo glasno prebere in si vzame zvezdico. Nadaljuje naslednji igralec. Ko se izteče čas na peščeni uri, igralca ugotovita, koliko besed oziroma koliko zvezdic imata. Zmagovalec je tisti učenec, ki ima več zvezdic.

Cilj igre: Krepijo koncentracijo in pozornost. Učenci iz danih črk sestavijo besedo in širijo besedni zaklad. Vadijo natančno branje besed.

Pripomočki: peščena ura, vreča, kocka, črke, zvezdice

Slika 5: Igra SESTAVI BESEDO

ZAKLJUČEK

Učenci preživijo v šoli velik del časa. Prav je, da imajo možnost izražanja svojih želja, potreb in interesov. Tako lahko pri delu izražajo in krepijo svojo samostojnost, kreativnost in inovativnost. Zaposleni v šoli pa imamo poleg drugih še eno nalogo, ki je povezana z nadarjenimi in talentiranimi učenci. In prav je, da jo uresničujemo. Možnosti, kako na zanimiv način spodbujati nadarjene učence, je zelo veliko. V prispevku sem želela pokazati, da je v prvem razredu mogoče omenjen cilj doseči z družabno-didaktičnimi igrami, ki posameznika izzivajo in ga naredijo pozornejšega, krepijo kognitivno mišljenje, samostojnost, socializacijo in hkrati poskrbijo, da je učenje bolj zanimivo, zabavno in učinkovito. Kot učiteljica v prvem razredu nadarjenim otrokom, ki hitreje rešijo učno zaposlitev in zmorejo več pri pouku slovenščine, ponudim opisane družabno-didaktične igre. Ob igranju se nevede, da utrjujejo ali nadgrajujejo snov, predvsem zabavajo in imajo lepo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Žagar, D., Artač, J., Bezič, T., Nagy, M., Purgaj, S. (1999). Koncept; Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli. Ljubljana: Nacionalni kurikularni svet

[2] Mrak Merhar, I., Umek, L., Jemec, J. in Repnik, P. (2013). Didaktične igre in druge dinamične metode

Žaneta Bračič Jagerič

MOTIVIRANJE UČENCA Z ABRANJE IN PISANJE Z IZRAZITIM ODPOROM DO TEH ŠOLSKIH SPRETNOSTI PRI URAH DSP

POVZETEK

Za učno uspešnost otrok sta med drugim pomembni dobro razviti spretnosti branja in pisanja, pomen uspešnosti na teh dveh področjih pa z vsakim letom šolanja še narašča. Učitelji se pri svojem delu neredko srečujemo prav z učenci z izrazitimi težavami pri branju in pisanju, pri katerih se pojavlja odpor do teh spretnosti, zaradi česar običajni načini razvijanja teh veščin velikokrat niso najbolj učinkoviti. V referatu bomo prikazali aktivnosti, s katerimi smo učenca 3. razreda z izrazitim odporom do branja ter pisanja in je usmerjen kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, motivirali za branje in pisanje pri urah dodatne strokovne pomoči. Ob zanimivih aktivnostih (poslušanje branja ugank, izštevank in drugih zanimivih besedil, gibalne igre, družabne igre branja in pisanja, aktivnosti, povezane z vsakdanjim življenjem …) je v obdobju pol leta precej izboljšal predvsem spretnost branja, pomembno pa se je zmanjšal tudi njegov odpor do pisanja. Ugotovili smo, da so bile aktivnosti, pri katerih se učenec ni zavedal, da bere in piše, ter igra pomembni in učinkoviti dejavniki pri odpravljanju odpora do branja in pisanja, zaradi česar učenec s težavami na teh dveh področjih slednje uspešneje premaguje. Potrebni so bili posebni pristopi in senzibilen učitelj, ki je učenca upošteval kot celoto in ki je aktivnosti znal oblikovati tako, da je učenec lahko izrazil tudi svoja močna področja. Dejavnosti, ki bi slonele na suhoparnem izvajanju treningov branja in pisanja, bi odpor do teh dejavnosti pri učencu najbrž samo še stopnjevale, s čimer bi bil onemogočen njegov optimalni razvoj učne uspešnosti.

KLJUČNE BESEDE: pismenost, učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, odpor do branja in pisanja, motiviranje za branje in pisanje.

MOTIVATING STUDENTS TO READ AND WRITE WITH SIGNIFICANT RESISTANCE TO THESE SCHOOL SKILLS AT HOURS OF ADDITIONAL PROFESSIONAL AID

ABSTRACT

Among other things, the development of reading and writing skills is important for children's educational performance, and the importance of performance in these two areas is increasing with each passing year. In their work, teachers often encounter students with severe reading and writing difficulties who develop resistance to these skills, which is why the usual ways of developing these skills are often not the most effective. In this paper we will present activities that motivated the 3rd grade student with a resistance to reading and writing, and is oriented as a child with deficits in areas of learning, to read and write during the hours of additional professional help. In addition to his activities (listening to puzzles and riddles, counting games and other interesting texts, movement games, board games of reading and writing, activities related to everyday life…), his reading skills improved significantly over the six months, and his resistance to writing significantly decreased. We found that activities where the student was not aware of reading and writing have played important and effective factors in eliminating reading and writing resistance, which made the student overcome the latter. Special approaches and a sensitive teacher who considered the student as a whole and who knew how to design activities in such a way that the student could also express his / her strong areas were needed. Activities based on the dry implementation of reading and writing trainings would probably only increase the student's resistance to these activities, which would prevent his optimal development of learning performance.

KEYWORDS: literacy, students with learning disabilities, resistance to reading and writing, motivation to read and write.

1. UVOD

Da bodo učenci učno uspešni, morajo med drugim imeti tudi dobro razviti spretnosti branja in pisanja. Pomen obvladovanja teh dveh šolskih veščin pa z vsakim letom šolanja samo še narašča, saj je učnih vsebin vse več, te postajajo vedno bolj kompleksne in zahtevne, vzporedno z njimi pa tudi besedila, s katerimi se učenci v procesu izobraževanja srečujejo. Znanje branja in pisanja imenujemo pismenost [1], ki pa ni pomembna le znotraj šolskega okolja, temveč ima širše razsežnosti. Pismenost namreč omogoča tudi učinkovit ekonomski razvoj družbe in ima pomembno socialno integracijsko vlogo, saj omogoča socialno vključenost posameznika v družbo [2]. Je ena izmed temeljnih spretnosti za reševanje problemov v okolju, ki zahteva nenehno učenje in dokazovanje naučenega v izobraževalnem sistemu in na trgu dela[3]. Pomena dobro razvitih veščin branja in pisanja se zavedamo tudi izvajalci dodatne strokovne pomoči, ki nudimo pomoč učencem s posebnimi potrebami. Le-ti imajo pogosto težave prav z branjem in pisanjem, nekateri pa tudi izrazit odpor do teh dveh spretnosti. Da bi učenci lahko izboljšali veščini branja in pisanja, je potrebnega veliko treninga, zato moramo dobro razmisliti, kakšne metode izbrati, da se odpor ne stopnjuje. Kadar pri učencu naletimo na to težavo, se običajni načini razvijanja spretnosti branja in pisanja pogosto pokažejo kot manj učinkoviti. Učenca je treba za aktivnosti, ki vključujejo ti dve spretnosti, motivirati, za kar so potrebni drugačni pristopi, ki pa morajo biti prilagojeni učenčevim sposobnostim, zmožnostim, vključevati morajo učenčeve osebne interese, upoštevati je treba tudi njegova močna in šibka področja. Namen našega referata je prikazati aktivnosti, s katerimi smo pri urah dodatne strokovne pomočiza branje in pisanje motivirali učenca s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, ki obiskuje 3. razred osnovne šole in je v začetku šolskega leta izkazoval izrazit odpor do branja in pisanja. Predstavili bomo tudi ugotovitve o učinkih tovrstnega načina dela po obdobju šestih mesecev.

2. PRIMER IZ MOJE PRAKSE

V šolskem letu 2019/2020 med drugim dve uri na teden izvajam dodatno strokovno pomoč (v nadaljevanju DSP) – pri pouku slovenščine, izven razreda –z učencem 3. razreda osnovne šole, ki je usmerjen v Program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo kot učenec s posebnimi potrebami oz. učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (v nadaljevanju PPPU). Otroci s PPPU imajo zelo raznoliko skupino primanjkljajev oz. motenj, ki se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju in\ali v izrazitih težavah na katerem koli od naslednjih področij: pozornost, pomnjenje, mišljenje, koordinacija, komunikacija, branje, pisanje, pravopis, računanje, socialna kompetentnost in čustveno dozorevanje. Primanjkljaji vplivajo na posameznikovo sposobnost interpretiranja zaznanih informacij in\ali povezovanja informacij ter tako ovirajo učenje šolskih veščin (branja, pisanja, pravopisa, računanja)[4].
Tudi omenjeni učenec ima kar nekaj izmed opisanih težav, najizrazitejše pa so prav težave z branjem in pisanjem. V začetku šolskega leta je bral izjemno počasi, zatikajoče, predvsem težje besede je črkoval ali zlogoval, zamenjeval, izpuščal in dodajal je posamezne glasove. Bralno razumevanje je bilo zaradi težav s tehniko branja precej slabo. Njegova pisava je bila sicer čitljiva, vendar je bil pri pisanju zelo počasen, izpuščal, dodajal in zamenjeval je posamezne črke ter ni upošteval pravopisnih pravil. Največja težava pa je bila, da je imel učenec do branja

in pisanja velik odpor, ki se pri učencih s PPPU med šolanjem pogosto pojavi [5]. Učenec ni želel brati ne pred razredom ne individualno pri urah učne pomoči z razredničarko, na pisne naloge kljub poznavanju odgovorov ni želel odgovarjati, saj se je izogibal pisanju. Za izboljšanje veščin branja in pisanja je potrebnih veliko učenčevega truda in vaje, in kadar ima učenec izrazit odpor do njiju, je lahko to precejšnja ovira na poti do cilja. Zavedala sem se, da je pred začetkom izvajanja treningov branja in pisanja potreben dober razmislek, kako načrtovati delo in kako učenca za treninge motivirati. Pri načrtovanju sem upoštevala predvsem močna področja učenca oz, njegove interese (rad se igra, rad ima naravo, živali, rad se giblje). Najpomembnejše pa se mi je zdelo, da se predvsem znotraj motivacijskega dela posameznih ur učenec zabava, igra, da bere in piše, ne da bi se sploh zavedal, da pravzaprav vadi ti dve dejavnosti[6], [7]. Z učiteljico je veljal dogovor, da del ur DSP z učencem nameniva učni snovi, saj je učenec s snovjo zaradi težav z branjem in pisanjem precej zaostajal. Sestavo ur prikazujem v nadaljevanju.

- Prve štiri ure − uvodne ure: prve ure učenca nisem obremenjevala z branjem in pisanjem, da ne bi povečala njegovega odpora do teh dveh šolskih veščin, temveč sem mu različna besedila, navodilaposameznih nalog idr. znotraj učne snovi brala sama. Da bi ga za delo z besedili motivirala, sem mu vsako uro prebrala tudi kakšne zanimive in zabavne uganke, izštevanke, smešne pesmice in podobno, da je učenec med poslušanjem užival. Omejila sva tudi količino pisanja – učenčevi odgovori na vprašanja posameznih nalog so smeli biti kratki, tudi enobesedni.

- Vse nadaljnje ure DSP: prvih 15 minut sva vsakič namenila razvijanju motivacije za branje in pisanje*. Naslednjih 20 minut sva se posvetila učni snovi, znotraj katere je učenec sam bral navodila nalog in krajša besedila ali pa sva jih, odvisno od učenčevega razpoloženja, brala izmenično. Samostojno je pisal odgovore na vprašanja nalog, in sicer ob uporabi kartončka z abecedo. Pri tem je veljalo pravilo, da so odgovori v celi povedi. Zadnjih 10 minut sva namenila bralnemu treningu, znotraj katerega je učenec samostojno ali izmenično z mano bral besedila, prilagojena svojim zmožnostim, interesom (krajša, preprostejša, z veliko slikovnega gradiva, slikopise).

*Dejavnosti in načini za razvijanje motivacije za branje in pisanje so bili različni:

- družabne igre branja in pisanja (npr. prilagojen Človek, ne jezi se; sestavljanje magnetnih črk v besede; sestavljanje zlogov v smešne nebesede);
- gibalne igre (sestavljanje povedi z izmeničnim izbiranjem besed učenca in učiteljice ob metanju in lovljenje žoge + zapis povedi na tablo, metanje kocke – koliko pik tolikšno število besed v povedi …);
- igre, ki so vključevale aktivnosti branja in pisanja po učenčevem izboru (npr. Brainbox);
- aktivnosti, povezane z vsakodnevnim življenjem (branje zapisov v beležki, pisanje seznama aktivnosti med počitnicami, učenčevo pisanje sporočil mami o uspešnosti pri urah DSP, pisanje seznama za trgovino …);
- merjenje hitrosti branja izhodiščnega besedila in beleženje napredka;
- ustne in pisne pohvale učenca, nagrade: žigi po lastni izbiri, dejavnost na koncu ure po lastni izbiri;
- branje besedil po učenčevem izboru (upoštevajoč njegove interese);

- prilagojena besedila glede na učenčeve potrebe, spodobnosti, zmožnosti (npr. tematika, velikost pisave, font, razmiki med vrsticami itd.);
- delo doma: vsakodnevno 10-minutno branje doma ob prisotnosti mame – razredničarka določi besedilo in naslednji dan ob opravljeni nalogi nagradi učenca z žigom;
- dejavnosti, besedila, pripomočki morajo biti takšni, da učencu omogočajo doživljanje uspeha, sicer lahko hitro izgubi motivacijo za delo;
- kompleksnost in zahtevnost dejavnosti, besedil je treba postopoma zviševati, s čimer se prav tako ohranja motivacija učenca.

Slika 1: Igra Sestavi čim več besed iz črk.

Slika 2: Igra Izžrebaj jajčko, preberi sporočilo in ga zapiši v zvezek

Slika 3: Naloga iz življenjske situacije: »Zapiši po nareku, kaj moram danes kupiti v trgovini.«

Slika 4: Igra Vrzi kocko in sestavi besedo iz toliko črk, kot je pikic na kocki. Nato besedo uporabi v povedi.

Slika 5: Beleženje napredka pri hitrosti branja in nagrajevanje.

Ugotovitve po polletnem izvajanju DSP z vključevanjem načrtovanih aktivnosti in načinov za razvijanje motivacije za branje in pisanje:

- učenec seveliko redkeje brani aktivnosti branja in pisanja tako pri DSP kot tudi v razredu, včasih celo sam da pobudo za branje ali zapis (npr. zapis namesto učiteljice na tablo ali branje navodila pred razredom);
- učenec meni, da je branje in pisanje lahko celo zabavno;
- hitrost in tekočnost branja izhodiščnega besedila sta se z vsakim branjem večala, prav tako sta se izboljšali hitrost in tekočnost branja preostalih besedil;
- hitrost pisanja se je nekoliko izboljšala;
- učenec redkeje uporabi kartonček z abecedo za priklic oblike posamezne črke;
- pogosteje samostojno uporabi nekončno ločilo – piko.
- učenec se z večjo gotovostjo loti nalog, ki zahtevajo pisni odgovor, oz. se jim ne izogiba več.

3. SKLEP

V mojem primeru se je izkazalo, da so bili pri motiviranju učenca za branje in pisanje oz. za odpravo odpora do teh dveh veščin bistveni naslednji dejavniki:

- izbira dejavnosti, besedil za branje in pisanje, pripomočkov ob upoštevanju učenčevih potreb, šibkih in močnih področij, njegovih interesov, sposobnosti na različnih področjih in tudi trenutnega razpoloženja;
- beleženje učenčevega napredka – vizualni pripomoček;
- nagrajevanje (štampiljke, pohvala, dejavnosti po lastni izbiri …);
- dobro sodelovanje s starši, ki so z otrokom dosledno delali doma, s čimer je bil uspeh učenca večji in hitrejši;
- dejavnosti, ki so učencu omogočale doživljanje uspeha – kompleksnost in zahtevnost le-teh so se stopnjevale;
- izbira zanimivih dejavnosti, ob katerih je učenec užival in se zabaval (igra), dejavnosti, pri katerih se učenec ni zavedal, da pravzaprav vadi branje in pisanje.

Vzgojno-izobraževalno delo z učencem, ki ima razvit odpor do določenih šolskih veščin, kot sta npr. branje in pisanje, zahteva posebne pristope in senzibilnega učitelja, ki bo učencu znal pomagati pri premagovanju odpora do branja in pisanja. Le učenec, ki je motiviran in pozitivno naravnan do teh dveh spretnosti, bo lahko uspešno prebrodil svoje težave. Z napačnimi pristopi, ki slonijo na suhoparnemu izvajanju treningov branja in pisanja ter ki ne upoštevajo otroka kot celote, se lahko odpor do teh dveh dejavnosti le še stopnjuje in s tem učencu onemogoča optimalni razvoj učne uspešnosti.

LITERATURA IN VIRI

[1]Pismenost. (b. d.). V Slovarju slovenskega knjižnega jezika. https://fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=130&View=1&Query=pismenost (Pridobljeno 4. 2. 2020)

[2]Pečjak, S. (2010). Psihološki vidiki bralne pismenosti: Od teorije k praksi.Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

[3]Drofenik, O. (2011). Temeljne zmožnosti. V P. Javrh (ur.), Obrazi pismenosti: Spoznanja o razvoju pismenosti odraslih (str. 102−136). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

[4] Pulec Lah, S. in Velikonja, M. (ur.) (2011). Učenci z učnimi težavami. Izbrane teme. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[5] Disleksija v predšolskem obdobju. (2019). https://www.center-motus.si/disleksija-v-predsolskem-obdobju/ Pridobljeno 4. 2. 2020)

[6] Otoničar, J. (2015). Kako razvijati bralno tehniko pri učencih na začetku opismenjevanja.[PowerPoint]. http://www.os-cerknica.si/files/2015/01/KAKO-RAZVIJATI-BRALNO-TEHNIKO-PRI-U%C4%8CENCIH-NA-ZA%C4%8CETKU-2.pdf (Pridobljeno 22. 3. 2020)

[7]Jagerič, Ž., Meh, M., Rutar, N. Mami, oči, berimo skupaj (2016). https://drive.google.com/file/d/0B7MnkoJaLpDiTGx4WF9nUGcxWGc/view (Pridobljeno 22. 3. 2020)

Ksenija Breg

GIBALNA UČINKOVITOST IN PREHRANJENOST PREDŠOLSKIH OTROK

POVZETEK

Namen raziskave je bil preveriti razvoj gibalne učinkovitosti predšolskih otrok glede na njihovo prehranjenost v obdobju enega leta. Prehranjenost predstavlja indeks telesne mase. Gibalno učinkovitost predstavlja povprečna vrednost standardiziranih rezultatov devetih motoričnih testov, ki domnevno pokrivajo celotni motorični status otrok. Uporabila sem kavzalno ne-eksperimentalno metodo. Vzorec merjencev je bil iz konkretne populacije 23 predšolskih otrok, starih na začetku raziskave štiri leta. Razlika v razvoju gibalne učinkovitosti in povečanju indeksa telesne mase v času raziskave med otroki z nižjim in otroki z višjim indeksom telesne mase je izračunana s pomočjo t-testa za odvisne vzorce. Na osnovi povprečnega indeksa telesne mase otrok na začetku raziskave sem v nadaljevanju spremljala 13 prekomerno prehranjenih otrok in 10 normalno prehranjenih otrok. Indeks telesne mase prekomerno prehranjenih otrok se je v času raziskave povišal, razlika je statistično značilna. Tudi indeks telesne mase normalno prehranjenih otrok se je v času raziskave povišal, vendar razlika ni statistično značilna. Gibalna učinkovitost normalno prehranjenih otrok se je v času raziskave izboljšala, razlika ni statistično značilna. Gibalna učinkovitost prekomerno prehranjenih otrok pa se je v času raziskave poslabšala, razlika je statistično značilna. Prekomerna prehranjenost in slaba gibalna učinkovitost v zgodnjem otroštvu predstavljata povečano tveganje za razvoj sodobnih kroničnih nenalezljivih bolezni v kasnejših starostnih obdobjih. Izziv dolgožive družbe današnjega časa je skrb za zdravje s športno/gibalno aktivnostjo od ranega otroštva naprej.

KLJUČNE BESEDE: predšolski otrok, gibalna učinkovitost, indeks telesne mase.

MOTOR EFFICIENCY AND NUTRITION OF PRESCHOOL CHILDREN

ABSTRACT

The aim of the research was to check development of the motor efficiency of preschool children aged four to five, considering their nutrition. The body mass index is presenting nutrition. Motor efficiency is presented by an average value of standardized results of 9 motor tests, which supposedly cover complete motoric status of children. I was using the causal non-experimental method. The sample of 23 preschool children was chosen from the actual population, they were aged four at the beginning of the research. The difference between the development of the motor efficiency and the increase of body mass index, in the time of the research, is calculated with t-test for dependent samples. Based on the average body mass index of children at the beginning of the research, I continued to follow 13 overweight and 10 nonoverweight children. Body mass index of overweight children increased meanwhile the research, the difference is statistically significant. And also the body mass index of nonoverweight children also increased, however the difference isn't statistically significant. Motor efficiency of nonoverweight children has improved during the time of the research, but the difference isn't statistically significant. The motor efficiency of overweight children worsened during the research and the difference is statistically significant. Fatness and bad motor efficiency in early childhood are representing a big impact on the development of modern chronical non-contagious diseases that can appear in future. The challenge of today's long-lived society is health care through sports / physical activity from early childhood onwards.

KEYWORDS: preschool child, motor efficiency, body mass index.

1. UVOD

Naraščanje prekomerne telesne mase in debelosti postaja vse bolj globalen problem. Že v obdobju otroštva lahko negativno vpliva na zdravje. V razvitem svetu število debelih otrok in otrok s prekomerno telesno maso hitro narašča. Za prekomerno telesno maso in debelost je značilna povečana količina telesnih maščob, le-te se kopičijo zaradi sodobnega sedečega življenjskega sloga (Šetina, Dolenc in Šimunič, 2010, str. 55).

V razvitem svetu predstavlja prekomerna prehranjenost enega izmed glavnih vzrokov za zdravstveno zaskrbljenost. Debelost je zajela že petino prebivalstva zahodnega sveta. Predšolski otrok presedi več kot povprečen študent na predavanjih, kar kaže na katastrofalno stanje. Človeško telo pa bi se moralo razvijati s pomočjo gibanja preko lokomotorike ter fizičnega dela (Marinšek in Rajtmajer, 2017, str. 47).

Primerna in redna gibalna dejavnost otrok preprečuje debelost, zmanjšuje količino podkožnega maščevja, spodbuja razvoj mišic in skeleta ter preprečuje nastanek poškodb. Prav tako primerna in redna gibalna dejavnost otrok varuje in krepi zdravje, ohranja primerno raven telesne pripravljenosti in pomembno prispeva k oblikovanju navad in vedenjskih vzorcev, ki zagotavljajo vseživljenjsko gibalno aktivnost (Matejek in Planinšec, 2010, str. 70; Šimunič idr., 2010, str. 10).

Najbolj razširjena metoda spremljanja razmerja med telesno maso in telesno višino je indeks telesne mase (BMI- body mass indeks). Otroke razvrsti med tiste s prenizko telesno maso, tiste z normalno telesno maso ter tiste s preveliko telesno maso. Indeks telesne mase nam poda absolutno informacijo o razmerju med telesno maso in telesno višino (Šimunič, 2010, str. 34). V svetu najpogosteje uporabljena ocena prekomerne telesne teže in debelosti je indeks telesne mase, kateri je uporaben za razvrščanje ljudi v skupine s prekomerno telesno težo in debelostjo, količine telesnega maščevja pa ne more natančno napovedati (Završnik in Pišot, 2005, str. 94).

Gibalne sposobnosti so skupek naravnih danosti človeka, so prirojen potencial in ga posameznik s pomočjo vaje izkoristi in tako izboljša možnosti za dosego gibalnih ciljev. Gibalne sposobnosti so odgovorne za razlike v gibalni učinkovitosti posameznika (Pistotnik et al., 2002, str. 16-17). Merimo jih na temelju učinkovitosti reševanja izbranih gibalnih nalog. Učinkovitost reševanja nalog nam razkriva nivo gibalnih sposobnosti posameznika (Magill, 1998; povz. po Marinšek in Rajtmajer, 2017, str. 26). Gibalne sposobnosti določajo gibalno stanje človeka. Z njihovo pomočjo nekaj zmoremo, opravljamo neko gibalno nalogo. Odstotek prirojenosti pri gibalnih sposobnostih ni natančno določen in je različen. Gibalne sposobnosti pa so v določeni meri tudi pridobljene z načinom življenja in z vadbo. To vse skupaj pa povzroči različno raven njihove razvitosti pri posameznikih (Videmšek in Pišot, 2007, str.68).

2. METODE

V raziskavi je bila uporabljena kavzalna ne-eksperimentalna metoda. Študija predstavlja analizo gibalne učinkovitosti in prehranjenosti štiri do pet let starih otrok v obdobju enega leta, ki so obiskovali vrtec Šentilj. Vzorec merjencev je bil iz konkretne populacije 23 predšolskih otrok. Otroci so bili testirani septembra 2016, januarja 2017, maja 2017 in septembra 2017.

Prehranjenost predstavlja indeks telesne mase. Neodvisno spremenljivko predstavlja stopnja prehranjenosti glede na indeks telesne mase. Otroci so bili razdeljeni v dve skupini, ki predstavljata otroke z nižjim (normalno prehranjeni otroci (Završnik in Pišot, 2005, str. 96)) in otroke z višjim (prekomerno prehranjeni otroci) indeksom telesne mase. Odvisno spremenljivko predstavlja devet motoričnih testov (Breg, 2018), katere smo uporabili na vsaki meritvi (sonožni poskoki, kotaljenje žoge okrog stopal, tek cik-cak, hoja skozi obroče nazaj, Rombergov test, met žoge v cilj, tek 10 x 5 metrov, skok v daljino z mesta in met žogice), ki domnevno pokrivajo celotni motorični status otrok. Povprečna vrednost standardiziranih rezultatov teh devetih motoričnih testov predstavlja gibalno učinkovitost. Dobljene podatke smo kvantitativno obdelali s statističnim programom SPSS. Glede na težnjo po posploševanju smo uporabili deskriptivno statistiko, glede na število spremenljivk pa t-test za odvisne vzorce.

Iz tabele 1 je razvidno, da je bilo na osnovi povprečnega indeksa telesne mase (BMI = 16,2) 13 (56,6%) prekomerno prehranjenih otrok (BMI > 16,2) in 10 (43,5%) normalno prehranjenih otrok (BMI ≤ 16,2). Od tega je bilo 5 (21,7%) dečkov normalno prehranjenih in 7 (30,4%) dečkov prekomerno prehranjenih. Prekomerno prehranjene deklice so bile 3 (13,0%) in normalno prehranjenih deklic je bilo 8 (34,8%).

		BMI_rang		
		BMI<16,2	BMI>16,2	Total
deklice	Count	8	3	11
	% of Total	34,8%	13,0%	47,8%
dečki	Count	5	7	12
	% of Total	21,7%	30,4%	52,2%
Total	Count	13	10	23
	% of Total	56,5%	43,5%	100,0%

Tabela 1. Prehranjenost otrok glede na indeks telesne mase (BMI).

3. REZULTATI IN DISKUSIJA

S t-testom za odvisne vzorce smo želeli ugotoviti ali obstaja statistično značilna razlika v povečanju indeksa telesne mase v času raziskave (od septembra 2016 do septembra 2017) med otroki z nižjim in otroki z višjim indeksom telesne mase.

Graf na Sliki 1 prikazuje razliko v indeksu telesne mase (BMI) normalno prehranjenih in prekomerno prehranjenih otrok na začetku ter na koncu raziskave. Iz grafa je razvidno, da se je indeks telesne mase prekomerno prehranjenih otrok (BMI > 16,2) v času raziskave povišal. Razlika je statistično značilna ($p < 0,05$). Iz grafa je prav tako razvidno, da se je indeks telesne mase normalno prehranjenih otrok (BMI ≤ 16,2) v času raziskave povišal, vendar razlika ni statistično značilna ($p > 0,05$).

Slika 1: Razlika v indeksu telesne mase (BMI) normalno prehranjenih in prekomerno prehranjenih otrok na začetku ter na koncu raziskave.

Za izračun gibalne učinkovitosti smo standardizirali rezultate (Z) gibalnih testov in s tem omogočili njihovo primerjavo. Gibalna učinkovitost otroka je povprečna, če je Z = 0. Gibalna učinkovitost otroka je podpovprečna, če je Z < 0, ter nadpovprečna, če je Z > 0. Torej višja vrednost rezultata pomeni boljše razvito gibalno učinkovitost. S standardizacijo rezultatov testov gibalnih sposobnosti smo ugotavljali gibalno učinkovitost otrok, ki so različno prehranjeni glede na indeks telesne mase.

S t-testom za odvisne vzorce smo želeli ugotoviti ali obstaja statistično značilna razlika v razvoju gibalne učinkovitosti v času raziskave (od septembra 2016 do septembra 2017) med normalno prehranjenimi otroki in prekomerno prehranjenimi otroki.

Iz grafa na Sliki 2 razberemo, da se je gibalna učinkovitost normalno prehranjenih otrok (BMI $\leqslant$ 16,2) v času raziskave izboljšala. Razlika ni statistično značilna ($p > 0,05$). Gibalna učinkovitost prekomerno prehranjenih otrok, pa se je v času raziskave poslabšala in razlika je statistično značilna ($p < 0,05$).

Slika 2: Rezultati gibalne učinkovitosti normalno prehranjenih in prekomerno prehranjenih otrok skozi vsa štiri testiranja.

Ugotovitve moje raziskave se skladajo z rezultati raziskave Cadenas-Sancheza et al. (2015) ob primerjavi normalno prehranjenih in prekomerno prehranjenih otrok, ki so pokazali, da so bili prekomerno prehranjeni otroci težji in imeli so slabše razvite gibalne sposobnosti. Prav tako Jago et.al (2005; povz. po Dolenc in Pišot, 2010, str. 16) po raziskavi na predšolski populaciji ugotavljajo, da imajo gibalno manj aktivni otroci večji indeks telesne mase. Mnogi avtorji, ki jih navajajo Šetina et al. (2010, str. 56), govorijo o presečnih in longitudinalnih študijah, v katerih navajajo, da naj bi imeli otroci z relativno visoko stopnjo gibalne aktivnosti manj maščevja kot njihovi premalo aktivni vrstniki. Nizka raven aktivnosti v otroštvu lahko vpliva na debelost. Obstaja znanstveno utemeljena povezanost med sedečim življenjskim slogom in stopnjo prekomerne telesne mase oz. debelostjo.

4. SKLEP

V raziskavi sem ugotovila, da normalno prehranjeni otroci v obdobju enega leta napredujejo v gibalnem razvoju. Prekomerno prehranjeni otroci pa v obdobju enega leta v gibalnem razvoju nazadujejo. Takšen rezultat sem predvidela, saj o tem govorijo mnoge raziskave. Šimunič et al. (2010, str. 12) ugotavljajo, da strokovnjaki predvidevajo, da se bo trend upadanja gibalne aktivnosti in tako posledično upad gibalnih sposobnosti ter hkrati vse večje razširjenosti prekomerne mase in debelosti v prihodnje še nadaljeval. Pri ukrepanju lahko imajo vrtci pomembno vlogo, saj vemo, da otroci v njem preživijo precejšen del dneva.

Predlagam, da se v vrtcih spremlja razvoj gibalnih sposobnosti in telesnih razsežnosti, kar je dober pokazatelj stanja gibalne učinkovitosti otrok ter podlaga za pripravo primernega programa športnih dejavnosti za otroke, ki bi pripomogel k boljšemu gibalnemu razvoju in bi pozitivno vplival na razvoj telesnih razsežnosti.

Prekomerna prehranjenost in slaba gibalna učinkovitost v zgodnjem otroštvu predstavljata povečano tveganje za razvoj sodobnih kroničnih nenalezljivih bolezni v kasnejših starostnih obdobjih. Izziv dolgožive družbe današnjega časa je zagotovo skrb za zdravje s športno/gibalno aktivnostjo od ranega otroštva naprej.

LITERATURA IN VIRI

[1] Breg, K. (2018). Analiza razvoja nekaterih gibalnih sposobnosti in telesnih razsežnosti različno gibalno dejavnih in prehranjenih otrok v starosti od četrtega do šestega leta (diplomska naloga). Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

[2] Cadenas-Sánchez, C., Artero, E. G., Concha, F., Leyton, B. in Kain, J. (2015). Anthropometric characteristics and physical fitness level in relation to body weight status in Chilean preschool children. Nutricion hospitalaria, 32(1), 346-353.

[3] Dolenc, P. in Pišot, S. (2010). Dejavniki gibalne/športne aktivnosti otrok in mladostnikov. V Šimunič, B., Volmut, T. in Pišot, R. (Ur.), Otroci potrebujemo gibanje: otrok med vplivi sodobnega življenjskega sloga – gibalne sposobnosti, telesne značilnosti in zdravstveni status slovenskih otrok. Koper: Univerza na Primorskem. Znanstveno-raziskovalno središče. Inštitut za kineziološke raziskave. Založba Annales.

[4] Marinšek, M. in Rajtmajer, D. (2017). Šport v funkciji doživljajske vzgoje. Ljubljana: Amalietti & Amalietti.

[5] Matejek, Č. in Planinšec, J. (2010). Gibalne sposobnosti otrok. V Šimunič, B., Volmut, T., Pišot, R. (Ur.), Otroci potrebujemo gibanje: otrok med vplivi sodobnega življenjskega sloga – gibalne sposobnosti, telesne značilnosti in zdravstveni status slovenskih otrok. Koper: Univerza na Primorskem. Znanstveno-raziskovalno središče. Inštitut za kineziološke raziskave. Založba Annales.

[6] Pistotnik, B., Pinter, S. in Dolenec, M. (2002). Gibalna abeceda. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

[7] Šetina, T., Dolenc, P. in Šimunič, B. (2010). Morfološke značilnosti in raven debelosti slovenskih otrok med 5. in 9. letom starosti. V Šimunič, B., Volmut, T., Pišot, R. (Ur.), Otroci potrebujemo gibanje: otrok med vplivi sodobnega življenjskega sloga – gibalne sposobnosti, telesne značilnosti in zdravstveni status slovenskih otrok. Koper: Univerza na Primorskem. Znanstveno-raziskovalno središče. Inštitut za kineziološke raziskave. Založba Annales.

[8] Šimunič, B. (2010). Metode spremljanja in merjenja morfoloških značilnosti otrok. V Šimunič, B., Volmut, T., Pišot, R. (ur.), Otroci potrebujemo gibanje: otrok med vplivi sodobnega življenjskega sloga – gibalne sposobnosti, telesne značilnosti in zdravstveni status slovenskih otrok. Koper: Univerza na Primorskem. Znanstveno-raziskovalno središče. Inštitut za kineziološke raziskave. Založba Annales.

[9] Šimunič, B., Volmut, T. in Pišot, R. (ur.). (2010). Otroci potrebujemo gibanje: otrok med vplivi sodobnega življenjskega sloga – gibalne sposobnosti, telesne značilnosti in zdravstveni status slovenskih otrok. Koper: Univerza na Primorskem. Znanstveno-raziskovalno središče. Inštitut za kineziološke raziskave. Založba Annales.

[10] Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). Šport za najmlajše. Ljubljana: Fakulteta za šport.

[11] Završnik, J. in Pišot, R. (2005). Zdravstveno stanje in gibalna/športna aktivnost v povezavi z zdravjem otrok in mladostnikov. V Završnik, J. in Pišot, R. (ur.), Gibalna/športna aktivnost za zdravje otrok in mladostnikov. Koper: Univerzitetna založba Annales.

Marjana Brenčič Jenko

SPOZNAVANJE POZITIVNIH UČINKOV GIBANJA NA ORGANIZEM PREKO MEDPREDMETNE POVEZAVE ŠPORTN A VZGOJA - BIOLOGIJA

POVZETEK

Zmerno športno udejstvovanje v času adolescence ima pozitiven vpliv tako na telesni razvoj in primerno telesno težo, kot tudi na samopodobo ter vsesplošno zadovoljstvo. Da bi zdrav način življenja ter šport mladim postal sestavni del življenja, smo v okviru projektnega dne izvedli medpredmetno povezavo športne vzgoje in biologije. Osredotočili smo se na vzdržljivost, kjer so dijaki praktično in teoretično spoznavali mišično in srčno–žilno vzdržljivost. Skozi različne športne aktivnosti: kolesarjenje na sobnem kolesu (10 minut), tek na tekaški stezi (10 minut) vodena kondicijska vadba preko YouTub-a: 25 minut in tek po stopnicah (10 minut) so mladi beležili srčni utrip, porabo kalorij in svoje splošno počutje. Dijaki so bili razdeljeni v 4 skupine po 4 do 5 članov. Poizkus so načrtovali samostojno, s predhodnimi informacijami in ustrezno literaturo. Na osnovi zbranih podatkov so samostojno analizirali posamezne aktivnosti in predstavili zaključke – kako lahko sami poskrbimo za boljše počutje in zdravje. Dijaki so spoznali, da so se po vseh vadbah počutili signifikantno bolje. Preko merjenja srčnega utripa in porabe kalorij so opredelili, kateri energijski sistemi so bili vključeni v metabolne procese. Medpredmetno povezovanje v obliki projektnega dneva je bilo tako med dijaki kot tudi profesorji zelo dobro sprejeto.

KLJUČNE BESEDE: medpredmetna povezava, pouk biologije, pouk športne vzgoje, vzdržljivost, srčni utrip

GETTING TO KNOW THE POSITIVE EFEECTS OF THE MOVEMETH ON THE ORGANISEM THROUGH THE ITERTOPIC LINC SPORTS EDUCATION - BIOLOGY

ABSTRACT

Sports participation during adolescence has a positive effect on physical development, as well as on self-esteem and overall satisfaction. In order to bring a healthy lifestyle and sports closer to students, they have monitored the impact of their sports activity on the change in heart rate and general well-being. We focused on endurance, where students learned about musculoskeletal and cardiovascular systems. As part of the project day for the 1st year students of the Bežigrad high school, we carried out an interdisciplinary cooperation between physical education and biology courses. During various sports activities: cycling on a stationary bike (10 minutes), running on a treadmill (10 minutes), guided fitness training via YouTube (25 minutes), and running up the stairs (10 minutes), students have recorded heart rate, calorie consumption and general well-being. Students were divided into 4 groups of 4 to 5. The experiment was planned independently, with prior information and relevant literature. Based on the collected data, they have analyzed individual activities and presented their conclusions - how we can take care of better well-being and health. The students realized that they felt significantly better after all the exercises. Through the measurement of heart rate and calorie consumption, they defined which energy systems were involved in metabolic processes. Both students and professors very well accepted cross-curricular integration in the form of a project day (biology-physical).

KEYWORDS: interdisciplinary connection, biology lessons, physical education lessons, endurance, heart rate

1. UVOD

"Mens sana in corpore sano," so rekli že stari Rimljani. Zdrav duh v zdravem telesu. Potreba po gibanju je za človeka naravna. Otrok ob gibanju razvija in krepi svoje telo, usklajuje se njegova motorika, v povezovanju posameznih telesnih in športnih dejavnosti pa se urijo njegove spretnosti. Z ustreznimi spodbudami v družini in kasneje v šoli pri otroku vplivamo na njegov kasnejši življenjski slog ter ga opremimo za vsa samostojna in dejavna obvladovanja preizkušenj, obremenitev in stresov, ki mu jih bo prinašalo življenje. Podatki kažejo, da se večina fantov in deklet v starosti 15 let ne giblje dovolj in da so zaradi tega prikrajšani za učinke vadbe. Prav tako jih ogrožajo sedeči način življenja in slabe prehranske navade. Zaskrbljujoča sta podatka, da samo 1/3 slovenskih 15-letnikov zjutraj zajtrkuje in da skoraj polovica mladih vsak dan pije sladke pijače.

V Sloveniji že od leta 1970 z vsakoletnim merjenjem spremljamo telesni in gibalni razvoj otrok in mladine. Rezultati kažejo, da danes naši najstniki (11-14-letnik) pretečejo 600 m razdaljo za povprečno 8 sekund (6-7 %) počasneje kot pred 40 leti (Šturm in Strel, 2002) . Vzdržljivost v moči rok in ramenskega obroča (vesa v zgibi) se je od leta 1970 do 2003 zmanjšala celo za več kot 50 % (Kovač in Starc,2007). Ti podatki nas vse obvezujejo, da mladostnike tudi s teoretičnimi športnimi vsebinami vzpodbujamo k redni, sistematični in predvsem zdravi vadbi.

Na Gimnaziji Bežigrad smo se odločili, da bomo projektna dneva v 1. letniku namenili temi ŠPORT. V različnih medpredmetnih povezavah so dijaki in dijakinje spoznavali pomen gibanja za zdrav način življenja, pasti dopinga, vrhunski šport.

2. ŠPORTNA DEJAVNOST OBLIKUJE MLADEGA ČLOVEKA

Učiteljici športne vzgoje in biologije, sva se odločili, da bova v 6-urni delavnici poskušali mlade tudi teoretično ozavestiti za redno ukvarjanje z različnimi športnimi dejavnostmi. Najin namen je bil, da so dijaki skozi samostojno načrtovanje poskusa in praktične izvedbe sami prišli do spoznaj o učinkih športne aktivnosti na telo. V začetnem delu sva jim predstavili teoretične osnove in pomen gibanja. Športna dejavnost otrok in mladostnikov ima pomemben vpliv na:

- možgane (Zmanjša se izločanje stresnih hormonov ter poveča se izločanje endorfinov, ki jih občutimo kot ugodje/srečo. Le –ti imajo tudi dolgoročnejši učinek, saj spodbujajo rast celic v hipokampusu (Pirtošek, 2020).
- izboljšanje pokazateljev srčno-žilnega in metaboličnega zdravja (Nižja vrednost lipoproteinov nizke gostote, ki po organizmu prenašajo holesterol in druge maščobe in zmanjšajo tveganje za nastanek ateroskleroze.),
- ustrezno sestavo telesa (Telesna dejavnost stimulira mišično aktivnost in s tem sile na rastiščih, kar povzroča jačanje kosti in vezivnega tkiva.),
- boljše splošno počutje.

A. Vzdržljivost

Vzdržljivost je funkcionalna sposobnost, saj je odvisna predvsem od dobrega delovanja dihalnega in krvožilnega sistema ter od motivacije, je odpornost proti utrujenosti. Z vadbo vzdržljivosti razvijamo za življenje pomembne človekove lastnosti, kot so: vztrajnost, nepopustljivost, delavnost in doseganje oddaljenejših ciljev. Pomembno je, da mlade navdušimo za gibanje ne le praktično, temveč tudi da poskušajo razumeti, kaj se med aktivnostjo dogaja v njihovem organizmu.
Pri funkcionalni sposobnosti organizma ločimo:

a.) Učinkovitosti presnovnih procesov, v katerih nastaja energija za gibanje.

Organizem za svoje delo potrebuje energijo, ki se sprošča iz energijsko bogatih snovi: (glukoze, maščobnih kisiln, sestavljenih sladkorjev in beljakovine). Toda energija hranilnih snovi se ne prenaša neposredno v celico za biološko delo, temveč se mora v presnovnih procesih preoblikovati v ATP (adenozin trifosfat). Zaloga ATP je zelo majhna, zato se mora neprestano obnavljati. Ustvarja se po treh različnih poteh:

- ob celičnem dihanju (oksidativni ali aerobni presnovni proces),
- ob mlečnokislinskem vrenju (glikolitični ali anaerobni laktatni presnovni proces),
- ob fosforizaciji (fosfagenski ali anaerobni alaktatni proces).

Različni športi zahtevajo različne energijske procese, vendar pri večini poteka sinteza vseh treh.

b.) Hitrosti odpravljanja stranskih produktov presnovnih procesov.

Stranski produkti povzročajo srčno-mišično utrujenost, zato jih je potrebno iz organizna odstraniti. Telo mora poskrbeti za odpravo toplote (termoregulacijski mehanizmi: stimulira se znojenje, razširijo se površinske žile) in mlečne kisline v mišici. K izboljšanju vzdržljivosti pripomore tudi učikovito gibanje, ki je pogojeno z dobro tehniko pri posamezni gibalni dejvnosti. Optimalna usklajenost gibanja je odvisna od njegove kontrole v živčnem sistemu. Zelo pomemben vpliv na vzdržljivost imajo tudi mišična moč, gibljivost, ravnotežje.

B. Vrednotenje napora pri vadbi vzdržljivosti

Obremenitev je opredeljena s fizikalnimi enotami in vadbenimi enotami. Definira jo:

- količina vadbe
- intenzivnost
- stopnje miselne zahtevnosti in
- zunanje okoliščine.

Vsaka obremenitev povzroči funkcionalne spremembe. Odziv organizma na obremenitev je napor. Stopnjo napora lahko ocenimo subjektivno in objektivno.

Subjektivne kriterije zaznavanja napora opredelimo s frekvenco dihanja, zmožnost pogovora med tekom, rdečico in mimiko obraza ter potenjem.

Objektivni kriteriji zaznavanja napora so navadno zanesljivejši, vendar so dragi in potekajo v laboratoriju: maksimalna poraba kisika VO max., vsebnost laktata v krvi, merjenje pH, sečnine v krvi itd. Najenostavnejši je merjenje srčnega utripa (SU).

Delo srca je odvisno od energijskih potreb – intenzivnosti gibalne dejavnosti. Izrazimo ga z minutnim volumnom srca; to je volumen krvi, ki ga prekat iztisne v eni minuti. Minutni volumen srca je odvisen od utripnega volumna in frekvence srca. Pri našem delu smo dijaki in dijakinje seznanili s pravilnim merjenjem srčnega utripa.

C. Merjenje srčnega utripa

Utrip so si dijaki lahko merili s športno uro ali ročno.

Slika 1 Merjenje srčnega utripa (Pfizer,2020)

Ročno: drugi, tretji in četrti prst leve roke položimo tik nad palčno stran desnega zapestja (kjer leži koželjnica arterija) ali ob mišico na vratu (kjer leži vratna arterija). Število utripov/minuto dobimo tako, da ob tipanju utripajoče arterije štejemo število udarcev na 2 načina:

a) pri manjši intenzivnosti vadbe merimo 15 sekund in dobljeni rezultat pomnožimo s 4.

b) pri večji intenzivnosti vadbe merimo 6 sekund in dobljeni rezultat pomnožimo z 10.

Pri določanju maksimalnega srčnega utripa se najpogosteje uporablja enačba:

Maksimalni srčni utrip = 220 – leta

Ta enačba ima relativno nizko veljavnost. Uporablja se pri netreniranih začetnikih. Pri otrocih in mladostnikih pa se uporablja enačba:

Maksimalni srčni utrip = 210 – (0,5) x leta

Frekvenca srca v mirovanju je pri netreniranih osebah okoli 60 – 80 utripov/min., pri vrhunsko treniranih športnikih pa je ta vrednost okrog 40 (Dolenc,2020).

Glede na izmerjeni srčni utrip lahko določimo 3 nivoje intenzivnosti:

Tabela 1 Objektivni in subjektivni pokazatelji napora

Nivo intenzivnosti	Občutek	telesni znaki
Nizek (40-54 % SU Max)	lahko	ni potenja, razen ko je vroč vlažen dan, dihanje je neovirano
Srednji (55-69 % SU Max)	težje	po 10 minutah se potimo, dihanje je globje, težko govorimo
Visok (70 % in več SU max)	težje	po 3 minutah se že potimo, dihanje je globoko, ne govorimo

Slika 2 Prehranska piramida (Nacionalni inštitut za javno zdravje, 2020)

K zdravemu življenju in uspešenemu izvanju gibalnih dejavnosti dvakrat do trikrat tedensko, spada tudi zdrava prehrana, ki vsebuje veliko polnozrnatih živil, sadja in zelenjave (Slika 2). Pomembno je, da vsak dan popijemo dovolj tekočine, najbolje vode, izogibamo pa se sladkim pijačam. Priporoča se, da se mladi izogibajo enostavnim sladkorjem, holesterlu in nasičenim maščobam.

Priporočila so, da vadeči pred vsako športno aktivnostjo popijejo od 150 do 200 ml tekočine, med aktivnsotjo pa na vsakih 15–20 minut vsaj 100 ml tekočine. Po končani vadbi naj izgubljeno tekočino nadomestijo s športnimi napitki, ki vsebujejo od 4 do 6g sladkorja.

Prav tako naj s pravilno prehrano, ki vsebuje beljakovine in ogljikove hidrate, zapolnijo iztrošene zaloge glikogena v mišicah in jetrih, pospešijo obnovo mišičnih vlaken in okrepijo imunski sistem.

D. Navodila za izvedbo praktičnega dela

Dijaki / dijakinje so vadbo načrtovali in izvedli samostojno. Pri tem so se morali držati navodil:

- Opredelitev raziskovalnega vprašanja.
- Postavitev možnih hipotez.
- Načrt poskusa, s katerim bodo preverili svojo napoved. Načrt je vseboval tudi tabelo, v kateri so zbirali podatke.
- Izvedba poskusa.
- Ovrednotenje in analiza pridobljenih podatkov s pomočjo literature.

E. Izvedba praktičnega dela

- Dijaki in dijakinje so se sami prostovoljno razdelili v štiri skupine.
- Preoblekli so se v športno opremo in določili vodjo skupine, ki je nadziral potek dela in zapisoval podatke.

- V vsaki skupini je vsak posameznik tekel na tekaški stezi ali kolesaril 10 minut (Slika 3 in 4) tekel po stopnicah gor in dol 10 minut, le vodeno kondicijsko vadbo je izvajala celotna skupina skupaj, 25 minut (Slika 4).
- Dobili so navodila, naj merijo in beležijo vpliv vadbe na organizem, spremljajo porabo kalorij in srčni utrip pred aktivnostjo, takoj po aktivnosti ter 10 minut po končani aktivnosti ter se opredelijo, kakšni energetski procesi potekajo v organizmu (Tabela 2, 3, 4,).

Slika 3 Tek na tekaški stezi

Tabela 2 Rezultati teka, 10 minut

Dijak	SU pred aktivnostjo	SU med aktivnostjo	SU 10 minut po končani aktivnosti	Poraba kalorij med aktivnostjo	Hitrost med aktivnostjo
1	91	148	92	102	8 km/h
2	88	130	91	103	8 km/h
3	80	128	89	100	8 km/h
4	72	146	92	101	8 km/h
5	85	128	88	102	8 km/h

Slika 4 Kolesarjenje na sobnem kolesu

Tabela 3 Rezultati kolesarjenja, 10 minut

Dijak	SU pred aktivnostjo	SU med aktivnostjo	SU 10 minut po končani aktivnosti	Poraba kalorij med aktivnostjo	Hitrost med aktivnostjo
1	68	120	84	238	24
2	100	140	90	221	22
3	90	174	100	220	21
4	68	84	68	230	23

Slika 5 Vodena kondicijska vadba preko YouTub-a, 25 minut

Tabela 4 Rezultati meritev vodene kondicijske vadbe, 25 minut

Dijak	SU pred aktivnostjo	SU med aktivnostjo	SU 10 minut po končani aktivnosti	Poraba kalorij med aktivnostjo	Nivo
1	84	160	72	144	srednje
2	68	152	80	144	srednje
3	76	140	64	144	sredne
4	56	148	144	144	srednje

Tabela 5 Tek po stopnicah, 10 minut

dijak	Teža v kg	Redna telesna dejavnost ur/ teden	SU pred aktivnostjo	SU med aktivnostjo	SU 10minut po aktivnosti	Število stopnic	Poraba kalorij
1	59, 5	2, 5	76	150	126	1251	91
2	55	4, 5	80	186	114	1424	85
3	50	10	72	162	138	1770	77
4	71	9	80	156	108	1600	109

3. SKLEP

V končni predstavitvi so udeleženci vseh skupin navedli, da so se pri vseh aktivnostih spotili. Po končani dejavnosti so se počutili veliko bolje kot pred vadbo. Ugotovili so, da so različni srčni utripi v mirovanju, med vadbo in po njej pokazatelji različne telesne pripravljenosti posameznika, količine adrenalina v krvi, psihološke in druge značilnosti posameznika, točnosti merjenja, in hidracije telesa. V svojih predstavitvah so navedli, da so pri kolesarjenju, teku in vodeni vadbi potekali oksidativni ali aerobni procesi. Pri teku po stopnicah, ki je bil od vseh aktivnosti najbolj intenziven, so potekali tako aerobni kot anaerobni energetski procesi. Izpostavili so tudi pomen zdravega prehranjevanje in dovolj tekočine med vadbo in po njej za boljšo regeneracijo. Dobili so tudi potrditev, da je pravilno izbrana in dovolj intenzivna vadba pomembna za zdrav način življenja. Izrazili so željo, da se take medpredmetne povezave še izvedejo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bizovičar, M. 2020.« Šport radira moj ego.Na cilju od njega ne ostane nič. Delo,4.junija, leto 62/ št.127, str.17.

[2] Dolenc,Veronika.2020. Ride: Merjenje srčnega utripa. Pridobljeno s: https://www.ride-sport.si/merjenje-srcnega-utripa/

[3] Kovač M, Starc G. 2007. Šport in življenski slogi slovenskih otrok in mladine, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

[4] Nacionalni inštitut za javno zdravje.2020.Z zdravo prehrano in gibanjem do zdravja. Pridobljeno s: https://www.zzzs.si/zdravje/prehranska_piramida.pdf,

[5] OŠ Prežihov Voranc, pouk gospodinstva, apletne učilnice. Pridobljeno s: https://ucilnice.arnes.si/mod/resource/view.php?id=871810

[6] Pfizer podružnica Ljubljana, 2020. Spremljaj svoj utrip in se pogovori z zdravnikom. Pridobljeno s: https://www.pfizer.si/spremljajte-svoj-utrip-se-pogovorite-z-va%C5%A1im-zdravnikom

[7] Pistotnik B. 2017. Osnove gibanja v športu: osnove gibalne izobrazbe. Popravljena izdaja. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

[8] Rotivnik Kozjek N. 2014. Gibanje je življenje: zbirka priporočil in napotkov za zdravo življenje. Ljubljana: Domus.

[9] Škof, B. s sodelavci.2016. Šport po meri otrok in mladostnikov: Pedagoški, didaktični, psiho-socialni,biološki in zdravstveni vidiki športne vadbe mladih. 2.dopolnjena izdaja.Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

[10] Šturm J., Strel J. 2002. Motorični in telesni razvoj osnovnošolcev v Sloveniji v obdobju 1970-1993.Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

Katarina Bučar

UPORABA INTERNETA MED OSNOVNOŠOLCI

POVZETEK
Živimo v dobi nebrzdanega razvoja tehnologije ter poceni, hitrih in lahko dostopnih internetnih storitev. Avtorica v prispevku najprej na kratko opiše pozitivne in negativne plati zgoraj omenjenega. Ljudem digitalna tehnologija na mnogo načinov olajšuje delo in vsakdanje življenje, vendar pa skoraj vsi internet oz. digitalne naprave uporabljamo tudi v prostem času za zabavo, igranje igric in udejstvovanje na družabnih omrežjih. Nekatere uporabnike te dejavnosti popolnoma posrkajo vase in izgubijo občutek za čas. Postanejo žrtve hitro rastoče nekemične odvisnosti, med njimi je na žalost mnogo mladoletnih oseb. Avtorica opiše možne vzroke za odvisnost, njene posledice, ter vlogo staršev in šole pri preprečevanju odvisnosti. V drugem delu se osredotoči na rezultate ankete o uporabi digitalnih tehnologij, ki jo je izvedla z učenci 5., 7. in 9. razreda na osnovni šoli, kjer poučuje. Kot učiteljica angleščine je skušala tudi ugotoviti, ali (in kako) uporaba digitalnih tehnologij vpliva na znanje (in ocene) pri angleščini.

KLJUČNE BESEDE: digitalne tehnologije, internet, zasvojenost, osnovnošolci, vpliv na znanje angleščine.

INTERNET USAGE AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT
We live in an era of unbridled technological development and cheap, fast and easily accessible Internet services. The author shortly describes the advantages and disadvantages of the above mentioned. Digital technologies facilitate people's everyday life and work a lot, but almost everybody uses the Internet also for entertainment purposes, to play games or participate in social media. Some users are so engrossed in these that they completely lose track of the time. They become addicted to a very fast-growing behavioural addiction, and, unfortunately, many addicts are under-age students. The author furthermore describes the reasons for addiction, its consequences, and the role of parents and schools in preventing it. In the second part, the author focuses on the analysis of the results of a questionnaire on usage of digital technologies that was carried out with her 5th, 7th and 9th class students. As an English teacher, she additionally tried to find out if (and how) using digital technologies influences English language skills (and school marks).

KEYWORDS: digital technologies, the Internet, addiction, primary school students, influence on English language skills.

1. UVOD

V zadnjih nekaj desetletjih smo priča silnemu napredku tehnologij. Med njimi posebno izstopa informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT), ki je od konca 20. stoletja prodrla na praktično vsa področja življenja in zelo spremenila celotno družbo. Izraz se nanaša na naprave in programsko opremo, ki jih uporabljamo za shranjevanje, priklic, obdelavo, prenos in sprejemanje informacij. Dandanes IKT razumemo predvsem kot tehnologije, razvite iz telekomunikacijske in računalniške industrije, ki se zaradi izjemno hitrega napredka vedno bolj zlivata. Zadnja leta so prinesla bliskovit razvoj zmogljivosti mobilnih naprav, istočasno pa se je močno povečevala hitrost brezžičnega intenetnega prenosa podatkov, kar pomeni, da se s svetovnim spletom lahko povezujemo skorajda kjerkoli brez večjih težav. Življenja brez elektronskih naprav in interneta si skoraj ne moremo več predstavljati, saj bi bilo (močno) okrnjeno delo na večini delovnih mest, v trgovinah, bankah, bolnišnicah. Kljub temu pa to v mnogih pogledih nepogrešljivo tehnologijo uporabljamo tudi za nenujne zadeve: kot budilke, opomnike, kalkulatorje ali navigacijske naprave, za fotografiranje in snemanje, iskanje informacij na spletu, igranje iger, virtualno druženje s prijatelji na družabnih omrežjih. Nova tehnologija je sestavni del našega življenja, a predstavlja tudi past, saj t. i. elektronska droga lahko hitro zasvoji. Najbolj ranljiva skupina pri tem so ravno otroci in najstniki. Pri preprečevanju zasvojenosti imajo bržkone odločilno vlogo starši, pa tudi izobraževalne ustanove.

2. UPORABA INTERNETA MED OSNOVNOŠOLCI

A. Pozitivne in negativne strani uporabe interneta

Mnogokrat se poraja vprašanje, ali ima uporaba interneta pri otrocih in mladostnikih več pozitivnih ali negativnih vplivov; o slednjih se namreč razpravlja veliko pogosteje. Dejstvo je, da nekatere aplikacije ob zmerni uporabi pozitivno učinkujejo na otroka, saj spodbujajo razvoj kognitivnih zmožnosti in so hkrati zabavne. Otrok ob njih razvija različne spretnosti in veščine, kot so na primer urjenje spomina in pozornosti, logično sklepanje, reševanje problemov in širjenje domišljije. Sem spadajo aplikacije, ki omogočajo risanje in barvanje, učenje inštrumenta, elektronske pravljice, sestavljanke, spomin, igre za zgodnje branje in učenje tujih jezikov, itd. Najpomembnejši pozitivni vplivi na razvoj otrok in mladih so (Korpar, 2010):

- izobraževanje (spletne učilnice, Cobiss, Wikipedia itd.),
- sposobnost izražanja in ustvarjalnost,
- pridobivanje jezikovnega znanja,
- ozaveščenost o socialnih vprašanjih (npr. druge kulture),
- ohranjanje stikov s prijatelji in sorodniki iz tujine,
- razvijanje sposobnosti za ohranjanje pozornosti,
- spremljanje dnevnih dogodkov doma in po svetu,
- potovanje po svetu iz domačega naslonjača,
- sprostitev in zabava,
- enostavno spletno nakupovanje, e-bančništvo.

Mladina mnogo več časa kot za resnejše ali poučne vsebine porabi za čisto zabavo: igre, klepetalnice, iskanje in objave posnetkov. Največja težava je, da se pogosto ne zavedajo, kdaj so prestopili mejo med količinsko in vsebinsko še sprejemljivo uporabo ter stanjem, ko postanejo odvisni. Zasvojenost je kronična bolezen, ki je posledica spremenjene strukture in motenj v delovanju možganov zaradi uživanja določenih substanc ali določenih ponavljajočih se vedenj. Njen potek je običajno dolgotrajen in se postopoma slabša; kljub občasnim izboljšanjem stanja je pričakovati poslabšanja in ponovitve bolezni (Rozman, 2013). Poznamo kemične in nekemične odvisnosti. Psihoterapevt Miha Kramli (Kramli, 2017) opaža, da se je v zadnjih letih tehtnica močno prevesila na stran nekemičnih odvisnosti, zasvojenih pa naj bi bilo med 3 in 5 % ljudi. Poznamo 5 vrst internetne odvisnoti: zasvojenost z virtualnimi odnosi (družabnimi omrežji), zasvojenost z internetnimi igricami, zasvojenost s kopičenjem informacij, zasvojenost z internetno spolnostjo ter zasvojenost z igrami na srečo in spletnim nakupovanjem.

Jasna Repa (2010) posledice prekomerne uporabe interneta oz. zasvojenosti razporedi v štiri skupine, in sicer: na izobraževalno, socialno, poklicno in zdravstveno (slabšanje vida in sluha, prekomerna telesna teža, slaba telesna drža, utrujenost, nespečnost itd.)
Spletna stran Logout navaja naslednje tipične znake, po katerih prepoznamo zasvojenost pri mladih: izguba občutka za čas, preokupiranost z vsebinami, izguba zanimanja za druge aktivnosti, nihanje razpoloženja (glede na priklopljenost na splet), neupoštevanje dogovorov s starši o rabi interneta, zanemarjanje šolskih ali delovnih obveznosti, uporaba spletnih aktivnosti kot strategija umika od težav, prikrivanje ali laganje o težavah, izpad iz šolskega sistema ali delovnega okolja, izguba pomembnih medosebnih odnosov, agresivni izpadi ob odvzemu tehnologije, spremenjen spalni vzorec in prehranjevanje za računalnikom.

B. Vzroki za zasvojenost

Za (vsaj posredne) povzročitelje zasvojenosti otrok in mladih največkrat veljajo starši. Zaradi pomanjkanja časa in volje se z otroki ne ukvarjajo dovolj, jih ne vzpodbujajo v ustvarjalnosti in ne nadzirajo njihove igre. Mnogi že dojenčkom in malčkom namesto osebnega stika in pozornosti v roke raje porinejo zaslon. Strokovnjaki opozarjajo, da imajo otroci, stari dve do tri leta, zaradi prekomerne izpostavljenosti zaslonom upočasnjen razvoj možganov in s tem hude primanjkljaje na področju govora, vedenja in socialnih interakcij, so hiperaktivni in imajo motnje pozornosti. Nevrologi trdijo, da izpostavljenost modri svetlobi kljub filtrom lahko reorganizira otrokove oz. mladostnikove možgane tako, da ne čutijo utrujenosti. Ker se pri udejstvovanju v virtualnem svetu sproščajo pozitivna čustva, se uporabniki na to navadijo v tolikšni meri, da brez interneta ne zdržijo več. Mnogi starši svojim otrokom že v zgodnjem otroštvu kupijo računalniške igre v prepričanju, da so dobre za njihov razvoj in dodatno izobrazbo, vendar pa se ne zavedajo njihovih negativnih lastnosti in posledic. Najranljivejša skupina so zagotovo najstniki, ki si nekje na prehodu iz osnovne v srednjo šolo intenzivno gradijo identiteto, želijo si priznanje in prepoznavnost. Tveganje je še večje za mladostnike, ki imajo že sicer probleme (osebnostne, družinske, šolske) ali se ne znajo vključevati v družbo. Ti s surfanjem po internetu prej ali slej najdejo nekaj, kamor lahko pobegnejo v slabih trenutkih. Uporabniki igric se denimo vživijo v všečne virtualne junake, ki zapolnijo njihov primanjkljaj. Motivira jih potreba po fantaziji, neupoštevanju družbenih pravil, dokazovanju, vzpodbujanju

družabnosti. Mnogi internetni uporabniki prebudijo vezi z virtualnimi prijatelji na področju čustev, hkrati pa občutijo zadovoljstvo v vseh pogledih uporabe interneta, ki jim omogoča druženje, izmenjavanje novih idej in srečevanje v spletnih skupnostih. Te povzročajo pobeg v neresničnost in iščejo sredstva za zadovoljevanje psiholoških ter čustvenih potreb, ki so intimnejše in ogrožajoče v manjši meri, kot so realni medosebni odnosi. Internet nekaterim zasvojencem služi za oblikovanje virtualne osebnosti, posledično pa z njo spremenijo istovetnost, torej si postavijo identiteto nekoga drugega (Žigon, 2010). Dogaja se tudi, da mladostniki ob spremljanju (neresničnih) profilov uporabnikov na socialnih omrežjih zaradi lastne nizke samopodobe padejo v hudo depresijo ali so celo nagnjeni k samopoškodovanju.

C. Preprečevanje zasvojenosti z internetom

Tudi pri internetni zasvojenosti velja, da je bolje (in lažje) preprečevati kot zdraviti. Najpomembnejše je otrokom vbiti v glavo, da je tehnologija del njihovega življenja in ne celo njihovo življenje. Treba je izpostaviti, naj otroke in mladino pri koriščanju interneta nadzirajo starši in jih preusmerjajo iz medijskega v realni svet. Pomembno je, da mladi ohranijo vez z realnim svetom, kar lahko udejanijo z obiskovanjem obšolskih dejavnosti, z družabnimi igrami, z druženjem v krogu prijateljev ter ostalimi alternativnimi mediji (Korpar, 2010). Otrokom moramo nujno tudi določiti prostorske in časovne omejitve uporabe naprav. Če je le mogoče, morajo biti v prostoru, kjer lahko starši nadzirajo mladoletnega uporabnika. Ne bi jim smeli popolnoma prepovedati interneta, saj je ta vendarle del njegove socializacije in izobraževanja, treba pa se je dogovoriti za čas uporabe in vsebino. O vsebinah, ki otroka zanimajo, se pogovarjamo in mu jih skušamo približati v realnem okolju. Otroka je treba spodbujati k dejavnostim v naravi in druženju s prijatelji v živo. Opozorimo ga na nevarnosti in pasti spleta. Če pri otroku zaznamo spremembe, je ključno pravočasno prepoznavanje simptomov zasvojenosti, ustrezno ukrepanje in po potrebi iskanje strokovne pomoči. Največjo škodo otroku pa povzroči slab zgled starša: če sebi ne znamo postaviti meje pri uporabi interneta, jo bomo zaman postavljali otrokom.

Internet je stalna tema tudi v šoli. Najprej zato, ker je uporaba telefonov in podobnih naprav kot motečih elementov pri pouku na večini šol omejena ali prepovedana, drugič zato, ker se trudimo vključevati IKT v pouk in otroke digitalno opismenjevati. Po šolah so za starše in učence organizirane mnoge delavnice, predavanja in dnevi dejavnosti, na katerih strokovnjaki s področja računalništva in zdravstva predstavljajo škodljive vidike uporabe interneta in poučujejo o varnosti na spletu.

D. Uporaba interneta in znanje angleščine

Svet Evrope in Evropski parlament sta sporazumevanje v maternem in tujem jeziku uvrstila med ključnih 8 kompetenc, ki naj bi jih obvladoval človek, ki živi v družbi znanja. Angleščina je zagotovo svetovna lingua franca, tako vseprisotna, da si brez nje ne moremo več predstavljati niti poklicnega niti vsakdanjega življenja.

Učni načrt za angleščino (2016) pravi, da je angleščina globalni jezik, ki ga uporablja več tujih kot domačih govorcev in se uporablja pri sporazumevanju na področju znanosti, tehnologije, trgovine, letalstva, pri meddržavnih dogovarjanjih itn. ter omogoča najširši dostop do podatkov. Seveda pa ni le učni ali “poklicni” jezik, temveč jo pogosto srečujemo tudi v prostem času: na

televiziji, v glasbi, knjigah, revijah in predvsem na spletu. Mnogi otroci že pred najstniškim obdobjem posedujejo elektronske naprave, preko katerih se povezujejo na družabna omrežja, igrajo igre, poslušajo glasbo in si ogledujejo video posnetke v angleščini. Študije potrjujejo, da vse našteto pripomore k boljšemu in lažjemu usvajanju znanja jezika. Pričakujemo lahko, da znatno izboljšajo slušno in bralno razumevanje, izgovorjavo, besedišče in tekočnost govora, nekoliko manj pa poznavanje slovničnih pravil, pravopisa in pisnega sporočanja. Pri tem ne gre za formalno učenje, pač pa za usvajanje jezika mimogrede, na podzavestni ravni, ki je podobno usvajanju maternega jezika.

E. Raziskava stanja na OŠ Stražišče Kranj

OŠ Stražišče Kranj ima nekaj čez 1000 učencev, ki prihajajo iz predmestnega in podeželskega okolja. Kot učiteljico tujih jezikov me je zanimalo, kakšno je stanje glede uporabe interneta med našimi učenci ter kako le-to vpliva na znanje angleščine. Podatke sem zbrala s kvantitativno metodo, pri čemer sem uporabila anketni vprašalnik z vprašanji zaprtega in odprtega tipa, katerega je izpolnilo 44 petošolcev, 40 sedmošolcev in 66 devetošolcev. Spodaj predstavljam predhodna pričakovanja glede odgovorov, dejanske rezultate in komentar.

Učence sem spraševala po pametnih elektronskih napravah, ki jih uporabljajo: vsi učenci posedujejo vsaj eno. Pričakovano daleč največ otrok uporablja pametni telefon, ne posedujejo ga po en devetošolec, en sedmošolec in dva petošolca. Sledi računalnik, ki ga uporablja dobrih 83 % devetošolcev (lasti si ga slabih 38 %), 65 % sedmošolcev (lastnikov je 32,5 %) in 59 % petošolcev (29,5 % je tudi lastnikov). V manjši meri uporabljajo tablice: 21 % devetošolcev, dobrih 22 % sedmošolcev in 50 % petošolcev. Igralne konzole uporablja približno 21 % devetošolcev, 25 % sedmošolcev in 34 % petošolcev. Predvidevam, da sta zadnji napravi pri mlajših učencih pogosteje prisotni zaradi igranja igric. Kot vidimo, v vseh treh razredih več kot petina učencev uporablja vse štiri naprave. Presentljivo je, da je prvo napravo že v predšolskem obdobju dobilo skoraj 32 % letošnjih petošolcev in 22,5 % sedmošolcev (gre predvsem za tablice), a le 6 % devetošolcev. To pomeni, da se starost ob prvi napravi očitno niža, čeprav strokovnjaki ne priporočajo nakupa vsaj do 2. triade OŠ. Večina devetošolcev (60 %) je svojo prvo napravo dobilo med 8. in 11. letom.

Večina petošolcev (skupno) uporablja naprave med 2 in 3 ure dnevno (65 %), podobno je pri sedmošolcih (68 %) in dečkih v 9. razredu. Precej odstopajo devetošolke, saj jih več kot 60 % uporablja internet več kot 3 ure dnevno. Prav tako jih več kot polovica navaja, da internet redno uporabljajo po 10. uri zvečer, dodatnih 28 % pa včasih. Ostali so precej zmernejši, v 5. razredu denimo manj kot 10 %. Le peščica vseh si vnaprej omeji čas uporabe, večina (med 55 in 66 %) to stori le redko ali nikoli. Le peščica učencev prizna, da ima najverjetneje težave z internetno zasvojenostjo, slaba tretjina meni, da je to mogoče, medtem ko skoraj dve tretjini učencev ne dopušča te možnosti. Glede na zgoraj omenjene podatke ugotavljam, da so učenci na splošno zelo nekritični do svojega prekomernega časa na spletu. Zelo podobni so porazdeljeni deleži pri vprašanju glede vpliva le-tega na šolski uspeh: večina zanika negativen vpliv. Nadalje sem učence spraševala, koliko se v njihove spletne aktivnosti vmešavajo starši. Presenetljivo ugotavljam, da se to zgodi redko (med 50 in 60 %) ali nikoli (med 25 in 30 %). Zanimivo je tudi, da ob prepovedi uporabe interneta precejšen delež otrok ne občuti nikakršnih negativnih čustev (med 45 in 57 %). Občutek osamljenosti oz. dolgčasa doživlja kar 53 % devetošolk, ostali pa v nižjem deležu (okrog 30 %). Jeza ali nemir se pojavi redko.

Učenci so odgovarjali tudi glede vsebin, s katerimi se ukvarjajo na spletu. Dečki v vseh treh razredih so pričakovano na prvo mesto postavili igranje iger, za tem pa v približno enakem deležu sledijo družabna omrežja ter poslušanje glasbe in gledanje filmov. Pri deklicah s precejšnjo prednostjo prednjačijo aktivnosti na družabni omrežjih, sledijo glasba in filmi ter v še manjši meri igrice. Pri vseh anketirancih je daleč na zadnjem mestu delo za šolo. Zanimalo me je tudi, ali imajo učenci profil na kakšnem od družabnih omrežij. Pričakovano imajo vsaj en profil vsi sedmošolci in devetošolci, nima pa ga slaba četrtina petošolcev, zaradi mladosti. Izstopajo devetošolke, med katerimi so štiri deklice s profili na več kot 10 omrežjih. Med sicer zabeleženimi 18 različnimi omrežji imata največji delež Instagram in Snapchat, sledijo pa TikTok, Viber in Facebook. Zanimivo ob tem je, da se ima velik delež anketiranih čas resneje ukvarjati s športom ali glasbo, in sicer med 68 in 75 %. Odstopajo le devetošolke, kjer je negativen odgovor izbralo okrog 40 % učenk. Ob tem se sprašujem, ali na račun vseh dejavnosti ne trpi ravno delo za šolo in morebiti še zadosten spanec.

Nadalje sem učence spraševala, kaj bi najverjetneje počeli, če ne bi imeli elektronskih naprav. Pričakovano največji delež pripada druženju s prijatelji, to možnost je izbralo preko 75 % učencev ne glede na starost, pri čemer sklepam, da najbolj čutijo pomanjkanje osebni stikov. Druženju tesno sledi šport, s približno 65 %. Na tretjem mestu pri deklicah sta branje in hišna opravila, pri dečkih pa počitek in šolsko delo.

V drugem delu ankete sem ugotavljala vpliv uporabe interneta na znanje angleščine. Učenci daleč največkrat na spletu naletijo na strani v angleščini, slovenščino navajajo 3 % devetošolcev ter 17 % sedmošolcev in 22 % petošolcev, kar je zaradi slabšega znanja angleščine razumljivo. Za iskanje informacij pogosto uporablja angleščino 70 % devetošolcev, nadaljnjih 21 % pa včasih. Pri sedmošolcih in petošolcih je pogostost angleščine nekoliko manjša: pri sedmošolcih angleščino uporabi pogosto 58 % in včasih 40 % učencev, pri petošolcih pa pogosto 53 % in včasih 28 %. Spletne strani v angleščini dobro razume slabih 85 % devetošolcev, medtem ko je pri sedmošolcih in petošolcih ta delež razumljivo manjši: dobro jih razume približno 65 % in delno okrog 33 %. Slabo ali ničesar ne razume le peščica.

Preko 90 % devetošolcev meni, da udejstvovanje na internetu zagotovo pozitivno vpliva na znanje angleščine, enako meni približno 70 % sedmošolcev in petošolcev. Peščica meni, da ne vpliva na njihovo znanje. Nadalje me je zanimalo, na katere jezikovne zmožnosti oz. komponente pomembno vplivajo aktivnosti na spletu. Vsi učenci so izbirali zelo podobno: s približno enakim deležem so na prvem mestu slušno in bralno razumevanje ter besedni zaklad, sledita tekočnost govora in pravilna izgovorjava, nato pa pisno sporočanje in pravopis. Uporaba spleta po mnenju skoraj 70 % učencev ne vpliva znatno na slovnično pravilnost, kar je pravzaprav logično, saj učenci na spletu pogosto naletijo na neknjižni ali slengovski jezik, kar je za šolsko znanje malodane škodljiv vpliv.

3. SKLEP

Digitalna kompetenca je ena od osmih ključnih kompetenc vseživljenjskega učenja. Nova tehnologija je sestavni del naših življenj, moramo pa storiti vse, da se izognemo zasvojenosti z nenujnimi vsebinami. Včasih se zdi, da tehnologija ni več naše orodje kot v preteklosti, ampak mi postajamo (čedalje bolj odvečno) orodje tehnologije. Status otrok in mladostnikov je danes v veliki meri odvisen od digitalne tehhnologije: kdor je ne poseduje, je neviden, njegova

eksistenca je vprašljiva. Na žalost se mladostniki vse bolj odmikajo od resničnega življenja, kar je posledica njihovega virtualnega vsakdanjika. Naprave imajo predvsem za zabavo, z njimi nadomeščajo osebne stike. S tem si podaljšajo dobo odraščanja, izobraževanja in socializacije. Velik del krivde za tako stanje v prvi vrsti nosijo starši, ki se pri tej problematiki očitno premalo angažirajo oz. se ne angažirajo v pravo smer.

Z anketo sem raziskovala uporabo interneta med osnovnošolci in vpliv le-tega na znanje angleščine. Analiza odgovorov je večinoma potrdila predhodna predvidevanja, pokazala pa so se tudi določena razhajanja glede na starost in spol. Nekatere ugotovitve glede uporabe interneta so bile presenetljive, predvsem glede časa, ki ga mladi preživijo na spletu, starosti ob prvi lastni pametni elektronski napravi in števila družabnih omrežij, na katerem imajo profile (predvsem deklice). Zanimivo bi bilo zbrati podatke še enkrat, po obdobju karantene in šolanja na daljavo. Menim, da se je marsikatera navada učencev od tedaj spremenila, predvsem v smislu vsebin, do katerih dostopajo na spletu. Kot učiteljica upam, da so učenci spoznali, da internet ni namenjem zgolj ubijanju časa, pač pa se s številnimi aplikacijami da tudi na zanimivejši, lažji in zabavnejši način učiti.

LITERATURA IN VIRI

[1] Andrin, A. (2016). Učni načrt. Program osnovna šola. Angleščina. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_anglescina.pdf

[2] Korpar, D. (2010). Internet in varnost otrok v osnovni šoli (Diplomsko delo, Univerza v Mariboru, Fakulteta za naravoslovje in matematiko). Pridobljeno s https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?lang=slv&id=15190

[3] Kramli, M. (2017). V Sloveniji je tisoče uničenih mladih. Pridobljeno s http://www.onaplus.si/v-sloveniji-je-na-tisoce-unicenih-mladih

[4] Logout&Restart – digitalna zasvojenost. (b.d.). Pridobljeno s https://www.logout.si/sl/svetovanja/logout-and-restart/

[5] Repa, J. (2010). Zasvojenost z internetom. Ljubljana: Salve.

[6] Rozman, S. (2013). Umirjenost: kako prepoznati zasvojenost, jo razumeti in poiskati pot iz nje. Ljubljana: Modrijan.

[7] Žigon, N. (2010). Odvisnost od interneta. Pridobljeno s: http://www.viva.si/Psihologija-in-odnosi/2146/Odvisnost-od-interneta

PRILOGA 1

ANKETA: Uporaba sodobne tehnologije

1. Spol: Ž M
2. V kateri razred hodiš? 5. 7. 9.
3. Katere elektronske naprave uporabljaš (možnih je več odgovorov)?
a) pametni telefon b) tablica c) računalnik č) igralna konzola d) drugo: _____
4. Prvo elektronsko napravo sem dobil/-a v last pri ____ letih (starost zapiši ob napravi):
a) pametni telefon,___ b) tablica, ___ c) računalnik, ___ č) igralna konzola, ___ d) drugo:___
5. Koliko časa dnevno v povprečju uporabljaš:

pametni tel.?	a) Manj kot 1 uro	b) 1- 2 uri	c) Več kot 2 uri	č) Več kot 3 ure
tablico?	a) Manj kot 1 uro	b) 1- 2 uri	c) Več kot 2 uri	č) Več kot 3 ure
računalnik?	a) Manj kot 1 uro	b) 1- 2 uri	c) Več kot 2 uri	č) Več kot 3 ure
igr. konzolo?	a) Manj kot 1 uro	b) 1- 2 uri	c) Več kot 2 uri	č) Več kot 3 ure

6. Ali jih uporabljaš tudi ponoči po 22. uri? a) skoraj vsak dan b) včasih c) redko č) nikoli
7. Ali si vnaprej omejiš čas uporabe? a) vedno b) včasih c) redko č) ne, čeprav izgubim občutek za čas
8. Ali meniš, da imaš težavo z zasvojenostjo? a) da b) mogoče c) ne
9. Ali meniš, da tvoje aktivnosti na spletu slabo vplivajo na tvoj šolski uspeh? a) da b) nekoliko c) nikakor
10. Ali ti starši kdaj prepovejo uporabo teh naprav, te kaznujejo, ipd.? a) pogosto b) redko c) nikoli
11. Kaj občutiš, če si brez teh naprav? a) jezo b) nemir c) osamljenost d) drugo: _____
12. Kaj počneš na napravah (označi po vrstnem redu: 1 = najbolj pogosto, 4 = najmanj pogosto)?

__ igram igre	__ sem na družabnih omrežjih	__ poslušam glasbo, gledam filme	__ delam za šolo

13. Na katerih družabnih omrežjih imaš profil? _____
14. Ali se resneje ukvarjaš s s športom ali glasbo? a) Da b) Ne
15. Če bi ostal/-a brez elektronskih naprav, čemu bi posvetil/-a več časa (obkroži največ tri)?
a) športu b) šolskemu delu c) branju č) druženju s prijatelji d) hišnim opravilom e) počitku
16. S katerim jezikom se najpogosteje srečaš, kadar brskaš po internetu?
a) slovenščina b) angleščina c) drugo: _____
17. Ali za iskanje informacij na spletu uporabljaš tudi angleščino? a) pogosto b) včasih c) zelo redko
18. Kako dobro razumeš strani v angleškem jeziku? a) dobro b) delno c) slabo č) ne razumem
19. Ali meniš, da ti uporaba interneta pomaga pri znanju angleščine? a) vsekakor b) nekoliko c) ne
20. Na katera znanja meniš, da pomembno vplivajo?

slušno razumevanje	da	ne
bralno razumevanje	da	ne
zmožnost tekočega govora	da	ne
pravilna izgovorjava	da	ne
pisno sporočanje (sestavki ipd.)	da	ne
slovnična pravilnost (časi ipd.)	da	ne
pravopis (pravilen zapis besed)	da	ne
besedni zaklad	da	ne

Betka Burger

FIZIČNO RAČUNALNIŠTVO IN TIMSKO DELO NA DALJAVO

POVZETEK

V vsakdanjem življenju nas tehnologija spremlja na vsakem koraku. Razumevanje delovanja tehnologije, nam omogoča lažje upravljanje, vključevanje v naše delo, napredek. V prispevku predstavljam, kako sem vpeljala fizično računalništvo v pouk informatike ter spremljala aktualnost prikazov rezultatov delovanja virtualno - na daljavo. Izziv je bil, da dijaki izdelajo spletno stran, kjer so virtualno predstavljeni elementi, potek in rezultati fizičnega računalništva. Virtualna demonstracija projekta se je v letošnjem šolskem letu izkazala tudi kot koristen in aktualen pristop s poudarkom na dostopnosti. Spoznali smo se z mikrokrmilnikom Arduino in ustreznimi senzorji, ki so jih rabili pri svojem delu. Delo je omogočalo sodelovanje v skupini in učenje na daljavo. Učilnica se je deloma spremenila v virtualno delovno okolje, kjer so dijaki uspeli svoje znanje prenesti v svet fizičnega računalništva in svoje delo predstaviti na spletni strani.

KLJUČNE BESEDE: fizično računalništvo, spletni sestavek, timsko delo

PHYSICAL COMPUTING AND TEAMWORK AT A DISTANCE

ABSTRACT

In everyday life, technology accompanies us every step of the way. Understanding the operation of technology allows us to more easily manage, integrate into our work and progress. In this article, I present how I introduced physical computing into computer science lessons and monitored current displays of results of work virtually - remotely. The challenge was for the students to create a website where the elements, course, and results of physical computing are presented virtually. The virtual demonstration of the project also proved to be a useful and currently important approach with an emphasis on accessibility this school year. We were introduced to the Arduino microcontroller and the corresponding sensors they used in their work. The work enabled group work and collaborative distance learning. The classroom was partly transformed into a virtual work environment, where students were able to transfer their knowledge to the world of physical computing and present their work on the website.

KEYWORDS: Physical computing, website, teamwork

Za uspešnost, moramo pri svojem delu inovativno uporabljati pripomočke, največkrat je to računalnik in tehnologija informacijske družbe. Za uspešno uporabo moramo razumeti delovanje te tehnologije.

V slovarju informatike je računalnik opredeljen kot naprava, namenjena za samodejno izvajanje računalniških programov, s katerimi se obdelujejo in shranjujejo podatki. Kakšni so ti podatki, kako so obdelani in kje na kakšen način so prikazani, je odvisno od uporabnika. Za uspešno obdelavo, potrebuje uporabnik določeno informacijsko znanje, imeti mora razvite potrebne spretnosti in pridobljen ustrezen odnos do podatkov njihove uporabe in obdelave. Vsa ta znanja, spretnosti in 'odnos' dobijo dijaki pri pouku informatike.

Žal se pouk informatike sistematično uvaja, kot obvezni predmet šele v prvem letniku srednje šole. V nadaljevanju srednješolskega izobraževanja, pa kot izbirni predmet. Za uspešnejšo razumevanje delovanja tehnologije, bi bilo potrebno predmet uvesti, kot obvezni predmet že v osnovne šole.

V prenovljenem učnem načrtu imamo kompetenčni pristop oziroma usmerjenost v izgrajevanje kompetenc. Ena izmed osmih kompetenc je digitalna kompetenca. Digitalna kompetenca je splet znanja, veščin in stališč, ki izražajo vse tisto, kar posameznik potrebuje za uspešno in učinkovito ter v skladu s standardi delovne uspešnosti in pričakovanj opravi določeno nalogo ali opravi delo s tehnologijo informacijske družbe (Informatika, 2010).

Digitalno kompetenten posameznik je z uporabo tehnologije informacijske družbe uspešnejši, ustvarjalnejši in inovativnejši, uporablja zanesljive podatke ter se zaveda pravnih in etičnih načel uporabe te tehnologije.

V drugem letniku gimnazijskega programa imamo v učnem načrtu vsebino: Predstavitev informacije na svetovnem spletu.

Vsebina se je pokazala kot zelo primerna za vzporedno uvajanje fizičnega računalništva.

Dijaki so se že predhodno srečali s programiranjem. Spoznali so osnove programiranja v Pythonu, v prvem letniku pa so se že srečali s programom Scratch, kjer so razvijali algoritmično razmišljanje, ko so izdelali preproste animacije ali igrice – zgodbe.

Fizično računalništvo je pojem, ki se je v slovenskem prostoru in šolstvu uveljavil šele pred kratkim. Komaj pred nekaj leti se je začela razvijati nova veja računalništva, z njo pa tudi novi pripomočki, kot so Arduino, Micro:bit, Raspberry Pi, LEGO Mindstorms roboti … Ti so cenovno ugodni in primerni za uporabnike, ki šele vstopajo v svet računalništva.

Slika 1: Primer spletne strani.

V drugem letniku so dijaki zgodbe iz programskega orodja Scratch zamenjali z raznimi senzorji, LED-diodami in podobno in na ta način spoznali osnovno fizično računalništvo.

Klasičen pouk se pogosto zadovolji z osvajanjem učne snovi in njeno reprodukcijo, pozablja pa na uporabnost pridobljenega znanja. Nasprotno od tega je projektno učno delo, ki temelji na izkustvenem učenju in učence spodbuja k aktivnemu učenju z vključevanjem partnerskih odnosov med udeleženci učnega procesa. Projektno delo zajema dalj časa trajajočo obravnavo oziroma reševanje določenega problema.

Vse to je ustrezalo našim razmeram.

Cilj vsebine Predstavitev informacije na svetovnem spletu je da med drugim:
razložijo temeljne pojme predstavitve informacije na svetovnem spletu (protokol, spletni naslov, spletni sestavek, povezava) in jih ponazorijo s primeri,

- opredelijo pomembnejše uporabe svetovnega spleta (npr: iskanje podatkov, spletna trgovina),
- razložijo, kako na svetovnem spletu poiščemo podatke, kako shranimo najdene podatke in kako je z avtorskimi pravicami,
- poznajo temeljne zakonitosti predstavitve informacije na spletu,
- učinkovito uredijo spletni sestavek, ureditev razložijo in ovrednotijo,
- poznajo osnove jezika HTML, poiščejo ustrezno značko in jo uporabijo.

Sledil je prehod k projektnemu delu. Projektno delo je sestavljeno iz več korakov, ki si sledijo v določenem sosledju. Pri izpeljavi predmeta informatika so dejavnosti razvrščene v štiri korake: pobuda, izdelava osnutka, izpeljevanje in zaključek (Wechterbach, 2010).

Pobuda

Pri pobudi sem dijakom predstavila osnovne zahteve, ki jih mora izdelek izpolnjevati, določili smo rok, do katerega naj bo zaključen izdelek, minimalne standarde ter kriterije, s katerimi s katerimi bom ovrednotila njihovo delo, V tej fazi sem poudarila pomen izdelane naloge, ter razumevanje kaj bodo z njo pridobili.

Osnutek

Zgled opisa problema in možnosti realizacije:

Živimo v času naravnih katastrof, ko reke pogosto prestopajo rečne bregove ter poplavljajo pokrajino. Na to ljudje pogosto nismo dovolj dobro pripravljeni. S pomočjo mikrokontrolerja Arduino UNO izdelajte vezje v katerega vključite senzor, ki meri nivo gladine tekočine. V vezje vključite tudi 3 LED diode (zeleno, oranžno in rdečo), ki bodo predstavljale nevarnost, da reka prestopi rečni breg. Uporabljeni senzor je analogen, kar pomeni, da lahko zavzame neskončno vrednosti med minimalno in maksimalno vrednostjo. Če je nivo vode nizek naj gori zelena LED dioda, v primeru, da nivo gladine vode naraste se prižge oranžna LED dioda, če pa pride do prevelikega dviga rečne gladine, se prižge rdeča LED dioda, ki predstavlja neposredno nevarnost, da reka prestopi rečni breg.

Oblikovali so se delovni pari. Par si je moral razdeliti delo. Iskali so nadaljnje informacije in možnosti rešitev v obliki zapiskov za zastavljeni problem.

Pred naslednjo etapo dela nas je presenetila izredna situacija s fizičnimi izolacijami. Dijaki so delo nadaljevali na daljavo, saj se niso smeli več fizično srečevati.

Nadaljnja realizacija.
Dijaki so si medsebojno razdelili, posamezne odgovornosti za naloge in njihovo rešitev in realizacijo. Komponente niso bile dostopne fizično, zato so izdelali zgolj virtualno vezavo komponent. Uporabili so programsko orodje Fritzing. Sledilo je programiranje in sicer v s programskim orodjem S4A. Po končanem projektu je par izdelal spletno stran. Sodelovanje je bilo na daljavo, zato sta se morala dogovoriti katere html dokumente bo kdo napisal in jih na koncu združiti v spletno stan njunega projekta.

Zaključek.

Svojo spletno stran so pari predstavljali virtualno pred sošolci, predstavili težave, kako so jih reševali ter kje in kako jim bo koristilo to znanje. Virtualna predstavitev je potekala z aktualnimi komunikacijskimi orodji (Discort, Zoom).

Slika 2: Aktualno komunikacijsko orodje.

Projektno delo na daljavo se je izkazalo, kot zelo uspešno. Dijaki so bili zadovoljni s svojim pridobljenim znanjem. V izdelku, ki rešil zastavljen problem-nalogo so videli smisel, zakaj jim bo to znanje še koristilo. Naučili so se tudi sodelovanja na daljavo ter krepili odgovornost za lastni in skupni rezultat para. Razvijali so komunikacijske veščine, saj so se morali ves čas usklajevati, kar je že del sodelovalnega učenja.

Realizirano projektno delo pri pouku informatike ni bila samo 'virtualna situacija' temveč, dejanska nuja in realnost timskega dela na daljavo.

Slika 3: Primer spletne strani.

LITERATURA IN VIRI

[1] UN informatika.

[2] Wechtersbach, R. et al, (2010). Posodobitve pouka v gimnazijski praksi INFORMATIKA. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Scratch. Pridobljeno 5. 6. 2020 s https://scratch.mit.edu.

[4] Arduino. Pridobljeno 5. 6. 2020 s https://www.arduino.cc.

[5] S4A. Pridobljeno 5. 6. 2020 s http://s4a.cat/

[6] Lahtinen, E., Jarvinen, H. M., Melakoski-Vistbacka, S. (2007). Targeting Program Visualizations. ITiCSE '07 Proceedingsofthe 12th annual SIGCSE conference on Innovationand Technology in Computer Science Education (str. 256–260). New York: ACM.

[7] Maurer, H. in Neuhold, C. (2011). Seven-steps of PBL: logic and potential practical shortcomings. Pridobljeno 19. 3. 2019 s https://www.ies.be/handbooks/tempus/Seven-steps-Logic-potential-shortcomings.pdf.

[8] Barron, B. J., Schwartz, D. L., Vye, N. J., Moore, A., Petrosino, A., Zech, L. in Bransford, J. D. (1998). Doing with understanding: Lessons from research on problem- and project-based learning. *Journal of the Learning Sciences*, 7(3-4), 271−311.

[9] Lesničar, B. et al, (2017). Učitelji, raziskovalci lastne prakse, Poučevanje in učenje s pomočjo dokazov iz pedagoške prakse in znanstvenih raziskav. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Sonja Cesar

AKTIVNO STARANJE

POVZETEK

S podaljšanjem življenjske dobe in rastjo števila starejšega prebivalstva je ena pomembnejših nalog družbe skrb za kakovostno preživljanje v starosti. Mnogo starostnikov želi po upokojitvi ostati še fizično in intelektualno aktivnih. Želijo si dodatnih izpopolnjevanj, ukvarjajo se z različnimi hobiji in zapolnijo čas z delom ali novimi dejavnostmi. Ukvarjanje z aktivnostmi v starosti je eden ključnih dejavnikov, ki starostnike ohranja vitalne in jim izboljšuje kvaliteto življenja. Na Srednji zdravstveni šoli Celje se zavedamo, da sta medgeneracijska povezanost in medsebojna solidarnost pomembni vrlini aktivnega staranja. Z interesnimi dejavnostmi, vključujemo dijake v delo s starejšimi, da ohranjajo avtonomijo, neodvisnost in boljše psihofizično zdravje. V prispevku je izpostavljen primer dobre prakse interesnih dejavnosti prostovoljnega dela dijakov s starostniki, kjer z aktivnostmi na področju zdravstveno-vzgojnega dela prispevajo k aktivnemu staranju starejšega prebivalstva.

KLJUČNE BESEDE: staranje, aktivnosti, dijaki.

ACTIVE AGING

ABSTRACT

With the increase in life expectancy and the growth of the elderly population, one of the most important tasks of society is to ensure quality living in old age. After retirement, many elderly people want to remain physically and intellectually active. They want additional training, pursue various hobbies and fill their time with work or new activities. Engaging in activities in old age is one of the key factors that keeps the elderly vital and improves their quality of life. At the Celje Secondary School of Nursing, we are aware that intergenerational connectedness and mutual solidarity are important attributes of active aging. Through extra-curricular activities, we involve students in work with the elderly, so that these maintain autonomy, independence, and better mental and physical health. The article shows an example of good practice in the field of extra-curricular activities involving student voluntary work with the elderly, where health education activities contribute to active aging of the elderly population.

KEYWORDS: aging, activities, students.

1. UVOD

Večina ljudi dojema staranje kot proces, ki bremeni delovno aktivno prebivalstvo. Zaradi naraščajočega števila starejših, pa je staranje potrebno razumeti kot enega izmed večjih dosežkov sodobne družbe. Vse več starejših je v dobrem zdravstvenem stanju, imajo dragocene veščine in izkušnje ter so pripravljeni znatno prispevati družbi. Priložnost, da starejši ostanejo aktivni tudi v tretjem ali četrtem življenjskem obdobju, je ključ do soočanja z izzivi staranja. Tako številni upokojenci izkazujejo svojo prostovoljno aktivno udejstvovanje v kulturi, športu, rekreaciji in neformalnem izobraževanju. Podajo se na dodatna izpopolnjevanja, se začnejo ukvarjati z različnimi hobiji, zapolnijo čas z delom ali novimi dejavnostmi. Nadaljevanje ali pričetek aktivnosti v starosti je eden ključnih dejavnikov, ki starostnike ohranja vitalne in jim podaljšuje življenje. Posamezniki, ki se optimalno starajo, so tudi ljudje pozitivnega mišljenja, aktivni v svojih odločitvah, so dobro informirani in predvsem realisti. Zavedajo se, da je rast modrosti povezana z izgubo fizične zmožnosti in si s tega stališča sami krojijo svoje zdravje in zadovoljstvo. Nekateri starostniki pa postanejo fizično in umsko manj aktivni, saj jim starostno obdobje predstavlja breme. Postanejo pasivni in zožijo svoj krog aktivnosti. Nezadovoljstvo s samim seboj privede do splošnega slabega počutja, kar pa lahko vodi do raznih obolenj in številnih okvar. Prav tako se včasih pri starostnikih pokaže tudi problem nezdravega življenjskega sloga v obliki kroničnih bolezni. Med odraslo populacijo v Sloveniji, predstavljajo kronična obolenja veliko zdravstveno in finančno breme. Pogostokrat se zgodi, da starostnik ne more več v celoti bivati sam in potrebuje pomoč. Nekateri starostniki neradi prejemajo pomoč od svojih bližnjih, saj jim nočejo biti v nadlego, svojci pa se zaradi odklanjanja pomoči počutijo nemočne. Kadar starostnik ni več zmožen skrbeti zase, poišče bivanje v institucionalnem varstvu. Z vključitvijo v vodene aktivnosti, starostniki pridobijo mnogo raznovrstnih in dragocenih izkušenj. Velik vpliv na aktivno in zdravo staranje imajo zdravstveni delavci in drugi zaposleni v domovih, saj se s spodbujanjem in krepitvijo zdravja, vključevanjem v družbo in s socialno skrbjo za varnost izboljša kvaliteta življenja v starosti.

2. ŽIVLJENJSKI SLOG IN AKTIVNO STARANJE

Staranje je nepovraten, postopen proces propadanja vsakega organizma. Zanj je značilno postopno zmanjševanje in odpovedovanje življenjskih funkcij, poškodb, v kombinaciji z ali brez bolezni ter njihovih posledic. S procesom staranja nastajajo starostne spremembe, ki se odražajo kot posledica zmanjšane sposobnosti odziva organizma. Zmanjšana odzivnost organizma se kaže kot upad funkcionalnih sposobnosti in motene oskrbe delovanja organizma kot celote [3]. Staranje se deli na kronološko, biološko, in doživljajsko staranje. Na kronološko staranje ne moremo vplivati, saj ga določa datum rojstva. Na biološko in doživljajsko staranje pa v določeni meri lahko vplivamo z zdravim in aktivnim življenjskim slogom, duševno stabilnostjo in kakovostjo sožitja skozi vsa obdobja življenja [1]. Raziskave kažejo, da so geni odgovorni le za tretjino dejavnikov staranja, ostalo je odvisno od življenjskega sloga in okolja. Zdrav življenjski slog se oblikuje pod vplivom pozitivnih izkušenj in optimalnih življenjskih razmer od ranega otroštva naprej. Je eden najpomembnejših dejavnikov za zdravo starost. Življenjski slog je za posameznika značilen način življenja, ki ga določa skupina izrazitih obnašanj, ki se pojavljajo konsistentno v določenem časovnem obdobju. Slabe navade iz

otroštva in mladosti kot so kajenje, zloraba alkohola, nepravilna prehrana in premalo gibanja se večkrat prenašajo naprej v starost. Treniranje spomina, fizična aktivnost, zdrava prehrana, odpravljanje slabih navad, kot tudi skrb za duhovnost in dobro razpoloženje so pomembni dejavniki za zdravo starostno obdobje. Zdravo staranje zahteva premišljeno, skrbno načrtovanje in uresničevanje načina življenja.

Aktivno staranje je proces optimalnega uresničevanja danih možnosti posameznikovega zdravja, udeležbe v družbi in varnosti z namenom vzpodbuditi kvaliteto njegovega življenja v starosti. Beseda "aktiven" se nanaša ne le na zmožnost fizične aktivnosti ali udeležbo na trgu delovne sile, marveč tudi na trajno udeležbo v socialnem, gospodarskem, kulturnem, duhovnem in civilnem življenju. Upokojenci, bolni ali invalidni stari ljudje lahko še vedno aktivno doprinesejo svojim družinam, prijateljem, skupnosti in narodu. Izraz "aktivno staranje" je Svetovna zdravstvena organizacija sprejela v poznih 90-ih letih prejšnjega stoletja. Koncept aktivnega staranja temelji na prepoznavanju človekovih pravic starih ljudi in na načelih Združenih narodov o neodvisnosti, udeležbi, dostojanstvu, oskrbi in samouresničevanju. Usmerja strateško načrtovanje od pristopa, "temelječega na potrebah," ki predvideva, da so ljudje pasivna ciljna skupina, k pristopu, "temelječem na pravicah". Slednji prepoznava pravico ljudi do enakih možnosti in obravnave na vseh področjih življenja, tudi v starosti. Podpira njihovo odgovornost, da se v vseh vidikih udeležujejo skupnostnega življenja. Svetovna zdravstvena organizacija je sprejela ta izraz z namenom, da bi se ta vizija začela uresničevati. Celotna družba je odgovorna za omogočanje aktivnega staranja. Aktivno staranje se nanaša tako na posameznike kot na prebivalstvo in na skupino. Omogoča ljudem, da uresničijo svoje možnosti za dobro telesno, socialno in duševno počutje skozi celoten tok življenja, da se udeležujejo v družbi v skladu s svojimi potrebami, željami, zmožnostmi, ter se jim zagotovi ustrezna zaščita, varnost in oskrba, ko potrebujejo pomoč. Ključni cilj posameznikov in načrtovalcev ter izvajalcev političnih odločitev je ohranjanje avtonomije in neodvisnosti v starosti. Staranje se dogaja v kontekstu prijateljev, sodelavcev, sosedov, družinskih članov, zato sta medgeneracijska solidarnost in medsebojna odvisnost pomembni načeli aktivnega staranja. Udejstvovanje na trgu delovne sile ni edini način za doseganje aktivnega staranja. Nadomestimo jo lahko z opravljanjem prostovoljskega dela, ki prispeva k integraciji v družbo in daje občutek samozaupanja in samozavesti ter družbenega priznanja [1].

A. Potrebe starejših

Potrebe starejših so različne, odvisne predvsem od tega, kako se staramo. Nekateri starostniki so še dolgo telesno in duševno čili, ukvarjajo se s športom, hodijo na izlete, vozijo avtomobil in dostikrat, kljub pešanju nekaterih življenjskih funkcij, tudi delajo. Drugi so bolni, onemogli in potrebujejo pomoč pri osnovnih dnevnih aktivnostih, kot so hranjenje in oblačenje. Staranje je proces, ki povzroča upadanje moči človeškega telesa in duševnosti ter je povezano s celo vrsto starostnih bolezni, kot so Alzheimerjeva bolezen, arterioskleroza, apatija, depresija, demenca in z drugimi težavami, ki zahtevajo dobro zdravstveno oskrbo, nego in skrb. Poleg telesnega pa so pomembni tudi drugi vidiki in potrebe starejših, ki so povezani z ekonomskim statusom, z zadovoljevanjem psihosocialnih potreb in problemom medgeneracijske povezanosti. Za mirno preživljanje tretjega življenjskega obdobja mora biti starejšim zagotovljena ekonomska varnost. Za to so lahko poskrbeli že sami med aktivnim življenjem, v nasprotnem primeru je družina oz. družba tista, ki mora zagotoviti ekonomsko varnost starejših.

Zelo pomembno je tudi uresničevanje psihosocialnih potreb starejših. Pomembno je varno okolje in varno zatočišče, ki daje občutek pripadnosti, zasebnosti, individualnosti in samostojnosti. Starejši morajo občutiti, da so del skupnosti, da bo nekdo poskrbel za njih, jih poslušal, tolažil in se veseli z njimi. Ljubezen, intimnost in bližina vplivajo na zadovoljstvo z življenjem in na dobro počutje. Starejši ljudje potrebujejo pristen osebni medčloveški odnos, ki jih navdaja z občutkom pomembnosti in varnosti. Ker se starejšim ljudem praviloma znižuje tako fizična kot tudi socialna samopodoba, potrebujejo čim več socialnih interakcij, tudi zunaj družinskih odnosov, stike in pogovore s prijatelji ter znanci. Vse te socialne interakcije so ključnega pomena za kakovostno življenje starostnika, saj preprečujejo socialno otopelost in izoliranost. Morebiten odhod iz družinskega okolja pomeni veliko spremembo za starostnika, saj izgubi stik z okoljem, ki mu je bil domač in poznan. Zato je še posebej pomembno, da se ohranijo čim bolj pristni in čim bolj pogosti družinski stiki. Za starostnike je še posebej pomembna komunikacija s pripadniki mlajših generacij. Na ta način si širijo obzorje in pogled na sedanji svet, po drugi strani pa se počutijo koristni, saj prenašajo svoje izkušnje in modrost na mlajše generacije. Za starostnike, ki nimajo družin, so stiki s prostovoljci različnih generacij zelo pomembni. Na splošno velja, da je za dobro sožitje z bližnjimi kot tudi s širšo družbo pomembna komunikacija z mladimi, srednje starimi in starimi ljudmi. Za starejše je zelo pomembno, da svoj čas preživijo ustvarjalno, da se ne predajajo malodušju in dolgočasju. Ustvarjalno preživljanje prostega časa, razne dejavnosti, prilagojene zmožnostim in interesom posameznika, izobraževanje in podobno, nudijo možnost nadaljnjega učenja in možnost nadaljnjega osebnostnega razvoja. Prehod v tretje življenjsko obdobje je za večino ljudi eden od najbolj stresnih in bolečih mejnikov v življenju, povezanih s številnimi spremembami in novostmi. Pa vendarle, starost ni konec življenja, je le drugačno obdobje, ki je prav tako lahko lepo in smiselno, predvsem takrat, ko se starostniku zagotovijo pogoji in možnosti, ki mu omogočajo način življenja, ki ga izbere sam, po lastnih kriterijih [2].

3. PRIMER DOBRE PRAKSE

V prispevku je izpostavljen primer dobre prakse, kjer dijaki z interesnimi dejavnostmi prostovoljnega dela s starostniki, z različnimi aktivnostmi s področja zdravstveno-vzgojnega dela, prispevajo k aktivnemu staranju. Na Srednji zdravstveni šoli Celje so interesne dejavnosti sestavni del izvedbenega predmetnika izobraževalnega programa. Ena od dejavnosti je prostovoljstvo, ki vključuje prostovoljno delo s starostniki. Prostovoljstvo je odziv civilne družbe na raznovrstne potrebe ljudi. Je oblika aktivnega in altruističnega delovanja posameznikov, ki prispevajo k razvijanju vrednot solidarnosti. Pokriva potrebe ljudi v družbi, prispeva k boljšemu življenju posameznika in skupine v družbi ter ščiti interese tistih, ki so na različne načine ogroženi. Bogatenje prostovoljčevega lastnega jaza ter želja po osebnostnem in strokovnem samoizpopolnjevanju in pomoči drugemu dajeta moč in kondicijo prostovoljstvu. Le-to se udejanja preko odnosa z ljudmi in je dvosmeren proces. Vsaka generacija nosi neprecenljiva znanja, ki v sodobnem načinu življenja lahko ostanejo skrita, zato si prizadevamo, da v prihodnost povezovanja in združevanja vseh generacij izmenjamo svoje izkušnje in energijo. Prostovoljno delo ima velik pomen za razvoj in prihodnost, saj prispeva k razvijanju sistemov, vrednot solidarnosti, k napredku družbe, zato ga je potrebno negovati in ustrezno vrednotiti. Dijaki, ki so vključeni v prostovoljno delo s starostniki se zavedajo, da s ponujenimi

aktivnostmi veliko dajejo in tudi veliko dobijo. Podpirajo starejše in jim kot aktivni državljani pomagajo k izboljšanju položaja v družbi. Naši prostovoljci so navadno zelo pozitivno usmerjeni in odprti ljudje, zato tudi s svojimi izkušnjami širijo socialno mrežo, celostno izgrajujejo svojo osebnost ter razvijajo svoje kompetence. S prostovoljstvom dijaki spoznavajo nove ljudi, sklepajo nova prijateljstva in pridobivajo nova znanja, spoznanja ter preizkušajo svoje sposobnosti, spretnosti in veščine. S svojim delom izkazujejo poznavanje kodeksa etičnih načel, spoštujejo človekove pravice in samostojno izbiro posameznika. S pridobljenimi vrednotami se dijaki osebnostno bogatijo in rastejo. Vključujejo se v prostovoljno delo s starostniki v lokalni skupnosti in širše. Druženje s starostniki dijakom prinaša prijetna, nova doživetja, jim daje občutek, da so storili nekaj koristnega in jim prinaša notranje bogastvo, ki je neprecenljivo v primerjavi z denarjem. Dijaki programov zdravstvena nega, kozmetični tehnik in bolničar/negovalec, že vrsto let uspešno opravljajo interesne dejavnosti prostovoljstva v različnih domovih starostnikov po Sloveniji, saj se zavedajo, da na pomen kakovosti življenja starostnikov v institucionalnem varstvu vpliva medgeneracijsko povezovanje, kjer se krepijo vezi med mladimi in starostniki. Medgeneracijsko udejstvovanje vpliva tudi na osebnostni razvoj. Dijaki poleg socialnih veščin, kot so komunikacija in reševanje določenih nalog, pridobivajo na samopodobi, samospoštovanju in krepijo samozavest. Z vključevanjem v delo, razvijajo empatijo in solidarnost. Spoznavajo življenje starejših generacij in gradijo zaupanje. Učijo se, da medgeneracijsko sodelovanje pripomore k solidarnosti, strpnosti, nudi sprejetost, varnost, smiselnost in lajša osamljenost, kar vpliva na duševno in telesno zdravje. V vsakem obdobju svojega življenja naj bi človek imel možnost za druženje, sobivanje in sodelovanje z vsemi generacijami. To je pomembno pri vseh starostnih skupinah, saj se ljudje najbolj povežemo med seboj takrat, ko nekaj soustvarjamo skupaj. Prednosti sodelovanja z domovi starostnikov se zavedamo tudi zaposleni v šoli, zato preko interesnih dejavnosti večkrat organiziramo različne delavnice, ki bogatijo dijake in starostnike in ustvarjajo sožitje med njimi. Z izvajanjem storitev dijaki dobijo vpogled v delo s samostojnimi, delno zmožnimi in popolnoma odvisnimi starostniki. Sodelovanje dijakov s starostniki z vključevanjem v aktivnosti in izvajanje storitev za izboljšanje telesne kondicije, omogoča starostnikom ohranjanje avtonomije, neodvisnost v starosti in prijetnejše bivanje v domu, kar izboljša njihovo fizično in psihično zdravje. Dijaki s spodbujanjem starostnikov za čimbolj samostojno opravljeno delo, za sodelovanje v različnih društvih in s skrbjo za urejen videz, dajejo starostnikom občutek in pomen aktivnega staranja.

A. Projekt Simbioza giba

Naša šola se vključuje v vseslovenski medgeneracijski prostovoljski projekt Simbioza giba, ki poteka na področju telesnega, kulturnega in medgeneracijskega sodelovanja. S pomočjo projekta želimo soustvarjati družbo, kjer mladi spoznavajo, kakšno bogatstvo modrosti se skriva v starejših in kjer starejši verjamejo v prihodnost zaradi solidarnih mladih, ki ponudijo roko sodelovanja. Namen je združiti modrost in mladost ter pokazati, da je medgeneracijsko sodelovanje prava smer, ki pelje v prihodnost. Projekt združuje ideje medgeneracijskega sodelovanja, prostovoljstva in telesne vadbe, preko katerih ozavešča ter promovira zdravo in aktivno življenje za vse generacije v vseh življenjskih obdobjih. Prenos znanj med generacijami je razlog, zakaj in za koga Simbioza deluje. Simbioza giba podpira prav vse oblike športa, gibalno kulturo, rekreacijo in športno rekreacijsko dejavnost. Projekt

ponuja brezplačno priložnost vsem prebivalcem Slovenije, da spoznajo nove gibalne, rekreativne in športne aktivnosti ter jih poziva k aktivni udeležbi. Osvešča pa tudi o pomenu dnevnega gibanja za zdravje slehernega posameznika skozi celotno življenjsko obdobje. Za kakovosten življenjski slog v vseh obdobjih življenja, je izjemnega pomena raznovrstnost telesne aktivnosti, od vsakodnevnega gibanja, do športne rekreacije in intenzivne športne vadbe. Primerno izbrana področja in redne aktivnosti se lahko izvajajo samostojno ali organizirano v okviru strokovno vodene vadbe v športnih društvih in klubih. Nasveti, testiranja in ponudba vodene vadbe v vseh možnih okoljih morajo biti v domeni strokovnjakov, ki delujejo v teh okoljih in podprti z nasvetom in spremljanjem, zato se povezujemo tudi s Centrom za krepitev zdravja. Vsako leto aktivno sodelujemo z domom ob Savinji in Jožefovim domom v Celju. Dijaki pa enkrat tedensko obiskujejo tudi starostnike po različnih lokacijah in pod vodstvom mentorjev v domovih: Lipa Štore, Impoljca, Laško, Šentjur, Polzela, Gornji Grad, Velenje, Topolšica, Šmarje pri Jelšah in Rogaška Slatina. Dijaki se v določenem času vključujejo v vadbe s starostniki. Sodelujejo pri pripravi telovadnice, skupaj s starostniki in pod vodstvom fizioterapevta izvajajo športne aktivnosti, kot so splošna vadba, pohod, tek, igre z žogo, ples, sprehodi v parku in druge aktivnosti, ki so prilagojene posamezniku. Starostniki z veseljem aktivno izkoristijo svoj čas za sprehode, telovadbo, druženje, ročne spretnosti in miselne aktivnosti ter s tem veliko prispevajo k aktivnemu staranju. Telesna vadba je naravnana individualno, kar pomeni, da fizioterapevt najprej presodi starostnikovo stanje in skupaj določita cilje. Tako vsak posameznik dobi svoj vadbeni karton. Vaditelj med vadbo budno spremlja napredek posameznika in prilagaja zahtevnost vaj napredku. Tako starostnik izvaja čedalje zahtevnejše vaje in zmore vedno več. Takšna vadba omogoča boljšo fizično pripravljenost, izboljša osnovne vitalne funkcije in nekatera že obstoječa bolezenska stanja ter pomaga pridobiti funkcionalno telesno sestavo, hkrati pa povečuje življenjsko energijo. Pred in po aktivnosti dijaki izvajajo in beležijo meritve frekvence srca v mirovanju in ob naporu, indeks telesne mase in krvni pritisk.

B. Zdravstveno-vzgojne delavnice

Ob svetovnem dnevu zdravja, naša šola vsako leto pripravi zdravstveno-vzgojne delavnice, kjer dijaki izvajajo meritve krvnega sladkorja, krvnega pritiska in frekvenco pulza. Dijaki z mentorji izvajajo meritve s tehtnico Tanita, ki prikaže telesno težo, procent maščobe, maščobno maso, pusto telesno težo, nivo visceralne maščobe, mišično maso, oceno mišične sposobnosti, kostno maso, procent vode (razmerje med ekstra-celično in intra-celično vodo), bazalni metabolizem, indeks telesne mase, oceno postave, segmentno analizo, upornost telesa, fazni kot in starost metabolizma. Prikaže tudi segmentno analizo razporejenosti telesne sestave za obe roki, nogi in trup. Zdravstveno-vzgojne delavnice izvajamo z različnimi starostnimi skupinami, enkrat letno povabimo upokojence naše šole, meritve izvajamo udeležencem na različnih sejmih in prireditvah ter starostnikom po različnih lokacijah v domovih starostnikov. Vsi udeleženci z zanimanjem spremljajo analizo rezultatov in poklepetajo z dijaki. Lansko leto smo z Domom ob Savinji sodelovali tudi ob dnevu Alzhajmerjeve bolezni. Dijaki so se z dementnimi starostniki sprehajali ob reki Savinji, starostnike postregli s hrano, jim izvajali meritve in ustvarili prijetno druženje. V domu so pripravili zdravstveno-vzgojne delavnice na temo prehranjevanja v starostnem obdobju. Na delavnicah so predstavili vplive na nezadostno prehranjevanje v starosti, kot so fiziološke spremembe, slabo zobovje, demenca, depresija in

poslabšanje koordinacije mišic v grlu. Poudarili so pomen zdravega načina prehranjevanja z nizkim vnosom nasičenih maščob in večjo porabo z vlakninami bogatih živil. V zdravstveno-vzgojno delo se vključujejo tudi dijakinje smer kozmetični tehnik, ki skupaj z mentorji pripravljajo različne storitve za starostnike v smislu krepitve zdravja in ohranjanja zdravega življenjskega sloga na področju prehrane, vadbe, nege kože in hobijev. Dijakinje večkrat letno v delavnicah opravljajo storitve kozmetične nege obraza in telesa, manikiro, pedikuro, klasično sprostitveno masažo, sproščanje z aromaterapijo ter ličenje. Spoznavajo življenje starostnika v domu in se naučijo prilagajati aktivnosti. Pri storitvah nege obraza dijakinje analizirajo kožo obraza starostnikov in opazujejo kožne starostne spremembe. Spoznavajo različne tipe kož, saj se naravna sposobnost kože za tvorbo lipidov, hialuronske kisline in kolagena s starostjo zmanjša kar povzroči suhost, dehidracijo in globoke gube. Koža postaja tanka in občutljiva. Regeneracija se upočasni, zmanjša pa se tudi gostota kože, zato izgubi volumen in prožnost. Poveča se občutljivost za ultravijolično svetlobo, kar vodi do hiperpigmentacije. V starostnem obdobju delovanje imunskega sistema oslabi, zato koža postane bolj dovzetna za okužbe in tudi rane se počasneje celijo. S skrbno izbranimi kozmetičnimi izdelki za posamezno stanje kože dijakinje naredijo individualni plan kozmetične nege obraza in telesa. Pri storitvah masaže se dijakinje predhodno pogovorijo s fizioterapevtko, ki pripravi individualni plan in prilagoditve za moč, intenziteto in čas izvajanja masaže, saj se pri starostnikih večkrat pojavijo mišično skeletne težave, bolečine v predelu križa, kolkih, vratu, hrbtenici, sklepih in okončinah. Dijakinje izvajajo delavnice sproščanja z aromaterapijo, kjer s pomočjo skrbno izbranih eteričnih olj in mandljevega olja blagodejno lajšajo bolečine starostnikom, zmanjšajo kronično utrujenost, in vidno izboljšajo stanje kože. V delavnicah pedikerskih storitev pa se srečujejo s številnimi kroničnimi boleznimi in težavami, ki bremenijo posamezne starostnike, kot so težave obtočilnega sistema, nevropatija, strukturne spremembe in deformacije kože in nohtov. Dijakinje izvajajo različne tehnike pedikure, kot so suha pedikura in pedikura z negovalnimi nogavicami, saj bi lahko kopel povzročila dodatne zaplete predvsem pri kroničnih bolnikih. Posebno skrb pa dajejo tudi negi nog in nohtov pri sladkornih bolnikih. Ob novoletnih zabavah in ob pustnem času dijakinje starejšim popestrijo dneve s storitvami ličenja in maskiranja. V nekaterih domovih sodelujejo tudi ob obletnicah, prireditvah ali modni reviji, kjer jih olepšajo z ličili in jih poučijo o ličenju v zrelih letih, ko je koža zaradi izraznih gub in zmanjšanega tonusa videti upadlega videza. Starejše gospe pokažejo zanimanje o pomenu pravilne izbire ličil. Dijakinje jim predstavijo izdelke, kot so vlažilne podlage lahkih tekstur, ki jih nanašajo pred tekočim pudrom. Za ličenje izbirajo tudi mineralne podlage, saj le-te preprečujejo nastanek alergij, vsebujejo vitamine in zaščito pred UV žarki. V primeru kožnih nepravilnost izvedejo lepotne popravke s korektorjem in senčili z naravnimi in mat toni. Za poživitev videza kože, obarvajo lica z rdečilom v mareličnih in nežno rožnatih odtenkih. Ustnice poživijo z občrtavanjem in nanosom rožnate šminke za ustnice. Za starejše gospe so bili dnevi ličenja zelo zabavni, hkrati pa so omenile, da so se počutile zelo pomlajene.

4. SKLEP

Zaradi hitrega tempa in vpetosti v delo, prevečkrat pozabimo na starostnike in njihove probleme na družbenem, socialnem, ekonomskem in zdravstvenem področju. Z izvajanjem interesnih dejavnosti prostovoljstva na področju zdravega aktivnega staranja, si dijaki in mentorji

prizadevamo spodbuditi vključevanje starostnika v družbo. Z opravljanjem različnih aktivnosti pripomoremo k izboljševanju kvalitete njihovega življenja in zdravja. Dijaki ugotavljajo, da je spodbuda k vključevanju v aktivnosti in ohranjanju neodvisnosti ključnega pomena, saj tako starostniki najdejo smisel življenja. Starejšim ljudem moramo vsi skupaj omogočiti zdravo in kvalitetno življenje v starostnem obdobju. Spoštovanje do starejšega prebivalstva pa okrepi medgeneracijsko vez. Dijaki se z vključevanjem v prostovoljno delo s starostniki v delavnicah srečujejo z različnimi kategorijami starostnikov. Spoznavajo funkcionalno neodvisne starostnike, ki lahko sami skrbijo zase vendar potrebujejo pomoč, oslabele starostnike, ki še lahko opravljajo osnovne življenjske funkcije, starostnike, ki potrebujejo pomoč, in funkcionalno odvisne, ki pomoč potrebujejo že pri osnovnih življenjskih opravilih. Glede na njihove funkcionalne zmožnosti, je prilagojeno tudi opravljanje storitev. Dijaki ugotavljajo, da zdravi starostniki načeloma nimajo težav, saj so tudi sami telesno aktivni in se radi vključujejo v različne aktivnosti. Nekaterim sicer zdravim in samostojnim starostnikom vendar telesno nepripravljenim pa je potrebno aktivnosti prilagoditi. Bolni, nesamostojni in telesno močno prizadeti starostniki pa potrebujejo delno ali popolno pomoč. Z izvajanjem fizioterapevtskih storitev in storitev delovne terapije glede na stopnjo prizadetosti, se fizično stanje starostnikov izboljšuje. Dijaki ugotavljajo, da se aktivnim starostnikom z vključevanjem v različne aktivnosti telesne vadbe, gibalno športnih aktivnosti, družabnih iger, verbalno socializacijske aktivnosti, okupacijske terapije, druženja, izvajanja ročnih spretnosti in miselnih aktivnosti izboljšuje kvaliteta življenja. S telesno aktivnostjo se izboljša vzdržljivost, moč, ravnovesje in mobilnost za samostojno življenje. S skrbjo za ustrezno nego kože obraza in telesa, nege rok in nohtov, nege nog, klasično sprostitveno masažo, sproščanjem z aromaterapijo ter ličenjem, se starostniki dobro počutijo in so bolj samozavestni in zadovoljni s seboj. Dijaki ugotavljajo, da ima velik vpliv tudi pozitivna komunikacija in spodbujanje k aktivnostim, kar pripomore k odločitvi za storitve in vadbe. Z opravljanjem nalog urejanja starostnika pa dijaki dobijo vpogled za delo s samostojnimi, delno zmožnimi in popolno odvisnimi starostniki. Ugotavljajo, kako pomembno je spodbujanje stanovalcev k vključevanju v aktivnosti, ohranjanju samostojnosti in neodvisnosti, saj starostniki najdejo smisel življenja, čeprav ga preživljajo v domovih. Z nadaljevanjem aktivnosti želimo sodelovati tudi v bodoče, hkrati pa še dopolniti dejavnosti na področju telesne aktivnosti. Zavedamo se, da enkrat pride čas, ko smo sami in osamljeni, ko smo bolni, ko smo stari, čas, kateremu se ne moremo izogniti, katerega je preprosto potrebno sprejeti. Topla beseda in prijazen pogled ter nasmeh bližnjega, preprosto sočloveka nas zdravi, osrečuje in osvetljuje naš vsakdan. Narekuje nam, da je življenje kljub bolezni in starosti lahko lepo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Inštitut Antona Trstenjaka za gerontologijo in medgeneracijsko sožitje, 2010. [Online] Dosegljivo: http://www.inst-antonatrstenjaka.si/gerontologija/slovar/1028.html [Dostopano: 1. 6. 2020].

[2] Oskrba starejših. Internet Media d.o.o., 1998-2020. [Online] Dosegljivo: http://www.slonep.net/vodic/oskrbovana-stanovanja/potrebe-starejsih [Dostopano: 1. 6. 2020].

[3] B. Poljšak in T. Lampe, »Proces staranja: vzroki, posledice in ukrepi,«2011, v Aktivno in zdravo staranje, D. Rugelj, ur., Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Zdravstvena fakulteta, 2011, str. 1-5.

Tatjana Cesnik

POJAVNE OBLIKE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA MED UČENCI NAŠE ŠOLE IN REŠEVANJE LE-TEH

POVZETEK

V članku bom predstavila problematiko medvrstniškega nasilja, s katerim se na šoli pogosto srečujemo. Z raziskavo, v kateri je sodelovalo 184 učencev zadnjega triletja OŠ I, sem želela ugotoviti kakšno je trenutno stanje na naši šoli, katere oblike nasilja in kje se pojavljajo, kako učenci ravnajo in kako ocenjujejo pomembnost ukrepov za zmanjševanje nasilja. Bolj podrobno me je zanimalo, kaj vedo o spletnem nasilju in kako ravnajo v primeru, če se z njim srečajo. Na šoli bomo pripravili preventivni program, v katerem bodo zajete aktivnosti, ki se bodo navezovale na prepoznavanje in ravnanje ob pojavu nasilja. Za učence bomo izvedli delavnice, kjer jih bomo učili kako naj ravnajo v konfliktni situaciji. Na šoli bomo začeli uvajati vrstniško mediacijo. Za učence, ki ne upajo spregovoriti o trpinčenju, bomo uvedli skrinjico zaupanja. Še naprej bomo izvajali delavnice na temo spletnega nasilja, nekaj teh vsebin bomo prenesli tudi v nižje razrede. Učenci bodo izdelali razredno zloženko ali plakat na temo spletnega nasilja. Za strokovne delavce in starše bomo v sodelovanju s strokovnimi institucijami, izvedli različna izobraževanja, kjer jih bomo poskušali opremiti z različnimi uporabnimi znanji. Na šoli bomo dopolnili dokumente, ki opredeljujejo vzgojno delovanje šole, ter poenotili protokol izrekanja ukrepov v primeru pojava nasilja. Kot primer dobre prakse pri preprečevanju neprimernega vedenja učencev med poukom, smo na šoli uvedli modro sobo. Tja se usmeri učenca, ki kljub opozorilom ne neha motiti pouk. Delo v modri sobi nadaljuje individualno, pod nadzorom drugega učitelja. Učenci ta ukrep ocenjujejo pozitivno.

KLJUČNE BESEDE: šola, medvrstniško nasilje, spletno nasilje, preprečevanje, preventivne aktivnosti, učenci, učitelji

PEER VIOLENCE MANIFESTATIONS AMONG PUPILS OF OUR SCHOOL AND THEIR TREATMENT

SUMMARY

In this article, I will explore the issue of peer violence, which we also encounter at our school. In a survey of 184 students from the last three years of primary school, I wanted to find out what is the current situation regarding peer violence at our school. I also investigated the forms of violence at our school, where they occur, how students respond to it, and how can we reduce it. I was interested in what students know about cyberbullying and how they deal with it. We are preparing a 'prevention program', which will include activities that deal with the identification and prevention of peer violence amongst the students. It will include various workshops that will teach pupils how to act in a conflict situation if they find themselves in it. We are also introducing peer mediation. For students that do not dare to expose themselves publicly when talking about potential bullying, we are forming a communication tool - trust box. Activities for students in lower grades will also include creating a class poster on cyberbullying. In cooperation with professional institutions, we will conduct training for teachers and parents, where we will try to equip them with useful knowledge about this topic. We are also improving educational activities at the school and unifying the protocol of actions and the imposition of measures in the event of any peer violence. As an example of best practices in preventing inappropriate student behavior during class, we introduced a blue room. The blue room serves as a place for students, who, despite warnings do not stop the disturbance in the classroom. Work in the blue room continues individually, under the supervision of another teacher. Students are rating this measure positively.

KEYWORDS: school, peer violence, cyberbullying, prevention, prevention activities, students, teachers.

1. UVOD

V prispevku bom predstavila problematiko medvrstniškega nasilja, s katero se na šoli srečujemo vsakodnevno. Izraža se skozi različne pojavne oblike in ima mnoge posledice za vse udeležence. Na šoli se tega problema zavedamo in nenehno iščemo ustrezne rešitve za izboljšanje stanja. V praksi tudi ugotavljamo, da se je z leti spremenil odnos do tega področja v okolju, predvsem se je povečala stopnja občutljivosti in senzibilnosti. Strokovnjaki ugotavljajo, da so najbolj učinkoviti pristopi na ravni posamezne šole tisti, kjer se k reševanju pristopa sistematično. Z raziskavo, ki smo jo izvedli na šoli, sem želela ugotoviti kakšno je trenutno stanje na naši šoli z vidika medvrstniškega nasilja, katere oblike nasilja se najpogosteje pojavljajo, na katerih mestih, kako učenci ravnajo in kako ocenjujejo pomembnost ukrepov za zmanjševanje nasilja na šoli. Nekaj več pozornosti bom posvetila spletnemu vrstniškemu nasilju, ki z razvojem tehnologije postaja vedno bolj aktualno in pereče. Anketa je bila izvedena med učenci zadnjega triletja naše šole. V njej je sodelovalo 184 učencev. Dobljeni rezultati nam bodo služili kot izhodišče za izboljšanje našega dosedanjega ravnanja na tem področju in v pomoč pri načrtovanju aktivnosti, ki bi lahko v še večji meri vplivale na zmanjševanje nasilja na šoli. Pri tem bomo upoštevali predloge učencev, ki so jih izpostavili v raziskavi.

Rezultati ankete bodo predstavljeni strokovnim delavcem na učiteljski konferenci, predstavnikom učencev na šolski skupnosti učencev in predstavnikom staršev na seji sveta staršev. Skupaj se bomo pogovorili, kaj je na šoli na tem področju dobro urejeno, kaj pa še moramo izboljšati.

2. OPREDELITEV (MEDVRSTNIŠKEGA) NASILJA

Nasilje je v strokovni literaturi pogosto opredeljeno kot k cilju usmerjeno vedenje z namenom poškodbe oz. povzročitve škode (psihično in fizično). Gre za rabo moči z namenom prestrašiti ali poškodovati druge, pri čemer se dejanja večkrat ponavljajo in trajajo dlje časa (Smernice za analizo, preprečevanje in obravnavo nasilja v šolskem prostoru, 2004).
Prvi raziskovalec medvrstniškega nasilja Olweus (1995), pravi, da gre za medvrstniško nasilje, » kadar je neki učenec v daljšem časovnem obdobju večkrat izpostavljen agresivnemu vedenju oz. negativnim dejanjem, ki jih je povzročil njegov sovrstnik ali skupina učencev« (str.11). Vse vrste nasilja se izražajo skozi različne oblike – telesno, verbalno, psihično, spletno, ekonomsko, spolno idr., ki pa se pogosto med seboj prepletajo (Lešnik Mugnaioni, 2005). To velja tudi za medvrstniško nasilje, na katerega se bom osredotočila v svojem prispevku.
V zadnjem času je zaradi tehnološkega razvoja močno v porastu spletno nasilje. Pri tej obliki nasilja gre za namerno in ponavljajoče se nadlegovanje in/ali ustrahovanje preko spleta, mobilnih telefonov ter druge informacijsko – komunikacijske tehnologije, kot je na primer objava škodljivih, neresničnih sporočil ali fotografij, privzemanje druge identitete z namenom osramotitve in škodovanja ipd. (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič, Filipčič, Rustja in Novakovič, b.d.).

3. ZAKONODAJA IN VZGOJNO DELOVANJE ŠOLE

Za učinkovito ravnanje v primeru medvrstniškega nasilja je zelo pomembno, da imajo šole svoje vzgojno delovanje urejeno v skladu z zakonodajo. Krovni dokument je Zakonom o osnovni šoli (2016), na podlagi tega pa ima vsaka šola sprejete tudi notranje akte šole. Najpomembnejši med temi je Vzgojni načrt, ki zajema vzgojne dejavnosti. Del tega so Pravila šolskega reda, v katerih šola natančneje opredeli dolžnosti in odgovornosti učencev, določi vzgojne ukrepe za kršenje pravil ipd. V Pravilniku o vzgojnih opominih so opredeljene kazni – vzgojni opomin, ki se izrekajo kršiteljem, ko ukrepi ne zadoščajo.

4. REZULTATI ANKETE IZVEDENE MED UČENCI ZADNJEGA TRILETJA

Namen anketiranja učencev je bil, da si pridobimo oceno glede trenutnega stanja na področju medvrstniškega nasilja na naši šoli. Rezultati nam bodo služili pri načrtovanju izboljšav na tistih področjih, kjer se bodo pokazale pomanjkljivosti. Pri tem bodo v največji možni meri upoštevana mnenja in predlogi učencev.

V anketi je sodelovalo 184 učencev, od tega 88 fantov in 96 deklet. Zanimalo nas je, kako učenci prepoznavajo nasilje med vrstniki, kako ukrepajo v primeru nasilja, kako pomembne so po njihovem mnenju aktivnosti, ki jih izvajamo na šoli za preprečevanje oz. zmanjševanje medvrstniškega nasilja in kaj bi še lahko izboljšali.

Pri prvem vprašanju so učenci podali svoje mnenje glede strinjanja z navedenimi trditvami o medvrstniškem nasilju. Iz rezultatov smo lahko razbrali, da se učenci OŠ I najbolj strinjajo s trditvijo, da gre za medvrstniško nasilje »…kadar je učenec v daljšem časovnem obdobju večkrat izpostavljen negativnim dejanjem (zafrkavanje, poniževanje, tepež …)«. Glede na rezultate predvidevamo, da učenci prepoznavajo medvrstniško nasilje, saj so tudi pri ostalih trditvah o tem kaj medvrstniško nasilje je, povprečne vrednosti njihovih odgovorov visoke.

V anketi smo učence tudi vprašali ali so že bili kdaj žrtev medvrstniškega nasilja. 30 % učencev 7. in 8. razreda še nikoli ni bilo žrtev nasilja, med učenci 9. razreda je bilo takih 44 %. Iz rezultatov lahko tudi ugotovimo, da je delež učencev, ki so bili občasno v vlogi žrtve, kar velik. Najpogosteje je pri vseh starostnih kategorijah izpostavljena trditev, da so bili žrtev medvrstniškega nasilja vsaj enkrat mesečno – učenci 7. in 8.razreda v deležu 30%, učenci 9.razreda pa 24%.

Na vprašanje, katere vrste nasilja se najpogosteje pojavljajo na šoli, je iz rezultatov razvidno, da največji delež vprašanih učencev, deklet in fantov meni, da je to verbalno nasilje. Tej obliki nasilja, po mnenju deklet, sledi psihično in spletno nasilje, po mnenju fantov pa fizično in psihično nasilje. Druge oblike nasilja se pojavljajo le občasno. Spletno nasilje se po mnenju deklet pojavlja pogosteje, kot po mnenju fantov. Glede na rezultate lahko tudi sklepamo, da dekleta pogosteje izvajajo prikrite oblike nasilja – npr. psihično, spletno ipd., medtem, ko pa je pri fantih prisotno več odkritih oblik nasilja – npr. fizično obračunavanje.

Zanimalo nas je tudi, kje na šoli se medvrstniško nasilje najpogosteje pojavlja. Odgovori učencev so pokazali, da se nasilje občasno oz. pogosto pojavlja na hodnikih in v učilnici, ko učitelj ni prisoten; v telovadnici in na poti v oz. iz šole redko ali občasno; v toaletnih prostorih, v jedilnici in v učilnici, ko je učitelj prisoten, pa se nasilje pojavlja redko ali pa nikoli. Na mestih, kjer je nadzor strokovnih delavcev manjši, je večja verjetnost, da bo prišlo do nasilja.

Ugotovitve kažejo, da prisotnost strokovnih delavcev zmanjšuje pogostost pojavljanja medvrstniškega nasilja.
Glede na rezultate ankete lahko trdimo, da se učenci ustrezno odzivajo na zaznano medvrstniško nasilje, saj bi se jih v vlogi opazovalca največ odzvalo tako, da bi o njem poročali vrstniku ali odrasli osebi oz. nagovarjale nasilneža, naj odneha. Starejši, kot so učenci, bolj si ti prizadevajo za ustrezne načine odzivanja na pojave nasilja.
Po ocenah učencev so najpomembnejši ukrepi za zmanjševanje medvrstniškega nasilja na šoli: pogovori na temo medvrstniškega nasilja, sledi ukrep pohvale pozitivnega vedenja in izrek vzgojnega opomina povzročitelju nasilnega vedenja. Srednje pomembni so ukrepi: nadzor med odmori, razredna pravila, predavanja na to temo. Najmanj pomembna pa sta po njihovi oceni ukrepa: raziskava s tega področja in izvedba šolskega dne na temo medvrstniškega nasilja.
Učenci 9.razreda so odgovorili še tudi na nekaj dodatnih vprašanj, povezanih s spletnim nasiljem. Sodelovalo je 68 devetošolcev, od tega 31 fantov in 37 deklet.
Na vprašanje kaj razumejo pod pojmom spletno nasilje, jih je večina odgovorila, da gre za nadlegovanje, žaljenje, pisanje groženj preko spleta, socialnih omrežij, e-pošte ipd. Odgovori potrjujejo, da učenci zvečine poznajo kaj je po definiciji spletno nasilje.
Večji delež vprašanih še ni imelo izkušnje s spletnim nasiljem, a delež tistih, ki so že bili kakorkoli deležni tovrstnega nasilja ni tako majhen – 31%. Med temi je več fantov kot deklet.
Nekaj več kot polovica vprašanih devetošolcev pozna nekoga, ki je bil že žrtev spletnega nasilja. Pri dekletih je ta delež nekoliko večji, kot pri fantih.
Učenci, ki so odgovorili pritrdilno na vprašanje, ali so imeli osebno izkušnjo s spletnim nasiljem oz. ali poznajo nekoga, ki je bil žrtev spletnega nasilja, so odgovarjali na vprašanje kako so v teh primerih ravnali. Možnih je bilo več odgovor so blokirali vršilca nasilja; nekaj učencev je o tem spregovorilo s starši, manjši delež jih ni storilo nič; posamezniki pa so žalili nazaj ali pa celo fizično obračunali. Zanimivo pa je tudi, da nobeden ni o tem spregovoril z učiteljem ali s katerim drugim strokovnim delavcem na šoli.
Delež tistih učencev, ki so bili že sami vršilci spletnega nasilja, je majhen – zgolj 16%. Prevladujejo fantje, med razlogi za tako početje pa so navajali, predvsem dolgočasje in zabavo. To dejstvo je še posebej zaskrbljujoče.
Pri zadnjem vprašanju so učenci podali nekaj predlogov kako naj na šoli, pa tudi sicer rešujemo probleme povezane s spletnim nasiljem. Navajam nekaj njihovih najpogostejših odgovorov: pripraviti izobraževanja in delavnice s strokovnjaki na to temo, učenci bi naj manj časa preživljali na internetu, več pogovorov s starejšimi, starši in učitelji o tem pojavu, mladi bi morali biti na spletu bolj pazljivi in naj ne bi izdajali svojih osebnih podatkov, večji nadzor nad povzročitelji spletnega nasilja in soočanje kršiteljev s kaznijo.

5. UKREPI ZA ZMANJŠEVANJE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA NA ŠOLI

Na šoli namenjamo področju medvrstniškega nasilja veliko pozornosti, saj spadamo po številu učencev med večje šole in se s pojavom nasilja, v vseh njegovih pojavnih oblikah, srečujemo zelo pogosto, skoraj na dnevni ravni. Z učinkovitostjo nismo vedno najbolj zadovoljni. Da bi bili rezultati še boljši, področje pogosto uvrščamo med naše prednostne naloge. V nadaljevanju bom predstavila nekaj aktivnosti, ki jih na šoli že izvajamo na tem področju in dodala nekaj predlogov kaj lahko še izboljšamo in na kakšen način.

A. Ukrepi, ki jih na šoli že izvajamo

Ukrepi na ravni šole:

- skrb za stalno prenovo dokumentov – VN, Pravila šolskega reda,
- dežuranja med odmori, v času kosila, pred poukom, varstvo vozačev,
- ustanovljen tim učiteljev, ki skrbi za uresničevanje VN,
- izobraževalni sestanki za starše in strokovne delavce šole,
- sodelovanje z zunanjimi institucijami (CSD, PP, Varni internet …),
- vključevanje v različne preventivne programe - To sem jaz, Varni internet ipd. in
- raziskave in sprotne evalvacije za ugotavljanje trenutnega stanja glede nasilja na šoli.

Ukrepi na ravni oddelka**:**

- oddelčna pravila o obnašanju,
- stalne razredne ure,
- skupni sestanki učenec, učitelj in starš,
- preventivne delavnice, ki jih izvajajo svetovalne delavke in
- modra soba - soba za razmislek o neprimernem vedenju.

Ukrepi na individualni ravni:

- takojšnji, interventni ukrepi ob pojavu medvrstniškega nasilja,
- pogovori z nasilneži in žrtvami,
- pogovori s starši enih in drugih,
- sprememba oddelka ali šole in
- sodelovanje z zunanjimi institucijami.

B. Ukrepi s katerimi še lahko izboljšamo stanje na področju zmanjševanja nasilja na šoli

- usposobiti učitelje in učence za izvajanje mediacije,
- za učence, ki si ne upajo javno izpostaviti nadlegovanja, ustrahovanja ipd., vzpostaviti dodaten komunikacijski kanal – skrinjico zaupanja,
- uvesti pogovorne ure učiteljev za učence,
- aktivno preživljanje odmorov na zunanjih površinah šole,
- izpostavljanje pozitivnega vedenja pri učencih,
- šola za starše – s poudarkom na določenih aktualnih vsebinah,
- izvajanje različnih preventivnih delavnic s področja krepitve samopodobe pri učencih,
- še več izobraževanj za učence, strokovne delavce in starše s področja varnosti na internetu.

6. ZAKLJUČEK

Šola ima vsekakor pomembno vlogo na področju zmanjševanja in preprečevanja nasilja, saj lahko strokovni delavci v okviru pouka in drugih dejavnosti izvajajo vsebine in aktivnosti, s katerimi učence učijo različnih ravnanj v konfliktnih situacijah. S povečano občutljivostjo za zaznavanje medvrstniškega nasilja in uporabo učinkovitih strategij za zmanjševanje nasilja pa lahko pričakujemo pozitivne rezultate na tem področju, s tem pa ustvarjanje varnega okolja za učence v času njihovega bivanja v šoli.
S pomočjo ugotovitev iz raziskave smo skupaj s timom za spremljanje uresničevanja Vzgojnega načrta, oblikovali nekaj dodatnih predlogov oz. ukrepov, ki jih bomo postopoma vnašali v našo vsakodnevno prakso v šoli. Pri tem pa smo tudi upoštevali predloge, ki so jih učenci iznesli v anketi.

LITERATURA IN VIRI

[1]Lešnik Mugnaioni, D. (2005). Pot k strategijam za preprečevanje nasilja v šolah in vrtcih. V D. Lešnik Mugnaioni (Ured.), Strategije za preprečevanje nasilja, Ljubljana: Šola za ravnatelje.

[2]Lešnik Mugnaioni, D., Koren, A., Logaj, V., in Brejc, M. (2009). Nasilje v šoli: Opredelitev, prepoznavanje, preprečevanje in obravnava. Kranj: Šola za ravnatelje.

[3]Olweus, D. (1995). Trpinčenje med učenci: kaj vemo in kaj lahko naredimo. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

[4]Komisija za analizo problematike nasilja v šolah, Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo, znanost in šport. (2004). Smernice za analizo, preprečevanje in obravnavo/obvladovanje nasilja v šolskem prostoru.

[5]Lešnik Mugnaioni, D., Klemenčič, I., Filipčič, K., Rustja, E. in Novakovič, T., (b.d.), Protokol ob zaznavi za obravnavo medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport (2016).

Nataša Cimperman

RAZGIBAJMO PRVI RAZRED, DA BO SPET PO MERI (SODOBNEGA) ŠESTLETNIKA

POVZETEK

Pritiski sodobne družbe, ki tudi od učencev že zelo zgodaj pričakuje odličnost, in pa precejšnja splošna razgledanost današnjih prvošolcev, so učitelje zapeljali, da smo pričeli tudi prvošolce vse bolj posedati za šolske klopi. Tako imajo na mnogih šolah prvošolci za učenje veliko delavnih zvezkov. Marsikje učitelji že v prvem razredu od otrok pričakujejo, da bodo mirno sedeli in reševali naloge v delavnih zvezkih. V ozadje so postavili otrokovo naravno potrebo po gibanju. Poleg naravne potrebe po gibanju, pa na otroke vpliva še hiter življenjski tempo. Tako so današnji prvošolci zelo težko daljši čas pri miru. Zanima jih mnogo, vendar »nimajo časa«, da pri tem umirijo svoje telo in potem še misli. Njihova pozornost je kratkotrajna, hitro jim postane dolgčas. Velikokrat učitelji porabijo precej časa in energije, da učence umirijo, pritegnejo in »vzdržujejo« njihovo pozornost. V svojem prispevku bom predstavila nekaj praktičnih primerov, kako učence hitro umirimo, njihovo potrebo po gibanju pa usmerimo oziroma uporabimo pri pouku. Prikazala bom, kako v razredu gibalno dejavnost na različne načine vključujemo v pouk pri vseh predmetih, ne le pri športu in glasbeni umetnosti ter kakšni so pozitivni učinki takšnega načina dela.

KLJUČNE BESEDE: sodobni prvošolci, gibalna dejavnost, minutke za zdravje, sproščanje, oblika učenja.

MOVEMENT IS THE NECESSITY OF TODAY'S FIRST GRADERS

ABSTRACT

Modern society expects excellence from very young children since today’s first graders already have a fair amount of everyday knowledge and even some school knowledge when entering school. The teachers have succumbed to these trends. Thus, they demand more and more from the first-graders and oftentimes they instruct them by using workbooks a lot, and they expect the children to sit still most of the time while they are learning. The teachers have forgotten about the children’s natural need for physical activity, and how important movement is for a child's holistic development. Children cannot stay still for a very long time. The natural need for exercise and the fast pace of living have made today’s children more physical active. Modern first graders find it very difficult to calm down. Their attention span is short. They are interested in many things, but they cannot stop and calm their body and mind down. Therefore, the teachers spend a lot of time and energy in calming their students down, motivating them and keeping their attention. This article presents some techniques, which can help children to relax, and how their natural need for movement can be utilized in all the subjects, not just sports and music, as well as the positive effects of such instruction.

KEYWORDS: modern first graders, physical activity, minutes for health, relaxation, learning techniques.

1. UVOD

Uvedba devetletnega izobraževanja je poleg ostalih sprememb prinesla tudi to, da so otroci ob vstopu v šolo leto mlajši. Učitelji, ki smo takrat pričeli s poučevanjem šestletnikov, smo se morali strokovno dokvalificirati na področju njihovih razvojnih značilnosti. Prvi razred naj bi tako bil namenjen postopnemu privajanju na »resno« učenje. Ena izmed prednosti devetletke naj bi bila tudi manjša obremenitev otrok z večjim poudarkom na kakovosti, ne na količini, tempo usvajanja novih učnih vsebin pa prilagojen posamezniku. Otroci naj bi nova znanja pridobivali skozi lastno aktivnost; čimbolj celostno – z vsemi čutili. Frontalnega dela bi moralo biti zelo malo, veliko pa dela v paru ter učenja po kotičkih (Trpin, 2006). Vendar pa smo tudi učitelji podlegli pritiskom sodobne družbe, ki od posameznika (tudi od učencev) zahteva odličnost na vseh področjih. Postopoma smo v prvem razredu vse bolj zmanjševali igralne kotičke, otroke pa posedali v šolske klopi. Sčasoma so torbe prvošolcev postale nabito polne z delovnim gradivom in učnimi pripomočki. Posledično otroci že v prvem razredu vse več časa sede rešujejo delovne zvezke, velikokrat še v času podaljšanega bivanja, ko rešujejo domače naloge. Vendar pa se na tej točki postavlja vprašanje, ali je to učinkovito. Verjetno. Zagotovo pa lahko dosežemo več in to na bolj prijeten način, če poučevanje prilagodimo potrebam sodobnim prvošolcem.

2. SODOBNI PRVOŠOLCI

Sodoben - hiter trend življenja je »posodobil« tudi otroke. Vse več je takšnih, ki ob vstopu v šolo (po)znajo kar precej vsebin, ki jih predvideva učni načrt prvega razreda in nemalokrat presenetijo s splošno razgledanostjo. Hkrati pa ti isti otroci že iz vrtca prihajajo »opremljeni« z raznimi odločbami. Večina le-teh je povezanih s pozornostjo, koncentracijo, hiperaktivnostjo. V porastu so težave z zbranostjo, potrpežljivostjo, z vztrajnostjo, z govorno-jezikovnimi motnjami. Hiter življenjski tempo današnje družbe je zaznamoval tudi otroke. Tako so današnji prvošolci, zelo živahni. Hitro se navdušijo nad novimi nalogami, a po začetnem navdušenju, za delo kaj hitro izgubijo interes. Še predno dodobra spoznajo kakšno reč, jih že zanima nekaj drugega. Stalno se jim mora nekaj dogajati, hitro se pričnejo dolgočasiti. Težko se umirijo, še težje skoncentrirajo. Veliko je takšnih, ki ne zmorejo biti pri miru niti kratek čas. Za delo ves čas potrebujejo močne zunanje dražljaje. Ker ta trend iz leta v leto narašča, smo učitelji postavljeni pred nov izziv. Kako organizirati pouk, da bo zadoščeno vsem; otrokom, učiteljem zahtevam sodobne družbe in učnim načrtom. Kakšen način učenja bo te »zvedavo nemirne« otroke pritegnil, jih motiviral? To nemirnost lahko izkoristimo oziroma usmerimo. Poučevanje naj temelji na gibalni dejavnosti otrok, ne le pri športu in glasbeni umetnosti, pač pa pri vseh predmetih.

A. Šestletniki potrebujejo veliko gibanja

Ena izmed osnovnih potreb šestletnika je potreba po gibanju. Gibanje je v tem starostnem obdobju še vedno eno najpomembnejših področij v otrokovem razvoju. Otroci preko gibanja raziskujejo in spoznavajo svet. Poleg motoričnih spretnosti razvijajo še mnogo drugih veščin. Gibanje pozitivno vpliva na celostni razvoj otroka. Z gibalno dejavnostjo vplivamo pozitivno

tudi na socialno in čustveno področje. Gibanje otroku odpira možnost socializacije, saj mu omogoča, da se približa ljudem, s katerimi si želi stika (Tomori, 2010). »Mnoge gibalne dejavnosti od otroka zahtevajo, da se zaveda drugih otrok in odraslih, da z njimi deli prostor in stvari, da sodeluje.« (Videmšek in Pišot, 2007, str. 12) Gibanje je pomembno tudi kot sprostitvena dejavnost. Tako kot odrasli, tudi otroci doživljajo stresne situacije. Preko gibanja lahko porabijo odvečno energijo in tako sprostijo notranje napetosti. S telesno sprostitvijo se otroci tudi duševno sprostijo, kar vpliva na njihovo zbranost v šoli in vzdrževanje mirnosti, ko je to potrebno.

3. POMEN GIBANJA ZA UČENJE

Gibanje ima velik vpliv na učenje. Spodbuja namreč učni proces in procese mišljenja. Zadostna telesna dejavnost pospešuje intelektualne zmogljivosti in veča splošno človekovo storilnost (Tomori, 2010). Učenje preko gibanja omogoča otrokom celovito čutno in telesno izkušnjo. Preko gibalne dejavnosti lahko dosežemo, da učenci dobijo boljšo predstavo o učni snovi. Poleg tega pa zadovoljujejo še svoje temeljne potrebe, ki so ključne za uspešno učenje. Učinki gibanja so vidni na motoričnem, kognitivnem, čustvenem in socialnem področju. Vsa področja so med sabo povezana in jih ni mogoče obravnavati povsem ločeno (Tancing, 1987). Napredek ali zaostanek na motoričnem področju lahko povzroči spremembo na drugih področjih in enako lahko na motorični razvoj vplivajo tudi spremembe na kognitivnem, čustvenem in socialnem področju (Pišot in Planinšec, 2005). Z gibanjem lahko učenci zadovoljujejo potrebe po sprejetosti, pripadnosti, uveljavljanju, svobodi in zabavi. Takšen način dela že sam po sebi kliče po sodelovanju, zato se krepijo medsebojne vezi. Med učnimi urami, ki vključujejo gibanje, imajo učenci velikokrat občutek, da se ne učijo pač pa igrajo, zabavajo; se pravi, da uživajo v tem kar počnejo (Glasser 1998). Če torej v učenje vključujemo gibalne dejavnosti, so otroci bolj motivirani za delo. Pri učenju aktivno sodelujejo, vključujejo čustva. Posledično so bolj »odprti – dojemljivi« za usvajanje novih učnih vsebin, spominski priklic je hitrejši, znanje trajnejše.

A. Uporaba gibanja pri pouku

Gibalne dejavnosti lahko v pouk vključujemo pri vseh učnih predmetih in na različne načine, kot: *minutke za zdravje, umirjanje pred dejavnostjo, sproščanje med učenjem, oblika učenja* (učna metoda).

Minutke za zdravje izvajamo enkrat na dan, trenutek v dnevu pa lahko vsak dan določi nekdo izmed učencev. V prvem razredu tudi na ta način ponazorimo pomen zdravega življenjskega sloga. Skupaj izvedemo različne gibalne naloge. V našem razredu minutke za zdravje izvajamo s pomočjo *Gibalne abecede* založbe Rokus Klett, d.o.o., ki smo jo dodelali z novimi idejami. Da je čas za *minutke za zdravje*, nas določeni učenec opozori s posebnim zvončkom. Najprej odpremo okna. Nato učenec na tablo postavi/zapiše besedo – geslo današnjega razgibavanja (vsaka črka ima določeno vajo, npr. K-pojdi trikrat okoli stola, O-naredi 10 poskokov, S- teci na mestu 20 sekund). Besede – gesla povezujemo z učnimi vsebinami. Kar pomeni, da si morajo učenci izmišljati besede povezane s snovjo, ne smejo pa jih ponavljati. Tudi med minutkami za

zdravje utrjujemo znanje, povezava med učnimi predmeti in zahtevnost nalog pa se skozi šolsko leto stopnjuje.

Sproščanje med učenjem izvedemo predvsem takrat, ko učenci dolgo časa pišejo (npr. stran črk). V našem razredu za sproščanje uporabljamo masažo. Masiramo sami sebe ali pa drug drugega. Masiramo se v paru, ali pa v skupini, tako da sedimo v krogu drug za drugim, dovolj skupaj. Masažo s sprotnimi navodili in ponazorili vodim učiteljica – npr. učencem pripovedujem zgodbo, ki jo nato drug drugemu z gibi ponazarjamo na različnih delih telesa … V ta namen uporabljam predloge zgodb (Schmidt, 2008). Masaža je uporabna kot priprava na »grafomotorični« napor, ali pa kot nagrada za opravljeno nalogo. Za sprostitev uporabljamo tudi ples. Včasih iz osnovnih plesnih korakov sestavim krajšo plesno koreografijo, zahtevnost postopoma stopnjujem. Večkrat pa plešemo prosto, da se lahko učenci popolnoma sprostijo, izživijo, v celoti aktivirajo svoje telo. Plešemo na glasbeno podlago, ki jo izberejo učenci, kar je tudi meni dobrodošla informacija kakšno glasbo poslušajo v domačem okolju. V razredu zelo veliko plešemo, tudi kar tako – med odmorom (prosto igro) za popestritev, ker si učenci zaželijo. Otroci te starostne stopnje zelo radi plešejo, ker se zraven zabavajo, izrazijo sebe (doživetja, misli, čustva) – tudi tisti, ki so sicer »bolj v ozadju«.

Gibanje kot *obliko učenja* lahko uporabimo pri učenju vseh učnih vsebin. Preko gibanja učenec lažje in hitreje dojema številske predstave, zaporedja, vzorce, količinske predstave, geometrijske oblike, krive/ravne črte, se orientira v času in prostoru, simbole, krepi pred opismenjevalne zmožnosti, govorne zmožnosti, bralne zmožnosti …

Učitelji imamo danes na voljo mnogo že ponujenih možnosti, idej, didaktičnih iger in pripomočkov za vključevanje gibalnih dejavnosti v učni proces. Vendar pa ni bistvo v pripomočku. Učenci nam že sami od sebe s svojim naravnim načinom delovanja narekujejo kje in na kakšen način lahko v pouk vključimo gib. Če dodamo še kanček učiteljske iznajdljivosti in kreativnosti, lahko gibanje kot metodo učenja vključimo ravno tisti trenutek, ko to potrebujemo. Gibalne naloge so lahko individualne, narejene za pare, ali pa skupino. Uporabne so v vseh fazah učenja; kot motivacija, učenje nove snovi, ali pa utrjevanje znanja. Izredno zabavne in učinkovite so kadar so tekmovalne.

Primeri učenja skozi gib pri slovenskem jeziku. Učni sklop: Razvijanje zmožnosti pisanja in branja.

Primer 1: Učenci se učijo pravilne poteznosti zapisa črk.

Učenci sedejo na tla, tako da tvorijo krog in so s hrbti obrnjeni drug proti drugemu. Za uvod enemu učencu zašepetam na uho tri besede, ki se začnejo na obravnavano črko (npr. teta, tovor tat). Učenci drug drugemu besede šepetaje prenašajo, zadnji jih pove glasno. Učenci ugotovijo katero črko bomo obravnavali. Črko zapišem na tablo, poteznost zapisa podkrepim tudi verbalno. Nato učenci črko nekajkrat s prstom »zapišejo« na hrbet sošolca (poteze vlečejo čez cel hrbet). Pišejo hkrati, potek zapisa vsakič ubesedijo. Nato s flumastrom za belo tablo na tla

na veliko trikrat napišem obravnavano črko ter tri besede, sestavljene iz že poznanih črk. Učenci s pomočjo palice »pišejo« preko predloge.

Primer 2: Učenci iz črk sestavljajo besede, ki ustrezajo sličicam.

Učence razdelimo v skupine po tri/ štiri ... (odvisno od števila sličic na plakatu). Pred vsako skupino je plakat s sličicami, zraven pa pripadajoče kuverte z izrezanimi črkami. Prvi učenec steče po kuverto. S pomočjo črk iz kuverte, nato skupaj sestavijo besedo, ki ustreza sličici na plakatu. Črke nato pripnejo ali pa prepišejo na ustrezno mesto pod sličico. Zmaga skupina, ki prva pravilno sestavi vse besede.

Primer 3: Učenci berejo povedi in na podlagi prebranega sestavljajo sliko.

Na različna mesta v razredu pritrdimo večje liste. Učence razdelimo v skupine po tri/šest (odvisno od števila povedi v besedilu). Skupina dobi (žreba) označeno/oštevilčeno kuverto s slikovnim materialom. Pregledajo sličice, nato pa vsak učenec iz določenega mesta (označenega z istim znakom/številom, kot na kuverti), po vrsti jemlje kartice s povedmi. Učenec prebere poved, nato na list pritrdi sličico, tako da ustreza zapisu. Na koncu skupaj preverimo pravilnost.

Primer besedila:

Na sredini lista je miza. Na mizi je vaza. Levo od vaze je sadje. Desno od mize je stol. Levo od mize je žoga. Pod mizo je muca.

Primer 4: Učenci vadijo branje.

Na tablo zapišem krajšo poved:

NA VE JI JE TE TA ME TA.

Učenci stojijo pred tablo v dveh vrstah, obrnjeni drug proti drugemu. S pomočjo balona berejo-zlogujejo poved. Učenec poda balon sošolcu, ob tem vleče zlog toliko časa, dokler balon ne prileti do sošolca. Le-ta na isti način bere naslednji zlog. Učenci si balon podajajo dokler ne preberejo cele povedi.

Primer 5: Utrjevanje računanja do 10.

Na tla nalepimo kartice s števili (velikost A4). Učenci nato skačejo po številkah, tako da sproti ustno sestavljajo račune seštevanja ali odštevanja.

Primer postavitve števil:

9 8	2	7
3	2	1
5 10	4	6

Učenci sestavljajo račune v vseh smereh; vodoravno, navpično ali diagonalno. Nalogo lahko rešujejo individualno ali v paru.

Tabelo s števili lahko uporabimo tudi kot matematično izpeljanko igre Twister.

B. Pozitivni učinki vključevanja gibalne dejavnosti v pouk

Leta 2016 sVključevanje gibanja v pouk je prineslo mnogo pozitivnega. Učenci so bili za delo bolj motivirani, hitro sem pritegnila njihovo pozornost. Velikokrat so določeno aktivnost komaj čakali. Del učenja so dojemali kot igro, spraševali so kaj se gremo igrat. Med učenjem so uživali. Med seboj so velikokrat sodelovali, si pomagali, zboljšali so medsebojne odnose. Učenci, ki so težje dojemali učno snov, so bili pri takšnem načinu dela samozavestnejši. Koncentracija, umirjenost in pa hitrost dela se je pri sedečem načinu učenja povečala. Ob koncu šolskega leta so učenci, pri katerih je poučevanje temeljilo na gibalnih aktivnostih, v primerjavi z učenci, kjer je pouk potekal bolj klasično, dosegli boljše učne rezultate. Razlike so bile predvsem pri računanju; vsi so znali na pamet računati v obsegu do 20, tudi s prehodom čez desetico, boljše rezultate so dosegli pri orientiranju, vsi so znali poimenovati osnove geometrijske like in telesa, reševali so zahtevnejše besedilne naloge. Razlike s primerjalnim oddelkom so se pokazale tudi pri pisanju in branju; vsi učenci so znali samostojno v pravilni smeri in obliki zapisati vse velike in male tikane črke, večina učencev je samostojno tvorila krajša besedila ter jih zapisala pravopisno pravilno. Večina je usvojila tehniko branja.

4. SKLEP

Učiteljem se velikokrat dogaja, da med poučevanjem mirijo otroke naj bodo pri miru, ker s svojim premikanjem motijo pouk. Včasih za umirjanje porabijo kar precej časa. Otroci se sicer umirijo, a ne za dolgo. Pričakovanje po mirnem sedenju je povezano tudi s prepričanjem, da le

tiho in mirno lahko zbrano slediš učni snovi. Morda se ravno zato prevečkrat pozablja, da je gibanje otrokova naravna potreba. Kar pomeni, da zagotovo ne morejo dolgo sedeti pri miru. Še posebno to velja za mlajše učence. Prav je, da učitelj to razume in »nemirnost« otrok usmeri, izkoristi za učenje. Pouk naj (še posebno v 1. razredu) organizira tako, da bo čim večkrat temeljil na gibalni aktivnost. Gibalna dejavnost naj bo stalnica pri vseh učnih predmetih, ne le pri športu in glasbeni umetnosti. Tudi zato, ker je učenje podkrepljeno z gibanjem, otrokom zabavneje, učne vsebine dojemajo hitreje, znanje pa je trajnejše. In nenazadnje, na ta način je tudi učiteljevo delo učinkoviteje.

LITERATURA IN VIRI

[1]Glasser, W. (1998). Dobra šola. Vodenje učencev brez prisile. Radovljica. Regionalni izobraževalni center.

[2]Pišot, R. in Planinšec, J. (2005). Struktura motorike v zgodnjem otroštvu. Koper: Založba Annales

[3]Schmidt, G. (2008). Igre: masaže in sprostitve za otroke. Pridobljeno 28. 8. 2018 s http://www2.arnes.si/~gschmi/

[4]Tancig, S. (1987). Izbrana poglavja iz psihologije telesne vzgoje in športa. Ljubljana: Univerza Edvarda Kardelja, Fakulteta za telesno kulturo.

[5]Tomori, M. (2010). Duševne koristi telesne dejavnosti v razvojnem. V Spravimo se v gibanje – za zdravje in za srečo gre: kako do boljše telesne zmogljivosti slovenske mladine? (str.115 – 125). Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

[6]Trpin, A. (2006). Delo v tandemu med učiteljico in vzgojiteljico v prvem razredu. Specialistično delo. Univerza v Mariboru. Fakulteta za organizacijske vede.

[7]Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). Šport za najmlajše. Ljubljana. Fakulteta za šport.

Vera Cunk Manić

E-PREVERJANJE ZNANJA V KRIZNEM ČASU

POVZETEK

Uporaba informacijsko komunikacijske tehnologije pri pouku dijakov v gimnazijskem programu srednje šole je že postala zvezda stalnica. Krizna situacija v življenjski sliki organizacije in izvedbe vsakdana individuuma, pojav koronavirusa (SARS-CoV-2) in ukrepi, ki jih je vlada izvajala za njegovo zajezitev, pa je zahtevala nenapovedan, nenaden, nujen in deloma tudi improviziran premik tudi v miselnosti dijakov in profesorjev v učnem procesu. Informacijsko komunikacijska tehnologija je tako izgubila status stranskega pripomočka in hipoma pridobila status edinega možnega sredstva komunikacije in formativnega spremljanja. Ker je lahko preverjanje znanja tisto, ki podaja prikaz uspešnosti sodelovanja dijakov in profesorjev, v prispevku prikazujemo specifičnosti in značilnosti bistvenega dela e-izobraževanja dijakov 4. letnika gimnazijskega programa Srednje šole Slovenska Bistrica pri pouku biologije, e-preverjanja, z eno izmed dejavnosti v spletni učilnici programskega paketa Moodle - s kvizom. Z bistvenimi teoretičnimi izhodišči bomo v praksi krizne situacije prikazali formativno spremljanje, e-preverjanje v obliki kviza, kot eno izmed oblik neformalnega preverjanja znanja, ki pa se v učnem procesu odrazi tudi v e-ocenjevanju znanja, hkrati pa predstavlja tudi del zaključne ocene dijaka pri izbirnem predmetu.

KLJUČNE BESEDE: gimnazija, e-izobraževanje, e-preverjanje, Moodle, kviz.

E-EVALUATING KNOWLEDGE DURING TROUBLESOME TIMES

SUMMARY

The use of information and communication technologies in gymnasium programs has already been already present in the past years. The occurrence of the coronavirus (SARS-CoV-2) and the measures that the government induced to prevent its further spread have forced an unpredictable, sudden, crucial and improvised shift in the workplace of both the professors and the students. Technology has in this environment lost its role of a secondary tool in education and has temporarily become the primary, in some cases the only, tool in education that allowed communication between professors and their pupils. Testing the knowledge of the students could be an indicator of how successful the course, and both the students and the professor are, so this article presents the characteristics of this peculiar and essential e-education of students who attend Srednja šola Slovenska Bistrica and are in their 4TH year of studying. They all take biology, which is the subject we focused on, and were evaluated through an online quiz on Moodle. With basic teoretical standpoints we will show how, during this crisis, formative monitoring, e-evaluation, serves as a way of informal evaluation of the pupil's knowledge, which is also reflected in e-evaluation and affects the student's final grade for the chosen course.

KEYWORDS: gymnasium, e-education, e-evaluation, Moodle, quiz.

1. UVOD

Z Odlokom o začasni prepovedi zbiranja ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih, objavljenem v Uradnem listu RS, št. 25/20 dne 15. 3. 2020 (v nadaljevanju Odlok), je Vlada Republike Slovenije začasno prepovedala zbiranje ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih, zaradi zajezitve in obvladovanja epidemije COVID-19, torej tudi v srednjih šolah (šesta alineja prvega odstavka Odloka) z dnem 16. 3. 2020 ob 00.00 uri. Odlok je hipoma zahteval odločitve, ki bi omogočile dijakom nadaljnjo izvedbo izobraževalnega procesa v smislu izvedbe aktivnosti za uspešen zaključek šolskega leta.

V preteklosti smo že ugotavljali (Cunk Manić, 2017A), da je potrebno v formalnih izobraževalnih institucijah, kamor nesporno sodijo tudi srednje šole, predvsem zaradi osebnostnega razvojnega vidika posameznega individuuma – dijaka (v nadaljnjem besedilu uporabljeni izrazi, zapisani v moški spolni slovnični obliki, so uporabljeni kot nevtralni za moške in ženske), nujno uporabiti ustrezno obliko učenja in njene bistvene značilnosti: »vzpodbujanje« dijaka k uporabi znanja in spretnosti v različnih kontekstih: doma, na delovnem mestu, v izobraževanju in urjenju in na vsaj vseh bistvenih področjih človekovega delovanja in ravnanja. Ob tem poudarjamo (Cunk Manić, 2017B), da gre v srednji šoli v procesu učenja za neizmerno kompleksno dogajanje z vidika (ne)uporabnosti prenosa učenja, kjer nastopata dva bistvena deležnika: učitelj, katerega temeljna naloga je organizacija učne strategije v pouku in usmerjanje ter izvedba načina učenja; ter učenec, ki v procesu nenehnega življenjskega osebnostnega dozorevanja, tokrat pod (ne)formalnim vodstvom učitelja, na podlagi znanja in izkušenj, razvija svoj inovativen in vseživljenjski stil učenja.

Informacijsko-komunikacijska tehnologija (v nadaljevanju IKT) je bistven element sodobnih izobraževalnih procesov in sistemov, njeno uporabo v izobraževanju na splošno pa označuje pojem e-izobraževanje. Medtem ko je bilo e-izobraževanje, vse do pojava koronavirusa (SARS-CoV-2) v izobraževalnem sistemu Srednje šole Slovenska Bistrica bilo praviloma pojmovano v širšem smislu, torej kot delno tehnološko podprto izobraževanje, pri katerem se tehnologija uporablja le kot ena od dopolnilnih sestavin učnega procesa, konceptualne podlage in doktrine tradicionalno zasnovanega učnega procesa, ki so nespremenjeni (Bregar, Zagmajster in Radovan, 2010), pa je po tem nenapovedano, nenadno, nujno prevzelo drugačno, deloma tudi improvizirano, vlogo. Takšna nova vloga opredeljuje e-izobraževanje v ožjem smislu oziroma kot celostno e-izobraževanje. Rosenberg (2001) opredeljuje e-izobraževanje kot uporabo spletnih tehnologij v različnih rešitvah za povečanje znanja ali izboljševanje izobraževalnih aktivnosti in ga je mogoče natančneje razložiti z merili e-izobraževanja, ki je tako:

- povezovalne narave, to pa omogoča takojšnje ažuriranje, shranjevanje, iskanje, distribucijo ali souporabo napotkov in informacij;
- preneseno končnemu uporabniku po računalniku z uporabo standardnih internetnih tehnologij; in
- osredotočeno na najširše razumevanje učenja, to je na učne pristope, ki presegajo tradicionalne izobraževalne paradigme.

Podatke o kakovosti znanja in učnih dosežkov dijakov v e-izobraževanju zberemo z e-preverjanjem. Uporaba računalniško podprtega preverjanja znanja je v e-izobraževanju najprej spodbujala samodejno ocenjevanje z uporabo zaprtih vprašanj, ustvarjalna uporaba IKT pa danes

spodbuja procese ustvarjanja znanja in omogoča doseganje višjih učnih ciljev dijakov (Bregar, Zagmajster in Radovan, 2010). Poglavitni nameni e-preverjanja bi tako morali biti predvsem (Horton (2006)):

- meriti napredek dijakov glede na postavljene učne cilje;
- izpostaviti pomembne teme in motivirati dijake, da se osredotočijo nanje;
- spodbuditi dijake, da uporabijo naučeno in tako poglobijo svoje znanje;
- kontrolirati uspešnost posameznih delov programa kot podlago za njegovo izboljšanje;
- preveriti znanje in spretnosti, ki so sestavni del formalnih ali certificiranih programov; in
- identificirati obstoječa znanja in spretnosti dijakov, da bi se izognili odvečnemu delu.

Vse navedeno pa je potrebno kombinirati z nujno zahtevo po dajanju povratne informacije dijaku, ki tako izve, katere del snovi ali katere cilje je slabše ali bolje obvladal.

2. METODOLOŠKI PRISTOP IN IZVEBA E-PREVERJANJA ZNANJA

A. Raziskovalni problem, hipotezi, opis populacije in vzorca

Osnovni raziskovani problem prispevka je (ne)uporabnost uvajanja, nenadnega in nepredvidenega, e-izobraževanja in njegovega formativnega spremljanja, e-preverjanja, pri pouku izbirnega predmeta biologije v gimnazijskem programu četrtega letnika srednje šole, v praksi. Njegovo uporabnost bomo v navedenem delu opredelili kot popolnoma formativno dojemanje in utrjevanje snovi in znanja izbirnega predmeta biologije, katerega uspešnost je mogoče formalno formativno preveriti ob zavedanju nujnosti poudarka na takojšnji povratni informaciji. Takšno formativno spremljanje pa se v učnem procesu odrazi tudi v e-ocenjevanju znanja, kot tudi kot prispevek dijaka k odločitvi o zaključni oceni izbirnega predmeta

Osnovno raziskovalno vprašanje se torej nanaša na bistven vidik obravnavanega problema: Kakšna je uporabnost e-preverjanja pri pouku biologije v gimnazijskem programu srednje šole z vidika profesorja? Za kakovostnejšo pripravo vprašalnika smo zastavili konkretni delovni hipotezi:

- DH1: Dijaki so seznanjeni z načinom e-preverjanja;
- DH2: Dijakom kompetenca e-preverjanja omogoča realen prenos in uveljavljanje znanja tudi v proces e-ocenjevanja in zaključne ocene predmeta.

Za obravnavo hipotez smo uporabljali metode enostavne oziroma deskriptivne statistike (zlasti pri spremljanju spremenljivk iz kviza e- preverjanja, pri preučevanju ponavljanja e-preverjanja, ugotavljanja pridobivanja novih znanji in prenosu v e-ocenjevanje in zaključno oceno izbirnega predmeta), ko so nas zanimale nekatere skupne značilnosti ali značilnosti razmeroma majhnega števila primerov in njihovih sprememb. Glede na večjo preglednost smo frekvenčne porazdelitve prikazovali z grafičnim prikazovanjem.

Populacijo, kot skupino, na katero se bodo nanašali rezultati empirične raziskave, predstavljajo dijaki, ki so v šolskem letu 2019/2020 sodelovali pri pouku izbirnega predmeta biologije v četrtem letniku gimnazijskega programa – 13 dijakov. Menimo, da uteževanje enot po vrsti posameznega dijaka v analizah iz tega vidika ni pomembno, kljub temu da 1 dijak predstavlja

7,7 % celotne populacije, saj bi bilo posameznega dijaka nepotrebno in nesmiselno distancirati iz populacije zaradi omogočanja anonimnosti pri izvedbi analize.

B. Priprava kviza in potek preverjanja

Odgovore o uporabnosti e-preverjanja pri izbirnem predmetu biologije smo obravnavali kvantitativno in kvalitativno z obravnavo izsledkov metode kviza v spletni učilnici Moodle. Moodle je kratica za Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (modularno objektno usmerjeno dinamično učno okolje) in je torej eden od sistemov za upravljanje e-izobraževanja (Ficzko, 2011). Njegova prednost je v tem, da je odprtokoden in prost program, kar pomeni, da imamo dostop do izvorne kode (programa) in da si ga lahko prilagajamo, dodajamo nove funkcionalnosti in tako spremenjenega delimo z drugimi uporabniki (ibid.). Eden izmed načinov preverjanja znanja v sistemu Moodle je tudi kviz.

Nekatere bistvene značilnosti našega e-preverjanja znanja v izbirnem predmetu biologije v programskem orodju kviz spletne učilnice Moodle so:

- Preverjanje znanja je bilo formativno oziroma sprotno, saj je potekalo med samim učnim procesom izvedenim v obliki e-izobraževanja. Poglavitni namen tega je bilo zbirati in dajati informacije za čim učinkovitejše vodenje izobraževanja kot tudi učenje;
- E-preverjanje znanja je izpolnjevalo značilnosti standardiziranega preizkusa znanja, saj ga je sestavil profesor, imel je natančno izdelan postopek uporabe, čas reševanja in navodila, vseboval pa je tudi mersko preverjena vprašanja, pri katerih je bila znana težavnost posameznega vprašanja.
- Oblikovali smo tako subjektivna oziroma odprta vprašanja, torej tista, kjer dijak sam določa natančno vsebino odgovora, kot tudi objektivna oziroma zaprta vprašanja za katere so značilni nedvoumni standardi in opredelitve, ko profesor vnaprej določi, možnosti pravilnega odgovora na vprašanje;
- V vprašalniku smo zastavili različne tipe vprašanj izbirnega tipa: z enim samim odgovorom, z več pravilnim odgovori, ujemanja, dopolnjevanja manjkajočih besed, izbire drži/ne drži ter kratkega odgovora;
- Dijak je ob zaključku testa prejel povratno informacijo o pravilnosti oziroma ustreznosti podanega odgovora oziroma odgovorov na posamezno vprašanje.
- Ob podanem odgovoru na določeno vprašanje v vprašalniku je dijak lahko pridobil za nepravilen odgovor tudi negativne točke oziroma procentualne odbitke;
- Dijak je lahko opravljal največ tri poskuse izpolnjevanja vprašalnika v določenem časovnem obdobju. Ob vsakem naslednjem poskusu je tako vrstni red oziroma zaporedje vprašanj, kot tudi odgovorov na posamezno vprašanje v vprašalniku oziroma zaporedju odgovorov na posamezno vprašanje spreminjalo; in
- Ko je bil postopek preverjana končan smo za način ocenjevanja izbrali ocenjevanje po stalnem oziroma absolutnem merilu (povprečje ocen vseh izvedenih poskusov), saj smo želeli ugotoviti, koliko je dijak dosegel cilje, ki so bili pomembni pri vsakem vsebinsko zaokroženem sklopu vprašanj. S tem smo pridobili dogovor na vprašanje, ali je dijak obvladal zahtevane vsebine. Z epilogom reševanja kviza je bil seznanjen tudi dijak.

C. Ugotovitve e-preverjanja znanja

Za analizirano skupino dijakov (N=13) lahko podamo naslednje bistvene značilnosti e-preverjanja znanja za določen sklop vprašanj pri izbirnem predmetu biologije, na katerega so dijaki lahko odgovarjali od 16. 3. 2020 do 14. 4. 2020:

a. Interes dijakov za izvedbo e-preverjanja njihovega znanja je bil visok

Hiter odziv (Slika 1) je lahko dober pokazatelj zainteresiranosti in pripravljenosti dijakov za izvedbo e-preverjanja znanja in s tem potrditvi ali negaciji ustrezne kvalitete do tedaj pridobljenega znanja:

- Od celotne populacije 13 dijakov pri izbirnem predmetu biologije so prav vsi opravili e-preverjanje znanja;
- 12 dijakov (92 %) je prvo e-preverjanje opravilo takoj naslednji dan po objavi kviza v spletni učilnici, en dijak pa je prvo e-preverjanje opravil četrti dan po objavi kviza;
- 8 dijakov (61,52 %) je tudi drugič pristopilo k e-preverjanju. Od tega jih je 5 pristopilo k e-preverjanju še isti dan kot prvič, po en dijak pa četrti, osmi in enaindvajseti dan po prvem e-preverjanju; in
- 5 dijakov (38,5 %) je tudi tretjič pristopilo k e-preverjanju. Od tega jih je 5 pristopilo k e-preverjanju še isti dan kot drugič (od tega trije tudi na isti dan kot prvič, en dijak pa isti dan kot drugič), en dijak pa je pristopil k e-preverjanju 17. dan po drugem preverjanju.

Navedeno prikazuje, da interes dijakov tudi ni bil samo preverjanje svojega znanja temveč tudi želja po nadgradnji že pridobljenega znanja in ponovnem e-preverjanju, ki bi lahko predstavljal tako doprinos znanju kot tudi višanje njihove že pridobljene ocene znanja.

Slika 1: Časovni razkorak od objave kviza in prvim ter morebitnimi naslednjimi poskusi e-preverjanja

b. Dijaki so e-preverjanje znanja praviloma opravili v razumnem času za podajo odgovorov

Smisel e-preverjanja znanja je ocena že pridobljenega znanja in morebitno napotilo k dodatnemu pridobivanju znanja na vsebinskem področju, ki predstavlja manjkajoče znanje. Na predhodno pripravljenost in kvaliteto znanja lahko kaže tudi čas izvedbe e-preverjanja (Slika 2):

- povprečen čas izvedbe prvega e-preverjanja je znašal nekaj več kot 15 minut, ob čemer je minimalni čas znašal 4 minute (ob opazki, da je tudi ocena znanja, glej Slika 3) bila zelo visoka), maksimalni pa 32 minut (zanimivo z enako oceno znanja kot najhitrejši dijak);
- povprečen čas drugega e-preverjanja se je bistveno zmanjšal in je znašal nekoliko manj kot 4 minute, ob čemer je minimalni čas znašal 2 minuti in maksimalni 5 minut; in
- povprečen čas tretjega e-preverjanja se je primerjalno z drugim povečal in je znašal nekoliko več kot 6 minut, ob čemer je minimalni čas znašal 4 minute in maksimalni 13 minut.

Navedeno sicer praviloma lahko kaže na dejstvo, da dijaki pri e-preverjanju znanja niso uporabljali knjig, učbenikov ali zapiskov, ki bi vsekakor ustrezno podaljšajo primeren čas e-preverjanja, s tem pa podalo tudi lažno sliko o pridobljenem znanju kot tudi lažno povratno informacijo o količini znanja. Poudariti je potrebno, da tako najvišji povprečni čas prvega e-preverjanja (novo področje in način preverjanja) kot tudi ponovno povečan čas tretjega preverjanja, primerjalno z drugim, (zadnji možen poskus e-preverjanja in torej zadnja možnost za dvig povprečne ocene), ne predstavljata pomembnega razkoraka.

Slika 2: Čas reševanja kviza v prvem in morebitnih naslednjih poskusih e-preverjanja

c. Dijaki so pri e-preverjanju težili k najvišji oceni oziroma k najvišji povprečni oceni

Čeprav je nujno potrebno poudariti, da ocena kviza oziroma najvišjo možno povprečje ocen pri več (dveh ali treh) poskusih e-preverjanja ni primarni cilj ne dijaka, ne profesorja, pa dober prvi poskus kaže na sprotno učenje in obvladovanje snovi, prav tako pa pristop k drugem ali tretjem poskusu e-preverjanja izraža željo dijaka po nadgradnji znanja. Znanje, ki odgovarja določeni oceni, v prvem in vseh naslednjih poskusih e-preverjanja je razvidno iz Slike 3:

- Povprečna ocena prvega poskusa vseh 13. dijakov je znašala 4 (z minimalno oceno 2,7 in maksimalno 4,7). 5 dijakov (38,5%) je samo enkrat opravljalo e-preverjanje, njihova povprečna ocena pa je znašala 4,1;
- 8 dijakov, ki je drugič opravljalo e-preverjanje je doseglo skupno povprečno oceno 4,4 (z minimalno oceno 3,78 in maksimalno 4,7), pri čemer jih je pet zvišalo doseženo oceno (v razponu od 0,22 do 1,24 ocene), dva sta oceno ponovila, le en pa je prikazal slabši nivo znanja kot v prvo (znižanje za -0,89); in

- 5 dijakov, ki je tretjič opravljalo e-preverjanje, je doseglo skupno povprečno oceno 4,1 (z minimalno oceno 3,38 in maksimalno 4,41), pri čemer sta dva svojo oceno zvišala (za 0,2 oziroma 0,59 ocene), dva sta prikazala slabši nivo znanja (za -0,59 oziroma 0,66 ocene), en pa e-preverjanja ni zaključil.

Slika 3: Dosežene ocene v različnih poskusih e-preverjanja

Res je, da relativno visoka ocena e-preverjanja kaže na dobro poznavanje snovi, izboljšanje ocene v naslednjih poskusih na dodatno pridobljena znanja prav s kvizom, res pa je tudi nižja ocena v dodatnem e-preverjanju morebiti kaže na efekt teorije igre, ki ne prispeva k višanju pridobljenega znanja in s katerim se niža povprečna ocena izvedenih poskusov.

d. Povprečne ocene e-preverjanja, ocene e-ocenjevanja in zaključene ocene dijaka pri izbirnem predmetu praviloma sovpadajo

Čeprav je popolno usklajenost ocene posameznega vsebinskega sklopa znanja v obliki e-preverjanja, e-ocenjevanja, ki je bilo prav tako izvedeno v času koronavirusa in zaključni oceni dijaka pri izbirnem predmetu iluzorno pričakovati zaradi različnih dejavnikov (tako objektivnih kot tudi subjektivnih) pa vendar lahko trdimo, da odstopanja med ocenami (Slika 4) pri vsakem posameznem dijaku, kakor tudi za skupino 13. dijakov (povprečna ocena e-preverjanja je 4,1, povprečna ocena e-ocenjevanja je 4,5 in povprečna ocena zaključenih ocen je 4,4) ne izkazuje bistvenih diskrepanc. Res pa je, da bi pravo sliko k obravnavani točki doprinesla tudi ocena na maturi pri izbirnem predmetu, ki pa v času nastanka prispevka še ni bila znana.

Slika 4: Primerjava povprečne ocene e-preverjanja, ocene e-ocenjevanja in zaključene ocene dijaka pri izbirnem predmetu

3. SKLEP

E-preverjanje znanja pri izbirnem predmetu biologije je nesporno izpolnjevalo zahteve po veljavnosti, objektivnosti in zanesljivosti, hkrati pa je potrdilo obe zastavljeni hipotezi:

- DH1: Dijaki so seznanjeni z načinom e-preverjanja;
- DH2: Dijakom kompetenca e-preverjanja omogoča realen prenos in uveljavljanje znanja tudi v proces e-ocenjevanja in zaključne ocene predmeta.

Na podlagi spoznanega v procesu e-izobraževanja in e-preverjanja v času pojave koronavirusa (SARS-CoV-2) pa lahko trdimo, da smo nesporno potrdili ugotovitve Batesa (2009), ki je navedel, da so poleg strokovnosti dela profesorja v učnem procesu pomembne naslednje sposobnosti in spretnosti, tokrat tako profesorja kot tudi dijaka: dobra komunikacijska spretnost (branje, pisanje, govorjenje, poslušanje), sposobnost samostojnega učenja, socialne spretnosti (etičnost, pozitivna naravnanost, odgovornost), spretnost za timsko delo, sodelovalno učenje in povezovanje, sposobnost prilagajanja spremenljivim okoliščinam, miselne spretnosti (reševanje problemov, sposobnost kritične in logične presoje in numerična spretnost), navigacija znanja, podjetništvo (prevzemanje pobud, prepoznavanje priložnosti, in vse to ob digitalni pismenosti, ki kot delovno okolje uporablja virtualno resničnost. Prav tako pa je iz navedenega nesporno razvidno, da so potrjene opredelitve Makuceve (2020): Ob dejstvu, da e-izobraževanje od profesorjev zahteva drugačne pristope, ki jih je potrebno testirati ob hkratni večji človečnosti v smislu prijazne in stalne komunikacije, humorja, barvnih tehnik, individualnih predstavitev in biografij ali skupinskega dela, ki omogoča kakovostnejše sodelovanje, je potrebno upoštevati, da navedeno profesorju omogoča boljše sodelovanje in pregled nad njegovim znanjem in tako korak k poučevanju, ki je usmerjeno na dijaka (Makuc, 2020). Vse navedeno predstavlja tako profesorju kot dijaku v bodočnosti za doseganje uspešnega učnega okolja velik manevrski prostor z veliko izzivi.

LITERATURA IN VIRI

[1] T. Bates, »E-Learning and 21st Century Skills and Competences«, https://www.tonybates.ca/2009/06/24/e-learning-and-21st-century-skills-and-competences/, 2009, (pridobljeno 10. 6. 2020).

[2] V. Cunk Manić, »Kompetenca učenje učenja pri pouku biologije v prvih letnikih gimnazijskega programa Srednje šole Slovenska Bistrica«, Vzgoja in izobraževanje, letnik XLVIII, številka 3, 33-41, 2017A.

[3] V. Cunk Manić, »(Ne)uporabnost uvajanja kompetence učenje učenja in njenega formativnega spremljanja pri pouku v gimnazijskem programu srednje šole v praksi«. Konferenca Eduvision (še neobjavljeno), 2017B.

[4] L. Bregar, M. Zagmajster, in M. Radovan, »Osnove e-izobraževanja: priročnik«, Ljubljana: Andragoški center, Slovenije, 2010.

[5] J. Ficzko, »Uporaba sistema za upravljanje e-izobraževanja Moodle: učbenik«, Ljubljana: Zdravstvena fakulteta; Izola : Visoka šola za zdravstvo, 2011.

[6] W. Horton, »E-learning by Design«, Pfeiffer: Wiley Imprint, 2006.

[7] A. Makuc, »Izobraževanje na daljavo za učenke in učence preko računalniškega omrežja – e Izobraževanje«, Ljubljana: MIRK, Zavod za projektno in raziskovalno delo na omrežju Internet, dostopno na http://jazon.splet.arnes.si/files/2014/11/Izobra%C5%BEevanje-na-daljavo-preko-ra%C4%8Dunalni%C5%A1kega-omre%C5%BEja.pdf (pridobljeno 8. 6. 2020), 2020.

[8]Odlok o začasni prepovedi zbiranja ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja ter univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih, Uradni list RS, št. 25/20 z dne 15. 3. 2020, 2020.

[9] M. Rosenberg, »E-learning Strategis for Delivering Knowledge in the Digital Age«, New York: Mc Graw Hill, 2001.

Jurij Cvitanič

ROKOMET PO NAČELIH FORMATIVNEGA SPREMLJANJA

POVZETEK
V prispevku so prikazani različni sodobni pristopi k pouku športa, s poudarki na formativnem spremljanju. Pri urah rokometa, je delo potekalo po postajah, poudarek je bil na osnovnih elementih formativnega spremljanja. To so načrtovanje kriterijev uspešnosti, povratna informacija, medvrstniško sodelovanje in predvsem samovrednotenje. Po uvodnem delu ure z ogrevanjem in pogovorom o že osvojenih znanjih so učenci sami zapisali kriterije uspešnosti. Le te so sproti preverjali ob delu na določeni postaji. Na začetku ure si je vsak učenec izbral svoj osebni cilj, ki ga je tekom ure poizkušal doseči! Samovrednotenje in medvrstniško vrednotenje je potekalo tako med vadbo, kot tudi po koncu telesne aktivnosti, ko je vsak učenec izpolnil tudi list z vprašanji o počutju in dosežkih med vadbo. Pri učencih z vpeljevanjem elementov formativnega spremljanja, opažamo večjo mero sproščenosti in manjši strah pred neuspehom. Učitelj mora podrobno spremljati in poznati napredek posameznega učenca. To so ključne prednosti formativnega spremljanja in bistvene ugotovitve skozi spremljanje pouka. Učenci točno vedo, kje so, kaj še morajo narediti in kdaj bodo uspešni. Prav to pa je glavni motivacijski element sodobnih pristopov poučevanja, ki so prenosljivi v prakso.

KLJUČNE BESEDE: rokomet, kriteriji uspešnosti, medvrstniško vrednotenje, samovrednotenje, formativno spremljanje.

HANDBALL FOLLOWING FORMATIVE ASSESMENT PRINCIPLES

ABSTRACT
The article presents different modern approaches to physical education with the emphasis on formative assessment. During handball lessons, pupils learned skills using station activities with the emphasis on fundamental elements of formative assessment, such as defining the criteria for evaluation, feedback, peer collaboration and especially self-evaluation. After the warm-up activities, the pupils talked about already acquired knowledge and defined the criteria. These criteria were checked at the specific station. At the beginning of the lesson, each pupil chose their personal aim and they tried to achieve it during the lesson. Self-evaluation and peer collaboration were carried out throughout the lesson as well as after the lesson, when each pupil filled in a form with questions about his feelings and achievements during the workout.
It has been noticed that with the implementation of elements of formative assessment, the pupils became more relaxed and the fear of failure was reduced. Teachers have to carefully observe and be familiar with the progress of each individual pupil. These are key advantages of formative assessment and fundamental findings for observing the lessons. The pupils are always aware of the fact where they are, what is still left to be done and when they can feel successful. This is the main motivation element of modern approaches that can be transferred into practice.

KEYWORDS: handball, criteria for success, peer collaboration, self-evaluation, formative assessment.

UVOD

Formativno spremljanje v zadnjih letih vzpodbuja veliko zanimanje pri nas učiteljih. Z njim smo se seznanjali na študijskih srečanjih ter na različnih izobraževanjih Zavoda RS za šolstvo. V prispevku so predstavljeni pristopi, ki učencem omogočijo soudeležbo pri določanju in razumevanju namenov učenja in kriterijev za uspeh. Prav tako so predstavljene dejavnosti, s katerimi smo pridobivali dokaze o učenju. Zanimive so ugotovitve, kakšen učinek ima povratna informacija na samoobvladovanje učenja. Kot povezovalni element vseh učnih dejavnosti je vključeno samovrednotenje, ki je učencem v podporo pri učenju. S pogosto uporabo elementov formativnega spremljanja pri pouku učitelj premišljeno in načrtno vzpodbuja učenčevo razmišljanje in njegov učni proces. Zavedamo se, da je razmišljanje o lastnem poučevanju vedno znova potrebno. Učitelj išče dokaze o tem, kako učenci doživljajo njegove ure, o svojem uspehu v vlogi nosilca oz. spodbujevalca sprememb, o svojih ravneh navdiha ter o tem, kako svojo strast deli z učenci (Hattie 2018).
Predstavljena bo (re)organizacija vzgojno – izobraževalnega dela pri uri športne vzgoje v 5. razredu. Učna enota rokomet, delo po postajah. Skozi potek ure bodo prikazani pozitivni učinki sodobnih učnih pogledov.

Opis učne situacije

Izbrali smo praktično nalogo, ki je vsebovala določene zastavljene cilje in standarde. Izbrali smo delo po postajah, kjer smo utrjevali že usvojena znanja o rokometu. (Elementi formativnega spremljanja so v oklepaju).
Učenci so v začetku učne ure pri igri Križci krožci morali medsebojno sodelovati za izpolnitev zadane naloge (med vrstniško sodelovanje).

Slika 1: Učenci so najprej igrali igro križci krožci.

Po ogrevanju smo ponovili znanje o rokometu. (Ugotavljanje predznanja). Sledil je zelo pomemben del ure, kjer so učenci sami oblikovali kriterije uspešnosti, ki so jih sami tudi zapisali na plakat (načrtovanje kriterijev uspešnosti), kar prikazuje slika 2.

Slika 2: Po uvodnem delu, so učenci sami zapisali kriterije uspešnosti.

Omenjene kriterije so kasneje med vadbo večkrat prebrali in so jim bili v pomoč pri lastni oceni, kje se nahajajo na lestvici znanja. Vsak učenec si je potem izbral lasten cilj, ki je bil vezan bodisi na vsebinske učne cilje, bodisi na delo v skupini.

OSEBNI CILJI UČENCEV
- natančno bom zadel v cilj,
- spretno bom vodil žogo,
- dobro bom ciljala na gol,
- prijel bom žogo pri podaji,
- pomagal bom sošolcem in sošolkam.

Slika 3: Tako je potekal zapis kriterijev uspešnosti.

Učenci so nato izvajali zastavljene učne naloge, pri tem pa smo uporabljali lestvico razumevanja (Holcar Brunauer idr., 2017) medsebojno povratno informacijo (snemanje z IKT tehnologijo), povratna informacija učitelja … (dejavnosti, dokazila, vrstniško vrednotenje, povratna informacija …). Povratna informacija je informacija o tem, kako napredujemo v prizadevanjih, da bi dosegli cilj (Wiggins, 2012). Raziskave kažejo, da povratne informacije izboljšajo učenje, usmerjajo k samoregulacijskemu učenju in najmočneje vplivajo na učne dosežke takrat, ko prihaja od učitelja k učencu, saj učitelju sporoča, kaj učenci vedo, kako razumejo, kje delajo napake, česa ne razumejo. Povratna informacija je izjemno pomembna pri formativnem spremljanju, saj jo učenec upošteva pri nadaljnjem učenju, učitelj pa pri nadaljnjem načrtovanju pouka (Younker, 2003). Na sliki 4 je prikazano metanje žoge skozi obroč, kjer so učenci ob zadetem metu napredovali v višji razred in se pomaknili za en meter nazaj. Slika pa 5 prikazuje komolčno podajo med igralci

Sliki 4, 5: Po navodilih so učenci izvajali zadane naloge.

Zaključek ure

V zaključku ure (kakor tudi med samim izvajanjem aktivnosti v glavnem delu ure) so učenci preverili kriterije uspešnosti, izvedli samovrednotenje in s tem dali povratno informacijo o svojem delu. Učenci so na svoj zastavljeni cilj (na samolepilnem lističu smo ga dali na vrata v telovadnici) nalepili »smeška« in z njim pokazali, kako so zadovoljni z izpolnitvijo zadanega cilja. Uporabimo lahko tudi tehniko nedokončanih stavkov (Bizjak, 2013), kjer učenci s svojimi besedami povedo, kako so se pri pouku počutili, kaj jim je uspelo, kaj ne ipd. Tehnika je zanimiva tudi za učitelja in njegov profesionalni razvoj in samoevalvacijo.
Zelo pomembno za učence je, da vedo kje, kdaj in kako bodo pridobljena znanja lahko uporabili v življenju in jim bodo pomagala k boljšemu počutju ali bodo imeli kakršno koli korist. Navedenih je nekaj primerov učencev:

- ko bom z bratom metal žogo v cilj
- ko bomo čez vikend s prijatelji na igrišču tekmovali v vodenju žoge
- ko pride ati iz terena, bom ga izzval v streljanju na gol
- ko bomo igrali rokometno tekmo, bodo me gledale punce iz večjih razredov in bom blestel

Analiza učne situacije z vidika vključenosti elementov formativnega spremljanja

Z učenci smo se pogovorili in razjasnili kriterije, ki določajo, ali učenci snov znajo in razumejo. Dogovorili smo se, da dobijo povratno informacijo o tem, kakšno je njihovo znanje, vendar ne v obliki ocene. Za učinkovite in uporabne povratne informacije, morajo biti izpolnjeni trije pogoji: učenec potrebuje povratno informacijo, učenec sprejme povratno informacijo in jo ima čas uporabite ter učenec je pripravljen in zmožen uporabiti povratno informacijo (Sadler 2008). Učence opazujem pri praktičnem delu, vidim ali razume navodila, zna poimenovati stvari, jih zna pravilno vključiti, uporabiti pri izvedbi določene naloge. Je znal po navodilih zapisati kriterij uspešnosti? Si je zadal cilj, ki je realno izvedljiv? Kako spreten je pri tem, kaj ga ovira, se dobro znajde, je hiter, počasen. Del podatkov o učenčevem znanju in razumevanju dobi učitelj z delovnega lista, ki ga učenec izpolni. Ko je učenec izpolnil delovni list, ga odda učitelju. Le-ta iz odgovorov, skic razbere, kje so učenčevi primanjkljaji. S pomočjo teh podatkov lahko učitelj načrtuje, katere elemente rokometne igre (ali katerokoli učno vsebino) bo ponovil, kaj bo razložil drugače, kaj bo še drugače ponazoril, katerim učencem bo nudil dodatne vaje, da bo dosegel napredek pri znanju učencev. Učenci dobijo povratno informacijo o njihovem znanju in primanjkljajih. Skupaj z učenci načrtuje učne ure, namenjene izboljšanju znanja. Učenci tudi sami povedo, kaj bi želeli slišati, videti ponovno, drugače. Učencem dam navodila, kaj naj tudi sami storijo za izboljšanje stanja. Pri ponovnem preverjanju opazujemo napredek.

Refleksija učitelja/učenca na pozitiven učinek reorganizacije pouka

Pri učencih, z vpeljevanjem elementov formativnega spremljanja, opažamo večjo mero sproščenosti in manjši strah pred neuspehom. Dosegli smo, da si učenci med seboj pomagajo, obenem pa ni nobene nevoščljivosti in zmerjanja. Vsak ve, da mu sošolec/sošolka hoče dobro in da je njegova kritika vodilo k napredku ne pa medvrstniško »zafrkavanje« ali nevoščljivost. Če česar ne razumejo, lahko to sproščeno povedo in kasneje z dodatno razlago, z učiteljevo pomočjo, ali s pomočjo sošolcev nadgradijo oz. izboljšajo.

Prav tako navdušijo njihove ideje in cilji, ki si jih zadajo učenci. Pri zadani nalogi te konkretne ure športne vzgoje se je zgodilo sledeče. Učenec si je za lasten cilj zadal, da bo pomagal tistim učencem, ki jim gre slabše, saj sam trenira rokomet in mu gre zelo dobro. Večina učencev si je zastavila cilje vezane na kriterije uspešnosti. (Pazim da imam stegnjeno roko, desna noga naprej, če sem levičar, čim bolj natančno ciljam v cilj, primem žogo ipd.)

Pri povratni informaciji učitelju je v spominu najbolj ostala izjava dečka, ki je v tabeli pri povratni informaciji pod alinejo **Kaj me je motilo, da cilja nisem dosegel**? napisal, da je bil v skupini s samimi deklicami in je bil nervozen. V prihodnje bo seveda to upoštevano pri sestavih heterogenih skupin.

ZAKLJUČEK

Pri vsakodnevnem delu v razredu razmišljamo o tem, da je vsaka družba, ki ni sposobna reševati problemov, obsojena na stagnacijo, dolgoročno morda na propad. Prav zato je zelo pomembno, da učence pripravimo na potrebe življenja v 21. stoletju. Prav to se mi zdi za učitelja največji

izziv. Za učitelja, ki je vkovan v svoj kalup izobraževanja, učitelja, ki je prepričan v svoj prav. Učitelja, ki ni pripravljen na spremembe. Zavedam se, da je to strokovno resnično kompleksen, zahteven, predvsem pa dolgotrajen in postopen proces, ki ga moramo sistematično razvijati in ga ni mogoče izvesti iz danes na jutri. Traja lahko tudi več let. Vsak učitelj bi moral preučiti svoje dosedanje delo, svoj odnos do poučevanja in učenja. Vedeti moramo, kje smo in kaj je naš končni cilj. Cilj je tisto, kar nas mora zanimati. Svoj napredek v bistvu formativno spremljamo, samo reguliramo svoje poučevanje in naredimo zaključke.

Zavod RS za šolstvo OE Maribor s svojimi višjimi svetovalci učiteljem nudi poleg strokovnih srečanj v mrežah šol strokovno podporo s številnimi izobraževanji, z možnostjo ogledov hospitacijskih nastopov, študijskih skupin, nudi svetovalne storitve … Predvsem pa bi rad poudaril delo svetovalke na Zavodu za šolstvo, mag. Nade Nedeljko, ki s svojimi pristopi in »potiskanjem« proti cilju odpira oči mnogim učiteljem. Sam imam priložnost sodelovati z njo že dolgih 6 let in za to sem ji resnično hvaležen.

Pouk 21. stoletja se mora razlikovati od pouka nekoč. Prihajajo drugačni učenci, zato moramo tudi učitelji postati drugačni. Podajanje znanja postaja bistveno drugačno kot nekoč, ko je bil učitelj skoraj edini vir informacij. Te so bile podane večinoma v frontalni obliki. Danes mora pouk temeljiti na raziskovanju, medsebojnem vrednotenju, učence moramo pripraviti, da si bodo v poplavi informacij znali sami poiskati bistvene podatke, izluščiti morajo bistvo, samo biti sposobni narediti povzetek.

Prav elementi formativnega spremljanja so tisti, ki naredijo pouk zanimivejši, dostopnejši učencem in jih dodatno motivirajo za delo, učitelj pa podrobno spremlja in pozna napredek posameznega učenca. To so ključne prednosti formativnega spremljanja in bistvene ugotovitve skozi spremljanje pouka. Učenci točno vedo, kje so, kaj še morajo narediti in kdaj bodo uspešni. Prav to pa je glavni motivacijski element sodobnih pristopov poučevanja. Učitelji morajo razumeti, da učenje pomeni pomikanje skozi različne ravni zmožnosti, sposobnosti (kapacitet), katalizatorjev in kompetenc (Hattie 2018).

Učencem je zelo pomembno to, da se večino dela prenaša na njih. Radi prevzemajo pobudo, radi pomagajo in svetujejo vrstnikom. Počutijo se pomembne in več vredne (v pozitivnem pomenu besede!) Vedo pa, da je učitelj vedno tam, ko ga potrebujejo. Za nasvet, pomoč, mnenje … V prihodnje bodo elementi formativnega spremljanja ključni za napredek učencev, saj temeljijo na delu njih samih.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bizjak, Cveta (2013). Delovno gradivo. Spremljanje in evalvacija svojega učenja na srečanju učiteljev. Kranj: ZRSŠ OE Kranj

[2] Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Cotič Pajntar, J., Borstner, M., Eržen, V. et al. (2016). Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Hattie, John A.C.(2018) Vidno učenje za učitelje, maksimiranje učinka na učenje. Prevod Lingua Service. Svetovalno – izobraževalni center MI, Griže

[4] Sadler , D.R. (2008), Beyond feedback,: Developing student capability in complex appraisal. Assesment and Evaluation in Higher Education, 35 (5), 535 - 50

[5] Wiggins, G. (2012). Seven Keys to Effective Feedback. Educational Leadership, 70(1), 10–16

[6] Yunker, B. A. (2003). The nature of feedback in a community of composing. V M. Hickey (ur.), Why and how to teach music composition: A new horizon for music education. Reston, VA: MENC: The National Association for Music Education, str. 233–242.

Katarina Čamernik

PITAGOROV IZREK NA KOŠARKAŠKEM IGRIŠČU

POVZETEK
Matematika je sama po sebi specifičen predmet. Običajno je tako: ali ti leži in jo imaš rad ali pa ti ne leži in je ne maraš. Če drugo, potem se hitro pojavi problem, kot je nerazumevanje snovi in posledično luknja v znanju. Zato smo tokrat z osmošolci na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani, na šolskem igrišču, izmerili košarkarsko igrišče in izračunali njegovo diagonalo. Tako so učenci na uporaben način spoznali Pitagorov izrek v pravokotniku. Učencem je bil tak način usvajanja nove snovi všeč, saj so do novih znanj prišli na drugačen in zanimivejši način.

KLJUČNE BESEDE: učenci s posebnimi potrebami, matematika, Pitagorov izrek.

PYTHAGOREAN THEOREM ON THE BASKETBALL COURTP

ABSTRACT
Mathematics itself is a specific subject, usually, you either like it or you don't like it. If second, then problems at mathematics come fast. Effects are shown as misunderstanding of the new topic and as a consequence, a gap in knowledge. Therefore, with the students of eight grade at the Zavod za gluhe in naglušne in Ljubljana, we learned the Pythagorean theorem in an unusual and more useful way – outside the classroom on the basketball court. Their task was to calculate the diagonal of the basketball court. The students liked the different approach of learning a new topic in mathematics, because new skills came in a different and more interesting way.

KEYWORDS: Students with special needs, mathematics, Pythagorean theorem.

1. UVOD

Učenci s posebnimi potrebami se tako kot vsi vrstniki v rednih šolah vsakodnevno srečujejo s številnimi izzivi. Sledenje učnim vsebinam pri pouku matematike je nemalokrat oteženo zaradi prisotnih primanjkljajev (gluhota, naglušnost, diskalkulija, disleksija, govorno-jezikovne motnje, lažje duševne motnje itd.). Vse te njihove motnje pomembno vplivajo na njihovo emocionalno doživljanje ter na odnose z vrstniki in učitelji. Zato je poleg kognitivnih veščin potrebno spodbujati tudi čustvene in socialne veščine, saj le tako pripomoremo k razvoju in h krepitvi posameznikove samopodobe, samozavesti ter k učinkovitosti delovanja pri pouku. Zato se velikokrat lotim podajanja nove snovi na drugačen, bolj uporaben in zanimiv način. Tokrat smo z osmošolci spoznali Pitagorov izrek kar na košarkarskem igrišču, saj učenci težko razumejo povezavo med črkami, kvadratnimi koreni in kvadrati števil v učilnici. Pomembno področje našega dela je približati snov učencem. Kako Pitagorov izrek približati osmošolcem, ki jim črke nikakor ne spadajo k matematiki? Ko vidijo formulo: $c^2 = a^2 + b^2$, jim ni razumljiva. Ko pa v roke dobijo meter in se odpravimo na šolsko igrišče, pa se stvari obrnejo.

2. OPREDELITEV OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami [1] 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. Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami temelji na ciljih in načelih, določenih v zakonih za posamezno področje vzgoje in izobraževanja in na naslednjih ciljih in načelih:

- zagotavljanje največje koristi otroka,
- celovitost in kompleksnost vzgoje in izobraževanja,
- enakih možnosti s hkratnim upoštevanjem različnih potreb otrok,
- vključevanja staršev, posvojiteljev, rejnikov in skrbnikov v postopek usmerjanja in oblike pomoči,

- individualiziranega pristopa,
- interdisciplinarnosti,
- ohranjanja ravnotežja med različnimi področji otrokovega telesnega in duševnega razvoja,
- čim prejšnje usmeritve v ustrezen program vzgoje in izobraževanja,
- takojšnje in kontinuirane podpore in strokovne pomoči v programih vzgoje in izobraževanja,
- vertikalne prehodnosti in povezanosti programov, organizacije vzgoje in izobraževanja čim bližje kraju bivanja,
- zagotavljanja ustreznih pogojev, ki omogočajo optimalen razvoj posameznega otroka.

Učitelji in strokovni delavci zavoda vse pogosteje opažamo, da učenci s posebnimi potrebami poleg pomoči na učnem področju potrebujejo več pozornosti, usmerjene v razvoj socialnih veščin, čustvene stabilnosti ter primernih vedenjskih odzivov. Le na ta način – torej s spodbujanjem ter zagotavljanjem pomoči in podpore na vseh področjih otrokovega razvoja, bomo lahko zagotavljali optimalen napredek otroka oz. mladostnika s posebnimi potrebami. Torej, tudi matematika na prostem in malo drugače kot v učilnici, jih razbremeni in poglobi njihovo razumevanje nove snovi na praktičen in uporaben način.

3. PRIMANJKLJAJI NA PODROČJU MATEMATIČNE PISMENOSTI

Primanjkljaji na posameznih področjih učenja se pogosto pojavljajo skupaj z nevrološkimi razvojnimi motnjami (ADHD, ADD, motnje komunikacije, razvojna motnja koordinacije, motnje avtističnega spektra) in drugimi duševnimi motnjami (anksioznost, depresivne in bipolarne motnje). Sočasno pojavljanje ADHD in PPPU pomembno poveča tveganje za slabše delovanje na kognitivnem in šolskem področju. Disleksijo pogosto spremljajo tudi specifični primanjkljaji na področju matematike, opažajo pa tudi sočasno pojavljanje disleksije in specifične razvojne koordinacijske motnje (dispraksije). Primanjkljaje pri učenju matematike delimo na specifične aritmetične učne težave (izrazite težave na področju avtomatizacije aritmetičnih dejstev in postopkov ali vidno-prostorskih sposobnosti, ki vplivajo na točnost in hitrost računanja) ter diskalkulijo (izrazite težave na vseh področjih od občutka za števila, priklica dejstev in postopkov) [2].

Ker matematika že tako ni med najbolj priljubljenimi predmeti, lahko učenci že zgodaj ob učnih težavah, vezanih na primanjkljaje pri matematiki, razvijejo odklonilen odnos do tega predmeta.

4. UPORABA PITAGOROVEGA IZREKA – UČNA URA

Na šolsko igrišče smo s seboj vzeli:

- kredo,
- merilni trak dolžine 3m,
- žepno računalo.

Na igrišču smo najprej določili, kakšne oblike je naše košarkaško igrišče. Učenci so hitro ugotovili, da je v obliki pravokotnika. Nato so tudi ugotovili, da ima nasprotni dve stranici (dolžini igrišča in širini igrišča) enaki. Označili smo še oglišča pravokotnika (košarkaškega igrišča) in jih označili z velikimi tiskanimi črkami A, B, C in D. Potem je učenec Miha štel korake od oglišča A do oglišča B in naprej do oglišča C (dolžina + širina igrišča). Nato je preštel še korake od oglišča A do oglišča C (diagonala košarkaškega igrišča). Učenci so se takoj strinjali, da bo pot po diagonali krajša. Nato so učenci izmerili dolžino igrišča in jo označili s črko a, izmerili širino igrišča in jo označili s črko b. Oba pridobljena podatka so s kredo zapisali na tla in obe izmerjeni dolžini sešteli. Izmerili so še diagonalo igrišča, jo označili s črko d in prav tako zapisali na tla. Prišli so do spoznanja, da z narisano diagonalo v pravokotniku dobimo dva pravokotna trikotnika. Po vseh pridobljenih podatkih smo lahko izpeljali še Pitagorov izrek v celoti ter izračunali diagonalo našega košarkaškega igrišča in ugotovili, da sta vrednosti enaki. Torej: pot po diagonali je krajša in je ravno koren vsote kvadratov dolžin stranic ob pravem kotu. Vrnili smo se v učilnico in vse skupaj so učenci zapisali še v svoje zvezke.

5. SKLEP

Kjer je sodelovanje med učenci in učiteljem dobro, se tudi njihov odnos do predmeta spremeni. Učiteljeva naloga je, da prilagodi podajanje snovi tako, da bo za učence kar najbolj primerna. Otroci s posebnimi potrebami in otroci rednih šol imajo skupno to, da so radi uspešni, slišani, da si želijo najti področje, kjer so lahko uspešni in kjer krepijo svojo samopodobo. Naloga nas učiteljev je, da to spodbujamo: da iščemo znanje in njihova močna področja in jim pomagamo, da lahko glede na svoje zmožnosti svoje znanje tudi pokažejo. Potrebujejo uporabno matematiko, da lažje razumejo abstraktne pojme in lažje usvojijo njim nezanimive matematične formule. Poleg utrjevanja Pitagorovega izreka so v konkretnem, zgoraj omenjenem primeru, spoznali uporabo Pitagorovega izreka v pravokotniku ter ponovili računanje kvadratov in kvadratnih korenov na žepnem računalu. Usvojili so torej novo snov, ne da bi se tega zavedali, sploh pa so uživali izven učilnice.

Za takšno učno uro bi si morali vzeti še več časa in morda izmeriti še kaj drugega v bližini šole. Tako bi vsak učenec prišel na vrsto pri iskanju (in merjenju) pravokotnega trikotnika zunaj učilnice. Kljub temu je bil moj cilj dosežen. Učenci so dosegli izobraževalne in funkcionalne cilje, zahtevane v učnem načrtu za matematiko, in sicer na igriv način, ki je učencem zanimiv in blizu.

LITERATURA IN VIRI

[1] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), str. 8424, pridobljeno 7. 5. 2020 [https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2011-01-2714?sop=2011-01-2714]

[2] Kriterij motenj otrok s posebnimi potrebami, pridobljeno 11. 5. 2020 [https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf]

Ingrid Čandek

POMEN GIBANJA IN OTROKOV RAZVOJ V PREDŠOLSKEM OBDOBJU

POVZETEK

Pričujoči prispevek opredeljuje pomen gibanja v predšolskem obdobju z ozirom na razvoj in gibalne sposobnosti otroka. Vzgoja za ohranjanje in negovanje zdravja je eden od izzivov dolgožive družbe. V ta namen je bil v vrtcu izveden polletni program z dodatno uro telovadbe. V prispevku bo predstavljena primerjava otrok, ki telovadi le v vrtcu in devetih otrok, ki ob tem obiskuje še gimnastiko enkrat tedensko 45 minut. Na podlagi primerjave bodo predstavljene ugotovitve o gibalnih sposobnostih otrok kar naj bi vzpodbudilo pedagoške delavce k spodbujanju gibanja in telovadbe v vrtcih. Pri eksperimentu je bila preverjana gibljivost, izguba strahu pred višino pri plezanju, spretnost pri rotacijah (prevali) in stanja na glavi (stoja).

KLJUČNE BESEDE: gibalni razvoj, predšolsko obdobje, skrb za zdravje, gibalna spretnost.

THE IMPORTANCE OF MOVEMENTS AND CHILDREN'S DEVELOPMENT IN PRESCHOOL PERIOD

ABSTRACT

The article defines the importance of movement in the preschool period with regard to the development and motor abilities of the child. Education to maintain and nurture health is one of the challenges of a long-lived society. For this purpose, a six-month program with an additional hour of exercise was carried out in the kindergarten. The article will present a comparison of children who exercise only in kindergarten and nine children who also attend gymnastics once a week for 45 minutes. Based on the comparison, findings on children's motor skills will be presented, which should encourage pedagogical workers to encourage movement and exercise in kindergartens. In the experiment, mobility, loss of fear of height when climbing, skill in rotations (passes) and head positions (standing) were checked.

KEYWORDS: movement development, pre-school age, health care, movement skills.

1. UVOD

Skrb za zdravje je pomemben dejavnik dolgožive družbe, ki je kot izziv za najmlajše in njihove vzgojitelje predstavljen v tem pisnem prispevku. Ker iz majhnega raste veliko, je potrebno razumeti, da so prva leta življenja še kako pomembna. Tu nas bo zanimal vidik telesnega (in s tem nujno tudi mentalnega oziroma psiho-socialnega razvoja), ki ga omogoča gibanje posameznika. Gibanje je človekov primarni način bivanja in izražanja. Možgani se v prvih letih življenja razvijajo zaradi in preko gibanja, premikanje in usklajevanje telesnih okončin tvori nove možganske povezave leve in desne poloble (sinapse med nevroni). Z gibanjem, ki vključuje tudi kompleksnejše oziroma finejše gibe, se razvijajo možgani, ki dobivajo strukturo za nadaljnje življenje. Več kot je v možganih povezav (sinaps), večje so kognitivne in gibalne sposobnosti človeka. Otrok usvoji največ gibalnih znanj ravno v prvih letih življenja; postavlja osnovni potencial, mrežo izkušenj, ki gradijo njegov gibalno-izkustveni program. Zato je zelo pomembno, da mu to omogočimo in ga vzpodbujamo. Pri tem je seveda pogoj dozorevanje živčevja, mišičja in okostja, nato pa sledi učenje. Gibalni razvoj je torej rezultat zorenja in učenja.

> V predšolskem obdobju se v človeških možganih razvije več kot 70% povezav med možganskimi celicami. Te povezave imenujemo sinapse. Mariam Diamond s kalifornijske univerze Berkeley je s svojimi raziskavami dokazala, da je število sinaps pomembno povezano z ravnijo miselnih zmožnosti. Iz tega razloga je smiselno in koristno spodbujati razvoj sinaps v t.i. kritičnem razvojnem obdobju po rojstvu oziroma takrat, ko se poleg že obstoječih sinaps tvorijo nove. Natančneje, do petega leta starosti se vzpostavi približno 50 %, do sedmega leta 75 % ter do 12 leta starosti 95% sinaps. Seveda so možgani organ, ki je zmožen prilagajanja vse življenje, vendar se v otroštvu oblikujejo temelji za vse nadaljnje učenje oziroma uresničevanje bioloških potencialov. Ker je število sinaps pomembno za razvoj miselnih zmožnosti, je koristno otroka spodbujati v procesu razvoja sinaps preko igralnih dejavnosti, ki jih otrok sicer spontano izvaja, denimo ko se vrti okrog lastne osi, skače na mestu, preskakuje, se plazi, aktivno preživlja čas v naravi. (Mojca Juriševič, Ranko Rajović, Leonora Drgan, 2010)

Pri učenju in nabiranju izkušenj je pomembno, da se otrok ne varuje pretirano in ne omejuje pri njihovih gibalnih podvigih. Seveda je potrebno poskrbeti za varnost, a važno je primerno določiti okvire koliko in do kam otrokovo gibanje podrejati standardom varnosti. Malček kljub negotovi hoji vanjo vlaga veliko truda in napora, pada in se spotika – vse to je potrebno, da sam pridobi gibalne izkušnje, ki bodo tvorile njegovo kinestetično podlago. Ob pretirani skrbi staršev se lahko pojavijo težave na osebnostnem področju (pomanjkanje samozaupanja, volje, strah) in na področju socializacije (vključevanje v igre vrstnikov). Preko gibanja se otrok neposredno vključuje v okolje, pridobiva nove izkušnje in doživetja.

> Predšolski otrok ima veliko potrebo po gibanju, ki ni pomembna samo za pravilen gibalni in s tem tudi duševni razvoj, ampak izredno vpliva tudi na skladen telesni razvoj. Otroku moramo omogočiti, da se dnevno čim več giblje na svežem zraku. (Horvat in Maganja, 1989, v Videmšek idr., 2003)

Poleg razvoja in socializacije je tu še dejavnik zdravja, ki se z gibanjem krepi in ohranja. Gibalno dejavni malčki in otroci si krepijo imunski sistem, razvoj kosti in mišičevja je pospešen – poskoki na mestu ali skoki v globino tvorijo gostoto kosti, če skokom dodamo še predmet (kolebnica ali žoga), aktiviramo še center za motoriko, saj mora otrok obvladovati skok in rokovanje pripomočka ter tako vključiti vse dele telesa. Sinhrono gibanje telesa sproži sodelovanje leve in desne možganske poloble s čimer se – zaradi tvorbe novih sinaps - gradi motorični spomin oziroma t. i. spretnost. Ker se otrok uči hitreje kot odrasli človek, si z zgodnjim osvajanjem gibalnih znanj zgradi osnovo oziroma podlago, za vse nadaljnje življenje. Zaradi mehkega in gibljivega telesa se lažje doseže gibljivost, spretnost in moč, kar se zopet »zapiše« v telesni spomin otroka in predstavlja podlago oziroma osnovno telesno strukturo.

> Kosti so sprva zelo mehke in ob rojstvu iz hrustanca. Postopoma pa začnejo kosteneti. Tudi kite niso posebno čvrste, zato je otrok zelo gibljiv. (Papalia, Wendkos Olds in Duskin Feldman, 2003)

Skozi proces odraščanja je tako lažje ohranjati gibljivost in zdravo telesno težo, saj je telo zgodaj prejelo informacije gibalnega procesa in razvilo potrebo po gibanju. Truditi se vsaditi otroku ljubezen do gibanja je plemenita naložba v zdravo generacijo ljudi; otrok, odraslih in starostnikov. Zanimivo je, da otrok željo po nenehnem gibanju že vselej ima, vzgojitelj naj bi jo le varno usmeril, popestril in kasneje vodil v skladu z željo po razvoju določenih spretnosti. Pri tem velja pravilo predsokratika Demokrita (filozof pred dobo Sokrata), da dobro uči tisti, ki zna opazovati. Opazovanje omogoči, da je posamezen otrok obravnavan po njegovih zmožnostih, ki jih ne gre presegati ali podcenjevati, prehitevati in strogo meriti.

> Gibalni razvoj od prednatalnega obdobja naprej poteka v skladu z dvema načeloma. Načelo cefalokavdalne (lat. od glave do repa) smeri razvoja pomeni, da razvoj poteka v smeri od glave navzdol. Dojenček se najprej nauči nadzorovati glavo, nato zgornje okončine, trup in nato še spodnje okončine. Dojenček tudi najprej zmore držati glavo pokonci, ko se plazi. Drugo načelo pa imenujemo načelo proksimodistalne (lat. od bližnjega k oddaljenemu), kar pomeni, da razvoj poteka v smeri od osrednjega dela k bolj oddaljenim delom telesa. Dojenček najprej usvoji gibe, ki potekajo iz ramen, nato gibe iz komolca, nato iz zapestja ter na koncu gibe prstov (Marjanovič Umek, 2004).

2. TELOVADBA V VRTCU IN DODATNA URA GIMNASTIKE

V vrtcu (Vrtec Trnovo) skupina deklic (4-5 let) poleg dejavnosti v vrtcu vadi ritmično gimnastiko enkrat tedensko 45 minut. Zanimal nas bo učinek vadbe na njih in spremembe v razvoju po šestih mesecih sproščene vadbe. Na koncu bodo deklice primerjane s sovrstniki, ki ne obiskujejo pouka gimnastike.

V vrtcu se pri gibalnih uricah uporabljajo preprosti pripomočki, kot so žoge, pene in blazine. Vidno je, da otroci do petega leta slabše mečejo in lovijo, brez težav tečejo, lazijo in se plazijo, najraje plezajo in raziskujejo. Željni so tako imenovanega elementarnega gibanja (osnovno gibanje kot je premagovanje razdalje in višine s hojo, skakanjem, tekom in plezanjem). Ko vstopijo na igrišče ali v telovadnico, se nekaj minut lovijo, prosto tečejo in spoznavajo predmete

v okolici, najraje tiste, ki pomenijo izziv. Zaznani predmet želijo obidi, splezati nanj, se vanj skriti … skratka, z otipom in lastnim telesom, glede na zmožnosti, spoznati okolje.

Zgovoren primer skupine deklic, ki so se udeležile krožka ritmične gimnastike in vadile samo enkrat tedensko 45 minut šest mesecev, prikazuje fenomen hitrega učenja zdravega predšolskega otroka. 4-5 letne deklice so na urah ritmične gimnastike veliko tekle, poskakovale sonožno, uporabljale kolebnico, osvajale osnove akrobatike, plezale po letveniku in se naučile lažjo koreografijo. V šestih mesecih so se naučile preskakovati kolebnico naprej in nazaj, osnovno rokovati z njo, stanje na eni nogi ni bil več problem, suvereno so izvedle preval in stojo ter svečo s pomočjo vaditelja. Izboljšal se je odriv (vaja preskakovanja klopi), ravnotežje (suvereno so se sprehajale po nizki gredi), izboljšal se je spomin za pomnjenje zaporedja gibov in koncentracija ter vztrajnost, ki sta pri tem potrebni. Učenje novih gibov ob posnemanju in skladno povezovanje le teh se je precej izboljšalo oziroma razvilo. Navdušile so se za gibanje in pridobile svoj »hobi«, ki jih je začel veseliti. S tem so razvile odnos do vadbe, do primerne opreme in urejenosti na sami vadbi (speti lasje, primerna obleka) in ljubezen do lepega gibanja, ki gradi otrokovo samopodobo in s tem samozavest.

Poleg omenjenih so bili kratkotrajni učinki, ki so jih posredovali starši, utrujenost in umirjenost po sami vadbi, ki je botroval trdnemu počitku s tem pa zadostil otrokove potrebe po izgubljanju energije in procesu regeneracije telesa. Ta proces je pomemben za razvoj rehabilitacijske sposobnosti organizma in imunskega sistema. Skozi proces izčrpanosti in počitka otrok spoznava svoje telo, saj ga občuti intenzivneje.

3. PRIMERJAVA VADEČIH IN NE VADEČIH OTROK

Otroci, ki dodatne ure gimnastike niso obiskovali, so bili pri elementih akrobatike kot so prevali in stoja na glavi bolj nerodni in seveda plašni, zapletali so se v kolebnico in jo težko preskočili. Moč, odriv in ravnotežje so bili manj razviti kar se kaže kot zadihanost, težave pri stanju na eni nogi in manj natančno razločevanje pri gibanju okončin. Otroci so pri gimnastiki izgubili tudi strah pred višino zaradi pogostega plezanja na letvenik in hoje po gredi. Sčasoma so se tako sprostili, da jim to ni predstavljalo nikakršnega izziva več. Tako kot hoja po gredi naprej in vzvratno, so osvojile tudi hojo na gredi po vseh štirih naprej in vzvratno. Tovrstno gibanje po vseh okončinah na ozki podlagi razvija stabilizatorje trupa, ki so odgovorni za močan trup (in s tem podprto hrbtenico) in razvojem ravnotežja. Vsaka pridobljena sposobnost otroku omogoča natančnejše gibanje ter večji nadzor nad njegovim okoljem. Pridobljene gibalne sposobnosti ne pomenijo le usvajanja določenih gibov, temveč se povezujejo v nova, kompleksnejša gibalna znanja, ki otroku omogočajo lažje in pestrejše preživljanje prostega časa.

> Ko govorimo o gibalnih oziroma psihomotoričnih vajah, je potrebno razlikovati med vajami za razvijanje grobe in fine motorike. Groba motorika zajema gibanje rok, nog ali telesa z določenim nadzorom. Dejavnosti, ki spodbujajo grobo motoriko pri otrocih, so razne vrste iger na prostem, igre z žogo, pa tudi skakanje, plesanje, plavanje ali tek. Po drugi strani pa gre pri fini motoriki za izvajanje natančnih gibov rok, ob vzdrževanju dobre koordinacije med prsti in očmi. Fina motorika se postopno razvija – od začetnih

nerodnih poskusov otroka, da samostojno uporablja žlico, vse do trenutka, ko zmore pravilno držati svinčnik in tudi kasneje, v šoli, tudi otrok postaja čedalje bolj kompetenten pri pisanju. Pomembno spoznanje, do katerega je pri raziskovanju razvijanja povezav med živčnimi celicami (sinapsami) prišel Jeff Lichtman s Harvardske univerze je, da tiste živčne celice (nevroni), ki nimajo spodbud, prej ali slej odmrejo. Informacijo o tem, kateri nevroni in sinapse so aktivne in potrebne pa dobivajo možgani na osnovi dejavnosti, s katerimi se otrok ukvarja. Iz tega razloga je otroška igra izjemno pomembna za razvijanje sinaps, še posebno pa tiste igralne dejavnosti, ki vplivajo na večje število sinaps hkrati, denimo grafomotorične dejavnosti. (Mojca Juriševič, Ranko Rajovid, Leonora Drgan)

4. PRIMERI IGER IN VAJ ZA RAZVOJ MOTORIKE

Vzgojitelji in starši lahko veliko pripomorejo k otrokovemu gibalnemu razvoju. Ni nujno, da otrok obiskuje športni krožek – zanimive poligone lahko ustvarimo v naravi, na vrtčevskem igrišču ali doma. V prostoru postavimo ovire, ki jih mora otrok zaobiti ali najdemo teren na prostem, ki predstavlja izziv. V to naj bo vključeno plezanje, hoja, plazenje, preskakovanje ovir, skratka vse, kar dano okolje ponuja. Pomembno je, da vzgojitelj vidi priložnost za gibanje v danem trenutku in okolju in zaupa otrokovim sposobnostim ter ga ne skuša obvarovati pred vsakim morebitnim nenevarnim padcem ali morebitnim madežem zemlje in peska. Spodaj je podanih nekaj iger, ki spodbujajo otrokov kognitivno-motorični razvoj in so najbolj primerne v predšolskem obdobju.

Vrtenje

Otrok se z razširjenimi rokami vrti okoli svoje osi 10 do 15 sekund. Potem zamiži in lovi ravnotežje. Po kratkem premoru isto vajo ponovi. To ponovi trikrat pri čemer se en dan vrti v eno smer, naslednji dan pa v drugo smer. Vajo se lahko izvaja na mestu ali s premikanjem po prostoru pri čemer se otrok počasi vrti oziroma obrača okoli svoje osi skozi prostor.

Hoja po črti (mlajša starostna skupina) ali po gredi (starejša starostna skupina) za ravnotežje

Otrok hodi naprej, nazaj, po vseh štirih naprej in nazaj, v koraku zadrži ravnotežje na eni nogi, hodi na vzponu, na petah in po celem stopalu, sonožno preskakuje oviro naprej in nazaj (vzvratno). Ko obvladuje osnovno hojo po gredi oziroma črti, lahko gibanje nadgradi z rokovanjem ali držanjem nekega predmeta. Podajanje žoge, preprijemanje predmeta iz ene roke v drugo, držanje in nihanje kolebnice. Vajo se oteži s hojo po ritmu glasbene spremljave, ki jo lahko spremljajo gibi rok, nog ali glave.

Slika 1: Hoja po gredi.

Slika 2: Hoja po črti.

Skakanje

Otrok skače na trampolinu vsak dan nekaj minut, z vajo pa se postopno podaljšuje čas skakanja (5 do 10 minut). Skakanje je koristno tudi na trši podlagi (parket, trava, pesek), saj se z udarci nog ob tla gostijo in oblikujejo kosti.

Preskakovanje kolebnice

Otrok usvoji nihanje kolebnice naprej in nazaj s prestopom kolebnice pod nogami. Ko dobi občutek za prehod skozi kolebnico (bodisi ko se ta vrti nazaj ali naprej), jo poskuša preskočiti. Cilj je kolebnico tekoče zaporedno preskočiti čim večkrat. Pri tem so poskoki lahko sonožni ali med tekom, nadgradnja poskoka pa je preskakovanje kolebnice z menjavo nog. Pri menjavanju leve in desne noge ter ohranjanju gibanja kolebnice je potrebna dobra koordinacija, ki vpliva na motorični razvoj. Kolebnico lahko preskakujemo tudi v paru (vsak otrok drži en konec) ali v trojkah (dva otroka kolebnico držita za vozle in ustvarjata nihanje tretjemu, ki jo na mestu – v sredini - preskakuje). Pri tem se morajo za uspešno izvajanje uskladiti trije otroci, kar razvija ekipno sodelovanje in usklajevanje gibov z drugimi osebami.

Slika 3: Igra preskakovanje kolebnice v trojkah.

Slika 4: Poskakovanje v paru.

5. SKLEP

Pri skupini deklic, ki so vadile gimnastiko, je bil viden napredek v petih mesecih. Na nastopu so izvajale vse zgoraj opisane elemente, zaznati je bilo večjo suverenost pri uporabi orodja, spretnost pri rokovanju s kolebnico, zadržano ravnotežje, večja okretnost in kontrola telesa, gibanje je postalo natančnejše. Razlike med opazovanimi deklicami in otroki, ki niso obiskovali gimnastičnega krožka, so se začele kazati pri nekaj mesecih. Zanimiva opazka je, da so starši večine otrok tudi sami ozaveščeni o pomenu gibanja in to gojijo tudi sami. Vzpodbudno domače okolje motivira otroka. Ob opazovanju dotičnega primera se je izluščil smiseln predlog za spodbujanje in razvoj različnih gibalnih ali športnih dejavnostih v vrtcih. Bodisi v obliki tečajev ali krožkov, ki jih vodijo zunanji organizatorji v vrtcu. Pri tem je telovadnica prednost, ne pa tudi nujen pogoj. Vadba je lahko organizirana na prostem, v primerno izpraznjenem razredu ali hodniku, na vrtčevskih igralih in predvsem v naravi!

Starši in vzgojitelji, ozaveščeni o pomenu gibanja za vseživljenjsko zdravje človeka, naj to vrednoto ljubeče in potrpežljivo vzpodbujajo in ohranjajo v učnem procesu in v prostem času. Razvoj možganov in s tem sposobnosti mišljenja ni omejen le na intelektualno dejavnost (učenje); ročna dela, izvajanje ali poslušanje glasbe, ples in vsesplošno gibanje, pisanje in ustvarjalno udejstvovanje … pri vsem je prisotno intenzivno pomnjenje oziroma razmišljanje, zato ne gre nečesa zanemarjati ali drugega neupravičeno poveličevati.

Ugotovitve, ki so nastale pri tem eksperimentu so, da ima vsaka dodatna ura vadbe zelo pozitiven vpliv na otroka. Smiselno bi bilo uvesti dodaten športni program v vrtce in za to zaposliti oziroma zadolžiti športnega pedagoga, ki bi otroke postopno in metodično vpeljal v šport. Pri devetih otrocih z dodatno uro gimnastike na teden, se je v komaj pol leta pokazala sprememba pri izgubi strahu pred višino pri plezanju, izguba strahu pred obračanjem na glavo, izguba strahu in zmedenosti pri rotaciji telesa (prevali, vrtenje). Te spremembe so ugodno vplivale na njihovo gibalno samozavest in počutje v svojem telesu.

Sklep tega eksperimenta je, da telovadba v zgodnjem obdobju vsekakor spada pod izzive dolgožive družbe, saj se temelji gradijo pri najmlajših. V vrtcu kjer je potekala gimnastika bodo otroci nadaljevali z vadbo tudi prihodnje leto, s tem pa se gradijo začetki dodatnega športnega programa za predšolske otroke. Predlog vzgojiteljev in športnega pedagoga, ki je izpeljal eksperiment, je, da se v vse vrtce kjer so udeleženci zainteresirani, uvede dodaten športni pouk.

Ta naj bi trajal vsaj 45 minut na teden, optimalneje pa 45 minut 2x tedensko in bi potekal celo šolsko leto. Vanj bi se vključili otroci s štirimi leti (ali morda že s tremi leti), program pa bi bil seveda prilagojen njihovi starosti. Dvoletni športni program v vrtcu bi zajemal osnove gimnastike, osnove atletike in športne igre, ki vključujejo elementarno gibanje, ki je najbližje otroku.

LITERATURA IN VIRI

[1] Mojca Juriševič, Ranko Rajović, Leonora Drgan (2010). NTC učenje: Spodbujanje razvoja učnih potencialov otrok v predšolskem obdobju. Ljubljana.

[2] Andreja Erjavec (2010). Možnosti za vključevanje predšolskih otrok v športne programe na Kočevskem, diplomsko delo. Ljubljana.

[3] Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. in sodelavci (2004). Razvojna psihologija. Ljubljana: Znanstveno raziskovalni inštitut filozofske fakultete.

[4] Videmšek, M., Berdajs, P. in Karpljuk, D. (2003). Mali športnik. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport

Andreja Čas

OPUŠČANJE PRILAGODITEV PRI UČENCIH S SPECIFIČNIMI UČNIMI TEŽAVAMI PRI MATEMATIKI

POVZETEK

V naš zavod so v prilagojeni izobraževalni program z enakim izobrazbenim standardom usmerjeni učenci s posebnimi potrebami s težavami in prilagoditvami predvsem pri matematiki, kjer se učne težave hitro pokažejo. Velikokrat je v strokovnem mnenju navedeno, da ima učenec na predmetni stopnji osnovne šole lahko kot pripomoček pri ocenjevanju kvadrat s poštevanko. Temeljna naloga vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami je pospešitev razvoja posameznega učenca z zagotavljanjem največje koristi otroka. Cilj je zmanjšanje možnosti za razvoj trajnih posebnih potreb in samostojnost brez prilagoditev. S vzpodbujanjem učenca k delu, s postopnostjo, s podporo celotne strokovne skupine in podporo učenčevih staršev smo dosegli, da učenec didaktični pripomoček za ocenjevanje vsakokrat naredi sam. Posledično dosega minimalne standarde, delno tudi temeljne, brez velike večine prilagoditev. Na ta način učenci dobijo potrditev, dvigne se samopodoba, dosegajo večjo samostojnost, saj s trdim delom nadomeščajo nekatere stopnje razvoja za nazaj.

KLJUČNE BESEDE: matematika, učne težave, otroci s posebnimi potrebami, prilagoditve, starši.

ABANDONMENT OF ADJUSTMENTS IN STUDENTS WITH SPECIFIC LEARNING DIFFICULIES IN MATHEMATICS

ABSTRACT

In our institution, students with special needs with problems and adjustments are directed to a customized educational program with the same educational standard, especially in mathematics, where learning difficulties quickly become apparent. It is often stated, in an expert's opinion, that a student at the subject level of primary school can have an additional timetable as a gadget in grading. The basic task of the upbringing and education of children with special needs is to accelerate the development of the individual student by ensuring the greatest benefit for the child. An aim is to reduce the possibilities for the development of permanent special needs and independence without adjustments. By encouraging the student to work, gradually, with the support of an entire professional group and the support of the student's parents, we hope to achieve that the student makes the didactic grading tool each time. As a result, they meet minimum standards, partly also basic ones without the vast majority of adjustments. In this way, students gain confirmation, their self-image rises, they achieve greater independence, as they replace certain stages of under-development with hard work.

KEYWORDS: mathematics, learning difficulties, children with special needs, adjustments, parents.

1. UVOD

Poučujem matematiko na predmetni stopnji osnovne šole na zavodu za otroke s posebnimi potrebami v enakem izobrazbenem standardu. Smo osrednja slovenska ustanova za celostno obravnavo gluhih in naglušnih otrok, oseb z govorno-jezikovno motnjo in oseb z motnjo avtističnega spektra. Na naš zavod so v prilagojeni program osnovne šole z enakim izobrazbenim standardom usmerjeni gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovno motnjo in 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. Otroci so usmerjeni v različnih starostnih obdobjih z različnimi seznami težav in prilagoditev.

Pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami v ospredje postavljamo posameznega otroka in mladostnika ter njegov razvoj. Otroku in mladostniku, ki to potrebuje, prilagajamo organizacijo in oblike vzgojno izobraževalnega dela, dodatne oblike pomoči pa so vsakemu otroku in mladostniku posebej zagotovljene z odločbo o usmeritvi, pri čemer se upoštevajo tudi njegove posebnosti. Naša naloga je pospešitev razvoja posameznega učenca z zagotavljanjem največje koristi otroka. Končni cilj je zmanjšanje možnosti za razvoj trajnih posebnih potreb in samostojno življenje brez prilagoditev.

2. SPECIFIČNE UČNE TEŽAVE PRI MATEMATIKI

Matematika je predmet, kjer se učne težave lahko že zgodaj pokažejo. Na splošno pa velja, da če so otrokovi dosežki nižji od pričakovanih glede na njegove sposobnosti, govorimo o splošnih in specifičnih učnih težavah. Specifične učne težave pa so težave, ki otroka ovirajo pri usvajanju osnovnih šolskih veščin (branja, pisanja oz. pravopisa in računanja). Težjim oblikam specifičnih učnih težav pravimo "primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU)".

Primanjkljaje pri učenju matematike delimo na diskalkulijo in specifične učne težave pri aritmetiki (Slika 1). Učenci z diskalkulijo imajo kljub normalni inteligentnosti velike težave pri učenju matematike. Prisotne so izrazitejše učne težave na področju matematičnega konceptualnega (pojmovnega), deklarativnega (obvladovanja aritmetičnih dejstev) in proceduralnega znanja (obvladovanja aritmetičnih postopkov). Slabše obvladajo že predpogoje za učenje aritmetike (štetje, mestne vrednosti, velikostne odnose itd.) ter uporabljajo razvojno manj razvite strategije reševanja aritmetičnih problemov, zato probleme rešujejo počasi in manj točno. Učenci s spacialno (prostorsko) diskalkulijo imajo težave pri matematiki zaradi nezmožnosti vizualizacije matematike, bolj izrazite postanejo te težave ob poznejšem učenju geometrije in reševanju enačb. Spremlja jih vrsta težav pri prostorski orientaciji, predvidevanju, prerisovanju. Pogosto pa jih spremljajo tudi težave na področju socialne kognicije in nebesedne komunikacije. Na jezikovnem področju so lahko težave na področju pomenoslovja, skladnje in pragmatike (razumevanje rabe jezika v komunikaciji). Specifične aritmetične učne težave imajo učenci, ki dosegajo pomembno nižje rezultate kot vrstniki in imajo težave pri obvladovanju osnovnih aritmetičnih sposobnosti ter spretnosti seštevanja, odštevanja, množenja in deljenja, manj pa na področju bolj abstraktnih matematičnih sposobnosti in spretnosti iz algebre, trigonometrije ter geometrije. Na njihove dosežke vplivajo številni in raznovrstni dejavniki: verbalne sposobnosti, ki najbolj vplivajo na matematično uspešnost (pomensko pomnjenje, obvladovanje matematične terminologije, razumevanje matematičnega jezika v navodilih,

besednih problemih itd.); perceptivne sposobnosti (sprejem informacij, razlikovanje slišanih in napisanih simbolov, orientacijske sposobnosti itd.); pozornost in koncentracija (usmerjenost pozornosti na določene podrobnosti, vztrajanje pri reševanju problemov itd.); aritmetično deklarativno in proceduralno znanje; metakognitivne sposobnosti (načrtovanje dejavnosti, samonadzor); strah in tesnoba; negativna samopodoba, ki pomembno vpliva na nadaljnjo motivacijo za učenje itd.
Težave, značilne za diskalkulijo, se lahko kažejo na različnih področjih, in sicer na področju razumevanja matematičnih pojmov (npr. ulomek), usvajanja veščin štetja (predvsem štetje nazaj, štetje v zaporedju in fleksibilno štetje), predstavljanja mer (npr. pretvarjanje merskih enot), pomnjenja proceduralnih znanj (npr. postopkov računskih operacij), reševanja besednih problemov ter pomnjenja dejstev (npr. aritmetičnih dejstev) in geometrijskih pojmov (npr. premica, lik, ploščina).

Slika 1: Delitev učnih težav pri matematiki.

3. PRILAGODITVE PRI MATEMATIKI

V 6. razred osnovne šole je v prilagojeni program osnovne šole z enakim izobrazbenim standardom bil usmerjen učenec, ki je imel v 5. razredu običajne osnovne šole naslednje prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja pri matematiki:
Več prostora za zapis odgovora, oblika pisave Arial, Verdana, Tahoma, Helvetica; velikost pisave 14-18; razmik 1,5 – 2; pastelna barva papirja; manjši obseg nalog na listu, vsaka naloga na svojem listu; razrez lista; 100% podaljšan čas pri pisnem ocenjevanju; pisanje individualno pri svetovalnem delavcu ali v manjši skupini; kratka, enoznačna, postopna navodila/vprašanja; delitev daljših, kompleksnih, večstopenjskih nalog na manjše dele; časovno in vsebinsko napovedano ocenjevanje; podčrtane, poudarjene so ključne besede; preverjanje razumevanja navodil; pomoč pri branju navodil; uporaba učnih pripomočkov: kartončki, kvadrat s poštevanko (Slika 2), kalkulator.

×	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
3	3	6	9	12	15	18	21	24	27	30
4	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
5	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50
6	6	12	18	24	30	36	42	48	54	60
7	7	14	21	28	35	42	49	56	63	70
8	8	16	24	32	40	48	56	64	72	80
9	9	18	27	36	45	54	63	72	81	90
10	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100

Slika 2: Kvadrat s poštevanko.

4. DRUGE TEŽAVE

Deček je imel težave še na drugih področjih: koordinacija oko roka, šibkejši kratkoročni spomin, težave na področju slušnega pomnjenja, potrebuje dodatna vprašanja in vzpodbude, težave na področju časovne orientacije. Težave na področju prostorske orientacije, levo – desno, napačen del vrstice, težave s pozornostjo, tih govor, težje prikliče besede. Težave z branjem, branje delno usvojeno, tiho, zatikajoče in zelo počasno branje, ni sposoben prebrati besedil pri besedilnih nalogah. Težave pri storilnosti, vztrajnosti, je v stiski, apatičen, težave pri organiziranju in dokončanju nalog, težave s priklicem pojmov in besed.

5. ENAK IZOBRAZBENI STANDARD

Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1) v 11. členu v 2. odstavku navaja: S prilagojenimi programi osnovnošolskega izobraževanja, ki omogočajo otrokom s posebnimi potrebami pridobiti enakovreden izobrazbeni standard, se lahko prilagodi predmetnik, organizacija, način preverjanja in ocenjevanja znanja, način eksternega preverjanja znanja, napredovanje in časovna razporeditev pouka.

Po pregledu prilagoditev smo podvomili, da lahko z nekaterimi naštetimi prilagoditvami pri matematiki učenec dosega enakovreden izobrazbeni standard. Na primer: delitev daljših, kompleksnih, večstopenjskih nalog na manjše dele; podčrtane, poudarjene so ključne besede. S temi prilagoditvami učenec ne more dosegati splošnih ciljev, niti operativnih ciljev in vsebin, ki so navedene v učnem načrtu za matematiko. Prilagoditve zahtevajo pravzaprav prilagajanje vsebin, kar pa se v enakem izobrazbenem standardu ne dela in zato učenec s vsemi temi

prilagoditvami ne more dosegati minimalnih standardov kot so na primer: upošteva vrstni red računskih operacij, reši besedilni problem, reši matematični problem in problem z življenjsko situacijo.

Strokovna skupina vsekakor ni pristala na kvadrat s poštevanko, kot pripomoček pri preverjanju in ocenjevanju znanja, saj minimalni standardi že v 3. razredu navajajo, da učenec pozna zmnožke števil v obsegu 10 krat 10 in količnike, ki so vezani na poštevanko. Standardi znanja v 1. izobraževalnem obdobju pa pravijo, da učenec pozna poštevanko do avtomatizma. Hkrati to ne zagotavlja načela enakih možnosti za vse učence.

Pri pripravi individualiziranega programa smo se kot strokovna skupina odločili, da je edina prilagoditev pri preverjanju in ocenjevanju znanja za učenca 50% podaljšan čas pisanja, glavni cilj pa doseganje minimalnih standardov za nazaj in nadaljevanje šolanja v enakem izobrazbenem standardu. Tudi staršem smo predstavili naš cilj, podprli so nas in se strinjali z individualiziranim programom. Starši so tudi poskrbeli, da je učenec imel redno narejene vse domače naloge.

6. DELO Z UČENCEM

Učenec torej pri pouku ni uporabljal kvadrata s poštevanko. Posledično je bil učenec izgubljen, ni samostojno rešil osnovnega računa množenja, saj ne zna poštevanke mešano in na pamet. Zato sem v skladu z načelom, da naredi sam, kar zmore, za začetek predlagala, da si zapiše rezultate poštevanke števila, ki ga trenutno potrebuje v stolpec s pomočjo seštevanja (Slika 3), nato pa ustrezno prešteje vrstice in prebere rezultat. Učenec je bil pri tem zelo počasen, za pomoč je uporabljal prste. Zatikalo se je že pri poštevanki manjših števil in pojavile so se napake pri zapisovanju zmnožkov. Pri reševanju nalog je bil le delno uspešen, zelo počasen in brez zaupanja vase.

Slika 3: Poštevanka posameznih števil v stolpcih.

Ker je vse skupaj izgledalo skoraj brezupno, sem učenca pri pouku še enkrat preverila. Najprej je reševal naloge brez uporabe kvadrata s poštevanko in nato še s pomočjo kvadrata s

poštevanko. Učenec je bil z uporabo kvadrata s poštevanko veliko bolj uspešen. Naloge je rešil v enakem času kot ostali učenci, uspešno je opravil tudi naloge z deljenjem. Bil je spreten. Predvsem pa se je počutil varno, kadar je imel pri sebi kvadrat s poštevanko. Uporablja ga je več let in je bil brez njega zgubljen.

Na sestanku strokovne skupine sem izpostavila problem. Svetovalna delavka, ki ni vedela, kako ta kvadrat izgleda je vprašala: »Ali si ga sam napiše?« Takrat sem prišla na idejo, da bi si učenec lahko celoten kvadrat s poštevanko zapisal sam in ne samo poštevanko števila, ki ga trenutno potrebuje za množenje. Torej izkaže znanje poštevanke s tem, da izpolni kvadrat in nato rešuje naloge. Pripravila sem prazen obrazec v katerega je učenec samostojno napisal zmnožke števil od 1 krat 1 do 10 krat 10.

Slika 4: Prazen obrazec za zapis poštevanke.

Toda kako dolgo traja, da učenec izpolni kvadrat? Ali so rezultati pravilni? Kako bomo izvedli ocenjevanje v predpisanem času, saj je učenec prvič potreboval za izpolnjevanje kvadrata več kot 30 minut in vsi rezultati niso bili pravilni? Takrat smo se dodatno povezali s starši, predstavili naše cilje in načrt dela ter prosili, da učenec vadi izpolnjevanje kvadrata s poštevanko doma. Starši naj pomagajo, naj merijo čas in naj pregledajo, če so vsi vpisani zmnožki pravilni. Starši so se strinjali, tudi jaz sem na začetku vsake ure matematike preverila ali že hitreje izpolni kvadrat s poštevanko. Čas je bil iz ure v uro krajši, čez 2 tedna je izpolnill kvadrat s poštevanko v petih minutah. Med zmnožki se je pojavila ena napaka ali dve. Dosegel je velik napredek. Pri naslednjem pisnem ocenjevanju je najprej v 3 minutah izpolnil kvadrat s poštevanko, ki je bil brez napake in nato reševal test.

Sedaj uspešno dosega minimalne standarde, proti koncu šolskega leta je usvojil tudi nekatere temeljne standarde. Tudi podaljšanega časa pisanja ne koristi več v obsegu 50% ampak približno 25% skupaj s časom, ki ga potrebuje za izdelavo kvadrata s poštevanko.

V oddelku je merjenje časa takoj pritegnilo druge učence, želeli so se preizkusiti v hitrosti. Nastalo je tekmovanje v izpolnjevanju kvadrata s poštevanko. Tekmovanje je pozitivno delovalo na vse učence, bilo je zabavno, veliko raje so delali matematiko do konca šolske ure.

7. POMEMBNOST SODELOVANJA STARŠEV

Nekateri starši naših učencev poskušajo doseči pri učitelju še dodatne ugodnosti za otroka. Predlagajo, da bi imel otrok pri ocenjevanju kalkulator, napisane vse obrazce in pravila, 500% podaljšan čas. Pričakujejo, da bo učenec v vsakem primeru dobil pozitivno oceno, zato ker ima učitelj manj učencev v oddelku. Nekateri mislijo tudi, da bo celoletno delo nadoknadil v enem popoldnevu, z reševanjem enega starega preizkusa znanja.

Za otroke s posebnimi potrebami velja načelo individualiziranega pristopa. Kot učitelj matematike delam s celotnim oddelkom 4 šolske ure na teden. Čeprav je normativ za oblikovanje oddelkov za izvajanje prilagojenega izobraževalnega programa osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom zmanjšan in je v tem oddelku 9 učencev, je čas, ki ga posvetim enemu učencu pri pouku na teden približno 20 minut. Če prištejem še uro dopolnilnega pouka, kjer so ponavadi 3 učenci, obsega moje individualno delo z učencem 35 minut. Veliko premalo, da učenec s primanjkljaji pri učenju matematike usvoji tekoče standarde znanja in hkrati nadoknadi manjkajoče znanje za nazaj.

Zato se lahko dobri rezultati dosežejo samo s sodelovanjem staršev. Veliko naredijo že, če poskrbijo, da je narejena domača naloga, da so prisotni, jih vzpodbujajo in nudijo občutek varnosti. Rezultati so še boljši, če lahko dodatno razložijo snov, preverijo rezultate nalog in pred ocenjevanjem poskrbijo, da učenec še enkrat ponovi snov. V primeru mojega učenca so starši za vse to poskrbeli in učenec je zelo napredoval v usvajanju znanja in v samostojnosti.

Starši se morajo tudi zavedati, da se napredek doseže samo z rednim delom, z izboljšanjem delovnih navad in ozavestiti, da je učenec sam odgovoren za opravljanje šolskih obveznosti. Učitelj in starši morajo ustvariti partnerski odnos, zelo dobro morajo sodelovati in vsi skupaj morajo imeti cilj, da otroka pripravijo na življenje, samostojno življenje brez prilagoditev.

8. ZAKLJUČEK

Matematika je v prvi vrsti šolski predmet. Raziskave kažejo, da kdor ima v osnovni šoli dobre ocene pri matematiki, bo kot odrasel bolj uspešen in bo imel manj težav v življenju. Zato je toliko bolj pomembno, da pomagamo otrokom s specifičnimi učnimi težavami pri matematiki, ki jih spremlja še strah in tesnoba; negativna samopodoba, ki slabo vpliva na nadaljnjo motivacijo za učenje. Naloga učitelja je, da otrok postane samostojen, komunikativen, ustvarjalen, vedoželjen, ima pozitivno samopodobo.
Učencem dajemo naloge, ki jih zmorejo in jih vzpodbujamo k delu, pohvalimo vsak napredek in rešeno nalogo. Težavnost nalog stopnjujemo postopoma. Tako se počasi zmanjšuje strah in tesnoba, dviguje se samopodoba. Hkrati se vzgaja volja, kot pravi matematik G. Polya: Učenje umetnosti reševanja nalog je vzgoja volje.
Zelo pomembno je tudi sodelovanje staršev in predvsem njihova volja, da bi otrok postal samostojen, da ne bi potreboval posebnih prilagoditev pri pouku, pri preverjanju in ocenjevanju

znanja. Ko učenec doseže določeno stopnjo znanja, prilagoditve niso več potrebne, tudi podaljšan čas pisanja ne.

9. SKLEP

Način dela smo uporabili tudi pri drugih učencih z enakimi in podobnimi težavami pri pouku matematike in ga bomo uporabljali tudi v bodoče.
S vzpodbujanjem učencev k delu, s postopnostjo, s podporo celotne strokovne skupine in podporo staršev dosegamo, da učenci didaktični pripomoček za ocenjevanje vsakokrat naredijo sami. Posledično dosegajo minimalne standarde, delno tudi temeljne brez velike večine prilagoditev.
Na ta način učenci dobijo potrditev, dvigne se samopodoba, dosegajo večjo samostojnost, saj s trdim delom nadomeščajo nekatere stopnje razvoja za nazaj.

LITERATURA IN VIRI

[1] Spletna stran vlade Republike Slovenije. Dostopno na https://www.gov.si/podrocja/izobrazevanje-znanost-in-sport/izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/. Pridobljeno 15. 6. 2020.

[2] Spletna stran Pravno informacijskega sistema. Dostopno na http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896. Pridobljeno 15. 6. 2020.

[3] Spletna stran Zavoda Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na https://www.zrss.si/o-nas/usmerjanje-otrok-s-pp. Pridobljeno 15. 6. 2020.

[4] Spletna stran Zavoda Republike Slovenije za šolstvo, Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Dostopno na https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf. Pridobljeno 15. 6. 2020.

[5] Spletna stran Centra Motus. Dostopno na https://www.center-motus.si/diskalkulija-znaki-in-prepoznavanje/. Pridobljeno 15. 6. 2020.

Nina Čeh

USTVARJALNE DELAVNICE PREDŠOLSKIH IN ŠOLSKIH OTROKU

POVZETEK

Na pobudo učencev tretjega triletja, ki obiskujejo interesno dejavnost dramski krožek, smo se odločili za izvedbo projekta *Starejši za (naj)mlajše*, v okviru katerega smo načrtovali več dejavnosti sodelovanja in povezovanja starejše skupine otrok iz vrtca, ki deluje v okviru naše šole, ter učencev v tretjem triletju. Na pobudo svetovalne delavke in učiteljice slovenščine smo v projekt vključili razne dejavnosti, v katerih smo uspeli povezati dramatizacijo, ples, petje, tehniko ter dejavnosti za razvijanje (pred)bralnih zmožnosti predšolskih otrok ob mentorstvu starejših otrok. Ob spodbudi, usmerjanju in pomoči mentoric so si učenci dramskega krožka zadali nalogo, da pripravijo dan dejavnosti, katerega cilj je spodbuditi predšolske otroke k zanimanju za branje, spodbuditi razvijanje (pred)bralnih zmožnosti, hkrati pa vključiti čim več dejavnosti, ki spodbujajo tudi jezikovne in (fino)motorične sposobnosti predšolskih otrok. Tako so učenci za starejšo skupino otrok iz vrtca odigrali krajšo dramsko igro, za katero so sami poiskali ideje za kostume in si nato sami izdelali obrazne maske. Po odigrani dramatizaciji so učenci skupaj z otroki izdelali mišja ušesa. Sledil je glasbeno-plesni del, kjer so učenci otroke naučili besedilo pesmi iz dramatizacije in jih ob prepevanju naučili še plesnih korakov. Tako nam je uspelo v celoto integrirati in povezati različne predmete, vsebine, dejavnosti, učne strategije, metode in oblike dela, združiti nam je uspelo mišljenje in aktivnosti, izkušnje in teorijo. Učenci in otroci iz vrtca so bili ob koncu dneva dejavnosti navdušeni, starejši zaradi občutka, da so mlajšim veliko dali in mlajši, da so jim starejši podarili nekaj pomembnega.

KLJUČNE BESEDE: dan dejavnosti, razvijanje (pred)bralnih zmožnosti otrok, projektno delo, medpredmetno povezovanje

CREATIVE WORKSHOPS FOR PRESCHOOL AND SCHOOL CHIDLREN

SUMMARY

At the initiative from III. Educational period (EP) students, who attend the drama club, we have decided to carry out the Older for the Young(est) project, under which we have planned several activities for cooperation and integration of kindergarten children and early grade students. At the initiative of the student counselor and the Slovene teacher we included activity days, where we linked activities for developing (pre)reading abilities of preschool children to technology, music, language and drama acting. With the encouragement, guidance and assistance of these teachers, students have committed to organize an activity day for older kindergarten children, aimed at encouraging young children to have interest in reading, encouraging the development of (pre)reading abilities, as well as including activities that encourage language and (fine) motor skills of preschool children. The students played a short drama play for the kindergarten children, for which they themselves looked for ideas for costumes and then made their own face masks. After the dramatization, the students made mouse ears together with the children. This was followed by a music and dance part, where the students taught the children the lyrics of the song from the dramatization and then taught them dance steps while singing. We succeeded in wholly integrating and connecting different subjects, contents, activities, teaching strategies, work forms and methods, we managed to combine thinking with activities, experience with theory. At the end of the activity day the students and kindergarten children were excited, the older ones because they felt they gave a lot to the young, and the young because they felt they received something valuable from the older ones.

KEYWORDS: activity day, developing children's (pre)reading abilities, project work, interdisciplinary linkage

1. UVOD

Spremembe v družbi vedno bolj posegajo v življenje in delo vsake vzgojno-izobraževalne ustanove ter vplivajo na njeno organiziranost in odnose, zato mora le-ta vsakemu otroku in učencu zagotoviti pogoje za pridobivanje znanj ter za celovit in optimalen osebnostni razvoj. Klasični, tradicionalni pouk te naloge ne more zadovoljivo uresničevati, saj je tak pouk usmerjen k poučevanju vsebin enega predmeta, kar pa ni v skladu s cilji sodobne šole. V sodobni šoli in vrtcu je potrebno posegati po novih pristopih, ki otrokom omogočajo celosten razvoj.

Takim kriterijem ustreza projektno učno delo, ki smo ga na naši šoli preizkusili v praksi, kjer smo ustvarjalne ideje v obliki medpredmetnih povezav preizkusili v dejavnostih za razvijanje (pred)bralnih zmožnosti predšolskih otrok s povezavo tehnike, glasbe, jezika in dramske igre.

Projektno učno delo omogoča učenje iz lastnih izkušenj, kar poveča kakovost in trajnost pridobljenega znanja. Otroci se s takim učenjem motivirano in veliko naučijo, kar je bilo tudi ugotovljeno in potrjeno ob koncu naših dejavnostih, ko smo naredili evalvacijo dela.

Na pobudo učencev dramskega krožka smo se odločili za izvedbo projekta *Starejši za (naj)mlajše*, v okviru katerega smo načrtovali več dejavnosti sodelovanja in povezovanja starejše skupine otrok iz vrtca, ki je pridružen naši osnovni šoli, in učencev tretjega triletja. V projekt, ki je bil zasnovan medgeneracijsko, smo vključili dejavnosti za razvijanje (pred)bralnih zmožnosti predšolskih otrok z medpredmetno povezavo tehnike, glasbe, jezika in dramske igre.

Ob spodbudi, usmerjanju in pomoči učiteljice slovenščine in svetovalne delavke so si učenci zadali nalogo, da za starejši vrtčevski skupini pripravijo dan dejavnosti, katerega cilj je spodbuditi predšolske otroke k zanimanju za branje, hkrati pa vključiti čim več dejavnosti, ki spodbujajo jezikovne in (fino)motorične sposobnosti predšolskih otrok.

Učenci so bili postavljeni pred nalogo, da povežejo svoje zanje različnih predmetov in dosedanje izkušnje (predvsem iz svojega obdobja opismenjevanja) ter da s svojimi ustvarjalnimi idejami (so)oblikujejo oziroma pripravijo vsebine in dejavnosti. Ob tem so morali vsebine in dejavnosti smiselno povezati ter slediti zastavljenim ciljem. Mentorici sva jih, njihovi razvojni stopnji in njihovemu predznanju, primerno podučili o procesu opismenjevanja, metodah in didaktičnih pripomočkih. Spodbujali sva jih, da so bili vsi učenci v aktivnem odnosu do vseh vsebin in dejavnosti v vseh etapah: od načrtovanja do izvedbe. Usmerjali sva jih, da so v dejavnosti vključili čim več čutil in različnih metod, ki izzivajo in upoštevajo otrokove čustvene izkušnje.

2. MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE IN VZGLED STAREJŠI – MLAJŠI

Človek je del družbenega okolja, v katerem raste, živi in deluje. Da bi lahko otroci sodelovali z okoljem, vplivali nanj in ga pozneje aktivno spreminjali, morajo postopoma spoznati bližnje družbeno okolje in hkrati dobivati vpogled v širšo družbo.

Vključevanje v širše okolje pomeni tudi vključevanje v kulturo, v kateri živimo. Poleg vključevanja v lastno kulturo in nacionalno tradicijo je potrebno zgodnje seznanjanje tudi z

drugimi kulturami in civilizacijami (življenjskimi navadami, tradicijami, praznovanji itn.), ki nudi osnovo za vzgajanje medsebojne strpnosti in spoštovanja drugačnosti.

Znano je, da obstaja kultura, ki se razvija tako, da se otroci učijo od otrok. Večinoma se mlajši otrok poskuša identificirati s starejšim, saj starejši otroci mlajšim predstavljajo zgled. Tako mlajši otroci običajno posnemajo starejše v vedenju, reakcijah, interesih, zanimanju za šport, po raziskavah sodeč pa celo po nasilnem, kriminalnem vedenju. V šoli t.i. pozitivni zgled pogosto uporabljamo v oddelkih podaljšanega bivanja, ko starejši otroci mlajšim otrokom pomagajo, kjer le-ti potrebujejo pomoč in jim pripravljajo različne predstavitve. Starejši otroci postanejo timski vodje, zanesljivi prijatelji in nosilci znanj. Mlajši otroci pa dobijo dober vpogled v to, kaj se bodo v nadaljevanju šolanja še učili, s čimer se povečuje njihova notranja motivacija za učenje. Tovrstno sodelovanje dviguje samoinciativnost in motiviranost za učenje.

A. »Iz teorije v našo prakso«

V projekt *Starejši za (naj)mlajše* smo vključili najstarejšo vrtčevsko skupino in učence tretjega triletja, ki obiskujejo dramski krožek. Učenci in otroci iz vrtca so bili ob koncu dneva dejavnosti navdušeni, starejši zaradi občutka, da so mlajšim veliko dali in mlajši, da so jim starejši podarili nekaj pomembnega. Takšna izvedba dneva dejavnosti učencem omogoča pridobitev izkustvenega znanja ter novih izkušenj in s tem trajnejše zanje.

3. (PRED)BRALNE ZMOŽNOSTI PREDŠOLSKIH OTROK – BRANJE JE KOMPLEKSEN PROCES

Človek je socialno bitje, ki živi, se razvija in deluje v skupnosti. Za uspešno sodelovanje se mora vsak član skupine naučiti ustreznega sporazumevanja z ostalimi posamezniki in prevzemanja določenih vlog.

Otrok se prvih oblik sporazumevanja uči v primarni družini. Podaljšek in nadgradnja ustnega sporočanja sta branje in pisanje. Učinki zgodnjih izkušenj z branjem v domačem okolju ima pomemben vpliv na razvoj pismenosti in kasnejšega branja v šoli. Da bo otrok uspešen v pridobivanju znanja v šoli, je zelo pomembno, da dobro osvoji branje in pisanje ter razvija predopismenjevalne sposobnosti že v predšolskem obdobju.

Praviloma se otroci z učenjem branja prvič srečajo v šoli. Zelo težko je kronološko in miselno starost opredeliti kot absolutna dejavnika, ki sta ključnega pomena za uspešno opismenjevanje, saj se otroci z opismenjevanjem v svetu srečajo pri različnih starostih (od 4. do 7. leta). Pečjakova (1994) ugotavlja, da je pripravljenost na branje odvisna od specifičnih spoznavnih in motivacijskih sposobnosti, ki so povezane s procesi branja, ter od motoričnega in zaznavnega razvoja. Kot pomembne dejavnike navaja tudi sposobnost zavedanja lastnega telesa, koordinacije oko – roka, dvo- in tridimenzionalno zaznavanje ter slušno zavedanje.

Različni avtorji so preučevali številne dejavnike, ki naj bi vplivali na uspešnost branja. Pečjakova (1994) navaja, da so vsem skupni zaznavni dejavniki (gibanje oči, vidno in slušno razločevanje), kognitivni dejavniki (splošne in specifične sposobnosti), motivacija in socialno-kulturni dejavniki.

Bojczyk, Davis in Rana (2016) so v študiji potrdili pomen družinskega okolja na branje, saj so dokazali, da ima materin odnos do otroka pomemben vpliv na otrokovo pripravljenost na učenje branja in njegov bralni učinek.

Veččutno poučevanje torej definiramo kot poučevanje, s katerim aktiviramo največje možno število čutil (vid, govor, sluh, gibanje ...) z namenom, da ojačamo pomnenje, priklic in da povežemo ter aktiviramo širok razpon kognitivnih sposobnosti. Z veččutnim poučevanjem

zagotavljamo tudi inkluzivnost učenja in poučevanja, saj so pedagogika, kurukulum in vrednotenje oblikovani ter posredovani z namenom, da motivirajo otroke/učence k učenju, ki je osmišljeno, uporabno in dostopno vsem.

A. Proces branja

Valentini, Ricketts, Pye, Houston-Price (2018) navajajo, da je pri učenju novih besed predvsem pomembno, da otrok novo besedo usvaja veččutno, vsaj preko slušnega in tudi vidnega kanala, torej da novo besedo sliši in hkrati tudi vidi (slika, ko še ne bere), saj je tovrstno učenje uspešnejše, ker bo otok bolje usvojil pomen besede.

Da bodo učenci uspešni pri dekodiranju besed, je pomembno, da najprej razvijejo ustrezno stopnjo slušne diskriminacije, da »znajo poslušati«. Pečjakova (2009) opozarja na pomembnost razvoja razločujočega poslušanja v predšolskem obdobju in v prvem VIO, ker je le to temelj, na katerem se razvijajo vse ostale vrste poslušanja, in ker sposobnost slušnega razločevanja pomembo vpliva na učenje branja.

V vrtcu mora biti dovolj časa za pogovor, pripovedovanje, razlago, opisovanje, dramatizacijo, igro vlog ... Za otroka in njegov čustveni, socialni in spoznavni razvoj je bistvenega pomena, da razvije jezikovno zmožnost, torej zmožnost tvorjenja in razumevanja besedil v različnih govornih položajih in za različne potrebe. Jezikovna zmožnost pa ne pomeni le otrokove zmožnosti sporazumevati se z okoljem, namreč implicira še mnogo več. Stopa v interakcijo z igro, umetnostjo, mislijo. Tako se otroci v tem obdobju učijo sporočati svoje izkušnje, čustva, vedenja na različne načine, razumeti načine, kako drugi sporočajo in predstavljajo lastne izkušnje, učijo se spoštljive in vljudne komunikacije. Jezik se razvija v polnopomenskem kontekstu, ko imajo otroci razlog in možnost sporočati svoje ideje, poglede, zamisli, počutja in ko imajo potrebo po vedenju (Kurikulum za vrtce, 1999).

Jezikovna dejavnost v predšolskem obdobju, ki je najpomembnejše obdobje za razvoj govora, vključuje široko polje sodelovanja in komunikacije z odraslimi, otroki, seznanjanje s pisnim jezikom in (skozi doživljanje) spoznavanje nacionalne in svetovne književnosti – lastne in tuje kulture. Otroci se v tem obdobju učijo izražati izkušnje, čustva, misli in razumeti sporočila drugih. Jezikovne dejavnosti so povezane z vsemi jezikovnimi ravninami: s fonološko, morfološko, skladenjsko-pomensko (in pragmatično), razvoj jezika pa je naravno vpleten v vsa področja dejavnosti. Zlasti od tretjega leta starosti dalje je pomemben tudi razvoj predpisalnih in predbralnih sposobnosti (Kurikulum za vrtce, 1999).

Otroci se učijo jezika ob poslušanju vsakdanjih pogovorov in pripovedovanja literarnih besedil, ob poslušanju glasnega branja odraslih, s pripovedovanjem, opisovanjem, ob rabi jezika v domišljijskih igrah, dramatizacijah, izmišljanju zgodbic in pesmic, ob učenju otrok od otrok, in

sicer v različnih socialnih igrah, pravljicah, izštevankah, rimah, šaljivkah, ugankah, besednih igrah itn., ki so preživele kot skupna lastnina skozi generacije (Kurikulum za vrtce, 1999).

4. UMETNOST V PREDŠOLSKEM OBDOBJU

Umetnost otroku omogoča udejanjanje ustvarjalnih potencialov, ki se kažejo že v otrokovem igrivem raziskovanju in spoznavanju sveta, ki je zanj neizčrpen vir inspiracije, motivacije in vsebin na vseh področjih dejavnosti.

Otrok v umetnosti izumlja in ustvarja, ko odkriva jezikovne strukture, ko artikulira vsebine, ko zamišlja in oblikuje sliko, pesem, igro, ples, predmet. Tako nastala dela izkazujejo tudi za človeka značilen občutek za umetniški red in lepo, s čimer preraščajo običajne, funkcionalne, tehnične izdelke. Zato lahko govorimo o otroški dejavnosti na področju umetnosti kot o umetniški dejavnosti otroka in o otroških umetniških delih. Taka dela nastajajo, ko ima otrok pri delu svobodo in se od njega pričakuje neposrednost, drugačnost, izvirnost.

Z umetnostjo se otrok izraža in komunicira, s čimer razvija svojo sposobnost uporabljanja simbolov, ko v risbi, plesu, glasbi ... ustvari nekaj, kar predstavlja nekaj drugega. V umetnosti lahko predstavi svoja najbolj skrita počutja in čustvene vsebine, natančno opiše ali predstavi neki dogodek ali stvar, lahko se posveča estetskim vidikom, izrazi svojo etično presojo o osebi, dogodku, ali pa eksperimentira z umetniškim jezikom.

Odrasli oblikujejo bogato in raznovrstno glasbeno, likovno, plesno, gledališko ... okolje z različnimi spodbudami, ki otroku omogočajo doživljanje sebe in drugih, okolice in umetnosti. Pestri, zabavni, zanimivi, presenetjivi viri izzivajo otrokovo željo po ustvarjanju in udejanjanju. Kakovostno estetsko in umetniško okolje sooblikuje otrokov razvoj estetskega vrednotenja in osebnega okusa (Kurikulum za vrtce, 1999).

A. »Iz teorije v našo prakso«

Pri pripravi dejavnosti smo sledili ciljem:

- spodbujanje radovednosti in veselja do umetniških dejavnosti, umetnosti in različnosti,
- doživljanje in spoznavanje komunikacije z in o dramatizaciji *Vesel božič, mišek Matiček*.

Po odigrani dramatizaciji so si otroci najprej izdelali »mišja ušesa«. Izrezali so trak in kroga, ki so ju z lepilom prilepili na prej izrezan trak. »Mišja ušesa« so si pritrdili na glavo, ob tem pa so usvojili termina kostum, rekvizit. Nato so s pomočjo izrezovanja in zgibanja iz papirja izdelali še »govorečo miško«, ki so jo še poslikali. Z izdelanimi ročnimi lutkami so nato sodelovali v igri vlog – vživljali in posnemali so miška Matička, odigrali svojo igro, tvorili so dialog z drugo miško …

5. MATEMATIKA V PREDŠOLSKEM OBDOBJU

Otrok se v vsakodnevnem življenju že zelo zgodaj srečuje z matematiko, saj ima na primer pregled nad svojimi igračami, oblačili, vsakdanjimi predmeti, ki jih prešteva, meri, primerja, razvršča, grupira, prikazuje s simboli, jih poimenuje in »prešteje«, opisuje, se o njih pogovarja.

Tako navedeno področje vključuje najrazličnejše dejavnosti v vrtcu, ki otroka spodbujajo, da v igri ali vsakodnevnih opravilih pridobiva izkušnje, spretnosti in znanja o tem, kaj je veliko, kaj

majhno, česa je več in česa manj, v čem so si stvari različne in v čem podobne, kaj je celota in kaj del, kakšne oblike so, kaj je notri in kaj zunaj, kaj je zdaj, prej in potem, kaj so simboli ... Otrok ob pridobljenih izkušnjah in znanju spoznava, da je moč nekatere naloge, vsakodnevne probleme rešiti učinkoviteje, če uporablja "matematične" strategije mišljenja. Vesel je, ko najde rešitev, zato praviloma išče še nove in nove situacije, ki so vsakič znova izziv za preizkušanje njegove rešitve problema in potrditve njegovega načina in smeri razmišljanja (Kurikulum za vrtce, 1999).

A. »Iz teorije v našo prakso«

V delavnici so otroci šteli predmete, prepoznavali so simbole za števila, povezovali so število predmetov s številskim simbolom. Uporabili smo števila do 6 in predmete, ki so bili omenjeni v dramski igrici (npr. tri repice, tri tepke …)

6. GIBANJE V PREDŠOLSKEM OBDOBJU

Potrebi po gibanju in igri sta primarni otrokovi potrebi. V predšolskem obdobju otroci z igro

pridobivajo raznovrstne gibalne izkušnje, ki jim prinašajo veselje in zadovoljstvo. Z gibanjem si otroci razvijejo tudi intelektualne sposobnosti. Igra in gibanje imata pomembno vlogo tudi pri socialnem in emocionalnem razvoju. V elementarnih gibalnih igrah, ki predstavljajo osnovo športnih iger, otroci postopoma spoznavajo smisel in pomen upoštevanja pravil igre in se socializacijsko krepijo. Večina otrok uživa v gibanju in se z veseljem vključuje v spontane in vodene dejavnosti. K motivaciji za njihovo izvajanje odločilno prispeva prijetno in zaupno vzdušje, v katerem imajo otroci možnost izbire, raziskovanja in odkrivanja izvirnih rešitev nalog ter sprejemanja napak in neuspelih poskusov kot naravnega, večkrat tudi veselega, igrivega dela učenja (Kurikulum za vrtce, 1999).

A. »Iz teorije v našo prakso«

Učenci so otroke naučili deklamacijo otroške pesmice »Miška vzela je s poličke«, avtorice Anje Štefan. Kasneje so deklamaciji dodali še melodijo. Petje so popestrili z osnovnimi gibalno-ritmičnimi koraki. Ker je bila v dramski igrici omenjena »leva in desna noga«, smo gibanje v levo in desno stran vključili tudi v ples.

7. SKLEP – EVALVACIJA PO KONČANEM DNEVU DEJAVNOSTI

Z izvedenim dnevom dejavnosti nam je uspelo v celoto integrirati in povezati različne predmete, vsebine, dejavnosti, učne strategije, metode in oblike dela, združiti nam je uspelo mišljenje in aktivnosti, izkušnje in teorijo. Učenci in otroci iz vrtca so bili ob koncu dneva dejavnosti navdušeni, starejši zaradi občutka, da so mlajšim veliko dali in mlajši, da so jim starejši podarili nekaj pomembnega.

Takšna izvedba dneva dejavnosti učencem omogoča pridobitev izkustvenega znanja ter novih izkušenj in s tem trajnejše zanje. Učenci so ob koncu potrdili, da jih takšna oblika dela zelo pritegne in da so pridobili veliko novih znanj. Zelo pozitivna povratna informacija vzgojiteljic pa nam je dala dodatno spodbudo in porodila novo idejo.

LITERATURA IN VIRI

[1] A. Štefan, B. Gombač, »Svet je kakor ringa raja«. Ljubljana, Mladinska knjiga, 2015.

[2] Bojczyk, K. E., Davis, A., Rana, V. (2016). Mother–child interaction quality in shared book reading: Relation to child vocabulary and readiness to read. Early Childhood Research Quarterly, 36, 3rd Quarter 2016,404–414. Pridobljeno 9. 6. 2020 s https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200616300059.

[3] Kurikulum za vrtce. Pridobljeno 8. 6. 2020 s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Programi/Kurikulum-za-vrtce.pdf?sa=X&ved=2ahUKEwjDpdetoZbnAhXCblAKHQMbBZkQFjAEegQIBhAB.

[4] Pečjak, S. (1994). Didaktična igra in razvoj nekaterih psihičnih funkcij pri opismenjevanju. Trzin: Different.

[5] Pečjak, S. (2009). Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[6] Valentini, A., Ricketts, J., Pay, E., R. in Houston-Price, C. (2018) Listening while reading promotes word learning from stories. Journal of Experimental Child Psychology, 167, 10–31. doi:10.1016/j.jecp.2017.09.022. Pridobljeno 9. 6. 2020 s https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0022096516302077?token=252F6B7017E61EAC194544106BD194953A507F3C1D6A120C809617F108730AA63DC24F960AE23EC8D2FBF2DA02FBC766.

[7] Walker-Guye, Nancy E., »Vesel božič, mišek Matiček«. Ljubljana, Kres, 2013.

Janja Čerpes

AKTIVNO SPREJEMANJE DRUGAČNOSTI

POVZETEK
Specialni pedagogi, ki izvajamo dodatno strokovno pomoč na osnovnih šolah, se pri svojem delu večkrat srečujemo s situacijami nesprejemanja drugačnosti. Opisana aktivnost spodbuja razumevanje razlik in posebnosti med nami ter nas nagovarja k sprejemanju drugačnosti. V opisanem primeru se bomo osredotočili predvsem na sprejemanje učenca s posebnimi potrebami. Predstavljen primer dobre prakse ponuja možnost, kako učence seznaniti s posebnostmi sošolca z Aspergerjevim sindrom. Ker je med njim in ostalimi velikokrat prihajalo do konfliktov, smo iskali rešitve, kako bi se učenci med sabo bolje sprejemali. V ta namen je bila oblikovana socialno aktivnost, ki je pri učencih spodbudila razmišljanje o drugačnosti, posebnih potrebah ter različnih neprijetnih situacijah. Za ta način smo se odločili, ker so učenci v sedmem razredu že dovolj stari in sposobni kritičnega mišljenja. Razredničarka se je strinjala z aktivnostjo, katero smo nato izvajali v času razrednih ur. S to aktivnostjo smo spodbujali razmišljanje o drugačnosti, poskušali mirno sprejemati različna mnenja in se učili o sebi in drugih. Učenci so se zelo vživeli in bili pripravljeni deliti svoje mnenje in razmišljanje znova in znova. V tem času se je izboljšala tudi razredna klima.

KLJUČNE BESEDE: socialna aktivnost, otroci s posebnimi potrebami, Aspergerjev sindrom, sprejemanje drugačnosti, razredna klima.

ACTIVE ACCEPTANCE OF DIFFERENCES

ABSTRACT
Special education teachers, who provide additional assistance for pupils at primary schools, often encounter situations of non-acceptance of difference in their work. The described activity promotes understanding of differences and peculiarities between us and encourages us to accept differences. Our case study will focus on accepting a pupil with special needs. The presented example of good practice offers an opportunity to familiarize pupils with the specifics of a classmate with Asperger's syndrome. Because there were many conflicts between him and the others, we looked for solutions to improve accepting this pupil. For this purpose, a social activity was designed, which encouraged pupils to think about otherness, special needs and various unpleasant situations. We chose this method because the pupils in the seventh grade are already old enough and capable of critical thinking. The class teacher agreed with the activity, which we then carried out during class hours. With this project, we encouraged thinking about differences, how to calmly accept different opinions and learning about ourselves and others. The pupils were very enthusiastic and were willing to share their opinions and thoughts over and over again. Additionally, the class climate also improved during this period of time.

KEYWORDS: social activity, children with special needs, Asperger's syndrome, acceptance of difference, class climate.

1. UVOD

Sem mobilna specialna pedagoginja, zaposlena na Osnovni šoli Gustava Šiliha Maribor. Mobilne specialne pedagoginje izvajamo dodatno strokovno pomoč na rednih osnovnih šolah v okolici Maribora. Pri svojem delu se večkrat srečujemo s situacijami nesprejemanja drugačnosti. Predstavljena aktivnost spodbuja razumevanje razlik in posebnosti med nami. V predstavljenem primeru se to nanaša predvsem na učence s posebnimi potrebami, ki so velikokrat tarča posmeha, ali pa se ne znajo vključiti med vrstnike zaradi primanjkljajev na socialnem področju. Predstavljen primer dobre prakse nam ponuja idejo, kako učence seznaniti s posebnostmi sošolca z Aspergerjevim sindromom, da bi ga lažje sprejemali medse. Najprej bomo obrazložili temeljne pojme, ki se navezujejo na nadaljnjo predstavitev primera.

Otroci s posebnimi potrebami so po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 58/2011 2. člen) 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.

Med drugim tudi Aspergerjev sindrom opisuje osebe, ki imajo nekatere značilnosti avtizma. Strokovnjaki se v definicijah razhajajo. Nekateri ta sindrom označujejo kot visokofunkcionalni avtizem, drugi pa kot eno od neverbalnih specifičnih učnih težav (Milačič, 2006). Iz tega izhaja dejstvo, da se moramo zavedati tudi značilnosti motenj avtističnega spektra. *»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, str. 4).*

»Osebe z Aspergerjevim sindromom se od ostalih ne ločijo po fizičnem izgledu, vendar jih ljudje dojemajo kot drugačne zaradi nenavadnega socialnega vedenja in drugačnih govornih sposobnosti« (Attwood, 2007, str.7). Osebe z avtizmom imajo težave s prepoznavanjem, razumevanjem in vživljanjem v ideje, misli, prepričanja, želje, namere ter čustva drugih ljudi. Slabo razumejo lastna čustva in dejanja. Večkrat nezavedno kršijo socialna pravila in delujejo čudaško, neprilagojeno, nezainteresirano ali celo brez empatije. Ker običajno nimajo zadosti razvitih veščin sklepanja kompromisov, reševanja konfliktnih situacij ter težko razločijo med dobrimi in slabimi nameni drugih, imajo nemalokrat težave v medosebnih odnosih, čeprav si tesnejših stikov z drugimi želijo (Povzeto po: Strokovni center za avtizem).

Zaradi vseh teh značilnosti in različnosti od ostalih, je potrebno to toliko bolj poudarjati in razumeti pojem drugačnosti, ki ne pomeni nujno slabo. »Drugačnost pomeni različnost, raznolikost.« (Palomares, 2001, str 8). Različen pomeni, da se nekaj ali nekdo po lastnostih, značilnostih razlikuje med seboj ali med dvema ali več osebami (Različen, b.d.). Palomares

(2001) navaja tudi, da imamo ljudje različne kvalitete, vrednote, značilnosti in prepričanja. Pojem različnosti tako ni omejen le na rasne razlike, ampak tudi na etnične, kulturne, socialno ekonomske razlike ter razlike v sposobnostih in v religiji. Sprejemanje različnosti pa se kaže s toleranco, dopuščanjem različnosti in učenjem od drugačnih. V ta namen je bila pripravljena socialno aktivnost, s katero bi se učenci seznanili z nekaterimi pomembnimi vsebinami in vprašanji, ki bi jih nato vodila v lažje sprejemanje različnosti med nami.

2. PREDSTAVITEV PRIMERA DOBRE PRAKSE

Zaradi lažjega razumevanja in sledenja vsebini primera, bomo učenca z Aspergerjevim sindromom v nadaljevanju pod psevdonimom imenovali Tomaž. Z njim sem začela delati šele v 5. razredu, ko sem kot mobilna specialna pedagoginja prišla na šolo, kjer pred tem še niso imeli zaposlenega specialnega pedagoga. Do takrat so z njim delale pedagoginje ter učiteljice razrednega pouka. Tudi sama osnovna šola kot taka, se je šele dobro začela zavedati pomena inkluzije ter vseh različnih otrok s posebnimi potrebami. Vedno bolj smo ozaveščali vse učitelje o različnih otrocih s posebnimi potrebami ter njihovih specifikah in vedno to ni bilo lahko. Ko so učitelji postopoma bolje razumevali in sprejemali otroke s posebnimi potrebami, so se tudi ostali otroci nezavedno začeli zavedati posebnosti in jih sprejemati. Opisane bodo situacije, ki so bile zajete v obdobju dveh let. V drugem šolskem letu pa smo tudi preizkusili izpeljavo socialne aktivnosti sprejemanja.

A. Opis fanta

Učenec je usmerjen kot otrok s posebnimi potrebami že od svojega 5 leta. Vzgojiteljice in starši so pri Tomažu opažali vedenje, ki je odstopalo od večine že v predšolskem obdobju. Tomaž je bil vedno zelo aktiven in nemiren in se ni zmenil za svoje vrstnike. V šoli so se težave stopnjevale. Težko je usmerjal pozornost in sledil vsem navodilom. Zmotili so ga tudi najmanjši zvočni dražljaji. Pri hrani ga še vedno moti določen okus ali vonj. Ne prenese vonja in okusa po ribah, jajcih ter ne mara graha. Ostali otroci so se iz njega radi norčevali, saj je bil neroden in v vedenju poseben. Med poukom še vedno velikokrat spušča kakšne zvoke, se igra z lepilom ali pisali. Njegove potrebščine so kljub opozorilom neurejene in jih izgublja.

S prehodom iz vrtca v šolo se je vedno raje družil s starejšimi in pogovarjal z učitelji. Njegovo besedišče je bilo od nekdaj bogato. Učitelji so začeli opažati, da si Tomaž veliko zapomni in dobro povezuje podatke. Ko pa je prišel čas opismenjevanja, se je začela kazati pri njemu še dodatna specifika. Oteženo učenje branja in pisanja je bilo očitno. Njegove ročne spretnosti so bile slabe že pred tem, vendar se je pri pisanju to začelo kazati še bolj. Črke so bile okorne, za njim pa je bilo nemogoče brati. Tudi sam se ni znašel iz svojih zapisov. Tako s časoma skoraj ni želel več ničesar napisati, razen pri preverjanju in ocenjevanju. Ko se je preverjalo in ocenjevalo se je izrazito potrudil, saj so mu ocene še kako pomembne pri predmetih, za katere ve, da mu ležijo.

Zamenjevanje vizualno podobnih črk ter slušno podobnih glasov, izmišljevanje končnic pri prebranem, zamenjevanje nasprotnih in slušno podobnih si pojmov, obračanje števk v številu in zamenjevanje operacij, oteženo pomnjenje poštevanke in drugih proceduralnih znanj, je kazalo na to, da ima fant z Aspergerjevim sindromom poleg motnje hiperaktivnosti in pozornosti še disgrafijo, diskalkulijo ter izrazito disleksijo. To so potrdili na več diagnostičnih

testih. Tomaž ima tako izdelan individualiziran program po katerem se mu prilagajajo načini, količina snovi, način usvajanja in preverjanja znanja. Napredoval je na vseh področjih ali pa so učitelji našli načine, kako je lahko dosegal cilje, vedno bolj pa mu je manjkala družba prijateljev, ki bi ga sprejemali takšnega kot je. Zaradi svojih posebnosti je namreč velikokrat izzval konflikte tudi sam.

B. Opis razreda

Razred, katerega obiskuje Tomaž, je karakterno precej raznolik z izstopajočimi posamezniki. Sestavlja ga 8 deklic in 7 fantov. Dekleta so nekonfliktna in se v izrednih situacijah tudi primerneje odzovejo. Fantje pa so karakterno močnejši, hkrati pa podrejeni enemu fantu. Posebno zanimivo je bilo opazovati dinamiko odnosov ostalih fantov do dominantnega fanta, po katerem se vsi zgledujejo. Občudovanje do njega je bilo očitno. Tudi Tomaž je hotel biti njegov prijatelj, saj bi to pomenilo, da je sprejet med ostale. Občasno so se med seboj tudi dobro razumeli in ni prihajalo do konfliktov. To je bilo predvsem takrat, kadar je bil priljubljeni fant s Tomažem v dobrem odnosu. Kadar temu ni bilo tako, ali pa je Tomaž zaradi svojih posebnosti izzval posmehovanje, je to vodilo v obrambni napad. To se je običajno končalo z ostrimi besedami, odhodom iz razreda ali celo pretepom.

Razredničarka in ostali učitelji so na vsaki konferenci in še večkrat sproti na hodnikih poročali o takšni ali podobni situaciji. Odločili smo se, da poskusimo pri razredni uri vpeljati nekakšno socialno aktivnost, pri kateri bodo vključeni vsi sošolci in kjer se bodo preko aktivnosti spoznavali s posebnimi potrebami, drugačnostjo in s sprejemanjem drug drugega. Razredničarka se je seveda strinjala in tako smo lahko v nekaj srečanjih izpeljali omenjeno aktivnost.

C. Opis izvajanja aktivnosti

Aktivnost smo izvajali 4 zaporedne tedne po eno šolsko uro v času razrednih ur.

1. Ura je bila namenjena predstavitvi aktivnosti ter pravilom igre ter pregledu rdečih kartic z definicijami, ki spodbujajo razpravo med učenci. Učence razporedimo v skupine po 3. V vsaki skupini se določi vodjo.
2. Ura je bila namenjena ponovitvi definicij ter sami aktivnosti.
3. Ura je namenjena nadaljevanju aktivnosti.
4. Ura se po potrebi doda glede na potek prejšnjih treh ur.

D. Opis aktivnosti

Aktivnost je zastavljena dokaj preprosto. Sestavljena je iz treh sklopov kart. Prvi sklop so rdeče karte z definicijami in opisi pojmov, ki jih učenci spoznajo in uporabljajo pri tej aktivnosti. Drugi sklop kart so zelene karte z vprašanji o tem, koliko so si zapomnili iz vstopnih rdečih kart. Tretji sklop pa so modre in črne karte z vprašanji pri katerih učenci iščejo odgovore iz lastnih izkušenj, podajajo mnenja, opisujejo reakcije in se vživljajo v situacije. Veliko situacij je bilo učencem znanih, saj smo jih črpali iz njihovega vedenja. Kartice so vključevale primere, v katerih so se lahko prepoznavali učenci sami. Prednost takšne aktivnosti je, da jo lahko prilagajamo glede na posebnosti učencev. Dodajamo opise in primere primernega in neprimernega vedenja in reakcij. S tem pa ozaveščamo o drugačnosti in jih učimo sprejemanja. Rdeče kartice z razlago in definicijami si učenci preberejo že v začetku aktivnosti. Na

kartončkih je tako obrazloženo kdo so osebe s posebnimi potrebami ter njihove značilnosti, kaj je nadarjenost, katera čustva doživljamo, po katerih osebnostnih lastnostih se razlikujemo, kakšne so splošne razlike med ljudmi, kaj je to strpnost, kaj so predsodki in stereotipi. Pojmi so opisani, se pa sočasno lahko tudi obrazložijo na več primerih in spodbujajo debato. Zelene kartice so za utrjevanje in priklic. Igralec odgovori na vprašanje na kartončku, ki se navezuje na obravnavano temo. Če je odgovor pravilen, skupina prejme točko. Modre kartice so namenjene predstavitvi mnenja ali ideje. Pri teh nalogah tekmovalci v skupini določijo nekoga, ki se vživi v dano situacijo in pove svoje mnenje. Ko je tekmovalec določen, prebere nalogo na kartici in odgovori. Učitelj določi, če se je tekmovalec potrudil dovolj in dodeli točko. Črna kartica pa je kartica tveganja. Igralec tvega in odgovori na vprašanje soigralca, ki si ga izbere sam. Vprašanje izbere med črnimi kartončki. Če sta izpraševalec in učitelj zadovoljna z odgovorom, skupina prejme točko.

Pri aktivnosti potrebujemo kocko z barvnimi ploskvami, ki jo učenci mečejo in sledijo navodilom učitelja. Barve na kocki so rdeča, modra, črna in zelena ploskev, tako kot so obarvane tudi kartice. Začne skupina, katera ima v skupini najmlajšega predstavnika. To pravilo lahko poljubno določimo in spremenimo. Tisto barvno ploskev, ki jo vržeš, tisto kartico vzameš. Točke lahko štejemo ali ne. V primeru, da se odločimo, da točkujemo odgovore, se točkujejo odgovori samo pri nalogah črne, modre in zelene ploskve. Rdeča ploskev je za osvežitev pojmov in definicij in jih samo preberemo. Točke pišemo na tablo in s tem spodbujamo tekmovalnost.

E. Mnenja udeležencev

Učenci so hitro ugotovili namen same igre in so se tudi sami navezovali na svoje konkretne izkušnje in ugotavljali, da so si med sabo resnično različni. Zapisala bom nekaj anonimnih mnenj/vtisov o naših druženjih, ki so mi jih posredovali učenci po končanih srečanjih.

- »Takšne razredne ure so mi bile všeč.«

- »Res se zelo razlikujemo.«

-»Želim si, da bi ljudje pozabili na razlike in se ne bi ozirali na to, kaj kdo nosi, kako se oblači, kakšne barve je…«

- »Ne želim si, da bi me kdo ocenjeval po tem, kako se oblačim.«

-»Pri teh urah sem se počutila sprejeto.«

- »Ne moremo biti vsem všeč. Tudi to je prav.«

-»Mnenja imamo lahko različna, ni pa prav, da se ne trudimo sprejemati drugačnega mnenja.«

-»Prav je, da nekomu povemo, kaj nas moti. Potem se lahko kaj spremeni.«

-»Z agresivnim vedenjem ne naredimo nič dobrega.«

F. Uporabnost metodologije

Aktivnost lahko prilagodimo tako, da se osredotočamo na konkretne posameznike v skupini, katerih vedenje želimo izpostaviti in vrednotiti. Proučimo njihove vzorce obnašanja in iz tega izpeljemo primerna vprašanja in naloge vživljanja v situacijo ter jih dodamo med ostale bolj splošne primere. Podobno metodologijo lahko uporabimo tudi za pridobivanje in utrjevanje snovi pri posameznih predmetih. Pripravimo opise pojmov, ki se nanašajo na obravnavano snov, dodamo vprašanja za ponovitev ter vprašanja, pri katerih učenci razvijajo odnos, oblikujejo mnenje ali nove ideje glede na zastavljeno vsebino. Možnosti je veliko. Hkrati pa na učence deluje tudi motivacijsko, če aktivnost priredimo tako, da jo točkujemo.

3. SKLEP

Rezultati teh aktivnosti so bili očitni. Zaradi ozaveščanja učencev in spodbujanja k analiziranju lastnih občutkov in prepričanj, je bilo v tistem mesecu zabeleženih precej manj vpisov in poročanja o manj konfliktnih situacijah. Veliko je k boljšemu vzdušju pripomoglo, da se je priljubljeni učenec pričel do Tomaža obnašati primerneje. Je pa potrebno poudariti, da se je stanje po dveh mesecih tudi pričelo vračati v izhodiščno stanje. Učenci niso bili več v rednem stiku s tematiko in ozaveščanjem in so opuščali svoje na novo pridobljeno znanje in zavedanje. Ugotavljamo lahko, da je za vzdrževanje klime v razredih s takšno dinamiko potrebno predvsem redno delo pri razrednih urah in vključevanje vseh učiteljev. Celotna šola in skupnost mora zavzeti stališče strpnosti in sprejemanja drugačnosti ter delovati po načelu vključevanja.

ZAHVALA

Zahvalila bi se razredničarki omenjenega razreda ter učiteljici Jelki, ki me je spodbudila h kreativnem pristopu reševanja problema.

LITERATURA IN VIRI

[1] Attwood, T. (2007) Aspergerjev sindrom. Priročnik za starše in strokovne delavce. Ljubljana:Megaton d.o.o.

[2] Milačić, I. (2006). Aspergerjev sindrom ali visokofunkcionalni avtizem. Ljubljana: Center Društvo za avtizem.

[3] Palomares, S. (2001). Spodbujanje strpnosti in spoštovanja drugačnosti. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

[4] Prizant, B. (2015). Uniquely Human. A Different Way of Seeing Autism. New York: Simon and Schuster.

[5] Različen. (b.d.). V Slovar slovenskega knjižnega jezika. Pridobljeno s: http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html

[6] Strokovni center za avtizem. Center za sluh in govor Maribor. Povzeto po: https://www.csgm-avtizem.si/avtizem/znacilno-vedenje/

[7] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1) Uradni list RS, št. 58/2011 z dne 22. 7. 2011: 2. Člen. Pridobljeno dne 29.5. 2020 na povezavi: https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlurid=20112714

Stanko Čerpnjak

REALNA KOMUNIKACIJSKA PISMENOST PEDAGOŠKEGA KADRA NA OŠ TIŠINA

POVZETEK

V času nedavno končane krize, ki jo je povzročila okužba s COVID-19, so se pokazale vse prednosti in tudi slabosti našega izobraževalnega sistema. Na preizkušnji je bilo marsikaj, od medsebojnih odnosov, načinov komuniciranja, možnosti takšnega komuniciranja in seveda tudi medsebojnega zaupanja. Pedagoški delavci so bili postavljeni pred dejstvo, da so morali izvajati izobraževanje na daljavo, pa če so bili za to primerno usposobljeni ali ne. Na razlike v tehnični opremljenosti, kot tudi v znanju in uporabljanju različne IKT tehnologije ter splošnem poznavanju vse bolj napredujočih komunikacijskih tehnologij so se vodstva šol in računalničarji odzvali zelo različno. Odziv na OŠ Tišina je bil primeren glede na dane zmožnosti in sposobnosti.

Na OŠ Tišina nas je vsega skupaj zaposlenih 59 pedagoških delavcev. Od tega jih je 51 zaposlenih samo na matični šoli, ostalo je pedagoški kader, ki le dopolnjuje svojo obvezo na OŠ Tišina. Od teh je 44 pedagoških delavcev iz osnovnošolskega izobraževanja, 15 pa iz predšolskega izobraževanja. Od vseh jih 40,0 % praktično ni imelo nobenih težav pri vzpostavljanju in delu z učenci na daljavo, 23,7 % jih je imelo lažje težave, 20,3 % jih je imelo težje težave in 17,0 % zelo velike težave. Raziskava in analiza sta pokazali, da so tisti z lažjimi in težjimi težavami v veliki meri svoje primanjkljaje odpravili v nekaj delovnih dneh, tisti z zelo velikimi težavami pa v glavnem niso v celoti odpravili svojih težav. Ko so ustrezne rešitve prišle v uporabo, z njimi večjih težav več ni bilo.

KLJUČNE BESEDE: komunikacijska pismenost, funkcionalna pismenost, IKT, varnost komunikacij, GDPR v šolstvu.

REAL COMMUNICATION LITERACY OF PEDAGOGICAL STAFF AT TIŠINA PRIMARI SCHOOL

ABSTRACT

During the recently ended crisis caused by the COVID-19 infection, all the advantages as well as the disadvantages of our education system became apparent. There were many things on the test, from mutual relations, ways of communicating, the possibility of such communication and, of course, mutual trust. Teachers were faced with the fact that they had to carry out distance education, whether they were properly trained or not. School leaders and computer scientists reacted very differently to the differences in technical equipment, as well as in the knowledge and use of various ICT technologies and the general knowledge of increasingly advanced communication technologies. The response to the Tišina Primary School was appropriate given the given abilities and capabilities. A total of 59 pedagogical workers are employed at the Tišina Primary School. Of these, 51 are employed only at the home school, the rest are pedagogical staff who only supplement their obligation at the Tišina primary school. Of these, 44 pedagogical workers are from primary education and 15 from pre-school education. Of all of them, 40.0% had practically no problems in establishing and working with students at a distance, 23.7% had minor problems, 20.3% had more severe problems and 17.0% had very major problems. Research and analysis have shown that those with milder and more severe problems largely remedied their deficits within a few working days, while those with very major problems generally did not completely correct their problems. Once the appropriate solutions came into use, there were no major problems with them.

KEYWORDS: communication literacy, functional literacy, ICT, communication security, GDPR in education.

1. UVOD

Dandanes si enostavno ne moremo zamišljati življenja brez različne informacijsko telekomunikacijske tehnologije (IKT). Od te tehnologije smo čedalje bolj odvisni, posredno in vse bolj tudi neposredno. Izraz IKT je prevod iz angleščine, *Information and Communication Technologies (ICT)* in se nanaša na tehnologijo, ki omogoča dostop do informacij preko telekomunikacij. Nanaša se na komunikacijsko tehnologijo, ki zajema internet, brezžična omrežja, mobilno tehnologijo in druge komunikacijske medije. Multimedija je v izobraževanju definirana kot skupek naprav, komunikacijskih medijev in programske opreme, ki omogoča elektronsko prenašanje podatkov [5].

Informacijska tehnologija (IT) je prevod iz angleščine *Information Technology (IT)* in vključuje vse tehnologije, ki jih uporabljamo za zbiranje, obdelovanje, shranjevanje in zaščito podatkov. Nanašajo se na računalniško strojno opremo (hardware), računalniško programsko opremo (software) in računalniška omrežja [2].

IKT imajo kot ključni industrijski sektor in kot eden najbolj propulzivnih, hitro spremljajočih in inovativnih sektorjev vodilni učinek na gospodarsko rast, zaposlenost, socialno vključenost in zmanjševanje digitalnega razkoraka in kulturno kreativnost. Ti cilji so v skladu s cilji Lizbonske strategije. Tudi na mikro ravni naj bi investicije v IKT podjetjem povečevale produktivnost, nižale transakcijske stroške, povečevale inovacije v procesih in produktih in poganjale strukturne spremembe [4].

IKT pojmujemo kot informacijsko pismenost, ki jo dosegamo z določenimi komunikacijskimi mediji (računalniški programi, medmrežje, videoposnetki in njihove analize, itd.). Opredeljena je kot sposobnost opredelitve informacijske potrebe, pridobivanja, vrednotenja in uporabe informacij iz različnih virov [7].

Kaj je medij? Pod pojmom medij lahko definiramo materialna in nepersonalna sredstva. Pod pojem materialna sredstva uvrščamo različne pripomočke, gradiva, naprave in stroje, ki so nosilci in posredniki informacij. Medij definiramo kot sredstvo prenašanja informacij. Predstavlja namreč nekaj, kar je med informacijo in prejemnikom le-te. V učnem procesu se medij uporablja kot posrednik med učno vsebino in učencem [9].

Povzeto po Martinu in Grudziecku je digitalna pismenost zavedanje, drža in sposobnost posameznikov za ustrezno uporabo digitalnih orodij in pripomočkov za identifikacijo, pridobitev, obravnavo, integracijo, evalvacijo, analizo in sintezo digitalnih virov, gradnjo novega znanja, oblikovanje medijskih izrazov in komunikacijo z drugimi, v kontekstu specifičnih življenjskih situacij, z namenom omogočanja konstruktivnega družbenega delovanja; in za razmišljanje o teh procesih [6].

Dandanes govorimo o vseživljenjskem učenju, ki zajema obdobje od predšolske vzgoje do obdobja po upokojitvi. Digitalna pismenost je ena izmed osmih ključnih kompetenc vseživljenjskega učenja. Prihajamo v dobo, kjer brez računalnika oziroma pametnega telefona

ne bo šlo. Zato je smiselno in zaželeno, da smo s tehnologijo na tekočem in se vseskozi izobražujemo. To nam omogoča, da se hitreje in bolj uspešno prilagodimo spremembam in področju IKT. Tako lahko vadečim vseskozi podajamo povratno informacijo, s katero jih tudi motiviramo k boljšemu delu, ter posledično hitrejšemu napredku [1,3].

Računalnik, videotehnika, avdiotehnika in fotoaparat dajejo možnost pri grajenju medsebojnih odnosov, sodelovanju, spoznavanju tehnologije in to ne le kot sredstev za igranje igric, temveč predvsem za zabavno spoznavanje sveta okoli sebe, samih sebe in razvijanje kognitivnih spretnosti [8].

IKT prinaša v naše življenje velike spremembe, ki pomenijo kakovosten zasuk v naravi dela. Zato ne sme biti vprašanje, ali te tehnologije uporabiti v izobraževanju in treniranju ali ne. Vprašati se moramo, kje, kdaj in kako jih uporabiti. Pri tem pa težišče ne sme biti izključno na uporabi IKT, ampak na učinkih, ki so čim bolj ugodni za učečega oz. športnika in njegov razvoj. Z vpeljavo IKT morajo biti spremembe čim manj boleče za vse dejavnike izobraževalnega in trenažnega sistema [10].

2. NAMEN

Namen mojega dela v članku je strokovno razmišljanje in pisanje, prav tako pa prikaz dejanske komunikacijske pismenosti pedagoškega kadra na OŠ Tišina. Pedagoški kader je že lep čas bolj ali manj vključen v vseživljenjsko izobraževanje in izpopolnjevanje. Slednje velja tudi za področje IKT. Je pa tukaj velik poudarek na lastnem vložku in želji. Delo študijskih skupin se je v veliki meri preselilo v spletne učilnice, tudi popravljanje nalog nacionalnega preizkusa znanja (NPZ) poteka preko spletne platforme (Microsoft Silverlight), delo v šolah poteka preko e-dnevnika in e-redovalnice (LoPolis in eAsistent) in veliko je tudi različnih webinarjev in raznih drugih oblik e-izobraževanja. Veliko šol ima vzpostavljene spletne učilnice za učence, ki v glavnem delujejo v okolju Moodle, veliko jih tudi že uporablja eduroam.

Pomembno je, da je uporaba vseh IKT sredstev načrtovana in smiselno integrirana v same dejavnosti otroka. Otrokom s tem omogočimo možnost spoznavanja različnih IKT sredstev, kot tudi seznanitev z njihovo uporabo v okviru lastnih aktivnosti [11].

Sprotno izobraževanje in izpopolnjevanje na področju IKT je zelo zahtevno. Če tukaj upoštevamo še vse nove zadeve, ki prihajajo v šolski sistem, delo z nadarjenimi učenci, učenci s posebnimi potrebami, ogromno psihosocialnih težav, ki jih imajo učenci doma, smo pedagoški delavci v vse večji meri administratorji in enostavno velikokrat zmanjka časa za kvalitetno IKT izobraževanje. Nočem tukaj opravičevati in zagovarjati pedagoških delavcev, navajam samo gola dejstva.

Prikazati sem želel kakšni izzivi so bili čez noč prisilno položeni pedagoškim delavcem v obvezno delo. Tukaj so posamezni vzgojno-izobraževalni zavodi na zelo različnih ravneh, odvisno od zmožnosti in hotnosti lokalnih skupnosti. Sistem je pokazal, da imamo v Sloveniji

šole, ki imajo in uporabljajo vse, kar nam nudi IKT, so pa na drugi strani šole, ki so praktično skoraj brez vsega. V članku je prikazano dejansko stanje v našem zavodu.

3. OBMOČJE RAZISKOVALNEGA DELA

Določene programske platforme se že dalj časa razvijajo in prihajajo v šolski sistem v RS. So določene smernice, ni pa enotnih priporočil, še manj pa jasno zapisanih standardov v kurikulumu. Tako imajo šole za vodenje celotne šolske dokumentacije, e-dnevnika in e-redovalnice na voljo dva komercialna sistema, to sta LoPolis in eAsistent. Sam eAsistent je bil primarno razvit za srednje šole, šele nato so ga prilagodili za osnovne šole in to mu je tudi glavna pomanjkljivost. Sam LoPolis pa deluje v okolju Framework in tudi ni najbolj prijazen za navadnega uporabnika. Spletne učilnice v večini potekajo na Moodlovi platformi, veliko nam nudi v zadnjem času Oblak 365. Arnes za video konference ponuja sistem Vox, Microsoft pa košarico orodij A1 in A3, v katerih je kot rešitev za video konference ponujeno orodje Microsoft Teams. Vse opisane zadeve so vezane še na geselni sistem, ki nam ga omogoča Arnes in se imenuje AAI. Vse opisane zadeve, če so izpeljane v skladu z GDPR, so zelo ustrezne. V času krize pa so se čez noč pojavile tudi druge oblike, recimo Zoom, ki kot takšen ni v skladu z GDPR-jem. Na tem področju bodo odgovorni morali hitro poiskati odgovore, da bo natančno jasno, kaj in kako.

Sam sem učitelj biologije, kemije in naravoslovja na OŠ II Murska Sobota. Svojo obvezo v deležu 20,0 % dopolnjujem na OŠ Tišina, kjer opravljam dela ROID-a. V svoje rezultate raziskovanja sem zajel delo pri uporabi AAI sistema gesel, delo v Moodlovih spletnih učilnicah, vzpostavitev sistema Oblak 365 in povratne informacije vseh pedagoških delavcev. V praksi je to pomenilo 59 pedagoških delavcev. Od tega jih je 51 zaposlenih samo na matični šoli, ostalo je pedagoški kader, ki le dopolnjuje svojo obvezo na OŠ Tišina. Od teh je 44 pedagoških delavcev iz osnovnošolskega izobraževanja, 15 pa iz predšolskega izobraževanja.

4. REZULTATI

Na OŠ Tišina smo v zadnjih dveh letih dodobra posodobili in dopolnili IKT opremo. Zadevo smo uspeli rešiti s pomočjo programa SIO 2020, gre za program nadaljnje vzpostavitve IKT infrastrukture v vzgoji in izobraževanju, ki je sofinanciran s strani EU-ja. V tem projektu nam je pomagala v celoti sodelovati Občina Tišina in ji gre za to posebna zahvala. Po dopolnitvi in posodobitvi strojne opreme smo nadaljevali tudi pri posodabljanju programskih orodij in izobraževanju za delo z njimi. Največja pridobitev je bilo omrežje eduroam. Glede na GDPR in poklicno etiko sem že nekaj časa pedagoške delavce opozarjal na ločitev poklicnih in privatnih zadev. Tukaj v prvi vrsti mislim na sistem mailov in informiranja po tej poti, tako sodelavcev, staršev in učencev. Do začetka krize je imelo od 59 pedagoških delavcev to urejeno 34 (57,6 %). V prvih dveh tednih krize smo to uspeli urediti za 47 (79,6 %) pedagoških delavcev. Do ponovne vrnitve pedagoških delavcev v šolo je bila pokritost s službenim elektronskim naslovom 100,0 %.

Še nekaj slabše je bilo z dostopom do AAI gesla in zadev vezanih na to. Do začetka krize je imelo 23 pedagoških delavcev urejen dostop AAI gesla (40,0 %). Do konca krize smo po več poskusih uspeli dostop urediti za vse. S tem se je tudi omogočil vstop v Oblak 365. Do ponovne vrnitve v šolo je to uspelo 56 pedagoškim delavcem (94,9 %).

Ker v začetku nismo imeli operativno delujočih se spletnih učilnic, smo se odločili, da bomo za delo na daljavo uporabili prilagojen LoPolisov informacijski sistem. V nadaljevanju smo vzpostavili tudi delujoče spletne učilnice. Učenci od 5. do 9. razreda so imeli vsi dostop preko AAI sistema. Od 1. do 4. razreda pa je bil prost vstop. Od vseh pedagoških delavcev jih 23 (40,0 %) praktično ni imelo nobenih težav pri vzpostavljanju in delu z učenci na daljavo, 14 (23,7 %) jih je imelo lažje težave, 12 (20,3 %) jih je imelo težje težave in 10 (17,0 %) zelo velike težave. Raziskava in analiza sta pokazali, da so tisti z lažjimi in težjimi težavami v veliki meri svoje primanjkljaje odpravili v nekaj delovnih dneh, tisti z zelo velikimi težavami pa v glavnem niso v celoti odpravili svojih težav. Ko so ustrezne rešitve prišle v uporabo, z njimi večjih težav več ni bilo. Rezultati so prikazani v tabeli št. 1. V grafu št. 1 in v grafu št. 2 pa vidimo, kako so pedagoški delavci usvojili oba sistema

Tabela 1: Delo pedagoških delavcev (N=59).

Stopnja težave	Število pedagoških delavcev	Pogostost pojavljanja težave do 31.3. 2020 glede na vse relacije z učenci	Pogostost pojavljanja težave do 30.4. 2020 glede na vse relacije z učenci	Pogostost pojavljanja težave do 31.5. 2020 glede na vse relacije z učenci	Težave v AAI sistemu	Težave v sistemu Oblak 365
BREZ	23	manj kot 5,0%	manj kot 10,0%	manj kot 5,0%	26	22
LAŽJE	14	manj kot 15,0%	manj kot 10,0%	manj kot 5,0%	14	18
TEŽJE	12	manj kot 15,0%	manj kot 10,0%	manj kot 10,0%	9	9
ZELO VELIKE	10	manj kot 25,0%	manj kot 15,0%	manj kot 15,0%	10	10
SKUPAJ	59	v povprečju do 15,00%	v povprečju do 11,25%	v povprečju do 8,75%	59	59

Graf 1: Težave pedagoških delavcev v sistemu AAI (N=59).

Graf 2: Težave pedagoških delavcev v sistemu Oblak 365 (N=59).

5. SKLEPI IN ZAKLJUČKI

V času nedavno končane krize, ki jo je povzročila okužba s COVID-19, so se pokazale vse prednosti in tudi slabosti našega izobraževalnega sistema. Na preizkušnji je bilo marsikaj, od medsebojnih odnosov, načinov komuniciranja, možnosti takšnega komuniciranja in seveda tudi medsebojnega zaupanja. Pedagoški delavci so bili postavljeni pred dejstvo, da so morali izvajati izobraževanje na daljavo, pa če so bili za to primerno usposobljeni ali ne. Na razlike v tehnični opremljenosti, kot tudi v znanju in uporabljanju različne IKT tehnologije ter splošnem poznavanju vse bolj napredujočih komunikacijskih tehnologij so se vodstva šol in računalničarji odzvali zelo različno. Odziv na OŠ Tišina je bil primeren glede na dane zmožnosti in sposobnosti.

Učitelji, ki imajo doma družinske člane, ki so vešči IKT opreme, so imeli manj težav in so težave prej odpravljali. Vsaj 15,0 % pedagoških delavcev potrebuje zelo veliko praktične pomoči, da lahko uspešno rešujejo probleme dela na daljavo. Pri delu in učenju na daljavo so prišle do izraza tudi druge učiteljeve kompetence, v veliki meri pa tudi čustvena inteligenca. Tudi pedagoški delavci so bili prisiljeni v sistem hitrega učenja.

Ob zaključku bi se rad zahvalil vsem svojim sodelavcem in vodstvu OŠ Tišina, da smo skupaj prebrodili vse težave in da smo sedaj veliko bolj, oziroma skoraj povsem pripravljeni na drugi korak morebitnega ponovnega prihoda epidemije. Moramo pa se zelo hitro in učinkovito učiti na naših napakah, da jih več ne bomo ponavljali in si bomo olajšali delo. Glede na vse analizirane podatke sem ugotovil, da je 61,0 % pedagoških delavcev dnevno delovalo preko prijavljenih aplikacij v povprečju 9,7 ure, kar je zelo veliko.

LITERATURA IN VIRI

[1] I, Gerlič, Informacijsko-komunikacijska tehnologija v slovenskem izobraževalnem sistemu. Organizacija, 36 (8), 502-507, 2003.

[2] Infokatedra, Center za izobraževanje, FKPV (junij 2020). Strokovne usmeritve za izvedbo izobraževanja na daljavo za osnovno šolo. Dosegljivo: http://www.itdesk.info/slo/prirocnik/prirocnik_osnovni_pojmi_informacijske_tehnologije.pdf (pridobljeno12. 6. 2020).

[3] G. Jurak, M. Kovač, Back to the future of PE. V Proceedings of the 5th international congres Youth sport 2010. Ljubljana: Fakulteta za šport, 2010.

[4] A. Jaklič, M. Stare, M. Bučar, Učinki informacijsko-komunikacijskih tehnologij. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, 2005.

[5] M. Krašna, I. Gerlič, B. Kaučič, D. Pukšič, Multimedija v izobraževanju. Nova Gorica: Educa, Melior, 2010.

[6] A. Martin, J. Grudziecki, DigEuLit: Concepts and Tools for Digital Literacy Development, 2006. Dosegljivo: http://www.ics.heacademy.ac.uk/italics/vol5iss4/martingrudziecki.pdf (pridobljeno12. 6. 2020).

[7] S. Novljan, Informacijska pismenost. Knjižnica 46(4), 7-24, 2002.

[8] T. Rituper, Uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije v moji praksi. V M. Senica in N. Bokan (ur.), Ustvarjalni pristopi na področju spodbujanja jezikovnih zmožnosti in smiselna uporaba IKT v vrtcu: zbornik prispevkov (str. 163). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2010.

[9] D. Štefanc, Hrbtne strani ukvarjanja informacijsko-komunikacijske tehnologije v šolski prostor. Prispevek za posvet »Medij v izobraževanju«, 2004.

[10] R. Wechtersbach, Računalništvo in informatika. Ljubljana: DZS, 1993.

[11] M. Žagar, Fotografija v srcu. V M. Senica in N. Bokan (ur.), Ustvarjalni pristopi na področju spodbujanja jezikovnih zmožnosti in smiselna uporaba IKT v vrtcu: zbornik prispevkov (str. 166). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2010.

Tanja Črnivec

KREPITEV VREDNOT IN ZDRAVEGA ŽIVLJENSKEGA SLOGA S PLANINSKIMI POHODI

POVZETEK

Gibanje vpliva na otrokove duševne in čustvene sposobnosti in njegov socialni razvoj. Telesna aktivnost razvija pri učencih vrednote in navade, ki jih kot odrasli ljudje potrebujejo za kvalitetno življenje. Na OŠ Stična smo uvedli novo interesno dejavnost planinski krožek.

V prispevku bom predstavila, kako lahko spodbujamo skrb za zdravje že pri najmlajših in prikazala rezultate kvantitativne raziskave. Zanimalo me je vključevanje učencev v planinski krožek (kako se povečuje), primerjala udeležbo po triadah, po spolu in po obdobju šolskega leta.

KLJUČNE BESEDE: gibanje, skrb za zdravje, vrednote, planinski krožek, kvantitativna raziskava.

ESTABLISHING VALUES AND A HEALTHY LIFESTYLE BY HIKING

ABSTRACT

Physical activity effects child's mental, emotional abilities and social development. Physical activity enables the pupils to develop values and habits which are essential for a quality adult life. We decided to introduce hiking as an extracurricular activity at Primary School Stična.

In my presentation I am going to show how health care can be encouraged with the youngest pupils and the results of quantitative research. I was interested in the pupils' participation in hiking as an extracurricular activity – the growth of the participants, the comparison of the triads according to the sex and class of the pupils.

KEYWORDS: physical activity, health care, values, hiking as an extracurricular activity, quantitative research.

1. UVOD

Zdravje je osnova za dobro in uspešno življenje. Tudi šola vzgaja učence tako, da bodo znali poskrbeti za svoje zdravje (Črnivec, 2018).

S telesno dejavnostjo se otrok uči potrpežljivosti, samostojnosti, krepi vzdržljivost, vztrajnost ter pridobiva delovne navade. Tudi v šoli. Športno aktivni učenci imajo boljši učni uspeh. Uspeh, dosežen z lastnim trudom, krepi njegovo samozavest in občutek lastne vrednosti (http://www.druzina.si).

2. UVEDBA PLANINSKEGA KROŽKA IN SODELOVANJE S PLANINSKIM DRUŠTVOM

Otrokova primarna potreba po gibanju na svežem zraku je botrovala naši odločitvi o uvedbi nove interesne dejavnosti – planinskega krožka.

A. Uvedba planinskega krožka

V šolskem letu 2017/2018 sva se učiteljici razrednega pouka, zapriseženi ljubiteljici narave in pohodov, odločili, da začneva s planinskim krožkom. O ciljih in poteku sva seznanili učence in starše. Želeli sva, da bi se jih vključilo čim več. Odziv je bil nad pričakovanji.

B. Sodelovanje s planinskim društvom

Ker je v našem kraju zelo dejavno planinsko društvo, smo se povezali z njim. Pomagali so nama s strokovnimi nasveti in vodenjem.

Z vodniki planinskega društva se v začetku šolskega leta sestanemo in sooblikujemo načrt izletov, določimo časovni okvir ter izberemo težavnost planinskih poti. Ves čas pohoda skrbijo za varnost, nas vodijo in pohodnike seznanijo z informacijami s področja pohodništva: o nevarnostih, varstvu narave, z gorniško etiko, orientacijo, pomenom gibanja.

C. Organizacija in izvedba izleta

V planinski krožek se lahko vključijo učenci od 2. do 5. razreda. Učenec, ki se želi vključiti v planinski krožek, dobi uvodni list s pomembnimi informacijami. Skupaj s starši se seznani s tem, kdo organizira izlete, komu so namenjeni, s termini pohodov, okvirnim načrtom vseh izletov. Izpolnijo pristopne izjave, se seznanijo s plačilom članarine, ki velja le do konca koledarskega leta, prejmejo dnevnik Mladega planinca.

Pohodi so za učence neobvezujoči. Na vsak izlet se morajo prijaviti in se prijavljenega izleta udeležiti.

D. Priprava učencev na planinski pohod

Mentorici razdeliva učencem planinskega krožka vabilo na planinski pohod.

E. Delo mentoric pred planinskim pohodom

Mentorici na osnovi seznama prijavljenih razdeliva učence v skupine glede na normativ. O planinskem pohodu obvestiva vodstvo šole in organizirava prevoz. Napiševa pripravo, ki jo pred odhodom oddava vodstvu šole. Obvestiva lastnike koče o prihodu.

Predsednik planinskega društva določi vodnike, šola poskrbi za učitelje spremljevalce. Vsako skupino učencev spremljata en vodnik in en učitelj.

3. IZVEDBA PLANINSKEGA IZLETA

A. Pred odhodom

Mentorici, spremljevalci in vodniki planinskega društva učence počakamo na dogovorjenem mestu. Staršem in učencem predstavimo, kam in po kateri poti se bomo odpeljali do startnega mesta, koliko je udeležencev in spremljevalcev ter predviden čas prihoda.

B. Na startnem mestu

Mentorica, ki prevzame organizacijo določenega izleta, predstavi vodnike in spremljevalce. Učence razdeli po skupinah. Vodnik planinskega društva predstavi pot in opozori na morebitne nevarnosti. Učence seznani s tem, da sta prva in zadnja v koloni vodnika.

C. Prihod na vrh

Na vrhu vodniki učencem predstavijo zanimivosti. Določijo uro prostega časa. Mentorici izpolniva planinske knjižice in jih opremiva z žigom. Sledi skupinsko fotografiranje in spust v dolino.

Slika 1: Predstavitev zanimivosti na poti proti Frischaufovem domu na Okrešlju.

4. RAZISKAVA – HIPOTEZE

Zanimal me je interes učencev za planinski krožek. Postavila sem hipoteze.

H1: Število vključenih učencev z leti narašča.

H2: Učenci prve triade se pogosteje vključijo v planinski krožek.

H3: Deklice se raje udeležujejo planinskih pohodov kot dečki.

H4: V drugem ocenjevalnem obdobju je od prijavljenih učencev na planinski izlet več odsotnih kot v prvem.

Tabela 1: Vključenost učencev v planinski krožek. **PŠ = podružnična šola, MŠ = matična šola**

Šolsko leto	Deklice		Dečki		Skupaj		Skupaj PŠ + MŠ
	PŠ	MŠ	PŠ	MŠ	PŠ	MŠ	
2017/2018	20	28	10	14	30	42	72
2018/2019	23	22	22	11	45	33	78
2019/2020	24	24	24	12	48	36	84
Skupaj	67	74	56	37	123	111	234
Skupaj	141		93		234		

Iz Tabele 1 razberemo, da se skupno število učencev, vključenih v planinski krožek, iz leta v leto povečuje in da je vključenih več deklic (141) kot dečkov (93).

Tabela 2: Vključenost učencev po triadah.

	PŠ	MŠ	PŠ	MŠ	PŠ	MŠ	Skupaj PŠ + MŠ
Šolsko leto	Prva triada		Druga triada		Skupaj		
2017/2018	13	33	17	9	30	42	72
2018/2019	30	20	15	13	45	33	78
2019/2020	38	17	10	19	48	36	84
Skupaj	81	70	42	41	123	111	234
Skupaj	151		83		234		

Iz Tabele 2 vidimo, da je bila vključenost učencev prve triade skoraj dvakrat večja (151) kot v drugi triadi (83).

Tabela 3: Odsotnost prijavljenih učencev po ocenjevalnih obdobjih šolskega leta.

Šolsko leto	Prvo obdobje		Drugo obdobje	
	PŠ	MŠ	PŠ	MŠ
2017/2018	2	19	31	13
2018/2019	23	21	52	33
2019/2020	28	28	15	12
Skupaj	53	68	98	58
Skupaj	121		156	

Iz Tabele 3 je razvidno, da je odsotnost učencev v drugem ocenjevalnem obdobju večja kot v prvem.

5. REZULTATI IN DISKUSIJA

Rezultati nam kažejo, da se število vključenih z vsakim šolskim letom enakomerno povečuje. S tem je H1: Število vključenih učencev z leti narašča potrjena. V planinski krožek se pogosteje vključujejo učenci prve triade. Mislim, da je to posledica manjšega nabora interesnih dejavnosti; morda je vzrok tudi v tem, da mentorici planinskega krožka poučujeva v prvi triadi. H2: Učenci prve triade se pogosteje vključijo v planinski krožek je potrjena. Planinskih izletov se udeležuje več deklic kot dečkov. H3: Deklice se raje udeležujejo planinskih pohodov kot

dečki je potrjena. Deklice so bolj socialne in se raje družijo, dečki pa so bolj vključeni v tekmovalne športe.

Pogosto se zgodi, da se prijavljeni učenci izleta ne udeležijo. To se pogosteje dogaja v drugem ocenjevalnem obdobju, ker je v tem času več dejavnosti (športna tekmovanja, tekmovanja iz znanja) in zaključevanje ocen. H4: V drugem ocenjevalnem obdobju je od prijavljenih učencev na planinski izlet več odsotnih kot v prvem je potrjena.

6. SKLEP

Delovne navade in osnovne vrednote, kot so: vzdržljivost, vztrajnost, oblikovanje pozitivne samopodobe, socialne veščine, premagovanje samega sebe, spoštovanje drugih, ki jih otroci razvijajo s telesno aktivnostjo, se prenašajo tudi v poznejše obdobje. Odrasli smo odgovorni, da otrokom pokažemo način, kako zdravo zapolniti prosti čas in se ob telesnem udejstvovanju sprostiti. Eden od načinov pridobivanja prej naštetega so tudi planinski pohodi v okviru planinskega krožka. Raziskava je pokazala, da se je planinski krožek »prijel«, saj se število iz udeležencev iz leta v leta povečuje. Treba bi bilo pritegniti učence druge triade, saj je upad skoraj polovičen. Morda je rešitev v dvodnevnih izletih in z vključevanjem adrenalinskih dejavnosti, kot je npr. plezanje.

Zanimivo bi bilo raziskati, kako je udeležba učencev na planinske pohode povezana z učnim uspehom ali športno-vzgojnim kartonom, v kateri triadi je več neopravičenih odsotnosti z izleta in vključenost odraslih v posamezen izlet.

LITERATURA IN VIRI

[1] Črnivec, T. (2018). Promocija zdravja v 1. razredu. *Razredni pouk*, XX(3), 52—56.

[2] Kermavt, U. Pomen gibanja za otroke. Dostopno na: http://www.druzina.si/icd/spletnastran.nsf/all/pomen-gibanja-za-otroke?OpenDocument: (4. 6. 2020)

[3] Brodej, Z., Pečovnik, B. Pomen gibanja za zdravje otrok. Dostopno na: http://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/gibanje_za_zdravje_otrok_-_power_point.pdf: (3. 6. 2020)

PRILOGA 1

Šola: OŠ Stična, podružnična šola	**Datum: 26. 1. 2019**	**Število učencev: 46**
Mentorici planinskega krožka:	**Vodniki planinskega društva:**	
Čas trajanja: 8 ur	**Kraj izvedbe:** Koča na Ljubelju	

Vzgojno izobraževalni cilji:

Učenec:

- razvija odnos do dolgotrajnejših neprekinjenih aktivnosti,
- si oblikuje samozavest, odločnost in vztrajnost,
- varno hodi po planinskih poteh,
- se primerno vede v kočah in na planinskih poteh.

Učne metode: pogovor, razlaga, demonstracija

Učne oblike: frontalna, skupinska, individualna

Opis izvedbe:

- čas odhoda: 8.00 – matična šola, 8.15 – podružnična šola
- čas prihoda: predvidoma 14.45 – podružnična šola, 15.00 – matična šola
- število učencev: 20 (matična šola), 26 (podružnična šola),
- prevoz: avtobus,
- stroški: avtobusni prevoz (po položnici)
- hrana in pijača: iz nahrbtnika
- oprema: nepremočljiva obutev, kombinezon, rokavice, kapa, rezervna oblačila, vrečka za odpadke, sani (odvisno od vremenskih razmer)

Opis poti:

Pot nas bo vodila do gorenjske avtoceste, ki jo bomo zapustili na razcepu Podtabor. Z vožnjo bomo nadaljevali proti Tržiču in Celovcu do parkirišča na Ljubelju. Tam se bo začela enourna pohodna pot do koče. Sledil bo postanek. V dolino se bomo vrnili peš ali s sanmi, odvisno od vremenskih razmer. Če bodo učenci potrebovali sani, bodo obveščeni v tednu pred odhodom.

7.45 in 8.00 – odhod

9.30 – prihod na parkirišče

11.00 – prihod do koče na Ljubelju

11.00—12.00 – postanek pri koči

12.00 – odhod v dolino (s sanmi ali peš)

13.30 – odhod z avtobusom 14.45 in 15.00 – prihod pred podružnično šolo in pred matično šolo
Opombe: Pohod bo v primeru slabega vremena odpovedan. Učenci bodo na pohodu razdeljeni v skupine po barvnih trakovih. Za vsako skupino bosta skrbela mentorica in vodnik. Skupine se lahko preoblikujejo glede na število sani.

Nataša Čupeljić

OBLIKE NASILJA NA DELOVNEM MESTU

POVZETEK
Naše pravice in meje se končajo tam, kjer se začnejo pravice in meje drugih ljudi. Kadar vsi vključeni, v našem primeru zaposleni, spoštujejo osebne meje posameznikov ter človekove pravice, lahko govorimo o dobrih medčloveških odnosih. Na delovnem mestu velikokrat prihaja do medsebojnih konfliktov, česar pa ne smemo mešati z nasiljem.

Naša šola sodeluje v projektu SIQ – kakovost, znotraj katerega so različna področja, po katerih načrtujemo, izvajamo, preverjamo in izboljšujemo model kakovosti. Eno izmed področji, znotraj katerega bi želeli predstaviti oblike nasilja na delovnem mestu, je področje komunikacije. Izvedba predstavitve je bila sicer že načrtovana, vendar je bila prestavljena v naslednje šolsko leto. Naš namen je vse zaposlene seznaniti z oblikami nasilja, ki so lahko navzoče na delovnem mestu. Cilj je spodbuditi in ozavestiti vse zaposlene, da prepoznajo in so pozorni na morebitne nepravilnosti in kršitve, da o njih spregovorijo in se pravilno lotijo reševanja nastale situacije.

V prispevku želimo, med drugim, predstaviti tri oblike nasilja, ki jih identificira tudi slovenska zakonodaja. Te so: spolno nadlegovanje, trpinčenje na delovnem mestu in nadlegovanje na delovnem mestu. Prikazati želimo mogoče preventivne ukrepe izogibanja konfliktnim situacijam, v zaključku pa analizirati možnosti za izboljšave.

KLJUČNE BESEDE: oblike nasilja, komunikacija, spolno nadlegovanje, trpinčenje in nadlegovanje na delovnem mestu, preventivni ukrepi.

FORMS OF WORKPLACE VIOLENCE

ABSTRACT
Our rights and boundaries end where other people's rights and boundaries begin. When everyone involved, in our case employees, respects the personal boundaries of individuals and human rights, we can talk about good interpersonal relationships. Conflicts often occur in the workplace, which should not be confused with

Our school participates in the SIQ - quality project, within there are various areas in which we plan, implement, verify and improve the quality model. One of the areas within we would like to present forms of violence in the workplace is the area of communication. The presentation was already planned, but it was postponed to the next school year. Our purpose is to acquaint all employees with the forms of violence that may be present in the workplace. The aim is to encourage and make all employees aware to identify and pay attention to possible irregularities and violations. They must talk about irregularities and violations and deal with the situation properly.

In this article, we want to present three forms of violence, which are also identified by Slovenian legislation. These are: sexual harassment, harassment in the workplace and harassment in the workplace. We want to show possible preventive measures to avoid conflict situations, and finally analyze the possibilities for improvement.violence.

KEYWORDS: forms of violence, communication, sexual harassment, harassment and harassment in the workplace, preventive measures.

1. NASILJE – OPREDELITEV POJMA

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika je nasilje opredeljeno kot »dejaven odnos do koga, značilen po uporabi sile, pritiska.« Sila oziroma moč naj bi bila ena od glavnih kategorij dinamike nasilja in refleksije oziroma nasilnega dogodka (Zavrišek 2004). Dekleva (2004, str. 59–67) o nasilju razglablja kot: »Sposobnost za nasilno odzivanje, torej tako, ki ima namen ogroziti, ovirati, poškodovati ali onesposobiti drugo bitje, je človeški vrsti prirojena. Prav tako pa je človeku kot generičnemu bitju lastna sposobnost socializiranja svojega vedenja, torej njegovega usmerjanja, brzdanja in morebitnega spreminjanja pod vplivom pričakovanj drugih in pritiskov socialnih norm. Tu nekje, v interakciji med obema vrstama pojavov, se oblikuje človekovo nasilno vedenje. To pa kot tako ocenjujemo in definiramo vedno v določenem socialnem času in prostoru, v katerem se razvijajo – vsakokrat malo drugačni – pogledi na to, kaj je pravzaprav negativno nasilje in katero je najbolj zaskrbljujoče.«

2. NASILJE MED ZAPOSLENIMI

O nasilju med zaposlenimi na šoli ni veliko zapisanega. Več raziskav in napisanega je o medvrstniškem nasilju med učenci samimi. Posebnega razloga za to nismo iskali, smo pa v odločitvi, da o tem na šoli spregovorimo, videli poseben izziv, saj tega problema prej še nihče ni analiziral. Naša šola sodeluje v projektu SIQ – kakovost, znotraj katerega so različna področja, po katerih načrtujemo, izvajamo, preverjamo in izboljšujemo model kakovosti. Eno izmed področji, znotraj katerega bi želeli predstaviti oblike nasilja na delovnem mestu, je področje komunikacije. Izvedba predstavitve je bila sicer že načrtovana, vendar je bila prestavljena v naslednje šolsko leto. Naš namen je vse zaposlene seznaniti z oblikami nasilja, ki so lahko navzoče na delovnem mestu. Cilj je spodbuditi in ozavestiti vse zaposlene, da prepoznajo in so pozorni na morebitne nepravilnosti in kršitve, da o njih spregovorijo in se pravilno lotijo reševanja nastale situacije.
Nasilje na delovnem mestu je širok pojem, saj vključuje razne oblike nasilja, kot so fizično, spolno, ekonomsko, verbalno ali psihološko nasilje. Na delovnem mestu se lahko izražajo mnoge oblike nasilne komunikacije, agresivno vedenje, nasilno reševanje konfliktov, verbalni napadi, različna dejanja usmerjena zoper dostojanstvo zaposlenih in njihove temeljne pravice, spolno in druge oblike nadlegovanja, onemogočanje kariere, seksistični izpadi, nestrpnost, itn. Vse navedene oblike predstavljajo nasilna dejanja, ki imajo negativne posledice, tako za žrtev kot tudi delovno okolje, v katerem do nasilja pride. Ne smemo pa zanikati, da so lahko med različnimi dejanji med zaposlenimi razlike pri posledicah, teži in škodi, ki je bila storjena žrtvi z nasilnim dejanjem. Slovenska zakonodaja prepoznava naslednje oblike nasilja: spolno nadlegovanje, trpinčenje na delovnem mestu in nadlegovanje na delovnem mestu (Lešnik Mugnaioni, Koren, Logaj, Brejc 2009).

A. Spolno nadlegovanje

Spolno nadlegovanje je oblika omejevanja pravic, ki je zapisano v Zakonu o delovnih razmerjih. Pomembnejše zakonsko določilo je v dikciji, da je v primeru konflikta obveznost

dokazovanja na strani delodajalca, ki mora dokumentirati, da je storil vse, da do (spolnega) nadlegovanja na delovnem mestu ne bi moglo priti. Oblike ravnanja: drgnjenje ob telo, objemanje, poljubljanje, spolni napad ali vsiljen spolni odnos, nepotrebno dotikanje, osvajanje, opolzki komentarji, distribucija elektronskih sporočil s spolno vsebino (Lešnik Mugnaioni, Koren, Logaj, Brejc 2009) …

B. Trpinčenje na delovnem mestu

Zakon o delovnih razmerjih trpinčenje na delovnem mestu definira v 7. členu, v 4. točki, kot vsako ponavljajoče se ali sistematično, graje vredno ali očitno negativno in žaljivo ravnanje ali vedenje, usmerjeno proti posameznim delavcem na delovnem mestu ali v zvezi z delom (Zakon o delovnih razmerjih). Trpinčenje oziroma šikaniranje je delovnopravni in kazensko pravni termin, ki v slovenskem jeziku skuša zamenjati angleški izraz mobbing. Pojavne oblike trpinčenja so: sodelavci preprečujejo izražanje žrtve, prekinjajo njen govor, jo zmerjajo, z žrtvijo nihče ne govori, blatenje žrtve za njenim hrbtom, kroženje govoric, posmehovanje, odvzemanje zadolžitev na delovnem mestu, grožnje s fizičnim nasiljem, fizična zloraba. Takšna ravnanja zasledujejo zgolj en cilj, in sicer izključitev sodelavca z delovnega mesta. Proces trpinčenja se odvija skozi različne faze (Robnik in Milanovič 2008): začetni dogodek oziroma konflikt, nasilna dejanja, vključenost vodstva, ožigosanje žrtve, izključitev.

C. Nadlegovanje na delovnem mestu

Zakon o delovnih razmerjih v 7. členu, v 1. točki, opredeljuje nadlegovanje kot vsako neželeno vedenje, povezano s katerokoli osebno okoliščino, z učinkom ali namenom prizadeti dostojanstvo osebe ali ustvariti zastraševalno, sovražno, ponižujoče, sramotilno ali žaljivo okolje (Zakon o delovnih razmerjih). Kategorije nadlegovanj: nadlegovanje zaradi spola, nadlegovanje zaradi verske pripadnosti, nadlegovanje zaradi spolne usmerjenosti, nadlegovanje zaradi invalidnosti in zdravstvenega stanja, nadlegovanje zaradi narodnosti in rase, nadlegovanje zaradi izobrazbe, starosti in karierno nadlegovanje (Lešnik Mugnaioni, Koren, Logaj, Brejc 2009).

3. PREVENTIVNI UKREPI

Delodajalci morajo ustvariti delovno okolje, kjer ne bo prihajalo do različnih oblik nadlegovanj na delovnem mestu. Sprejeti morajo izjavo o politiki proti vsem oblikam nadlegovanja, z institutom zaupne besede ali posebne komisije, ki naj bi svetovala in pomagala zaposlenim, ki so izpostavljeni spolnemu nadlegovanju, z obveščanjem zaposlenih o politiki proti spolnemu nadlegovanju ter z ozaveščanjem in usposabljanjem vodstvenega kadra, zaposlenih in zaupne osebe (Lešnik Mugnaioni, Koren, Logaj, Brejc 2009).

Vsako nasilje prinaša opozorilo in posledice tako za vse vpletene zaposlene kot tudi na splošno delovno klimo, zaupanje v vodstvo, v organizacijo, počutje, medosebne odnose, uspešnost. Kadar je nasilje katere koli vrste dolgo časa prikrito, morda celo neodkrito, deluje razdiralno na šolsko skupnost, saj lahko oškoduje njene vrednosti in vzgojne temelje, ki morajo spoštovati temeljne človekove pravice. Tudi v šolah se lahko pojav ene vrste nasilja direktno ali indirektno pripisuje drugi vrsti nasilja. Pomembno je, da se o tovrstni problematiki nasilja v šolah jasno in odprto govori med in z zaposlenimi.

K uspešnim preprečevalnim praksam lahko pripomorejo tudi zaposleni, tako da sprejemajo in izpeljujejo preprečevalne politike in prakse, da postajajo ozaveščeni in javljajo nasilno vedenje in grožnje, spoštujejo postopke, ki jih predvideva program preprečevanja nasilja na delovnem mestu, vključno s prijavljanjem, da postajajo pozorni za vsako grožnjo, verbalno ali fizično, nadležna vedenje katerega koli posameznika ter te pojave javljajo nadrejenim ter da resno obravnavajo vsako grožnjo (Gustin 2013).

4. SKLEP

Čeprav težko razumemo, zakaj mora kdo izkazovati svoje vedenje nasilno, kaj tej osebi daje moč, kako to utemelji pri sebi, je vprašanje, če se zaveda, kakšne posledice ima takšno vedenje. V prispevku predstavimo oblike nasilja med zaposlenimi in podajamo možnosti preprečevanja tovrstnih dejanj s preventivnimi ukrepi. Osredinjeni so na samo preprečevanje in čim manjše število ponovitev konfliktov. To so izobraževanja in usposabljanja zaposlenih, kjer samo nasilje opredelimo, postavimo pravila upravljanja incidentov, določimo načine odzivanja na konflikte, oblikujemo skupine za upravljanje s konflikti ter kvalificiramo vodstvo za tovrstno upravljanje. Odzivanje na konflikte vključuje ukrepanje po dogodku, kamor sodi tako odprta komunikacija kot pogovor o občutkih zaposlenega na dogodek. Najpomembnejša preventiva je zgodnje odkrivanje in hitra reakcija.

Ogromno lahko tukaj pripomore vodstvo, saj bi moralo zaznati dejanske stiske nekaterih zaposlenih. Zato je zelo pomembno opozarjanje na relevantnost spoštljivega medsebojnega odnosa, kjer je njihov odnos zgled za druge in v dolgoročno korist vseh zaposlenih. Tako se lahko izognemo reševanju konfliktov na sodišču, kjer pristane ogromno primerov, čeprav nastalih posledic ni mogoče izbrisati.

Izobraževanja za šole obstajajo, zato menimo, da bi bilo dobrodošlo, če bi jih vodstvo zagotovilo vsako leto, prav tako vidimo rešitev tudi v pogovoru o problematiki nasilja med zaposlenimi na pedagoških konferencah, tako kot bo to izvedeno v našem primeru.

LITERATURA IN VIRI

[1] Dekleva, B. (2004). Nasilni odzivi mladih v socialnem kontekstu. V: Mladoletniško nasilje, ur. Andrej Anžič, Gorazd Meško in Jože Plazar, 59–67. Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije.

[2] Gustin, J. F. (2013). Workplace Violence and the Facility Manager. GA: Fairmont Press.

[3] Lešnik Mugnaioni, D., Koren, A., Logaj, V., Brejc, M. (2009). Nasilje v šoli: Opredelitev, prepoznavanje, preprečevanje in obravnava. Kranj: Šola za ravnatelje.

[4] Robnik, S., Milanovič, I. (2008): Trpinčenje na delovnem mestu. Ljubljana: Sindikat bančništva Slovenije.

[5] Slovar slovenskega knjižnega jezika. (2005). Ljubljana: DZS.

[6] Zakon o delovnih razmerjih. (ZDR-1). Uradni list RS, št. 21/13, 78/13 – popr., 47/15 – ZZSDT, 33/16 – PZ-F, 52/16, 15/17 – odl. US in 22/19 – ZPosS. Dostopno na: http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5944#

[7] Zaviršek, D. (2004). Od aktivizma do profesionalizacije: refleksija delovanja ženskih nevladnih organizacij na področju nasilja nad ženskami in otroki v Sloveniji. V: Psihosocialna pomoč ženskam in otrokom, ki preživljajo nasilje, ur. Dalida Horvat, 1–13. Ljubljana: Društvo SOS telefon.

Alenka Degen

POUK PO MERI UČENCA V ČETRTEM RAZREDU OSNOVNE ŠOLE

POVZETEK

Današnji učenec četrtega razreda se sooča z mnogimi izzivi. Pravkar je prestopil prag drugega triletja, v katerem je pouk naravnan s pričakovanjem, da je branje usvojeno in temelji prvih treh razredov postavljeni. Učnih ciljev in z njimi povezane učne snovi je veliko. Kako se kot učitelj lotiti poučevanja, da ne bo ostalo pri opisovanju, branju učne snovi in ponavljanju definicij?

Ustvarjanje spodbudnega okolja za učenje na osnovi raziskovanja je bistvenega pomena. Učitelj pri svojem delu suvereno usmerja učenca k izkušnjam opazovanja, razvrščanja, merjenja, sklepanja, poročanja in k drugim specifičnim postopkom učenja.

V strokovnem prispevku bom navedla primere svoje dobre prakse učenja preko izkušenj in gibanja. Odgovorila bom na vprašanje, na kakšen način v razredu zagotoviti zdravo klimo in kako učencem kljub velikim razlikam in posebnim potrebam dati občutek sprejetosti in topline, kar je temelj za učinkovito učenje.

KLJUČNE BESEDE: četrti razred, pomembnost izkušenj pri učenju, zdrava razredna klima.

TAILORING INSTRUCTIONS FOR A PUPIL IN 4TH GRADE OF PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

A 4th grade student faces many challenges. He has recently passed a threshold of second triad, in which it is expected that pupils can properly read and the knowledge of first three years of schooling is solid. There are many learning goals and a lot of learning topics. How can a teacher teach that learning process would not stay on description, reading topics and repetition?

The most important goal of a teacher is to provide encouraging environment for learning. He leads a pupil to experience of observation, sorting, measuring, reasoning, reporting and to other specific process of learning.

In this particular article I will show some examples of my good practice using experience and movement. I will answer a question how to ensure a healthy classroom environment and give the feeling of welcoming, which both are very important for effective learning.

KEYWORDS: 4 grade students, importance of experience while learning, healthy classroom environment.

1. UVOD

V učnem načrtu je med splošnimi učnimi cilji poudarjena vzgojna vloga učiteljev. Predvideni čas za pogovore spodbuja večjo povezanost med učenci in učitelji in med učenci samimi. Pomembnejši učni cilji so tako poleg pridobivanja znanja tudi čustveni, socialni in moralni razvoj otroka. Če se učenec v šoli dobro počuti in je sprejet tako s strani odraslih kot s strani vrstnikov ter ima pozitivno samopodobo, je možnost njegovega učnega napredka mnogo večja. Lahko torej rečemo, da je učenčevo počutje predpogoj za uspešno učenje. Ko učitelj zagotovi učencem ravno pravšnjo mero sproščenosti, je za uspešno učenje potrebna motivacija in avtentična izkušnja. Otrok je po naravi radoveden. Če se mu učitelj približa z vprašanji ali s skrivnostnostjo, ga bo pridobil za učenje. Otrok, ki le bere in reproducira dejstva ter jih ne izkusi, si jih ne predstavlja in jih ne povezuje, jih bo verjetno kmalu pozabil. Colin Rose, predavatelj pospešenega učenja, pravi: »Zapomnimo si 20 % tistega, kar preberemo; 30% tistega, kar slišimo; 40% tistega, kar vidimo; 50% tistega, kar povemo; 60% tistega, kar storimo; in 90% tistega, kar vidimo, slišimo, povemo in storimo. (Colin Rose). Naloga učitelja je, da učencem zagotovi izkustveno učenje, mu omogoči gibanje ter da se poučevanja loti z znanstvenim pristopom. To pomeni, da mora otroke usmerjati v načrtno opazovanje, razmišljanje, preizkušanje in povezovanje ter jim preprečiti napačne predstave. Dodala bom še misel angleški filozofa, biologa in sociologa Herberta Spencerja, ki je živel in ustvarjal v 19. stoletju: »Vsak drobec znanja, ki ga učenec pridobi sam – vsak problem, ki ga sam reši – postane mnogo bolj njegov, kot bi bil sicer. Dejavnost uma, ki je spodbudila učenčev uspeh, koncentracija misli, potrebnih zanj, in vznemirjenje, ki sledi zmagoslavju, prispevajo k temu, da se dejstva vtisnejo v spomin, kot se ne bi mogla nobena informacija, ki jo je slišal od učitelja ali prebral v učbeniku.«

Slika 1: Histogram iz videoposnetka predavatelja Colina Rose-a: Kaj si zapomnimo?

2. PRIMERI DOBRE PRAKSE POUKA V 4. RAZREDU

A. Naravoslovni tabor na začetku pouka

Na naši šoli prvi teden pouka v 4. razredu preživimo na naravoslovnem taboru. To je odlična priložnost, da se z učenci v manj formalnem okolju spoznamo in si postavimo temelje dobrih odnosov. Ker hodimo v Center šolskih in obšolskih dejavnosti, učne procese prevzamejo tamkajšnji učitelji. Zame to pomeni, da imam dobro izhodišče za opazovanje otrok. Otroke ves čas spremljam in opazujem:

- funkcioniranje učencev v tujem okolju,
- otrokova močna področja,
- učni stil posameznika,
- kakšna je njihova koncentracija,
- organiziranost,
- medsebojne odnose,
- reševanje problemov,
- sprejemanje zadolžitev,
- odzive (humornost …),
- pripravljenost na sodelovanje v skupini (vodilnost, sklepanje kompromisov …),
- splošno naravnanost do sveta okrog njih,
- posebnosti …

Vsebine, ki se jih učenci učijo, se pokrivajo z učnim načrtom. Četrtošolci spoznajo orientacijo, izvedejo orientacijski pohod, opazujejo planete, gibanje Sonca, sence, naredijo sončno uro, na nočnem nebu poiščejo zvezdo Severnico, z vsemi čutili raziskujejo gozd, s stetoskopom prisluškujejo drevesom, streljajo z lokom, plezajo na umetni steni, opazujejo živali, po gozdnih tleh se s pomočjo tipanja vrvice gibajo s prevezo okrog oči …

V času tabora učitelji z različnimi socialnimi igrami, pogovori, petjem, pripovedovanjem zgodb, plesom ... skušamo vplivati na pozitivno klimo med vrstniki. Izkazalo se je, da je kljub bojazni nekaterih staršev in verjetno tudi otrok šola v naravi dragocena priložnost za celostno izkustveno učenje in spoznavanje drug drugega. Gre za prijeten teden in lahko rečemo, da je tabor v prvem šolskem tednu mehak prehod s počitnic v šolo.

B. Pravila vedenja v šoli

Prvi dan se v šoli na podlagi dejstev, fotografij in kratkega posnetka pogovorimo o pravilih vedenja. Otroci morajo pri tem aktivno sodelovati, saj le tako sprejmejo pravila za svoja in jih ponotranjijo. V razredu postavimo tri glavna pravila obnašanja. Skupaj oblikujemo tudi besedilo. Učenci jih po skupinah napišejo na plakate in jih ilustrirajo. Pravila so postavljena v trdilno obliko in niso v obliki prepovedi. V osnovi so sledeča:

- Poskrbi za svojo varnost in za varnost drugih.
- Obnašaj se tako, da bomo lahko vsi nemoteno delali.
- Bodi prijazen in spoštljiv do sebe in do drugih.

Učenci navajajo različna pravila obnašanja, ki so jih do sedaj poznali. Le-te poskušamo umestiti v naša tri osnovna pravila. Npr. pravilo rednega prinašanja šolskih potrebščin postavimo v drugo pravilo. Brez domače naloge ali brez šolskih pripomočkov ne moremo ne učenci ne

učitelj nemoteno delati, Tako vidijo, da se lahko odlično znajdemo brez neskončne množice prepovedi in zapovedi. Za neugodno vedenje je kazen v klasičnem pomenu nesmiselna in vodi k odporu in k še večjemu odstopanju od zastavljenih ciljev vedenja. Otroku je potrebno z vso skrbnostjo predati cilje pozitivne discipline in mu pomagati, da se čuti pripadnega šolski skupnosti (učitelj, sošolci …). Učitelj mora biti prijazen in hkrati trdno vztrajati pri svojih načelih. Učenec išče občutek pomembnosti, kar mu dober učitelj nudi. Šola ne bi smela otrok »umodeljati«, torej jih spravljati v neke kalupe. V vsakem otroku je potrebno iskati dobro. Otrok naj krepi svoje posebnosti, hkrati pa mora okolica spodbujati konstruktivno uporabo osebne moči in avtonomije. Otroka vzgajamo za dolgoročne cilje, torej je pomembno učenje socialnih in življenjskih veščin. Nujno je, da je učitelj učencem zgled. Otroci morajo videti, da se učitelj do njih obnaša spoštljivo in prijazno, da jih posluša, je dosleden in da se tudi on neprestano uči. Kdor dela, dela tudi napake. Na napakah se učimo vsi, tako učenci kot učitelj. Učencem ne bo nerodno vprašati, če česa ne bodo znali ali vedeli, če bodo opazili, da tudi učitelj česa ne ve. Učencem ne bo neprijetno, če bodo naredili nehoteno napako, če bodo opazili, da je tudi učitelj zmotljiv in da to čisto pošteno prizna. Otroke je potrebno vzpodbujati, da veliko sprašujejo in da imajo originalne zamisli. Za spraševanje in za razmišljanje izven okvirjev jih je potrebno pohvaliti.

C. Izkustveno učenje in učenje z gibanjem

Učitelj mora učencem zagotoviti učenje na podlagi izkušenj. Tako si učno snov veliko bolje zapomnijo, saj si jo lahko predstavljajo. Izkušnje se lahko uporablja pri čisto vseh predmetih. Naštela bom nekaj lastnih primerov pridobivanja izkušenj in učenja preko gibanja.

Ko pri matematiki obravnavamo geometrijske like in telesa, jih ponazorimo s paličicami. Nalogo izvajamo v skupinah, kjer otroci najprej oblikujejo like. Poimenujejo in naštejejo stranice ter oglišča. Poudarimo, da so geometrijski liki zLIKani (za boljše pomnjenje dodamo sliko likalnika), torej so dvodimenzionalni. Nato like združijo v geometrijska telesa. Učenci opazujejo trodimenzionalnost ter preko analogije ugotavljajo, kaj predstavlja določen geometrijski lik pri geometrijskem telesu. Npr. kvadrat je mejna ploskev pri kocki. Modele opremijo z napisi in trditvami. Vsaka skupina svoje modele fotografira. Iz slik kasneje oblikujejo plakat. Če namesto oglišč uporabijo datlje ali mehke bombone, se lahko na koncu z njimi posladkajo.

Slika 2: Primer uporabe modelov pri obravnavi geometrijskih likov in teles.

Pri obravnavi merskih enot je ključnega pomena, da si učenci merske enote čim bolje predstavljajo. Kilometer učenci najlažje spoznajo, če ga dejansko prehodijo ali pretečejo. S pomočjo aplikacije, ki šteje prehojene metre, lahko 1000 metrov oz. 1 kilometer natančno odmerijo. Ko pretvarjajo enote, učenci ne bodo pozabili, da je 1000 metrov en kilometer. Učence večkrat spomnimo, da smo pot enega kilometra prehodili in da to najbrž res ne more biti le 100 metrov, kot pogosto zmotno mislijo. Ko so na vrsti merske enote za merjenje prostornine, lahko priredimo razredno stavo, kjer učenci ocenjujejo, koliko vode gre v večjo posodo. Sama imam za ta namen v razredu otroško banjico, ki meri skoraj 50 litrov. Učenci zelo radi prelivajo vodo. Hkrati lahko vadijo računanje z racionalnimi števili. Pripravijo različno velike plastenke in s pomočjo merilnikov označijo količino vode, npr. pol litra, ena četrtina litra, 1 liter ... Seštevajo količine prelite vode. Na koncu razglasimo zmagovalca, ki je bil najbližje rezultatu. Seveda je smiselno izkoristiti vodo, ki je sedaj v posodi. Medpredmetno lahko povežemo učno snov in npr. preizkušamo jadrnice oz. ladjice, ki smo jih predhodno naredili ali določimo drugo smiselno aktivnost v vodi.
Podrobno sem opisala le dva primera, pri matematiki pa lahko na podlagi izkušenj in gibanja poučujemo še mnogo drugih vsebin, kot so pravokotnost, vzporednost, ulomki (pripravimo ristanc, na različne načine enakomerno delimo čokolado, jabolko …), simetrija, vzorci, števila, geometrijske pojme, kot so daljica, premica …

Pri slovenskem jeziku lahko preko gibanja in izkušenj obravnavamo veliko začetnico, igre vlog, poudarjene in nepoudarjene zloge, prikazujemo piktograme, se igramo pantomimo, se nebesedno sporazumevamo, pripravimo samostojno ali skupno dramatizacijo pesmi, zgodbe, prikažemo ravnanje književnih junakov …

V okviru naravoslovja in tehnike ter družbe lahko s pomočjo izkušenj obravnavamo čustva, prikaz površja: hrib, planota, ravnina …, igramo se prisojno in osojno stran, nadmorsko in relativno višino, prikaz gibanja Zemlje ali drugih planetov (v temnem prostoru s pomočjo baterijske svetilke, otroci so Sonce, Zemlja, Luna …) , prikaz delovanja človeškega telesa - modeli, prikaz delovanja sil, škripca izdelamo enostaven škripec iz podstavka za laks, paličice in vrvice), prikaz ravnanja v prometu – igre vlog na t. i. križiščih z izdelanimi prometnimi znaki, delovanje električnega kroga. Ob pomembnejših dnevih, kot so dan biotske pestrosti, dan Zemlje …, pripravimo opazovalne in izkustvene naloge. Primeri: iskanje in štetje živih bitij v dveh ali treh življenjskih okoljih, iskanje in fotografiranje drobnih kapljic vode (na travi, listih, pajkovi mreži …), iskanje nevretenčarjev po določevalnem ključu, risanje rasti fižola po opazovanju … Odlično se obnese priprava polnozrnate zelenjavne pizze v povezavi z obravnavo prebavil. Pri učencih najprej vzbudimo zanimanje s pomočjo merjenja sladkorja v krvi. Nato iščemo vlaknine na travniku, v različni hrani, ki jo prej pripravimo. Sledi pogovor in priprava domačih sestavin. Odlično je, če otroci sami prinesejo od doma čim več domačih sestavin: sir, bučke, paradižnik, papriko, začimbe ter polnozrnato moko in kvas. Z učenci zamesimo testo, spečemo pico in si na koncu pripravimo svež uravnotežen obrok – pico.

Slika 3: Spekli smo si svojo polnozrnato pico.

Pri glasbeni umetnosti sta praksa in gib bistvenega pomena, zato si učilnico uredimo tako, da je omogočeno gibanje in ritmična ter melodična izkušnja.: gibanje na ritmične in melodične vzorce, zaznavanje poudarjene in nepoudarjene dobe, gibno in čustveno izražanje vsebine poslušane glasbe, iskanje izraznih zmožnosti: moje telo je lahko glasbilo, ples, taktovski način, prikaz višine in dolžine trajanja tonov, potek melodije, dirigiranje, pantomima igranja na glasbila, dejansko igranje na glasbila, priprava prireditve za starše – sodelovanje v razrednem orkestru …

Pri likovni umetnosti lahko med izkustveno učenje štejemo mešanje barv, vse likovne tehnike, zaznavanje statičnosti in dinamičnosti likovnih del, gibanje po ogledu likovnih stvaritev ali pred samim likovnim ustvarjanjem: zaznavanje statičnosti in dinamičnosti, uprizoritev zgodbe v likovnih delih …

D. Učenje razmišljanja

Po konceptu tehnik usmerjenega razmišljanja, ki jih je razvil malteški mislec, znanstvenik in pisec mnogih knjig Edward de Bono, je potrebno poleg učenja drugih vsebin posebno skrb nameniti sami pozornosti, smeri pozornosti in njenemu trajanju. Vsi učenci bi morali spoznati tehnike razmišljanja, kot so PNZ (pozitivno, negativno, zanimivo), UVD (upoštevaj vse dejavnike), PPP (prve pomembne prioritete), AMI (alternative, možnosti, izbire) in druge tehnike razmišljanja. Otroku običajno rečemo, naj razmišlja, vendar mu ne povemo, kako. Licencirana trenerka de Bonovih metod, predavateljica in voditeljica delavnic Nastja Mulej si že vrsto let prizadeva, da bi razmišljanje kot predmet prišlo v šole. Meni, da bi bili učenci s poznavanjem tehnik razmišljanja mnogo bolj učinkoviti, kreativni in uspešni tudi na drugih področjih življenja.

Lateralno razmišljanje je način reševanja problemov izven ustaljenih poti. Učenci bi se morali naučiti uporabljati ustvarjalen – kreativen pristop, ki ni takoj viden, oz. ideje, ki morda niso takoj logične. Če rečemo, da je standardno razmišljanje »korak za korakom«, je lateralno

razmišljanje kot ovinek . Izraz lateralno razmišljanje je leta 1967 izumil Edward de Bono. Avtor meni, da bi lahko vsak pridobil vsaj nekaj veščine lateralnega razmišljanja.

Primeri lateralnih ugank (Mulej, 2019/20):

- Poišči zaporedje. Katera števila si sledijo v spodnji vrstici?

1

1 1

2 1

1 2 1 1

1 1 1 2 2 1

3 1 2 2 1 1

- Oglej si zaporedje črk. Katera črka sledi?

E, D, T, Š, P, Š, S, O, D, ____

- Napiši čim več idej, kaj predstavlja risba. Poskusi najti 100 razlag.

- Za kaj vse lahko uporabimo skledo? Naštej čim več možnosti.

SKLEP

Pouk, ki temelji na otrokovih izkušnjah in gibanju, načrtnem trudu za usmerjeno razmišljanje; vzgajanju in izobraževanju s pozitivno disciplino in dobrim zgledom učitelja; upoštevanju individualnih razlik med učenci, je lahko pouk po meri učenca. Sodobni učitelj mora učence poučevati z usmerjanjem v raznolike aktivnosti, ki stremijo k specifičnim učnim in vzgojnim ciljem, pri tem pa poskrbeti za razvijanje prijetne razredne klime in dobre samopodobe učencev.

LITERATURA IN VIRI

[1] E. de Bono, “Naučite svojega otroka razmišljati, ” Rotis, Maribor, 2018.

[2] N. Mulej, “Cort 1 in Cort 4,” predavanja v sklopu Munera 3, 2019/20.

[3] J. Nelsen, “Pozitivna disciplina,” Griže : Svetovalno-izobraževalni center MI, 2014.

[4] Programi in učni načrti v šoli, GOV, Republika Slovenija, https://www.gov.si/teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/

[5] C. Rose, “Predavanje”, pridobljeno s https://www.youtube.com/watch?v=MO7lHr8zCww

[6] http://unesco-mladi.si/

Rok Demič

ŽELJE IN NAVADE PRI UČENJU NA DALJAVO KOT PODLAGA ZA NADALJNJI RAZVOJ POUČEVANJA NA DALJAVO

POVZETEK

V času karantene smo bili učitelji primorani preiti na poučevanje na daljavo. Prehod iz učilnice na delo za računalnikom doma je predstavljalo izziv za vsakega od nas, posluževali smo se različnih strategij in orodij in šele s časom se je izkazalo kaj deluje in kaj ne. Po šestih tednih šolanja na daljavo in različnih izvajanih pristopih je bila na šoli izvedena anketa, s katero se je poskušalo ugotoviti preference učenja na daljavo s strani dijakov in na podlagi rezultatov prilagoditi poučevanje na daljavo. Predstavljeni so rezultati te ankete, primer sistema poučevanja, ki se je razvil na podlagi pridobljenih odgovorov in preverjeno uporabna orodja za poučevanje po tem sistemu. Cilj je predstaviti primer dobre prakse, ki ga bralec lahko uporabi in nadgradi po lastnih potrebah v primeru ponovnega zaprtja šol ali s posameznimi deli predstavljenega popestri redni pouk.

KLJUČNE BESEDE: učenje na daljavo, poučevanje na daljavo, sistem poučevanja, orodja za poučevanje.

ONLINE LEARNING HABITS AS A FOUNDATION FOR FURTHER DEVELOPMENT OF ONLINE TEACHING

ABSTRACT

During the quarantine, teachers were forced to switch to teaching online. Changing from classroom to computer work at home was challenging for each one of us as we tried different approaches and tools for teaching online. After six weeks of distance teaching and a variety of tested tools and systems, a survey about students' habits and preferences for online learning was conducted on our school to further improve distance teaching. The article represents the survey's results, the online teaching system that was adapted to these results and useful tools to use with this system. Author's aim is to present the reader with an example of good practice for teaching online, that can be used or adapted to user's needs in case of another quarantine or extract useful methods to enhance regular classes.

KEYWORDS: online learning, online teaching, online teaching tools, teaching tools.

1. UVOD

Ob vzpostavitvi karantene, smo bili učitelji primorani preiti iz poznanega poučevanja v razredu, na poučevanje na daljavo. Prehod iz učilnice na delo za računalnikom doma je predstavljalo izziv za vsakega od nas in poleg vsesplošnega strahu pred novim virusom in neznano prihodnostjo, nismo vedeli kako komunicirati z dijaki, s sodelavci, kako predajati znanje in kako preverjati, koliko tega znanja so vsrkali naši dijaki. Tega so se zavedale mnoge organizacije (Arnes, ERASMUS+, Google, Microsoft idr.), ki so tekom karantene pomagale učiteljem, učencem in staršem na različne načine, od seznamov uporabnih orodij, aplikacij in internetnih strani, do konkretnih priročnikov na temo vzpostavljanja infrastrukture za poučevanje na daljavo, poučevanja na daljavo, organizacijske podpore ipd. Kljub temu smo bili ob prvem prehodu zaradi nepoznavanja tematike in takrat redkih smernicah, učitelji in učenci prepuščeni lastni angažiranosti in iznajdljivosti.

Redni pouk je precej dodelan sistem. Vsi, učitelji in učenci, vemo kdo bo kje, kdaj in koliko časa (v izbrani šoli, v določeni učilnici v določenem časovnem okvirju, načeloma 45 minut). Vemo kaj bomo tam imeli (kreda ali flomaster, tabla, računalnik, projektor, stoli in klopi za učence) in za kaj se bo to uporabljalo. Tudi sama izvedba ure je precej sistemizirana, vemo kdaj se začne in konča, vemo, da je potrebno urediti nekaj administracije, da gre večinoma za izmenjavo dejavnosti med učiteljem in dijaki in da se lahko takrat in tam ureja nejasnosti, ki se zagotovo pojavijo - glede učne snovi ali delovnega procesa. S prehodom na poučevanje na daljavo smo ostali brez sistema in kljub temu morali učiti.

Seveda smo od začetka preverjali različne metode in mnoge so se izkazale za neučinkovite ali prezapletene. S časom smo razvili in izmenjali primere digitalnih praks, ki so delovale, še vedno pa smo želeli poučevanje na daljavo še izboljšati. Izkoristili smo različne platforme za lastno izobraževane, od udeležbe na webinarjih, do spletnih šol (Future Learn, Udemy…), kjer smo se srečevali z različnimi mislimi in smernicami glede izobraževanja na daljavo, ko gre za otroke iz različnih starostnih obdobij, od osnovne do visoke šole in odraslih. Z željo, da bi način poučevanja približali našim dijakom, smo se obrnili na naše dijake. Opravljenih je bilo nekaj intervjujev s posamezniki in anketiranje dijakov tretjih in četrtih letnikov gimnazije, da bi preverili njihove učne navade in želje.

2. ANKETA

Anketa je bila narejena z 1ka spletnim orodjem in poslana na osebne e-naslove. Vprašanja so bila razdeljena na štiri sklope i) kakšen odnos imajo do učenja na daljavo, ii) kako so organizirani za učenje na daljavo, iii) kakšne imajo želje za učenje na daljavo in iv) kako doživljajo učenje na daljavo. Anketo so reševali dijaki dveh tretjih in dveh četrtih letnikov tehniške gimnazije na Biotehniškem izobraževalnem centru Ljubljana, Gimnazija in veterinarska šola. Anketo je v celoti izpolnilo 93 dijakov.

Odnos do učenja na daljavo je bil splošno dobro sprejet, učenci so koristili različne možnosti dostopanja do e-gradiv (mobitel, računalnik in tablica), tudi pred zaprtjem šol sta se dve tretjini dijakov samoiniciativno že srečali z učenjem preko interneta. Nekoliko je presenetila porazdelitev njihovega mnenja o lastni produktivnosti učenja od doma, v primerjavi z rednim

poukom. Delež dijakov (37 %), ki so označili, da so doma bolj produktivni kot v šoli je bil praktično enak deležu dijakov, ki so označili ravno obratno (38 %); 17 odstotkov anketiranih je označilo, da niso nič bolj in nič manj produktivni doma, kot v šoli.

Na vprašanje, kako si organizirajo urnik, so odgovarjali različno, skoraj polovica si je ustvarila seznam opravil, ki so jih morali opraviti in jih enega za drugim reševali, dokler niso vsega naredili, petina se je časovno omejila, da so šolske obveznosti opravljali v dopoldanskem času oz. do 14. ure, druga petina pa je označila, da nima nobenega urnika. Pod »drugo« so pisali, da urnik prilagajajo glede na količino dela ter da se osredotočajo samo na glavne predmete, ostale zanemarjajo. Dva dijaka sta imela podoben odgovor, ki opisuje tedenski in ne dnevni urnik ter razporeditev po 2 ali 3 predmete na dan.

Pri vprašanju, kako uspešno se držijo zastavljenega urnika, jih je le 15 % navedlo, da se urnika držijo slabo ali sploh ne.

V nadaljevanju so morali opisati (odprto vprašanje) glavne razloge, da se zastavljenega urnika ne držijo. Vse zbrane odgovore lahko povzamemo v treh alinejah:

- *Neprimerno učno okolje* - močna prisotnost distrakcij, kot so video igre, socialna omrežja, nedostopnost računalnika, ker ga rabijo drugi člani gospodinjstva, pomoč pri gospodinjskih opravilih, slaba povezava, idr.
- *Pomanjkanje discipline* – odlašanje, porabljanje časa za dejavnosti, ki niso povezane s šolo, lenoba, nezmožnost dovolj dolgo sedeti za računalnikom, neprimerno čustveno stanje (anksioznost, strah, obup, osamljenost…)
- *Prekomerno obremenjevanje s strani učiteljev* – učitelji so naložili preveč dela, dijaki so bili deležni premalo podpore, kar je terjalo še več časa za usvajanje snovi, raztreščenost navodil (e-pošta, eAsistent, e-učilnica, drive…)

Po celem mesecu karantene in različnih metod, ki smo jih preizkušali različni učitelji, so dijaki na lastni koži izkusili kako delujejo različni kanali za komunikacijo ter podajanje snovi in nalog. Navodila za posamezen predmet so želeli dobivati v ponedeljek zjutraj za cel teden na osebni e-naslov. Pod »drugo« je bil komentar, ki je vreden omembe: »vseeno, samo da je ves čas enako«.

Glede preverjanja znanja, so večinoma (68 %) želeli, da se jim naloge za utrjevanje pošlje na koncu tedna, za preverjanje snovi za tekoči teden. Za preverjanje znanja je 41 % anketirancev označilo, da jim je vseeno ali se uporablja spletna aplikacija (Kahoot, GoogleForms ipd.) ali delovni list, 40 % je raje uporabljala aplikacijo in 15 % jih je raje delalo z natisnjenim delovnim listom.

Zanimalo nas je, kaj dijaki mislijo, da se pričakuje od njih v smislu časa, ki ga porabijo za izbrani predmet. Približno polovica jih je označevala odgovore, ki sovpadajo z dejanskimi pričakovanji, tretjina je imela občutek, da se od njih pričakuje manj, kot se je pričakovalo, 10 % dijakov pa je imelo občutek, da se od njih pričakuje več, kot se je dejansko pričakovalo.

3. SISTEM, PRILAGOJEN DIJAKOM

Kanal za komunikacijo med učenci in učiteljem mora biti jasno opredeljen in predstavljen. Lahko je to e-pošta, telefonski ali ZOOM klici, vnaprej predvidena e-srečanja ali vpitje čez okno - naj bo dostopno, enostavno in naj deluje.

Sodeč po anketi je konstantnost najpomembnejše vodilo pri komunikaciji, ki sem ga tudi osebno zanemaril. Spomnimo se zgoraj izpostavljenega komentarja »vseeno, samo da je ves čas enako«. Način komuniciranja, viri, literatura idr. naj bo ves čas podajano na isti način. Idealno bi bilo, če bi bil sistem poenoten na ravni šole vendar iz številnih razlogov to morda ne bo izvedljivo, vsak učitelj pa lahko poskrbi za poenotenje in konsistentno uporabo komunikacijskih kanalov pri svojih predmetih. Dijaki naj čas in energijo porabijo za učenje in ne za iskanje navodil. Odgovornost učitelja je, da proces poenostavijo, da otroci najdejo navodila za predmet brez zavestnega premišljanja o tem (tako kot najdejo učilnico v šoli).

V ponedeljek zjutraj podamo navodila za ves teden. Podaja navodil je pomembna, jasno moramo povedati, kaj od otrok pričakujemo, kako naj se zadeve lotijo in koliko časa naj namenijo posamezni nalogi. Ponovno se spomnimo, da je cilj, da dijaki čas in energijo porabijo za izpolnjevanje nalog, ne za tolmačenje navodil. Konec tedna poskrbimo za utrjevanje snovi (v obliki delovnih listov, e-srečanja, kvizov ipd.).

Vir informacij naj bo tekst (učbeniki, skripte), samo bistvenim in bolj zapletenim konceptom se posvetimo s predavanji. Na to, da je glavni vir v tekstu, jih je potrebno redno opozarjati, da ne dobijo občutka, da je bilo povedano vse, kar je za vedeti.

Predavanja so lahko samo avdio posnetek vendar je dijakom bolj všeč, če imajo neko sliko, ki poudarja sporočilo. V kolikor uporabljamo Power Point-ove drsnice ali podoben program, se držimo smernic za dobro predstavitev (Eng, 2019). Informacijsko prenasičene predstavitve »izključijo« poslušalce, zato skrbno izbirajmo kaj vključimo v predavanje in česa ne. Lahko pa med razlago večkrat povabimo dijake, da si o dotični temi več preberejo v učbeniku ali skripti. Večina predavanj je lahko asinhrona; posneta vnaprej, dijaki jih gledajo, ko jim odgovarja, lahko si jih ogledajo večkrat, isti posnetek lahko uporabimo v več razredih. Dijaki so na intervjujih poudarili, da je veliko večja verjetnost, da bodo video pogledali, če je krajši od 15 minut. V primeru, da snovi ne moremo predstaviti v 15 minutah, je zato priporočljivo, da se jo razdeli na več manjših segmentov.

Sinhrona predavanja so uporabna za odgovore na vprašanja na že predelano snov ter pri zaznavanju in aktivaciji pasivnih ali demotiviranih dijakov. Tovrstna e-srečanja ne rabijo biti vsak teden, zadostujeta dve na mesec. Glede na odgovore iz ankete je razvidno, da imajo pri učenju na daljavo mladostniki težavo z disciplino in ohranjanjem razpoloženja, ki omogoča učenje. Mislim, da je smiselno, če se e-srečanja izkoristi tudi za motivacijo mladostnikov, dvig razpoloženja in učenje organizacije. Preredko pomislimo, da so to zelo mladi ljudje, ki se po večini še niso rabili sami disciplinirati, si urediti urnika in se ga držati. V danih razmerah razvoja teh spretnosti ne moremo prelagati izključno na starše ali razrednike.

Dijaki so pohvalili deljenje »izročkov«, pa naj so bili v obliki delovnih listov, teksta, Power Point predstavitve vendar je na mestu premislek koliko česa se jim pošlje. Hitro se lahko zgodi, da je predavanje gola osnova, na kateri morajo otroci graditi vendar te dogradnje ne storijo, ker

se učijo iz drsnic, ki smo jih poslali. Delanje izpiskov, prepoznavanje bistvenih informacij je ključna veščina pri učenju in kot ostale veščine, se tudi ta krepi s prakso. V kolikor jim mi pošljemo že pripravljene izpiske, jih oropamo priložnosti, da bi krepili svojo zmožnost izluščanja bistva. Po drugi strani nekateri resnično ne morejo (zaradi neugodnih učnih razmer, slabe podlage na to temo, učnih primanjkljajev idr.) predelati vse snovi in narediti povzetkov pri vseh predmetih, zato jim s poslanimi izročki lahko rešimo eno od resnih težav.

4. ORODJA ZA DELO PO OPISANEM SISTEMU

Sistem poučevanja na daljavo, ki se je vzpostavil po opravljeni anketi in se je prilagajal željam dijakov, se lahko izvaja z različnimi orodji in aplikacijami. Predstavljene so samo izbrane, ki so nekoliko manj poznane in so se izkazale za uporabne.

Loom je spletno orodje, ki omogoča snemanje svojega zaslona in hkrati zvoka preko računalniškega mikrofona. Za učitelje so vse njihove storitve brezplačne, uporabniški vmesnik je zelo enostaven, sama aplikacija se je izkazala za popolnoma zanesljivo.

Ob vklopu snemanja, se vse kar počnemo na svojem ekranu in vse kar ob tem povemo, kot video shrani v knjižnico videov na njihovem strežniku. Prednost je ta, da ti videi ne zavzemajo prostora na našem računalniku in nam jih ni potrebno nikamor nalagat ali se ukvarjati s pošiljanjem večjih datotek. Enostavno se dijakom pošlje povezavo do posnetka, ki si ga potem ogledajo. Zasebnost se lahko nastavi tako, da je ogled možen le s povezavo.

Loom sicer omogoča obrezovanje videa po snemanju vendar je kot orodje za obdelavo videa minimalistično - v kolikor bi želeli video bolj obdelati, kaj dodati, bi morali video naložiti na svoj računalnik in potem uporabiti drug program za obdelavo posnetkov.

Krita je brezplačna alternativa Photoshopa. Uporablja se za obdelavo slik ali digitalno risanje rastrskih slik. Pri slednjem je v veliko pomoč uporaba grafične tablice vendar se program lahko učinkovito uporablja tudi samo z miško in tipkovnico. Program je obsežen, z mnogimi funkcijami vendar najbrž nihče ne potrebuje vsega, kar program ponuja. S pomočjo navodil s strani razvijalcev in mnogih tutorialov na Youtube-u, se lahko dokaj hitro in enostavno priučimo uporabljati tisti del programa, ki ga potrebujemo in brez slabe vesti ignoriramo ostalo. Na e-srečanjih se z deljenjem ekrana Krito učinkovito uporablja kot tablo, na katero se napiše vprašanja in odgovore ter po potrebi riše.

Inkscape je brezplačni program za delo s krivuljami. To pomeni, da se lahko v tem programu riše (in piše), nastale slike pa ne postanejo »kockaste«, tudi če jih povečujemo. Omogoča izdelavo čistih, preglednih shem, ki pomagajo pri vizualizaciji. Kar se ustvari v Inkscape-u se lahko potem uporablja v PowerPoint predstavitvah, Wordovih dokumentih, se tvori pdf idr. Sicer se je uporabe programa potrebno naučiti vendar deluje dovolj intuitivno, da uporabnik hitro napreduje in v roku dveh ur zna dovolj za svoje prve stvaritve. Za učenje obstaja dobra podpora s strani razvijalcev in na Youtube-u je nešteto »tutorilaov« za ta program, tako da je pot do obvladovanja programa dobro uhojena.

Sozi je brezplačen program, namenjen za animacijo že obstoječih predmetov (ki so bili ustvarjeni na primer v Inkscape-u). Možnosti, za ustvarjanje predmetov, ki bi jih potem animirali, v Sozi

ni. Program ni lep, ima surov in zastarel videz vendar deluje. Možnosti animiranja so omejene, še posebej, če jih primerjamo s plačljivimi alternativami vendar ravno zaradi te omejenosti predstavlja zelo enostavno orodje za uporabo. V enem večeru se lahko uporabnik spozna z vsemi ključnimi funkcijami in ustvari svojo prvo animacijo. Še ena prednost programa je, da se ustvarjeno animacijo enostavno predvaja v katerem koli brskalniku, tudi če na računalniku ni naložen program Sozi.

Google obrazci je aplikacija, s katero smo preverjali in ocenjevali znanje. Kvize so dijaki dobivali ob koncu tedna za utrjevanje snovi in se na ta način spoznali s sistemom, ki je bil do časa ocenjevanja že domač.

Aplikacija omogoča pripravo kviza z različnimi tipi vprašanj, uporabo slik iz svojega računalnika (ki smo jih prej narisali ali obdelali v npr.: Inkscape ali Krita programu), oblaka ali naravnost iz Googlovega iskalnika. Za vsako vprašanje se lahko nastavi število možnih točk in izbere možnost, da odgovor ovrednoti program ali pa počaka na pregled učitelja. Analize reševanja se lahko dela v sami aplikaciji ali izvozi v Excel in tam obdeluje naprej.

Na oddajo kvizov se lahko nastavi časovno omejitev (po določenem času dijaki ne morejo več oddati) in nastavi se lahko naključno zaporedje vprašanj, kar oteži »skupno reševanje«. Enostavno je narediti več verzij testa (A, B, C, D…), kar še dodatno onemogoča goljufanje pri ocenjevanju znanja. Pomanjkljivost časovne omejitve pri tej aplikaciji je, da se po izteku časa za reševanje, zavržejo vsi odgovori, ki še niso bili poslani, kar pomeni, da lahko dijak ostane neocenjen, čeprav je test pisal.

Z uporabo te aplikacije, se poveča čas priprave testa vendar se občutno zmanjša čas popravljanja. Učitelj mora biti natančen pri nastavljanju nastavitev, ker aplikacija ne zazna napak (npr. ni nastavljen pravilen odgovor in pri samodejnem seštevanju dijaki dobijo 0 točk, ker so nekaj napisali/obkrožili).

5. VREDNOSTENJE NASTALEGA SISTEMA

Z vzpostavljenim sistemom poučevanja na daljavo oz. s samo izkušnjo postavljanja sistema in poznavanja različnih orodji, nam bo zagotovo lažje ob morebitnem ponovnem poučevanju na daljavo. Kljub opisanemu je prostor za izboljšave, predvsem na področju aktivacije dijakov-kako jih zaposliti, da nekaj naredijo, uporabijo znanje in da se zmanjša delež dijakov, ki se s časom vedno znova »izgubijo« ob učenju na daljavo. Ob začetku so se bolje obnesle naloge z nizkim vstopnim pragom, ki so »prebile led«. Kasneje so boljšo vlogo imela skupna e-srečanja, ki bi jih sedaj, po naknadnem razmišljanju, lahko popestrili z obiskom »zunanjega« eksperta iz obravnavanega področja. Beseda »zunanji« je pod narekovaji, ker se navezuje na kogarkoli, ki ni učitelj ali del razreda; lahko je dijak iz drugega razreda, drug učitelj ali nekdo, ki ni del šole vendar se na temo spozna, npr. biokemik, ki lahko pri uri biologije kaj pove o delovanju celice.

Priprave na redni pouk so podobne pripravam za poučevanje na daljavo vendar se več časa porabi za pripravljanje na poučevanje na daljavo, ker je potrebno vse pripraviti vnaprej. Tabelske slike, ki sicer nastanejo med poukom in se z razlago spreminjajo ter sama razlaga, ki jo pogosto krasi neverbalna govorica in kretnje z rokami je potrebno nadomestiti z drugimi načini

komunikacije, npr. slikami in shemami, ki jih pripravimo v naprej ali z animacijami in posnetki naše razlage. Časovno se z vsako ponovitvijo iste ure, posneta predavanja bolj splačajo, kar se pozna že pri dveh paralelkah istega letnika, ko namesto ene ure v vsakem razredu, dejansko pripravimo samo eno uro in jo »pošljemo« v oba razreda.

Tudi skupna e-srečanja, kjer se utrjuje in povezuje snov ter ugotavlja nejasnosti se lahko naredi skupno srečanje z več razredi hkrati in tako vsi slišijo vsa vprašanja in odgovore, ki se pojavljajo pri predelani snovi, hkrati pa to predstavlja časovni prihranek za učitelja.

Pošiljanje navodil za cel teden dijakom omogoča, da si sami splanirajo, kdaj se bodo lotili obveznosti pri različnih predmetih. Tudi v primeru, da pride vmes nekaj, česar ne morejo prestaviti, se naloge, branja, gledanja posnetka lahko lotijo kasneje. Negativna plat tega je, da je na ta način še olajšano odlašanje oz. prestavljanje obveznosti na kasneje, kar pesti mnoge od dijakov.

Razpon ocen in pridobljene ocene na nivoju posameznikov, so popolnoma primerljive z ocenjevanji pred zaprtjem šol. Raven obravnavane snovi je prav tako primerljiva s snovjo pri rednem pouku, opaženo pa je bilo, da je usvajanje snovi potekalo počasneje. Na e-srečanju smo s sodelavci diskutirali na to temo in prišli do dveh večjih razlogov. Dijaki manj učinkovito usvajajo snov zaradi neprimernega učnega okolja in pomanjkanja discipline, kar samo po sebi pomeni počasnejši napredek, hkrati pa se pojavlja več nejasnosti pri vsebini. Ugotavljanje nejasnosti in odpravljanje le-teh ima pri pouku na daljavo večji časovni zamik, kot pri pouku v razredu, kar še dodatno upočasni napredek.

6. PRENOS NA REDNI POUK

Zaprtje šol je imelo, kot vse ostalo, pozitivne in negativne vplive. Premostili smo mnoge težave, ki jih je karantena povzročila, v prihodnosti pa bo modro izkoristiti njene pozitivne vplive, predvsem razvite veščine za uporabo IKT. Tako bomo lahko izkoristili, kar nam sodobna tehnologija omogoča in izboljšali izkušnjo učenja za naše mladostnike.
Nekatera orodja so bila preizkušena in opuščena (Blender, Exam.net, Synfig…), druga so se ohranila. Nekateri programi in aplikacije, so tako uporabni, da se bodo uporabljali tudi pri rednem pouku, ker bo tako učni proces boljši. S Krita in Inkscape programom bomo lahko delali vizulane učne vsebine, ki bodo popestrile pouk, povečale pozornost in zmanjšale pozabljanje informacij pri dijakih. Animacije, ki so bile ustvarjene s Sozi, se bodo uporabljale tudi v prihodnih generacijah, zelo verjetno se bodo ustvarjale dodatne.

Kvizi bodo pogosteje uporabljeni, kot so bili do sedaj in nekateri učitelji napovedujemo, da bomo pisno ocenjevanje opravili kombinirano – delno z natisnjenimi testi in delno z Google obrazci, ker bo to skrajšalo čas popravljanja.

Karantena je pri nekaterih od nas delovala kot katalizator za nastanek video knjižnice z razlago snovi, ki lahko poleg učbenika služi kot zanesljiv vir informacij. V kolikor se bo izkazalo, da ti posnetki pridejo prav tudi ob normalnem pouku, se bo ta knjižnica verjetno obogatila z dodatnimi posnetimi lekcijami.

7. ZAKLJUČEK

Ob razvijanju novih metod poučevanja, ne glede na to ali gre za klasičen pouk v razredu, poučevanje na daljavo ali kombiniran pouk, moramo imeti učitelji v mislih navade in želje naših učencev ter težav s katerimi se srečujejo. Z nekaj intervjuji in anketiranjem, lahko metode poučevanja bolj približamo svojim učencem. V prispevku so predstavljene navade, težave in želje naših dijakov, ki so se učili na daljavo. Morda bi bilo na mestu, da bi podobno anketo izvedli na vsaki šoli in tako prilagajali metode poučevanja svojim učencem.
Predstavljene metode in orodja so preizkusili in pohvalili tako učitelji kot dijaki. Prepričan sem, da se za vsakogar najde nekaj uporabnega, kar lahko vgradi v redni pouk ali v bodoče poučevanje na daljavo. Mnogi učitelji smo delali ogromno ob začetku karantene in nekateri so kazali očitne znake izgorelosti. Predstavljen sistem omogoča kvalitetno poučevanje na daljavo, brez izgorevanja učitelja. Vseeno želim poudariti, da je ključno, da učitelji, kot vsi ljudje, poskrbimo za lastno dobrobit, saj bomo le, ko bomo dovolj močni, lahko pomagali drugim (dijakom ali svojcem).

Zavedati se moramo, da je težko tudi otrokom, ki jih poučujemo. Mnogi imajo manj kot popolne učne pogoje in življenjske situacije. V takih primerih je toliko bolj nujno, da jih učimo tudi življenjskih veščin, kot je urejanje delovnega okolja, postavljanje prioritet, organizacija časa, vzpostavljanje dobrih in opuščanje slabih navad ter mnogih drugih.

LITERATURA IN VIRI

[1] Arnes, Povezujemo znanje, https://www.arnes.si/poucevanje-in-sodelovanje-na-daljavo/, dostopano 15.-21.6. 2020

[2] Eng, N, (2019). *Presenting: The Professor's Guide to Powerful Communication*, Education x design, Inc., poglavje 5: Vaš dizajn.

[3] Google, UNESCO, Teach at home, https://teachfromhome.google/intl/en/, dostopano 15-21. 6. 2020

[4] Lenc A., Učenje in poučevanje na daljavo, 2020, https://www.cmepius.si/kategorija_za_filter/praksa/, dostopano 15-21. 6. 2020

[5] Microsoft, Remote teaching and learning; educators, https://support.microsoft.com/en-us/office/remote-teaching-and-learning-in-office-365-education-f651ccae-7b65-478b-8366-51bb884025c4?ui=en-us&rs=en-us&ad=us, dostopano 15-21. 6. 2020

Teja Demič

VLOGA UČITELJA PRI USTVARJANJU ZDRAVEGA ODNOSA DO UPORABE PAMETNIH NAPRAV

POVZETEK

Uporaba pametnih naprav je postala v našem življenju nepogrešljiva. Število uporabnikov po svetu bliskovito narašča, poleg samega števila pa se povečuje tudi čas, ki ga posameznik preživi v družbi teh naprav. Tehnologija res poenostavlja in avtomatizira vsakdanje reči, vendar ima prekomerna uporaba le te, negativen vpliv na zdravje ljudi, še posebej na zdravje otrok. Zaradi redne in dolgotrajne uporabe pametnih naprav, so negativne posledice vidne na praktično vseh področjih otrokovega razvoja. Anketa, opravljena pri učencih predmetne stopnje na naši šoli, je pokazala, da skoraj polovica učencev pametni telefon uporablja več kot 4 ure dnevno; največ časa preživijo na družabnih omrežjih ter za igranje igric. Zaradi pozitivnih učinkov in poenostavitev, ki jih tehnologija omogoča, je popolna eliminacija pametnih naprav doma ali v šoli, nesmiseln cilj. Moramo pa učitelji preiti iz pozicije zgražanja nad časom in načinom uporabe pametnih naprav, v aktivne izobraževalce in demonstratorje, ki otroke učijo zdravega odnosa do tehnologije ter njene smiselne in koristne uporabe. V prispevku so opisane možne metode, kako to storiti pri pouku z uporabo nekaterih aplikacij, kako voditi z zgledom in pametne naprave uporabiti preudarno ter zmanjšati nesmiselno in škodljivo preživljanje časa pred zaslonom. Kljub nujnosti, da učitelji vzgojno delujemo tudi na tem področju, je to velik in težak podvig, katerega bomo lažje realizirali z večimi primeri dobrih praks.

KLJUČNE BESEDE: pametne naprave, smiselna uporaba, zdrav odnos do tehnologije.

TEACHER'S ROLE IN DEVELOPING A HEALTHY USE OF SMART DEVICES

ABSTRACT

Smart devices have become a necessity in our lives. Number of users is increasing rapidly and with that also the time an individual spends with the device. Technology simplifies and automates our everyday but it’s overuse can have a detrimental effects on health, especially in children. Regular use over extended periods of time causes negative effects that can be seen at all levels of child’s development. A survey has shown that almost a half of our school’s pupils in grades 6-9 spend over four hours per day on their phones indulging in social networks and video games. Because of it's positive effects, it is not sensible to try and eliminate this technology from homes or school. Instead, teachers should forfeit the position of pure disapproval of time and reasons our young use smart devices and undertake a role of educators and demonstrators, that teach children of healthy relationship to technology and proper use of it. A number of methods to achieving that are described for classroom and “lead by example” situations where smart phones are used prudently and in shorter periods of time. Despite the urgency for teachers to act educationally on smart tech use, it is a broad undertaking which’s feasibility will increase with more presented good practices.

KEYWORDS: smart devices, proper use, healthy relationship to technology.

1. UVOD

Z razvojem računalniške tehnologije in splošnega tehnološkega napredka, je postala tudi uporaba pametnih naprav v našem življenju nepogrešljiva. Skoraj si ne predstavljamo več dne brez uporabe mobilnega telefona. Bodisi ko gre za delovni vsakdan, nakupovanje preko spleta iz oddaljenih dežel, izlet v neznano, iskanje novega recepta pri peki, poizvedbo o nakupu primernih pnevmatik, plačevanje položnic ali pa le za poslušanje najnovejšega hita. Vse to je sedaj možno le z nekaj kliki na našem malem vsemogočnem 'računalniku'. S tehnološkim napredkom so naprave postale tako zmogljive in pametne, da se počutimo s tem 'super računalnikom' v roki, tudi mi neverjetno super in pametni. Nenasitno lačni smo informacij, ki so vedno dosegljive tukaj in zdaj. Popolnoma samoumevno nam je, da imamo na konicah prstov znanje vsega sveta.

Število uporabnikov pametnih telefonov, je v zadnjem desetletju doseglo neverjeten porast. Od leta 2010 do danes se je število uporabnikov potrojilo. Skupaj nas je kar 3 milijarde in pol. Junija 2020 zabeleženo število uporabnikov vseh mobilnih telefonov pa je skoraj 5 milijard. Statistično gledano, ima mobilni telefon najmanj vsak drugi človek na svetu.

Poleg porasta števila pametnih naprav, pa se povečuje tudi čas, ki ga posameznik preživi v družbi teh naprav. Tehnologija res pripomore k napredku človeške rase in naredi vsakdanje stvari bolj učinkovite in enostavnejše, a ima zaradi prekomerne uporabe tudi negativen vpliv na zdravje ljudi, še posebej na zdravje otrok. Redna in dolgotrajna uporaba pametnih naprav ima negativne posledice, ki so vidne na praktično vseh področjih otrokovega razvoja. Velik vpliv ima na verbalni, duševni, čustven, socialni ter fizični razvoj otroka. (Rowan, 2017)
Z anketo sem želela preveriti koliko in na kakšen način pametne naprave uporabljajo učenci naše šole. Rezultati so potrdili moje domneve in pokazali, da je stanje zaskrbljujoče, saj mobilni telefon skoraj polovica učencev uporablja več kot 4 ure dnevno. Kot učiteljica ob takšnih podatkih čutim dolžnost in potrebo po tem, da otroke z zgledom učim zdravega odnosa do tehnologije ter bolj smiselne in koristne uporabe. V nadaljevanju so opisane možne metode, kako to storiti pri pouku z uporabo nekaterih aplikacij in kako pametne naprave uporabiti preudarno ter zmanjšati nesmiselno in škodljivo preživljanje časa pred zaslonom.

2. POSLEDICE PREKOMERNE RABE MOBILNIH TELEFONOV

Raba mobilnih naprav je nova zasvojenost 21. stoletja in pomeni prekomerno uporabo mobilnih telefonov bodisi za pogovarjanje, slikanje, snemanje, pošiljanje SMS-sporočil ali brskanje, klepetanje, deljenje vsebin, slik in svoje lokacije po internetu. Mladostniki postajajo vse bolj navezani na svoje mobilne naprave, saj le-te omogočajo dosegljivost in povezljivost 24 ur na dan, 7 dni v tednu. Še posebej pametne telefone s svojo izjemno multifunkcionalnostjo in neskončnimi možnostmi uporabe je vse težje sploh kdaj odložiti. Mladi imajo potrebo, da so stalno dosegljivi in na voljo svojim prijateljem, in v strahu, da ne bi česa pomembnega zamudili, stalno preverjajo objave prijateljev na družabnih omrežjih, z njimi komunicirajo, poleg tega pa še igrajo igre in/ali poslušajo glasbo. (Vir: Center za varnejši internet, 2020)

Otroci in mladostniki uporabljajo tehnologijo kar 4 do 5 krat več časa, kot je priporočeno, kar prinaša tudi resne in življenjsko nevarne posledice, ugotavljajo raziskave. Ameriško združenje pediatrov in Združenje kanadskih pediatrov ugotavljata, da otroci stari do dveh let ne bi smeli imeti stika s tehnologijo, pri otrocih starih od 3 do 5 let bi bilo uporabo potrebno omejiti na eno uro na dan (slika 1) in pri otrocih starih od 6 do 18 let na 2 uri na dan. (Rowan, 2017)

Starost	Koliko časa?	Ne-nasilne vsebine na TV	Ročne naprave	Ne-nasilne video igre	Nasilne video igre	Nasilne spletne video igre in pornografija
0 – 2 leti	Nič	Nikoli	Nikoli	Nikoli	Nikoli	Nikoli
3 – 5 let	1ura/dan	✓	Nikoli	Nikoli	Nikoli	Nikoli
6 – 12 let	2 uri/dan	✓	Nikoli	Nikoli	Nikoli	Nikoli
13 – 18 let	2 uri/dan	✓	✓	Omejiti na 30 min/dan		Nikoli

Slika 1: Smernice za uporabo tehnologije med otroki in mladostniki (Vir: Center za varnejši internet, 2017)

Med razloge s katerimi utemeljujejo prepoved ali zmanjšanje uporabe pametnih naprav uvrščamo:

- nepravilen razvoj možganov pri dojenčkih,
- motnje pri učenju,
- izbruhe jeze,
- agresivnost,
- duševne bolezni,
- pomanjkanje spanja,
- epidemijo debelosti pri otrocih,
- emisije sevanja,
- odvisnost.

3. REZULTATI ANKETE PRI UČENCIH

Anketirala sem 145 učencev starih od 12 - 15 let. Anketni vprašalnik in analizo podatkov sem povzela v spodnjih vrsticah.

Katero pametno napravo najbolj pogosto uporabljaš? Poveži s števili od 1 - 4. 1 je najbolj, 4 najmanj.

TELEFON	**1**
TABLICA	**2**
RAČUNALNIK	**3**
TELEVIZIJA	**4**

Večina učencev (70%) največ uporablja telefon. Sledita mu računalnik in TV, zadnja po uporabi je tablica.

Koliko ur na dan porabiš za telefon (Facebook, Instagram, igrice, smsji…)? (obkroži)

- ga nimam
- manj kot 1h
- 1 - 2h
- 2 - 4h
- več kot 4h

Večina učencev je odgovorila, da preživi s telefonom v roki več kot 4 ure dnevno (slika 2). Kar 70% vseh, pa je odgovorilo, da telefon uporablja 2 uri in več. Torej glede na smernice in leta učencev, se le 30% otrok giblje v 'zdravem okviru' uporabe.

Slika 2: Grafični prikaz uporabe telefona v urah

Koliko ur na dan porabiš za tablico (facebook, instagram, igrice, video klic…)? (obkroži)

- je nimam
- manj kot 1h
- 1 - 2h
- 2 - 4h
- več kot 4h

Večina učencev (53%) je odgovorila, da tablice nima, ostali pa jo uporabljajo v večini manj kot eno uro dnevno (slika 3).

Slika 3: Grafični prikaz uporabe tablice v urah

Koliko ur na dan porabiš za računalnik (facebook, instagram, igrice, video klici, filmi…)? (obkroži)

- ga nimam
- manj kot 1h
- 1 - 2h
- 2 - 4h
- več kot 4h

Večina učencev je odgovorila, da preživi pred računalnikom manj kot 1 uro dnevno (slika 4). Sledi mu odgovor 1 - 2h dnevno. Odgovor bi bil za učence teh let zadovoljiv, vendar se ure vseh naprav seštevajo. Le redki poleg računalnika ne uporabljajo tudi telefona.

Slika 4: Grafični prikaz uporabe računalnika v urah

Koliko ur na dan porabiš za televizijo (igrice, filmi…)? (obkroži)

- je nimam
- manj kot 1h
- 1 - 2h
- 2 - 4h
- več kot 4h

Večina učencev je odgovorila, da preživi pred televizijo 1 - 2h dnevno (slika 5). Tudi ta časovni okvir bi bil zadovoljiv, če se ne bi kombiniral s časom, preživetim na ostalih napravah.

Slika 5: Grafični prikaz uporabe televizije v urah

S števili od 1 - 6 označi vrstni red pogostosti uporabe na določeni napravi:

Sporočila (Sms, Viber, Whatsup,..)	**1**
Glasba	**2**
Facebook, Instagram	**3**
Filmi	**4**
Igrice	**5**
Izobraževalni kanali, aplikacije	**6**

Največji delež odgovorov so dobila socialna omrežja, sledijo igrice, filmi, poslušanje glasbe, sporočila in kot zadnji so izobraževalni kanali.

Kako se počutiš, ko si brez telefona? (obkroži)

- sem sproščen
- sem izgubljen
- sem osamljen
- sem vesel
- sem žalosten
- sem ravnodušen

V grafikonu (slika 6) sem združila ter primerjala negativna in pozitivna čustva, ki jih učenci občutijo, ko ob sebi nimajo telefona. Večina učencev (50 %) se brez telefona počuti osamljene, izgubljene in žalostne.

Slika 6: Grafični prikaz primerjave pozitivnih in negativnih čustev

Anketa je pokazala, da večina učencev odločno preveč časa preživi v družbi pametnih naprav. Govorimo o več kot 4 urah nekvalitetno izkoriščenega časa dnevno! Alarmantna je že prekoračitev zdravega časovnega okvira uporabe naprav. Ker pa je anketa pokazala, da se v največji meri poslužujejo socialnih omrežij in igric, pa je stvar še toliko bolj zaskrbljujoča.
Na tem mestu se moramo vprašati, kaj lahko učitelji storimo, da učence preusmerimo v bolj smiselne in koristnejše vsebine ter kako zmanjšati škodljivo uporabo mobilnih naprav.

4. PRIMERI SMISELNE UPORABE PAMETNIH NAPRAV PRI POUKU

Učitelji moramo kot ljudje predstavljati zgled za otroke. Tako z izgledom kot govorom in našim delovanjem. Tudi, ko pride do uporabe pametnih naprav. Učiteljeva vloga pri tem je spodbujanje uporabe različnih spletnih učnih orodij ali kanalov za razvijanje novih znanj in spretnosti. Poznan je rek, da je vsak posameznik povprečje petih ljudi, s katerimi preživlja največ časa. Knjige in tudi socialna omrežja, podkasti ter Youtube intervjuji in kanali nam omogočajo, da med teh pet ljudi vključimo naše idole, kar je smiselno tudi za otroke. Seveda je treba paziti pri izboru idolov.

Učitelji lahko usmerjamo učence k uporabi kanalov in samostojnemu raziskovanju problemov in ugank. Primer: Za domačo nalogo morajo učenci iz papirja ustvariti piramido, brez podatkov in rezanja papirja. Ker gre za nepoznano stvar, jim predlagamo, da postopke in načrt za delo poiščejo na Youtube-u. S tem vzpostavimo miselno povezavo, da na internetu obstajajo uporabne rešitve za izzive, s katerimi se že in se še bodo srečevali.

Koristno je, če kanale in tovrstne načine pridobivanja novih znanj uporabljamo tudi sami, saj tako učencem lažje svetujemo in iz prve roke predlagamo preverjen tutorial ali kanal. Znanj in spretnosti, ki jih lahko dandanes pridobimo preko spleta je neskončno. Od ročnih spretnosti (kvačkanje, šivanje, risanje, ustvarjanje iz raznih materialov, itd.), raznih domačih (p)opravil pa vse do pridobivanja novih znanj (programiranje, učenje jezikov, matematike, različne vadbe, itd.)

Eden od možnih pristopov za izboljšanje nesmiselne rabe pametnih naprav je gotovo tudi učiteljeva demonstracija in spodbujanje uporabe koristnih aplikacij pri pouku. Nabor aplikacij je ogromen. Od štoparice in kalkulatorja do merilca srčnega utripa, prevajalnika, periodnega sistema, kompasa, vodne tehtnice, kotomera in še bi lahko naštevali. Ker poučujem matematiko, sem poleg treh vsestransko uporabnih aplikacij za pouk predstavila tudi dve matematični.

A. QR code reader

QR code reader lahko uporabimo kot popestritev pouka, npr. za preverjanje pravilnih rešitev/odgovorov.

Primer: Učenci si aplikacijo namestijo na telefon. Potem ko rešijo učni list, lahko pravilnost reševanja preverijo na dokumentu do katerega dostopajo s skeniranjem QR kode, ki se nahaja na koncu lista. S tem se izognemo kukanju na zadnjo stran za vsako pravilno rešitev.

B. Evernote

Učenci si s pomočjo aplikacije oblikujejo zapiske v digitalni obliki, v katere lahko dodajajo slikovno gradivo (npr. fotografijo tabelske slike). Na ta način lahko več časa posvetijo poslušanju razlage, gradivo pa si shranijo v elektronski obliki.

C. Padlet

S pomočjo linka, ki ga posreduje učitelj, učenci v aplikaciji podajajo svoja mnenja ali objavljajo rešitve na skupen 'zid', ki je viden celemu razredu. Učitelj ima tako pregled nad delom vseh učencev. Uporabniški vmesnik je uporabniku prijazen. Prednost Padlet-a je tudi, da nameščanje aplikacije na pametni telefon za učence ni potrebno.

D. Photomath

S pomočjo aplikacije lahko poskeniramo elektronski ali ličen ročni zapis računa/enačbe/izraza. Program prikaže potek reševanja po korakih in končno rešitev. Aplikacija je uporabna tudi za učitelje, saj tako hitreje preverimo pravilnost reševanja, še posebno kadar gre za nivojsko reševanje nalog med uro, kjer je primerov res veliko.

E. WolframAlpha

Aplikacija je nekakšen vseved, saj rešuje vse od matematičnih, znanstvenih, tehnoloških, socialnih in vsakodnevnih ugank. Deluje po principu iskalnika, ki nam odgovori na specifično vprašanje. Primer 1: V sklop matematika/reševanje po korakih, vpišemo integral neke funkcije. Program izračuna integral, nariše graf ter do potankosti analizira dane podatke. Primer 2: V sklop znanost in tehnika/kemija, vpišemo formulo spojine. Program izpiše ime spojine, skeletni prikaz, 3D strukturo ter vse lastnosti spojine.

5. ZAKLJUČEK

Z razvojem tehnologije se povečuje možnost pridobivanja informacij na vsakem koraku. Najlažje in najhitreje so dostopne ravno s pomočjo pametnih naprav, v istem trenutku ko si to zaželimo, le z nekaj kliki. Pametne naprave postajajo vse bolj učinkovite in zmogljive, tudi v smislu razsežnosti uporabe in multifunkcionalnosti. Ker se vse bolj povečuje tudi cenovna dostopnost pametnih naprav je težko pričakovati, da bodo učenci izvzeti iz te zgodbe. Naprave bodo verjetno uporabljali še naprej, celo v še večjem številu. Zato se mi zdi zelo nujno in potrebno, da otroke že zgodaj pričnemo osveščati o škodljivih vplivih sevanja pametnih telefonov in škodljivih vplivih prekomerne uporabe pametnih naprav na različna področja njihovega razvoja. Kot učitelji moramo preiti iz vloge zgražanja nad prekomerno uporabo naprav v demonstratorje in izobraževalce, ki otrokom pokažejo, na kakšne načine lahko telefon in druge naprave uporabijo bolj smiselno in koristno tako pri pouku kot izven njega. Upam, da bodo učenci z redno spodbudo k uporabi aplikacij/kanalov in novimi izzivi spoznali, da je tisto za kar sami največ uporabljajo telefon le kaplja v morje in da prave razsežnosti in zmožnosti naprav komaj odkrivajo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Rock, D., Brumbaugh, D. K. (2013). Teaching Secondary Mathematics. New York: Routledge
Turner, A. (2020). Bankmycell. Pridobljeno s https://www.bankmycell.com/blog/how-many-phones-are-in-the-world)

[2] Statista. (b.d.). Pridobljeno s https://www.statista.com/statistics/330695/number-of-smartphone-users-worldwide/

[3] Center za varnejši internet. (b.d.). Pridobljeno s https://safe.si/nasveti/prekomerna-raba-novih-tehnologij/prekomerna-raba-mobilnih-telefonov

[4] Rowan, C. (2017). Huffpost. Pridobljeno s https://www.huffpost.com/entry/10-reasons-why-handheld-devices-should-be-banned_b_4899218

[5] Saeed, A. (2019). Digital information world. Pridobljeno s https://www.digitalinformationworld.com/2019/06/daily-hours-spent-with-digital-media-in-the-u-s-per-adult-user-2008-to-2018.html

Helena Derstvenšek

OKOLJSKI PROBLEMI IN PROBLEMSKI POUK

POVZETEK
Fizika in tehnika spadata med znanosti, ki so pomembno prispevale k razvoju novih tehnologij, ljudem pa omogočile lažje in lepše življenje. Posledica vseh teh ugodnosti je tudi povečana onesnaženost okolja, ki predstavlja zelo veliko težavo sodobne družbe.

V vsakdanjem življenju uporabljamo zelo veliko naprav, ki pri svojem delovanju ustvarjajo velike količine izpušnih plinov, kar pa je zelo obremenjujoče za okolje. Problem, kako bi zmanjšali onesnaženost zraka, so učenci devetega razreda samostojno ali v skupinah reševali s pomočjo spleta in literature na tehniškem dnevu.

Z viharjenjem možganov in uporabo problemskega pouka so iskali okoljske rešitve in predloge za zmanjšanje onesnaževanja, ki ga povzročajo generatorji izpušnih plinov.

Problemski pouk je način učenja, pri katerem učenec samostojno ali v skupini s pomočjo učitelja išče pot od problema do njegove rešitve. Pri takem delu učenci razvijajo ustvarjalno mišljenje, so kritični in iščejo različne poti do rešitve.

KLJUČNE BESEDE: onesnaženost okolja, izpušni plini, varčna raba energije

ENVIRONMENTAL PROBLEMS AND PROBLEM-BASED TEACHING

ABSTRACT
Physics and technology are among the sciences that have contributed significantly to the development of new technologies which made people's lives easier and better. Unfortunately, the result of all these benefits is also increasing environmental pollution, which has become a major problem in modern society.

In daily life, we use many devices that produce large amounts of exhaust gases during their operation, which is very harmful to the environment. The problem of how to reduce air pollution the pupils of the ninth grade were solving on the day of educational activities, individually or in groups, with the help of the internet and literature.

During the day of educational activities, the pupils brainstormed and had problem-based lessons were searching for solutions of the environmental issues and suggestions for reducing the pollution caused by exhaust gases.

Problem-based teaching is a form of learning in which the pupils, individually or in a group, seek the path from the problem to its solution with the help of the teacher. With this method, the pupils develop creative thinking, are critical and look for different ways to solve the problem.

KEYWORDS: environmental pollution, exhaust gas, rational energy use

1. UVOD

Fizika in tehnika spadata med znanosti, ki so pomembno prispevale k razvoju novih tehnologij, ljudem pa omogočile lažje in lepše življenje. V vsakdanjem življenju uporabljamo zelo veliko naprav in strojev, ki pri svojem delovanju ustvarjajo velike količine izpušnih plinov, kar slabša kakovost zraka, ki ga dihamo, in uničuje ostalo naravo.

Podnebne spremembe so bile včasih posledica geoloških procesov. Glavni krivec za sedanje stanje (taljenje ledenikov, dviganje morske gladine, hujši viharji, hude suše, velika onesnaženost zraka …) je človek, ki s svojo čezmerno uporabo fosilnih goriv (nafta, premog, zemeljski plin) doma, v prometu in industriji spušča v zrak velike količine okolju škodljivih plinov. Zaradi onesnaženega ozračja in s tem povečanega števila plinov v zraku se v atmosferi zadržuje vedno več toplote. Posledica tega je, da se temperatura ozračja na Zemlji počasi viša. Današnji otroci in generacije, ki bodo prišle za njimi, se bodo morali spopadati s posledicami današnjega načina življenja, zato je naloga staršev in nas, učiteljev, da jih čim prej seznanimo s pomembnostjo varovanja našega okolja.

Sodobni način življenja temelji na avtomatizaciji in uporabi naprav, ki nam olajšujejo življenje. V začetku 20. stoletja je bilo življenje večine ljudi zelo drugačno. Hodili so peš, prali so na roke, niso poznali likalnikov na elektriko, električnih štedilnikov, sesalnikov, hladilnikov … V naše življenje je tako vstopilo veliko električnih naprav in strojev, ki posredno ali neposredno onesnažujejo okolje. Pridobivanje električne energije v elektrarnah ni brez posledic za okolje.

Pri vsakem izgorevanju nastanejo izpušni plini, kot so ogljikov dioksid CO_2, žveplov dioksid SO_2, dušikov oksid NO. Gorivo, ki ga dobimo iz surove nafte in mu dovajamo dovolj kisika, popolnoma zgori. Produkt popolnega izgorevanja sta ogljikov dioksid CO_2 in voda. Leta 2013 smo zemljani v zrak spustili 36 milijard ton ogljikovega dioksida CO_2, od tega so ZDA pridelale skoraj ¼ celotne količine, zato spadajo med največje onesnaževalce okolja. S krčenjem gozdov, ki CO_2 s fotosintezo spreminjajo v kisik O_2, škodljiv vpliv plinov samo še povečujemo. Gorivo, ki poganja motorje z notranjim izgorevanjem, ima mnogo primesi, ki se pri izgorevanju vežejo v spojine, ki so nevarne okolju in človeku. Problem večjih gosto naseljenih mest je strupena meglica – smog, ki nastane, ko izpustni plini avtomobilov reagirajo s sončno svetlobo in tvorijo plin, imenovan ozon.

Na spodnji shemi (Slika 1) je predstavljen prikaz izkoristka motorja z notranjim izgorevanjem. Vidimo, da gre pri motorjih z notranjim izgorevanjem približno 30 % opravljenega dela motorja v koristno mehansko delo, vse ostalo gre v okolico.

Slika 1: Diagram izkoristka.

Iz elektrarn, ki so vir električne energije, in tovarn izhajajo še dim, prah in strupene kemikalije (CFC – klorofluoroogljikovodiki). Tovarne zmanjšujejo onesnaženost s pomočjo številnih vgrajenih filtrov, ki preprečujejo izpust različnih plinov in trdih delcev.

Pri vsakem zgorevanju nastajajo tudi drobni delci, ki so tako majhni, da jih ne vidimo s prostim očesom. Z oznako PM_{10} označujemo delce s premerom do 10 μm. Pet takih delcev skupaj predstavlja debelino človeškega lasu. Večina teh delcev se pri zdravem človeku prečisti skozi nos, zato je pomembno, da ne dihamo skozi usta. Če ti delci pridejo v dihala, lahko povzročijo bolezni na pljučih. Koncentracija teh delcev se pozimi zelo poveča zaradi ogrevanja. Koncentracijo prašnih delcev merijo na Agenciji RS za okolje in prostor s posebnimi merilniki. Zdravju zelo škodljivo je, ko količina prašnih delcev preseže 50 $\mu g/m^3$ zraka.

2. PREDLOGI UČENCEV ZA REŠITEV OKOLJSKIH TEŽAV

Z učenci smo najprej ponovili znanje, ki so ga usvojili v nižjih razredih pri urah biologije, geografije in tehnike ter tehnologije. Ugotovili so, da bo za preprečevanje katastrofe, ki bo posledica onesnaženega zraka s sedanjim načinom življenja, potrebno zmanjšati predvsem količino CO_2 v zraku oziroma na splošno zmanjšati onesnaževanje. S pomočjo »viharjenja možganov« ali iskanja idej v skupini so se učenci lotili vprašanj, kako lahko pomagamo rešiti naš zrak in s tem naravo. Prednost takšnega dela je, da lahko vsak član skupine pove svojo idejo, ki se mu je v tistem trenutku utrnila, ostali pa jo lahko kritizirajo ali pa sprejmejo. Učencem pojasnimo, da je pomemben kreativni pristop in da tudi oni lahko prispevajo k rešitvam s svojimi idejami. Pomembno je, da se o okoljskih izzivih pogovarjamo in uporabljamo aktivne oblike učenja, ker jih s tem približamo učencem. Cilj takšnega načina dela je pridobiti čim več idej, ki jih učenci zapisujejo na list papirja ali v zvezek. V zadnjem delu tehniškega dneva so skupine predstavile svoje ugotovitve.

Osnovni problem, ki so ga učenci skušali rešiti, je bil, kako zmanjšati onesnaženje:

v prometu,
pri pridobivanju električne energije,
ogrevanju stanovanja in drugih prostorov,
pri uporabi naprav v stanovanju.

V nadaljevanju vam bom predstavila povzetek razmišljanja, predloge in ugotovitve učencev, kako bi posameznik lahko vplival na zmanjšanje onesnaženosti zraka.

Promet

Vozilom s starejšimi motorji je zaradi starejše tehnologije in prevelikega onesnaževanja okolja prepovedan vstop v določena evropska mesta, zato so se ljudje začeli odločati za nakupe vozil, ki manj onesnažujejo okolje. V porastu je prodaja električnih vozil, ki jih razdelimo v tri osnovne skupine:

Baterijski električni avtomobil – vozila, ki za pogon uporabljajo samo električne motorje in energijo iz baterije.

Prednosti:
Med vožnjo manjša poraba in zato nižji stroški prevoza.

Pri delovanju ni izpušnih plinov oziroma drugih škodljivih emisij.
Vozila so med vožnjo zelo tiha; s tem skrbimo tudi zmanjšanje zvočnega onesnaženja.

Slabosti:

Življenjska doba akumulatorjev je omejena.
Omejena je razdalja, ki jo lahko električno vozilo prevozi z enim polnjenjem.
Če vam med vožnjo zmanjka elektrike, vam je znanci ne morejo pripeljati k vozilu.
So dražja kot vozila z notranjim izgorevanjem.
Največji problem so izpusti, ki nastanejo pri proizvodnji predvsem baterij in elektronike.

Hibridna električna vozila – združujejo lastnosti električnih ter klasičnih avtomobilov, saj med vožnjo vključujejo tudi motor na bencinski pogon. Bencin lahko porabijo za vožnjo ali polnjenje baterije.

Prednosti:

Med vožnjo manjša poraba goriva in s tem čistejši izpuh.
Eno polnjenje zadostuje za daljše potovanje, zato ni strahu, da bi zaradi prazne baterije obtičali na cesti.
Pri manjših hitrostih uporabljajo električno energijo in posledično ne obremenjujejo okolja z izpušnimi plini.

Slabosti:

Življenjska doba akumulatorjev je omejena.
So dražja kot vozila z notranjim izgorevanjem.

Priključni hibridi – vozila lahko vozijo izključno na električni pogon, s čimer se zmanjša poraba goriva. Vozniki lahko preklapljajo med električnim in klasičnim pogonom.

Slika 2: Primerjava med klasičnim, hibridnim in električnim vozilom.

Že nekaj časa razvijajo tudi avtomobile na sončni pogon oziroma tako imenovana solarna vozila. Takšne avtomobile poganjajo električni motorji, ki dobijo energijo iz sončnih celic, pritrjenih na vozilo. Kot zanimivost – vozilo STELLA VIE ima na strehi 5 m^2 sončnih celic in baterijo zmogljivosti 12,5 kWh.

Slika 3: Eksperimentalno vozilo Stella Vie.

V prometu lahko znižamo porabo energije tudi z uporabo javnih prevoznih sredstev (avtobusa, vlaka). Manjšo porabo goriva pri avtomobilu lahko dosežemo z vožnjo brez hitrega pospeševanja, z ustreznim tlakom v avtomobilski pnevmatiki, rednim vzdrževanjem motorja, brez prevažanja velikega tovora, pri nakupu novega vozila izberemo takšnega, ki med vožnjo porabi manj goriva. Po večjih evropskih mestih in tudi po Ljubljani vozijo avtobusi na stisnjen zemeljski plin, pri katerem nastaja približno 20 % manj ogljikovega dioksida in kar 98 % manj prašnih delcev kot pri avtobusih, ki za pogonsko sredstvo uporabljajo dizel. Krajše poti lahko opravimo peš, s kolesom ali skirojem in s tem naredimo tudi nekaj za svoje zdravje. Različne aktivnosti načrtujemo tako, da čim več stvari opravimo na eni poti. Ljudje, ki hodijo v službo v oddaljene kraja in v iste delovne organizacije, se lahko organizirajo tako, da se jih več vozi z enim vozilom. Pri zmanjševanju količin izpušnih plinov lahko pomagamo tudi tako, da ne kupujemo izdelkov, ki so morali prepotovati več tisoč kilometrov. V večjih mestih, kjer beležijo preobremenjenost z motornimi vozili, imajo vedno več tako imenovanih »peš con«.

Alternativni viri

Pozitiven vpliv na okolje in s tem zmanjšanje količine izpustov toplogrednih plinov lahko dosežemo z uporabo naravnih in obnovljivih virov energije. V Sloveniji je v porastu samooskrba gospodinjstev z električno energijo, ki jo pridobivajo iz sončne energije tako, da na streho hiše ali gospodarskega poslopja namestijo sončno elektrarno. Za segrevanje vode in manjše onesnaževanje zraka v toplih dneh nekatera gospodinjstva uporabljajo sončne kolektorje in toplotne črpalke za gretje sanitarne vode. Že v preteklosti so za poganjanje mlinskih koles uporabljali tekočo vodo, danes jo uporabljamo za poganjanje turbin v hidroelektrarnah. V preteklosti so uporabljali energijo vetra za jadrnice in mline na veter, v sodobnem času pa za vetrne elektrarne, ki pa jih v Sloveniji ni veliko. K alternativnim virom spadajo tudi rastline (oljna ogrščica in soja), iz katerih se v bioplinarnah pridobiva bioplin. Le-tega lahko uporabljamo v elektrarnah, toplarnah in kot pogonsko gorivo vozil. Po svetu in pri nas poznamo tudi geotermalno energijo, ki jo dajejo vrelci vroče vode, pare ter vroče kamenine, pridobivajo pa jo z vrtinami in geosondami. Skupna moč vseh geotermalnih virov uvršča Slovenijo na 10. mesto v Evropi.

Naprave v stanovanju

Za zmanjšanje porabe električne energije, toplotne energije in fosilnih goriv in s tem izpustov škodljivih plinov lahko veliko naredimo sami doma in v šoli. Znižanje porabe električne energije lahko dosežemo tako, da ugašamo luč, ko je ne potrebujemo, da ugasnemo luč, ko sobo oziroma stanovanje zapustimo za dalj časa, da ugasnemo radio, televizijo, ko odhajamo iz stanovanja. Po končani uporabi izklopimo računalnike in zaslone, saj ti v stanju mirovanja vseeno porabljajo električno energijo. Ob nakupu novih naprav, kot so televizorji, računalniki, pralni stroji, hladilniki … smo pozorni na tehnične lastnosti in energetsko učinkovitost naprave. Pri tem ne smemo pozabiti, da imajo naprave z oznako A+++ veliko manjšo porabo električne energije kot naprave z oznako G.

Ogrevanje prostorov

Porabo toplotne energije lahko zmanjšamo s smotrnim načinom ogrevanja doma in v šoli. V stanovanju pozimi (sredi kurilne sezone) nimamo tako toplo, da hodimo s kratkimi rokavi ali da imamo odprta okna. Priporočena bivalna temperatura je približno 22 ºC. Če nas pozimi ni doma, naj bo temperatura stanovanja nižja, saj vsaka stopinja več v prostoru pomeni približno 5 % večjo porabo električne energije. Družine, ki živijo v velikih hišah, naj zmanjšajo gretje prostorov, v katerih ne bivajo. Pri ogrevanju stanovanj se skušamo izogniti uporabi nafte, kurilnega olja in lesa. V vročih poletnih dneh (nad 30 ºC) poskrbimo, da so prostori primerno senčeni, da sonce ne sije neposredno v stanovanje, saj sončni žarki stanovanje dodatno ogrejejo. Če imamo stanovanje klimatizirano, nimamo odprtih oken in vhodnih vrat, v nasprotnem primeru mora klimatska naprava bolj delovati in porabi več električne energije. Pri hlajenju stanovanja ne smemo pozabiti, da mora biti temperaturna razlika med stanovanjem in zunanjostjo 10 ºC.

Ostalo

S seboj nosimo steklenico vode, ki smo jo napolnili z vodo iz pipe in ne kupujemo vsak dan novih plastenk, saj pri predelavi odvržene plastenke nastajajo novi odpadki in novi strupeni plini. Izogibamo se kratkih izletov v oddaljene kraje, kamor potujemo z letalom. V trgovini ne kupujemo stvari, ki jih ne potrebujemo.

3. SKLEP

Učenci so svojim načinom dela pokazali, da jim ni vseeno, kaj se dogaja z našo naravo. S pravilnim odnosom do ogrevanja stanovanj, z ugašanjem naprav doma, ki jih ne potrebujemo, z uporabo sončnih celic bi pripomogli k zmanjšanju onesnaževanja. S premišljenim pristopom in z upoštevanjem vseh ugotovitev bi povprečno gospodinjstvo lahko vsak mesec privarčevalo nekaj denarja. Učenci se zavedajo, da so generacija, ki bo utrpela veliko škodo zaradi podnebnih sprememb in onesnaženja okolja. Vedo, da bo brez njihovega truda situacija samo še slabša. Naloga odraslih je, da jih s temi problemi čim prej seznanimo, saj so mlade generacije tiste, ki so najbolj motivirane za reševanje le-teh. Ko to obravnavamo pri pouku, se komaj začenjajo zavedati izzivov in težav, hkrati pa že iščejo rešitve, ki jih potem vrednotijo in upoštevajo v svojem vsakdanjem življenju.

LITERATURA IN VIRI

[1] Stella Vie. (10. julij 2017). Pridobljeno dne 19. junij 2020, z naslova https://solarteameindhoven.nl/stella-vie/.

[2] Avtomobili na sončni pogon. (4. december 2017). Pridobljeno dne 19. junij 2020, z naslova https://www.esvet.si/novice/avtomobili-na-soncni-pogon.

[3] Tipi električnih vozil: Ali res poznate vse? (2. april 2019). Pridobljeno dne 19. junij 2020, z naslova http://www.simplyclever.si/tipi-elektricnih-vozil-ali-res-poznate-vse/.

[4] Kocijančič, S., Sušnik, B., Hajdinjak, L., Kožuh, V., & Kočevar, M. (2004). Tehnika in tehnologija, učbenik za 8. razred devetletne onovne šole. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

[5] Green, J., & Kržič, N. (2006). Onesnaževanje zraka. Ljubljana: Grlica.

[6] Beznec, B., Cedilnik, B., Černilec, B., Gulič, T., Lorger, J., Vončina, D., . . . Lunder, T. (2018). Moja prva fizika 2. Ljubljana: Modrijan izobraževanje.

[7] Infodrom – Onesnaženost zraka z delci PM10 (29. januar 2016). Pridobljeno dne 19. junij 2020, z naslova https://www.youtube.com/watch?v=lqnlHOulyUs.

Cvetka Dietner Krajnc

MEDGENERACIJSKI ŠPORT ZA ŠPAS

POVZETEK
Medgeneracijsko sodelovanje, povezovanje in solidarnost je vse bolj zavestna odločitev in v starajoči družbi postaja nuja. Pomeni izmenjavo izkušenj in spoznanj, druženje, učenje, pomoč ene generacije drugi, ustvarjanje, odkrivanje priložnosti za razvijanje pozitivnih odnosov in ohranjanje ter širjenje socialne mreže. Na OŠ Martina Konšaka se zavedamo kaj pomenijo dobri medsebojni odnosi in povezanost vseh generacij, zato smo enkrat letno, v mesecu maju organizirali sobotno druženje ob gibanju, kjer smo povezali obe osnovni šoli v naši mestni četrti, vrtce, javne ustanove in društva upokojencev s ciljem obogatiti medčloveške odnose, poskrbeti za izmenjavo izkušenj med različnimi generacijami in vzdrževanje socialne mreže. Druženja so navdušila vse generacije, da so se globlje povezale družine same, povabilo razširile na sosede in starostnike, ki so se vsako leto številčnejše pridruževali športu za špas. Medgeneracijsko sodelovanje je bilo v našem okolju pozitivno sprejeto, model smo vsako leto analizirali, dopolnili s ciljem ohranjanja in širjenja socialnih mrež. Ljudi smo želeli odmakniti od rutine in jih aktivno vključiti v kakovostnejše preživljanje prostega časa. Posledično je druženje povzročilo zavest po večjem gibanju in nastanek tedenskih srečanj učencev prostovoljcev s starostniki, ki ga izvajamo in širimo še danes.

KLJUČNE BESEDE: druženje, sodelovanje, izkušnje, sprejetost, gibanje , zdravje, sožitje, socialne mreže.

INTERGENERATIONAL SPORT FOR A JOKE

ABSTRACT
Intergenerational cooperation, integration and solidarity is an increasingly conscious decision and is becoming a necessity in an aging society. It means sharing experiences and knowledge, socializing, learning, helping one generation to another, creating, discovering opportunities to develop positive relationships and maintaining and expanding the social network. At Martin Konšak Primary School, we are aware of what good interpersonal relationships and connections of all generations mean and therefore we are organizing a yearly Saturday gathering where we connected two primary schools in our city district, kindergartens, public institutions and pensioners' associations. Our main goal is to enrich interpersonal relationships, arrange exchange of experiences between different generations and maintain a social network. The gatherings inspired all generations and connect their families, extending the invitation to neighbors and the elderly, who joined the sport for fun in greater numbers each year. Intergenerational cooperation was positively received in our environment. The model was analyzed every year and supplemented with the aim of maintaining and expanding social networks. We wanted to move people away from routine and actively involve them in better quality leisure time. As a result, the socializing led to the awareness of greater movement and the need of weekly meetings of student volunteers with the elderly, which we carry out even today.

KEY WORDS: socializing, cooperation, experience, acceptance, movement, health, coexistence, social networks.

1. UVOD

Staranje prebivalstva vpliva na vso populacijo družbe. Problematika staranja v 21. stoletju je eden največjih izzivov sveta, saj staranje populacije postaja vse bolj očitna resničnost vseh družb. Obstajajo trije ključni razlogi za omenjene demografske spremembe: upadanje rodnosti, daljša pričakovana življenjska doba in staranje najštevilnejše baby boom generacije. Zaradi navedenih demografskih sprememb postajajo starejši v državah razvitega sveta vse večja in vse bolj pomembna družbena skupina, spreminja pa se tudi njihova vloga v družbi. Zaradi napredka medicine so se poleg podaljšanja življenjske dobe izboljšali tudi splošno zdravje in vitalnost starejših ljudi ter njihov življenjski slog. Starejši ljudje veliko potujejo, se učijo tujih jezikov, novih spretnosti, vse bolj spoznavajo računalnike. Mali (2009, str.69) pravi, da bi morali biti kot družba ponosni, da se naša življenjska doba podaljšuje.

Flaker (2008, str.19-20) navaja, da se je zmanjšal odstotek aktivnega prebivalstva in obenem so se zgodile spremembe na področju neformalnih omrežjih. Aktivno prebivalstvo je vedno bolj obremenjeno s poklicnim delom, kariero in uspešnostjo zato od sosedov, prijateljev in sorodnikov ne moremo več pričakovati podpore, pomoči in uslug, kar je bilo še v prejšnjem desetletju del vsakdana.

Removš (2003, str.69) pojasnjuje, da je staranje dogajanje, ki poteka vse življenje in da z upokojitvijo življenje postaja bolj sproščeno in skladno z osebnimi potrebami. S staranjem prebivalstva se nakazujejo tudi družbene spremembe, ki omogočajo sprejetje pomoči drugih, ob tem pa se ohranjajo pristni človeški odnosi med mladimi in srednjimi generacijami.

Ne le starost, tudi kakovost življenja je odvisna od omrežja socialne podpore, ki lahko blagodejno vpliva na zdravje in počutje starejših, na drugi strani pa predstavlja zaščito pred vplivi kriznih situacij. Na tak način omrežja socialne podpore pripomorejo k izboljšanju in ohranjanju zdravja ter hitrejšem okrevanju (Pahor, Domajnko in Hlebec,2009,str.(121-122).

Za družbeni razvoj je pomembno, da se dosežki preteklih rodov prenašajo na mlajše. V primerjavi z mlajšimi imajo starejši v izobilju predvsem izkustveno pridobljeno znanje. Njihovo znanje je z leti pridobilo določeno širino in primerjalni vidik ter priložnost, da se je v praksi preverilo in uporabilo. Sodelovanje obeh generacij bi mlajši zmanjšalo vložene napore na poti do ciljev ter pripomoglo k sprejemanju bolj pravilnih odločitev. Kljub temu, da veljajo starejši za neizčrpen vir znanja in izkušenj jim le-tega na drugi strani primanjkuje. Dejstvo je, da se svet spreminja in da so vse generacije primorane, da stopijo v korak s spremembami in se jim znajo ustrezno prilagoditi. Pomembno je, da razumemo, kako se svet spreminja, da ostanemo budni in vedoželjni in da delujemo, da se ne izključimo in ne dovolimo, da bi nas drugi potisnili na družbeni rob. Medgeneracijsko sodelovanje tukaj odigra ključno vlogo saj poskrbi, da se konstantno izmenjujejo znanja in izkušnje.

2. MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE

je veljalo za nekaj samo po sebi umevnega. Posameznik se je z njim srečeval pretežno znotraj družine, starejši so prenašali svoje modrosti in izkušnje na mlajše. Na ta način so se znotraj

družine med različnimi generacijami neformalno in priložnostno prenašala znanja, veščine, kompetence, norme in vrednote. Medsebojna pomoč je bila del življenja.
Danes je situacija drugačna. Sodelovanje med generacijami, ki ne poteka več spontano in le znotraj družine, potrebuje spodbude in prenos v širše socialno okolje. Pogosta prostorska ločenost staršev in otrok od starih staršev ter drugačen tempo življenja onemogoča delovanje stoletja uveljavljenega modela medgeneracijskega sodelovanja.
V današnji družbi zaznamo tudi upadanje spoštovanja do starejše generacije, saj se mladi z osamosvojitvijo pogosto odtujijo in izgubijo posledično stik in spoštovanje do srednje in starejše generacije, čeprav so jim le te nudile streho nad glavo in blaginjo meni Miloševičeva (2008, str.25).
Podobno se dogaja tudi pri vprašanju vrednot. Mladi šele takrat začnejo spoštovati vrednote, ko sami pridobijo podobne izkušnje v življenju in se lahko na tak način povežejo s srednjo in starejšo generacijo, ki jih lahko pouči preko lastnih življenjskih zgodb. Ramovš (2008, str.19) pravi, da s stalnim medgeneracijskim kontaktom lahko bolje razumemo različne odziv generacij na enake teme.
Menim, da bi lahko z medgeneracijskim sodelovanjem okrepili solidarnost, sožitje in medsebojno spoštovanje med mlado, srednjo in staro generacijo. Ob tem je pomembno ohranjati tradicije, spodbujati vseživljenjsko učenje, krepiti medsebojno pomoč, prebuditi občutljivost do sočloveka v ožji in širši skupnosti.

3. PRIMER DOBRE PRAKSE

Prvič smo se na Osnovni šoli Martina Konšaka prijavili na prireditev Šport-špas pred 13. leti in bili nekako med začetniki samega projekta, ki je zaslovel po vsej Slovenji. Lotevali smo se ga kakor smo pač znali in upoštevali napotke zastavljenega projekta, ki je imel v ospredju gibanje na prostem, kjer se je promoviralo pitje vode, zbiranje papirja, druženje na ravni družin s povabilom dedkov, babic, tet in stricev in ob koncu srečanja še predstavitev najštevilčnejše družine, posameznikov ter drugih dejavnosti.
Po enoletnem uspešnem projektu smo se na naši šoli odločili, da k sodelovanju povabimo še drugo osnovno šolo, vse vrtce v naši širši skupnosti, dom starostnikov, društva, obrtnike in druge. Projekt smo razširili na vso mestno četrt Tezno. Načrt za pripravo sobotnega druženja smo začeli že v mesecu januarju, izvedbo pa planirali v maju.

Na prvem srečanju smo si določili cilje projekta, naredili načrt aktivnosti in iz vsake osnovne šole, enot vrtcev in doma starostnikov sestavili tim desetih članov, ki smo bili odgovorni za izvedbo. Cilji projekta so bili: aktivno druženje otrok s srednjimi generacijami in starostniki ter na tak način obogatiti medčloveške odnose, poskrbeti za izmenjavo izkušenj in znanj med različnimi generacijami in vzdrževati ter širiti socialne mreže. Hkrati pa preko različnih aktivnostih ozavestiti odgovornost in spoštljivost otrok do soljudi.

Razdelili smo si zadolžitve in se en krat mesečno sestali, poročali o aktivnostih, ki smo jih pridobili, iskali sponzorje, nastopajoče, predstavitve društev in njihovih dejavnosti na Teznem. V šolah in vrtcih smo pripravljali zdrave prigrizke, izdelovali drobne ročne izdelke s starostniki iz doma upokojencev in se pripravljali na razstavo. V bližnjem gozdu Stražun smo z učenci

pripravljali gozdne aktivnosti, izdelovali plakate, lesene table z napisi varovanja okolja, načrtovali dve različno dolgi in zahtevni poti za pohodnike ter preverjali dolžino in zahtevnost poti, primerne za vse starostne strukture. Že pred majskim sobotnim druženjem smo imeli veliko aktivnosti, ki so nas povezale s starostniki (modna revija, oblikovanje gline, izdelki iz volne, prireditve ob spominskih dnevih), da so se učenci in starostniki veselili, obdarovali in si izkazovali drobne pozornosti ob vsakem srečanju. Obrazi starostnikov in otrok so žareli od navdušenja. Včasih je bilo zaznati tudi solze sreče. Ne da se opisati vseh teh občutkov, treba jih je doživeti.

A. Aktivnosti sobotnega druženja

Voditeljica prireditve je navzoče seznanila s potekom prireditve in aktivnostmi na prostem. Starejšim udeležencem so pred pohodom in po pohodu, zdravstvene delavke izmerile pritisk, da bi se izognili morebitnim težavam posameznikov. Naši najstarejši udeleženci so bili namreč stari med 80 in 90 let. Najstarejša udeleženka jih je štela krepkih 92!

- Pohod po Stražunu:
- Bonton v gozdu.
- Cickovi telovadijo.
- Slepa pot.
- Dihalne vaje.
- Voda v Stražunu.
- Žuželke v gozdu.
- Odpadki v gozdu.
- Hoja po vrvi.
- Predstavitev policije in vojske in gasilcev na gozdni jasi.

Pohod smo zaključili na igrišču OŠ Martina Konšaka, kjer so potekale različne aktivnosti.

- Promocija zdrave prehrane in degustacija (čebelarsko društvo, EKO kmetija Tikva).
- Razstave (voda, zdrava prehrana, dom upokojencev, evropska vas).
- Gimnastične aktivnosti.
- Hoja s hoduljami.
- Igra s padali.
- Družabne igre.
- Nogomet.
- Vožnja z gokardi.
- Zaključek prireditve :

Kratek program in razglasitev - najmlajšega udeleženca, najstarejšega udeleženca in najštevilnejše družine. Gost na prireditvi je bil smučar Mitja Drakšič, župan mesta Maribor in predstavniki mestne četrti Tezno.

4. NADALJEVANJE DOBRE PRAKSE

Vsako naslednje leto smo dodali še nove teme. Zdravstvo: meritve sladkorja v krvi in srčnega utripa, promocija »nordijske hoje«, promocija zdravja in pomen pitja zadostne količine vode. Varstvo okolja: zbiranje in tehtanje odpadnega papirja ter izvedba kviza »Varujmo okolje«.

Zdravo prehrano: z degustacija in promocija produktov zdrave hrane – EKO proizvodov, lokalno pridelane hrane. Kulturnim programom: šolsko folkloro, šolskim ansamblom, predstavitvijo dramske skupine, pevskim zborom, harmonikaši in gimnastično plesnimi skupinami in znanimi osebami. Skozi vsa leta smo ohranili podelitev nagrad najmlajšemu udeležencu prireditve, najstarejšemu udeležencu prireditve, najštevilnejši družini.

Tako je bil naš cilj po medsebojnem druženju med generacijami ter izmenjavi izkušenj dosežen. Stkali smo nove medgeneracijske vezi, ki smo jih iz leta v leto nadgrajevali in poglabljali, aktivnosti pa širili po vsej mestni četrti. Ne samo, da smo se povezali, postali smo tudi prijatelji, postalo nam je mar za naše bližnje, sosede, starostnike, stkali smo nove socialne mreže, jih negovali in iz leta v leto dodajali novosti. Načrtovali nova skupna srečanja med otroki in starostniki (petje, ples, ročno oblikovalni krožki, modne revije, pomoč starostnikom na domu). Povsem upravičeno lahko trdimo in zapišemo, da je druženje in gibanje vseh generacij ustvarilo socialno mrežo, ki je oplemenitila posameznike in skupnost v kateri živimo in ustvarjamo.

5. ZAKLJUČEK

Taki in podobni projekti postajajo nuja v današnjem odtujenem svetu in predstavljajo temelj medgeneracijskega povezovanja in sodelovanja. Izhajati morajo iz ljudi in za ljudi. Starejši ljudje so zakladnica izkušenj in znanja, ki ga prenašajo na otroke, otroci pa s svojo energijo, radoživostjo in novimi pogledi na svet bogatijo in razvedrijo starostnike. Medgeneracijsko sodelovanje prinaša starostnikom in tudi mladim novo kakovost življenja in zagotavlja občutek sprejetosti in varnosti v kraju kjer živimo (doma, dom za starejše, druge oblike izven institucionalnega varstva), lajša osamljenost, hkrati pa izboljšuje duševno in telesno zdravje vsem udeležencem.

LITERATURA IN VIRI

[1] Flaker, V., Mali, J., Kodele, T., Grebenc, V., Škerjanc, J., Urek, M. (2008). Dolgotrajna oskrba očrt potreb in odgovorov nanje. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

[2] Ramovš, J. (2003). Kakovostna starost: socialna gerontologija in gerontagogika. Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka.

[3] Pahor, M., Domajnko, B., Hlebec, V. (2009). Spleti zdravja in bolezni: socialna omrežja kot dejavnik zdravja. V: Hlebec. Starejši ljudje v družbi sprememb. Maribor; Aristej (121-236).

[4] Miloševič, V. (2008). Za strpno in socialno medgeneracijsko sožitje. V zbornik /8. festival za tretje življenjsko obdobje, ur. I. Krevl. Ljubljana, Inštitut Hevreka.

[5] Ramovš, K. (2013). Medgeneracijsko sožitje in solidarnost. Kakovostna starost, 26, 4.

Zdenka Dolamič

IGRAJMO SE Z DOMINAMI

POVZETEK
V šoli opažamo, da nekateri učenci v prvem razredu še ne zmorejo prepoznati števila pik na igralni kocki, da pri štetju začnejo vedno od ena, da imajo slabše razvite količinske in številske predstave. Na težave učencev pri matematiki učitelji običajno opozorijo v 3. razredu, na učence z izrazitejšimi oblikami težav že v prvem ali drugem razredu. Najpogosteje pa na težave pri matematiki postanejo bolj pozorni po prvi triadi, ko se poveča številski obseg in postane tempo dela v razredu hitrejši. V višjih razredih učitelji pričakujejo, da so učenci usvojili osnovna konceptualna, deklarativna in proceduralna matematična znanja. Učenci s težavami pri matematiki uporabljajo manj učinkovite strategije reševanja aritmetičnih problemov, ki terjajo več časa in bolj obremenjujejo delovni spomin. Manj učinkovite strategije uporabljajo tudi učenci, ki imajo težave pri usvajanju pojma števila in subitizaciji - prepoznavanju količin brez štetja.
V prispevku bom predstavila didaktične igre in dejavnosti, ki spodbujajo razvijanje sposobnosti subitizacije, številskih predstav in priklic aritmetičnih dejstev seštevanja v številskem obsegu do 20. Igranje matematičnih didaktičnih iger je zabaven način utrjevanja, ki lahko zmanjšuje matematično anksioznost. Učenci se radi igrajo. Med igro pogosto ne opazijo, koliko učenja je vključeno v igro in so manj zaskrbljeni, če naredijo napako.

KLJUČNE BESEDE: učne težave pri matematiki, razvoj številskih in količinskih predstav, subitizacija, konkretni material, didaktična igra.

LET'S PLAY DOMINOS

ABSTRACT
Teachers usually identifies the pupils with mathematics learning difficulties in the 3rd grade, pupils with more pronounced forms in the first or second grade. Most often, however, teacher become more attentive to pupils with mathematics learning difficulties after the first triad, when the numerical range increases and the pace of classroom work becomes faster. In the upper grades, teachers expect pupils to have already acquired basic conceptual, declarative, and procedural mathematical knowledge. Pupils with mathematics learning difficulties use less effective calculation strategies that take more time and put more strain on working memory. Less effective strategies are also used by pupils who have difficulty introducing the concept of number and subitising - recognizing quantities without counting.

In this paper, I will present didactic games that promote the development of the ability of subitizing, counting, numerical representations and the recall of arithmetic facts of addition in the numerical range up to 20. Playing math games can be a fun way to practice math skills and it can help reduce pupils math anxiety. Pupils are motivated to spend time playing games. They rarely notice how much learning is taking place and worry less about making mistakes while they are engaged in play.

KEYWORDS: learning difficulties in mathematics, development of number sense, subitising, materials and manipulatives, didactic game.

UVOD

Igra ima velik vpliv na otrokov razvoj. Lahko je zelo učinkovit način poučevanja. Preko igre pri učencih lažje vzbudimo interes za sodelovanje. Didaktična igra je ciljno naravnano učenje, ki zahteva aktivno vlogo učenca. Z didaktično igro učenci razvijajo mišljenje, pridobivajo, utrjujejo in preverjajo znanje. Zelo uporabne so igre tudi pri poučevanju matematike. Z uporabo iger v razredu in pri nudenju pomoči učencem z učnimi težavami pri matematiki lahko učencem zagotovimo izziv in občutek uspeha. Učencem z učnimi težavami snov približamo z uporabo konkretnega materiala in preprostim besednjakom. Cilj učenja matematike ni rešiti čim več nalog, ampak razvijanje matematičnega mišljenja. To dosežemo tako da učenci razmišljajo o številih, odnosih med števili in količinami, postopkih reševanja … Pri uporabi didaktičnega materiala je potrebno upoštevati postopnost. Začnemo s tridimenzionalnimi predmeti (predmeti iz okolja, kocke, kroglice …) nato uporabimo slikovne in grafične ponazoritve. Zelo pomembno je, da učenci opisujejo, kaj delajo z materiali, korake v postopku, ki ga izvajajo. Le tako bodo lahko prešli od enostavnih materialnih strategij na razvojno zahtevnejše strategije.

1. UČNE TEŽAVE PRI MATEMATIKI

Učne težave pri matematiki imajo učenci, ki v primerjavi z vrstniki izrazito in dlje časa odstopajo od vrstnikov v matematičnem znanju in strategijah (Kavkler, 2007).

Nižji učni dosežki pri matematiki so lahko posledica različnih okoljsko pogojenih (premalo spodbud za učenje matematike, motivacija, jezikovna različnost, neustrezno poučevanje, strah…) in/ali notranjih nevroloških dejavnikov. Težave pri matematiki delimo na splošne in specifične učne težave. Učenci s splošnimi učnimi težavami počasneje usvajajo znanja in dosegajo nižje izobraževalne dosežke pri večini predmetov. Učenci s specifičnimi učnimi težavami pri matematiki dosegajo nižje izobraževalne dosežke pri matematiki in predmetih, ki vključujejo nekatere matematične vsebine. Vzroki specifičnih učnih težav pri matematiki so nevrološko pogojeni in niso posledica nespodbudnega okolja, vidnih, slušnih gibalnih okvar, neustreznega poučevanja, vedenjskih in čustvenih težav. Lahko se pojavljajo skupaj z drugi primanjkljaji (disleksijo, dispraksijo, motnjami pozornosti …). Razprostirajo se na kontinuumu od lažjih do težjih specifičnih učnih težav pri matematiki. Specifične učne težave delimo na specifične aritmetične težave in diskalkulijo. Učenci s specifičnimi aritmetičnimi težavami imajo težave pri avtomatizaciji aritmetičnih dejstev in postopkov, vidno-prostorske in proceduralne težave. Učenci z diskalkulijo imajo slabše razvito konceptualno, proceduralno in deklarativno znanje, izrazite težave na vseh matematičnih področjih, težave pri dojemanju števil in aritmetičnih operacij (Kavkler, 2007).

V različnih obdobjih imajo učenci s specifičnimi učnimi težavami pri matematiki različne težave. Učenci s specifičnimi učnimi težavami pri matematiki imajo kompleksne vzgojno-izobraževalne potrebe na področjih:

organizacije (določanju prednostnih nalog, organizaciji časa, prostora, šolskih potrebščin, učnih pripomočkov itd.)

fine motorike (obliki in hitrosti oblikovanja zapisov, natančnosti pri geometriji, rokovanjem z geometrijskim orodjem itd.)

socializacije (slabše razvita socialna percepcija, manj upoštevajo pravila, ker jih pogosto težje razumejo.

matematičnih izobraževalnih vsebin v zvezi z deklarativnim, konceptualnim, proceduralnim in problemskim matematičnim znanjem. Na matematično znanje imajo zraven tega velik vpliv verbalne in perceptivne sposobnosti, pozornost in koncentracija, motivacija za učenje matematike itd. (Lewis in Doorlang, 1987, v Kavkler, 2007).

2. RAZVOJ OBČUTKA ZA ŠTEVILA IN SUBITIZACIJA

Otroci pridobijo občutek za števila že v predšolskem obdobju. Ključnega pomena za razvoj številskih predstav je učenje v prvih treh razredih osnovne šole. Zgodnje učenje matematike temelji na štetju. Učenci s specifičnimi učnimi težavami imajo pogosto težave pri štetju. Nekateri učenci se naučijo šteti, ne da bi razumeli kaj števila predstavljajo. Ne vedo pri katerem številu začeti in kje končati štetje. Vedno začnejo šteti od ena. Kljub temu, da imajo učenci s specifičnimi težavami težave pri štetju, za reševanje aritmetičnih problemov pogosto uporabljajo prav strategijo štetja. Strategijo štetja za reševanje osnovnih aritmetičnih problemov uporabljajo pogosteje in dlje časa kot vrstniki, nekateri celo vse življenje, saj nikoli ne razvijejo učinkovitih strategij pomnjenja in priklica aritmetičnih dejstev (Kavkler, 2007). Strategije štetja za reševanje osnovnih aritmetičnih problemov zahtevajo več časa in zasedejo velik del delovnega spomina, zato so napake pogoste (Bird, 2017).

Večina otrok starih dve leti prepozna dva do tri elemente v skupini s pomočjo perceptualne subitizacije, ne da bi jih prešteli. Pri štirih letih jih večina prepozna štiri elemente. Subitizacija je sposobnost neposrednega prepoznavanja množice brez štetja. Nakazovala naj bi na konceptualno razumevanje števil. Raziskovalci delijo subitizacijo na perceptualno in konceptualno. Perceptualna subitizacija je prepoznavanje števila elementov brez uporabe matematičnih procesov. Pri konceptualni subitizaciji - pri takojšnjem uvidu kardinalnosti množice - uporabljamo matematične odnose. Za razvoj konceptualne subitizacije uporabljamo sposobnost perceptualne subitizacije in združevanja (relacija med delom in delom znotraj celote). Sposobnost konceptualne subitizacije razvija občutek za števila in aritmetične zmožnosti. Ugotovili so, da imajo učenci z učnimi težavami pri matematiki težave pri perceptualni in konceptualni subitizaciji (Clements, Sarama in MacDonald, 2017).

Na zahtevnost subitizacije vpliva število prikazanih elementov in prostorska razporeditev elementov. Učenci so uspešnejši pri subitizaciji elementov, ki so prikazani s pravokotnimi razporeditvami kot linearnimi, krožnimi ali naključnimi. Clements (2017) predlaga, da pri pripravi aktivnosti s katerimi želimo razvijati subitizacijo pazimo, da skupine elementov niso vključene v slikovni kontekst, da uporabimo preproste elemente (npr. pike ali kvadrate), da so razporeditve pravokotne, če se da, naj vsebujejo simetrijo.

Učenci si lahko sami izdelajo subitizacijske karte, lahko pa uporabimo material, ki ga ima vsaka učilnica in večina tudi doma: igralne kocke, domine in karte. V prispevku bom predstavila nekaj aktivnosti s subitizacijskimi kartami, ki sem jih poimenovala "domino karte" in dominami, ki med drugim spodbujajo tudi ravoj subitizacije. Pri opisanih aktivnostih učence spodbujamo, da prepoznajo število elementov s subitizacijo, a jim ne prepovemo uporabe strategije štetja. Z igrami razvijamo številske in količinske predstave v obsegu do 20, konceptualno subitizacijo, združevanje in razdruževanje števil v obsegu do 20, razumevanje zakona o zamenjavi pri seštevanju, priklic aritmetičnih dejstev seštevanja v obsegu do 20 in socialne spretnosti.

3. DIDAKTIČNE IGRE

Najbolje je, če si učenci sami izdelajo domino karte za igre. Za števila do šest uporabijo znano razporeditev pik z domin ali igralne kocke. Za soda števila večja od šest priporočajo uporabo dvojnega vzorca razporeditve pik in kombinacijo treh in štirih pik za število 7 (Bird, 2017) (Slika 1).

Slika 1: Razporeditev pik na "domino kartah".

A. Sestavi 10

Število igralcev: 2

Pripomočki:

igralni predlogi "Sestavi 10"

2 paketa "domino kart" (Slika 1).

Navodila za igro:

Igralca iz kupčka izbereta po eno domino karto. Igralec z manjšim številom pik premeša domino karte in jih razdeli. Vsak igralec dobi 3 domino karte. Ostale karte položi na sredino med igralni predlogi s hrbtno stranjo navzgor. Igralca položita karte na prazna igralna polja tako, da se vidi število pik. Iz danih kart poskušata sestaviti število 10. Začne igralec, ki je na začetku izbral karto z večjim številom pik. Če je vsota domino kart 10, jih položi na polje "Sestavi 10". Prazna mesta zapomni s kartami s kupčka s sredine. Če igralec iz danih kart ne more sestaviti 10, vzame eno karto s kupčka na sredini. V primeru, da tudi sedaj ne more sestaviti števila 10, položi karto nazaj na dno kupčka. Na vrsti je drugi igralec. Ko porabita vse karte s kupčka, je igra končana. Zmagovalec je tisti, ki zbere več kart na polju "Sestavi 10"(Slika 2).

Namig:

Vztrajamo, da igralca opisujeta korake (npr. k šest dodam štiri dobim deset ali štiri plus ena plus pet je deset).

Slika 2: Pripomočki za igro sestavi 10: igralni predlogi “Sestavi 10”, 20 ”domino kart”.

B. Vojna z domino kartami

Število igralcev: 2 ali več

Pripomočki:

2 paketa “domino kart” za vsakega igralca (Slika 1)

Navodila za igro:

Igralca premešata vsak svoj set domino kart. Držita jih v rokah ali položita na mizo s hrbtno stranjo navzgor. Hkrati položita na mizo domino karto. Vsak igralec pove koliko pik ima na karti. Igralec z večjim številom pik pobere obe karti (Slika 3). Če sta obe karti enaki, igralca pustita karto na mizi in na njo položita pravokotno karto s hrbtno stranjo navzgor, nato pa še eno karto po vrhu, tako da se vidi število pik. Hkrati izvlečeta karto, ki je obrnjena s hrbtno stranjo navzgor. Vse karte pobere igralec, ki ima sedaj večje število pik na domino karti. Zmagovalec je igralec z večjim številom zbranih kart. Igro lahko igrata določen čas (npr. 5 minut) ali dokler enemu od igralcev ne zmanjka kart.

Slika 3: Vojna z domino kartami.

C. Kdo ima več?

Izdelava igre:

Učenci si izdelajo domine iz kartona (Slika 4). Karte jim lahko tudi pripravimo, a tako izgubimo dobro priložnost za učenje vzorcev, zaporedij. Za igro lahko uporabimo tudi prave domine.

Slika 4: Razporeditev pik na dominah.

Število igralcev: 2 ali več

Pripomočki:

paket “domin iz kartona” za vsakega igralca ali pravih domin

Navodila za igro:

Igralca razporedita in premešata domine s hrbtno stranjo navzgor. Hkrati obrneta domini in na glas povesta vsoto pik na svoji domini. Igralec, ki ima večje število pik pobere obe domini. Če je vsota pik na obeh dominah enaka, pobere domine igralec, ki ima v naslednji potezi večje število pik. Zmaga igralec, ki zbere več domin. (Slika 5)

Namig:

Pravila igre lahko spremenimo tako da zmaga igralec, ki ima manj pik. Lahko utrjujemo seštevanje, odštevanje in množenje.

Slika 5: Igra: Kdo ima več.

D. Vojna z dominami

Število igralcev: 2 ali več

Pripomočki:

paket “domin iz kartona” za vsakega igralca ali pravih domin

Navodila za igro:

Pravila igre Vojna z dominami so enaka kot pri igri Vojna z domino kartami. Igralca seštejeta pike na domini. Če igrata s pravimi dominam, domine razvrstita v vrsto (Slika 6). Pri igri vztrajamo, da igralca opisujeta korake.

Slika 6: Igra: Vojna z dominami.

E. Štiri v vrsto

Število igralcev: 2 ali več

Pripomočki:

igralna predloga "Štiri v vrsto" za vsakega igralca

2 paketa domin (lahko odstranimo domine s seštevkom pik večjim od 10)

Navodila za igro:

Igralci premešajo domine in jih razporedijo s hrbtno stranjo navzgor. Prvi igralec obrne domino in pove na glas število pik. Domino položi na ustrezno mesto na predlogi "Štiri v vrsto". Na vrsti je naslednji igralec. Če števila pik na izbrani domini ni na igralni predlogi, igralec položi domino v odlagališče in nadaljuje naslednji igralec. Zmaga igralec, ki prvi zapomni 4 polja vodoravno, navpično ali po diagonali (Slika 7).

Slika 7: Štiri v vrsto.

F. Parkirišče

Število igralcev: 2 ali več

Pripomočki:

igralna predloga "Parkirišče" za vsakega igralca

domine

Navodila za igro:

Vsak igralec ima svojo igralno predlogo - parkirišče. Na sredini razporedimo domine s hrbtno stranjo navzgor. Igralec, ki začne, izbere domino, določi število pik in domino položi na parkirišče z ustreznim številom. Nato izbere naslednjo domino. Če je parkirišče z vsoto pik na domini zasedeno, položi domino v odlagališče ob parkirišču. Nadaljuje naslednji igralec. Zmaga igralec, ki prvi zapolni vsa mesta ali ima največ domin na parkirišču.

Slika 4: Igra: Parkirišče.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bird, R. (2017). The Dyscalculia Toolkit (3rd edition). Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage.

[2] Bird, R. (2009). Overcoming Difficulties with Number: Supporting Dyscalculia and Students who Struggle with Maths. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage.

[3] Clements, D. H., Sarama, J. in MacDonald, B. L. (2017). Subitizing: The Neglected Quantifier. V N. Anderson in M. W. Alibali (ur.) Constructing number: Merging perspectives from psychology and mathematics education (str. 13-45). Gateway East, Singapore: Springer.

[4] Kavkler, M. in Košak Babuder, M. (ur.) (2015): Težave pri učenju matematike: strategije za izboljšanje razumevanja in učnih dosežkov učencev. Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

[5] Kavkler, M. (2007). Specifične učne težave pri matematiki. V M. Kavkler, M. Košak Babuder (ur.), Učenci s specifičnimi učnimi težavami: Skriti primanjkljaji – skriti zakladi (str. 77-112). Ljubljana: Društvo Bravo - društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

Ema Dolenc

UPORABA ELEMENTOV MILTONOVEGA MODELA JEZIKA V RAZREDU

POVZETEK
Učenci ne marajo, da jim ukazujemo, jih silimo v nekaj. Milton Erickson je razvil model jezika, ki besede učinkovito uporablja tako, da osebo lažje prepriča, se izogne odporu osebe. Preko jezika pogovorne hipnoze zaobidemo zavedno in sprožimo v učencu ugoden odziv za njegov napredek in razvoj. Pri tem pa učenec verjame, da je ravnal po lastni volji in izbiri. Ne zaveda se, da je bil v transu. Moj prispevek k stroki predstavlja primer dobre prakse uvajanja elementov Miltonovega modela jezika v razred. Z empirično meritvijo dokažem uspešnost apliciranja modela pri učencih s posebnimi potrebami. Z uporabo Miltonovega modela jezika je delo v razredu bolj tekoče in prijetnejše. Učenci so bolj motivirani, posledično kvalitetnejše delajo, hkrati pa usmerjam učenčeva prepričanja, vrednote, ravnanja, razmišljanja, navade, samopodobo. Predstavljam tudi številne unikatne praktične primere uporabe elementov Miltonovega modela jezika pri delu z učenci šestega razreda osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom.

KLJUČNE BESEDE: Miltonov model jezika, posebne potrebe, razred, motivacija, primer dobre prakse.

APPLICATION OF ELEMENTS OF MILTON MODEL OF LANGUAGE IN THE CLASSROOM

ABSTRACT
Students don’t like to be ordered, to be forced into something. Milton Erickson has developed a model of language that effectively uses words to decrease a subject's resistance to accepting a proposition, making the act of convincing easier. Through the language of covert hypnosis, we bypass the conscious mind, and trigger a favorable response in the student for his progress and development. In doing so, however, the student believes that he acted of his own free will and choice. He is unaware that he was in a state of trance. My contribution to the profession is an example of good practice of an introduction of elements of Milton's model of language into the classroom. Using empirical measurement, I proved the success of applying the model to students with special needs. Using Milton model of language makes classroom work more fluid and enjoyable. Students are more motivated, consequently work better, and at the same time I direct the student's beliefs, values, actions, thoughts, habits, self-image. In this article, I present many unique practical examples of the use of elements of Milton model of language in working with students of the 6th grade of elementary school with lower educational standard.

KEYWORDS: Milton model of language, special needs, classroom, motivation, example of good practice.

1. UVOD

Besede v ljudeh povzročajo predstave in posledično odzive, zato je pomembno kako jih uporabljamo.

Če v razredu pripovedujem kako je matematika težek predmet, verjetno znižam motivacijo in veselje do predmeta. Ob negativno obarvanih besedah učencem motivacija pade in lahko vodi tudi do negativnih prepričanj. Velja tudi obratno.

Če učencu na izletu, pokažem smet na tleh, ki je ni on odvrgel, in mu zapovem: » Takoj poberi papirček!«, je možno, da bo odreagiral z upiranjem ali pa z upoštevanjem navodila.

Kako v učencih povzročiti, da se ne bodo upirali, da bodo počeli kar je v njihovo dobro, da bodo imeli več veselja do učne snovi in motivacije, da si ne bodo oteževali šolanja z negativnimi prepričanji. Katero orodje uporabiti?

Z Miltonovim modelom jezika sem se prvič srečala na izobraževanju nevrolingvističnega programiranja. Ta model uspešno uporabljajo najboljši trgovci. Jaz sem učiteljica in prodajam svoje znanje, ideje, poskušam prepričati učence v določeno vedenje in preprosto želim, da delajo kar se v šoli dela, brez odpora. Ideja, da bi lahko z uporabo Miltonovega modela pouk tekel lažje in bolje za učence in zame se mi je zdela fantastična. Po svetovnih bazah podatkov sem iskala izkušnjo koga, ki je to že počel v razredu, z otroki. Našla sem peščico primerov, ki se ukvarjajo z otroci, a se nanašajo na medicinsko področje in psihiatrijo. Žal zapisanih primerov, študij ali teoretskih izhodišč, ki bi se nanašali na pedagoško področje, v literaturi ni. Zanimalo me je ali uporaba elementov Miltonovega modela jezika deluje v mojem razredu?

2. POGOVORNA HIPNOZA IN MILTONOV MODEL JEZIKA

Pogovorno hipnozo je ustvaril največji hipnoterapevt današnjega časa, psihiater in ustanovitelj Ameriškega združenja za klinično hipnozo današnjega časa, Milton Erickson. Lingvist John Grinder in matematik ter psiholog, Richard Bandler, sta analizirala in študirala delo Miltona in drugih psihologov in ga razgradila na gradnike. Ustanovila sta vejo psihologije: nevrolingvistično programiranje, ki proučuje vpliv jezika na naš um, misli in vedenje. Eriksonova hipnoza je znana pod imeni indirektna, prikrita ali pogovorna hipnoza. Splošno znana je pod imenom Miltonov model. Poteka med običajnim pogovorom. Erickson je trdil, da ni mogoče zavestno podučiti nezavednega uma in da bodo avtoritarni predlogi verjetno naleteli na odpor. Nezavedni um se odziva na odprte možnosti, priložnosti, metafore, simbole in protislovja. (Milton H. Erickson, b.d.). Ta oblika hipnoze subjekta ne uspava, ampak učinkovito uporabi besede tako, da ga lažje prepriča. (Hogan, Speakman, 2006). Cilj pogovorne hipnoze je spremeniti človekovo vedenje z vplivanjem na podzavest, tako da verjame, da je sprejel odločitev po lastni volji. Ko je bila izvedena, se človek ne zaveda, da je bil hipnotiziran ali da se je zgodilo kaj nenavadnega. Erickson je med drugim poudaril, da bo človek v transu, v omejenem stanju zavesti naredil to, kar ne krši njegovih vrednostnih norm. S hipnotičnimi jezikovnimi vzorci izzovemo in podpiramo stanje transa. Preko transa sežemo v nezavedni um subjekta. Nezavedni um ali naše nezavedno je vse tisto, kar naredimo brez razmišljanja. Permetova (2018) pravi, da nezavedni um deluje tako, da razumeva vse dobesedno, ne pozna nikalnic, se odziva

na simbole, metafore. Pravi, da so domene nezavednega uma: čustva in občutki, vrednote, prepričanja, identiteta, doseganje ciljev, intuitivne odločitve, čustva, občutki, navade, kreativnost, spremenjena stanja zavesti.

3. PRIMER DOBRE PRAKSE: ELEMENTI MILTONOVEGA MODELA JEZIKA V RAZREDU

Predstavila vam bom primere, kako elemente Miltonovega modela jezika s pridom uporabljam pri delu v razredu. Predpogoj, za večjo uspešnost uporabe, je vzpostavljanje »dobrega stika« z učenci. Učitelj vzbudi ali vzpostavi dober občutek zaupanja in varnosti, ter da se je vživel v osebo, preko svojega govora in neverbalnega izraza. Preko govora in neverbalnega izraza osebo spremlja in vodi. (Schwarz, Schweppe, 2005). Dober stik lahko zgradimo z zrcaljenjem, ujemanjem in posnemanje telesne drže, gibov, tona glasu, fraz, ki jih sogovorec uporablja ter reprezentacijskega sistema. Ko imamo empatično povezavo, dober stik z učencem, ga lahko vodimo. Samo fraze ne bodo vedno dosegle kar želimo. Pri vodenju sta pomembna vsebina in tudi tonaliteta glasu.

A. Enostavne površinske metafore

Nezavedni um se dobro odziva na metafore, ter simbole. Nezavedni um se odzove na metaforo tako, da aktivira notranje vire in začne izvajati potrebne spremembe. (Perme, 2019). Primeri:
- »Stole pospravimo tiho, kot miške na klopi.« Efekt: učenci tiho pospravijo stole na klopi.
- »Tabla naj se sveti, kot diamant.« Efekt: natančno pobrisana tabla.
- »Zlat si, poskrbel si za sošolko, ki se slabo počuti.« Efekt: globoko sidramo prepričanje: ker skrbim za druge, sem vreden. Verjetno bo učenec tudi naslednjič poskrbel za druge.
- »To še slepec vidi, kako je morje povezano z gospodarstvom.« Efekt: večji fokus na snov.
- »Parkiraj svojega Mercedesa v garažo?« Efekt: učenec, ki se vozi s skirojem po učilnici, preneha z vožnjo in pusti skiro na za to določenem mestu.

B. Zgodbe ali kompleksne oziroma globinske metafore

Najboljša metoda kako zasejati nove zamisli v nezavednem, sprožiti proces iskanja, je pripovedovanje metafor, anekdot in zgodb. Ta način je uporabljal Milton Erickson, saj ima številne prednosti: Ne zbuja strahu in odpora, najbolje ohranja pozornost, uporablja sposobnosti učenca. (Schwarz, Schweppe, 2005).

Primer: V razredu se je začelo novo vedenje; učenci so se popisovali s flomastri po rokah. Začel je nekdo v razredu in tega pisanja in risanja po rokah s flomastri kar ni bilo konca. Nekateri so si porisali celo vrat. Na opozorilo naj nehajo, se ne odzovejo vsi.

Učiteljica je to rešila preko zgodbe in pove učencem: »Rada bi vam povedala resnično zgodbo. Pred mnogimi leti je sedel v tem razredu učenec. Prav tak kot vi. Hodil je v 6. razred. Bila je zgodnja jesen, nosil je kratke rokave. In se je med poukom strašno dolgočasil. Nič mu ni bilo dovolj zanimivo. En dan je vzel flomaster iz puščice in začel risati s flomastrom po roki. Gledal je svojo mojstrovino na roki,…ne spomnim se točno kaj je že risal…avtomobilčke mislim, da in pisal je nekaj. Smehljal se je ko si je risal, užival je. To se je nadaljevalo še naslednjo uro. Sošolka

mu je svetovala: »Predlagam, da se greš umit. Odloči pa se kakor hočeš.» In…..domov je odšel ves popisan. Mislim, da si je nekaj celo na vrat narisal. Po tem se je pa nekaj zgodilo. Naslednji dan je imel oblečene dolge rokave in puli z visokim ovratnikom. In je skrival svoje roke, in se na skrivaj praskal po roki. Sošolka ga je vprašala: »Kaj ti je?« Pokazal ji je kaj se mu je zgodilo. Povsod, kjer si je risal, so se mu naredili mehurčki, ki so ga zelo srbeli . Po tem si je zavihal si je rokave in stal tam pri lijaku in si spiral vse rdeče in srbeče roke, da bi mu bilo bolje.
Efekt: Vsi učenci, ki so si pisali po rokah, so brez kakršnega koli navodila. Odšli k lijaku, si eden za drugim sprali s flomastrom popisane roke in tega niso več počeli.

C. Dvojna zanka

Tu gre za navidezno izbiro, ki pa izključuje vse možnosti, razen ponujenih dveh. Pa še pri teh dveh, gre za isto izbiro. (Perme, 2019). Efekt: Učenec se v vsakem primeru odloči za ustrezno izbiro. Ker je sam izbral, bo motiviran. Primeri:
- »Lahko se odločite, da boste pripravljali jedi iz ajdove kaše ali iz prosene kaše. Kaj boste izbrali?«
- »Lahko se odločiš, da boš, kot reditelj, nosil vrč ali pa pladenj.«
- »Boš jabolko ali pomarančo?«
- »Si pripravljen, da začneš delati zdaj, ali čez nekaj trenutkov?«

D. Utilizacija

Vsak del sogovornikove izkušnje uporabimo v nadaljevanju in ji pritrdimo ter jo nadgradimo kot, da je sogovorec to planiral ali mislil. (Perme, 2019). Efekt: Učenec usmeri prepričanje v drugo smer, je motiviran. Primeri:
- Učenec: »Tega pa ne razumem.«
Učitelj: »Res je, ne razumeš, zato ker si prebral komaj enkrat.«
- Učenec: »Tega znanja ne bom nikdar potreboval.«
Učitelj: »Normalno je, da se ti zdi, da tega znanja ne boš nikdar potreboval, zato ker še nisi v osmem razredu.
- Učenec: »Ne morem se naučiti poštevanke.«
Učitelj: »Ne moreš se naučiti poštevanke. Tako zelo pogosto mislijo učenci, potem pa se jo z rednim treningom vsi naučijo.«

E. Konverzacijski postulat

Je orodje s katerim upravljamo s sogovornikovim notranjim svetom in odzivi. Nihče nima rad, da zapovedujemo, prepričujemo ali ga silimo v kaj. Gre za vprašanja, ki dobesedno zahtevajo odgovor »da« ali »ne«, dejansko pa sprožijo odziv v obliki vedenja (v predstavi ali zunanjega). (Perme, 2019). Efekt: željeno vedenje učenca. Primeri:
- »Ali te lahko prosim, da pobrišeš tablo?«
- »Ali se lahko usedeš?«
- »Me lahko poslušate?«
- »Ali vas lahko prosim, da si za trenutek predstavljate kako znate biti prijazni med odmorom, kako se pogovarjate in se igrate družabne igre?«
- »Ali je v redu, če vam sedaj povem zgodbo o dveh sestrah Evgleni in Parameciji?« Efekt: strinjanje in večja pozornost učenca.
- »Zanima me, ali se lahko zberete še za eno nalogo?«

F. Vprašalnica na koncu stavka

Vprašalnice ustvarjajo strinjanje. Resničnost se nam zdi takšna, kot jo sugerira poved pred vprašalnico. Več takih vprašanj zapored vzpostavi dober stik in močno strinjanje. (Perme, 2019). Efekt: Učenec zlahka sprejme sugestijo. Primeri:

- »Nekdo mora pospraviti stole, a ne? Saj lahko računam nate, prav?«
- »Tole pa gre zlahka, kajne? Zapisati čestitko je enostavno, a ne?«
- »Čudovito nam gre, a ne? Ta matematika je zabavna, mar ne?«

G. Vprašanja, ki usmerjajo notranje predstave

Kakršnokoli vprašanje postavimo, ljudje odgovorijo nanj, vsaj v mislih. (Perme, 2019). Efekt: Ljudje bodo sprejeli idejo, ki je rezultat njihovega razmišljanja in ne mojega. Primeri:

- »Ne vem, če je to, kar hočeš narediti, da se želiš opravičiti sošolki.«
- »Če bi ti pokazala kako zelo dobro se imaš lahko na izletu, bi šel z nami?«
- »Kako bi bilo, če bi na bazarju zaslužili za pikado, z izdelki?«
- »Kako bi bilo, če bi bil tvoj spis objavljen v časopisu in ga vidijo tvoji sorodniki?«
- »Ste se kdaj vprašali, kako bi bilo, če ne bi znal prešteti denarja in bi te vsak lahko ogoljufal?«
- »Predstavljaj si, da imaš delovne liste zalepljene v zvezek in potem se je iz tega tako enostavno učiti.«

H. Nespecifični samostalnik

Osebek, nosilec dejanja, ni jasno določen. S tem orodjem približamo razmišljanja, dejanja, odzive, izbire, ipd. nespecificiranim drugim osebam in jih tako naredimo sprejemljiva. Glavna ideja, efekt, ki jo vzbudimo v človeku je, če drugi tako delajo/razmišljajo/ se odločajo, bo tudi zame tako prav. (Perme, 2019). Primeri:

- »Ljudje pravijo, rana ura zlata ura.«
- »Človek lahko vedno svoje vedenje spremeni.«
- »Ljudje se največkrat odločijo, da popravijo napako z opravičilom. »
- »Učenci, ki imajo tako lep glas kot ti, se največkrat odločijo, da bodo peli v zboru.«
- »Rekli so, da moramo imeti obute copate.«
- »Legenda je, kdor uspe imeti telefon pospravljen v torbi.«

I. Branje misli

Ko človeku povemo, da vemo kakšen je, kako razmišlja, česa je sposoben ipd., mu s tem gradimo identiteto. Trdimo, da poznamo njegove misli, občutke in sposobnosti sogovornika, brez da bi specificirali izvor teh informacij. (Perme, 2019). Efekt: Učenec ravna v skladu s pripisano identiteto. Primeri:

- »Vem, da sedaj že iščete odgovor v mislih.«
- »Vem, da se boste pravilno odločili in naredili matematično nalogo že danes.«
- »Vem, da en del vas že komaj čaka, da začnemo z poukom.«
- »Vem, da zmorete sodelovati v skupini in doseči cilj.«
- »Verjetno se vam ne zdi smiselno, da ne bi vadili poštevanke le 10 minut na dan, če se jo s tem zlahka dobro naučite.«
- »Zadosti si pameten, da boš to naredil.«

J. Vzrok in posledica

Ljudje lažje sprejmejo idejo, predlog, prošnjo, če je utemeljena. Predpostavljamo, da ena stvar povzroči drugo. Vzročno-posledično povezavo vzpostavimo na ravni jezika, čeprav dejanska povezava nujno, ne obstaja. (Perme, 2019). Efekt: Učenec sprejme idejo, predlog, prošnjo. Primeri:

- »Ali greš lahko dežurat, ker rabimo dežurnega.«
- »Ker je do sedaj vsem uspelo uspešno predstaviti plakat in so bili sošolci navdušeni, verjamem, da ga bo tudi tebi.«
- »Če se ti je do sedaj uspelo naučiti vsaj za pozitivno oceno, ti bo uspelo tudi sedaj.«
- »Ker si tako dobro nastopala pred svojim razredom, boš dobro nastopala tudi na proslavi.«
- »Če so plakate z lahkoto naredili učenci iz sosednjega razreda, jih lahko tudi vi.«

K. Zložena enakovrednost

Ljudje se ne odzivamo na okoliščine, pač pa na pomen, ki jim ga pripišemo. Nečemu čemur sogovornik pripiše negativen pomen, pripišemo mi pozitivnega. Enačimo dve stvari oziroma njuna pomena. (Perme, 2019). Efekt: odpre se novim virom, večja motivacija. Primeri:

- »To da si dobil negativno oceno pomeni, da ti ostane samo še odločitev za učenje.«
- »To, da si celo pesmico pomešala pomeni, da si se jo učila in jo boš z nekaj vaje kmalu povedala čisto pravilno.«
- »To, da ti je spodletelo in nisi dobil pozitivne, pomeni, da si blizu uspeha.«
- »Bolj boste vadili, bolj uspešno boste.«

L. Univerzalna določila

Gre za besede, ki izražajo univerzalne posplošitve (vsi, nihče, vedno, nič,…). S to besedo podkrepimo težo in resničnost izjave in v nadaljevanju usmerjamo sogovornikova prepričanja. (Perme, 2019). Efekt: Učencu usmerjamo prepričanja, spreminja se njegovo vedenje/ravnanje. Primeri:

- »Vsi vemo, da brez dela ni jela.«
- »Vsi, ki se učijo, razred naredijo.«
- »Vsi, ki so pametni, prvi odnehajo v prepiru.«
- »Vsi, ki so si želirali zobe, so imeli zobe bele.«
- »Vedno, ko pomagaš, si večaš zaklad.«
- »Nič ni izgubljenega, dokler še nosiš glavo na ramenih.«
- »Nihče ne ve kaj zmore, dokler ne poskusi.«

M. Razširjeni citati

Kar bi želeli sogovorniku povedati, zapovedati, predlagati sami, položimo to v usta nekoga drugega in s tem zaobidemo kritičen zavedni um. (Perme, 2019). Efekt: Naredi kar predlaga citat. Primera:

- »Zadnjič je en učenec rekel: Če imam v šoli ugasnjen telefon, se izognem težavam.«
- »Eden od mojih bivših učencev znova in znova pravi: Bil sem uspešen, ker sem vedno naredil vse domače naloge?«

4. EKSPERIMENT Z UČENCI

Uporaba Miltonovega modela jezika vpliva na notranje in zunanje odzive učencev. Zanimala me je uspešnost uporabe Miltonovega modela jezika v razredu. Opazovala sem zunanji odziv učencev, katerega sem kvantitativno merila. Moje raziskovalno vprašanje je bilo: Kako pogosto se učenci, ko jih učitelj nagovori v Miltonovem modelu jezika, odločijo za želeno vedenje?
Odločila sem se za pedagoški eksperiment na učencih šestega razred osnovne šole s prilagojenim programom, ki jih poučujem. V razredu je osem učencev. Trije učenci imajo lažjo motnjo v duševnem razvoju, dva imata čustvene motnje in dva primanjkljaje na posameznih področjih učenja. Od teh imajo štirje učenci pogosto neprilagojeno vedenje, pogosto kršijo pravila hišnega reda, se izogibajo delu, so uporniški.
Do podatkov sem prišla z opazovanjem odzivov osmih učencev. V prvem tednu sem pri zahtevah do učencev uporabljala običajen jezik. V 120 situacijah sem preštela ali so bili odzivi v skladu s spodbudo, ali ne. V drugem tednu sem pri 120 zahtevah uporabila elemente Miltonovega modela jezika, opazovala odzive in štela ali so bili v skladu s spodbudo ali ne.
Za želeno vedenje sem štela vedenje, ki ga je spodbudil s komunikacijo učitelj pri naslovniku in ta se je odzval v skladu s spodbudo. Za neželeno vedenje sem štela tisto vedenje, ki ga je spodbudil s komunikacijo učitelj pri naslovniku in ta se ni odzval, v skladu s spodbudo. Rezultate sem zbrala v tabeli (Tabela 1).

Tabela 1. Kako pogosto se učenci, ko jih učitelj nagovori v določenem jeziku, odločijo za želeno oz. neželeno vedenje.

Vrsta komunikacije	**Želeno vedenje**		**Neželeno vedenje**		**Skupaj**	
	Število	v %	število	v %	število	v %
Uporaba običajnega jezika	76	63,33	44	36,67	120	100
Uporaba elementov Miltonovega modela jezika	109	90,83	11	9,17	120	100

Glede na kvantitativne meritve in subjektivna opažanja ugotavljam:
- Uporaba elementov Miltonovega modela jezika deluje v razredu, a ne garantira 100% rezultata.
- Z uporabo elementov Miltonovega modela jezika se je v razredu povečala pogostost želenega vedenja za 27,5 %.
- Močno se je zmanjšalo neželeno vedenje.
- Po moji subjektivni oceni porabim manj dodatne energije ter časa za vzpostavljanje reda, discipline.
- Učenci so bolj motivirani za delo, delajo kvalitetnejše, odpor v razredu je manjši.
- Delo v razredu z uporabo elementov Miltonovega modela jezika je bolj tekoče in prijetnejše.
- Po petih mesecih uporabe elementov Miltonovega modela jezika v razredu, opažam pri učencih spremembe s samopodobi, prepričanjih in vrednotah, razmišljanjih ter navadah.

5. SKLEP

Miltonov model jezika je izredno subtilen in močan v interakciji z učenci. Znanje o procesu učinkovite komunikacije je izredno pomembno in bi ga moral poznati vsak, ki dela z otroki ali mladostniki. V kolikor gremo zavestno v uporabo tega jezika, lahko dosegamo še boljše rezultate pri svojem delu. Uvajanje elementov Miltonovega modela jezika v razred učencev s posebnimi potrebami se je izkazalo za uspešnega. Sam model jezika je odprt in dopušča kreirati unikatne komunikacijske rešitve v šolskih situacijah. Poseg v učenčevo nezavedno in uporaba pozitivnih, spodbujajočih ukazov in navodil, je v učenčevo korist. Škoda je, da se ta znanja uporabljajo na široko le v marketingu, prodaji, politiki ne pa pri temeljnem delu z najobčutljivejšimi posamezniki naše družbe, to je v pedagoškem procesu.

LITERATURA IN VIRI

[1] Hogan. K., Speakman.J. (2006). Covert Persuasion: Psychological Tactics and Tricks to Win the Game. New Jersey: John Willey and Sons.

[2] Perme. M.(2018). Študijsko gradivo za NLP Praktik. Neobjavljeno delo.

[3] Perme. M.(2019). Študijsko gradivo, za NLP Mojster. Neobjavljeno delo.

[4] Milton H. Erickson. (15.5.2020). Pridobljeno s https://en.wikipedia.org/wiki/Milton_H._Erickson

[5] Schwarz, A., Schweppe R.P. (2005). Moč podzavesti, Nevrolingvistično programiranje, Ljubljana: Mladinska knjiga.

Liljana Dovnik

IGRE NA (ne)SREČO

POVZETEK

Sem učiteljica v osnovni šoli. V pogovoru z učenci ugotavljam, da iščejo različne načine zabave. Med njimi so tudi igre na srečo. Predpostavljam, da vsaka igra na svoj način osrečuje človeka, ga razveseljuje in mu daje užitek. Problem pa se pojavi takrat, ko človek postane odvisen od iger na srečo, ko ne najde več izhoda in hazardiranje postane njegov način življenja.

Opravila sem raziskavo, v katero sem vključila 68 učencev 8. in 9. razreda in 194 srednješolcev. Zanimalo me je, v katerem obdobju odraščanja se otroci srečajo z igrami na srečo, katere igre na srečo igrajo in koliko denarja potrošijo zanje. Predvsem pa sem želela izvedeti, kakšni občutki jih ob teh igrah prevevajo.

Raziskava je pokazala, da že osnovnošolci igrajo igre na srečo. Največ anketirancev se ravno v tem obdobju sreča z igrami in jih tudi igra. Odstotek igralcev se v srednji šoli poveča. Najbolj poznane in tudi igrane so športne stave, sledita poker in loto. Zneski, ki jih anketiranci namenijo igram na srečo, so majhni. Večina jih igra letno, oz. ko so v igri večji dobitki. Razlog igranja pa je zabava. Ob igrah doživljajo vznemirjenje, so v pričakovanju in radovedni. Anketiranci se zavedajo nevarnosti zasvojenosti z igrami na srečo.

Že v osnovni šoli se je potrebno pogovarjati o problematiki, ki je povezana z igrami na srečo. Učence je treba seznaniti s pastmi igranja iger na srečo. To lahko storimo v okviru razrednih ur.

KLJUČNE BESEDE: sreča, igre na srečo, odvisnost, denar, občutki.

GAME OF CHANCE (gambling)

ABSTRACT

I am a primary school teacher. After talking to students I noticed that they are looking for different kinds of entertainment. This also includes games of chance. I suppose that every game on its own way makes a person happy, joyful and gives him pleasure.

The problem arises when a person becomes addicted to games of chance and no longer finds a way out and gambling becomes his lifestyle.

I have interviewed 68 students in 8th and 9th grade and 194 students in high school. I was interested in at what age they were already familiar with games of chance, what kind of games do they play and how much money do they spend on them. Most of all I wanted to find out how do they feel when gambling. The survey showed that students in 8th and 9th grade already play games for money. This is also a period in life when most of respondents encountered with gambling and started to play. The percentage of playing games of chance increases in high school. The most famous and the most played games are sport bets, poker and lotto. Respondents spent lower amounts of money on gambling. Majority of them play all year round or when there is a chance to win a major money winning. The reason for playing is entertainment. While playing respondents have experienced excitement, anticipation and curiosity. Respondents are aware of gambling addiction.

In primary school it is necessary to talk about problems with gambling. The students have to be aware of gambling traps. We can discuss this in class meetings.

KEYWORDS: luck, game of chance, addiction, money, feelings.

1. UVOD

Z igranjem iger na srečo ima težave slabega pol odstotka Slovencev, med temi pa je nekaj tako odvisnih, da jih lahko imamo za patološke igralce, je eden od podatkov iz vseslovenske raziskave o razširjenosti odvisnosti od iger na srečo, ki jo je opravila Fakulteta za družbene študije iz Nove Gorice. V primerjavi z drugimi državami, kjer so igre na srečo podobno dostopne kot v Sloveniji, to ni visoka številka, vendar je največ oseb, ki imajo z igranjem težave, med mladimi do 30 let (Špende, 2009).

Soavtor raziskave dr. Matej Makarovič meni, da bo problem v prihodnje večji, ker imajo mlajše generacije večjo ponudbo iger na srečo in je zato tudi tveganje večje. Opozoril je, da država nima strategije za spoprijem z negativnimi učinki igralniške dejavnosti in da na nacionalni ravni s tem ni bilo narejeno skoraj nič (Špende, 2009).

Sem učiteljica matematike v osnovni šoli in razredničarka dobrih 30 let. Že nekaj časa opažam, da se učenci veliko krat pogovarjajo o denarju, ki so ga zaslužili na športnih stavah. To me je spodbudilo k raziskavi, s katero sem želela ugotoviti, v kolikšni meri osnovnošolci igrajo igre na srečo in katere igre so med njimi najbolj priljubljene. Predpostavila sem, da so to športne stave, ker so jim najlažje dostopne.

Zanimalo me je, ali potem z igranjem iger na srečo učenci nadaljujejo tudi v srednji šoli. Moja predpostavka je bila, da se odstotek igralcev v srednji šoli še poveča. Prav tako sem želela ugotoviti, kako pogosto igrajo igre na srečo in kolikšni so zneski, ki jih namenijo za igranje iger na srečo. Predvidevala sem, da jih za igranje iger motivira želja po zaslužku. Zanimali pa so me tudi občutki, ki jih ob igranju prevevajo.

Raziskavo sem opravila s pomočjo spletne ankete. Anketo je izpolnilo 68 učencev osnovne šole in 194 srednješolcev.

A. Sreča

Kaj je sreča? "Sreča je razmeroma trajno stanje velikega duševnega ugodja" (»Slovar slovenskega knjižnega jezika«, 1998). "Po filozofski definiciji je sreča stanje popolne zadovoljitve in odsotnost vsakršne želje. Glede pomena sreče v življenju posameznika obstajajo različna, nasprotujoča si mnenja, predvsem zaradi različnih meril in subjektivnega razumevanja, na podlagi česar definiramo srečo" (http://sl.wikipedia.org). Kaj koga osreči, je torej v veliki meri odvisno od posameznika. So ljudje, ki jih osrečujejo denar in materialne dobrine, nekateri pa so srečni in zadovoljni že z malimi stvarmi. Posamezniki so srečni že po naravi, ostali pa si na različne načine prizadevajo stanje sreče doseči kar najhitreje.

2. IGRE NA SREČO

A. Opredelitev igre na srečo

Igra na srečo je igra za denar. To so igre s kockami, kartami (tarok, poker), tombola, igranje lota, športne stave, ruleta, hitre srečke, kviz srečke, eurojackpot. Vse te igre poznajo tudi anketiranci v raziskavi, tako osnovnošolci kot srednješolci. Na rezultat igre seveda igralec ne more vplivati, ampak je vse odvisno od sreče. Takšne igre lahko igralca povsem zasvojijo in posledice so včasih katastrofalne.

B. Zasvojenost

Strokovnjaki za duševno zdravje so prepričani, da je zasvojenost omamljanje in beg od resničnega življenja. Ob tej besedi najprej pomislimo na droge, cigarete, alkohol. Gorazd Rečnik je 9. junija 2019 objavil zanimiv intervju z avstralsko psihoterapevtko Roby Abeles pod naslovom Odvisnost je simptom globoke bolečine. Odvisnost je označila kot način uravnavanja slabega notranjega počutja. Z njo poskusijo ljudje doseči olajšanje od pritiskov, žalosti in jeze. Meni, da skoraj ni človeka, ki ne bi bil od česa odvisen. Kot posebej perečo navaja odvisnost od dela. S tem izgubljamo stik s samim seboj in tistimi, ki jih imamo radi. Odvisen lahko postaneš od česarkoli, kar ti pomaga vzpostaviti nadzor nad čustvenim in fizičnim telesom (Rečnik, 2019).

C. Odvisnost od iger na srečo

Strokovnjaki o zasvojenosti z igrami na srečo menijo, da gre za zasvojenost takrat, ko igre na srečo za posameznika postanejo osnovni način uravnavanja čustvenega življenja. Odvisnost je tako velika, da njihovo vedenje ni več izbira, pač pa obrambni mehanizem, od katerega je odvisno njihovo preživetje (Topič, 2009).

Nekateri lahko pozabijo na svoje skrbi le takrat, ko se popolnoma predajo hazardiranju. Živijo v nenehnem pričakovanju velikega zadetka pri igri.

Odvisnost od iger na srečo je bolezen, ki lahko povzroči veliko škode na psihološkem, socialnem, telesnem, delovnem in finančnem področju posameznika in celotne njegove družine. Tudi ta odvisnost se prikriva in razvija v tajnosti. Če okolica ne prepozna znakov zasvojenosti, lahko stvari uidejo izpod nadzora. Najpogostejši kazalniki zasvojenosti so: prevzetost, kriza, izguba nadzora, beg, zagnanost, laganje, nezakonita dejanja, poroštvo, poslabšanje odnosov (Petrič, 2018).

Anketiranci se zavedajo nevarnosti zasvojenosti z igrami na srečo. Na vprašanje, ali lahko postane človek odvisen od iger na srečo, je iz slike 1 razvidno, da se je 87 % anketirancev opredelilo za pritrdilen odgovor.

Slika 1: Graf prikazuje opredelitev anketirancev glede možnosti zasvojenosti z igrami na srečo.

D. Mladi in igre na srečo

V Sloveniji ima večina na iger na srečo določeno starostno omejitev, to je 18 let. Ta zahteva bi lahko pomenila določeno zaščito pred tovrstnimi igrami, v resnici pa je slika precej drugačna. Mladina je dovzetnejša za obljube po hitrem zaslužku (Veber, 2011).

V stik z igrami na srečo pridejo otroci že v zgodnjih letih, ko zbirajo sličice za svoje albume. Ponujajo jih trgovine ob nakupih blaga za določen znesek. Doživljajo srečo, veselje, so v

pričakovanju, vznemirjeni in tudi razočarani, ko jim sreča ni naklonjena. Raziskava je pokazala, da se mladi zelo hitro srečajo z igrami na srečo. Izmed 262 anketiranih, jih je 199 podalo odgovor o svojih začetkih igranja. Iz slike 2 je razvidno, da je največ anketirancev (47 %) prvič igralo igre na srečo za denar v starosti od 10 do 15 let.

Slika 2: Graf prikazuje odgovore anketirancev na vprašanje, kdaj so prvič igrali igre na srečo za denar.

Na vprašanje, ali so v zadnjim treh mesecih igrali igre na srečo, je 37 % anketiranih mladostnikov odgovorilo pritrdilno, kar je razvidno iz slike 3.

Slika 3: Graf nam prikazuje odstotek anketirancev, ki so igrali igre na srečo v zadnjem obdobju.

Slika 4 prikazuje najbolj igrane igre na srečo. Za mladostnike so posebej privlačne športne stave, sledijo poker, loto in eurojackpot.

Slika 4: V grafu so prikazane najpogosteje igrane igre na srečo, ki so jih izbrali anketiranci.

Zanimalo me je, kako pogosto mladi igrajo igre na srečo. Iz slike 5 lahko razberemo, da srečo v igrah večina igralcev preizkuša letno, ko so v igri večji dobitki. Najmanj je takšnih igralcev, ki bi dnevno preizkušali srečo.

Slika 5: Graf prikazuje, kako pogosto anketiranci igrajo igre na srečo.

Na sliki 6 so prikazani odgovori na vprašanje, zakaj igrajo igre na srečo. 34% anketiranih odgovarja, da predvsem zaradi zabave, za zaslužek igra 11 % anketirancev, 55 % anketirancev pa je odgovorilo, da iger sploh ne igrajo.

Slika 6: V grafu je prikazano, s kakšnim namenom anketiranci igrajo igre na srečo.

Glede na to, da večina mladih nima lastnega vira zaslužka in so predvsem odvisni od darežljivosti bližnjih, igram na srečo namenijo največ 5 € na mesec, kar prikazuje slika 7.

Slika 7: V grafu so prikazani zneski, ki jih anketiranci namenijo za igranje iger na srečo.

Spodbuda za nadaljnje igranje je prav gotovo dobitek. Na vprašanje, ali so že kdaj zadeli večji denarni dobitek, jih je le 17 % odgovorilo pritrdilno, kar prikazuje slika 8.

Slika 8: Krožni diagram prikazuje odstotek prejemnikov večjega dobitka.

E. Čustva, povezana z igrami na srečo

"Čustvo je duševni proces ali stanje, ki je posledica odnosa med človekom in okoljem" (»Slovar slovenskega knjižnega jezika«, 1998). Zanimalo me je, katera čustva prevevajo anketirance, ko igrajo igre na srečo. Izbirali so lahko med 30 naštetimi čustvi. V tabeli 1 so razporejena med prijetna in neprijetna oz. takšna, ki povzročajo ugodje ali neugodje. Med prijetnimi čustvi prevladuje pričakovanje, sledi želja, potem radovednost, navdušenje in vznemirjenost. Med neprijetnimi čustvi pa je v največjem odstotku omenjen dvom. Mladi ob igrah ne čutijo neke sproščenosti in radosti, prav tako pa ne sramu in krivde zaradi igranja.

TABELA 1. Čustva. V tabeli so zapisana prevladujoča čustva, razvrščena na prijetna in neprijetna. Podan je odstotek, v kakšni meri jih igralci ob igrah na srečo doživljajo.

Čustva			
Prijetna čustva		***Neprijetna čustva***	
Čustvo	***Odstotek***	***Čustvo***	***Odstotek***
pričakovanje	88	dvom	75
želja	70	nepotrpežljivost	40
radovednost	68	razburjenje	29
navdušenje	67	negotovost	29
vznemirjenost	63	obžalovanje	27
upanje	61	zaskrbljenost	23
sreča	61	pohlep	22
veselje	46	strah	21
evforija	31	tesnoba	16
hrepenenje	27	stiska	8
zadovoljstvo	22	krivda	8
strast	14	sram	6
mir	13		
moč	12		
radost	11		
sproščenost	11		

3. SKLEP

Zasvojenost z igrami na srečo predstavlja vse večji problem ne samo odrasle populacije, ampak tudi odraščajoče mladine. Premalo se zavedamo, da je meja med zabavo in odvisnostjo zelo tanka. Tisti, ki so zasvojeni z igrami na srečo, so po navadi inteligentni, zelo tekmovalni in željni adrenalina. Ne sebi, ne drugim zelo dolgo ne priznajo svojih težav. V igro jih večkrat vodi dolgčas. Pričakovanje je prijetno čustvo in marsikdo v veliki želji po dobitku podleže čarom iger na srečo.

Osnovnošolska leta so tista prelomnica, ko se mladi prvič srečajo z igrami na srečo, saj jih žene radovednost in upanje na dobitek. Igre na srečo jim v večji meri predstavljajo zabavo in večina mladih iger na srečo ne igra. Spodbudno je, da se mladi zavedajo te pereče problematike in velike možnosti zasvojenosti z igrami na srečo.

Kljub temu pa se mi zdi dobro, da o problematiki iger na srečo spregovorimo že osnovnošolcem. Omenjene vsebine je primerno vključiti v program razrednih ur, kjer se učencem predstavijo pasti in nevarnosti igranja iger na srečo.

Zanimivo bi bilo raziskati, katera populacija – moški ali ženske, je bolj dovzetna za igre na srečo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Petrič, M. (12. 10. 2018). Kako prepoznati odvisnost od iger na srečo? Pridobljeno na https://www.druzina.si/ICD/spletnastran.nsf/clanek/odvisnost-od-iger-na-sreco?Open

[2] Rečnik, G. (9. 6. 2019). Odvisnost je simptom globoke bolečine. RTV Slovenija. Pridobljeno na https://www.rtvslo.si/zdravje/novice/odvisnost-simptom-globoke-bolecine/488784Y

[3] Slovar slovenskega knjižnega jezika: (1998). Ljubljana: Državna založba Slovenije.

[4] Špende, R. (4. 3. 2009). Raziskava: z igrami na srečo je zasvojenih pol odstotka Slovencev. Pridobljeno https://www.dnevnik.si/1042249074/magazin/aktualno/1042249074

[5] Topič, P. (9. 11. 2009). Od iskanja sreče, do finančnega zloma. Viva. Pridobljeno na https://www.viva.si/Zasvojenost/3665/Zasvojenost-z-igrami-na-sre%C4%8Do

[6] Veber, T. (30. 6. 2011). Psihološki vidik odvisnosti od iger na srečo. Diplomsko delo. Pridobljeno na https://www.bb.si/doc/diplome/Veber_Tina-Psiholoski_vidik_odvisnosti.pdf

Radmila Drvarič

NOČ KULTURE IN USTVARJANJA

POVZETEK

Na osnovni šoli Draga Kobala Maribor se močno trudimo, da vzgajamo in izobražujemo za vse življenje. Tudi za nadarjene učence ob rednem pouku načrtujemo in izvajamo številne aktivnosti z bogatim programom obogatitvenih dejavnosti. V sklopu tega programa je tudi noč branja. Ker je le-teh dejavnosti skozi leta bilo veliko, sem se odločila izpostaviti lansko, v kateri sem opazila, da so se učenci še posebej izkazali. V prispevku sem predstavila celoten potek od priprav, določitev datuma, izbire skrivnega gosta, težav, ki se ob tem pojavijo, do poteka vseh dejavnosti, priprav delavnic in same izvedbe. Gostja, pravljičarka pohorskih pravljic je s pripovedovanjem v pohorskem narečju znala pritegniti mlade poslušalce. Namen celotne dejavnosti je bil povezati slovenske ljudske pravljice z lastno dramatizacijo. Ker smo opazili širok interes učencev za različna področja, smo noč branja razširili in jo poimenovali Noč kulture in ustvarjanja. Pri tem smo želeli doseči njihovo motiviranost, aktivnost, kreativnost in ustvarjalni navdih. Ob gledanju gledališke predstave so starejše učenke posredovale svoje znanje in izkušnje na mlajše učence. Cilj, ki smo ga dosegli, je bil realiziran, saj so skozi lastno izvedbo dramatizacije, pokazali svoje sposobnosti na organizacijskem, domišljijskem, kostumografskem in govornem področju ter hkrati svoje različne talente, ki jih bo potrebno razvijati tudi v prihodnje. Ob naši podpori so bili zadovoljni za doživeto izkušnjo, ki so jo hoteli ponoviti naslednje šolsko leto. Ker so to učenci s posebnim interesom za branje, so imeli prednost pri prijavah.

KLJUČNE BESEDE: noč branja, nadarjeni učenci, ustvarjalnost, ljudske pravljice, različne dejavnosti.

CULTURE AND CREATIVITY NIGHT

ABSTRACT

At the Draga Kobala primary school in Maribor, we strive for a lifelong experience of nurturing and education. We also plan and execute various activities for gifted students alongside their regular classes, and we offer them a well-rounded program of enrichment activities. Reading Night is also part of this program. Since many of these events have taken place over the years, I have decided to focus on last year's, during which the students seemed to particularly excel. In this article, I will present the entire process of preparing Reading Night, including choosing a date, deciding on a secret guest, the problems that arise during preparation, the ideas behind the activities, preparing the activities, as well as their implementation. Our guest, a Pohorje storyteller, used her Pohorje accent to captivate the students during storytelling. The purpose of this activity was to connect Slovene folk tales with the students' own means of dramatization. Since we observed the students' wide range of interests in various fields, we expanded the idea of Reading Night into Culture and Creativity Night. In doing so, we wished to achieve greater motivation, active engagement, creativity, and artistic inspiration. While watching the play, the older students passed on their knowledge and experience to the younger students. Our goal was realized, because through their own performance of dramatization, the students demonstrated their skills in organization, imagination, costume design and speech, as well as their various talents, which will need to be developed further in the future. Through our support, the students are grateful for the experience, and they wish to repeat it in the subsequent school year. Since these are students with a special interest in reading, their applications are given priority.

KEYWORDS: Reading Night, gifted students, creativity, folk stories, various activities.

1. UVOD

Koncept za nadarjene iz leta 1999 govori, da so nadarjeni tisti učenci, ki dosegajo visoke dosežke na različnih področjih, kot so splošna intelektualna sposobnost, specifična akademska (šolska) zmožnost, kreativno ali produktivno mišljenje, sposobnost vodenja, sposobnost za vizualne in tako imenovane izvajalske (performing) umetnosti. Nadarjenost je lahko splošna ali specifična. [1] Zato jim je potrebno poleg običajnih programov prilagoditi pouk in dejavnosti, kjer bodo razvijali svoje sposobnosti.

Izmed mnogih osebnostnih lastnosti nadarjenih učencev se bodo v mojem prispevku pokazale naslednje: razvito divergentno mišljenje (fleksibilnost, originalnost), razvito logično sklepanje, nenavadna domišljija, natančnost opazovanja, smisel za humor, bogato besedišče, hitro branje, spretnost v eni od umetniških dejavnostih, potreba po doseganju odličnosti, radovednost, uživanje v dosežkih, sposobnost vodenja, izrazit smisel za organizacijo in empatičnost. [2]

Ker se njihova nadarjenost kaže v različnih oblikah in na različnih področjih, delo z njimi obsega priprave na tekmovanja, raziskovalne naloge, tabore, dodatni pouk, delavnice, strokovne ekskurzije in noč branja. Aktivnosti, ki so njim in ostalim učencem ponujene, potekajo v popoldanskem času in tudi ob sobotah.

Učenci naše šole dokaj vestno berejo za bralno značko, saj se vsako leto znova veselijo noči branja. Posebej se pri bralni znački izkažejo nadarjeni učenci. Ker imajo možnost izbire knjig po lastnem interesu, velikokrat presenetijo z dobro izbranimi knjigami. Pri njih opažam višje zmožnosti na govornem področju. Ko pripovedujejo, pokažejo svoj bogat besedni zaklad, se ne zatikajo, tekoče pripovedujejo. Tvorba njihovih povedi je večstavčna, zapletenejša in logično zgrajena. Taki učenci tudi bolje in hitreje izluščijo bistvo prebranega dela in pokažejo kritično razmišljanje ter izrazijo empatijo o prebranem.

Na lanski izvedbi Noči kulture in ustvarjanja so učenci poslušali pravljice. Ta zvrst jim je blizu, ker tudi pri rednem pouku berejo številne pravljice in se pogovarjajo o njenih zakonitostih. Razmišljajo o osebah in njihovem ravnanju, povzemajo vsebino, iščejo vzgojnost za razumevanje in odgovorno ravnanje v različnih situacijah življenja. Učenci 5. razreda se seznanijo z njo pri domačem branju in tako spoznajo svet slovenske ljudske pravljice.

2. NOČ KULTURE IN USTVARJANJA

Že vrsto let poteka na šoli noč branja. Za marsikoga je to motivacija, da osvoji bralno značko. Noč branja poteka v sklopu obogatitvenih dejavnosti ne le za nadarjene učence, temveč tudi za učence z zanimanjem za to področje. Že pri načrtovanju Letnega delovnega načrta šole se povežem s koordinatorico, ki pripravlja načrt dela obogatitvenih dejavnosti. Veliko let smo izvajali dve noči branja: prvo v oktobru in drugo v aprilu ali maju. Pred nekaj leti pa smo hoteli spremembo in jo izvajamo enkrat, in sicer v okviru Noči knjige, okrog 23. 4. Ker v šoli prespimo, je to ponavadi petek in se zato poskušamo čimbolj približati temu datumu.

Učence po novem letu obvestimo, da bo v aprilu noč branja in da je pogoj za udeležbo, osvojena bralna značka. Zaradi takšne motivacije pohitijo z branjem in pripovedovanjem, saj je število mest omejeno na 30. Mesec ali dva prej se dogovoriva s koordinatorico o datumu izvedbe in

časovnici oziroma poteku dogajanja. Za datum sva izbrali petek, 12. 4. 2019. Sporočila sem ji tudi, koga sem izbrala za gostjo. Odločili sva se tudi za nastop šolske dramske skupine, ki se je ravno tedaj pripravljala na svoj premierni nastop. Ko sva to uvrstili v program, sva takoj prišli na idejo, da morava nekako povezati pravljico in igro. Ker petošolci berejo slovenske ljudske pravljice za domače branje, jim torej ne bo težko izbrati slovensko ljudsko pravljico in jo dramatizirati. Da sva stvar še malo otežili, je koordinatorica predlagala, da učenci skreirajo tudi kostume, in to iz plastičnih vrečk ter časopisnega papirja. Cilj najine Noči kulture in ustvarjanja je bil, da skozi kulturne dejavnosti privedemo učence do njihove lastne ustvarjalnosti.

A. Izbira gosta in nastop

Vsako leto se dogovorimo tudi o izbiri gosta. Ker želimo, da učenci spoznajo različne kulturnike, je izbor vsako leto drugačen. V lanskem šolskem letu smo zato gostili pripovedovalko pohorskih pravljic, Agico Kovše iz Mariborske knjižnice. Za kulturnike se večkrat kot težava pojavi njihov čas zasedenosti. Vsi kulturni delavci, s katerimi se je treba vnaprej dogovoriti in izvajajo nastope po šolah, so velikokrat zasedeni, sploh če se stvari odvijajo ob določenih datumih, kot je na primer Noč knjige. Takrat so polno zasedeni. Imeli smo tudi že gosta, ki je svoj nastop potrdil na določen datum. A dva dni pred nastopom je bil nedosegljiv. Ja, tudi to se zgodi in takrat zadeve ne moreš kar odpovedati, saj so učenci že prijavljeni in se veselijo dogodka. V tako kratkem času, ni nihče pripravljen nadomestiti drugega. Zato se je potrebno znajti kako drugače in prilagoditi stvari.

Obisk gosta je povezan tudi s stroški, ki jih poravnajo učenci. Vedno se potrudimo, da so ti stroški minimalni. Gost ostane za učence skrit do nastopa. Zanj pripravimo poseben prostor in ambient, da je vzdušje čim bolj prijetno. Naša gostja je s seboj prinesla petrolejko, pripomoček za svetenje s trskami. Učence je vprašala, na kaj jih spominja ta predmet, kdaj in zakaj so ga ljudje uporabljali. S petrolejko jih je lepo povedla v čas, ko ljudje niso živeli z elektriko, v čase, ko so živele zgodbe, pravljice. Učence popeljala v čas svojega otroštva, ko ni bilo telefonov, računalnikov in moderne tehnike. Ker je imela starega očeta, ki je živel na Pohorju, je tam preživljala počitnice. Narava z bujnimi gozdovi, travniki, potoki in njivami – vse to je bil čas, ki se je ustavil. Nekje v tem času so živela pohorska bajna bitja, coprnice in vile.

Učencem je pripovedovala pravljice v narečju O pohorskih vilah in čarovnicah. (Slika 1)
To so kratke zgodbe, ki jih je po Pohorju zbiral in zapisoval Anton Gričnik (Noč ima svojo moč, Bog pa še večjo). Podobne ji je pripovedoval njen stari oče, predvsem tiste, ko so ga po »goši« vlačile coprnice in mu v žepe natlačile »cukre«, doma pa je imel listje, travo, zemljo.

Slika 1: Pravljičarka pripoveduje pohorske pravljice.

Pripovedovala je tudi pravljico Vsak en vinar (Tomažič, Jože: Pohorske pravljice). Učence je povprašala o pomenu nekaterih izmed besed, kaj pomenita besedi '*britof*' in '*totnkamra'* (zgodba se dogaja prav tam, kjer ponočnjaki štejejo '*vinarje*'- denar). Učenci so ji odgovorili, da '*totnkamra*' verjetno pomeni 'ikebana'. Tudi besede vinarji ne poznajo. Ne poznajo tudi besed, kot so *'apčji lorbeki'* (ovčji drekci, ki jih coprnice nadevajo v žepe ljudem).
Učencem je tako pripovedovala pravljico o Jezerniku: »Pravli so, da je bil v Lovrenških jezerih jezernik. Dolgo mu je boj dobro šlo, ko ga nihče ni motil. Pol pa je prišla tota industrializacija, je pa v dolini nastajal vedno večji hrup pa vedno več smrdljivih strupov. Tisti gifti so prihajali tudi na Pohorje, pa motli jezernika. Najbolj pa se je jezernik jezil na mesto Maribor. Enkrat, ko ni mogel več zdržat, je prijel velikansko skalo, jo vtrgal iz enega pohorskega hriba in jo z vso močjo zagnal proti Mariboru. Seveda je mislil, da bo vse vničil. K sreči pa je zagnal premalo. Skala je padla sred polja na zemljo in obstala. Danes se imenuje Pekerska gorca. Drugič ni metal, ker so se mu zasmilili ljudje. Rajši se je sam umaknil. Ja, kam? V pravljice menda.«

Zgodbe ji je pripovedoval stari ata, najraje tiste strašljive, ko so ga preganjale coprnice, pa take, kjer so se mrtvi prebujali v trugah. Tako jo je bilo potem vedno strah. Tudi učenci so ob njenem pripovedovanju onemeli, saj še niso poslušali takšnih pravljic.

Na vprašanje, kaj njej pomenijo te pravljice, je odgovorila: »Pripovedovanje v narečju zame predstavlja stik z mojim otroštvom, spomin na starega ateja in staro mamo, ki sta zame sinonim srečnega in sproščenega preživljanja počitnic na Pohorju. Predstavlja pa mi tudi stik s svetom, ki izginja.«
Nastop gostje je trajal eno uro in se je zaključil z bučnim ploskanjem.

B. Udeleženci noči branja

Noči kulture in ustvarjanj so se udeležili učenci od 5. – 7. razreda, in sicer nadarjeni ter učenci s posebnim interesom. Zadnjih nekaj dni, ko učenci oddajo prijavnice, dobijo navodila, kaj vse morajo prinesti za spanje, osebno higieno, večerjo, knjigo za branje in stvari za delavnico. K navodilom je bila priložena časovnica, kako bo noč branja potekala. Ob dogovorjeni uri so

učenci prišli, odložili stvari v avli in počakali na sprejem gostje v pripravljeni učilnici. Po kulturnem dogodku so pojedli večerjo iz nahrbtnika v jedilnici in pospravili za seboj. Po večerji je sledila dramatizacija šolske dramske skupine. (Slika 2)

Slika 2: Dramatizacija šolske igre.

C. Delavnica

Pravljičarko smo po njenem nastopu povabili na predstavo Peter Pan, ki so jo izvedle učenke šolske dramske skupine. Z dramatizacijo smo učence želeli usmeriti k delavnici, ki je bila namenjena njim. Učenci so za delavnico potrebovali: 5 starih časopisov, 3 velike vreče za smeti, selotejp. Pripraviti so morali dramatizacijo slovenske ljudske pravljice. Razdelili so se poljubno v šest skupin in si poiskali delovni prostor. Nekatere skupine so si iz šolske knjižnice izposodile knjigo Slovenske ljudske pravljice, jo prelistale in si izbrale določeno pravljico. Nato so zapisali besedilo po vlogah in si vloge razdelili po svojih željah. Iz materialov so izdelali kostume za svojo predstavitev. (Slika 3).

Slika 3: Izdelava kostumov za predstavitev pravljice.

Ko so končali izdelovanje, so seveda svojo igro tudi poizkusno zaigrali in jo še dopolnili. Za predstavitev dramatizacij njihovih pravljic smo izbrali avlo, ki je dovolj velika, da so lahko izbrali katerikoli njen kot ali del. Vsaka predstavitev je bila izvrstna, čeprav niso vsi dobri govorci, a so se vživeli v vloge in jih maksimalno odigrali. (Slika 4)

Slika 4: Ljudske pravljice so oživele.

Po delavnici je sledila ureditev in priprava učilnic za spanje. Učitelji smo učence razdelili v skupine in jih namestili v štiri učilnice. V njih so si poljubno pripravili kotičke za spanje. Po pripravi kotičkov so vsi začeli z branjem knjige, ki so jo prinesli s seboj. Učitelji smo učence povprašali, kaj berejo in vsak je svojo knjigo na kratko predstavil. Branju knjig so posvetili kakšno uro, potem smo jim ugasnili luči in naprej so brali ob svojih svetilkah, se tiho pogovarjali ali pa potonili v spanje.

D. Pisanje poročil

Naslednje jutro smo jih ob določeni uri zbudili. Sledilo je pospravljanje stvari in učilnic. Po končanem delu smo se zbrali v jedilnici, kjer so napisali svoja poročila o svojih preživetih vtisih, pripombah in pohvalah. Njihovi odzivi na preživeto noč so bili večinoma pozitivni. Dvema ali trem učencem ni bilo všeč, da so pravljice bile v narečju, saj so jih tako težje razumeli. Najbolj so pohvalili svoje izvedbe in kreacije svojih pravljic.

3. SKLEP

Noči branja so ena izmed oblik dela, ki nadarjene učence zelo pritegne k udejstvovanju. Nadarjeni učenci so pravljičarko z zanimanjem poslušali, saj takšnih pravljic še niso poslušali, še manj pa v narečju. Besede, ki jih niso razumeli so vprašali in poskusili tudi ponoviti. Tako so bolje razumeli kontekst pravljice. Pravljičarka jim je razložila, od kod pozna te pravljice in kakšno zgodovino imajo. Pri samem delu so se v svoje delo izredno vživeli, še najbolj petošolci, ki so imeli za domače branje Slovenske ljudske pravljice. Pri izdelovanju kostumov so bili zelo iznajdljivi. Pri predstavitvah so uživali v svojih igrah in v gledanju drugih uprizoritev. Prav tako se je tu pokazala njihova nadarjenost za doživeto nastopanje in vživljanje v vlogo, za domiselno izdelavo kostumov in pripravo besedila. Učenci so se preizkusili v govornem, organizacijskem, kreatorskem, umetniškem in domišljijskem področju. S tem so dokazali svoje različne talente, ki jih je potrebno razvijati še naprej. Cilj, ki sva si ga s koordinatorico zastavili, so učenci, po najinem mnenju, celo presegli. Ko so učenci delili svoje misli o branju svoje knjige, so s tem marsikoga navdušili za svojo knjigo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Koncept, https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi- ucenci.pdf

[2] Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole, priročnik, Bezić, T….(et.al), Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2012.

[3] Gričnik, A.: Noč ima svojo moč, Bog pa še večjo, Kmečki glas, Ljubljana, 1995.

Ajda Eiselt Čreslovnik

PRIMER DOBRE PRAKSE PRI UVAJANJU NADOMESTNE IN PODPORNE KOMUNIKACIJE PRI TRILETNI GIBALNO OVIRANI DEKLICI Z MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU

POVZETEK

Nevrološka telesna motnja v razvoju otroka ne pomeni samo zmanjšanih gibalnih sposobnosti, temveč predstavlja oviro za njegov celostni razvoj. Zaradi slabše ekspresije govora nekateri gibalno ovirani otroci pogosto ne morejo izraziti svojih želja. Opisan je primer uvajanja nadomestne komunikacije pri triletni Evi. Gibalno ovirana deklica z motnjo v duševnem razvoju odrašča in nezmožnost izražanja ob neizpolnjenih željah jo frustrira. To izraža z zavračanjem dejavnosti ob igri in odrivanjem hrane. Frustracije in nemir zmanjšamo z uvedbo podporne in nadomestne komunikacije (PINK). Eva lahko začne izražati svoje želje ali sporoči svoje ugodje/neugodje, ne da bi pozornost vzbujala z jokom ali slabo voljo. Pri otrocih, ki nimajo običajnih komunikacijskih zmožnosti, je pomembno, da jih ne vidimo samo kot nege potrebnih nebogljenčkov, temveč kot prave osebe. Ravno tako je pomembno, da razumemo, da imajo tudi oni čustva, želje in potrebe, ki jih ne prepoznamo, ker niso izražene na nam znan način. Smiselno se je jim je približati na tak način, da poiščemo drugačne načine komunikacije z njimi. Opogumi nas lahko tudi zavedanje, da pri tistih otrocih, kjer še ni mogoče oceniti, ali se bo verbalno sporazumevanje razvilo ali ne, nadomestna komunikacija ne naredi škode za verbalno sporazumevanje, ravno obratno – spodbudi ga.

KLJUČNE BESEDE: nadomestna in podporna komunikacija, gibalna oviranost, posebne potrebe.

EXAMPLE OF GOOD PRACTICE IN THE INTRODUCTION OF REPLACEMENT AND SUPPORT COMMUNICATION IN THREE-YEAR PHYSICAL DISABLED GIRL WITH MENTAL DISORDERS

ABSTRACT

Neurological physical disorder in a child's development not only means reduced motor skills, but also an obstacle to his or her overall development. Due to poor speech expression, some children with reduced mobility are often unable to express their wishes. An example of the introduction of alternative communication two three-year-old Eva is described. A physically handicapped girl with a mental development disorder grows up and is frustrated by the inability to express her desires. She expresses this by refusing to play activities and pushing away food. Frustration and anxiety are reduced by introducing supportive and alternative communication (PINK). Eva can begin to express her desires or communicate her pleasure / discomfort without attracting attention with crying or a bad mood. For children who do not have normal communication skills, it is important to see them not only as infants in the need of care, but as real people. It is also important to understand that they also have emotions, desires and needs that we do not recognize because they are not expressed in a way we know. It makes sense to approach them in such a manner that we find different ways to communicate with them. We can also be encouraged by the awareness that in those children where it is not yet possible to assess whether or not verbal communication will develop, alternative communication does not harm verbal communication, on the contrary – it encourages it.

KEYWORDS: alternate and supportive communication, physical disability, special needs.

Nadomestna in podporna komunikacija

Komunikacija z okoljem je najosnovnejša človekova potreba in omogoča ljudem izmenjavo informacij ter posredni nadzor nad dogajanjem v okolju. Med številnimi komunikacijskimi sredstvi, ki jih človek uporablja pri sporočanju misli, je govor najpogosteje uporabljeno komunikacijsko orodje za izmenjavo idej. Da pa je govor le ena izmed možnosti doseganja komunikacijskega namena, občutimo takrat, ko se kot udeleženec znajdemo v komunikaciji z osebami, ki govora zaradi različnih ovir niso razvile ali pa je ta nerazumljiv. Za nekatere ljudi je podporna in nadomestna komunikacija edina možnost komunikacije za vse življenje. Zmožnost sporočati svoje želje, misli in čustva drugim ter izvedeti, kaj drugi želijo, mislijo in čutijo, je bistvo komunikacije (Lagonder, 2015).

Ljudje komuniciramo zato, da bi vplivali na druge v svoji okolici, da bi imeli posredni nadzor nad dogajanjem (npr. da bi nekaj dobili ali odklonili — recimo predmet), da bi sodelovali v medsebojni izmenjavi (izrazili občutke, se družili z drugo osebo), da bi si izmenjali informacije ali zamisli. Kadar kdo zaradi določenih ovir ne more govoriti, potrebuje drugačno sredstvo sporočanja, s katerim lahko doseže enak komunikacijski namen. V komunikaciji sta pomembna sredstvo komuniciranja in komunikacijska vloga oziroma namen (Lagonder, 2015). Izraziti odločitev ali izbor, nekaj zahtevati ali zavrniti in pridobiti pozornost odraslega so temeljni cilji komunikacije, ki jih imenujemo tudi namen komunikacije.

Preden je otrok sposoben govora, se povezuje z okoljem s pomočjo neverbalne podporne komunikacije, kot so smeh, jok, pogled in različna vokalizacija. Taka sporočila izražajo zgodnje želje po komunikaciji in so komunikacijsko učinkovita. Otrok uporablja podporno komunikacijo pri uporabi prvih besed. Ko otrok pokliče »mama«, s tem ne označuje le osebe (mame), ampak stavek, npr. »Mama, pridi sem«, »Mama, pomagaj mi«. To pomeni, da moramo v danem trenutku poslušati otroka in opazovati njegovo obnašanje, da bomo razumeli njegovo sporočilo. Ko otrok že usvoji govor, se podporne in nadomestne komunikacijske tehnike ne zmanjšajo, temveč jih uporablja še naprej in celo v večjem obsegu. Raziskave so pokazale, da je prenos socialnega pomena med izmenjavo komunikacije bolj izražen z neverbalnim vedenjem (65 %) kot pa z govorom (35 %) (Trček, 1994).

Tudi osebe s težjimi govorno-jezikovnimi motnjami potrebujejo za izražanje svojih misli in potreb alternative verbalnemu govoru za enakovredno udeležbo v procesu komunikacije. Sistemi podporne in nadomestne komunikacije omogočajo ljudem s komunikacijskimi motnjami odločanje v vsakodnevnih situacijah ter pripomorejo k vzpostavljanju stikov. Če je oseba poleg govorno-jezikovne motnje diagnosticirana še z zmerno motnjo v duševnem razvoju in je gibalno ovirana, je individualno oblikovana aplikacija za nadomestno komunikacijo eden najboljših približkov verbalnemu govoru (točno tak primer opišem kasneje). Osebe s komunikacijsko motnjo so uspešne takrat, ko imajo občutek, da imajo vpliv na dogajanje v svojem okolju. Za učinkovito komuniciranje oseb je pomembno učenje komuniciranja s pomočjo aplikacije v stvarnih življenjskih situacijah, saj le na ta način omogočimo socialno interakcijo ter aktivno vključenost osebe v proces učenja (Logonder, 2015

Sistem podporne in nadomestne komunikacije ima širok spekter uporabe, lahko ga uporabimo (Bajc, 2014) kot začasen pripomoček (kadar pričakujemo, da se bo sčasoma vzpostavil običajen način komunikacije), kot osnovno komunikacijo (ko se predvideva, da ne bo mogoče vzpostaviti običajne govorno-jezikovne komunikacije), kot podporo obstoječi komunikaciji (kadar je govorno-jezikovna komunikacija za znane sogovornike mogoča, vendar je za širšo okolico delno ali popolnoma nerazumljiva) ali kot terapevtsko sredstvo (v procesu zgodnje faze rehabilitacije z namenom zmanjšati občutek frustracije zaradi nenadne nezmožnosti uporabe dosedanjega načina komunikacije). Izraz »podporna« pomeni podporo naravni komunikaciji (Pihler, 2004).

Strah, da bomo pri majhnem otroku z uvajanjem nadomestne in podporne komunikacije ovirali razvoj govora, se odraža v prepričanju, da otrok sploh ne bo govoril, če ga bomo učili komunicirati »brez govora« (s kretnjami, slikami in podobno). Tako prepričanje ni utemeljeno, saj številne raziskave kažejo, da prav ti postopki spodbujajo komunikacijo in tudi razvoj govora ter ga nikakor ne zavirajo (Fosset in Mirenda, 2007 v Jurišić, 2012). Veliko oseb z motnjo komunikacije (ne glede na vzrok te motnje) kljub intenzivni logopedski obravnavi in uporabi podporne komunikacije namreč ni zmoglo uporabljati običajne govorno-jezikovne komunikacije. To nas usmerja k misli, da je na govorjeni jezik treba gledati kot na le eno od mnogih komunikacijskih možnosti in da je uporaba podporne in nadomestne komunikacije učinkovita alternativa verbalnemu govoru (Malkovič, 2009).

Če je otrok pri komunikaciji uspešen, ima nad dogajanjem v okolju neke vrste nadzor. Kadar pri tem ni uspešen, je posledica moteče vedenje z enakim komunikacijskim namenom. Otroci, ki imajo težave z besednim sporočanjem, navadno svoje namene izražajo nebesedno, z vedenjem (včasih je to vedenje izrazito moteče, lahko pa je celo bolj učinkovito kot besedni govor). Če želimo uspešno odpraviti ali spremeniti otrokovo moteče vedenje, moramo to vedenje opazovati tudi kot komunikacijsko sredstvo z nekim namenom. To imenujemo funkcionalna ocena vedenja, s njo pa želimo postaviti različne hipoteze o namenu problematičnega vedenja, ki ga otrok izraža v določenih okoliščinah ali rutinah (Bopp, Brown, Mirenda, 2004). To znanje torej potrebujejo tudi logopedi in vsi, ki načrtujejo program spodbujanja komunikacije. Če želimo določeno vedenje le odpraviti, otroku onemogočimo izražanje želene namere. Povsem mogoče je, da bi to privedlo le do zamenjave komunikacijskega sredstva (z drugo obliko motečega vedenja). Bolj učinkovito je, če prepoznamo otrokovo potrebo in ga naučimo, kako naj enak cilj doseže drugače – z vedenjem, ki bi doseglo namen in hkrati bilo sprejemljivo.

Tak pogled podporno in nadomestno komunikacijo (PINK) postavlja v povsem drugačno perspektivo — tudi kot sredstvo za spreminjanje motečega vedenja. Hkrati nam omogoča vpogled v smisel in namen komunikacije in govora. Starši vneto pričakujejo, da bo otrok začel govoriti. Svojo zahtevo po predmetu izraža z drugimi sredstvi, pogosto pa je to vedenje »moteče« (Jurišić, 2012). Nekateri otroci besedno izrazijo zahtevo kasneje v razvoju (dotlej pa uporabljajo naravno kretnjo – kazanje na predmet), ker je prej ne morejo izgovoriti zaradi drugih dejavnikov (npr. zaradi šibke motorike govoril). PINK je lahko koristna za spodbujanje zgodnjega jezikovnega razvoja, ker otrokom omogoča učinkovitejše izražanje namere.

Jurišićeva (2012) podaja ilustrativen primer komunikacije med mamo in otrokom. Miha pokaže žogo, ki je zunaj dosega, hkrati se oglaša, da bi pritegnil mamino pozornost. Miha je jasno izrazil svojo namero (s kazanjem in oglašanjem). To njegovo vedenje se je okrepilo (dobil je žogo in mamino pozornost). Luka lahko enako namero izrazi z govorom. Obrne se k mami in reče: »Žogo! « Peter, ki ne zna govoriti in te svoje zahteve po predmetu ne zna izraziti s kretnjo (kazanjem na žogo), očesnim stikom in oglašanjem, lahko uporabi drugačno komunikacijsko sredstvo: jok (lahko tudi tolčenje po omari, na kateri je žoga, ali kaj podobnega). Ko Peter joka, lahko mama domneva, da nekaj želi, vendar še ne ve, kaj. Nedvomno mu bo namenila pozornost (morda bo želela otroka pomiriti, mu nakloniti nežnost, ga potolažiti). Če je Petrov pogled usmerjen k žogi, bo mama vprašala: »Hočeš žogo?« Ne glede na njegov odgovor mu bo žogo dala in ga skušala umiriti. V tem primeru je njegovo komunikacijsko sredstvo učinkovito (vsekakor pa je moteče) in okrepljeno (s pozornostjo in žogo). Če žoga ni na vidnem mestu, bo imel težave Peter in tudi mnogi v njegovem okolju.
Včasih otroci razvijejo naučeno nebogljenost, ko niti ne poskušajo izražati svojih namer, ker so imeli dlje časa ponavljajoče izkušnje, da jih drugi niso razumeli in tako nikakor niso mogli vplivati na dogajanje v okolici. Skrbno je treba načrtovati učne priložnosti, da bodo otroci sploh dobili pozitivno izkušnjo vplivanja na druge (Reichle, York, Sigafoos, 1991 v Jurišić, 2012).

Kdo je Eva?

Eva je triinpolletna deklica, ki še ne govori, vendar pa pričakujemo, da se bo govor kasneje v življenju razvil, torej gre pri uvajanju PINK pri njej le za začasen pripomoček.
Za lažje razumevanje namena in postopkov uvajanja nadomestne komunikacije bom opisala dekletovo funkcioniranje.

Z Evo in njeno družino sem začela sodelovati, ko je bila deklica stara dve leti in pol. Pol leta ima spremljevalko, saj ne obiskuje razvojnega vrtca, ampak je vključena v redno skupino. Pri igri je Eva sposobna osredotočene pozornosti. Njena igra je večinoma funkcijska (z zaznavno-gibalnimi funkcijami). Pri individualnem delu pa je opaziti tudi preprosto konstrukcijsko igro s kockami in simbolno igro (kuhanje, skrb za dojenčka …). Eva še ne hodi, kaže pa željo po gibanju in raziskovanju, vendar je pri tem zelo previdna: leze čez manjše ovire, če jo držimo za roki, hodi, sede poda žogo in se vozi na širokem poganjalcu, sezuje si copate in s stopal potegne nogavice, sposobna si je obuti nogavice in čevlje. Pomaga tudi pri oblačenju in slačenju. Gradi kocke v stolp ter vlak in razume obe zahtevi. V vrtcu pozna svoj znak (čebela), pri poimenovanju sovrstnikov iz skupine pokaže na pravega. Ni izkazala stabilnega znanja pri razvrščanju enakih predmetov po barvi, enači enostavne oblike in slike.

Pred uvajanjem nadomestne in podporne komunikacije je bila Eva že kar spretna v komunikaciji. Vzpostavila je očesni stik. Na preprosta vprašanja je odgovorila tako, da je pokimala, odkimala ali odgovorila z da ali ne (boš pila?). Na sliki je pokazala predmet, ki sem ga poimenovala, oponašala je zvoke nekaterih živali in vozil ali pa jih ponazorila z gibi. Razumela in izvršila je preprosta navodila, kot so: prinesi mi skodelico, pospravi v vrečo, prižgi luč, sezuj si čevlje, greva za mizo, greva na tla … Večino časa je bila precej tiho, želje je izražala

tako, da je kazala na predmete ali pa jih ponazorila z gibi. Večina Evine komunikacije z mano je potekala z gestami in kretnjami, občasno pa je bilo slišati bebljanje. Kasneje pa se je začela kazati težnja po izražanju, npr. o izboru igrače ali hrane, opaziti je bilo, da je nekaj zahtevala ali zavračala, in želela si je pridobiti pozornost odraslega.

Za ilustracijo opisujem začetek enega najinih srečanj pred nekaj meseci, ki prikaže, kako sem z Evo komunicirala, preden smo začeli načrtno uvajati nadomestno in podporno komunikacijo. Pozdravila in poklicala sem jo, ona se je nasmejala. Ob vprašanju, ali se bova igrali, je pokimala. Z namenom, da vzdržujem motivacijo za razvoj komunikacije, sem ji postavila nekaj vprašanj, na katere sem vedela, da zna odgovoriti: Kdo te je pripeljal v vrtec? (odgovori z mama ali tata), Kje je moja vreča z igračami? (jo pokaže). Če je ni videla, je naredila začuden obraz ter se ob spodbudi, naj jo poišče, kobacala po prostoru in iskala igrače. Vprašala sem jo, kaj bi se igrala, in običajno je stisnila prekrižane roke pred prsi in se zazibala levo in desno, kar pomeni, da bi se igrala z dojenčkom. Vprašala sem jo, ali mu bo kaj skuhala, in pokazala mi je na mesto, kjer je kuhinja. Dojenčka je odvlekla tja in si pripravila pripomočke, igrala se je, da mu kuha kosilo, vprašala sem jo, ali je dojenček lačen, prikimala je, nato sem jo vprašala, ali ga bo nahranila, pokimala je ter ga nahranila. Nato sem ji sugerirala, da je dojenček zdaj zaspan in da mora spat, stisnila ga je in ga položila na podlago, včasih mi je pokazala, naj ga pokrijem in naj mu zapojem uspavanko, ob petju se je tudi Eva rada zazibala. Povedala sem ji, da se bova z dojenčkom igrali kasneje, zdaj pa so na vrsti še druge stvari. Ponujene dejavnosti je dolgo časa dobro sprejemala, rada je sodelovala.
Potem je prišlo obdobje, ko je dejavnosti po daljši odsotnosti zaradi bolezni začela zavračati. Evin napredek se je ustavil, in takrat smo se odločili za uvajanje PINK.

Zakaj uvajanje nadomestne in dopolnilne komunikacije pri Evi?

Eva še ne more govoriti. Kaže pa težnjo po izbiranju igrače ali hrane. Pred nekaj meseci je bilo opaziti, da je nekaj zahtevala ali zavračala in si želela pridobiti pozornost odraslega. To je dosegla z motečim vedenjem: odrivanjem hrane, jokanjem ob določeni igrači in metanjem igrač … Zavedali smo se, da je to klic na pomoč in da ji bi bilo smiselno ponuditi drugačno sredstvo sporočanja, s katerim lahko doseže enak komunikacijski namen kot z metanjem stvari naokoli.

Uporaba nadomestne in podporne komunikacije pri hrani

Najprej smo začeli nadomestno in podporno komunikacijo uporabljati pri hranjenju. Odločili smo se za grafične komunikacijske pripomočke (fotografije, komunikacijski simboli). Otroci so si med seboj precej različni glede na sposobnosti in fizične zmožnosti, kar je treba upoštevati tudi pri pripravi slikovnega gradiva. Pri Evi je logopedinja v sodelovanju s starši najprej ocenila, katere in koliko simbolov je smiselno uvesti. Poskusili smo s spodnjimi simboli, natisnjenimi na plastificiran list formata A3, ki je služil kot podlaga pri pogrinjku. Na mestu, kjer ni simbolov, stoji krožnik.

Slika 1: Pogrinjem s siboli za ndaomestno in podporno komunikacijo (vir: URI - Soča)

Ko je Eva dobila hrano predse, ji je spremljevalka pokazala na simbol vroče in naj počaka. To je Eva razumela in kasneje je zadostovalo, da je spremljevalka samo pokazala na simbol, ji rekla, da je vroče, in Eva je vedela, da mora počakati. Pred uvedbo pogrinjka je pladenj s hrano porivala od sebe, jokala in se kremžila. Seveda je spremljevalka tudi v tem primeru razumela, da ima Eva dovolj, vendar je bilo to vedenje nezaželeno, saj je po eni strani motilo druge otroke pri hranjenju, po drugi strani pa je bilo do neke mere nevarno za Evo, ker se je občasno zgodilo, da je juha ali krompir pristal v njenem naročju. Z uvedbo pogrinjka in sočasno demonstracijo, kaj pomeni simbol z roko (dovolj imam), je Ela sčasoma nehala porivati krožnik in je namesto tega pokazala na simbol. Na ta način je uspešno sporočila, da ne želi več jesti in želi počivati. Naučila se je pokazati, da bi neko hrano še želela jesti, pa tudi, da je vroča ali da je ravno prav topla. Ta način komunikacije je Eva več kot dobro sprejela in posledično je to pozitivno vplivalo na bolj sprejemljivo vedenje pri hranjenju.

Uporaba nadomestne in podporne komunikacije pri igri

Potem ko smo uspešno uvedli znake za nadomestno komunikacijo ob obrokih, je Eva zbolela, sledilo pa je obdobje, ko je bila manj razpoložena za vodeno delo. Delo z njo je bilo nekoliko oteženo, ker se je hotela nepretrgoma igrati z dojenčkom. Njena pozornost pri drugi igri je bila krajša in bolj odkrenljiva kot v preteklosti. Veliko je sedela, manj se je dvigala na kolena in nato na stopala, kar je za razvoj gibanja zelo pomembno. Hitro se je naveličala igre z materiali, ki razvijajo fino motoriko, predvsem pincetni prijem. Tudi na slikanice, ki jih je prej imela rada, se njena pozornost ni osredotočila. Skratka, v celotnem delovanju smo opažali regres. Ravno v

tistem času pa so v URI Soča začeli nadgrajevati komunikacijsko mapo, ki ni vsebovala samo simbolov za zadovoljevanje osnovnih potreb, ampak se je začela navezovati tudi na komunikacijo glede igre. Seveda sem Evi najpogosteje ponudila dojenčka, če ga je želela. S pomočjo dojenčka sva lahko širili pasivni besedni zaklad, peli ritmične pesmice in se pri tem gibali – razvijali gibalne vzorce, pela sem pesmice, ki so bile slikovno podprte, in pri tem sva razvijali razumevanje, tudi tako, da je povezovala besede s sliko.

Po določenem času sem ocenila, da specialnopedagoška obravnava ne more biti posvečena samo doslej naštetim področjem. Z igro z dojenčkom namreč ni bilo mogoče razvijati vseh področij, ki sem jih želela. Zato sem po navodilih logopedinje iz URI Soča natisnila slike igrač, ki sem jih imela predvidene za tisti dan. Slike sem razporedila po kartonu. Vsem slikam igrač sem dodala še znak »daj«.

Slika 2: Uporaba sličic predvidenih dejavnosti v uri dodatne strokovne pomoči in simbola »DAJ« (avtor: Ajda Eiselt Čreslovnik)

Na ta način je Eva izbirala, s čim se želi igrati, in ko je neko dejavnost opravila, sva sličico pospravili in ostale so samo dejavnosti, ki jih še ni izbrala. Eva je bila zadovoljna s tem, da si dejavnosti sama izbira, in delo je spet steklo.

S pomočjo logopedinje smo počasi uvedli slikovne simbole, ki so kasneje prerasli v komunikacijsko mapo, kjer so na straneh zbrani simboli (izbire). Zaenkrat je komunikacijska mapa osnova za zadovoljevanje Evinih želja.
Menim, da se je uporaba nadomestne komunikacije uspešno uvedla na področju hranjenja in igre. Seveda upamo, da se bo govor razvil, medtem pa ob hkratni logopedski obravnavi uvajamo nove simbole, s pomočjo katerih Eva izraža svoje želje. Eden izmed teh, ki ga že kar uspešno uporablja, je simbol kahlice. Eva sicer še uporablja pleničko, odkar pa je vzgojiteljica na omaro nalepila listek s kahlo, Eva pogosto pokaže nanj, ko želi lulati.

Zaključek

Eva se ob uporabi nadomestne in podporne komunikacije počuti uspešno, nad dogajanjem ima nadzor. Zdaj izraža želje ali sporoči svoje ugodje/neugodje, ne da bi pozornost vzbujala z jokom ali slabo voljo. Pred uvedbo ni bila tako uspešna pri sporočanju svojih želja o hranjenju ali igri, in posledica je bila več motečega vedenja. Eva je odraščala in s tem so se večale tudi njene frustracije ob neizpolnjenih željah. Te frustracije in nemir smo z uvedbo PINK uspešno zmanjšali.

Helen Keller je na vprašanje, kaj bi želela imeti – vid ali sluh – če bi lahko izbirala, brez razmišljanja odgovorila, da sluh. Na vprašanje, zakaj, je pojasnila, da izguba vida človeka oddalji od stvari, izguba sluha pa ga oddalji od ljudi (Hourcade idr., 2004, str. 235 v Jurišić, 2012).

Pri otrocih, ki so drugačni, in pri tistih, ki imajo drugačne komunikacijske zmožnosti, je pomembno, da jih ne vidimo samo kot nege potrebnih nebogljenčkov, temveč kot prave osebe. Ravno tako je pomembno, da razumemo, da imajo tudi oni čustva, želje in potrebe, ki so morda na prvi pogled skrite, ker niso izražene na nam znan način. Smiselno se je potruditi te želje razumeti, ker jim to lahko osmisli življenje. Na nas je, da jih s pomočjo strokovnega pristopa in odprtosti približamo drugim ljudem.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bajc, A. (2014). Podporna in nadomestna komunikacija. V N. Skamli (ur.). Komunikacija (str. 21–27). Maribor: Društvo logopedov Slovenije.

[2] Jurišić, B. (2012). Podporna in nadomestna komunikacija: za nekatere edina možnost. V T. Žerdin (ur.) Naš zbornik (str. 3–15). Ljubljana: Sožitje – zveza društev za pomo duševno prizadetim Slovenije.

[3] Logonder, N. (2015): Izdelava in uporaba aplikacije »Besedko« za razvoj komunikacijskih spretnosti. Magistrsko delo. Koper: UP PEF.

[4] Malkovič, K. (2009). Govorno-jezikovne težave predšolskih otrok in nadomestna ter dopolnilna komunikacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

[5] Pihler, N. (2004). Nadomestna komunikacija pri osebah s cerebralno paralizo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Trček, J. (1994). Medosebno komuniciranje in kontaktna kultura. Radovljica: Didakta

Mihelca Ekhart

IGRA V TIŠINI

POVZETEK

V predloženem strokovnem prispevku bom predstavila primer dobre prakse dečka, starega dve leti, ki sem ga dobila v skupino. Deček je bil živahen, igriv kot vsi ostali otroci v skupini, s časoma pa sem ugotovila, da je nekaj narobe, deček namreč ni govoril. Nisem vedela, da gre za motnjo – selektivni mutizem. Kaj narediti v takšnem primeru? Kje poiskati pomoč? Kako je skupina sprejela dečka? Kakšne prilagoditve sem jaz kot vzgojiteljica naredila v skupini? Kakšno je bilo sodelovanje s starši? Kaj je selektivni mutizem?Moja velika želja je bila pomagati otroku in mu nuditi dobro okolje, v katerem se bo počutil varnega in sprejetega. Z dobrim sodelovanjem staršev, strokovno pomočjo, z strokovnimi izobraževanji, z didaktičnimi materiali, s prilagoditvami v prostoru, z enako dnevno rutino je po majhnih korakih uspevalo, da je deček v skupini samo z določenimi otroki šepetal. Vsaka sprememba v skupini nas je pripeljala na začetek.Štiri leta najinega druženja so naju povezala in prekinila tišino. Vendar prišla je šola in veliko novih sprememb, ki so dečka potisnila na sam začetek .

KLJUČNE BESEDE: drugačnost, sprejetost, okolje, spremembe.

PLAY IN SILENCE

ABSTRACT

In the submitted professional I will demonstrate an example of a two year old boy I got into my group. The boy was lively and playful like all of the other boys in the group, eventually I realised there was something wrong since the boy wasn't talking. I didn't know he had a disorder – selective mutism. What to do in this case? Where to find help? How did the group accept the boy? What adjustments did I as an educator make? What was the cooperation with the parents like? What is selective mutism? My biggest wish was to help the boy and provide a good environment in which he feels safe and accepted. With the cooperation of the parents, professional help, professional education, didactic material, special adjustments, a daily routine the boy slowly but surely started to whisper words to the other kids. Every change in the group would take us right to the place where we started. Four years of our fellowship brought us together and broke the silence. However, school started and all of the changes brought the boy to the beginning.

KEYWORDS: differentness, acceptance, environments, changes.

UVOD

Otroci s selektivnim mutizmom so otroci tako kot vsi ostali. Potrebujejo le nekaj dodatne pomoči, ki jim pomaga pregnati notranje strahove.

Radi se igrajo, smejijo in zabavajo, samo odrasli moramo razumeti, da jih vsaka izpostavljenost in osramočenost še dodatno obremeni in zakrči.

Nič ne gre na silo. Nič preko zahtev in izpostavljanja. Čas, ljubezen in sočuten pristop so pot do njihovega srca in glasu.

Ko vzgojitelji, strokovni delavci in terapevti prvič slišimo otrokov glas, starši pa vidijo, kako otrok uspešno napreduje, je to neprecenljiv občutek.

PRIMER DOBRE PRAKSE

V strokovnem članku želim predstaviti kot primer dobre prakse delo z dečkom, ki je imel selektivni mutizem.

Po poklicu sem vzgojiteljica. Leta 2016 sem v skupino dobila dečka, ki je bil star 2 leta.

S časoma sem pri njem opazila:

- igra se z vrstniki, vendar z njimi ne govori,
- ne govori z vzgojiteljicami,
- ne joka,
- je zelo miren,
- ni očesnega kontakta, pogled obrača drugam,
- vedno sedi pri isti mizi,
- vsako dejavnost vedno želi dokončati,
- pozorno posluša, vendar se ne vključuje v pogovor,
- njegov smeh je brez glasu,
- govori samo s starši

Na pogovorno uro sem povabila starša in jima povedala vsa opažanja, ki sem si jih sprotno zapisovala. Starša sta tudi sama opazila, da deček govori samo z njima, ne govori z babico in dedkom, z ostalimi sorodniki ali družinskimi prijatelji. Strinjala sta se, da skupaj poiščemo strokovno pomoč in najdemo rešitev, ki bo dobra za otroka.

V skupino smo povabili svetovalno delavko, ki je otroka opazovala in vsa opažanja zapisovala. Starša sta pomoč poiskala pri psihologinji in sčasoma se je ugotovilo, da gre pri dečku za selektivni mutizem.

KAJ JE SELEKTIVNI MUTIZEM?

Selektivni mutizem je redka in kompleksna anksiozna motnja, kjer otroci zaradi hudih občutkov tesnobe ne zmorejo verbalne komunikacije v specifičnih socialnih situacijah. Ti otroci brez težav komunicirajo doma oz. v prostorih, ki so jim poznani, ter ob ljudeh, ob katerih se počutijo varno in sproščeno. Kadar pa se znajdejo v situaciji, v kateri se ne počutijo varno in sproščeno, jih preplavi globok strah. Zaradi povečanega strahu in tesnobe ne zmorejo spregovoriti, četudi bi si želeli. Strah ohromi njihovo telo in zakrčijo se jim mišice grla, zato ne morejo spregovoriti in ostanejo v tišini.

Velikokrat okolica od njih pričakuje govor, to otroci doživijo kot izrazito tesnobno situacijo. Čutijo tesnobo, strah, izpostavljenost, nemoč in najraje bi se skrili. Pri tem se lahko povsem zaprejo in zavračajo vsako pobudo po komunikaciji, vse dokler niso ponovno v prostoru, kjer se počutijo domače ali ob ljudeh, ob katerih se sprostijo. Takrat govorijo povsem normalno in mnogi starši povedo, da so njihovi otroci doma prave »klepetulje«.

ODZIV STARŠEV

Za starša je bil to velik šok, vendar sta diagnozo lepo sprejela. Pripravljena sta bila sprejeti vsakršno strokovno pomoč, izobraževanja, želela sta sodelovati z vrtcem.

Sprejela sta svojega otroka takšnega kot je in mu nudila ljubečo in varno okolje. Redno sta se udeležila mesečnih timskih sestankov z vzgojitelji, logopedinjo in svetovalno delavko. Upoštevala sta navodila in priporočila strokovnih delavcev.

Dečka sta vključevala v različne aktivnosti, ki smo jih izvajali v vrtcu. Navezala sta stike s starši naše skupine in popoldanska druženja z otroki.

Prepričana sta bila, da je selektivni mutizem samo motnja, ki bo nekega dne izginila.

Slika 1: Deček med igro v skupini

DOPOLDAN V VRTCU

Deček je bil vključen v kombinirano skupino kjer je bilo 19 otrok. Otroci so dečka lepo sprejeli in ga vključevali v igro, časoma so ugotovili, da ne govori, vendar jih to ni motilo. Sprejeli so takšnega kot je bil.

Slika 2: S prijateljico iz skupine

Moja opažanja:

- Zelo zanimiv je bil prihod dečka v vrtec. V prazni garderobi je govoril s starši in bil zelo vesel, ob prihodu v skupino se je govor prekinil.
- V jutranjem krogu je želel sedeti zraven mene
- Pri različnih socialnih igrah ga nisem individualno izpostavljala ali zahtevala, da govori. Deček je kljub temu užival.
- Otroci so v vrtec prinašali slikanice in jih pripovedovali. Pri njem je potekalo pripovedovanje malo drugače. Otrokom je pokazal ilustracije slikanice, obračal liste, jaz sem pripovedovala.
- Vključen je bil vse dejavnosti tako kot ostali otroci

Slika 3: Med igro

- Opazila sem, da je bil zelo pedanten in natančen

- Vsako dejavnost je želel dokončati in zaključiti

Slika 4: Med igro

- Užival je v spontani igri z ostalimi otroki
- Bilo je veliko neverbalne komunikacije:
  - pogled z očmi (obroki, opravljeno delo, želja po igrači)
  - prijem za roko (wc, zavezovanje čevljev, sprehod)

Želela sem, da se v skupini počuti varnega, sprejetega, da mu je lepo in da uživa s svojimi prijatelji.

Vsa opažanja, ki sem jih zapisovala, smo na timskih sestankih s starši in svetovalno delavko reševali in iskali skupni cilj, po majhnih korakih premagati motnjo, ki ovira otrokov razvoj.

TIŠINO PREKINE ŠEPETANJE

S časoma sem opazila, da se v vrtcu dobro počuti. Vsak dan, ko sta starša prišla po njega ni želel domov, igra s prijatelji mu je bila všeč.

Navadil se je dnevne rutine v vrtcu, počutil se je varnega in nekega dne je začel šepetati na uho.

Kljub mojemu veselju sem ostala mirna. Šepet na uho je bil spontan, tudi otroci niso nič odreagirali.

Zame je to bil velik korak in uspeh, za starše pa veliko veselje in upanje. Najin način dela je ostal enak. Govorno ga nisem izpostavljala, vsak napredek je prišel iz njegove strani.

SPREMEMBE IN TIŠINA

V poletnih počitnicah, so se skupine v vrtcu združile s starši in s svetovalno delavko smo se dogovorili, da bo deček doma do septembra, ker bi lahko ta sprememba negativno vplivala na njega.

Prišlo je novo šolsko leto in tudi nekaj novih otrok v skupino, kar je ponovno povzročalo težavo in spet smo bili na začetku. Deček je nehal šepetati in ponovno je bilo potrebno uvajanje, ki pa je trajalo vse do decembra.

Vsaka sprememba v skupini je zanj pomenila nov začetek.

Kasneje je deček odšel v šolo. Bilo je veliko sprememb (novo okolje, učitelji, sošolci…), ki so negativno vplivale nanj. Z dobrim timskim sodelovanjem staršev, razredničarke in svetovalne delavke se v majhnih korakih vidi napredek. Starši delajo na daljavo s snemanjem doma in pošiljanjem posnetkov učiteljici.

SKLEP

Otroci s selektivnim mutizmom potrebujejo več časa, da naredijo male korake pri vzpostavljanju odnosa. Biti moramo potrpežljivi, pozitivno naravnani in ne hiteti. Pozorni moramo bit na male korake napredka in iz njih črpati moč za naprej.

Delo s selektivnim mutizmom zahteva svoj čas in potrpežljivost, otrok pa veliko pozitivne spodbude in sočutja.

Kljub vse večjemu zavedanju o prisotnosti selektivnega mutizma med otroki se o tej motnji še vedno ve le malo.
Pogosto je prezrta, zaznana in diagnosticirana je precej pozno, napačno ocenjena pa povzroča stiske tako otrokom kot njihovim staršem in strokovnim delavcem v vrtcu.

Zame je bila to bogata izkušnja. Otrok, s katerim sem preživela štiri leta, me je naučil sprejemati drugačnost, strpnost in solidarnost, ter mi dal uvid kako pomemben je vsak posameznik.

ZAHVALA

Zahvaljujem se strokovnim delavcem našega vrtca in pomočnici vzgojiteljice, ki je delala v skupini, enako iskrena hvala staršem otrok skupine in dečkovima staršema.

LITERATURA IN VIRI

[1] Mazi D., Slikanica o selektivnem mutizmu: Ana premaga strah pred govorjenjem, Založba Morfemplus, 2019.

[2] Svetlin Anja; Diplomsko delo: Strategije in način pomoči otroku s selektivnim mutizmom v vrtcu in šoli, Ljubljana, julij 2011.

[3] Drnovšek Z.M., dr. med. spec. Psih., Malčič Kladnik E., Kako pomagati otrokom z anksioznimi motnjami; Priporočnik za starše in družinske člane otrok z anksioznimi motnjami, ter vse ostale, ki želijo otrokom pomagati pri premagovanju težav z anksioznostjo, podprto z donacijo Švice v okviru Švicarskega prispevka razširjeni Evropski uniji.

[4] Dokumentarni film o selektivnem mutizmu: https://www.youtube.com/watch?v=gn3CIGSsyK0

Nataša Erkić Jokić

OVIRE ISKANJA STROKOVNE PSIHOLOŠKE POMOČI PRI MOŠKIH Z DEPRESIJO

POVZETEK

Depresija med svetovnim prebivalstvom z leti narašča. Moški manj verjetno kot ženske poiščejo strokovno psihološko pomoč, ko trpijo za depresijo. Stopnja razširjenosti depresije kaže, da je pri moških razširjena za polovico manj kot pri ženskah, vendar je večje vprašanje, koliko je zares raziskana razširjenost depresije med moškimi. Moški potrebujejo drugačno diagnozo depresije, kot jo nudi dosedanja diagnostika, ter drugačen pristop. Ovire moških pri iskanju strokovne psihološke pomoči bi lahko zmanjšali z upoštevanjem moškosti pri strokovni psihološki pomoči, s povečanjem duševne pismenosti, z večjo dostopnostjo duševnega zdravja in tako, da bi se moški, ki so v stiski počutili sprejete. Mnogi moški si želijo in bodo poiskali strokovno psihološko pomoč, če bo ta upoštevala spolno občutljivost pri zdravljenju depresije moških in prilagodila klinično prakso.

KLJUČNE BESEDE: depresija moških, strokovna psihološka pomoč, moškost, duševna pismenost.

THE OBSTACLES OF SEEKING PROFESSIONAL HELP IN MEN WITH DEPRESSION

ABSTRACT

The depression in the world's population increases in years. Men are less likely to seek professional help in comparison with women when they suffer because of depression. The degree of the extent of depression shows that it is spread half as much in men than in women. However, a bigger question is how much the extent of depression in men is truly researched. Men need a different diagnosis of depression as offered by the current diagnostics and a different approach. The obstacles of men in seeking professional psychological help could be reduced by taking masculinity into account in professional psychological help, by increasing mental literacy, by a greater availability of mental health, and so that the men in distress could feel accepted. Many men wish and will seek professional psychological help if it takes sexual sensitiveness in curing the depression of men in the account and if it adapts the clinical practice.

KEYWORDS: depression in men, professional psychological help, masculinity, mental literacy.

1. UVOD

Skupno ocenjeno število ljudi, ki živijo z depresijo, se je med letoma 2005 in 2015 povečalo za 18,4 %; to odraža splošno rast depresije med svetovnim prebivalstvom. Delež svetovne populacije z depresijo je bil leta 2015 ocenjen na 4,4 %. Depresija je pogostejša pri ženskah (5,1 %) kot pri moških (3,6 %) (World Health Organization, 2017). Stopnja razširjenosti depresije kaže, da je pri moških razširjena za polovico manj kot pri ženskah, vendar je večje vprašanje, koliko je zares raziskana razširjenost depresije med moškimi. Moški potrebujejo drugačno diagnozo depresije, kot jo nudi dosedanja diagnostika, ter drugačen pristop. Prav to je lahko razlog, zakaj je tako nizka stopnja depresije pri moških in zakaj moški slabo sodelujejo pri duševnem zdravljenju (Martin, Neighbors in Griffith, 2013). Raziskavi Saundersa (1996) in Rice, Oliffe, Kealy, Seidler in Ogrodniczuk (2020) kažeta, da moški še posebej oklevajo, da bi razpravljali o vprašanjih, povezanih z duševno motnjo, in da imajo pomembne izzive pri iskanju strokovne psihološke pomoči. Proces iskanja strokovne psihološke pomoči lahko razumemo kot namerno dejanje, za katero se odločimo po treh korakih: prepoznavanje težav, razmišljanje o iskanju strokovne psihološke pomoči in iskanje strokovne psihološke pomoči (Cornally in McCarthy, 2011; Doss, Atkins in Christensen, 2003). V raziskavi Doss idr. (2003) so ženske v povprečju doživele vsakega od treh korakov, preden so to storili moški.

Raziskave so pokazale, da so še posebej mladi moški s psihološkimi težavami nepripravljeni poiskati strokovno psihološko pomoči (Biddle, Donovan, Sharp in Gunnell, 2007; Lynch, Long in Moorhead 2016; Jordan idr., 2012; Hernan, Philpot, Edmonds in Reddy, 2010; Rickwood, Deane in Wilson, 2007). Nepripravljenost mladih, da poiščejo strokovno pomoč pri težavah z duševnim zdravjem, se vedno bolj priznava kot izziv učinkovitim pristopom zgodnje intervencije. Uveljavitev ustrezne pomoči je splošno priznana kot splošni zaščitni dejavnik; zgodnje zdravljenje in preprečevanje sta bistvenega pomena med adolescenco in mladostjo (12–24 let) zaradi velike razširjenosti težav v duševnem zdravju na tej življenjski stopnji (Rickwood idr., 2007).

2. OVIRE MOŠKIH PRI ISKANJU STROKOVNE PSIHOLOŠKE POMOČI

Čeprav depresija lahko in prizadene ljudi vseh starosti, se tveganje za depresijo poveča z revščino, brezposelnostjo, življenjskimi dogodki, kot so smrt ljubljene osebe ali razpad razmerja, telesna bolezen in težave zaradi alkohola in droge (WHO, 2017). Moški manj verjetno kot ženske poiščejo strokovno psihološko pomoč, ko trpijo za depresijo (Martin idr., 2013). Glavne ovire, zakaj moški ne poiščejo strokovne psihološke pomoči pri depresiji, so neupoštevanja moškosti v zdravstvenem sistemu, slaba duševna pismenost, negativni odnos do strokovne psihološke pomoči ter strah pred nesprejetostjo.

A. Moškost

Večkrat je bilo ugotovljeno, da je moškost pri čemer so prevladujoči ideali moškosti ključni dejavnik, zakaj moški ne poiščejo strokovno psihološko pomoči, saj je iskanje strokovne psihološke pomoči v neposrednem nasprotju z ideali moškosti, ker bi morali pokazati svojo čustveno ranljivost (Johnson, Oliffe, Kelly, Galdas in Ogrodniczuk, 2012; Seidler, Dawes, Rice,

Oliffe in Dhillon, 2016; Struszczyk, Galdas in Tiffin, 2019; Lynch idr, 2016). Tradicionalni ideali moškosti so:

- Samostojnost (neodvisnost), ki odraža vidike norm moške spolne vloge, ki od moških zahteva, da so močni, stoični in da obvladujejo vse situacije (Mansfield, Addis in Courtenay, 2005; Lynch idr., 2016).
- Egocentričnost: moški želijo biti dojeti kot močni in so zaverovani vase, zato ne potrebujejo pomoči (Mansfield idr., 2005).
- Potreba po nadzoru, saj želi nadzorovati vse situacije (Mansfield idr., 2005).
- Neranljivost – moški so zaskrbljeni, da bi bili videti ranljivi, saj se od njih pričakuje, da so trdoživi in je šibkost za moške nedopustljiva (Mansfield idr., 2005; Lynch idr., 2016).
- Omejeno izražanje čustev – ideali moške samopodobe in moči ter javna podobe moškega je v nasprotju z izražanjem čustev in iskanjem strokovne psihološke pomoči. Moški, ki bi poiskali strokovno psihološko pomoč so slabiči, šibki in so poženščeni (Lynch idr., 2016; Mansfield idr., 2005).

B. Nizka duševna pismenost

Tudi nizka pismenost o duševnih boleznih predstavlja oviro moškim pri iskanju strokovne psihološke pomoči (Oliffe, Hannan-Leith idr., 2016; Lynch idr., 2016). V raziskavi Oliffe, Ogrodniczuk idr. (2016) je večji del moških anketirancev navedlo, da bi jim bilo nerodno poiskati strokovno psihološko pomoč pri depresiji. Uveljavljeni sociološki koncepti (normalizacija in stigma), povezani z duševnimi boleznimi, so lahko pomembni dejavniki za zmanjšanje iskanja strokovne psihološke pomoči (Biddle idr., 2007; Clement in drugi 2015, 11; Oliffe, Ogrodniczuk idr., 2016).V raziskavi Oliffe, Ogrodniczuk idr. (2016) je na splošno večji delež moških v primerjavi z ženskimi udeleženkami podprlo stigmatizirajoče poglede na depresijo.

C. Negativni odnos do strokovne psihološke pomoči

Številni moški imajo negativno mnenje o strokovni psihološki pomoči. Ta stališča izvirajo iz splošnega prepričanja ljudi in prejšnjih negativnih izkušenj (Lynch idr., 2016; Rickwood idr., 2007). Večina udeležencev v raziskavi Lynch idr. (2016) zdravnikov ni obravnavala kot strokovnjakov za duševno zdravje in se jih je izogibala. Imeli so tudi strah pred predpisovanjem zdravil. Moški v splošnem ne zaupajo zdravstvenim službam, a po odzivu se zdi, da takšno nezaupanje prispeva k splošnemu izogibanju strokovne psihološke pomoči (Mansfield idr., 2005). Moški pogosto niso seznanjeni s sistemi in storitvami zdravstvenega varstva; v okviru potrebe po uporabi takšnih "profesionalnih" storitev se povečuje zaskrbljenost moških zaradi možnosti zadolževanja in marginalizacije (Mansfield idr., 2005; Johnson idr., 2012; Lynch idr., 2016).

D. Strah pred nesprejetostjo

Moški imajo pogosto strah, da jih ljudje ne bi sprejeli, če bi priznali svojo stisko, zato se moški v stiski pogosto zatečejo v samozdravljenje z alkoholom. Alkohol je razširjen in sprejet način spoprijemanja in reševanja težkih občutkov pri moških. Za obvladovanje simptomov duševnih motenj so v raziskavi Lynch idr. (2016) moški uživali alkohol, saj jim je omogočil, da niso čutili svojih težav. Prav tako so lažje izražali čustva in imeli so občutek, da so drugi bolj sprejemali njihova občutja, saj jih niso upoštevali čisto zares, ker so bili v alkoholiziranem stanju.

3. REŠITVE OVIR MOŠKIH PRI ISKANJU STROKOVNE PSIHOLOŠKE POMOČI

Prizadevanja javnega zdravja za normalizacijo strokovne psihološke pomoči pri depresiji ne zagotavlja, da storitve nudijo primerno in privlačno zdravljenje za moške. Trenutno moški pri premagovanju ovir pri psihološkem zdravljenju pogosto ne uspejo v celoti (Johnson idr., 2012). Ovire moških pri iskanju strokovne psihološke pomoči bi lahko zmanjšali z upoštevanjem moškosti pri strokovni psihološki pomoči, s povečanjem duševne pismenosti, z večjo dostopnostjo duševnega zdravja in da bi se moški, ki so v stiski, počutili sprejete.

A. Upoštevanje moškosti pri strokovni psihološki pomoči

Uporaba moško utemeljenih pristopov, ki vključujejo pluralnost in raznolikost med moškimi, medtem ko iščejo pozitivne klinične vidike moškosti vsakega moškega (npr. samostojnost), lahko najbolje pomagajo pri povečanju iskanja strokovne pomoči pri moških. Potrebno je široko razširjeno klinično usposabljanje, ki bo upoštevalo spol, da bi klinični delavci izpopolnili kompleksno vlogo moškosti v duševnem zdravju in hkrati zagotovili empirične dokaze za koristi teh prilagoditev v praksi pri moških, ki potrebujejo duševno zdravljenje (Seidler, Rice, Oliffe, Fogarty in Dhillon, 2017). Upoštevanje moškost bi znatno prispevalo k normalizaciji strokovne psihološke pomoči pri moških. Moški so v raziskavi Johnson idr. (2012) povedali, da bi se vključili v strokovno psihološko pomoč, če bi lahko z njo povečali občutke znova pridobljene moči ali samozavesti. Moški imajo raje zahteven, v akcijo usmerjen slog zdravljenja depresije (Kiselica in Englar-Carlson, 2010).

B. Povečanje duševne pismenosti

Če bi povečali duševno pismenost, bi se zmanjšale tudi ovire pri iskanju strokovne psihološke pomoči (Oliffe, Hannan-Leith, idr., 2016). V raziskavi Lynch idr. (2016) so si moški udeleženci, da bi se spoprijeli s stigmo in povečali ozaveščenost o storitvah strokovne psihološke pomoči, zamislili:

1) prilagojeno oglaševanje, ki bi bilo neposredno, pozitivno in usmerjeno v rešitve. S tem bi ozavestili, da je strokovna psihološka pomoč potrebna za ljudi, ki so v stiski. V oglaševanje bi morali biti vključeni tudi mladi moški ter javne osebnosti, s čimer bi okrepili sporočili, da je strokovna psihološka pomoč potrebna ljudem v stiski.

2) Vključevanje duševnega zdravja v formalnih izobraževalnih ustanovah. Že v zgodnjem otroštvu bi z izobraževanjem o duševnem zdravju privedli strokovno psihološko pomoč do normalizacije.

3) Izobraževanje s pomočjo polformalnih podpornih storitev. Zagotavljanje programov za duševno zdravje v okolju mladinskega dela bi lahko povečalo pismenost o duševnem zdravju pri moških, povečalo podporo med vrstniki in zmanjšalo stigmo.

4) Udeleženci so izrazili, da je izraz "duševno zdravje" preveč obremenjen z diskriminatornimi konotacijami in da bi lahko uvedli novo terminologijo, kot je na primer mentalna kondicija, ki bi preoblikovala stigmatizirajoč jezik.

C. Povečana dostopnost duševnega zdravja

Poleg edinih zakonitih mest za iskanje strokovne psihološke pomoči, kot so specializirani in osebni zdravniki ter terapevti, bi bilo potrebno zagotoviti iskanje strokovne psihološke pomoči tudi na drugih mestih (na primer spletni viri) (Johnson idr., 2012). Vrste storitev, ki se ponujajo, neposredno vplivajo na prizadevanja moških in željo po strokovni psihološki pomoči. Večina služb, s katerimi so se srečevali moški v stiski v raziskavi River (2016), je bila usmerjena v klinike in se je osredotočala na posamezno psihopatologijo. Kljub temu pa so prevladovali udeleženci, ki so zavrnili ta model zagotavljanja storitev. To se je zgodilo ne glede na to, ali so moški samovoljno poiskali pomoč ali pa so neželeno stopili v stik z zdravstvenimi službami. Pravzaprav je bil strah pred srečanjem s službami, usmerjenimi v klinike, glavno odvračanje za moške, ki so se aktivno izognili iskanju strokovne psihološke pomoči. Moški v raziskavi Lynch idr. (2016) so navedli, da bi storitve duševnega zdravja morale zagotoviti ustrezne pogoje in prave ključne informacije, s katerimi bi spodbudili družine in moške pri iskanju strokovne psihološke pomoči. Potrebno je, da se ob osebi, ki nudi strokovno psihološko pomoč, ne počutijo depersonaliziranega. Moški se želijo spoprijeti s svojimi stiskami, vendar v okolju, kjer bi jim omogočali izbiro, nadzor in enake odnose moči.

D. Podpora moškim z depresijo

Medosebni odnosi so temelj posameznikovega razvoja in vedenja v celem življenju (Reis, Collins in Berscheid, 2000). Prav zato so pomembni tudi pri prepoznavanju stisk pri moških in iskanju strokovne psihološke pomoči. Mladi lahko poiščejo pomoč preko pogovora z družino in prijatelji, pri čemer je družina pomembnejša za mlajše mladostnike. Prijatelji in partnerji bodo kasneje postali bolj vplivni. Strokovnjaki, ki delujejo kot varovalci storitev duševnega zdravja za mlade, so šolski svetovalci, splošni zdravniki in mladinski delavci. Vse pogosteje se uporabljajo internetne informacije in intervencije za vključevanje mladih v postopek iskanja strokovne psihološke pomoči (Rickwood idr., 2007).

Za mlade odrasle osebe intimni odnosi postanejo pomemben vir podpore; to velja zlasti za moške. Pokazalo se je, da intimni partnerji močno vplivajo na moške, ki iščejo strokovno psihološko pomoč. Da so partnerke pomembne pri odnosu do strokovne psihološke pomoči, potrjujejo raziskave, ki pravijo, da imajo partnerke navadno bolj pozitiven odnos do iskanja strokovne psihološke pomoči (Addis in Mahalik, 2003; Eubanks in Córdova, 2009; Doss idr.,

2003). Prav tako so moški pogosteje kot ženske poročali, da so prejeli pomoč svojega zakonca ali partnerja. Partnerke so torej tiste, ki lahko znatno pomagajo partnerju pri odločitvi za strokovno psihološko pomoč.

Priznanje lahko izboljšajo osebni zdravniki, ki bi pogosteje spraševali moške o stresu ali osebnih čustvenih težavah. Postopek je mogoče izboljšati z zagotavljanjem prijaznega okolja in osebni zdravniki si morajo vzeti dovolj časa za pozorno poslušanje in vzpostavitev stika z moškimi. Pomembno je tudi zagotavljanje zasebnosti in jasna razlaga zaupnosti (Rickwood idr., 2007).

4. SKLEP

Kljub nenehnim prizadevanjem za zmanjšanje stigme in povečanju pismenosti duševnega zdravja pri moških mnogi moški ne poiščejo strokovne psihološke pomoči pri depresiji (Johnson idr., 2012). Ta strokovni prispevek osvetljuje izzive, s katerimi se soočajo številni moški z depresijo. Te ugotovitve so lahko klinikam in raziskovalcem poziv k ukrepanju, da upoštevajo spolno občutljivost pri zdravljenju depresije moških in prilagodijo klinično prakso. V klinično usposabljanje je treba vključiti večjo pozornost na moške na področju duševnega zdravja. Nadaljnje raziskave bi morale večjo pozornost usmeriti v moške, ki so poiskali strokovno psihološko pomoč, da bi razkrili, kaj pomeni učinkovita psihološka pomoč za njih in kakšen pristop jim najbolj odgovarja.

Prav tako je potrebno povečati duševno pismenost med splošno populacijo, kjer bi v formalnih in neformalnih ustanovah pričeli z izobraževanjem o duševnem zdravju. Tako bi pripevali k normalizaciji strokovne psihološke pomoči in zmanjšali stigmatizacijo duševno bolnih oseb. Potrebno bi bilo povečati oglaševanje, ki bi upoštevalo moškost in kjer bi sodelovali moški; zelo dobro bi bilo, da bi sodelovali tudi znani moški, ki bi javno spregovorili o lastni izkušnji z depresijo in bi s tem pomagali zmanjšati stigmatizacijo in osvetili, da se lahko prav vsak kdaj v življenju sooči z depresijo in da lahko s strokovno psihološko pomočjo depresijo pozdravimo ali pa omilimo njene simptome.

Potrebno je razširiti in prilagoditi dostopnost strokovne psihološke pomoči moškim ter spremeniti terminologijo in metode, ki bi bile moškim bolj privlačne. Moškim bi bilo privlačneje, da bi krepili mentalno kondicijo, kjer bi lahko povečali svojo samozavest ter povečali moč neodvisnosti kot pa da bi bili deležni terapije, kjer menijo, da bi morali razkriti svojo čustveno slabost.

Veliko vlogo igrajo tudi odnosi, ki so moškim pomembni, zato bi bilo potrebno povečati duševno pismenost ne le med moškimi, temveč tudi med osebami, ki so jim blizu, da bi znale prepoznati stisko moških in jih usmeriti, da poiščejo strokovno psihološko pomoč. Empirični rezultati kažejo močno povezavo med depresijo in zakonsko oz. partnersko stisko (McGonagle, Kessler in Schilling, 1992; Cramer, 2010). Simptomi depresije lahko povzročijo različne zakonske težave ter povečujejo stres in nezadovoljstvo v partnerskem odnosu ali pa so lahko glavni vir podpore partnerju. Večje zadovoljstvo v partnerskem odnosu kaže tudi na pozitivnejši odnos do strokovne psihološke pomoči (Foo, Hassan, Talib in Zakaria, 2017). Kot kažejo naše ugotovitve, si mnogi moški želijo in bodo poiskali strokovno psihološko pomoč; naša naloga je, da prepoznamo in izvajamo klinično prakso, osredotočeno na moške.

LITERATURA IN VIRI

[1] Addis, M. E. in Mahalik, J. R. (2003). Men, masculinity, and the contexts of help-seeking. American Psychologist, 58(1), 5–14.

[2] Biddle, L., Donovan, J., Sharp, D. in Gunnell, D. (2007). Explaining non-help-seeking amongst young adults with mental distress: A dynamic interpretive model of illness behaviour. Sociology of Health & Illness, 29, 983−1002.

[3] Cornally, N. in McCarthy G. (2011). Help-seeking behaviour: A concept analysis. International Journal of Nursing Practice, 17, 280−288.

[4] Cramer, D. (2010). Satisfaction with a romantic relationship, depression, support and conflict. Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice, 4, 449–461.

[5] Doss B. D., Atkins D. C. in Christensen A. (2003). Who's dragging their feet? Husbands and wives seeking marital therapy. Journal of Marital and Family Therapy, 29, 165–177.

[6] Eubanks, F. C. J. in Córdova, J. V. (2012). Predicting relationship help-seeking prior to a marriage checkup. Family Relations, 61, 90–100.

[7] Foo, F. M., Hassan, S. A., Talib, M. A., in Zakaria, N. S. (2017). Perfectionism and Marital Satisfaction among Graduate Students: A Multigroup Invariance Analysis by Counseling Help-seeking Attitudes. Polish Psychological Bulletin, 48(2), 301–306.

[8] Hernan, A., Philpot, B., Edmonds, A. in Reddy, P. (2010). Healthy minds for country youth: Help-seeking for depression among rural adolescents. Australian Journal of Rural Health, 18(3), 118–124.

[9] Joanne, J., McKenna, H., Keeney, S., Cutcliffe, J., Stevenson, C., Slater, P. in McGowan, I. (2012). Providing meaningful care learning from the experiences of suicidal young men. Qualitative Health Research, 22, 1207−1219.

[10] Johnson, J. L., Oliffe, J. L., Kelly, M. T., Galdas, P. in Ogrodniczuk, J. S. (2012). Men's discourses of help-seeking in the context of depression. Sociology of Health & Illness, 34(3), 345–361.

[11] Jordan, J., McKenna, H., Keeney, S., Cutcliffe, J., Stevenson, C., Slater, P., in McGowan, I. (2012). Providing meaningful care learning from the experiences of suicidal young men. Qualitative Health Research, 22, 1207-1219.

[12] Kiselica, M. S. in Englar-Carlson, M. (2010). Identifying, affirming, and building upon male strengths: The positive psychology/positive masculinity model of psychotherapy with boys and men. Psychotherapy, 47(3), 276–287.

[13] Lynch, L., Long, M. in Moorhead, A. (2016). Young Men, Help-Seeking, and Mental Health Services: Exploring Barriers and Solutions. American Journal of Men's Health, 12(1), 138–149.

[14] Mansfield, A. K., Addis, M. E. in Courtenay, W. (2005). Measurement of Men's Help Seeking: Development and Evaluation of the Barriers to Help Seeking Scale. Psychology of Men & Masculinity, 6(2), 95–108

[15] Martin L. A., Neighbors H. W. in Griffith D. M. (2013) The Experience of symptoms of depression in men vs women analysis of the National Comorbidity Survey Replication. JAMA Psychiatry, 70(10), 1100–6.

[16] McGonagle, K. A., Kessler, R. C. in Schilling, E. A. (1992). The frequency and determinants of marital disagreements in a community sample. Journal of Social and Personal Relationships, 9, 507−524.

[17] Oliffe, J. L., Hannan-Leith, M. N., Ogrodniczuk, J. S., Black, N., Mackenzie, C. S., Lohan, M. in Creighton, G. (2016). Men's depression and suicide literacy: a nationally representative Canadian survey. Journal of Mental Health, 25(6), 520–526.

[18] Oliffe, J. L., Ogrodniczuk, J. S, Gordon, S. J., Creighton, G., Kelly, M. T., Black, N. in Mackenzie, C. (2016). Stigma in male depression and suicide: A Canadian sex comparison study. Community Mental Health Journal, 52(3), 302– 10.

[19] Oliffe, J. L., Rossnagel, E., Seidler, Z. E., Kealy, D., Ogrodniczuk, J. S. in Rice, S. M. (2019). Men's Depression and Suicide. Current Psychiatry Reports, 21(10).

[20] Reis, H. T., Collins, A. W. in Berscheid, E. (2000). The relationship context of human behavior and development. Psychological Bulletin, 126(6), 844–872.

[21] Rice, S. M., Oliffe, J. L., Kealy, D., Seidler, Z. E., in Ogrodniczuk, J. S. (2020). Men's Help-Seeking for Depression: Attitudinal and Structural Barriers in Symptomatic Men. Journal of Primary Care & Community Health, 11, 1 –6.

[22] Rickwood, D. J., Deane, F. P. in Wilson, C. J. (2007). When and how do young people seek professional help for mental health problems? Medical Journal of Australia, 187, 35−39.

[23] River, J. (2016). Diverse and dynamic interactions: A model of suicidal means help seeking as it relates to health services. American Journal of Men's Health, 1 –10.

[24] Saunders, S. M. (1996). Applicants' experience of social support in the process of seeking psychotherapy. Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training, 33(4), 617–627.

[25] Seidler, Z. E., Dawes, A. J., Rice, S. M., Oliffe, J. L., in Dhillon, H. M. (2016). The role of masculinity in men's help-seeking for depression: A systematic review. Clinical Psychology Review, 49, 106–118.

[26] Seidler, Z. E., Rice, S. M., Oliffe, J. L., Fogarty, A. S., in Dhillon, H. M. (2017). Men In and Out of Treatment for Depression: Strategies for Improved Engagement. Australian Psychologist, 1−11.

[27] Struszczyk, S., Galdas, P. M., in Tiffin, P. A. (2017). Men and suicide prevention: a scoping review. Journal of Mental Health, 1–9.

[28] World Health Organization. (2017). Depression and other common mental disorders: global health estimates, 4–14.

Anita Fartek

SOOČANJE Z IZZIVI IZOBRAŽEVANJA NA DALJAVO V IZREDNIH RAZMERAH EPIDEMIJE COVID 19 NA OSNOVNI ŠOLI SVETI JURIJ

POVZETEK

V času izobraževanja na daljavo zaradi epidemije COVID-19 smo se šole soočale s številnimi izzivi. V prispevku želimo predstaviti, kako je naša šola vzpostavila kontakt z učenci, reševala pedagoške izzive, vzpostavila način sodelovanja med sodelavci, razvijala digitalne kompetence učencev in strokovnih delavcev ter pomagala nemotiviranim učencem in učencem iz ranljivih skupin. Kot primer dobre prakse so se izkazali učitelji skrbniki. Vlogo učitelja skrbnika na naši šoli smo prevzeli svetovalni delavki, učitelji podaljšanega bivanja in izvajalci dodatne strokovne pomoči. Učitelj skrbnik je bil koordinator med šolo in družino, redno je sodeloval z učencem in starši. Bil je podpora in pomoč družini, da se je učenec uspel vključiti v učenje na daljavo ter pomoč ostalim učiteljem. Pomoč učiteljev skrbnikov se je izkazala kot učinkovita in bi jo lahko uporabili tudi na drugih šolah, v kolikor pride do ponovnega izobraževanja na daljavo. Izobraževanje na daljavo je bilo stresno za vse vključene. Pri otrocih so se pokazale različne stiske. Ob vračanju v šole je zato pomembno posebno pozornost nameniti morebitnim spremembam, ki jih lahko opazimo pri učencih (na področju vedenja, čustvovanja, doživljanja in učenja). Z učenci se je potrebno veliko pogovarjati o njihovem doživljanju in jim nuditi pomoč ter podporo na učnem in drugih področjih. Pridobljene izkušnje tekom izobraževanja na daljavo in vse opravljene evalvacije letega so doprinos k pedagoški stroki. Kot zelo pomembno se je izkazalo predvsem razvijanje digitalnih kompetenc strokovnih delavcev in učencev in jim bo zato v prihodnje potrebno nameniti še več pozornosti.

KLJUČNE BESEDE: izobraževanje na daljavo, izredne razmere, izzivi, ranljive skupine, učitelji skrbniki.

MEETING THE CHALLENGES OF DISTANCE EDUCATION IN THE EMERGENCY OF THE COVID 19 EPIDEMIC AT SVETI JURIJ PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

In times of distance education due to the COVID-19 epidemic, schools faced numerous challenges. In the paper, I want to present how our school contacted pupils, resolved pedagogical challenges, set up a way to collaborate among colleagues, developed the digital competences of pupils and professional workers, and helped unskilled learners and learners from vulnerable groups. Guardian teachers have proven themselves as a case of good practice. At our school the role of the teacher guardian has been taken over by school councelors, extended stay teachers and additional professional assistance providers. The teacher guardian was a coordinator between the school and the family and was regularly working with pupils and parents. The teacher provided support and help for the family, so that the pupil was able to integrate into distance learning and also provided help for other teachers. The assistance of teachers guardians has proven to be effective and could also be used in other schools in case of further distance education. Distance education was stressful for all involved. A variety of distress has been shown in children. When returning to schools, it is therefore important to pay particular attention to potential changes that can be observed in learners (in the field of behaviour, emotion, experience and learning). Students need to be questioned about their experiences and provided assistance and support in learning and other fields. Experiences, gained during distance education and all performed evaluations are a great contribution to the pedagogical profession. In particular, the development of the digital competences of professional workers and pupils has proved to be very important and will therefore need more attention in the future.

KEYWORDS: distance education, emergency situations, challenges, vulnerable groups, teachers guardians

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 znašle pred novim izzivom – izobraževanjem na daljavo, ki smo se ga lotile vsaka nekoliko drugače. Šole se med seboj razlikujemo v več dejavnikih (lokacija šole, število učencev, starost, izobrazba in izkušnje pedagoškega kadra, različna IKT oprema, ustaljeni načini sodelovanja s starši ...), zato smo se pedagoški delavci soočali s podobnimi, a vendar tudi nekoliko različnimi izzivi. V nadaljevanju bomo predstavili glavne izzive in načine reševanja le-teh na naši šoli.

2. NAČIN REŠEVANJA IZZIVOV, S KATERIMI SMO SE SREČEVALI

A. Vzpostavitev kontakta z učenci in starši

Naša šola se nahaja na podeželju, v občini Rogašovci, v kateri je visoka stopnja brezposelnosti. Veliko družin ima nižji socialno-ekonomski status, prav tako je na šoli petina učencev romskih učencev. Da bi lahko pričeli z izvajanjem izobraževanja na daljavo, je bilo potrebno vzpostaviti kontakt z vsemi učenci in preveriti, ali imajo učenci potrebno tehnologijo za izobraževanje na daljavo (računalnik ali pametni telefon ali tablico ter dostop do interneta).
Kontakt s starši smo vzpostavili svetovalni delavki in razredniki večinoma preko telefonskih klicev. Ugotovili smo, da 16 od 230 učencev ni imelo računalnika in/ali modema za dostop do interneta. Za te učence smo v sodelovanju z MIZŠ, ZRSŠ in iz lastnih virov priskrbeli potrebno tehnologijo. Potrebno je bilo veliko pomoči naše računalničarke, ki je nato staršem in učencem svetovala po telefonu, kako naprave pravilno priključiti in uporabljati. To je bil eden od prvih izzivov, da smo lahko pričeli z izobraževanjem na daljavo.

Kontakt z učenci je tekom izobraževanja na daljavo potekal na različne načine. Učencem in njihovim staršem smo se približali na njim najlažji način. Večina učencev in staršev je do učnih gradiv dostopala preko spletnih učilnic. Nekateri starši so prosili, da jim gradiva pošiljamo po elektronski pošti, nekaterim smo gradiva pošiljali tudi po navadni pošti. Tudi izmenjava informacij, svetovanje učencem in staršem je potekalo na različne načine. Tako so na primer starši romskih učencev v veliki meri sodelovali s strokovnimi delavci preko klicev in video klicev s pomočjo socialnih omrežij (npr. Messenger, WhatsApp, Viber ...).

B. Sodelovanje med strokovnimi sodelavci šole

Že pred epidemijo COVID-19 smo strokovni delavci naše šole uporabljali spletno zbornico, v kateri smo objavljali vse pomembne informacije in gradiva. Spletna zbornica je dobila v času izobraževanja na daljavo še večjo težo in je bila pomemben način informiranja in izmenjave informacij.

Da bi bilo delo na šoli poenoteno in dobro organizirano, je ravnatelj naše šole imenoval kolegij. Tega smo sestavljali ravnatelj, pomočnik ravnatelja, vodje vseh strokovnih aktivov, svetovalni delavki in računalničarka. Kolegij se je v spletnem okolju Microsoft Teams dobival vsak torek. Na sestankih kolegija smo se pogovarjali o strokovnih vprašanjih, izzivih, izmenjali izkušnje ter iskali usmeritve za čim učinkovitejše izvajanje izobraževanja na daljavo. Vodje strokovnih aktivov so nato informacije prenesle na ostale člane posameznega aktiva. Tako so bili vsi strokovni delavci sproti obveščeni in delovali enotno.

C. Digitalne kompetence strokovnih delavcev in učencev

Na naši šoli so že pred epidemijo bile pripravljene in v uporabi spletne učilnice, ki so dostopne preko spletne strani naše šole. V namen izobraževanja na daljavo se je zato vodstvo šole odločilo, da uporabljamo obstoječe spletne učilnice. Pred izobraževanjem na daljavo so učitelji in učenci spletne učilnice različno pogosto uporabljali. Predvsem učenci iz nižjih razredov s spletnimi učilnicami še niso imeli izkušenj.

Da bi lahko izobraževanje na daljavo uspešno izvajali, smo strokovni delavci osvežili in nadgradili svoje znanje o uporabi spletnih učilnic. Pri tem nam je bila v veliko pomoč naša računalničarka, ki je za vse razrede in oddelke pripravila spletne učilnice. Na razredni stopnji so le-te bile pripravljene po razredih (za vsak oddelek posebej), na predmetni stopnji pa znotraj razreda po predmetih. Vsak strokovni delavec je prejel dostop do spletne učilnice razreda oziroma oddelka, ki ga poučuje. Učenci od 1. do 5. razreda so imeli prosto dostopne spletne učilnice, učenci od 6. do 9. razreda pa so v učilnice vstopali s pomočjo ključa. Učenci so natančna navodila za uporabo spletnih učilnic prejeli domov po navadni pošti. Starši, ki so imeli težave z dostopom, pa so se po pomoč obrnili na strokovne delavce (preko telefona, elektronske pošte ipd.).

Pri določenih učencih smo ugotovili, da imajo šibke digitalne kompetence. Nekateri so imeli na primer težave s pošiljanjem elektronske pošte, fotografij, videoposnetkov... Te težave smo reševali sproti preko telefonskih pogovorov in posebnih pisnih navodil, ki smo jih za te učence pripravili.

Med sodelavci je bila ves čas prisotna velika pripravljenost za medsebojno sodelovanje in pomoč. Tako so strokovni delavci, ki imajo boljše razvite digitalne kompetence, ponudili svoje znanje in svojo pomoč sodelavcem, ki so bili na tem področju šibkejši. Večkrat so pripravili videoposnetke in razlage ali sodelavca poklicali in mu pomagali pri različnih tehničnih težavah. Tekom izobraževanja na daljavo pa so tudi svetovali in prikazali svoje primere uporabe novih aplikacij in način podajanja učne snovi (npr. kako se pripravljajo spletni kvizi, videoposnetek učne razlage, uporaba platforme Zoom ...).

Kot zelo koristna se je izkazala videokonferenčna platforma Zoom. Zoom omogoča, da se lahko večje število ljudi, ki so vsak na svoji lokaciji (vsak na svojem računalniku ali mobitelu), sreča »v živo« – torej ob istem času. V sejne/konferenčne sobe na Zoom-u se lahko vstopa tako preko računalnika kot tudi preko mobitela.

Razredniki so Zoom uporabljali za izvajanje ur oddelčnih skupnosti in so na ta način ohranili bolj pristen stik z učenci. Tudi učenci sami so povedali, da jim je to všeč, saj so se na ta način

lahko videli, slišali in izmenjali kakšne ideje in informacije. Učenci so na Zoom srečanjih večkrat izrazili tudi, da pogrešajo šolo in svoje prijatelje. Učitelji pa so uporabljali Zoom tudi za izvajanje učnih ur »v živo«. V teh urah so predvsem odgovarjali na vprašanja učencev, podali še kakšno dodatno razlago ali povratno informacijo na že opravljeno delo.

Naša šola je vključena tudi v mednarodni Erasmus+ projekt z naslovom Innovation = motivation, v katerem je eden od osrednjih ciljev razvijanje digitalnih kompetenc učencev in strokovnih delavcev. Ker smo v sklopu projekta spoznali številne nove aplikacije, smo nekatere od njih zdaj lahko s pridom uporabljali za izvajanje in popestritev pouka na daljavo. Med njimi je vredno omeniti aplikacijo Ouizlet, ki je zelo primerna za učenje tujih jezikov.

Aplikacija Quizlet je brezplačna in prosto dostopna na spletu. Učitelj lahko v aplikaciji za učence pripravi učne kartice za učenje besedišča ali utrjevanje učne snovi s kratkimi odgovori. Prednost aplikacije Quizlet je, da lahko učitelj učne kartice opremi z zanimivimi sličicami, ki olajšajo zapomnitev. Vključena je tudi možnost uporabe zvoka (pravilna izgovorjava besede v tujem jeziku). Uporabnik pa lahko s karticami rešuje tudi enostavne teste, uri črkovanje in pravilen zapis besed. Aplikacija ima vključeni tudi dve didaktični igri – iskanje parov in gravitacija.

Veliko zanimivih in poučnih aktivnosti pa je možno pripraviti tudi v aplikaciji LearningApps za različne šolske predmete. Aplikacija podpira procese učenja in poučevanja z majhnimi interaktivnimi, multimedijskimi gradniki, ki so ustvarjeni na spletu in vključeni v učne vsebine. Za gradnike so na voljo številne predloge (vaje povezovanja, igra vislice, ustvarjanje križank, naloga z več izbirami idr.). Gradniki ne predstavljajo zaključenih učnih enot, ampak jih je možno vključiti v načrtovano poučevanje (npr. za utrjevanje znanja).

D. Pedagoški izzivi

V skladu s priporočili Zavoda Republike Slovenije za šolstvo (ZRSŠ) za izvajanje izobraževanja na daljavo v izrednih razmerah smo si za glavni namen izobraževanja na daljavo zastavili ohranjati stik učencev z vzgojno-izobraževalnim področjem, vzdrževati do takrat doseženo raven znanja pri učencih in spodbuditi učence k doseganju ciljev v skladu z učnimi načrti.

Tako za učence kot tudi za nas strokovne delavce sta prostorska in časovna ločenost predstavljali velik izziv, potrebno je bilo več časa za pripravo pedagoškega dela, jasno podajanje navodil in razlage. Zavedali smo se, da neposredna socialna interakcija učencev in učiteljev, takojšnja povratna informacija ter učenčeva aktivnost v razredu v tej obliki izobraževanja niso prisotne, zato so bile potrebne številne prilagoditve. 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..

V prvih tednih smo velik poudarek dajali ponavljanju in utrjevanju že obravnavane učne snovi. S pomočjo povratnih informacij učencev smo poskušali najti optimalno število aktivnosti in nalog, da učenci ne bi bili preobremenjeni. Sledili smo priporočilom stroke, da mora biti število

aktivnosti in nalog manjše, kot jih imajo učenci običajno pri pouku. Učenci pri izobraževanju na daljavo potrebujejo namreč 2- do 3- krat več časa, kot če bi bili v šoli.

Veliko časa in pozornosti smo namenili tudi skupnemu načrtovanju, da obremenitve učencev niso bile prevelike. Učencem smo naloge in aktivnosti pri posameznem predmetu zastavili na tedenski ravni in jim omogočili dovolj časa, da naloge opravijo. Ko smo meseca maja 2020 pričeli z ocenjevanjem na daljavo, smo tudi temu namenili veliko pozornosti in predhodno izvedli preverjanje znanja. Učitelji so za vsak razred pripravili mrežni načrt ocenjevanja, da ni bilo preveč ocenjevanj v enem tednu.

E. Neodzivni učenci in učitelji skrbniki

Po prvih dveh tednih izobraževanja na daljavo se nam je zastavilo vprašanje, ali so vsi učenci aktivno vključeni. Da bi dobili vpogled v aktivnost 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. Učencem, ki so pri pouku aktivno sodelovali, smo dodelili kljukico, za neaktivne učence pa smo pri svoje predmetu oz. učni uri pustili prazen prostor. Svetovalna delavka je nato pregledala vse tabele in pripravila zbirnik. Na kolegiju smo se dogovorili, da posebno pozornost namenimo učencem, ki so do takrat bili popolnoma neaktivni ali pa aktivni le pri dveh ali enem predmetu. Skupno je bilo takih 24 učencev.

V skladu s priporočili ZRSŠ smo se dogovorili, da bi tem učencem nudili dodatno pomoč strokovni delavci, ki so manj obremenjeni s samim pedagoškim delom (svetovalni delavki, učitelji podaljšanega bivanja, knjižničarka, učiteljici dodatne strokovne pomoči). Poimenovali smo jih učitelji skrbniki. 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.

Da bi starši in otroci sprejeli učitelje skrbnike in njihovo pomoč, smo se dogovorili, da prvi razgovor o tem s starši opravi razrednik ali ena od svetovalnih delavk. Staršem smo razložili namen učiteljev skrbnikov in se dogovorili z njimi za način komuniciranja in sodelovanja. Starši so se prostovoljno odločili, ali to pomoč sprejmejo. Večina staršev je bila zelo hvaležnih in so tudi povedali, da je otrok nemotiviran in rabi pomoč pri učenju.

Razrednik ali svetovalna delavka so nato o tem obvestili učitelja skrbnika, ki je kontaktiral starše. Učitelj skrbnik je v razgovoru poskusil ugotoviti vzroke za učenčevo neaktivnost in se dogovoril za način sodelovanja in oblike pomoči. 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 video klicev (npr. Skype, Messeneger WhatsApp), drugi so imeli težave pri posredovanja dokazil o opravljenem delu nazaj učitelju. Ugotovili smo, da so se učenci in starši soočali z različnimi težavami. Učitelji skrbniki smo učencem poskusili po svojih najboljših močeh pomagati.

Tudi sama sem prevzela vlogo učitelja skrbnika za dva učenca. Po pogovoru s starši se je izkazalo, da je eden od njiju popolnoma nemotiviran za šolsko delo in se v dveh tednih še ni lotil učenja na daljavo. Starši so bili prav tako nemočni, saj je deček vso šolsko delo odklanjal.

Staršem sem predlagala, da bi poskusili z izvajanjem učne pomoči preko Skypa (video klica). Starši so se strinjali in nato sem z učencem opravila razgovor, na katerem je povedal, ali bi bil pripravljen sodelovati in da bi mu na ta način lahko pomagali. Dogovorili smo se, da se učencu predhodno učno snov pošlje na njegov elektronski naslov, da le-to natisne in jo ima pri sebi za pouk preko Skypa. Učenec je sledil vsem navodilom. Že prva učna ura je bila zelo uspešna. Učenec je lepo sodeloval in bil aktiven ter zadovoljen.

Tri strokovne delavke smo se dogovorile, da s tem učencem delamo na tak način. Vsak dan ga je zjutraj ob 8.00 poklicala po Skypu ena strokovna delavka. Na začetku smo mu nudile pomoč pri predmetih matematika, slovenščina in nemščina. Ko smo videle, da je že bolj motiviran za delo, pa smo ga spodbudile, da je sam začel opravljati naloge pri drugih predmetih. Strokovne delavke smo ves čas sodelovale med seboj in z ostalimi strokovnimi delavci, ki učenca poučujejo. Učenec je na ta način pridobil skoraj vse ocene za drugo ocenjevalno obdobje in popravil dve nezadostni oceni iz prvega ocenjevalnega obdobja.

Pri drugem dečku se je po pogovoru s starši izkazalo, da so težave »tehnične narave«. Družina ima doma slabo internetno povezavo in slabši prenosnik, zato je imel težave z dostopanjem do gradiv v spletnih učilnicah (učilnice mu je dolgo odpiralo, vmes je izgubil povezavo, dolgo je trajalo shranjevanje gradiv ...). Zato je prosil, da mu gradiva pošljemo na elektronski naslov, da jih bo pregledoval na pametnem telefonu. Vsak dam sem mu nato zjutraj poslala učno gradivo na njegov e-mail. V kontaktu pa sva bila tudi po Messengerju. Tam mi je napisal kakšno vprašanje ali pa sem ga spomnila na kakšno nalogo in ga spodbudila za delo.

Učenec me je prosil tudi za pošiljanje dokazil o opravljenem delu učiteljem. Učenec je s telefonom poslikal opravljeno delo in mi poslal fotografije po Messengerju, jaz pa sem jih v njegovem imenu po elektronski pošti posredovala učiteljem posameznih predmetov. Izkazalo se je, da je učenec zelo priden in vesten. Za vsako opravljeno delo sem ga tudi pohvalila, kar mu je bila velika motivacija in spodbuda. Vsak dan je pošiljal dokazila, pogosto je delal popoldne in še pošiljal dokazila v večernih urah. Občasno me je prek Messengerja poklicala tudi njegova mama, da je preverila, kako mu gre učenje. Tudi ta učenec je bil učno uspešen in je popravil ocene iz prvega ocenjevalnega obdobja ter pridobil večino ocen iz drugega ocenjevalnega obdobja do vrnitve v šolo.

Delo učiteljev skrbnikov se je izkazalo kot učinkovito, saj so vsi učenci, ki so imeli to pomoč, postali bolj aktivni in uspešni pri izobraževanju na daljavo kot so bili prej.

F. Socialne in čustvene stiske učencev

Svetovalni delavki in izvajalke dodatne strokovne pomoči smo ves čas izobraževanja na daljavo posebno pozornost namenile učencem iz ranljivih skupin. Za njih smo pripravljale posebne delavnice in gradiva s področja socialnega in čustvenega razvoja, vaje čuječnosti, tehnike sproščanja, nasvete za učenje in organizacijo svojega časa ipd. Ta gradiva smo objavljale v spletni učilnici Svetovalno delo ter učilnici dodatne strokovne pomoči in so bile dostopne učencem. Na spletni strani šole in vrtca smo objavili tudi vsebine za starše (npr. Nasveti za

starše o premagovanju socialne izolacije, Kako poskrbeti zase in za svoje otroke v času epidemije).

Pomemben je bil tudi reden stik z družinami. Na začetku epidemije je bila večina staršev doma, kar je bila za učence velika prednost. Predvsem mlajši učenci in učenci, ki imajo slabše samoregulacijske veščine, so potrebovali pomoč svojih staršev. S postopnim rahljanjem ukrepov in vračanjem na delovna mesta, so se v družinah pričele stiske večati. Precej učencev je ostalo v varstvu starih staršev ali s starejšimi sorojenci, nekateri pa so bili tudi sami doma.

Na splošno je bilo možno opaziti, da je prvotna pozitivna motivacija za učenje na daljavo pričela upadati. O tem so nam poročali tudi starši, saj so povedali, da učence težje pripravijo do dela za šolo. Tudi učitelji so ugotovili, da učenci manj vestno in manj pogosto pošiljajo opravljene naloge.

Strokovni delavci smo pri učencih zaznali težave, na katere opozarja zbornica kliničnih psihologov Slovenije v dokumentu o Duševnem zdravju otrok in mladostnikov v času epidemije COVIDA-19. Zaradi dolgotrajne odsotnosti neposrednega dela z učiteljem je bilo učenje vse bolj oteženo. V družinah se je pojavljala stiska o zagotavljanju varnosti otrok v času službene odsotnosti staršev. Nekateri mlajši otroci so bili prepuščeni varstvu starejših sorojencev, kar je zanje bila dodatna obremenitev in ovira pri opravljanju šolskih obveznosti. Pri določenih otrocih in mladostnikih so nastopila tvegana vedenja. Nekateri učenci so veliko časa preživeli na elektronskih napravah, tj. na družbenih omrežjih, ob igranju igric ipd. Čas za spanje se je pri nekaterih pomaknil na poznejšo uro, zjutraj pa so zato dolgo spali.

Ob ponovni vrnitvi v šolo moramo zato pedagoški delavci biti še bolj pozorni na spremembe, ki so lahko posledice stresa v času epidemije. Posledice na področju vedenja, čustvovanja, doživljanja in učenja ter vsakdanjih rutin se lahko pokažejo hitro ali pa z zamikom in trajajo različno dolgo. Strokovni delavci moramo biti na te znake še posebej pozorni ter se z učenci veliko pogovarjati in jim nuditi čustveno oporo.

Pri izobraževanju na daljavo v teh izrednih razmerah je bilo zaznati, da je bila ta situacija stresna tudi za učitelje. Njihova delovna obveznost je pogosto presegala običajen delovni čas. Poleg svojega pedagoškega dela jih je veliko od njih skrbelo in učilo tudi lastne otroke, skrbeli so za starejše sorodnike ipd.. Pogosto je bila prisotna preobremenjenost.

3. SKLEP

Izvajanje izobraževanja na daljavo v izrednih razmerah je bil velik izziv tako za vodstvo šol in strokovne delavce kot tudi za starše in učence. Na to situacijo nismo bili pripravljeni, a smo se bili primorani znajti in pridobili dragocene izkušnje.

V tem času se je izkazalo, da je zelo pomembno, da je šola dobra organizirana, povezana in odzivna. Strokovni delavci morajo redno sodelovati, se dogovarjati, usklajevati in skupaj načrtovati pedagoško delo, da izobraževanje na daljavo lahko dobro poteka in učenci niso preobremenjeni. Kot učinkovito se je izkazala sestava kolegija, ki ga je imenoval ravnatelj. Redni sestanki kolegija so omogočali sprotno izmenjavo informacij, redno obveščanje, pregled nad poučevanjem v vseh vzgojno-izobraževalnih obdobjih in odkrivanje ter reševanje težav, ki so se pojavljale.

Ključne so tudi digitalne kompetence strokovnih delavcev in učencev. Na podlagi te izkušnje izobraževanja na daljavo se zavedamo, da bo temu področju potrebno tudi v prihodnje dajati velik poudarek. Učenci, ki niso vešči dela z računalnikom in osnovnimi računalniškimi okolji, imajo velik primanjkljaj in niso v enakem položaju kot ostali otroci.

Pri izobraževanju na daljavo moramo biti pozorni na to, da je ta oblika izobraževanja bolj naporna in stresna za vse vključene. Posebno pozornost je potrebno nameniti otrokom iz ranljivih družin in se jim moramo približati na način, ki jim najbolj ustreza. Zavedati se je treba, da vsi otroci doma nimajo idealnih pogojev niti z vidika tehnologije niti z vidika družinske dinamike. V takih primerih se je izkazalo kot učinkovito, da se vključi v delo z učencem učitelj skrbnik. Le-ta je opora in pomoč učencu ter mu pomaga premagovati vsakdanje izzive in stiske pri učenju. Menimo, da je pomoč učitelja skrbnika primer dobre prakse in bi ga lahko uporabljali tudi v drugih šolah.

V času izobraževanja na daljavo v izrednih razmerah je pomembno poskrbeti tudi za lastno duševno zdravje, saj so nekateri strokovni delavci bili v tem času zelo obremenjeni. Pomembna je kolegialna pomoč, prijazna beseda, spodbuda in podobno.

Ob vračanju v šolo so bili učenci negotovi in zaskrbljeni. Predvsem mlajše učence so nekoliko prestrašile maske, talne oznake za smer gibanja in razdaljo, veliki razmiki med mizami, nov sedežni red v jedilnici ipd. Ob opazovanju njihovega vedenja pa se je po nekaj dneh opazilo, da se je počasi vračal otroški »živ žav« in da se je vrnil nasmeh na njihovih obrazih. Večina učencev je zadovoljnih, da so se vrnili v šolo med svoje prijatelje in v svojo znano dnevno rutino. Ko pridejo domov, pa imajo učenci ponovno več prostega časa.

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] Kako se udeležiti eDogodka v živo preko Zoom-a na računalniku. Dostopno na naslovu: https://www.edogodek.si/sodobno-ucenje/zoom-preko-racunalnika/, sneto dne: 25. 5. 2020.

[2] LearningApps. Dostopno na naslovu: https://learningapps.org/about.php, sneto dne: 26.5.2020.

[3] Zavod republike Slovenije za šolstvo. Izvajanje izobraževanja na daljavo v izrednih razmerah. Strokovna navdoila za ravnateljice in ravnatelje osnovnih šol. Dostopno an naslovu: https://sio.si/wp-content/uploads/2020/03/Strokovne-usmeritve-Navodila-ZRS%C5%A0.pdf, sneto dne: 26. 3. 2020.

[4] Zbornica kliničnih psihologov Slovenije. Sekcija za otroško in mladostniško klinično psihologijo. Duševno zdarvje otrok in mladostnikov v času epidemije covida-19. Gradivo za vzgojno-izobraževalne ustanove v času postopnega odpiranja vrtecv in šol. Dostopno na naslovu: http://klinicna-psihologija.si/wp-content/uploads/2020/05/ZKP_Dusevno_zdravje_otrok.pdf, sneto dne: 20. 5. 2020.

Andreja Fekonja

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE V OKVIRU PROJEKTA SIMBIOZA GIBA

POVZETEK

Vzgojitelji in vzgojiteljice se vse bolj zavedamo pomena medgeneracijskega sodelovanja v predšolskem obdobju. Dejstvo je, da se število starejših ljudi (tistih, ki so pred upokojitvijo ali so že upokojeni) iz leta v leto veča. Hkrati se večajo tudi njihove potrebe po participaciji v družbi, saj veliko oseb ne želi biti več pasivnih kot nekoč, kar jim omogoča tudi boljša zdravstvena oskrba ter spremenjen način življenja. Vzporedno s tem pojavom se je v sedanjem času povečalo število vrtčevskih otrok, pa tudi zahteve staršev za celostni razvoj njihovih otrok so vedno večje. Danes vrtec torej ne samo da varuje in vzgaja, ampak tudi izobražuje otroke, s čimer se veča potreba po uveljavljanju različnih aktivnosti, preko katerih bi lahko otroci pridobili nova znanja.

Zato smo se odločili, da se Vrtec Gorišnica priključi vseslovenskemu projektu Simbioza giba, ki je nacionalni projekt ozaveščanja in spodbujanja h gibalno-športnim aktivnostim vseh generacij. Sprašujemo se, zakaj je ta projekt tako zelo pomemben. Zato, ker so gibanje, telesna dejavnost in rekreacija pomembna prvina kakovostnega življenjskega sloga, zdravja, boljšega počutja vseh prebivalcev v vseh življenjskih obdobjih. Včasih starejši občani po upokojitvi velikokrat izgubijo stik z okolico, zato so ta medgeneracijska sodelovanja izrednega pomena, ker nudijo možnost za ponovno socializacijo v okolje.

V nadaljevanju bomo predstavili medgeneracijska srečanja, ki smo jih izvedli v tem šolskem letu, pri tem pa bomo v ospredje postavili tudi projekt Simbioza giba.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko sodelovanje, oblike sodelovanja, vrtec, sožitje.

INTERGENERATIONAL COOPERATION IN THE FRAMEWORK OF THE SYMBIOSIS MOVES PROJECT

ABSTRACT

Preschool teachers are increasingly aware of the significance of intergenerational cooperation in preschool period. The number of elderly people who are about to retire or have already retired is increasing every year. Morever, these people's need for community participation is also growing. Due to improved healthcare and changes in lifestyle, many people no longer wish to remain passive as in the past. The number of kindergarten children has also increased recently, as well as the parents' demands for children's integrated development. Not only do the kindergarten teachers look after and raise the children, but they also teach them. This is the reason for the increased need for various activities which help children acquire new knowledge and skills.

Gorišnica Kindergarten is participating in a national project called Symbiosis moves, encouraging people of all generations to become physically active. Why is this project so important? It is because physical activity and recreation are important elements of quality lifestyle, health and better well-being of people in all life stages. After retiring, the elderly sometimes become isolated and lose contacts with people, which is why intergenerational cooperation is of exceptional importance, offering people the opportunity for resocialization.

We will also present this school year's intergenerational meetings, with a special focus on the project Symbiosis moves.

KEYWORDS: intergenerational cooperation, forms of cooperation, kindergarten, symbiosis.

1. UVOD

Vse več mladih ima redke stike s starejšimi člani družine, ki bi jim s svojimi izkušnjami in znanjem lahko pomagali pri odraščanju, stari starši pa so zaradi omejitev stikov z mlajšimi prikrajšani za seznanitev o sodobnem družbenem dogajanju in novimi tehnologijami [1].

Medgeneracijsko povezovanje naj bi se začelo že v zgodnjih otroških letih. V mnogih vrtcih so tako uvedli druženje s starimi starši, pa tudi prireditve, ki dajejo poudarek na medgeneracijskem sodelovanju in učenju.

Vrtec predstavlja pomembno obliko institucionalnega varstva, vzgoje in izobraževanja. Da bi lahko tako zagotovili kakovostno predšolsko vzgojo, različno vrtci iščejo nove smeri in področja, v katera bi se lahko podali in tako nudili pestrejšo ponudbo, ki ima posledično pozitivne učinke na otroke.

Tako se tudi v našem vrtcu vključujemo v organizirane športne aktivnosti, obiske raznih ustanov, sodelujemo z bližnjo okolico in se na ta način trudimo, da medgeneracijska sodelovanja postajajo del vrtčevskega vzgojno izobraževalnega sistema.

Sodelovanja potekajo na različne načine. V obliki delavnic, nastopov in druženj v ustanovi vrtca in tudi izven. V nadaljevanju bomo opisali potek delavnice v sklopu projekta Bilo je nekoč, ki nam je še posebej dobro uspel.

V iskanju vedno novih možnosti sodelovanja smo zasledili vseslovenski projekt Simbioza, ki deluje na različnih področjih sodelovanja med generacijami. V letu 2014 pa so ustvarjalci otvorili projekt Simbioza giba, ki ima slogan *"Gibanje je življenje in življenje je gibanje"* s katerim so dosegli, da so se generacije povezale preko športa. Ta projekt nas je pritegnil, saj je poudarek na gibanju, kar je primarna otrokova potreba, za starejše pa predstavlja velik izziv.

Glede na navedeno, smo se odločili, da v skupini predšolskih otrok organiziramo srečanje na čim širšem nivoju. Povabili smo starše, dedke, babice, tete, strice in vse, ki so se bili pripravljeni udeležiti našega srečanja. Izziv je bil zelo velik, saj smo se zavedali, da je populacija povabljenih zelo starostno raznolika, in da moramo aktivnosti organizirati tako, da bodo lahko vsi udeleženci aktivno sodelovali.

2. PRIPRAVA IN IZVEDBA MEDGENERACIJSKIH AKTIVNOSTI

Za uspešno pripravo in izvedbo medgeneracijskih aktivnosti moramo biti pozorni na:

- posameznike, ki se bodo aktivnosti udeležili,
- skupino,
- zastavljene cilje in vsebino,
- izvajalce,
- prostor.

Tabela 1. Faze aktivnosti.

PRED AKTIVNOSTJO	AKTIVNOST	PO AKTIVNOSTI
PRIPRAVA	1. ZAČETEK 2. IZVEDBA 3. ZAKLJUČEK	VREDNOTENJE, ORGANIZACIJSKO DOKONČANJE AKTIVNOSTI

Uspeh izvedene aktivnosti lahko pogosto pripišemo kakovostno izvedeni pripravi na aktivnost [2].

Kadar organiziramo medgeneracijsko aktivnost, se srečamo s posamezniki različnih starosti in raznovrstnih izkušenj, znanj, spretnosti ter sposobnosti. Vse to daje medgeneracijskim aktivnostim poseben čar, saj je eden izmed ciljev sodelovanje in izmenjava znanj ter izkušenj med udeleženci.

V nadaljevanju bomo predstavili sodelovanje v projektu Simbioza giba in delavnico na temo Punčke iz cunj.

A. Projekt Simbioza giba

Projekt združuje ideje medgeneracijskega sodelovanja, prostovoljstva in telesne vadbe, preko katerih ozavešča ter promovira zdravo in aktivno življenje za vse generacije v vseh življenjskih obdobjih. Simbioza giba podpira prav vse oblike gibalne kulture, rekreacije, športne rekreacije in športa. Projekt ponuja priložnost vsem prebivalcem Slovenije, da spoznajo nove gibalne, rekreativne, športne aktivnosti, jih poziva k aktivni udeležbi ter osvešča o pomenu dnevnega gibanja za zdravje slehernega posameznika skozi celotno življenjsko obdobje [3].

Kot sem že omenila, smo se v iskanju novih možnosti tudi mi v vrtcu Gorišnica priključili vseslovenskemu projektu Simbioza giba. Letos je potekal že šesto leto zapored v tednu med 15. 10. 2019 in 22. 10. 2019. V tem tednu je projekt potekal po vrtcih, osnovnih šolah, srednjih šolah, domovih za starejše občane, občinah in zdravstvenih domovih.

Na srečanje smo se dobro pripravili tako vsebinsko, kot z cilji. Vsebine smo oblikovali na način, da so se lahko aktivno vključevali vsi udeleženci. Cilj našega srečanja je bil druženje različnih generacij ter omogočanje in spodbujanje gibalnih dejavnosti vseh udeležencev.

Po predhodnem pogovoru z otroki, izdelavi vabil in natančno pripravo aktivnosti smo v vrtec povabili dedke, babice, tete, strice in vse, ki so se bili pripravljeni udeležiti našega srečanja. Zbrali smo se v telovadnici vrtca, kjer so se otroci najprej predstavili s krajšim programom. Prikazali so gibalno igro Konjeniki in zapeli nekaj pesmi ter jih zraven gibalno ponazorili. Nato smo vsem zbranim podali navodila za izvajanje dejavnosti. Povabili smo jih na ploščad med šolo in vrtcem, kjer smo se najprej razgibali ob glasbeni podlagi čarovnika Grega (Slika 3).

Slika 3: Razgibavanje vseh udeležencev.

Po končanem razgibavanju smo se odpravili na orientacijski pohod v gozd. Vodil nas je nagajivi škrat Direndaj in nam določil številne gibalne naloge, ki smo jih morali opraviti na svoji poti. V manjšem delu gozda nam je nastavil listke z gibalnimi in tudi drugimi nalogami.

1. Ko smo prišli do gozda, smo poiskali ključ (majhno vejico) in odklenili gozd. Ključ smo nato shranili vse do našega odhoda iz gozda.
2. V gozd smo vstopili skozi vrata (med dvema skupaj rastočima drevesoma).
3. Na tretji postaji smo naredili 10 počepov in poskokov ter zapeli pesem Jesensko listje (Melita Osojnik).
4. Na četrti postaji smo naredili 10 predklonov in zapeli pesem Slikarka (Sabina Mali).
5. Na peti postaji smo se vrteli okoli svoje osi, najprej v eno in nato še v drugo smer. Nato so se otroci vrteli skupaj z dedki in babicami, tetami in strici.
6. Na šesti postaji so udeleženci reševali uganke o drevesih (smreka, kostanj, bukev), nato so drevo s pomočjo odraslih poiskali in ga objeli.
7. Na sedmi postaji so se udeleženci prijeli za roke, vzgojiteljica sem vodila gosenico do naslednje postaje, zraven smo peli pesem Gosenica je lezla.
8. Na osmi postaji je sledila hoja pod palico (vzgojiteljica sem držala palico, udeleženci so šli pod palico naprej in potem še nazaj).
9. Na deveti postaji so udeleženci korakali in peli pesem Dere sen jaz mali bija (ljudska).
10. Na deseti postaji so se udeleženci razkropili po gozdu in iskali skriti zaklad. Škrat Direndaj jim je za nagrado v majhno skrinjo nastavil cekine. Vsi skupaj smo se posladkali in se odpravili do roba gozda.
11. Na enajsti postaji ob robu gozda je vsak poiskal ključ, ki ga je shranil ob vstopu v gozd. Zaklenili smo gozd, odvrgli ključ, škrat Direndaj pa nas je pohvalil za uspešno izvedene naloge.

Na spodnjih slikah je nekaj utrinkov dejavnosti (Slika 4), (Slika 5).

Slika 4: Izvedli so 10 predklonov.

Slika 5: Hoja udeležencev pod palico.

Po končanih aktivnostih smo se vrnili v vrtec, kjer so nas že čakali pečeni kostanji, kava in sok. Ob prihodu smo se z vsemi udeleženci pogovorili o izvedbi dejavnosti. Povedali so, da jim je bil zastavljeni program všeč in da gibalne naloge niso bile prezahtevne. Cilje, ki smo si jih zastavili, smo v celoti dosegli. Izrazili so željo, da se še večkrat udeležijo takšnih aktivnosti. Tudi otroci so bili navdušeni in so izrazili željo, da bi babice in dedki, tete in strici večkrat prišli v vrtec. Zato smo se odločili, da jih ponovno povabimo in organiziramo športno popoldne v mesecu maju 2020, kar pa nam je bilo zaradi nastale situacije v državi žal onemogočeno.

B. Delavnica na temo punčke iz cunj

V sklopu projekta Bilo je nekoč smo organizirali delavnico, na katero smo povabili babice in prababice otrok. Udeležba je bila zelo dobra, saj je vsak otrok imel ob sebi babico ali prababico. Izdelovali smo punčke iz cunj. Babice so učile otroke obrisovati kroj, rezati blago in šivati gumbe. Babicam in prababicam smo ponudili piškote in kavo. Dejavnost je potekala v veselem in sproščenem vzdušju.

Pripravili smo prostor in potreben material za izvedbo aktivnosti. Kroj za izdelavo punčke iz cunj smo naredili iz papirja. Otroci so z opazovanjem sodelovali pri izdelavi kroja. Pripravili smo krajši program za povabljene. Izdelali smo vabila, na katera smo zapisali program izvedbe delavnice.

Na dan izvedbe smo pripravili prostor in nestrpno pričakovali prihod povabljenih. Ko so prišli, smo jih povabili v igralnico. Nato so se otroci predstavili s petjem, deklamiranjem in igro. Zapeli smo tudi ljudsko pesem Dere sen jas mali bija in povabili babice in prababice, da so zapele z nami. Naše gostje so nam povedale, kako so se igrali nekoč, ko še ni bilo vseh teh igrač, ki jih poznamo danes. Otroci so z zanimanjem poslušali in postavljali vprašanja. Nato smo predstavili potek delavnice in podali navodila za delo – izdelovanje lutke iz cunj. Razdelili smo se v skupine in začeli z delom. Med babicami je bilo kar nekaj šivilj, zato je delo steklo zelo dobro.

Cilj naše delavnice je bil izdelati punčko iz cunj, izrezati njena oblačila, jih povezati z vrvjo, izdelati lase ali pokrivalo za glavo in prišiti gumbe za oči in nos. Vsi udeleženci delavnice so bili seznanjeni z metodami in oblikami dela ter uporabo materialov. Otroci so pomagali pri rezanju blaga, povezovanju z vrvjo in izbiri gumbov. Nekateri so ob pomoči babic poskušali tudi prišiti gumb.

Po končanem delu smo pospravili igralnico. Posedli smo se k mizam in si ogledali izdelane punčke iz cunj. Vsak otrok je z babico predstavil svojo punčko in povedal, kako je pomagal pri izdelavi. Ugotovili smo, da je izdelava punčke iz cunj zelo zahtevna in da brez pomoči babic ne bi zmogli. Otroci so ugotovili, da je blago veliko težje rezati kot papir in da je šivanje gumbov tudi zelo zahtevno opravilo. Sliki prikazujeta izdelavo ter izdelane punčke iz cunj (Slika 1), (Slika 2).

Slika 1: Punčke iz cunj.

Slika 2: Izdelava punčke iz cunj.

3. SKLEP

Zavedamo se, da medgeneracijsko povezovanje postaja zavestna odločitev. V družbi, ki se stara, je to družbena nuja. Razumemo jo kot izmenjavo izkušenj in spoznanj, druženje, učenje, pomoč ene generacije drugi, ustvarjanje, ohranjanje in širjenje socialne mreže ter ohranjanje materialne varnosti in kulturne dediščine.

Pri naših opisanih srečanjih smo ugotovili, da sodelovanje med generacijami prinese veliko pozitivnega tako za otroke, kot za odrasle. Delavnice so v našem vrtcu že utečene, uspešno izvedene in vedno dobro obiskane s strani staršev in starih staršev. Izpostavili bi projekt Simbioza giba, ki smo ga izvedli prvič. Tukaj smo se osredotočili na gibalne dejavnosti, ki pa so morale biti organizirane za širok spekter ljudi v starostnem razponu od 5 let do 75 let. Ugotovili smo, da so bile gibalne vaje na postajah primerno zastavljene, tako, da so jih lahko uspešno izvedli vsi udeleženci. Torej če povzamem, lahko rečem, da so bili zastavljeni cilji doseženi.

Na podlagi pozitivnih izkušenj, želje po sodelovanju, vključevanju starejših, staršev in strokovnega osebja, bomo tovrstne dejavnosti izvajali še naprej.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kump, S. (2009). Krepitev skupnosti s pomočjo medgeneracijskih programov učenja. V. Tašner (ur.), Brez spopada: Kultur, spolov, generacij . Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[2] Arko, T. in Goričan, B. (ur). (2011). Sadeži družbe: priročnik za izvajanje medgeneracijskih aktivnosti. Ljubljana: Slovenska filantropija, Združenje za promocijo prostovoljstva.

[3] Gibanje je življenje in življenje je gibanje. (2019). Pridobljeno 3. 5. 2020 s https://www.simbioza.eu/sl/2019/

Zdenka Ferenc

MOTNJE HRANJENJA SKOZI PRIZMO LITERARNIH IN FILMSKIH JUNAKOV

POVZETEK

Motnje hranjenja so problem sodobne družbe, ki se pogosto pojavljajo v času mladostništva. Motnja ni povezana samo s hrano oz. željo po vitkosti, ampak jo moramo obravnavati v kontekstu družbeno-kulturnih in medosebnih dejavnikov. Najpogostejše motnje hranjenja so: anoreksija, bulimija ter prisilno prenajedanje. Obravnavi te tematike v OŠ Toneta Čufarja Ljubljana posvečamo veliko pozornosti, in sicer v obliki pogovorov na razrednih urah, predavanj Vzgoja za zdravje, ki jih vodijo strokovni delavci Zdravstvenega doma Ljubljana – Center ali šolska svetovalna služba, ter delavnic različnih društev. V želji, da bi učence ozavestili o tej problematiki, smo se v aktivu slovenistov odločili, da enega od letošnjih kulturnih dni izvedemo drugače kot prejšnja leta. Ker pa gre za občutljivo tematiko, smo seznanjanje učencev z motnjami hranjenja povezali z literarno in filmsko izkušnjo.

KLJUČNE BESEDE: kulturni dan, motnje hranjenja, učenec, literatura, film.

EATING DISORDERS THROUGH THE PRISM OF LITRARY AND FILM HEROES

ABSTRACT

Eating disorders are a problem of modern society that often occur during adolescence. Primarily, disorders are connected to food and desire to be slim, however, cultural and social context, as well as personal relationships, also play an important role. Most common eating disorders are anorexia, bulimia and compulsive overeating. At Tone Čufar Elementary and Middle School, we pay a lot of attention to these phenomena. We talk to students about them during homeroom, we organise workshops with the help of different organisations, and talks through Health Education (Vzgoja za zdravje) held by the experts from Zdravstveni dom Ljubljana – Center, and school counsellors. However, in Slovene Department at our school, we have decided to approach the matter from a different perspective and intend to organise one of the Culture Days differently. Keeping in mind that eating disorders are a delicate matter, we will use literature and film as a point of departure.

KEYWORDS: culture day, eating disorders, student, literature, film.

1. UVOD

Samopodoba. Človek preko doživljanja svojega telesa gradi svojo predstavo o sebi in preko izkušenj sestavlja svojo stvarno samopodobo. Pomembno vlogo pri oblikovanju samopodobe ima družina.

Zrela osebnost ima naraven in nekonflikten odnos do svojega telesa in do teles drugih. Pozitivno sprejemanje lastne zunanje podobe je pogostejše pri ljudeh, ki nimajo večjih psihosocialnih težav. Na spreminjanje svojega telesa se mladostnik močno čustveno odziva. Od tega je odvisno tudi njegovo vedenje, njegov odnos do drugih ljudi in njegova stališča do tem, ki so zanj pomembna (Tomori, 1990). Čustvene stiske, ki so v času odraščanja pogost pojav, se odražajo tudi skozi telesne težave, in sicer pogosteje pri dekletih.

2. MOTNJE HRANJENJA V ADOLESCENTNEM OBDOBJU

Motnje hranjenja so v današnjem času vse pogostejši pojav, ki ne prizadene samo deklic, ampak tudi dečke. Motnje hranjenja so kompleksna bolezen, ki jo od druge polovice prejšnjega stoletja uvrščamo med duševne bolezni zaradi različnih čustvenih stisk, čeprav se navzven kažejo s telesnimi znaki. Značilno za to bolezen je, da bolnik neprestano razmišlja o hrani ter težave s hranjenjem odločno zanika. Hrana je pri teh osebah le sredstvo za lajšanje stisk in duševnih bolečin, hranjenje in odklanjanje hrane pa način osvoboditve bolečih in neprepoznanih čustev.

Tomorijeva (1998) ugotavlja, da je s telesom v tem obdobju povezana cela vrsta skrbi, pozornosti, pričakovanj in bojazni, zato se mnogi mladostniki pretirano ukvarjajo s svojo telesno težo. To se izraža v njihovem odnosu do hrane in prehrambenih navad. Obremenjeni so z videzom in težo, zato se zatekajo k neustreznim oblikam prehranjevanja, na primer pretirano strogim dietam. Pri nekaterih nastanejo resne motnje prehranjevanja, ki zahtevajo dolgotrajno zdravljenje.

Vzroke za nastanek motenj hranjenja je treba povezovati z genetiko, socialno strukturo, kulturnimi pričakovanji in s pritiskom družbe, ki teži k vedno bolj idealnemu telesnemu videzu. Velik vpliv na motnje hranjenja pa imajo tudi družina ter mediji, ki idealizirajo vitka telesa. Posameznik si preko sodb, mnenj in ocen drugih ustvarja samopodobo. Pri tem imajo veliko vlogo socialna omrežja. Spletna socialna omrežja so za mlade pomembno sredstvo, da sebe predstavijo v najboljši luči, da se s tem, ko se prijavijo v določeno omrežje, čutijo sprejete, da pripadajo določeni skupini, kar krepi njihovo samopodobo (Livsey, 2013).

3. VRSTE MOTENJ HRANJENJA

Poznamo naslednje vrste motenj hranjenja:

A. Anoreksija ali anoreksia nervosa

Ta oblika zasvojenosti s hrano je za Rozmanovo (1998) najtežje razumljiva. Je zasvojenost z dietami in drugimi oblikami hujšanja. Bolnik zavestno želi čezmerno znižati svojo telesno težo. Je moderna bolezen, bolezen izobilja. Zanjo zbolevajo predvsem dekleta v starosti od 11 do 20 let. Prisoten je strah pred hrano in debelostjo. Ti strahovi so močnejši od strahu pred smrtjo in

popolno telesno izčrpanostjo. Obstajajo štirje glavni znaki, ki kažejo na to, da gre za anoreksijo oz. anoreksio nervoso. Prvi in najpomembnejši znak je zavračanje hrane in s tem nezmožnost ohranjanja telesne teže nad minimalno telesno težo, primerno za določeno starost in višino, oziroma zastoj v rasti v obdobju pričakovane rasti – telesna teža je 15 % pod pričakovano. Drugi znak je močan strah pred pridobivanjem telesne teže kljub prenizki telesni teži, tretji znak je motnja v zaznavanju lastnega telesa in zanikanje resnosti trenutne nizke telesne teže, četrti znak pa je amenoreja oziroma odsotnost menstruacije pri dekletih.

B. Bulimija oz. bulimia nervosa

Je motnja hranjenja, ki je bolj skrita od anoreksije, saj je za osebe, obolele za bulimijo, značilna bolj ali manj normalna telesna teža. Tudi bulimija se najpogosteje začne v adolescentnem obdobju in je pogostejša pri dekletih kot pri fantih (Tomori, 1990). Značilno je izmenjavanje obdobij prenajedanja in različnih neustreznih mehanizmov zmanjševanja telesne teže. To so lahko bruhanje, jemanje odvajal, diuretikov, stradanje in pretirana telesna aktivnost.

Prepoznavni znaki za bulimijo so nihanje telesne teže, neredna menstruacija, otekle žleze slinavke (okrogel obraz), prebavne motnje ter zobna gniloba (Reljič Prinčič, 2003).

C. Kompulzivno prenajedanje

Je motnja, ki je bila kot motnja hranjenja prepoznana šele pred kratkim. O kompulzivnem prenajedanju govorimo takrat, ko se epizode prenajedanja ponavljajo vsaj dvakrat tedensko v obdobju šestih mesecev. Med preobjedanjem je ogromna količina hrane zaužita v zelo kratkem času, oseba z motnjo kompulzivnega prenajedanja pa čuti, da nad hranjenjem nima nadzora. Epizode prenajedanja so povezane z vsaj tremi značilnostmi: hranjenje do fizične slabosti, hranjenje, kadar fizično nismo lačni, ter hitro hranjenje na samem (zaradi strahu pred osramočenjem zaradi zaužite količine hrane ali zaradi občutka sramu, gnusa, krivde zaradi epizode prenajedanja) (Lein, 2012).

4. OBRAVNAVA MOTENJ HRANJENJA V OŠ

Motnje hranjenja v šolah obravnavajo predvsem svetovalni delavci **(**pedagog, psiholog, socialni delavec ali drugi).Ti otroke in starše najpogosteje napotijo v Zdravstveni dom, na Pediatrično kliniko ter v Svetovalni center.

Obravnavi te tematike v OŠ Toneta Čufarja Ljubljana posvečamo veliko pozornosti, in sicer v obliki pogovorov na razrednih urah, predavanj Vzgoja za zdravje, ki jih vodijo strokovni delavci Zdravstvenega doma Ljubljana - Center ali šolska svetovalna služba, ter delavnic različnih društev.

5. MOTNJE HRANJENJA SKOZI PRIZMO LITERARNIH IN FILMSKIH JUNAKOV

V želji, da bi učence ozavestili o tej problematiki, smo se v aktivu slovenistov odločili, da enega od letošnjih kulturnih dni za šesti in sedmi razred izvedemo drugače kot prejšnja leta. Ker pa gre za občutljivo tematiko, smo seznanjanje učencev z motnjami hranjenja povezali z literarno in filmsko izkušnjo.

CILJI:

- krepitev zavesti o varovanju duševnega zdravja otrok in mladostnikov,
- spoznavanje z najpogostejšimi motnjami hranjenja pri mladostnikih (anoreksija, bulimija, kompulzivno prenajedanje),
- ozaveščanje, da gre za duševne motnje,
- spoznavanje z razlogi za nastanek motenj hranjenja,
- -seznanjanje s posledicami motenj hranjenja (psihičnih in fizičnih),
- identifikacija s filmskimi in literarnimi junaki.

A. Branje mladinskih umetnostnih besedil s problemsko tematiko (tabu tema)

Prvi del kulturnega dne je bil namenjen branju dveh romanov, ki sodita v problemsko mladinsko književnost, saj obravnavata motnje hranjenja ter načine soočenja oz. spopadanja s to problematiko.

Učenci šestega razreda so kot podlago za svoje razmišljanje brali odlomke iz knjige Clementine Beauvais: #3špehbombe, sedmošolci pa iz knjige Janje Vidmar Debeluška.

Sliki 1 in 2: #3špehbombe in Debeluška.

Profil dijakov

CILJI:

Učenci:

- Ob branju literarnih besedil spoznavajo pozitivno oz. negativno samopodobo mladega človeka;
- Prepoznavajo odnose med literarnimi junaki in se do njih opredelijo;
- Poistovetijo se z glavnim književnim junakom;

- Spoznajo pomen prijateljstva, zaupanja;
- Presojajo ravnanja literarnih junakov skozi svoj izkušenjski svet;
- V literarnem besedilu prepoznajo sporočilo.

B. Predstavitev treh motenj prehranjevanja

V aktivu slavistov smo se pri načrtovanju kulturnega dne odločili, da tematiko oz. vrste motenj hranjenja predstavijo kar učenci sami. Določili smo tri učenke, ki so v razredih predstavile anoreksijo, bulimijo in kompulzivno prenajedanje**.**

Slike 4, 5, 6: Predstavitev motenj hranjenja.

C. Ogled filma 100 kilogramov do zvezd v Kinodvoru

Vsebina:

Mlada Lois je strastna raziskovalka vesolja in si želi postati astronavtka. Ker pa nima športnega telesa, ji učitelj namigne, da ima bolj malo možnosti. Lois pretirava s hujšanjem in si resno ogrozi zdravje. Namesto da bi jo oče peljal na astronavtsko tekmovanje, tako pristane v bolnišnici. Vztrajnosti za izdelavo eksperimenta, ki ga bo predstavila na tekmovanju v Toulousu, pa ji tudi v bolnici ne zmanjka, ravno nasprotno. Lois in njene nove prijateljice pobegnejo ter se odpravijo na dvodnevno pot do Toulousa … (Šolski katalog, Kinodvor).

CILJI:

Učenci:

- Opazujejo filmsko junakinjo in njen odnos do svojega telesa;
- Podoživijo življenje in čustvovanje glavne junakinje;
- Presojajo dejanja glavnih filmskih junakov;
- Opazujejo odnose v družini (Lois-mama, Lois-oče, oče-mama);
- Spoznajo vzroke za motnje hranjenja ter možne posledice;
- Spoznajo pomen prijateljev v težnji po doseganju skupnega cilja;
- Razmišljajo o obdobju pubertete ter uporu najstnika;
- Prepoznajo sporočilo filma.

D. Pogovor o filmu

Pogovor je vodila vodja šolskega programa Kinobalon v Kinodvoru. Učenci so bili razdeljeni v skupine. Vsaka skupina je dobila vprašanja v zvezi s filmom (junaki, odnosi, motivi, scena, glasba, igralci).

Slika 7: Pogovor o filmu z vodjo programa v Kinodvoru.

6. ZAKLJUČEK

Ker so motnje hranjenja v porastu in ker delo z mladimi od nas učiteljev zahteva odziv na tovrstne težave, se nam je zdelo pomembno, da v okviru kulturnega dne tej problematiki posvetimo pozornost. Ker gre za občutljivo temo, smo v sam proces realizacije kulturnega dne vpletli učence, literaturo in film. Preko književnih in filmskih junakov so učenci spoznali, da v težavah niso sami, literarna in filmska izkušnja pa sta jim pokazali, da so težave rešljive, če poiščeš pomoč oz. če si pustiš pomagati.

LITERATURA IN VIRI

[1] Berčnik, S. (2012). Vloga svetovalnega delavca pri prepoznavanju motenj hranjenja in preventivnem delovanju. Socialna pedagogika,16 (3), str. 230.

[2] Lein, S. (2012). Types of Eating disorders. Dostopno: 10. 3. 2020 preko https://www.eatingdisordersonline.com/%20explain/index.php.

[3] Livsey, Brianna Kathleen (2013). Self-Concept and Online Social Networking in Young Adolescents: Implications for School Counselors. Austin: The University of Texas. Dostopno: 10. 3. 2020 preko http://repositories.lib.utexas.edu/handle/2152/22468.

[4] Reljič Prinčič, A. (2003). Motnje hranjenja.Vzgoja, 5 (18), str. 20–24.

[5] Reljič Prinčič, A. (2006). Motnje hranjenja. Ljubljana: Rdeči križ Slovenije.

[6] Rozman, S. (1998). Peklenska gugalnica.Ljubljana: Vale-Novak.

[7] Tomori, M. (1990). Psihologija telesa. Ljubljana: DZS.

[8] Tomori, M. (1998). Dejavniki tveganja pri slovenskih srednješolcih. Ljubljana: Psihiatrična klinika.

Petra Flajnik

SOUSTVARJALNO PROJEKTNO DELO

POVZETEK
Soustvarjalno projektno delo je pomembna oblika sodobnega poučevanja. Ključni dejavniki, ki vplivajo na kakovost celotnega procesa in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev, so natančno načrtovanje, zanimive in primerne naloge, jasni kriteriji vrednotenja projektov in, nenazadnje, neprestana intenzivna vsestranska komunikacija. Priprava, vodenje in spremljanje takšnih obsežnih pedagoških dejavnosti je za učitelja velik vzgojno-izobraževalni izziv, še toliko večji pa je bil ob prekinitvi stikov spomladi 2020 v času pouka na daljavo. Članek predstavlja primer dobre prakse izpeljave soustvarjalnih projektov dijakov 2. letnika gimnazije pri predmetu kemija, s katerimi so proučili vsebinski sklop Lastnosti izbranih elementov in spojin v bioloških sistemih in sodobnih tehnologijah.

KLJUČNE BESEDE: soustvarjalno projektno delo, primer dobre prakse, pouk na daljavo, kemija.

CO-CREATIVE PROJECT WORK

ABSTRACT
Co-creative project work is an important form of modern teaching. The key factors influencing the quality of the whole process and the achievement of educational goals are careful planning, interesting and appropriate tasks, clear criteria for project evaluation and, last but not least, constant intensive all-round communication. The preparation, management and monitoring of such extensive pedagogical activities is a great educational challenge for the teacher, and it was even greater in the event of a complete severance of contacts in the spring of 2020 during distance learning. The article presents an example of good practice of carrying out co-creative projects of 2nd year high school students in the subject of chemistry, with which they studied the topic Properties of selected elements and compounds in biological systems and modern technologies.

KEYWORDS: co-creative project work, example of good practice, distance learning, chemistry.

1. UVOD

Učni načrt za kemijo v gimnazijah določa obravnavanje sklopa Lastnosti izbranih elementov in spojin v bioloških sistemih in sodobnih tehnologijah s problemskim projektnim pristopom. Moje izkušnje iz preteklih let kažejo, da je uporaba projektnega pristopa dobrodošla sprememba in popestritev sicer uporabljanih metod.

Kvalitetna izvedba vsebinsko zahtevnega delovnega projekta je za vse sodelujoče zalogaj že »v živo«. Nepričakovana in popolna prekinitev stikov spomladi 2020 pa je učiteljem in učencem ponudila odličen izziv in veliko priložnost. V prispevku predstavljam primer dobre prakse izvedbe soustvarjalnega projektnega dela pri kemiji v 2. letniku gimnazije v času pouka na daljavo v obdobju epidemije korona virusa. Izpostavljam specifične vzgojno-izobraževalne izzive, ki jih je delo na daljavo zastavilo tako učitelju kot dijakom, s poudarkom na soustvarjalnem pristopu k izpeljavi projektnega dela od načrtovanja do ocenjevanja in analize.

2. SOUSTVARJALNO PROJEKTNO DELO

A. Projektno učno delo

Projektno učno delo je pedagoška metoda, pri kateri tradicionalni funkciji učitelja (vsevednega predavatelja) in učenca (tihega poslušalca) nadomesti aktiven odnos vseh udeležencev procesa do vsebine, ki jo obravnavajo. Projektno delo omogoča izkustveno učenje, spodbuja k razmišljanju, reševanju kompleksnih nalog in problemov, kritičnemu razmišljanju in inovativnosti. Številni strokovnjaki pedagoške in psihološke stroke poudarjajo kakovost, raznolikost in trajnost tako pridobljenega znanja in veščin.

Ferk Savec (2010) navaja osem ključnih meril za projektno učno delo:

- povezanost obravnavane tematike z izkušnjami učencev iz življenja;
- interdisciplinarni pristop;
- načrtovane in ciljno usmerjene aktivnosti, katerih nosilci so učenci;
- upoštevanje interesov, učnih stilov in sposobnosti učencev;
- razvijanje medsebojnih odnosov ter sposobnosti komuniciranja in sodelovanja;
- težišče na učnem procesu;
- odprtost učnega procesa;
- pri ocenjevanju je vrednotena izpeljava projektnega učnega dela in projektni izdelek.

Vzgojno-izobraževalni cilji projektnega dela so predvsem spodbujati dijake k raziskovanju in razlaganju izbrane tematike, omogočiti dijakom, da izrazijo svoj pogled na izbrano tematiko, razvijati tehnike raziskovanja, terenskega dela, kritičnega vrednotenja in predstavljanja svojega lastnega dela, razvijanje socialnih spretnosti dijakov (zmožnost sodelovanja, dogovarjanja, izražanje idej, upoštevanje različnih pogledov in mnenj).

B. Soustvarjanje v šoli

Soustvarjanje prihaja v slovensko šolo s področja socialnega dela, kjer ga uporabljajo kot koncept delovnega odnosa. Čačinovič Vogrinčič v svojem delu Soustvarjanje v šoli – učenje kot

pogovor (2008) predstavlja tri ključne elemente delovnega odnosa in način njihovega prenosa v šolski prostor: dogovor o sodelovanju, ubesedenje problema in osebno vodenje. Dogovor o sodelovanju je začetek dela, v katerem učitelj vsebinsko oriše, kaj bodo delali. Učiteljeva naloga je, da ustvari okoliščine, v katerih lahko vsak učenec izrazi svoje mnenje. Sledi skupno ubesedenje problema, ugotavljanje predznanja in iskanje idej za izpeljavo naloge ali projekta. V tej fazi delovnega odnosa je izjemno pomembno skrbno poslušanje, spoštovanje vseh idej in predlogov ter negovanje razumevanja. Koncept osebnega vodenja v šoli pomeni predvsem, da učitelj učence vodi k dobrim izidom, k oblikovanju zaželenih rešitev in iskanju novih poti. Učiteljev odziv je pri tem kar se da oseben in učencu omogoča izkušnjo, da je spoštovan.

C. Soustvarjalno projektno delo

Projektno delo pravzaprav kliče k soustvarjalnemu pristopu, pri katerem učitelj vso moč in odgovornost za iskanje in raziskovanje odstopi učencem. Učitelj tako sodeluje kot sogovornik in soustvarjalec v procesu, v katerem nihče nima glavne in zadnje besede, simbolično se umakne s katedra, ob tem pa odgovornost za izobraževalni proces zaupa učencem. Soustvarjalno projektno delo se pokaže kot imitacija zdravega podjetniškega pristopa z obilico sproščenih predlogov, sprejemanjem drugačnosti in viharjenjem možganov, pri katerem nikogar ne skrbi, »kaj si bodo drugi (učitelj) mislili«.

3. IZVEDBA

Pred pričetkom soustvarjalnega projektnega dela je bilo potrebno oblikovati primerne, zanimive in primerljive projektne naloge, načrtovati delitev v ekipe, si zamisliti časovno organizacijo skupnega dela celega razreda, dela posameznih ekip in domačega dela dijakov, načrtovati spremljanje in vodenje ter pripraviti kriterije vrednotenja in ocenjevanja končnih izdelkov ali predstavitev projektnih skupin.

Delo je potekalo v heterogeno sestavljenih 3- ali 4-članskih ekipah. Vsaka ekipa je dobila drugačno vsebinsko zelo široko opredeljeno projektno nalogo in jasno navodilo, naj bodo njihovi izdelki kar se le da izvirni, da bodo v javnosti vzbudili zanimanje in radovednost (Slika 1). Hkrati sem vse dijake seznanila s kriteriji vrednotenja in ocenjevanja ter terminskim planom (Slika 2).

ŽELEZEN ALI JEKLEN?

- Svetovno znan triatlon se imenuje Ironman, v Sloveniji pa poznamo Triatlon jeklenih. Obe športni preizkušnji imata »kovinsko« ime. Vaša naloga je, da primerjate obe snovi in oba triatlona. Ugotovite podobnosti, razlike, vzroke za takšni imeni, komentirajte primernost imen glede na zahtevnost, … Osredotočite se na sestavo, uporabnost in lastnosti obeh snovi ter predstavite kakšno značilno področje uporabe.
- Zapišite osnovno idejo (scenarij). Strokovni del naj bo neoporečen, na ostalih področjih pa dajte duška svoji domišljiji. Pri predstavitvi svojega projekta bodite kar se le da izvirni (plakat, dokumentarec, intervjuji, debata, okrogla miza, oddaja o športu, risanka, grozljivka,…).
- Pripravite si načrt zbiranja podatkov in vse zbrane informacije sistematično beležite.
- Prispevek naj bo dolg približno 20 minut.
- Jasno zapišite prispevek vsakega člana skupine.
- Pri načrtovanju si pomagajte s kriteriji ocenjevanja vašega dela.

Slika 1: Primer navodila za soustvarjalno projektno delo.

Naslov projekta: ŽELEZEN ALI JEKLEN

ČLANI SKUPINE / PODROČJE OCENJEVANJA	KRITERIJI	ROK ZA IZVEDBO	točke	Brita	Nace	Bine	Eva
SODELOVANJE V SKUPINI (dijaki se ocenijo sami)	Član skupine ustrezno opravi svoje naloge.	19. 6. 2020	2				
	Član skupine pozitivno vpliva na odnose v skupini.	19. 6. 2020	2				
NAČRTOVANJE	Člani skupine jasno določijo in zapišejo naloge posameznika.	7. 4. 2020	2				
	Dijak nalogo razume in izdela ustrezen načrt.	7. 4. 2020	3				
	Dijak uporabi strokovno primerne različne vire (vsaj dva strokovna članka ali učbenika, en časopisni članek/teren/drugo) in jih pravilno navaja.	14. 4. 2020	3				
IZDELEK	Izdelek celovito zajema zahtevane naloge, je domiseln, ustvarjalen, pester, zanimiv.	12. 5. 2020	3				
	Izdelek je oblikovno dovršen ter ustrezno grafično in slikovno opremljen.	12. 5. 2020	3				
PREDSTAVITEV	Predstavitev je strokovno pravilna, strokovni izrazi so ustrezno uporabljeni in razloženi.	12. 5. 2020	3				
	Predstavitev je jezikovno, scenarstično in časovno ustrezna.	12. 5. 2020	2				
ZAKLJUČEK	Dijak razume predstavljeno vsebino.	26. 6. 2020	2				
PRETVORBA TOČK V OCENO: do 12 (nezadostno 1), 13 do 15 (zadostno 2), 16 do 18 (dobro 3), 19 do 21 (prav dobro 4), 22 in več (odlično 5)		SKUPAJ TOČK	25				
		OCENA					

Slika 2: Primer ocenjevalnega lista s kriteriji vrednotenja in ocenjevanja ter terminskim planom.

Vsa komunikacija in delo sta potekala na daljavo preko spletnega orodja MS Teams, ki omogoča videokonference, klice, dopisovanje, skupno oblikovanje vsebin, oddajanje nalog in podobno. Za vsako ekipo sem ustvarila zasebni kanal, preko katerega je potekala komunikacija članov ekipe, pa tudi ustvarjanje skupnih dokumentov. S člani posamezne ekipe smo se redno tedensko srečevali na videokonferencah, mnogo pogovorov pa so imeli dijaki tudi sami, brez moje prisotnosti.

V prvem tednu smo se pogovarjali o zastavljeni temi, začrtali vsebinske dimenzije, ugotavljali, kaj že znajo in iskali ideje za izvedbo. V tem času še nismo vedeli, ali se bomo v tem šolskem letu še vrnili v šolo ali ne, zato smo se skupaj odločili, da naj vse predstavitve pripravljajo tako, da jih bodo lahko izvedli v šoli v živo ali pa na daljavo s pomočjo sodobnih komunikacijskih tehnologij. Srečanje v drugem tednu je člane ekip pripeljalo do tega, da je vsak prevzel svoj del naloge in sprejel soodgovornost za delo in uspeh skupine. Večinoma so ekipe že začrtale način predstavitve. Do videokonference v tretjem tednu je moral vsak dijak za svoj del strokovnega področja poiskati ustrezno strokovno literaturo in jo navesti v skupen dokument ekipe. V naslednjih treh tednih smo med srečanji skupaj oblikovali želene rešitve in iskali možnosti za učinkovite predstavitve. Moja vloga je bilo predvsem aktivno poslušanje in morebitno osebno usmerjanje. Večina dijakov je svoje delo vzela zelo resno in odgovorno, nekaj posameznikov pa je potrebovalo nekoliko več spremljanja in spodbude. Te dijake sem občasno dodatno poklicala preko MS Teams, jih povprašala, kako napredujejo, in spodbudila k nadaljevanju raziskovanja. V tem času je bilo že znano, da se v šolo še nekaj časa ne bomo mogli vrniti, zato so se ekipe lotile pripravljanja svojih predstavitev v obliki animacij, zaigranih pogovornih oddaj, filmov in podobnega.

V maju so ekipe v treh zaporednih tednih predstavile svoje izdelke. Preko videokonference se je takrat zbral cel razred. Pogledali smo predstavitve, nato pa je vsakokrat sledila živahna diskusija,

v kateri so sošolci avtorje spraševali o področju, ki so ga ti predstavili. Pogovori so bili zelo konstruktivni in so odražali velik interes in zbrano sledenje predstavitvenim filmom. Dijaki poslušalci so postavljali številna vsebinsko poglobljena vprašanja, pogosto pa jih je zanimalo tudi, kako so avtorji kaj posneli in animirali, kako so pridobili informacije in podobno.

4. REZULTATI IN REFLEKSIJA

Novak, Žužej in Glogovec (2009) opozarjajo, da se projektno delo konča šele z ovrednotenjem rezultatov in celotnega poteka projekta. Priporočljivo je, da jih ovrednotijo vsi udeleženci. Vrednotenje projektnega dela mora zajeti postopke, s katerimi so udeleženci dosegli rezultate, količino in kakovost pridobljenega znanja, končni izdelek, pa tudi razvoj in napredek na področju socialnih spretnosti (zmožnost sodelovanja, dogovarjanja, izražanje idej, upoštevanje različnih pogledov in mnenj). Pomembno je, da so kriteriji vrednotenja jasno definirani in udeležencem znani vnaprej. Dijakom sem ocenjevalni list s kriteriji vrednotenja in ocenjevanja predstavila ob začetku soustvarjalnega projektnega dela, takrat sem jih seznanila tudi z načinom ocenjevanja. Delno so tako k oceni prispevali s samoocenjevanjem svojega dela in dela v skupini, ostale elemente ocenjevanja pa smo ovrednotili v pogovoru s člani posamezne ekipe po opravljeni predstavitvi projekta. Tako so dijaki vse do zadnje etape obdržali vlogo soustvarjalcev v učnem procesu, svojo vlogo pri ocenjevanju pa sem omejila le na vrednotenje strokovne pravilnosti in ustreznosti. Pridobljene ocene so bile nadpovprečno visoke, vendar realne, saj je velika večina dijakov svoje delo opravila z veliko mero predanosti in ustvarjalnosti in s tem pridobila veliko novega znanja. Dijaki so svoje visoke ocene sprejemali z dobršno mero samoumevnosti – vedeli so, da so opravili dobro delo, zato so visoke ocene utemeljeno pričakovali.

Vrednotenju rezultatov in ocenjevanju je sledila refleksija vseh udeležencev. Čačinovič Vogrinčič (2008) poudarja, da je refleksija v soustvarjalnem procesu priložnost za strokovno rast, saj omogoči povratne informacije o vtisih, pogledih, izkušnjah, pripombah, predlogih in vprašanjih vseh udeležencev. Refleksijo smo opravili na dva načina, s pogovorom članov vsake ekipe preko videokonference in s kratko zapisano refleksijo vsakega dijaka. V pogovoru so dijaki spregovorili o svojem počutju, doživetjih, spoznanjih, stiskah in pridobljenem znanju. Njihovi odzivi so bili večinoma zelo pozitivni, s svojim delom in delom svoje skupine so bili zadovoljni, ponosni so bili na svoje dosežke na področju snemanja filmov, animiranja slikovnih gradiv, nekateri so izrazili tudi hvaležnost družinskim članom, ki so jim pri delu pomagali. Z namenom kasnejše analize sem med pogovorom izjave dijakov beležila. Zapisane anonimne refleksije so dijaki oddali v MS Teams. Nekaj primerov kratkih refleksij dijakov po končani predstavitvi:

- Zelo sem zadovoljna s svojo skupino. Delo smo si pravično razdelili, poslušali in upoštevali smo mnenja vseh. Tudi prijateljske vezi smo razvijali. Tale projekt je res popestril karanteno.
- K delu naše skupine sem prispeval nekaj srednjega – ne ravno veliko in ne premalo. Precej počasi sem se odzival na dogajanje v chatu (pogovoru, op.a.) skupine. Zaslužil sem si oceno 3, to sem tudi dobil.

- Prvič sem delal v skupini, ki si je nisem sam izbral. Zelo dobro smo se razumeli. Pri izvedbi mi je veliko pomagal brat, ki me je na dvorišču snemal med razlaganjem delovanja avtomobilskega akumulatorja. Ne vem več, koliko poskusov sem rabil…
- Veliko težav sem imela s snemanjem svojega dela filma. Prej bi morala začeti. Veliko mi je pomenilo, da so me v ekipi podpirali, tudi družili smo se zaradi projekta več, kot bi se sicer.

Refleksije dijakov pričajo o prevladujoče pozitivni izkušnji, hkrati pa služijo kot vodilo za oblikovanje prihodnjih projektov.

5. SKLEP

Po zaključenem soustvarjalnem projektnem delu z dijaki 2. letnikov gimnazije, prvič v celoti izpeljanem na daljavo, ugotavljam, da je tudi v spremenjeni izvedbeni obliki projektni način dela velika dodana vrednost klasičnim pedagoškim metodam. Dijaki so v svojih refleksijah govorili ali pisali o zadovoljstvu ob dobro opravljenem delu, zavedali so se velike količine in dobre kakovosti pridobljenega znanja, kot dragoceno pa so prepoznali tudi medvrstniško komunikacijo. Tudi spremljanje rezultatov projektnega dela na osnovi ocenjevalnega lista s kriteriji vrednotenja in ocenjevanja je pokazalo zelo spodbudne rezultate, saj so bili projektni izdelki dijakov ocenjeni z zelo visokimi ocenami. Obenem ugotavljam, da način izvedbe z izrazitim poudarkom na soustvarjanju prinese obilo zadovoljstva tudi učitelju, saj se jasno pokaže napredek učencev na področju sicer težje merljivih socialnih veščin.

LITERATURA IN VIRI

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

[2] Ferk Savec, V. (2010). Projektno učno delo pri učenju naravoslovnih vsebin, Fakulteta za naravoslovje in matematiko, Maribor.

[3] Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana

[4] http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/Soustvarjanje_v_soli_ucenje_pogovor.pdf (Dostop: 12. 6. 2020)

[5] http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_kemija_gimn.pdf

Nataša Frank

USPEŠNO POUČEVANJE UČENCA Z AVTISTIČNO MOTNJO V OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

Učitelji osnovnih šol se srečujemo z raznoliko populacijo učencev, vsi si pa želijo biti sprejeti in učno uspešni. Na naši šoli smo se prvič srečali s poučevanjem učenca, ki ima avtistično motnjo s težjimi govorno – jezikovnimi motnjami, s težjim primanjkljajem v socialni interakciji in komunikaciji ter s težjimi primanjkljaji na področju vedenja, interesov in aktivnosti. To nam je predstavljalo zelo velik izziv. Začetek je bil težak, poln ovir, vendar smo preko metode igre, demonstracije in preko pozitivne podporo vedenju, uspešno zaključili šolsko leto. Pomembno je, da se zavedamo, da z ustreznimi pristopi poučevanja lahko zelo veliko dosežemo.

KLJUČNE BESEDE: motnje avtističnega spektra, strategije in metode dela, poučevanje

SUCCESSFUL TEACHING OF A STUDENT WITH AUTISM IN PRIMARY SCHOOL

SUMMARY

Primary school teachers meet a diverse population of students, who all want to be accepted and successful at school. At our school, we first encountered the teaching of a student who has an autistic disorder with severe speech and language disorders, a more severe deficit in social interaction and communication, and more severe deficits in behaviour, interests, and activities. This was a very big challenge for us. The start was difficult, full of obstacles, but we successfully completed the school year through the method of play, demonstration, and through positive behaviour support – PBS we successfully completed the school year. It is important to be aware that with the right teaching approaches, we can achieve a great deal.

KEYWORDS: autism spectrum disorders, work strategies and methods, teaching

OPIS PROBLEMA

V prvi razred osnovne šole smo dobili učenca z avtizmom in zaostankom v govornem razvoju. Kljub temu, da so na komisiji za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami mami svetovali, da otroka ne da v redno osnovno šolo, se je mama odločila, da poskusijo s šolanjem v redni osnovni šoli. Še pred začetkom šolskega leta smo določili strokovni tim, da smo uskladili delo za otroka z avtizmom. Jaz sem bila dodeljena kot spremljevalka otroku. Otrok je imel težje govorne in jezikovne motnje, težje primanjkljaje v socialni komunikaciji in interakciji in težje primanjkljaje na področju vedenja, interesov in aktivnosti ter brez medikamenozne obravnave. Njegovo močno področje je bilo sestavljanje kock in matrika. Zastavili smo si minimalne cilje. Le-te pa smo s dobrimi metodami dosegli že na polovici šolskega leta. Naš namen je bil najti čim uspešnejše metode dela in uspešno zaključiti šolsko leto.

OSREDNJI DEL

Kot prvošolec je bil fant aktiven, rad je risal in izrezoval, se sprehajal po učilnici. Prepoznali smo, da je razgledan in bister. Če mu kaj ni uspelo, je metal stvari na tla, kričal, cepetal in jokal. Fant je bil večkrat glasen, kar je motilo učence. Njegova najboljša prijateljica je bila sošolka, ki si jo je izbral. Tudi ona je bila rada v njegovi družbi. Z njo je stal tudi v koloni ali se držal za roko, ko smo šli na sprehod. Seveda pa je moralo biti vse načrtovano vnaprej. Zato smo oblikovali slikovni urnik, z nalepkami smo opremili tudi njegove zvezke. Na začetku smo iskali tudi ustrezen prostor za učenca in ugotovili, da najlepše dela, če sedi v svojem umirjenem kotu. Na levo stran smo postavili zvezke, kjer je moral nalogo še narediti. Po opravljeni nalogi, pa smo postavili zvezek na desno stran, kjer smo nalepili zelen znak narejeno. Vsaka sprememba urnika je morala biti napovedana, če smo šli med spoznavanjem okolja na sprehod, smo mu to že zjutraj povedali, zato smo se odločili, da mu vsako jutro povemo urnik za cel dan, kaj se bo dogajalo pri vsaki uri posebej. Fanta smo naučili, da se je sproščal z risanjem in našim objemom. Seveda pa je zanj predstavlja največji problem komunikacija v krogu s celo skupino. Zato smo postopno delali tudi na tem. Najprej smo mu pripravili slikovni urnik, z nalepljenimi znaki za vsako uro. Ko je bilo ure konec je postavil oznako za predmet, ki smo ga imeli v posodo in točno je vedel, koliko ur ga še čaka. Prav tako je imel na urniku sliko logopedinje in sliko socialne pedagoginje, da je vedel kdaj jih ima na urniku, saj se je pokazalo, da ni hotel s socialno pedagoginjo. Po njeni sliki na urniku so bile težave manjše. Uvedli smo tudi posebno tabelo, zaželenih vedenjskih vzorcev, kjer smo prilepili smeška za vsako uspešno opravljeno učno uro. Tabelo za spremljanje otrokovega vedenja smo naredili tako, da smo malce preoblikovali že znan slikovni urnik, da smo poleg ure ustvarili prazen prostor za »smeška«, ki ga je dobili, če je celo uro delal po navodilu učiteljice. Bali smo se, da smo si zastavili previsoke cilje, vendar se naša pričakovanja pokazala kot zelo uspešna. Dogovorili smo se za nagrado, ki je sledila na koncu dneva. Če je bilo vedenje neprimerno in če ni naredil nalog pa smo prilepili obraz z žalostnim izrazom. Torej, ko smo sedeli in poslušali v krogu in sodelovali, pa je dobil smeška. Tudi ko je rešil naloge in ko je lepo pisal je dobil smeška. Če je dobil tri smeške na dan pa je dobil nagrado, za katero smo se dogovorili skupaj s starši. Ali je bilo to nekaj za sestavljati ali pa za izrezovati majhne reči, v čemer je zelo dober in ga vsi učenci opazujejo pri tem. Fant si ni želel, da bi prilepili žalostni obraz, zato se je večkrat potrudi, ko pa ni njegov dan pa ni

mogel preko sebe. Tabela je bila tudi dobra povratna informacija staršem pri vsakodnevni komunikaciji. Kot uspešen pripomoček smo uporabljali tudi uro. Navodilo je bilo, imaš toliko časa, da pride velik kazalec na tri, da se preoblečeš.

ZAKLJUČEK

Ugotovili smo, da tudi, če je bil otrok predlagan za poseben program vzgoje in izobraževanja, je bil v redni osnovni šoli s posebnimi metodami uspešen. Naši rezultati ob koncu šolskega leta so pokazali, da je otrok zelo napredoval na vseh področjih. Govornem, socialnem, čustvenem in vedenjskem. Velik izziv nam je predstavljalo branje, pisanje in govorni nastopi. Pri otroku smo sprva uporabili metodo s sličicami, nato metodo igre. Izbrali smo umirjen kotiček, kjer je imel na mizi zvezke postavljene po pravilu. Naučili smo ga sprostitve, risanja in počitek v objemu. Uvedli smo slikovni urnik z znaki predmetov, da je imel pregled nad celotnim dnem. Uspešno nam je pomagala tudi ura, za kakšne časovne omejitve. Šele čez čas smo uporabili tabelo s smeški, katera nam je bila v največjo pomoč. S pomočjo tabele in nagrajevanja smo uresničili vse cilje, ki smo si jih zastavili. Tudi snov, ki nam je predstavljala največjo težavo. Tako smo spoznavali črke, brali, tu smo si pomagali tudi s pisanimi flomastri in delali loke pod zlogi. Pri matematiki otrok ni imel težav in skozi števila, ki so mu bila blizu, smo se naučili tudi abecedo, tako, da smo nad črke napisali števila. Vedno smo fantu poskušali snov približati na čim več različnih načinov, skozi njegova močna področja. Fant je uspešno zaključil tudi bralno značko in »napisal« pravljico o sošolcih, katero je tudi predstavil. Naj poudarimo tudi dobrobiti sodelovalnega učenja, saj se fant od sošolke, ki jo ima najraje tudi veliko nauči. In večkrat lahko to izkoristimo pri kakšni razlagi, saj sošolko, ki ima rad, zelo posluša.

S celotnim timom smo se večkrat sestali in pregledali napredek. Skozi leto smo ugotavljali, da smo presegli cilje, ki smo si jih zastavili v začetku leta, zato smo sledili novim, višjim ciljem. Klub negotovosti na začetku šolskega leta, smo dokazali, da z močno voljo, ter dobrimi metodami dela lahko avtista s težjimi primanjkljaji pripeljemo do uspešnega zaključka v redni osnovni šoli.

Melita Franko

PODJETEN DIJAK PRAZNUJE 100 LET GIMNAZIJE MURSKA SOBOTA

POVZETEK
V letu 2019 je Gimnazija Murska Sobota praznovala sto let svojega delovanja. Pri načrtovanju, pripravi, organizaciji in izvedbi številnih dogodkov so aktivno sodelovali dijaki in tako razvijali danes zelo pomembno podjetnostno kompetenco. Omenjeni jubilej je ponudil šoli tudi številne možnosti za medgeneracijsko sodelovanje, saj so dijaki ob praznovanju oz. pripravi dogodkov vstopali v stik s prejšnjimi generacijami soboške gimnazije in jih na različne načine vključevali v obeleževanje stoletnice. Pri tem so se dijaki znašli v vlogi raziskovalcev, napovedovalcev, voditeljev programa, načrtovalcev dejavnosti. Vse te različne vloge in dejavnosti so povečale motivacijo dela pri dijakih, saj so se lahko izkazali na svojih »močnih« področjih.
Prispevek sem uvrstila v tematski sklop »Krepitev zmogljivosti«, saj se bom pri opisovanju aktivnosti dijakov osredotočala na njihovo sodelovanje z različnimi generacijami in njihovo motiviranost ter zagnanost pri delu. Ob koncu vseh dogodkov smo kot šola prišli do spoznanja, da imamo zelo dobre, sposobne dijake, ki si želijo sodelovanja v tovrstnih prireditvah. Zato jih profesorji moramo spodbujati pri tem, jim dati vedno nove priložnosti in na ta način bomo pri dijakih večali tudi motivacijo za druge šolske obveznosti. Na predmetnem področju zgodovine bom v prihodnje vsekakor učenje zgodovine prilagajala temu, da bodo dijaki več aktivno sodelovali pri pouku, iskali nove zgodovinske vire v sodelovanju s starejšimi generacijami, s katerimi bomo skupaj pripravljali tudi obeleževanje zgodovinskih dogodkov.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko sodelovanje, motiviranost dijakov, podjetnostna kompetenca, 100 let Gimnazije Murska Sobota, sodelovanje z lokalnim okoljem, aktualizacija dogodkov

ENTERPRENEUR STUDENT CELEBRATES 100th ANNIVERSARY OF GIMNAZIJA MURSKA SOBOTA

ABSTRACT
Year 2019 marks the 100th anniversary of Gimnazija Murska Sobota. Many students actively took part in planning, preparing, organizing and participating in numerous events that took place to celebrate it. That way they developed the competence of entrepreneurship. The above mentioned anniversary enabled intergenerational cooperation as the students needed to make contacts with previous generations of our school when preparing the events and celebrating them as well as making them part of these events. Students were active in the role of researchers, presenters, hosts, planners which also made them more motivated as they were able to excel in their strong areas.
I have decided to include this project into "Strengthening the skills" ("Krepitev zmogljivosti") as I will focus on students' cooperation with different generations and their motivation and enthusiasm for work.
Eventually, we as a school have come to a conclusion that our students are very good, very capable and they really look forward to participating in such events. So we as teachers need to encourage them, give them new opportunities and by doing that the motivation for other school activities will also be higher. In the field of my subject, History, I am planning to give students more opportunities to actively participate in class, to search for new historical sources as part of cooperation with older generations as well as preparing different events together.

KEYWORDS: intergenerational cooperation, students' motivation, the competence of enterpreneurship, 100th anniversary of Gimnazija Murska Sobota, cooperation with the local community, actualisation of events

1. UVOD

V letu 2019 smo se predvsem Prekmurci ponosno spominjali in praznovali sto let priključitve Prekmurja k matičnemu narodu. Prav v tem času so se Prekmurci veselili še ene pridobitve, dobili so prvo slovensko gimnazijo v Prekmurju. Velik pomen obeh dogodkov smo skozi vse leto obeleževali tudi na Gimnaziji Murska Sobota s številnimi prireditvami. Pri tem smo dijake vzgajali v duhu, kako pomembna je možnost izobraževanja v domačem jeziku, saj posledično krepi narodno zavest pri ljudeh, še posebej tistih, ki morajo priznavati tujo nadoblast.

Vsekakor je bila večina dogodkov že v letu 2018 namenjena pripravam na praznovanje stoletnice soboške gimnazije. Zvrstilo se je veliko dogodkov na različnih predmetnih področjih in pri tem je pomembno, da so v veliki meri pri načrtovanju in izvedbi teh dogodkov sodelovali tudi dijaki. Vsak dijak se je prostovoljno vključil v tisto dejavnost, znotraj katere je menil, da lahko razvija in nadgrajuje svoje znanje in spretnosti. Motiviranost za delo s strani dijakov je bila s tem večja, dijaki so uživali v vlogi načrtovalcev dogodkov, voditeljev kulturnih programov, recitatorjev, pevcev, glasbenikov, igralcev, raziskovalcev … Ta jubilej šole je torej dijakom ponudil različne priložnosti, da poleg konkretnega in predpisanega učnega znanja pridobijo in razvijajo še druge veščine, ki jih bodo potrebovali na svoji življenjski poti. Poleg obveznega šolskega dela je bilo to za dijake dodatno breme, a so uspešno usklajevali šolsko in izvenšolsko delo. Tudi zato, ker je bila motivacija dosti večja.

V tem prispevku se bom osredotočila le na dejavnosti, v katere so bili vključeni dijaki pri predmetu zgodovina in znotraj katerih so k sodelovanju povabili na tak ali drugačen način različne generacije bivših soboških gimnazijcev. Opisane so štiri dejavnosti oz. dogodki, ki smo jih vpeli v naše praznovanje. Največ časa je tako od profesorjev mentorjev kot tudi dijakov zahtevala priprava zgodovinske razstave, saj se je skozi celo leto zbiralo slikovno gradivo, iz katerega je nastala zanimiva zgodba življenja in dela skozi vsa desetletja gimnazije. Z izdelavo raziskovalne naloge smo poskušali podrobneje odkrivati in raziskati dokumente, kot so stare vpisnice, dnevniki, redovalnice,... Skupaj z lokalno oblastjo smo organizirali sprehod po Murski Soboti in obiskali vse tri stavbe, kjer je svoj dom našla soboška gimnazija. Organizacijsko zelo zahtevna je bila organizacija državnega tekmovanja iz znanja zgodovine, v okviru katerega je šola gostila okrog 350 udeležencev (dijakov in mentorjev iz celotne Slovenije).

Skozi te dogodke smo vsi mentorji dijake spodbujali, da se vključujejo v tiste dejavnosti, znotraj katerih lahko pokažejo vse svoje posebne sposobnosti, želje, interese, saj je le tako delo opravljeno dobro, dijaki pa so bolj motivirani za tovrstne dejavnosti. Dodana vrednost vseh teh dejavnosti je bila ta, da je bilo njihovo učenje čim bolj avtentično in da so dijaki razvijali predvsem podjetnostno kompetenco. Vse to pa so težnje, kakšen naj bi bil sodoben dijak oz. kakšno naj bi bilo učenje v moderni družbi.

2. PREDSTAVITEV DEJAVNOSTI OB PRAZNOVANJU 100 LET GIMNAZIJE MURSKA SOBOTA

A. Priprava zgodovinske razstave

Že takoj ob začetku šolskega leta 2018/2019 je šola povabila preko spletnih medijev, pa tudi ostalih medijev, vse bivše dijake, profesorje in vse, ki so bili na kakršen koli način povezani z Gimnazijo v Murski Soboti, da pobrskajo po svojih osebnih arhivih in poiščejo slike, povezane s časom njihovega šolanja oz. delovanja na soboški gimnaziji. Seveda je bilo veliko osebnih prošenj, nagovorov, pri katerih so sodelovali tudi dijaki. Poprosili smo jih, da navežejo stike z osebami, ki so bile nekoč povezane s šolo, da povprašajo starše, sorodnike, znance, prijatelje o tem, ali so bili tudi sami gimnazijci in ali hranijo iz tega obdobja kakšne fotografije. Ravno ob tej priložnosti smo skušali doseči čim večje sodelovanje in povezanost različnih generacij, prenos izkušenj, znanja s starejše na mlajšo generacijo.

Ob zbiranju slikovnega gradiva so dijaki spoznavali delo s primarnimi zgodovinskimi viri, v tem primeru so bile to fotografije, ugotavljali so njihov pomen v različnih časovnih obdobjih. Dijaki so ugotovili, da imajo primarni viri večjo pričevalno vrednost, saj izhajajo od udeležencev dogodkov in očividcev. Sekundarni viri pa so pisani na temelju primarnih in so pomembni zato, ker pomenijo celovitejšo interpretacijo zgodovinskega dogajanja, saj so lahko avtorji črpali iz različnih dostopnih in obstoječih primarnih in sekundarnih virov, ki v času dogajanja niso bili dostopni oz. še niso bili napisani. (Brodnik, 2019)

Poleg učenja dela s primarnimi viri so dijaki aktivno vabili k sodelovanju ljudi iz domačega okolja. Oglasilo se je kar nekaj posameznikov, ki danes živijo v večjih slovenskih pa tudi tujih mestih. Preko razgovora in s pomočjo danih fotografij so dijaki spoznavali zgodovino šole.

Ob pregledovanju zbranega gradiva so se dijaki obrnili na avtorje fotografij z naslednjimi vprašanji in tako poskušali ovrednotiti dane fotografije: Katere pomembne informacije o dogodku, pojavu, procesu se da razbrati iz vira ? Pojasni. Ali so vse informacije v viru povsem razvidne ali se o katerih da sklepati posredno ? Pojasni. Ali so informacije iz vira preverljive z drugim virom ? Pojasni. Ali vir prinaša različne poglede na neko dogajanje ? Utemelji. (Brodnik, 2019)

Skupaj z dijaki smo iz prejetih fotografij naredili izbor tistih, ki so se uvrstile na razstavne panoje. Delo je bilo težko, saj je bilo veliko različnih fotografij, prostora pa premalo, da bi lahko vse predstavili širši javnosti. Razstava je bila razdeljena na različna področja, ki so v vsakem desetletju delovanja šole ponazarjala npr. šolske zgradbe, skupinske slike dijakov celotnega razreda, dijake oz. sošolce v razredu, profesorje, izlete, ekskurzije, interesne dejavnosti, maturantske plese in maturantske izlete, šolsko dokumentacijo.

Fotografije je prispevalo veliko bivših in sedanjih gimnazijcev, bi pa izpostavila gospo Eriko Hriberšek, ki je z velikim navdušenjem prispevala kar svojo celotno zbirko slik, ki jih je pripravila sama ob praznovanju 50. obletnice mature. Izdelala je tri tematske panoje, ki lepo, nazorno prikazujejo različne zgodbe določene generacije. (Slika 1) Izrazila je nepopisno veseljem ob tem, da lahko s svojim prispevkom obogati praznovanje »svoje« gimnazije.

Slika 1: Eden izmed treh panojev gospe Erike Hriberšek. (Osebni arhiv)

Razstava je bila na ogled v Pokrajinski in študijski knjižnici Murska Sobota. Slavnostne otvoritve razstave se je udeležilo veliko povabljenih gostov, ki so z ogledom starih fotografij skušali obuditi spomin na gimnazijske čase. (Slika 2) Razstava je bila priložnost za srečanja starih prijateljev, sošolcev, priložnost za izmenjavo mnenj o tem, kako je bilo včasih in kakšno je šolanje na gimnaziji danes. Prisotne so bile različne generacije soboških gimnazijcev, ki so našim dijakom znali povedati marsikatero prigodo iz svojih časov.

Otvoritev razstave je spremljal kratek kulturni program, tako vodenje prireditve kot izvedbo glasbenih točk ob tej priložnosti so izvedli dijaki, ki so ponovno dokazali, da so ustvarjalni in delovni na različnih področjih. Opisana razstava je poleg priprave ponudila dijakom priložnost, da ob konkretnem zbiranju fotografij pridejo do spoznanja, kako pomembne so tiste redke fotografije, ki so nastale v prvih desetletjih delovanja šole in jih je potrebno zato toliko bolj varovati, ceniti, hraniti, skrbeti, da se ne izgubijo, saj so mogoče edini dokaz življenja iz tistega časa.

Slika 2: Udeleženci otvoritve zgodovinske razstave v Pokrajinski in študijski knjižnici Murska Sobota. (Glavak, 2019)

B. Raziskovalna naloga

Odkrivanje in raziskovanje primarnih zgodovinskih virov je bilo povezano tudi z izdelavo raziskovalne naloge, ki sta se je lotili dve dijakinji takrat 2. letnika. Raziskovalna naloga je nosila naslov »Sto generacij dijakov. Sto let znanja in tradicije. Sto let GMS.« V teoretičnem delu sta dijakinji izhajali iz zgodovinskega ozadja gimnazije; zbrali in interpretirali sta zapise o njenem delovanju skozi čas ter pregledali stare dnevnike iz šolskega arhiva. V veliko pomoč so jima bili zborniki, ki so izšli ob preteklih jubilejih gimnazije. Nekatere podatke sta dodatno podkrepili z odlomki iz Kleklovih Novin, ki so izhajale v takratnem času. Pregledali sta številne dnevnike, ki sta jih po posameznih desetletjih naključno izbrali iz arhiva. Še posebej zanimive so bile knjige, v katerih so bile t.i. vpisnice dijakov iz samih začetkov delovanja šole. Iz teh zapisov je bilo mogoče razbrati marsikatero zanimivost o dijakih, ki so obiskovali šolo, in o predmetniku tistega časa. V empiričnem delu sta zbrali in zapisali zgodbe nekdanjih dijakov in profesorjev soboške gimnazije. Vsekakor je tudi pri tem delu bilo potrebno medgeneracijsko sodelovanje, saj sta dijakinji vzpostavili stik z različnimi generacijami bivših dijakov in z njimi opravili intervju.

Pobuda za izdelavo raziskovalne naloge je prišla s strani dijakinj, ki sta bili motivirani zato, da raziščeta s pomočjo primarnih zgodovinskih virov zgodovino svoje šole in tako nadgradita svoje znanje o delu z zgodovinskimi viri. Raziskovalna naloga je imela širšo vrednost tudi za celotno šolo. Z brskanjem po starih šolskih arhivih smo spoznavali, kakšne vrste šolske dokumentacije so se uporabljale v preteklosti in kaj vse je še ohranjenega danes na šoli. Žal smo prišli do spoznanja, da na šoli za ta arhiv ni ustrezno poskrbljeno, da se dokumenti nahajajo na različnih krajih in da je zaradi tega tudi raziskovanje bilo dosti težje. Zaradi strahu, da se kakšen dokument ne bi izgubil in da bi točno vedeli, kaj vse imamo, je potrebno vse pisne vire natančno evidentirati in jih hraniti tam, kjer so za to najboljši prostorski pogoji. Raziskovalna naloga je torej tudi vodstvo šole ob tej priložnosti spodbudila k temu, da uredi svoj šolski arhiv, povezan z zgodovino šole, in da celo prepusti to nalogo pristojnim službam, to je Pokrajinski arhiv Maribor.

Tako raziskovalno delo kot zbiranje primarnih zgodovinskih virov kažeta na primer avtentičnega učenja, pri katerem gre za to, da so učni problemi umeščeni v realni življenjski kontekst. Torej gre za učenje v resničnih življenjskih situacijah, ko ravno z raziskovanjem dijaki pridobijo znanje, potrebno za resnično življenje. Vsekakor sta dijakinji skozi raziskovanje prišli do marsikaterega spoznanja, ki je bilo uporabno, poglobljeno in razvija tudi veščine kritičnega mišljenja. (Brodnik, 2019) Rezultati avtentičnega učenja pri zgodovini so izdelki, v našem primeru sta bili to zgodovinska razstava in raziskovalna naloga.

C. Sprehod po Murski Soboti

Sodelovanje z lokalnim okoljem in medgeneracijsko sodelovanje se lepo kažeta v naslednjem predstavljenem »dogodku«, ki ga je prevzela soboška gimnazija na pobudo Zavoda za kulturo, turizem in šport Murska Sobota. Skupaj z dijaki smo pripravili strokovno vodenje po Murski Soboti z naslovom “Spoznajmo našo Soboto”, s podnaslovom »Po poteh zgodovine Gimnazije Murska Sobota«. Sodelujoči dijakinji sta pripravili kratek zgodovinski pregled gimnazije, povezan predvsem z delovanjem na treh različnih lokacijah. Najprej smo se odpravili proti

današnji Osnovni šoli II, kjer je bil začetek šolanja prvih gimnazijcev . Na tem mestu je dijakinja predstavila začetke delovanja šole in izpostavila težave, s katerimi so se soočali prvi zaposleni na šoli, prav tako pa tudi njeni dijaki. Naslednja točka je bila današnja Osnovna šola I, kjer je ponovno dijakinja zelo suvereno predstavila selitev gimnazije v nove prostore. Na obeh lokacijah so si zbrani udeleženci vseh starosti lahko ogledali današnjo notranjost šolske zgradbe in se spominjali svojega šolanja v teh prostorih. Sprehod se je končal na današnji lokaciji gimnazije, katere so se spominjali predvsem mlajši udeleženci, ki so maturirali v teh prostorih od 80-ih let 20. stol. naprej. (Slika 3) Sodelovanje dijakinj z bivšimi dijaki se je lepo odražalo v živahnih razpravah, ki so se razvile ob predstavitvah dijakinj in spominih udeležencev, ki so se spominjali zgodbic, povezanih z njihovo šolo, učilnicami, takratnimi profesorji.

Slika 3: Pohodniki na poti proti OŠ II, vodita jih dijakinji Mojca in Nina.
(Glavak, 2019)

Tudi pri tem dogodku sta dijakinji sami izrazili željo za sodelovanje, saj ju zanima tako zgodovina šole, veseli pa ju tudi, da lahko svoje znanje delita z drugimi. Naj ob navedenem primeru pojasnim še značilnosti kompetence podjetnosti, ki sta ju razvijali sodelujoči dijakinji s predstavitvijo zgodovine gimnazije in samostojnim vodenjem po mestu.

V publikaciji, kjer so objavljene ključne informacije za uporabo evropskega okvira za podjetnostno kompetenco EntreComp, je zapisano: »Podjeten si, ko izkoristiš priložnosti in zamisli ter jih pretvoriš v vrednost za druge. Ustvarjena vrednost je lahko finančna, kulturna ali družbena.« (dr. Polšak, 2019, str. 6) Podjetnost kot kompetenca se odraža v skrbi za lastni osebni razvoj, podjetni državljani pa s svojim delovanjem aktivno prispevajo k družbenemu razvoju. (dr. Polšak, 2019) Dijakinji sta vsekakor izkoristili dano priložnost, s svojim vodenjem po nekdanjih zgradbah soboške gimnazije sta marsikaterega udeleženca popeljali v čas njihovega šolanja in prijetnih spominov na druženje s sošolci in prijatelji.

Uresničevanje podjetnostne kompetence navaja tudi učni načrt za zgodovino, ki jo dosega s procesnimi cilji, znotraj katerih so zastopane veščine, kot so razvijanje kritičnega mišljenja pri učenju z zgodovinskimi viri, spodbujanje in razvijanje različnih oblik komuniciranja (ustno, pisno, debate) in sodelovanja (načrtovanje in vodenje). Prav tako so pomembni vzgojni cilji,

ki zastopajo veščine, kot so spodbujanje zanimanja za zgodovinsko preteklost in sedanjost, razvijanje individualne, narodne in evropske identitete, pomen varovanja in ohranjanja kulturne in naravne dediščine,… Znotraj tega se izpostavlja aktivna vloga dijakov in samostojno učenje z zgodovinskimi viri, pri čemer se razvija in spodbuja veščine dela z zgodovinskimi viri, kritično mišljenje, izkustveno učenje in učenje z raziskovanjem. (Učni načrt, 2008) Spet lahko poudarim dejstvo, da je obeleževanje obletnice delovanja soboške gimnazije dijakom ponudilo priložnost učenja in nadgrajevanja učne snovi na drugačen, dijakom zanimiv način in da smo pri tem dosegali pomembne procesne in vzgojne cilje, zapisane v učnem načrtu za zgodovino.

D. Organizacija državnega tekmovanja iz znanja zgodovine

Učni načrt za zgodovino torej navaja pomembne cilje, da dijaki razvijajo zanimanje za zgodovinsko preteklost in sedanjost slovenskega naroda in njegovih dosežkov ter utrjujejo narodno zavest in zavest o državni pripadnosti. (Učni načrt, 2008) Ta cilj smo poskušali pri dijakih doseči tako, da smo jih vključili v organizacijo državnega tekmovanja iz znanja zgodovine, ki se je organiziralo na gimnaziji iz dveh razlogov: leto 1919 je pomembno za Prekmurce, ker so se končno rešili madžarske nadoblasti in se priključili k matični državi. Na ta način smo z organizacijo državnega tekmovanja ravno na Gimnaziji Murska Sobota želeli, da se tudi dijaki ostalih slovenskih srednjih šol nekoliko podrobneje seznanijo s položajem Prekmurja po 1. svetovni vojni. Tako je gimnazija obeležila spomin na 100 let priključitve Prekmurja k matični državi. Hkrati pa smo se s tem dogodkom spomnili na 100 let ustanovitve gimnazije. Dijaki so ponovno dobili edinstveno priložnost, da se izkažejo v različnih vlogah. Organizacijsko so priskočili na pomoč pri pripravi prostorov, dajanju napotkov udeležencem, beleženju rezultatov, bili so izvajalci krajšega kulturnega programa. Tekmovanje je obsegalo tudi terenski del, na petih točkah v Murski Soboti so ob pomembnih kulturnih spomenikih tekmovalcem posredovali vprašanja in potem njihove odgovore beležili in prinesli k ocenjevalcem. Dijaki so bili zelo motivirani za takšno delo na terenu, ob katerem so prišli tudi do spoznanja, koliko časa je potrebnega za organizacijo določenega dogodka, na kaj vse je potrebno pomisliti in kako se včasih znajti v nepredvideni situaciji.

Sodelovanje pri terenskem delu zgodovinskega tekmovanja je od naših dijakov zahtevalo, da se sami poglobijo v poznavanje zgodovine svojega domačega mesta. Zgodovinarji radi poudarjajo, da je preučevanje lokalne zgodovine oz. domačega kraja temelj za poznavanje in razumevanje dogajanja ter življenja najprej v domačem kraju, potem v Sloveniji, Evropi in svetu. Za preučevanje domačega kraja je najbolj primerna metoda učenje z odkrivanjem, ki se uporablja pri terenskem delu. (Trškan, 2007). Pred samim tekmovanjem so soboški gimnazijci sami odkrivali kulturne spomenike, ki so jih našli na terenu in potem odgovarjali na vprašanja, ki so se nanašala na ta vir. To znanje jim je potem pomagalo, da so lahko dajali ustrezne napotke ostalim tekmovalcem, kako in kam naprej.

3. SKLEP

Na Gimnaziji Murska Sobota je končalo šolanje veliko generacij, katere smo z veseljem vključili v organizacijo dogodkov na šoli, saj so ponekod tudi edinstven vir za poznavanje življenja in dela na šoli v posameznih obdobjih. Brez medgeneracijskega sodelovanja ni šlo, tako današnji dijaki kot prejšnje generacije so uživale v druženju in medsebojni izmenjavi izkušenj. Vsekakor je potrebno to sodelovanje ohranjati naprej. Ugotovili smo, da je tovrstno druženje in vključevanje različnih generacij bilo izrednega pomena tudi za njih. Pogosto so izrazili svoje veselje in občutek koristnosti, da lahko s svojim prispevkom pomagajo in obogatijo dogajanje na šoli danes in seveda tudi v prihodnje. Znotraj šole se bomo trudili naprej, da dijaki v stiku s starejšimi generacijami ohranijo preko ustnih in pisnih virov določene segmente v zgodovini naše šole. Še posebej pomembni so tisti, ki jih ne najdemo v nobeni drugi literaturi.

S praznovanjem smo dosegali splošne učne cilje, ki jih navaja učni načrt za zgodovino. S prebiranjem zgodovinskih virov so dijaki ugotovili, da je potrebna skrb za ohranjanje primarnih zgodovinskih virov, predvsem v današnjem času sodobne tehnologije, ko je teh virov vse več. Dijaki so pridobili organizacijske veščine, saj so ob organizaciji državnega tekmovanja spoznali, da je to dolgotrajen proces, ki terja veliko časa, ljudi, usklajevanja, priprav tako pred dogodkom kot tudi po njem. Veliko sodobnih poklicev zahteva veščino javnega nastopanja, ki so jo dijaki razvijali z vodenjem po mestu, s predstavitvijo raziskovalne naloge, z nastopanjem na kulturnih prireditvah, v našem primeru ob otvoritvi razstave in organizaciji zgodovinskega tekmovanja.

Ob vseh teh dosežkih, pomembnih za dijake, se kot zgodovinarji moramo zavedati, da se nova znanja ne pridobivajo le na tradicionalni način s frontalno metodo razlage, ampak mora pogosto naša učilnica postati teren na prostem, kjer dijaki sami, z aktivnim raziskovanjem in sodelovanjem pri organizaciji različnih dogodkov dosti bolj motivirano prihajajo do novih spoznanj. Zavedamo se, da moramo kot vzgojno-izobraževalna ustanova spodbujati razvijanje tovrstnih veščin še naprej. Opisani jubilej šole je bil lepa iztočnica, da se profesorji zavedamo, da imamo zelo dobre, sposobne dijake, ki so pripravljeni pokazati in se dokazati tudi širši domači okolici.

LITERATURA IN VIRI

[1] dr. Brodnik, V. (2019). Avtentično učenje zgodovine. Zgodovina v šoli, 1, 3-18

[2] dr. Polšak, A. (ur.). (2019). EntreComp: Okvir podjetnostne kompetence. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

[3] Trškan, D. (2007). Lokalna zgodovina - učenje z odkrivanjem. Ljubljana : Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete

[4] Učni načrt. Zgodovina. Gimnazija. Splošna gimnazija. Obvezni predmet (280 ur). (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_zgodovina_280_ur_gimn.pdf

Marjetka Ganc

NADGRADIMO ODPRAVO MOKRONOG

POVZETEK
Nadarjeni učenci svoja močna področja in talente izražajo na različne načine, učitelji pa jim v vsakdanji pedagoški praksi ponujamo dejavnosti, ki njihove sposobnosti razvijajo. V prispevku je predstavljena strategija pouka, uporabljena z nadarjenimi učenci pri pouku geografije. Je stimulativno naravnana, spodbuja konstruktivne učne procese in prispeva k razvijanju potencialov nadarjenih učencev, saj jim poleg usvajanja ciljev omogoča tudi soustvarjanje vzgojno-izobraževalnega procesa. Nadarjeni učenci se pod vodstvom učitelja najprej podrobno seznanijo z mobilno aplikacijo CŠOD Misija (mobilni vodič za samostojno učenje na prostem), nato pa v domačem kraju izvedejo učno pot z naslovom Odprava Mokronog. Kasneje za uporabo aplikacije usposobijo skupine vrstnikov in mlajših učencev, aktivno sodelujejo pri izvedbi na terenu ter z avtentičnimi in vsebinsko medpredmetnimi nalogami poskrbijo za preverjanje usvojenih ciljev in poglobitev znanja. Tako izveden pouk poleg uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije vsebuje elemente raziskovalnega, problemskega in projektnega pouka, dejavnosti pa potekajo v klasičnem učnem okolju in na terenu v domačem kraju. Učenci usvajajo nova znanja, hkrati so tudi aktivni oblikovalci in izvajalci pouka, pri čemer krepijo socialne in komunikacijske veščine. Učitelj delo organizira in usmerja, spodbuja učence in izvede končno evalvacijo.

KLJUČNE BESEDE: geografija, sodelovalno učenje, informacijsko-komunikacijska tehnologija.

LET'S UPGRADE MOKRONOG EXPEDITION

ABSTRACT
Talented pupils express their strong areas and talents in different ways, and teachers in their daily pedagogical practice offer activities that develop their potentials. The paper focuses on working with talented students in geography lessons. Learning process is stimulating, encouraging and constructive and contributes to the development of the potential of talented students, as in addition to acquiring goals, it also enables them to co-create the educational process. The teachers are first acquainted with the mobile app, under the guidance of the teacher from the Extracurricular Activity Centre Misija (CŠOD Misija - Mobile Guide for self-learning outdoors). Then, in the home town, they carry out a learning path titled "Mokronog expedition". Later, the application is compiled by groups of peers and younger pupils, who actively participate in the field by checking the goals and deepening the knowledge with authentic and substantive transversal tasks. In addition to the use of information-communication technology, the lessons performed include elements of research, problem and project lessons. Activities are carried out in a standard learning environment and on the home ground. Students are working on new skills, while they are also active designers and school performers, reinforcing their social and communication skills. The teacher organises and directs the work, on the other hand, learners promote and perform the final evaluation.

KEYWORDS: Geography, collaborative learning, information and communication technology.

1. UVOD

Učitelji se v vsakodnevni pedagoški praksi soočamo s številnimi izzivi, saj svoje delo prilagajamo različnim učnim skupinam in posameznikom. V precejšnji meri učencem z učnimi in vedenjskimi težavami, poleg njih pa tudi nadarjenim.
Po navedbah Mojce Juriševič (2014) pojmovanje nadarjenosti v vzgojno-izobraževalnem sistemu »nalaga« tri temeljne naloge: zagotavljanje pestrega in spodbudnega učnega okolja, čim bolj točno prepoznavanje njihovih izjemnosti in optimalno prilagajanje učnih vsebin, metod in oblik dela potrebam nadarjenih učencev.
Prispevek vsebuje elemente omenjenih nalog in se osredotoča na področje geografije. Njegov namen je predstaviti praktično vrednost obiska učne poti z uporabo mobilne tehnologije ter prikazati možnosti, kako lahko skupina nadarjenih učencev za raziskovanje domačega kraja navduši in pripravi vrstnike ter mlajše učence. Dejavnosti se nadaljujejo s pripravo nalog za poglabljanje in nadgradnjo usvojenih vsebin, zaključijo se z reševanjem teh in s končno evalvacijo.

2. DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI POUKU GEOGRAFIJE

A. Raziskovanje domačega kraja

Geografija kot šolski predmet je v Učnem načrtu (2011) opredeljena kot predmet, primarno namenjen pridobivanju znanj, sposobnosti in spretnosti, s katerimi se učenec lahko orientira in razume ožje in širše življenjsko okolje. Geografsko znanje je sestavni del temeljne izobrazbe, ker vsebuje vedenja o domovini in svetu ter o varovanju okolja in smotrnem gospodarjenju z njim. Pri pouku upoštevamo potrebe in interese učencev ter iščemo odgovore na aktualna vprašanja okolja, v katerem živijo. Razvijamo zanimanje učencev za domačo pokrajino in za vsakodnevni utrip življenja v širši okolici, v domovini in po svetu ter se odzivamo na dnevne aktualne izzive.
Splošni in operativni cilji predmeta geografije tako učitelju zagotavljajo veliko možnosti za delo z nadarjenimi učenci. Interesom nadarjenih učencev lahko vsaj nekoliko prilagodimo tudi obravnavane vsebine, še več možnosti pa ponujajo individualizacija, diferenciacija in uporaba raznovrstnih strategij pouka.
Mojca Kukanja Gabrijelčič (2017) kot najpogosteje uporabljeni didaktični prilagoditvi za nadarjene izpostavlja notranjo učno diferenciacijo in individualizacijo. Bistvo prve je po avtoričinem mnenju v tem, da učenci ostajajo skupaj v naravnem, heterogenem oddelku, kjer se jim učitelj prilagaja z različno zahtevnimi nalogami, učnimi metodami, sredstvi idr. Učna individualizacija v ospredje postavlja posameznika in je individualno naravnana oz. vezana na samostojno učno delo učencev z individualiziranimi učnimi sredstvi.
Pri pouku geografije pogosto uporabljam strategije poučevanja, ki poudarjajo inovativnost, ustvarjalnost in druge aktivne oblike dela z učenci: problemski pouk, projektni pouk, pouk z uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije, izkustveni pouk. Nadarjeni učenci samostojno ali ob vodstvu učitelja pripravijo in izvedejo del učne ure: motivacijo, razlago ali ponavljanje učne vsebine. Načini predstavitev so različni: plakati, projekcije, krajši govorni nastopi, igre vlog, kvizi, simulacije … Posamezniki ali manjše skupine učencev izdelajo tematski učni/didaktični pripomoček (igre, delovne kartice …), pripravijo naloge preverjanja

ali krajšo potopisno reportažo, prevzamejo dodatne zadolžitve na geografskih ekskurzijah … Pomagajo lahko učno manj uspešnim učencem, berejo dodatno literaturo, na terenu v domačem kraju delajo praktične naloge in podobno. Poleg tega lahko sodelujejo v različnih obogatitvenih dejavnostih: na tekmovanju iz znanja geografije, v različnih projektih, sobotnih šolah, se odločijo za izdelovanje raziskovalne naloge, pripravijo točko na prireditvi ob dnevu samostojnosti in enotnosti ali prireditvi ob dnevu državnosti …
Pomembno je prisluhniti njihovim željam in interesom, jim ponuditi naloge optimalne težavnosti, po vsebini smiselne in čim zanimivejše. V teh primerih je notranja motivacija učencev visoka, kar je za učinkovitost njihovega dela bistveno.

B. Kaj je CŠOD misija?

Raziskovanje domačega kraja s terenskim delom je sestavni del pouka geografije. Za učence je privlačno in zanimivo. Številne pritegne že samo dejstvo, da bo pouk potekal v naravi. Če pa učencem ponudimo možnost, da zanimivosti kraja raziščejo samostojno s pomočjo mobilne aplikacije, je motivacija še toliko večja.
CŠOD Misija je na spletni strani Centra šolskih in obšolskih dejavnosti (2020) predstavljena kot mobilna aplikacija, ki so jo razvili leta 2015. Deluje na pametnih telefonih in tabličnih računalnikih. Za delovanje aplikacije je potrebna funkcija GPS, torej sistem za določanje položaja na Zemlji. Aplikacija je pod imenom CŠOD MISIJA brezplačno na voljo v spletnih trgovinah App Store ter Google Play in deluje brez prenosa podatkov. Uporabniki se s pomočjo aplikacije podajo na učno pot (misijo). Na vsaki točki preberejo ali poslušajo zanimive podatke o lokaciji, na kateri se nahajajo, si ogledajo slike ter rešujejo izzive v obliki kvizov, odgovorov na vprašanja in iskanja razlik na slikah. Naloge so pripravljene tako, da je potrebno opazovati naravo, pri čemer so uporabnikom v pomoč podatki, ki jih nudi aplikacija. Uspešno rešeni izzivi prinašajo točke. Aplikacija je zasnovana tako, da lahko do vsebin dostopamo šele takrat, ko se dejansko nahajamo v okolju, ki ga želimo raziskovati. Misije tako ni mogoče opraviti na daljavo, ampak je nujna pot v naravo.

C. Odprava Mokronog in začetek dela

Odprava Mokronog je misija, ki vsebuje deset točk v kraju, na katerih učenci rešijo skupaj 29 izzivov (nalog). Prevladujejo geografske vsebine, sicer pa so naloge vezane tudi na druga predmetna področja.
Intenzivnost dela z nadarjenimi učenci se med šolskim letom običajno močno stopnjuje, zato sem z aktivnostmi pričela v septembru. K delu sem povabila nadarjene devetošolce in učence, ki jih področje geografije zanima (zanimanje za določeno področje včasih odtehta samo nadarjenost). Povabilu se je odzvalo osem devetošolcev.
Na uvodnem srečanju sem jih motivirala za delo, jih seznanila s cilji aktivnosti, predstavila okvirni načrt dela ter poudarila, da bo raziskovanje v precejšnji meri prepuščeno njim in bo v treh izvedbah po dve do tri šolske ure potekalo v popoldanskem času.
Prvo srečanje je bilo namenjeno podrobnemu seznanjanju z mobilno aplikacijo CŠOD Misija (mobilni vodič za samostojno učenje na prostem), izvedbi učne poti z naslovom *Odprava Mokronog* in evalvaciji. Poseben poudarek sem namenila varnosti.
Pri delu na terenu so bili učenci razporejeni v štiri dvojice. Na enainpolurno pot po kraju so se podali v različne smeri, z nekajminutnimi časovnimi zamiki. Sledili so GPS-koordinatam v

aplikaciji, ki so jih vodile do desetih lokacijskih točk. Na vsaki točki so reševali zastavljene izzive in pridobivali točke.
Po prihodu vseh parov v šolo je sledila evalvacija. Učenci so povedali, kaj jim je bilo na učni poti všeč, in predlagali ideje, zamisli, s katerimi bi lahko usvojeno znanje nadgradili. Nekaj smo jih sproti zapisali in se dogovorili, da se dobimo še na enem srečanju, za katero vsak učenec pripravi konkretne predloge izboljšav in nadgradnje.

D. Nadgradimo odpravo Mokronog

Učenci so o izzivu dobro razmislili in na drugem srečanju svoje predloge, pobude, ideje in zamisli suvereno predstavili. Razprava je potekala v sproščenem ozračju, učenci so predloge primerjali, jih argumentirali in usklajevali. Rezultat dela je bil izdelan načrt, ki je vseboval navodila za predstavitev aplikacije in načine usposabljanja za njeno uporabo za bodoče izvajalce učne poti. Učenci so si delo smiselno razdelili, zadolžitve natančno načrtovali in definirali, izdelali so ustrezna gradiva za nazornejšo predstavitev aplikacije, učne liste z nalogami za preverjanje usvojenih ciljev, pripravili so terminske načrte, kratke evalvacijske vprašalnike in vadili simulacijo. Pomislili so tudi na zagotovitev varnosti pri izvedbi učne poti in dokumentiranje aktivnosti. Moja naloga je bila usmerjanje, svetovanje, skrb za potreben material, spodbujanje konstruktivnega timskega dela in koordinacija (zlasti uskladitev terminov izvedbe na nivoju šole).
V prvem tednu oktobra je sledila izvedba učne poti s skupino vrstnikov, teden kasneje še izvedba s skupino osmošolcev. Dejavnost je potekala tri šolske ure, skupina nadarjenih učencev je pri izvedbi aktivno sodelovala. V šoli so najprej poskrbeli za nazorno in sistematično predstavitev aplikacije udeležencem, za delitev v skupine in okvirno predstavitev poti. Med izvedbo učne poti so s prisotnostjo na osmih točkah v kraju poskrbeli za varnost udeležencev in fotografiranje.
Po prihodu vseh skupin s terena je sledilo izpolnjevanje evalvacijskih vprašalnikov, reševanje učnih listov z nalogami za preverjanje usvojenih ciljev in skupna refleksija.
Skupina nadarjenih učencev je imela še eno delovno popoldne, katerega osrednja aktivnost je bila namenjena pripravi nalog ponavljanja in nadgradnje usvojenih vsebin. Učenci so delo opravili v računalniški učilnici. S seboj so prinesli nekaj literature o domačem kraju, ki so jo pred tem poiskali v knjižnici. Učence sem usmerila, da oblikujejo naloge, ki predstavljajo čim realnejše situacije, torej takšne, s kakršnimi se srečujemo v vsakdanjem življenju (načelo avtentičnosti). Za pomoč sem jim pripravila delovne kartice z zapisanimi glagoli, ki se pojavljajo v avtentičnih nalogah (npr. prepričaj, zamisli si, ustvari, ugotovi napake, popravi napake …), in tipične vloge v avtentičnih nalogah (vodič, arheolog, organizator izleta …). Pripravili so štiri naloge, delo pa se je zaključilo pri uri geografije z reševanjem in pregledom teh ter s končno evalvacijo.

E. Evalvacija

Skupna ugotovitev vseh udeležencev je bila, da je raziskovanje domačega kraja zelo zanimiva dejavnost, še posebej takrat, ko si pri tem aktivno udeležen. Tako vodje kot ostali izvajalci so bili nad delom navdušeni, doživeli so nekaj, s čimer se pri običajnem pouku še niso srečali.
Skupina nadarjenih učencev je evalvirala delo z vrstniki in delo z osmošolci. Pogovor je potekal o načinih dela, motivaciji, medsebojni komunikaciji in težavah, s katerimi so se soočili. Učenci

so povedali, da so že na začetku zaznali moja visoka pričakovanja, zato so se zavedali, da bo pomembno, da bodo pri delu učinkoviti. Za posebej zahtevno so ocenili dodatno raziskovanje domačega kraja in pripravo dodatnih nalog. Všeč jim je bilo, ker so bili soustvarjalci dejavnosti in ker so bile njihove ideje v precejšnji meri upoštevane. Vseskozi so čutili veliko odgovornost do dela. Poseben izziv so jim pomenili načrtovanje in delitev dela, delo v določenih časovnih okvirjih, usmerjanje in nadzor, še posebej pa skrb za varnost udeležencev na terenu. Strinjali so se, da je izvedba dejavnosti (z osmošolci) potekala v bolj sproščenem vzdušju, da so bili pri delu samozavestnejši in so se lažje ter hitreje odzivali. Povedali so, da so morali vseskozi delovati usklajeno, in poudarili pomen dobrega medsebojnega sodelovanja. Za pozitivno so ocenili možnosti, da so delali tisto, pri čemer so uspešni, hkrati pa so se lahko preizkusili tudi v novih stvareh.

Kot mentorica dejavnosti lahko povzamem, da je delo omogočilo nadarjenim učencem veliko mero individualizacije, hkrati pa tudi neposreden in pristen stik z mentorjem. Učenci so krepili zaupanje v svoje lastne sposobnosti in zavest, da višje zmožnosti zavezujejo k večjemu delu. Opazila sem napredek pri razvijanju skupinske dinamike, timskem delu, oblikovanju argumentov in vrednotenju teh ter smiselni rabi digitalnih tehnologij. Pri delu so učenci postajali kvalitetna podpora drug drugemu.

3. SKLEP

Priprava in izvedba učne poti z mobilno aplikacijo z vrstniki in mlajšimi učenci prispeva k razvoju nadarjenih učencev na več področjih. Poleg poglabljanja znanj na različnih predmetnih področjih (geografija, zgodovina, matematika, likovna umetnost) omogoča spoznavanje in druženje učencev ter ustvarja pogoje za konstruktivno medvrstniško in medgeneracijsko sodelovanje. K izzivu – čim kvalitetnejše izvesti učno pot – so učenci pristopili aktivno, s problemskim pristopom ter pri tem razvijali samostojnost, vztrajnost, odgovornost, ustvarjalnost, sposobnost vodenja, samozavest, medsebojno komunikacijo in digitalne kompetence. V očeh učencev je bil še posebej dragocen občutek lastnega prispevka.

S predstavljeno strategijo pouka so učenci domačo pokrajino resnično doživeli, hkrati pa v njej z lastno aktivnostjo in vrstniškim učenjem spoznavali naravnogeografske in družbenogeografske elemente ter procese. Pomembna elementa aktivnosti sta bila branje in opazovanje. Pridobili so neposredno izkušnjo, kako poteka učenje, imeli so priložnost aktivno izkazovati znanje in ideje, hkrati pa so bili ob podpori učitelja aktivni oblikovalci in izvajalci pouka. Zato bodo priložnost za pridobivanje tovrstnih izkušenj imele tudi prihajajoče generacije učencev.

LITERATURA IN VIRI

[1] CŠOD Misija. (2020). http://misija.csod.si/si/ (Pridobljeno 28. 1. 2020.)

[2] Geografija, učni načrt. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011.

[3] Juriševič, M. (2014). Spodbudno učno okolje: ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

[4] Kukanja Gabrijelčič, M. (2017). Poučevanje nadarjenih učencev v osnovni šoli. Koper: Založba Univerze na Primorskem.

Valentina Gartner

IZZIV UČENJA NA DALJAVO

POVZETEK
Po razglasitvi karantene smo se učitelji in učenci znašli pred izzivom učenja na daljavo. Za uspešno poučevanje in učenje na daljavo morajo imeti udeleženci primerno računalniško opremo, dostop do spleta ter znati uporabljati različne programe in aplikacije. Učitelji, ki poučujemo v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom smo se soočili še z dodatnim izzivom, kako bosta karantena in učenje na daljavo vplivala na učence. V pogovorih z učenci in starši smo zato individualno poiskali najboljše možne načine komunikacije, posredovanja navodil ter pošiljanja opravljenih nalog. Učenci so že poznali osnove računalništva, ki so jih pridobili pri specialno pedagoškem predmetu računalniško opismenjevanje ter izbirnem predmetu računalništvo. Za komunikacijo smo uporabljali aplikacije MSG, Viber, telefonska in elektronska sporočila. Učenci so se v času učenja na daljavo naučili uporabljati šolsko spletno učilnico. Postopek pridobivanja znanja o uporabi spletne učilnice je bil voden, saj so se učenci prvič srečali s takšno obliko dela. Spletna učilnica je učencem omogočila, da so imeli vso zbrano gradivo ter opravljene naloge časovno in predmetno urejene. Pozitivna stran spletne učilnice je tudi možna povratna informacija učitelja učencu o opravljeni nalogi in opomnik za učenca, če naloge še ni opravil. Neuspešni smo bili pri skupinskih urah v živo, saj niso imeli vsi učenci kamer ali pa so imeli šibko internetno povezavo. Analiza je pokazala, da so bili učenci zadovoljni z učenjem na daljavo, saj so lahko opravili naloge, kadar je njim ustrezalo. Pogrešali pa so pristen stik z učiteljicami in sošolci.

KLJUČNE BESEDE: učenci s posebnimi potrebami, prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom, učenje na daljavo, izziv.

THE CHALLENGE OF DISTANCE LEARNING

ABSTRACT
After the quarantine measures had been announced, the teachers and pupils were faced with new challenges of distance teaching and learning. For doing both successfully the participants need to have appropriate computer equipment, internet access and knowledge of how to use different programmes and applications. Teachers, who teach in modified curriculum with a lower educational standard, were faced with additional challenge of how the quarantine and distance learning would affect the pupils. That is why we carried out individual conversations with pupils and their parents through which we got to the best possible ways of communication, forwarding instructions and mailing the set assignments. The pupils already had the basic computer knowledge that had been attained at the special pedagogical subject computer literacy and at optional school subject ICT. We used MSG and Viber applications to communicate in addition to phone and e-mail texting. The pupils learned how to use our school class website during the time of distance learning. The process of learning about the class website usage was guided, because that was the first time, pupils came across this kind of education. Because of the class website the pupils were able to have their study material and assignments organised according to time and school subjects. Another two advantages of class website are the feedback that teachers could give to each pupil on finished assignment and a reminder to those, who hadn't done the assignment yet. We were not successful at group videoconferences because all of the pupils did not have cameras or their internet connections were too weak. The findings of the analysis show that the pupils were satisfied with distance learning because they could do the assignment in their own time frame. However, they missed the genuine contact with their teachers and classmates.

KEYWORDS: pupils with special needs, modified curriculum with a lower educational standard, distance learning, challenge.

1. UVOD

Delo z ljudmi, še posebej z otroki ali mladino, je polno izzivov. Učitelji se pri delu z otroki srečujemo s situacijami, ki jih je vnaprej nemogoče predvideti, kjer marsikdaj nismo prepričani, kako bomo izzive premagali. Vsekakor je bila izkušnja z razglasitvijo epidemije, uvedbo karantene in zaprtjem šol izziv, za katerega smo bili prepričani, da se ne more zgoditi in za katerega bi nekaj let nazaj lahko le nemočno dvignili roke. Zaradi hitrega razvoja in širjenja uporabe računalniške tehnologije, interneta, pametnih telefonov, aplikacij in programov za komuniciranje, smo imeli ob nenadnem zaprtju šol učitelji možnost, da poizkusimo izpeljati pouk na daljavo, čeprav se nanj nismo pripravljali. Izvajati smo ga morali začeti tako rekoč čez noč. V običajnih razmerah bi se na tako spremembo načina poučevanja pripravljali več let z različnimi poizkusi, raziskavami, okroglimi mizami in sodelovanjem številnih interesnih skupin. Na OŠ Primoža Trubarja Laško smo zaradi številnih neodgovorjenih vprašanj potrebovali teden dni priprav, da smo lahko pričeli z organiziranim izvajanjem pouka na daljavo. V tem času smo na šoli preverili možnosti komuniciranja s starši in učenci, razpoložljivo računalniško opremo učencev, pripravili navodila za delo, uredili delovne pogoje zaposlenih ter poslali staršem in učencem osnovna navodila.

2. VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI

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 [1].

Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami poteka po [1]:

- programu za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,
- prilagojenem programu za predšolske otroke,
- vzgojno-izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,
- prilagojenih programih vzgoje in izobraževanja z enakovrednim izobrazbenim standardom,
- prilagojenih programih vzgoje in izobraževanja z nižjim izobrazbenim standardom,
- posebnem programu vzgoje in izobraževanja za otroke z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in drugih posebnih programih,
- vzgojnih programih.

Izobraževalni programi s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo in prilagojeni izobraževalni programi z enakovrednim izobrazbenim standardom morajo zagotavljati otrokom s posebnimi potrebami možnost, da si pridobijo enakovreden izobrazbeni standard, kot ga

zagotavljajo izobraževalni programi osnovnošolskega, poklicnega in strokovnega izobraževanja ter splošnega srednjega izobraževanja. Za otroke s posebnimi potrebami, ki glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oziroma motnje ne morejo doseči izobrazbenega standarda po izobraževalnem programu osnovnošolskega izobraževanja, se sprejme prilagojen izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom in posebni program za otroke z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju. S prilagojenim izobraževalnim programom z nižjim izobraževalnim standardom in s posebnim programom vzgoje in izobraževanja, ki ne omogočata otrokom s posebnimi potrebami pridobiti enakovrednega izobrazbenega standarda, se lahko prilagodi predmetnik in učni načrt, vzgojno-izobraževalna obdobja, nivojski pouk in prehajanje med nivoji v osnovni šoli, način preverjanja in ocenjevanja ob koncu obdobij, napredovanje in pogoji za dokončanje izobraževanja [1].

Ustrezno znanje in poznavanje značilnosti otrok z motnjo v duševnem razvoju nam pomaga pri načrtovanju prilagoditev poučevanja ter ostalih dejavnosti.

Motnja v duševnem razvoju je nevrološko pogojena razvojna motnja, ki nastopi pred dopolnjenim osemnajstim letom starosti in se kaže v pomembno nižjih intelektualnih sposobnostih ter pomembnih odstopanjih prilagoditvenih spretnosti. Pri otrocih z motnjami v duševnem razvoju ugotavljamo pomembno znižano splošno intelektualno raven/funkcioniranje vključno z znižanimi sposobnostmi učenja, sklepanja, reševanja problemskih okoliščin in znižanimi sposobnostmi abstraktnega mišljenja in presojanja ter znižane prilagoditvene funkcije oz. spretnosti. Primanjkljaji v prilagoditvenih spretnostih se odražajo na področjih govora in komunikacije, skrbi zase, samostojnosti, socialnih spretnostih, učnih in delovnih zmožnostih, funkcionalnih učnih sposobnostih, sposobnostih praktičnih znanj, skrbi za lastno varnost. Učinkovitost teh funkcij je povezana z omejitvami zaradi znižanih splošnih intelektualnih sposobnosti. Motnje v duševnem razvoju se lahko pojavljajo skupaj z drugimi razvojnimi motnjami. Glede na stopnjo motnje v duševnem razvoju ločimo otroke z lažjo, zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju [2]. Otroci z lažjo motnjo v duševnem razvoju imajo znižane sposobnosti za učenje in usvajanje splošnih znanj. Opažamo tudi [3]: slabše razvito mišljenje, težave pri sprejemanju, shranjevanju, povezovanju podatkov, težave z vidom in zaznavanjem, slabe prostorske predstave, okrnjen govor, govorne motnje, skromen besedni zaklad, težave pri računanju, skromno domišljijo, vsebinsko skromne, nenatančne, poenostavljene predstave, težave pri obvladovanju prostora, slabše razvito slušno percepcijo, pomanjkanje gibalnih občutkov, predstav in osnov gibalne orientacije, težave pri motoričnih dejavnostih, slabše razvito fino motoriko, kratkotrajno pomnjenje, težave pri zapomnitvi snovi in pravil, neracionalno in nepredvidljivo odzivanje, nizko, negativno samopodobo, kratkotrajno pozornost, počasnejši socialni razvoj, upočasnjen proces dozorevanja ter težave na področju sekundarnega učenja. Ob individualnem pristopu ter z vsebinskimi, metodičnimi in časovnimi prilagoditvami v učnem procesu lahko dosežejo temeljna šolska znanja, ki pa ne zadostujejo minimalnim standardom znanja, določenim z izobraževalnimi programi, ter se usposobijo za manj zahtevno poklicno delo in samostojno socialno življenje.

3. UČENJE NA DALJAVO NA OŠ PRIMOŽA TRUBARJA LAŠKO V PRILAGOJENEM PROGRAMU Z NIŽJIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM

Osnovna šola Primoža Trubarja Laško izvaja osnovnošolski program in prilagojeni program z nižjim izobrazbenim standardom. Učenci, ki v času šolanja v primerjavi z vrstniki ne dosežejo enakovrednega izobrazbenega standarda se vključijo v prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom, kjer so prilagojene metode dela ter ustrezni kadrovski in drugi pogoji. Omenjeni program načeloma obiskujejo učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju. V prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom se lahko vključi učenec na osnovi odločbe o usmeritvi. Izobraževanje traja 9 let in je razdeljeno na tri vzgojno-izobraževalna obdobja: prvo vzgojno-izobraževalno obdobje traja od 1. do 3. razreda; drugo vzgojno-izobraževalno obdobje traja od 4. do 6. razreda in tretje vzgojno-izobraževalno obdobje traja od 7. do 9. razreda. V omenjenem programu izvajamo tudi specialno pedagoško dejavnost računalniško opismenjevanje, ki traja od 1. do 6. razreda. Pri tem predmetu učenci pridobivajo temeljne spretnosti uporabe računalnika kot učnega in rehabilitacijskega pripomočka, ki so potrebne pri izobraževanju in v nadaljnjem življenju. Na začetku izvajanja predmeta učenci pridobijo osnovna znanja računalniškega opismenjevanja, ki so potrebna za razumevanje in samostojno uporabo računalnika, v naslednjih letih se ta znanja spiralno nadgradijo, poglobijo in razširijo z uporabo osnovne programske opreme ter računalniških omrežij. V ospredju je aktivna vloga učencev, njihov osebni, strokovni in jezikovni razvoj.

V programu z nižjim izobrazbenim standardom smo se v prvem tednu priprav soočili s številnimi vprašanji, na katera smo morali odgovoriti, predno smo začeli načrtovati oblike dela na daljavo in učne vsebine, ki smo jih z učenci obravnavali. Pridobiti smo morali informacije o tem, koliko učencev ima doma ustrezne računalnike, dostop do spleta in pametne mobilne telefone. Izkazalo se je, da je samo ena učenka imela svoj računalnik, ostali so si ga sposodili oziroma delili s sorojenci ali starši. Zavedali smo se, da znajo učenci večinoma uporabljati osnovne funkcije pametnih telefonov in osnovne računalniške programe. V pogovorih s starši in učenci smo ugotovili, da ne poznajo programov in aplikacij, kot so Microsoft Teams, Google Meet, Zoom ter eAsistentove spletne učilnice. Ugotovili smo, da večina staršev otrokom ne zna pomagati pri uporabi moderne tehnologije (zaradi neznanja slovenskega jezika, nepoznavanja dela z računalnikom, le delnega znanja uporabe telefona). Dodatno težavo je predstavljalo tudi dejstvo, da učenci s posebnimi potrebami še bolj kot njihovi sovrstniki potrebujejo neposredno komunikacijo, spodbudo in pomoč pri vseh oblikah učenja. Zato smo poučevanje in učenje na daljavo načrtovali tako, da smo se z učenci redno in pogosto pogovarjali neposredno po telefonu in s sporočili v aplikaciji Messenger (Facebook), Viber ter izmenjavali sporočila po telefonu ali e-pošti. Najbolj pomemben del našega dela so namesto usvajanja učne snovi nadomestili pogovori o njihovih občutkih zaradi življenja v karanteni, razlogih, zakaj ne moremo v šolo, strahu pred okužbo, življenju doma in spodbujanju k pozitivnemu razmišljanju ter razmišljanju, da morajo izkoristiti tudi ta čas, ki ga bodo zaradi razmer preživeli doma. Velikokrat so izrazili željo, da bi se razmere čim prej uredile in da bi lahko prišli nazaj v šolo. Všeč jim je bilo, da smo komunicirali z vsakim posebej, saj je vsak potreboval prilagojena navodila in si je vsak želel neposreden pogovor, v katerega niso vključeni sošolci. Pri uporabi Skypa in Google Meeta, kot odličnih aplikacij, ki omogočata tudi video pogovor v živo, smo naleteli na težavo, saj nekaterim učencem kamere niso delovale ali jih niso imeli. Zato nismo mogli izvajati pouka v video

konferencah za cel razred, ki so sicer hitro postale stalnica v komunikaciji s sodelavci v šoli. Tako tudi nismo mogli uporabiti aplikacij Kahoot in Quizizz, ki so jih sicer učenci spoznali že pri rednem pouku in bi predstavljale odlično možnost za popestritev pouka na daljavo.
Po končani karanteni smo z učenci oddelka (6 učencev) opravili analizo učenja na daljavo v obliki anketnega vprašalnika. Več kot 80 % učencev je bilo še kar všeč učenje na daljavo. Najbolj jim je bilo všeč to, da jim ni bilo potrebno zjutraj zgodaj vstati; da so lahko reševali naloge, kadar je njim ustrezalo in da so lahko pri delu uporabljali telefon in računalnik. Pri učenju na daljavo jim ni bilo všeč to, da ni bilo zraven učiteljice, ki bi jim pomagala; da je bilo preveč nalog in da so pogrešali sošolce. Več kot 60 % vprašanih je potrebovalo pomoč pri branju navodil ter več kot 80 % pomoč pri reševanju nalog. Pri nalogah so jim največkrat pomagali sorojenci. V času učenja na daljavo so se učenci naučili uporabljati elektronsko pošto in spletno učilnico, pred tem pa so že poznali urejevalnik besedil (Word), PowerPoint ter pogovorne aplikacije, slednje so se naučili uporabljati sami, prvi dve pa v šoli pri specialno pedagoškem predmetu računalniško opismenjevanje in izbirnem predmetu računalništvo.

4. SPLETNA UČILNICA KOT PRIMER UČENJA NA DALJAVO

Po tednu dni poučevanja na daljavo je postalo jasno, da bo karantena trajala precej dlje, kot smo pričakovali. Zato smo morali prilagoditi tudi oblike usvajanja in časovni razpored učne snovi. Na šoli so nekateri učitelji že uspešno uporabljali spletne učilnice. Zato smo se tudi na našem oddelku odločili, da jih poizkusimo uvesti kot pomoč učiteljem in učencem pri učenju na daljavo. Arnes učilnice temeljijo na spletnem sistemu Moodle in omogočajo učinkovito digitalno učno okolje. Učitelji lahko posredujejo učencem navodila, sestavljajo kvize, digitalno okolje jim omogoča učinkovit pregled nad oddanim gradivom, učenci v učilnici lahko preverijo katera gradiva so bila oddana, ocenjena, prav tako lahko s pomočjo učilnici učenci rešujejo kvize, ki jim jih pripravi učitelj.
V prvi fazi smo imeli sicer težave, ker tako učitelji kot učenci še nismo poznali sistema, zato smo jim morali večkrat pomagati, ne le pri shranjevanju oziroma oddajanju nalog, ampak marsikomu tudi pri vstopanju v sistem. Največja prednost spletne učilnice je bila v tem, da je učencem omogočila pregled nad vsemi nalogami, olajšala oddajo gradiv in omogočila pregled nad ocenjevanjem posameznih nalog. Vsaka naloga je časovno omejena, zato so lahko vedno preverili, koliko časa imajo za oddajo nalog in se jim ni bilo potrebno zanašati na zapise v lastni beležki ali sporočila učiteljev. Tako so lahko tudi večkrat dnevno preverili navodila za naravoslovni, športni, tehnični in kulturni dan ali preverili kakšen je bil odziv učiteljice na oddano nalogo pri matematiki. V spletno učilnico so v skladu z navodili pošiljali fotografije rešenih nalog v delovnih zvezkih. Novo učno snov so učenci spoznavali s pomočjo pisnih navodil, samostojnega branja učbenikov, posnetih razlag. Razlage so bile po potrebi individualne in prilagojene vsakemu učencu.
Težava spletne učilnice, ki jo ponuja Arnes je nepreglednost, saj naši učenci potrebujejo vizualno bolj pregledno digitalno okolje, ki vsebuje manj informacij, več barv in bolj enostavno uporabo. Izkazalo se je, da je spletna učilnica najbolj primerna za kvize (ker so jih lahko učenci reševali vsak zase, v času, ki so si ga sami izbrali), oddajanje nalog in preverjanje opravljenega dela. Za dostop do spletnih vsebin, redna navodila za delo in ogled posnetkov pa so učenci raje uporabljali

e-pošto. Kljub temu so učenci uporabljali spletno učilnico, nekateri samostojno, drugi s pomočjo staršev ali sorojencev.
Poleg spletne učilnice smo uporabljali tudi elektronsko pošto, v kateri smo jim za vsak šolski dan poslali povezave do različnih vaj ali iger, povezave do elektronskih delovnih zvezkov, posnetkov ter učne in delovne liste. Večkrat tedensko smo se o rešenih nalogah, posnetkih, vajah, igrah pogovarjali tudi preko telefona in aplikacij za klepet (Viber, Messenger, Skype), saj so ne glede na ocene ali navodila, ki so jih prejemali pisno preko spletne učilnice, učenci želeli neposreden in individualen pogovor ter odziv.
Spletna učilnica se je izkazala kot dobro orodje za učenje na daljavo tudi pri učencih s posebnimi potrebami. Hkrati pa bi ob dolgotrajnejšem učenju na daljavo morali učilnico narediti bolj prijazno učencem, ki obiskujejo prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom. Potrebno bi jo bilo poenostaviti, dodati nazorne piktograme in prilagoditi sposobnostim učencev.
Ob koncu karantene smo učitelji zato že razmišljali o uporabi spletišča za skupinsko delo Microsoft Teams, vendar nismo želeli učencev obremenjevati s ponovnim navajanjem na novo digitalno učno okolje. V primeru ponovne karantene bomo učiteljice učence preusmerile na uporabo spletišča Microsoft Teams, ki ponuja tako možnosti klepeta kot vse funkcije spletne učilnice, hkrati pa je spletišče bolj pregledno in uporabno kot Arnesova spletna učilnica.

5. SKLEP

Pouk na daljavo smo morali uvesti zaradi razglasitve izrednih razmer in epidemije. Šole smo bile na tak pouk sistemsko in organizacijsko nepripravljene. MIZŠ je z zakonsko ureditvijo pogojev dela na daljavo omogočilo, da so ravnatelji skupaj z učitelji hitro in učinkovito pripravili vse potrebno za kar najbolj učinkovit potek poučevanja na daljavo. Poučevanje na daljavo je predstavljajo velik izziv tako za vodstvo šole, učitelje, kot tudi učence in njihove starše. Učenci s posebnimi potrebami pri tem niso bili izjema in prav je, da jih kot družba v času te krize nismo pustili ostati doma brez vsakršnih obveznosti.
Delo z učenci s posebnimi potrebami je bilo v času epidemije drugačno kot delo z ostalimi učenci brez primanjkljajev, ki so načeloma motivirani za šolsko delo in imajo običajno bolj spodbudno domače okolje. Od učiteljev je zahtevalo več individualnega dela, osebnih pogovorov in uporabo enostavnejših orodij. Hkrati moramo priznati, da so nam ravno manjše skupine učencev s posebnimi potrebami omogočile, da smo kar v največji meri učencem zagotovili primerljive pogoje za učenje na daljavo. Zelo pomemben dejavnik pri uspešnem uvajanju učenja na daljavo v digitalnem okolju v programu z nižjim izobrazbenim standardom so predstavljala znanja in spretnosti, ki so jih učenci pridobili pri predmetu računalniško opismenjevanje. Zato menimo, da bi morali v prihodnje vsebine povezane z računalniško pismenostjo v šolah z nižjim izobrazbenim standardom še okrepiti. Arnesova spletna učilnica se je izkazala kot koristno učno okolje tudi v izobraževalnem programu z nižjim izobrazbenim standardom. Kljub temu bomo v primeru novega izbruha epidemije za naše učence pričeli uporabljati spletišče Microsoft Teams, ki smo ga že začeli spoznavati.
Učenci so v času karantene usvojili večino učne snovi, ki smo jo nameravali obravnavati v skladu z učnimi načrti. Preverjanja znanja z reševanjem nalog v delovnih zvezkih, delovnih listih in ustnem preverjanju razumevanja in pomnjenja učne snovi so pokazala, da učenci razumejo učno snov na primerljivem nivoju, kot v času pred uvedbo poučevanja na daljavo. Zadnji tedni pouka,

ki so ponovno potekali v šolah, smo izkoristili za utrjevanje in preverjanje znanja ter na tak način nadomestili in dopolnili vrzeli v razumevanju ali uporabi pridobljenih znanj.
Upamo, da nam ne bo potrebno ponovno izvajati pouka na daljavo. Vsaj ne v tako dolgem časovnem obdobju, saj so socialni stiki in stiki z učitelji za naše učence zelo pomembni. Vsekakor pa bomo pridobljena znanja in izkušnje lahko s pridom uporabili pri pripravi različnih oblik izvajanja pouka v prihodnjih letih.

LITERATURA IN VIRI

[1] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. (1. september 2013). Uradni list Republike Slovenije, ŠT. 90/12 [Online]. Dosegljivo: http://pisrs.si/Pis.web/pregled Predpisa?id=ZAKO5896. [Dostopano: 3. 6. 2020].

[2] Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. 2015. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. [Online]. Dosegljivo: https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf [Dostopano: 3. 6. 2020].

[3] E. Novljan. Specialna pedagogika oseb z lažjo motnjo v duševnem razvoju. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 1997.

[4] A. Flogie, B. Aberšek. Inovativna učna okolja – vloga IKT. Maribor: Zavod Antona Martina Slomška, 2019. [Online]. Dosegljivo: https://www.inovativna-sola.si/pouk-na-daljavo/#1584212928557-7a1be5af-2acc [Dostopano: 3. 6. 2020].

[5] Prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom. [Online]. Dosegljivo:http://mizs.arhiv-spletisc.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/ posebne _potrebe/programi/PP_z_NIS.pdf/ [Dostopano: 3. 6. 2020].

[6] Prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom. Učni načrt: Računalniško opismenjevanje. [Online]. Dosegljivo: https://www.gov.si/assets/ ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Ucni-nacrti/Specialne-pedagoske-dejavnosti/pp_nis_racunalnisko_opismenjevanje.pdf [Dostopano: 3. 6. 2020].

[7] Študij na daljavo, e-izobraževanje, Izziv. [Online]. Dosegljivo: https://www.inovativna sola.si/pouk-na-daljavo/#1584212166222-dc16de64-62c0 [Dostopano: 3. 6. 2020].

[8] Uporabniški vodič Moodle. [Online]. Dosegljivo: https://sio.si/vodici/moodle/#_za%C4% Detna_stran_spletnih_u%C4%8Dilnic [Dostopano: 3. 6. 2020].

PRILOGA 1

Grafični prikaz analize učenja na daljavo po končani karanteni z učenci oddelka prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom OŠ Primoža Trubarja Laško. Junij 2020. N = 6 učencev.

Kako ti je bilo všeč učenje na daljavo?

Kaj ti je bilo všeč pri učenju na daljavo? Možnih je več odgovorov.

Drugo: manj pisanja kot v šoli

Kaj ti ni bilo všeč pri učenju na daljavo? Možnih je več odgovorov.

Drugo: preveč nalog

Ali si potreboval pomoč pri branju navodil za delo doma?

Ali si potreboval pomoč pri nalogah, ki si jih moral opraviti?

Kdo ti je pomagal pri učenju? Možnih je več odgovorov.

Koliko časa si porabil za učenje?

Kako ti je bilo všeč delo s/z:

Ali si se naučil v času učenja na daljavo delati s/z:

Sara Glavič

AKTIVNA ŠOLA - ZADOVOLJNI UČENCI S POSEBNBIMI POTREBAMI

POVZETEK

Na naši šoli verjamemo, da so lahko učenci s posebnimi potrebami uspešni le, če učitelji verjamemo v njihov uspeh in imamo jasno zastavljene cilje. Prilagajanje pouka in spodbujanje k napredku je naša vsakodnevna naloga. Pri svojem delu smo pozorni in skrbno izbiramo ustrezne strategije in metode. Kljub vsem didaktičnim pripomočkom in opremi, ki je na voljo in se jo poslužujejo vse šole, smo na naši šoli zelo izvirni in inovativni pri iskanju didaktičnih iger ter pripomočkov za posameznika v in izven razreda. Za uspeh na tem področju je ključnega pomena sodelovanje učiteljev, psihologinje in specialne pedagoginje. Vemo, da je pot do uspeha odvisna od številnih didaktičnih pripomočkov in učiteljev, ki se vseživljenjsko izobražujejo in so dovzetni za vse novosti, ki učencem s posebnimi potrebami pomagajo, da usvajajo nove učne vsebine. Pomeni, da opazujemo otroka in za vsakega posameznika poiščemo ali izdelamo takšen didaktični pripomoček, ki ga motivira in mu je zato učenje v veselje ter se ob tem dobro počuti. Evaluacija vseh učencev s posebnimi potrebami na koncu šolskega leta potrjuje, da je napredek odvisen od didaktičnih pripomočkov, prilagojenih vsakemu posamezniku. Metode in načini, ki se jih poslužujemo kažejo na to, da so učenci zelo uspešni in posledično zadovoljni.

KLJUČNE BESEDE: učne težave, prilagojen program, skrb za razvoj in počutje otrok s specifičnimi težavami, didaktične igre.

ACTIVE SCHOOL - SATISFIED STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS

ABSTRACT

At our school, we believe that students with special needs can only be successful if teachers believe in their success and have clearly set goals. Adapting our lessons and encouraging progress is our daily task. In our work we carefully choose the appropriate strategies and methods. Despite all the didactic aids and equipment that are available and used by all schools, we are very original and innovative in finding didactic games and aids for the individual inside and outside the classroom. The cooperation of teachers, psychologists and special pedagogues is crucial for success in this field. We know that the path to success depends on a number of teaching aids and teachers who are educated throughout their lives and are receptive to all innovations that help students with special needs to acquire new learning content. It means that we observe the child and find or make such a didactic aid for each individual that motivates him and therefore he enjoys learning and at the same time feels good. The evaluation of all students with special needs at the end of the school year confirms that progress depends on didactic aids adapted to each individual. The methods we use show that students are very successful and consequently satisfied.

KEYWORDS: learning difficulties, adapted program, care for the development and well - being of children with specific problems, didactic games.

1. UVOD

Učenci so med seboj raznoliki in učitelji so tisti, ki morajo upoštevati učno in drugo raznolikost učencev ter jim s pomočjo dobro načrtovane individualizacije in diferenciacije omogočiti optimalen napredek (Magajna idr., 2008a). Učitelji prepoznavajo in delajo z otroki s posebnimi potrebami in jim skušajo omogočiti čim lažjo pot do usvajanja novih učnih vsebin. Pulec Lah (2009) poudarja, da je učiteljeva pripravljenost za spremembe v poučevanju ključnega pomena za uspeh pri delu z otroki s posebnimi potrebami. Ti otroci potrebujejo za vključitev v proces izobraževanja ustrezno prilagojeno opremo, didaktične pripomočke ter lastno motivacijo, ki jim omogoča lažje doseganje ciljev in standardov znanja.

2. POUČEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

V naših šolah se število učencev s posebnimi potrebami vsako leto veča. V Sloveniji je okoli 400.000 otrok in mladih do 19. leta, od teh jih je od 40.000 do 60.000 s tveganimi dejavniki v razvoju. Otroci s posebnimi potrebami so otroci z motnjami v duševnem razvoju, gluhi in naglušni otroci, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, otroci z govorno jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, dolgotrajno bolni otroci, otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami in otroci s avtističnimi motnjami.

Metafora za inkluzijo je. »Vstopi, ker spoštujemo razlike in ker si lahko tak, kot si«. (Corbett, 1999: 128.) Sodobna koncepcija za inkluzijo izhaja iz človekovih (otrokovih) pravic, katerih temelji so pravičnost, različnost in enake možnosti za vse (Sardoč, 2006). Današnji učitelji morajo imeti poseben posluh do otrok s posebnimi potrebami, saj se med učenci pojavljajo razlike v znanju, čustvenem dojemanju in socialni odzivnosti. Od učiteljev je odvisno, če so učenci s posebnimi potrebami lahko uspešni.

Mnogi raziskovalci menijo, da je prvi in najpomembnejši dejavnik učiteljeva pripravljenost na poučevanje učencev s posebnimi potrebami. Prav tako je bistvenega pomena, da izhajamo iz načel pomoči učencem z učnimi težavami ter jim prilagajamo oblike in metode dela, ki so značilne za posamezno skupino učnih težav (Magajna,2008). Učitelj mora obvladati širok spekter poučevalnih strategij za otroke s posebnimi potrebami (individualizacijo in diferenciacijo, multisenzorno učenje, učenje kognitivnih in metakognitivnih strategij, povezavo novih vsebin z učenčevim prejšnjim znanjem, preverjanje razumevanja navodil, itn.). Kavkler (2010) je mnenja, da učitelji, ki dobro poučujejo učence s posebnimi potrebami, dobro poučujejo vse učence, saj uporabljajo učinkovite poučevalne metode in strategije.

Poklic učitelja je kompleksen, zato potrebuje za svoje delo številne kompetence. Potrebuje strokovnega znanje, pedagoško psihološko znanje, kompetence za vodenje in podporo učencem, upoštevati mora njihove individualne razlike in gojiti mora ustrezen odnos do učencev. Delovati mora na visoki profesionalni ravni, kar vključuje učiteljevo osebnostno, poklicno in socialno dimenzijo, za kar se mora učitelj nenehno izobraževati. Učiteljeve kompetence so dejavniki, ki pri učencih vplivajo na njihovo učenje. To je povezano z metodami poučevanja, komunikacijo in z vodenjem oddelka, s katerim lahko učitelj oblikuje spodbudno učno okolje. Pri splošnih učnih težavah je pomembno, da učitelj upošteva prilagoditve in pomaga učencu z različnimi didaktičnimi pripomočki in na ta način pomaga, da se uči na

primeren način. Učitelj mora razumeti celoten proces poučevanja in učenja, pri tem pa sodelovati z ostalimi strokovnjaki in starši.

Za izobraževanje učiteljev za nove kompetence so opredeljena štiri osnovna načela, po katerih naj bi države oblikovale svoje nacionalne strategije, ki temeljijo na skupnih evropskih načelih (Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, Evropska komisija, 2004). Države naj bi upoštevale, da:
- učiteljski poklic zahteva visoko usposobljenost,
- je to poklic, ki zahteva vseživljenjsko izobraževanje,
- je mobilen poklic in
- je poklic, ki temelji na partnerstvu.

Zelo pomembna za otroke s posebnimi potrebami je ustrezna uporaba didaktičnih pripomočkov. Učni pripomočki morajo služiti učencem v pomoč in oporo v procesu učenja, lahko jim dajejo tudi občutek varnosti in jih motivirajo za delo. Izhajati moramo iz potreb učenca in jih naučiti kako jih uporabljajo (Žakelj, 2013). Z iznajdljivostjo pa si učitelji lahko sami izdelajo uporabne didaktične pripomočke.

3. ODKRIVANJE POSEBNOSTI OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI IN ZAKONSKA PRILAGODITEV

Najpogosteje težave ali primanjkljaje pri učencu opazijo učitelji, ki ga poučujejo. Svoja opažanja sporočijo svetovalni delavki in specialni pedagoginji. O opažanjih najprej razrednik obvesti starše in predlaga vključitev k dopolnilnemu pouku, če ga še učenec še ne obiskuje. Prav tako je tak učenec pri pouku deležen individualiziranega pristopa učiteljev (dodatne razlage, spremljanje dela, pomoč pri organizaciji učenja). Že na tem sestanku predstavi staršem možnost vključitve otroka k dodatnim uram skupinske učne pomoči in da je za to potrebno njihovo dovoljenje za opazovanje in testiranje otroka s strani psihologinje. Če primanjkljaji oz. učne težave ali druge motnje vztrajajo, razrednik skliče timski sestanek s šolsko svetovalno službo in starši, kjer se jim problematika in možnosti pomoči učencu strokovno predstavi. Starše se zaprosi za dovoljenje za testiranje otroka, na podlagi česa specialna pedagoginja pripravi oceno otrokovega funkcioniranja na različnih področjih učenja in spretnosti. Na podlagi ocene otrokovega funkcioniranja in prepoznanih primanjkljajih, motnjah oziroma ovirah, razrednik v skladu s standardi sestavi znanja na določenih predmetnih področjih EDNP (edinstveni delovni program pomoči). Učenca se s strinjanjem staršev vključi k uram dodatne skupinske pomoči. Če po pol leta na področjih primanjkljajev in težav ni napredka, se starše na evalvacijskem sestanku s tem seznani in se jim predlaga uvedba postopka za usmerjanje otroka na Zavodu Republike Slovenije za šolstvo (razloži se jim, da ga bodo pregledali strokovnjaki različnih strok, ugotovili primanjkljaje, motnje ali ovire in predlagali oblike in načine dodatne strokovne pomoči, prilagoditve pri obravnavanju in ocenjevanju učne snovi. Starši vložijo Zahtevo za usmerjanje na ZRSŠ.
Ko učenec že ima odločbo in ga v skladu s strokovnim mnenjem Komisije za usmerjanje in standardov znanja predmetnih področij primanjkljajev, motenj, težav in skladno z učnim

načrtom pripravi specialna pedagoginja IP (Individualiziran program). IP predstavi strokovnemu timu, ki ga imenuje ravnatelj za določenega učenca. Na timskem sestanku razrednik IP predstavi staršem, ki imajo pravico podati svoje mnenje in spremembe. Na oddelčni konferenci se IP predstavi vsem učiteljem, ki učenca poučujejo.

4. PRIPOMOČKI V POMOČ UČENCEM Z UČNIMI TEŽAVAMI IN NAŠA DOBRA PRAKSA

Učitelj je tisti, ki otrokom s posebnimi potrebami prilagaja pouk in sodeluje z vsemi strokovnjaki na šoli. Sodobni didaktični pripomočki omogočajo otrokom s posebnimi potrebami, da se dodatno razvijajo in izpolnjujejo. Naša dolgoletna praksa nas je pripeljala do prepričanja, da s pravo izbiro didaktičnih pripomočkov, izbranih s strani strokovnih delavcev, motiviramo učence in jim pomagamo pri usvajanju novih učnih vsebin. Učitelji, specialna pedagoginja in psihologinja na naši šoli smo med seboj usklajeni. Najpomembnejše nam je dobro počutje naših učencev. Učenci s posebnimi potrebami pa so zadovoljni in uspešni le takrat, ko sami zaznajo napredek. Vsaka šola ima svoj pristop, mi verjamemo, da so didaktične igre pot do uspeha, seveda ob dobri izbiri metod, strategij in pozitivnega delovnega okolja. Motivacija je temelj za vse otroke, toliko bolj pa še za otroke s posebnimi potrebami. Različne didaktične igre in pripomočke uporabljamo znotraj razreda, kakor tudi pri individualnih urah učne pomoč. Dvakrat letno na timskih sestankih spremljamo učenčev napredek in primanjkljaj. Med seboj si izmenjujemo izkušnje in na tem področju skrbimo za pridobivanje novih znanj. Sproti beležimo vse napredke pri teh učencih in imamo razvito zelo dobro delovno klimo v razredu. Z vsemi otroki v razredu se zelo odprto pogovarjamo, na naši šoli učenci zelo radi pomagajo učencem s posebnimi potrebami in se igrajo z njihovimi didaktičnimi pripomočki. Učenci sprejmejo učence s posebnimi potrebami v svojo sredino brez kakršnih koli zadržkov. Dobra praksa se nam vsakoletno obrestuje. Kljub primanjkljajem otrok s posebnimi potrebami na eni strani, iščemo v vsakem posamezniku potenciale na drugi strani in smo pri tem zelo uspešni. Prepričani smo, da smo uspešni z izbiro in uporabo didaktičnih pripomočkov, ki se jih ciljno poslužujemo znotraj razreda kakor tudi individualno. Težimo k razvoju spretnosti, znanja, delovnih navad, odgovornosti in samokritičnosti, da se lažje vključijo v družbo in se dobro počutijo med svojimi vrstniki. Didaktične pripomočke imamo vsi na razpolago, shranjeni so pri specialni pedagoginji. V pomoč pri izdelavi so tudi učitelji tehnike in šolski hišnik. Pri individualnih obravnavah učencev uporabljamo zelo različne pripomočke, odvisno od posebnih potreb posameznika, njegovih sposobnostih in starosti učenca.

Izvajamo različne vaje za podaljševanje pozornosti in koncentracije, vaje za zlogovanje, branje, razvijanje grafomotorike in fine motorike (žebljički, vrvice, gumbi….). Uporabljamo veliko konkretnih naravnih materialov za širjenje besedišča, spoznavanje predmetov, rastlin (poimenovanje, opazovanje, opisovanje v povedih), veliko slikovnega materiala, uporabljamo tudi računalnike, posnetke in drugo. Pri različnih predmetih izdelujemo veliko opornih kartončkov za določeno temo in učimo učence kako kartončke uporabljati (npr. za merske enote, pretvorbe merskih enot, za številsko predstavljivost, za kritične črke pri disleksiji, oporne kartončke za postopke reševanja, ….), slovarčke pri tujem jeziku in miselne vzorce za besedne vrste pri slovenščini. Izvajamo didaktične vaje za prostorsko orientacijo in pozornost, plakate za učenje in razumevanje slovničnih in pravopisnih vsebin, številne vaje za pozornost in prav

tako slovar za tujce. Naša zadnja izkušnja je bil slovar za učence iz Sirije, ki je samo še dopolnil zbirko vseh drugi slikovnih slovarjev za tujce.
Velikokrat tudi vsi učenci soustvarjajo pri izdelavi didaktičnih pripomočkov. Lastno izdelani pripomočki so zelo cenjeni, saj se učenci pri tem zavedajo, da so za njih potrebovali ideje in čas ter skrbijo, da so pospravljeni in varno shranjeni.

5. SKLEP

Samo ustrezna uporaba učnih pripomočkov bo izboljšala motivacijo otrok s posebnimi potrebami in jim bo usvajanje novih učnih vsebin naredila zanimivejšo in jim olajšala delo pri večini učnih ur. Ko se učenci s posebnimi potrebami navadijo na didaktične pripomočke, postanejo bolj suvereni in si s tem krepijo samopodobo. Učne pripomočke uporabljajo pri individualnem delu izven razreda, kakor tudi znotraj razreda. Kadar kakšen učni pripomoček izdelamo sami, v delo vključimo vse učence. Pri učnih urah velikokrat tudi vsi ostali učenci uporabijo kakšen didaktični pripomoček. Sodelovanje vseh zaposlenih na šoli in vključevanje staršev je ključnega pomena na poti do uspeha. Na naši šoli smo na tem področju homogeni in zato uspešni. Učenci s posebnimi potrebami se že od prvega razreda dalje navajajo na razne didaktične pripomočke, ki jih uporabljajo v šoli kakor tudi doma in so jim postali stalnica pri vsakodnevnem delu. Strokovnost in prilagodljivost učiteljev in ostalih strokovnih delavcev ob podpori staršev je pogoj za uspeh pri izobraževanju otrok s posebnimi potrebami na osnovnih šolah.

LITERATURA IN VIRI

[1] Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., Bregar Golobič, K. (2008). Učne težave v osnovni šoli: koncept dela. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[2] Magajna, L., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., Pekljaj, C., Bregar Golobič, K., Kavkler, M., Tancig, S. (2008a). Učne težave v osnovni šoli: problemi, perspektive, priporočila. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Pulec Lah, S., (2009). Podpora učitelju za učinkovito poučevanje in pomoč učencem z učnimi težavami. V: Hočevar, A. (2009). Zbornik prispevkov. str. 358-366. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.

[4] Kavkler, M. Izobraževalna uspešnost učencev s specifičnimi učnimi težavami – izziv za pedagoško prakso. V: Specifične učne težave v vseh obdobjih: zbornik prispevkov. Ljubljana: Društvo Bravo. 2010.

[5] Sardoč, M. Pravice otrok s posebnimi potrebami do inkluzivnega šolanja. V: Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija. 2006.

[6] Corbett, J. Inclusivity and School Culture: the Case of Special education. V: Prosser, School Culture. London: Paul Chapman publishing. 1999.

[7] Žakelj A. Pristopi učiteljev pri oblikah pomoči učencem z učnimi težavami pri matematiki. Revija za elementarno izobraževanje. 2013, št. 1(letn. 6), str. 5-25.

Milena Golob

AKTIVNA STAROST V DOMU STAREJŠIH OBČANOV

POVZETEK
Misel na staranje in starost veliko ljudi pojmuje kot nekaj neprijetnega, nekoristnega, predvsem pa nezaželenega. V današnji potrošniški družbi je takšen pogled zelo pogost in običajen, zato bi morali poudarjati pozitivne vidike staranja, odpravljati stereotipe v odnosu do starejše populacije in spodbujati kreativno preživljanje prostega časa. Odpravljanje predsodkov in stereotipov do starejših lahko dosežemo tako, da že mladim privzgojimo socialne veščine ter vedenje o aktivnem staranju in da s toleranco sprejmemo svoje staranje in staranje svojih družinskih članov. Pomembno je tudi sožitje generacij. V zadnjih desetih letih sem imela možnost spoznati življenje v domu starejših občanov prek izkušnje svoje mame in njenega aktivnega vključevanja v domsko življenje. Na podlagi lastnih izkušenj in z analizo vprašalnika med stanovalci bom predstavila (aktivno) življenje starostnikov v Domu starejših Šentjur – Hiši po meri človeka.

KJUČNE BESEDE: aktivno staranje, vključevanje v dom ostarelih, dnevno varstvo, prostovoljstvo, medgeneracijsko povezovanje.

ACTIVE AGE IN A RETIREMENT HOME

ABSTRACT
Many people find the thought of getting old and being old as something uncomfortable, useless, but above all as something undesirable. In today's consumer society, such a view is widespread and pervasive, so we should emphasize the positive views about getting old, and get rid of stereotypical prejudices against the older generation, and promote creative spending of free time. We can minimize prejudice and stereotypes about the elderly by teaching young people the social skills and providing knowledge about active aging, and by a tolerant acceptance of aging of ourselves and our family members. The coexistence of generations is also important. In the past ten years, I had the opportunity to learn about life in the retirement home through my mother's experience and her active participation in activities there. Based on my own experience and the analysis of the survey among the residents, I present the active life of the residents at the retirement home “Dom starejših Šentjur”, also called “A House Tailored to People’s Needs”.

KEYWORDS: active aging, integration into retirement home, day care, voluntary work, intergenerational cooperation.

1. UVOD

Po Accetu (1987: 20) je starost čas, ki je pretekel od trenutka nastanka živega bitja. Pri nekaterih ljudeh se procesi staranja začnejo prej, pri drugih kasneje. O staranju je veliko različnih teorij, znane so predvsem biološke, psihološke in socialne teorije. Vsaka od njih razlaga staranje iz svojega zornega kota. Biološke teorije povezujejo procese staranja predvsem z vidnim upadanjem telesne zmogljivosti človeka, ki nastopi pri posameznikih v različnih starostnih obdobjih in se konča s smrtjo. Psihološke teorije govorijo o staranju kot o obdobju, v katerem se zmanjšujejo senzorične in intelektualne funkcije človeka, zmanjšuje pa se tudi sposobnost za prilagajanje na nove življenjske okoliščine. Socialne teorije govorijo o staranju kot o pojavu, ko se človek začne umikati iz dotedanjega aktivnega življenja in postaja pri zadovoljevanju potreb vedno bolj odvisen od pomoči drugih (Miloševič Arnold 2003: 3).

Zdravo staranje krepi telesno, duševno in „socialno“ zdravje starejših, jim omogoča, da živijo neodvisno in kakovostno življenje in da brez diskriminacije aktivno sodelujejo v družbi (Švedski nacionalni inštitut za javno zdravje, 2006)

Kakovost življenja je v starejšem življenjskem obdobju mogoče izboljšati s krepitvijo redne telesne dejavnosti in duševnega zdravja ob podpori politike na vseh ravneh; s programi krepitve zdravja in preventivnimi programi, ki morajo temeljiti na znanstvenih dognanjih, upoštevati morajo etične principe in posebnosti različnih okolij (kulturo, način življenja) ter heterogenost populacije starostnikov (kronološka starost, družbeni status, izobrazba, miselnost …). Vse to bo skušala upoštevati nova Strategija za aktivno in zdravo staranje. Podlage zanjo so že pripravljene v okviru projekta Aktivno in zdravo staranje v Sloveniji (AHA-SI) [1]

2. AKTIVNO STARANJE

Aktivno staranje je proces optimalnega uresničevanja danih možnosti posameznikovega zdravja, udeležbe v družbi in varnosti z namenom vzpodbuditi kvaliteto njegovega življenja v starosti.

Aktivno staranje se nanaša tako na posameznike kot na skupino. Omogoča ljudem, da uresničijo svoje možnosti za dobro telesno, socialno in duševno počutje skozi vse življenje, da se udeležujejo v družbi v skladu s svojimi potrebami, željami, zmožnostmi; zagotovi se jim ustrezna zaščita, varnost in oskrba, ko potrebujejo pomoč. Staranje se dogaja v kontekstu drugih – prijateljev, sodelavcev, sosedov, družinskih članov, zato sta medgeneracijska solidarnost in medsebojna odvisnost pomembni načeli aktivnega staranja. [2]

Starostniki, tudi aktivni, velikokrat zaradi različnih razlogov prebivajo v domovih za starejše, ki so namenjeni odpravljanju osebnih stisk in težav starejših od 65 let ter drugih oseb, ki zaradi bolezni, starosti ali drugih razlogov ne morejo živeti doma. Leta 2018 je bilo v Sloveniji na voljo 21.063 mest v 59 javnih zavodih in 43 izvajalcih s koncesijo. Toda življenje v domovih ni le bivanje, prehrana, odsotnost ali prisotnost bolezni – je veliko več in čedalje več. Kvalitetno življenje v domovih pomeni upoštevanje posameznikovih osebnih karakteristik in življenjske zgodbe, ki jih skušajo čim kvalitetneje vpeti v institucije. Življenje v domovih pomeni tudi

aktivno staranje, normalizacijo življenja, tvorno sodelovanje v iskanju kvalitete bivanja ter aktivno soodločanje o sebi.

Predstavila vam bom dom, v katerem je deset let aktivno preživljala svojo starost moja mama. To je Dom starejših Šentjur – Hiša po meri človeka. Ob sodelovanju in spremljanju njenega življenja v domu sem pridobila ogromno novih spoznanj. Z anketnim vprašalnikom sem pridobila podatke o aktivnem preživljanju časa varovancev v Domu starejših Šentjur.

3. DOM SAREJŠIH ŠENTJUR - HIŠA PO MERI ČLOVEKA

Dom že dvajset let stopa po poti odgovornosti, strokovnosti in izkušenj, na odločni poti k viziji – Hiši po meri človeka, zato nenehno iščejo nove poti, ki bi stanovalcem bivanje v domu čim bolj približale domačemu okolju, hkrati pa želijo ponuditi nove storitve.

Danes izstopajo po inovativnih praksah, ki posamezniku omogočajo aktivno preživljanje življenja kljub prisotnosti različnih bolezenskih stanj. Osnovno vodilo je psihosocialni koncept dela kot način življenja starostnikov in dela zaposlenih – tako je nastala vizija: Hiša po meri človeka. Ustvarjajo odnos, v katerem sodeluje starostnik pri vseh zanj pomembnih odločitvah in se pri njem vključuje v socialno sfero.

Življenje v domu poteka po načelih normalizacije – oblikovanje gospodinjskih skupin znotraj – struktura kmečkega okolja – in narave zunaj. To pomeni, da tako kot doma tudi v domu pomeni kuhinja osrednji prostor, središče življenja. Stanovalci se zbirajo ob pripravi obrokov… Četudi vsega ne počnejo več sami, jih opravila spomnijo na dom, družino, pripadnost.

Pomembna dodana vrednost je pridobivanje življenjske zgodbe (življenjepisa) vsakega posameznika, ki za svoj novi dom izbere Dom starejših Šentjur. Skrbno pripravljena (po pripravljeni predlogi zapisana) življenjska zgodba olajša starostniku prehod v novo okolje, predvsem pa usmerja zaposlene pri uresničevanju želja in potreb.

Življenje v domu nenehno poteka, zato se tudi načrtuje; temu rečejo življenjsko načrtovanje. Sodelovanje s stanovalci, njihovimi svojci in referenčnimi zaposlenimi pomaga stanovalcem pri oblikovanju življenjskega načrta. Ta se redno evalvira, prilagaja in po potrebi spreminja. Vsebuje tudi oceno tveganja.

Dom starejših Šentjur ima tudi nekaj lastnih dobrih praks, ki pomagajo pri aktivnem staranju ter spodbujanju in ohranjanju preostalih sposobnosti, omogočajo pa tudi posebne aktivnosti za posebna stanja. Znani so po kopalnici dobrega počutja, ki je sestavni del psihosocialnega pristopa, namenjena je spodbujanju zaznav na ravni odnosa s človekom z različnimi motnjami v zaznavanju, zlasti uporabna je pri obolelih za demenco in pri stanovalcih, pri katerih verbalna komunikacija ni več mogoča oz. je okrnjena. Z edinstvenim ambientom krepi in spodbuja zaznavanje ter verbalno komunikacijo, deluje pa tudi sproščujoče ali pomirjujoče. Izvajajo tudi koncept življenja v oazi, ki s posebno opremo in ambientom zagotavlja arhitekturno prilagojeno bivanje za stanovalce, ki se nahajajo v zadnjem stadiju obolelosti za demenco; stanovalce tako z ustreznimi tehnikami in posebnimi pristopi pri delu ter pri vsakdanjih stikih nagovarjajo preko drugih čutil. Posebej so poudarjene barve v prostoru, vonjave, svetloba in glasba.

Dom ima tudi t. i. hišni hospic (sobo za paliativno oskrbo), kjer organizirajo paliativno oskrbo z oblikovanjem pogojev za učinkovito lajšanje tegob telesnega, psihosocialnega, duhovnega značaja. Omogočeno je tudi nepretrgano sobivanje svojcev.

Za uspešno aktivno staranje skrbijo tudi z rednimi stiki in delom s svojci. Srečanja potekajo redno vsake tri mesece, svojci sodelujejo tudi pri organiziranju večjih prireditev in aktivnostih na posameznih skupinah.

4. VKLJUČENOST V DRUŽBO

V Domu starejših Šentjur bivajo starostniki, katerih povprečna starost 31. 12. 2019 je bila 82,6 let. Od 161 stanovalcev je bilo 114 žensk, katerih povprečna starost je bila 83,96 let in 47 moških, katerih povprečna starost je bila 79,3 leta. Največ starostnikov je starih 80 let in več. 31. 12. 2019 je bilo kar 104 stanovalcev domačinov, torej iz občine Šentjur.

V domu ima svoje prostore tudi Spominčica Šentjur**,** ki ponuja sklop izobraževanj za širšo javnost na temo demence ter izobraževalni program za svojce obolelih in obolele same. Prirejajo srečanja v obliki Alzheimer kavarne. V okviru Spominčice Šentjur deluje tudi skupina za samopomoč, ki jo vodita zunanji (upokojeni) sodelavki, vsak prvi delovni četrtek v mesecu od 17. do 18.30 v prostorih Doma starejših Šentjur.

Vključenost v družbo se kaže tudi v aktivnem sodelovanju z lokalno skupnostjo. Bistvenega pomena vključenosti v družbo je tudi medgeneracijsko sodelovanje. Ker so naši stanovalci gibalno ovirani, vključevanje v lokalno okolje zagotavljajo tako, da *'mesto pride k njim''*. Vrata hiše široko odpirajo, organizirajo množico dogodkov, v sklopu katerih skrbijo za medgeneracijsko povezovanje (prihajajo otroci iz okoliških vrtcev, osnovnih šol, uporabniki Varstveno delovnega centra Šentjur, Mladinski center Šentjur, učenci Glasbene šole Šentjur in še mnogi drugi).

V neposredni bližini Doma je tudi Kneippov park, ki omogoča izboljšanje kvalitete življenja stanovalcev s terapevtskimi metodami, namenjen pa je tudi zunanjim obiskovalcem. Stanovalcem z neformalnim druženjem z naključnimi obiskovalci parka omogočajo občutek lastne vrednosti, krepijo socialne kompetence, nudijo večjo vključenost v družbo.

V Domu starejših Šentjur od leta 2018 dalje deluje večgeneracijski center Pod vrbco. V centru se izvajajo raznolike aktivnosti, ki so zanimive tako mladim kot tudi starejšim. Omogočajo medsebojno sodelovanje, izmenjavo veščin in znanja, možnost za druženje in tkanje prepotrebnih vezi v starosti. Center nudi priložnost za večgeneracijsko sodelovanje.

5. EMPIRIČNI DEL – ANALIZA ANKETE

V empiričnem delu me je zanimalo preživljanje prostega časa v Domu za starejše Šentjur. Podatke sem zbrala s pomočjo anketnega vprašalnika, ki je obsegal 7 vprašanj. V vzorec sem vključila 50 ljudi, 32 žensk in 18 moških. Vprašalnike sem v neposrednem stiku s starostniki izpolnjevala sama. O anketiranju sem predhodno obvestila socialno delavko, ki mi je anketiranje dovolila. Anketa je bila anonimna in izvedena v juniju 2020. Zbrane podatke sem obdelala kvantitativno in izračunala odstotke za lažjo primerjavo med njimi.

1. Starost anketirancev

Povprečna starost je pri anketiranih ženskah med 80 in 84, medtem ko je pri moških od 70 do 74 let. Podatki, ki sem jih dobila (Tabela 1), so pokazali, da je starost ženske populacije višja od moške.

Tabela 1: Starostna struktura anketirancev po spolu

Starost	Ženske		Moški	
65–69 let	5	10 %	2	4 %
70–74 let	3	6 %	6	12 %
75–79 let	6	12 %	3	6 %
80–84 let	12	24 %	3	6 %
85–89 let	5	10 %	4	8 %
90–94 let	1	2 %	0	0 %
Skupaj	32	64 %	18	36 %

2. Zdravstvene težave anketiranih

Iz tabele (Tabela 2) je razvidno, katere so najpogostejše zdravstvene težave anketirancev. Največ (14 %) anketirancev je navedlo težave s sluhom, sledijo jim težave z gibanjem (12 %), dihanjem (6 %) in osteoporozo (10 %). Anketirani moški (10 %) imajo predvsem težave pri gibanju.

Tabela 2: Zdravstvene težave

Zdravstvene težave	Ženske		Moški	
Slabši vid	3	6 %	2	4 %
Slabši sluh	7	14 %	3	6 %
Težave z gibanjem	6	12 %	5	10 %
Sladkorna bolezen	2	4 %	2	4 %
Osteoporoza	5	10 %	1	2 %
Težave z dihanjem	6	12 %	2	4 %
Drugo	3	6 %	3	6 %
Skupaj	32	64 %	18	36 %

3. Kako pogosto imajo anketirani obiske

Iz tabele (Tabela 3) vidimo, da ima 18 % varovancev enkrat tedensko obiske. Presenetil me je podatek, da ima 18 % moških obiske samo nekajkrat mesečno. Prav tako je 4 % anketiranih žensk odgovorilo, da nima obiskov.

Tabela 3: Pogostost obiskov, ki jih imajo starostniki

Pogostost obiskov	Ženske		Moški	
Vsak dan.	2	4 %	0	0 %
Večkrat tedensko.	4	8 %	1	2 %
Enkrat tedensko.	12	24 %	5	10 %
Nekajkrat mesečno.	9	18 %	9	18 %
Enkrat mesečno.	3	6 %	3	6 %
Nimam obiskov.	2	4 %	0	0 %
Skupaj	32	64 %	18	36 %

4. Kako pogosto se anketirani udeležujejo prostočasnih aktivnosti

Anketirani stanovalci so vsaj zmerno aktivni, saj odgovora »nikoli« ni nihče izbral (Tabela 4). Večkrat tedensko je aktivnih 38 % žensk in 16 % moških. Nekajkrat mesečno je aktivnih 9 % žensk in 14 % moških. Vsak dan je aktivnih 8 % anketiranih žensk in 6 % moških.

Tabela 4: Pogostost obiskovanja prostočasnih aktivnosti

Pogostost obiskovanja prostočasnih aktivnosti	Ženske		Moški	
Vsak dan.	4	8 %	3	6 %
Večkrat tedensko.	19	38 %	8	16 %
Nekajkrat mesečno.	9	18 %	7	14 %
Nikoli.	0	0 %	0	0 %
Skupaj	32	64 %	18	36 %

5. Kako anketirani preživljajo svoj prosti čas

Anketirani stanovalci aktivno preživljajo prosti čas (Graf 1), saj se poleg spremljanja televizijskega programa (38 % žensk; 16 % moških) vključujejo k telovadbi (36 % žensk, 22 % moških), visok odstotek (24 % žensk, 18 % moških) se ukvarja z ročnimi deli, veliko se jih udeležuje tudi igranja družabnih iger (20 % žensk, 14 % moških) in branja časopisov ter obiskovanja kulturnih prireditev (18 % žensk, 12 % moških) oz. pogovornih ur (8 % žensk, 4 % moških).

Graf 1: Preživljanje prostega časa

6. Kateri so pomembni dejavniki, ki vplivajo na preživljanje prostega časa

Za 64 % anketiranih v Domu starejših Šentjur je najpomembnejši dejavnik pri preživljanju prostega časa zdravstveno stanje. Pomembni dejavniki so tudi organizirana pomoč drugih (14%), denar (10 %) in vzpodbude sorodnikov (4 %). Odgovore ponazarja Graf 2.

Graf 2: Dejavniki, pomembni za preživljanje prostega časa

7. Kako dobro so anketirani oskrbovanci obveščeni o možnostih vključevanja v prostočasne dejavnosti

Iz odgovorov anketiranih (Tabela 5) je razvidno, da je večina (92%) zelo dobro obveščena o aktivnostih, ki se odvijajo v domu. Samo 8 % jih meni, da je obveščenost slaba.

Tabela 5: Obveščenost o prostočasnih dejavnostih

Obveščenost o prostočasnih dejavnostih	Odgovori varovancev	
Zelo dobra obveščenost.	46	92 %
Slaba obveščenost.	4	8 %
Nisem obveščen.	0	0 %
Skupaj	50	100 %

6. SKLEP

Z anketiranjem 50 stanovalcev Doma starejših Šentjur sem ugotovila, da stanovalci aktivno izkoristijo svoj prosti čas, saj se poleg spremljanja televizijskega programa vključujejo k telovadbi, igrajo družabne igre, obiskujejo kulturne prireditve in sodelujejo v pevskem zboru ter pri pogovornih urah. Najpomembnejši dejavniki, ki vplivajo na njihovo preživljanje prostega časa, so zdravstveno stanje, organizirana pomoč drugih in vzpodbude sorodnikov. Obiski svojcev imajo velik pomen, da se ne počutijo pozabljene. V Domu starejših Šentjur dobro obveščajo o dogajanjih za prostočasne dejavnosti. K temu zagotovo pripomore aktivno sodelovanje starostnikov pri kreiranju življenja v domu in izdajanje domskega časopisa, kjer so opisane prireditve ter načrtovani dogodki.

LITERATURA IN VIRI

[1] http://www.ssz-slo.si/wp-content/uploads/ZBORNIK-v-okviru-projekta-Erazmus-primer-dobrih-praks-v-SLO-CZ-FRA-1.pdf (18. 5. 2020)

[2] https://www.umar.gov.si/fileadmin/user_upload/publikacije/kratke_analize/Strategija_dolgozive_druzbe/Strategija_dolgozive_druzbe.pdf (18. 5. 2020)

[3] https://www.nijz.si/sl/telesna-dejavnost-za-zdravo-in-aktivno-staranje (18. 5. 2020)

[4] STARANJE v Sloveniji: raziskava o potrebah, zmožnostih in stališčih nad 50 let starih prebivalcev Slovenije (ur. Jože Ramovš). Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka za gerontologijo in medgeneracijsko sožitje, 2013. Dostopno na: http://www.inst-antonatrstenjaka.si/gerontologija/slovar/1028.html (18. 5. 2020)

[5] DOLGOTRAJNA oskrba: izzivi in priložnosti: oskrbovalni in bivalni vidiki (ur. Lorenzo Brian Ros McDonnell, David Bogataj, Marta Kavšek). Šempeter pri Gorici: MEDIFAS; Ljubljana: Skupnost socialnih zavodov Slovenije, 2015. (MEORL ; serijska št. 19)

PRILOGA 1

ANKETNI VPRAŠALNIK

1. Navedite svojo starost

a. 65–69 let b. 70–74 let c. 75–79 let č. 80–84 let d. 85–89 let e. 90–94 let

2. Ali imate katero od naštetih težav? (možnih več odgovorov)

a. slabši vid b. slabši sluh c. težave z gibanjem č. sladkorna bolezen d. osteoporoza e. težave z dihanjem f. drugo

3. Kako pogosto imate obiske?

a. vsak dan b. večkrat tedensko c. enkrat tedensko č. nekajkrat mesečno d. enkrat mesečno e. nimam obiskov

4. Kako pogosto se udeležujete prostočasnih aktivnosti?

a. vsak dan b. večkrat tedensko c. nekajkrat mesečno č. nikoli

5. Kako preživljate svoj prosti čas? (možnih več odgovorov)

a. družabne igre, kartanje, šah b. telovadba, sprehodi c. branje knjig in časopisov
č. gledanje televizije d. ročna dela e. obiskovanje kulturnih prireditev f. petje v pevskem zboru

6. Kateri dejavniki vplivajo na vaše preživljanje prostega časa?

a. denar b. motiviranost c. zdravstveno stanje č. organizirana pomoč drugih
d. vzpodbude sorodnikov

7. Ocenite obveščenost s prostočasnimi dejavnostmi, ki se odvijajo v Domu starejših Šentjur:

a. zelo dobra obveščenost
b. slaba obveščenost
c. nisem obveščen

Mateja Hafner

ZNANJE NE POZNA MEJA

POVZETEK
Izkušnje in znanje, ki ga pridobivamo, je zelo pomembno za vsakdanje življenje. V šoli si učitelji prizadevamo, da bi si učenci čim več zapomnili in se naučili, zato vpeljujemo v pouk različne metode in oblike dela. Kot primer dobre prakse se je v evropskem projektu Erasmus+ »NAT - work« pokazalo medsebojno prepletanje rednega šolskega dela (medpredmetno povezovanje) in projektnega dela (opazovanje, aktivnosti in pouk v naravi) ter medsebojno sodelovanje (izvajanje skupnih aktivnosti, poročanje, dopisovanje, pogovori preko Skype-a …). Vsi, vključeni v projekt, so pridobili nova trajnostna, vseživljenjska znanja, izkušnje, ideje, širili so svoja obzorja, navezovali stike ... Hkrati smo uresničili tudi vse zadane cilje projekta: da se učenci med seboj povežejo, da jih spodbujamo k preživljanju prostega časa in učenja v naravi, da skrbijo za čisto okolje. Vsi vpleteni so napredovali v skladu s svojimi zmožnostmi. Učenci bodo lahko na novo pridobljena znanja (komunikacijske veščine, raba IKT, aktivnosti in preživetje v naravi, poznavanje rastlin in živali, širjenje in spoznavanje multikulturnosti …) uporabili v življenju, ta znanja pa so tudi dodana vrednost pouku in splošni razgledanosti.

KLJUČNE BESEDE: znanje, medsebojno sodelovanje, motiviran učenec in učitelj, kakovost znanja.

KNOWLEDGE KNOWS NO LIMITS

ABSTRACT
Experience and knowledge that we acquire on a day to day basis matter a great deal in our lives. Teachers want students to gain as much knowledge as possible in schools, and that is why various methods and forms of work are used in lessons. An example of good practice in the Erasmus+ “NAT - work” European project was the intertwining of regular school work (cross-curricular links) and project work (observation, activities and lessons in nature) and mutual cooperation (implementing common activities, reporting, correspondence, talks through Skype). Everyone involved in the project gained new sustainable and lifelong knowledge, experiences, ideas, expanded their horizons and established new contacts. At the same time, we managed to attain all the project objectives, which were to connect students, to encourage them to spend their free time in the nature and to take care of their environment. All the involved students made progress in accordance with their own abilities. Students will be able to apply new skills (communication skills, the use of ICT, activities and survival in nature, knowing vegetation and animals, and identifying multiculturality, etc.) and knowledge in life, and additionally, this knowledge brings an added value to our lessons and helps to expand horizons.

KEYWORDS: knowledge, mutual cooperation, motivated students and teachers, quality lessons.

1. PROJEKT »NAT - WORK«

Na Osnovni šoli Orehek Kranj se zaposleni prizadevamo za spodbudno učno okolje in motiviranost učencev za delo, zato v pouk vnašamo različne metode in oblike dela. Ob tem se vključujemo tudi v različne projekte, katerih vsebine so povezane z rednim šolskim delom in vizijo šole, ki se glasi, da s kvalitetnim, strokovnim delom in dobrimi medsebojnimi odnosi lahko dosežemo kakovostno znanje ter spodbujamo pozitivno medsebojno naravnanost. Aktivno sodelovanje v projektih nam nudi nove izzive. Ob tem nastajajo primeri dobre prakse, kjer se kažejo rezultati trdega dela, ti pa nudijo zadovoljstvo in motivacijo za nadaljnje delo med vsemi vpletenimi.

V zadnjih desetih letih smo bili že vključeni v evropska projekta Comenius – šolska partnerstva in Erasmus+ KA2 projekt, ki sta financirana z evropskimi sredstvi. V članku vam predstavljam enega izmed dvoletnih projektov. To je »NAT - work«. Naše partnerske šole so bile iz Velike Britanije (Stony Stratford), Švedske (Karlsborg), Turčije (Ankara) in Nemčije (Herne), ki je bila tudi koordinatorica projekta.

Cilji projekta so bili:

- učence spodbuditi k preživljanju prostega časa v naravi,
- učence spodbudite k učenju o naravi in učenju iz narave,
- učence spodbuditi k ozaveščanju pomena skrbi za čisto okolje,
- učence partnerskih šol povezati med seboj.

V projekt so bili vključeni učenci od 1. do 6. razreda s svojimi učiteljicami.

2. KAKO JE POTEKALO PROJEKTNO SODELOVANJE

Vsaka šola je organizirala petdnevno projektno srečanje partnerskih šol. Učitelji smo se na srečanjih pogovorili o poteku projektnega dela. Z analiziranjem učinkov izvedenih aktivnosti smo ugotavljali doseganje zastavljenih projektnih ciljev. Zgodilo se je tudi, da z določenimi aktivnostmi v posameznih državah nismo dosegli zaželenega učinka, zato smo morali poiskati drugačen način dela. Na srečanjih smo si izmenjali izkušnje in primere dobre prakse ter se o njih pogovorili. Hkrati pa smo pripravili tudi plan aktivnosti do naslednjega srečanja in način spremljanja napredka učencev. To smo izvajali na različne načine: učenci so beležili aktivnosti na prostem, napisali so kratka poročila o dejavnostih v naravi, reševali so kvize in vprašalnike, odgovarjali so na vprašanja, s katerim smo preverili razumevanje in poznavanje učne snovi, pisali so ideje za delo, evalvirali so svoje delo – samostojno, skupinsko delo ali delo v paru. Delali smo tudi stenski časoris, na katerega smo zabeležili vse pomembne dogodke, ključne besede, anekdote, občutke … Tudi starše smo poprosili, da nam sporočijo, kakšen napredek so opazili pri svojemu otroku.

Na obisku partnerske šole smo prisostvovali pri pouku in se seznanili z njihovim šolskim sistemom in delovanjem šole. Prav tako smo za učitelje pripravili različna izobraževanje, in sicer: predstavitev različnih aktivnosti v naravi, preživetje v naravi, učenje v naravi in učenje o

naravi ter skrbi za čisto okolje. Vse pridobljene izkušnje in znanje nato predstavimo kolegom na šoli. V ta namen imamo konference, na katerih se pogovorimo o pozitivnih in negativnih izkušnjah ter jih primerjamo z delovanjem na naši šoli.

Učenci partnerskih šol so si dopisovali po navadni pošti in se pogovarjali preko programa Skype. Na šoli so skupaj z učiteljico aktivno sodelovali pri načrtovanju določenih aktivnosti in nato pri njihovem izvajanju.

Pri nekaterih aktivnostih so imeli aktivno vlogo tudi starši, tako doma kot v šoli, saj k še večjemu in trajnejšemu doprinosu projektnega dela pride z vključenostjo staršev, učencev in učiteljev.

3. KAJ SMO PRIDOBILI UČITELJI

Vsi učitelji si želimo kakovostnega poučevanja in učence, ki so motivirani za delo. Stremimo k stalnemu strokovnemu izobraževanju. Znanje, ideje in izkušnje, ki jih pridobivamo, pa vnašamo v redno šolsko delo. Pri tem je pomembno prilagajanje dani situaciji, predvsem pa učencem. Ti bodo uspešni, če bo pouk potekal v spodbudnem učnem okolju in bo zanimiv za učence, oni pa bodo imeli aktivno vlogo pri samem delu.

Na šoli imamo več različnih projektov, ki se povezujejo z vizijo šole in z rednim šolskim delom. Prizadevamo si, da bi učenci poleg redne učne snovi pridobili še druge kompetence in vrednote, ki so pomembne za življenje. V času trajanja projekta »NAT - work« sem poučevala učence 5. razreda. Z medsebojnim sodelovanjem učiteljev in učencev ter staršev smo dosegli zastavljene projektne cilje in motivacijo za nadaljnje delo.

Učitelji z vključevanjem v projekt dobimo nove izkušnje glede poučevanja na prostem, nove ideje, znanja, primere dobre prakse, imamo pa tudi priložnost spoznavati različne šolske sisteme in jih primerjati z našim šolskim sistemom. Pridobivamo tudi na samozavesti, ko ugotavljamo, da imajo učitelji v drugih državah enake ali podobne probleme in tako lažje oblikujemo stališča in uvidimo več možnosti za reševanje težav. Učitelji poleg pridobljenega znanja na področju projekta pridobivamo znanja in izkušnje tudi na področju timskega dela, komunikacije v tujem jeziku, planiranja in izvajanja aktivnosti ter uporabe informacijske-komunikacijske tehnologije. Medpredmetno povezovanje je omogočilo tudi razvoj in uporabo drugačnih metod in pristopov. Kot vodja projekta na šoli sem pridobila veliko veščin na področju organizacije in vodenja projekta.

4. KAJ SO PRIDOBILI UČENCI

Vsak oddelek se je v sodelovanju z enim oddelkom izmed partnerskih šol poskusil v pisanju skupnih zgodb, ob praznikih so si izdelovali in pisali voščilnice ter se pogovarjali preko Skype-a. S predstavitvijo partnerskih držav in šol ter njihove naravne okolice so širili splošno razgledanost. V tednu skupnih dejavnosti vseh partnerskih šol so spoznavali naravne danosti v okolici izbrane partnerske šole in pridobivali ideje za učenje in gibanje v naravi. Poleg tega so svoje ugotovitve projektnega tedna predstavili partnerskemu razredu preko programa Skype.

Predstavitve projektnih tednov ostalih partnerskih šol pa smo jim predstavili učitelji po izvedenih projektnih srečanjih učiteljev.

Učenci so bili aktivni izvajalci projektnih dejavnosti v šoli in doma. Z vključevanjem v projekt so pridobili veliko kakovostnega znanja, saj je bilo v poučevanje in učenje vključenih veliko različnih metod dela, tudi takšnih, ki so bile prilagojene različnim stilom učenja, predvsem pa so temeljile na aktivnosti učencev. Torej so učenci pridobili znanja, ki jih sedaj lahko vključujejo v vsakodnevne aktivnosti. Hkrati so navezovali stike z vrstniki v tujini, spoznavali druge kulture, običaje, se učili multikulturnosti, drugačnosti … Z malenkostmi se je dvigovala motiviranost učencev za delo in posledično se je izboljševala kakovost pouka. Nekaj učencem se je izboljšal tudi učni uspeh, saj so se z aktivnostmi v naravi sprostili in ugotovili, na kakšen način se najbolje zapomnijo in nato naučijo določeno snov. Pri tem jim je pomagalo stalno spremljanje svojega napredka, ki so ga ugotavljali s samoevalvacijo, vrstniško evalvacijo in preko povratnih informacij učitelja. Pri aktivnostih, ki so bile medpredmetno povezane in vezane na redno šolsko delo, smo se z učenci najprej pogovorili o kriterijih uspešnosti, ki so jim potem služili za sprotno spremljanje in evalvacijo dela. Na začetku je bilo učencem to delo težko, saj niso vedeli, kaj učitelji želimo. S skupnim načrtovanjem, izvajanjem aktivnosti in ugotavljanjem končnih ciljev so se učenci navajali na samostojnost. Učenci so imeli na začetku težave s podajanjem ustnih povratnih informacij o svojem delu in delu svojih sošolcev, saj niso vajeni takega načina dela. Sprva so tudi težko sprejemali kritike za svoje delo.

5. PROJEKTE AKTIVNOSTI IN NJIHOVI UČINKI

Projektne aktivnosti, ki smo jih izvajali na šoli, so bile vključene v redni pouk in so se povezovale z učnim načrtom. Vse aktivnosti so temeljile na medpredmetnem povezovanju. V kar največji meri smo jih izvajali v naravi.

Primeri nekaterih projektnih aktivnosti:

- Učenci so pripravili predstavitev šole in države za učence partnerskih šol, ki so si jih izmenjali. Tako so učenci pridobili osnovne informacije o partnerskih državah. Najbolj pa so se razveselili predstavitve šol. Slovenski učenci so ugotovili, da so naše šole najbolj urejene, čiste in najbolje opremljene. Ko smo učitelji predstavljali ugotovitve projektnih srečanj, pa so se učenci najbolj čudili temu, da morajo na nekaterih tujih šolah učenci prinašati hrano s seboj, saj vse šole nimajo šolske kuhinje. Strinjali so se, da so lahko hvaležni, da imajo v šoli organizirano prehrano, ki je zelo raznolika.
- Z željo čim bolj povezati učence partnerskih šol smo se učitelji, ki smo sodelovali v projektu, dogovorili, da si za praznike izmenjamo voščilnice. Vsakemu oddelku je bil določen razred v partnerski državi. Dejavnost smo nadgradili s tem, da smo vsaki partnerski šoli poslali tudi opis praznovanja določenega praznika. Na ta način so se učenci urili v pisanju voščil in v opisovanju dogodkov, kar so tudi standardi pri slovenščini. Navdušeni so bili, ker so imeli možnost, da pripravijo tudi kakšno presenečenje (npr. različne namizne igre, igrače in skulpture iz naravnega materiala ali videoposnetek igre v naravi) za njihove prijatelje v tujini. Pozitiven je bil tudi odziv staršev. Ti so povedali, da so njihovi otroci komaj čakali praznike, da so imeli možnost

oz. priložnost pisati voščilo otrokom partnerskih oddelkov. Prav tako so nestrpno čakali poštarja, da jim je prinesel voščila partnerskih šol.

- Učenci so se učili tudi osnovnih izrazov in besed v maternih jezikih partnerskih šol. Ponosni so bili, ker so lahko vrstnike v partnerskih državah nagovorili ali pa jih kaj vprašali v njihovem jeziku. To je pomembno, saj so nekateri učenci postali bolj motivirani za učenje tujih jezikov. V ta namen smo za pomoč zaprosili učiteljico nemškega in angleškega jezika. Pred izvedbo delavnic so učenci zapisali želje, kaj bi se radi naučili v nemškem in angleškem jeziku in je hkrati povezano z vsebino projekta. Učiteljica je pripravila delavnice, pri katerih so učenci spoznavali imena za rastline in živali v nemškem oz. angleškem jeziku.
- Tudi učitelji ugotavljamo, da učenci vse manj časa preživijo v naravi ter da se premalo gibajo, zato smo se tudi odločili, da se pridružimo projektu »NAT - work«. Želeli smo, da se učijo iz narave o naravi. V sklopu projektnih aktivnosti smo organizirali aktivnosti na prostem v okolici šole in to v vsakem vremenu. Te aktivnosti so bile: orientacijski pohodi, lov za zakladom, plezanje, kolesarjenje, tek na smučeh, opazovanje okolice. Izvajali smo jih med rednim poukom in med odmori ter občasno tudi v času podaljšanega bivanja. V določenih projektnih aktivnostih so bili aktivni tudi starši. Na sestankih, govorilnih urah in spletni strani šole smo jih seznanjali z vsemi projektnimi aktivnostmi. Namignili smo jim tudi, kaj lahko naredijo doma.

  Ideje in primere dobre prakse za aktivnosti v naravi smo si izmenjali s projektnimi partnerji. Vsak 2. teden v mesecu smo imeli v vseh partnerskih šolah projektni teden z istimi aktivnostmi v naravi. Vsak 3. teden v mesecu pa smo se učenci in učitelji pogovarjali preko Skype-a in si izmenjali izkušnje o dogodkih v preteklem tednu. Učitelji smo analizirali izvedene dejavnosti (v kolikšni meri so bile uspešne, ali smo dosegli zastavljene cilje, koliko so bili učenci aktivni in motivirani za delo …), spremljali napredek učencev in se skupaj z njimi pogovarjali o njihovem napredku.
- Učenci vseh sodelujočih držav so izbrali drevo, ki so ga opazovali 2 leti. Pozorni so bili na rast in razvoj rastline (debelino debla, obliko listov in cvetov). Opazovali so dozorevanje plodu. Če je bil le ta užiten, so se seznanili tudi z njegovo uporabo v prehrani. Na ta način smo povezovali naravoslovje in tehniko, matematiko, slovenščino in likovno umetnost. Predstavitev dejavnosti je potekala preko Skype-a, dodatne informacije pa smo jim predstavili učitelji, ko smo se vrnili s projektnih srečanj.
- Učenci so spomladi v šoli organizirali menjalnico semen in sadik. Tako so imeli vsi možnost, da dobijo semena, ki jih še niso imeli, in jih doma posejejo. V šoli so učenci posejali različne rastline (korenje, solato, peteršilj, redkvico …) in posadili krompir. Skrbeli so za sadike, ki so jih nato odnesli domov in jih posadili na vrt. Opazovali in beležili so njihovo rast. Kar so pridelali, so doma tudi pojedli. To je eden od načinov privzgajanja pozitivnega odnosa do okolja.
- Pripravljali so tudi različne marmelade in sirupe. Spomladi so v okolici šole nabirali bezgove cvetove, iz katerih so naredili bezgov sirup. Nekaj cvetov so posušili in jih potem uporabili za pripravo čaja. Jeseni so iz jabolk, hrušk in sliv v šoli kuhali

marmelado, ki so jo potem imeli za malico. Sadje, ki so ga dobili v šoli ali pa prinesli od doma, so uporabili tudi za pripravo peciva, napitkov in sadnih kup. Nekaj učencev je prvič lupilo ali rezalo sadje. Večina se jih je tudi prvič preizkusila v pripravi marmelad. Z različnimi gospodinjskimi opravili so učenci gradili samozavest, pridobivali življenjske veščine in kar je najpomembnejše, naučili so se rokovati z različnim kuhinjskim priborom, ob tem pa so spoznavali tudi različne vrste sadja. Ugotovili so tudi, da se sadje, ki morda ni več primerno za običajno uživanje, da predelati in porabiti v drugačni obliki. Ves njihov trud je bil poplačan, ko uživali izdelke, ki so jih naredili sami.

- V vseh letnih časih smo z učenci obiskovali bližnjo kmetijo. Na ta način so se učenci seznanili z delom na kmetiji, ki je seveda odvisno od letnih časov. Spomladi smo šli s kmetom na njivo sadit krompir. Ko je dozorel, smo ga šli izkopat in smo si v šoli pripravili kosilo. Učence je delo na polju navdušilo, še bolj so se razveselili pridelka, nato pa so uživali še v pripravi hrane. Vzgajanje rastlin in skrb zanje je zelo pomembna življenjska vrednota, saj se vedno bolj zavedamo, da so živila, ki so pridelana doma, najboljša.
- O tem, kako poskrbeti, da bomo imeli naravo čim bolj čisto, smo se z učenci veliko pogovarjali. Pripravili so piktograme, s katerimi so opozorili na glavne dejavnike skrbi za čisto okolje. Pritrdili smo jih na različna mesta v okolici šole in v bližnji gozdiček. Izdelali so tudi različne namizne igre o aktivnostih v naravi, o poznavanju narave in o skrbi za čisto okolje, s katerimi so se igrali vsi učenci. Igre smo tudi prevedli v angleščino in si jih izmenjali s partnerskimi državami.
- V tednu gozdov, to je konec maja, smo veliko časa posvetili gozdovom – pogovarjali smo se o tem, zakaj so potrebni in kaj nam nudijo, spoznavali smo živali in rastline ter se seznanili z bivakiranjem v gozdu. V šolo smo povabili gozdarja in skupaj z njim odšli v gozd, kjer nas je seznanil s svojim delom in s problemi gozdov. Kako preživeti in pripraviti bivak v gozdu pa je pa učence seznanil oče enega izmed učencev. Učenci so bili z aktivnostmi v gozdu zelo zadovoljni, ker so se naučili postaviti bivak, zakuriti ogenj, si poiskati hrano … Spoznali so tudi, da je na Švedskem podobno kot pri nas, le da imajo tam več jezer kot mi. Problem z gozdom so imeli učenci v Turčiji in Veliki Britaniji, ker gozda v takem obsegu kot ga imamo mi, nimajo. Seveda govorimo o gozdovih v okolici šol.
- Poudarek smo dali tudi čebelam, ki so zelo pomembne za razširjanje in rast rastlin. Obiskali smo čebelarja, ki nam je predstavil svoje delo in pomen čebel. Poudaril je, da se čebelarji in naravovarstveniki obračajo na vse ljudi, ki jim po svojih zmožnostih lahko pomagajo izboljšati pogoje za preživetje čebel (npr. z ohranjanjem starih travnikov, s košnjo že odcvetelih rastlin in nerabo pesticidov) in s tem preživetje ljudi. Tu niso potrebni veliki koraki, ampak šteje prav vsak korak, ki zagotavlja čebelam lažji obstoj. Učence je nagovoril, da bi doma postavili gnezdišče za čebele. V ta namen smo v šoli izdelali eno gnezdišče in ga postavili na šolski vrt. Učenci so v šolo povabili starše, da so skupaj izdelovali gnezdišča za čebele, ki so jih nato odnesli domov. Z našim delom smo navdušili tudi učence v partnerskih državah, da so tudi oni s starši izdelali

gnezdišča. Na temo čebel se učenci likovno ustvarjali (risali čebele, panjske končnice, iz različnih materialom izdelovali čebele …), pisali pesmice in zgodbice, pekli piškote in druga peciva z medom …

- V naravi je veliko možnosti in virov za likovno ustvarjanje. V vseh letnih časih so učenci izdelovali makete, kipe, skulpture, predmete, urejali okolico in risali z naravnimi materiali iz okolja. Pri tem so se zabavali, spoznavali posamezne rastlinske vrste in jih uporabljali pri svojih stvaritvah.
- V okolici šole je učiteljica biologije skupaj z učenci pripravila rastlinsko učno pot. Ta je veliko pripomogla k spoznavanju rastlin. Petošolci so v gozdičku v bližini šole nabrali različne rastline in živali ter jih s pomočjo določevalnega ključa razporedili. Tako so se učenci seznanili z različnimi živimi bitji, ki so jih potem natančneje spoznavali pri pouku naravoslovja in tehnike.
- V sodelovanju s partnerskim razredom v tujini so učenci pisali različne zgodbe o onesnaženosti zraka, vode in zemlje ter skrbi za njihovo neonesnaženost. Napisali so jih v maternem jeziku in jih nato prevedli v angleščino. Tako je sočasno nastajala trojezična zgodba (v angleščini in dveh maternih jezikih). Prvi so napisali zgodbo, jo ilustrirali in poslali v tujino. Drug razred je nadaljeval s pisanjem in ilustriranjem zgodbe ter jo poslal nazaj prvi skupini. Tako so si zgodbe štirikrat izmenjali. To je bil tudi eden izmed projektnih ciljev, da učence povežemo v sodelovanje.

6. NOVE IDEJE

Projekt pa se ne zaključi po poteku njegovega roka. Njegovi učinki so dolgotrajni in se kažejo tudi kot nove ideje za nove projekte.

Tako so učenci predlagali, da bi naredili trim stezo okoli šole. Zbrali so ideje za aktivnosti na posameznih postajah in pomagali so pri postavitvi trim steze.

Za šolo smo že v času trajanja projekta pripravili gredico, na katero smo posadili različne rastline, za katere so skrbeli učenci. Nato smo dodali še nove gredice z zelišči. Nekaj zelišč so učenci nasadili v cvetlične lončke, ki so jih postavili na različna mesta okoli šole.

Izdelali so še več namiznih in zabavnih iger z namenom, da učence ozaveščajo o pomenu čistega okolja in poznavanja rastlinstva in živalstva v domači pokrajini.

Starši so predlagali, da bodo oni organizirali petkove popoldanske aktivnosti v bližnjem gozdičku. Povezali so se s krajevno skupnostjo in tako so skupaj poskrbeli za aktivnosti otrok na prostem in to ne glede na vreme.

7. ZAKLJUČEK

Vključitev v različne vrste projektov prinaša veliko pozitivnih sprememb za učitelje, učence in starše. Seveda ne gre brez negativnih učinkov, ki jih je malo, a vendarle so (npr. projektna dokumentacija, občasna odsotnost učiteljev, dogovarjanje). Kljub temu menim, da negativne

učinke preglasijo pozitivni. Učitelji s pridobljenimi novimi idejami in znanjem popestrimo pouk, osebnostno in profesionalno rastemo ter se povezujemo z učitelji v tujini. Učenci pridobivajo motivacijo za učenje tujih jezikov, znanje teh pa je ključ do medsebojnega sporazumevanja; pri pouku so bolj aktivni, saj je pouk malce drugače voden in pripravljen in zato bolj zanimiv; učenci krepijo medsebojne vezi in poznanstva; širijo splošno razgledanost in postajo aktivni pri skrbi za čisto okolje. Zaradi svojih otrok posledično tudi starši postajajo bolj ekološko osveščeni in dejavni v naravi. Znanje resnično ne pozna meja, zato ga je treba iskati in pridobivati na različnih nivojih in na različne načine. Motiviranost za delo in lastna aktivnost pa poskrbita, da je znanje trajnostno in osmišljeno.

LITERATURA IN VIRI

[1] Slapšak, U., Lenc, A.: *Mednarodno sodelovanje kot orodje za dvig motivacije in krepitev organizacijskih veščin učitelje* [Online]. (2018). Dosegljivo: https://www.cmepius.si/wp-content/uploads/2019/03/Slapsak_Lenc_Mednarodno-sodelovanje-kot-PEI-2018.pdf. [Dostopano: 29. 4. 2020].

[2] *Učni načrt. Program osnovna šola. Družba* [Online]. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_naravoslovje_in_tehnika.pdf. [Dostopano: 29. 4. 2020].

[3] *Učni načrt. Program osnovna šola. Likovna umetnost* [Online]. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_likovna_vzgoja.pdf. [Dostopano: 29. 4. 2020].

[4] *Učni načrt. Program osnovna šola. Matematika* [Online]. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_matematika.pdf. [Dostopano: 29. 4. 2020].

[5] *Učni načrt. Program osnovna šola. Naravoslovje in tehnika* [Online]. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_naravoslovje_in_tehnika.pdf. [Dostopano: 29. 4. 2020].

[6] *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina* [Online]. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf. [Dostopano: 29. 4. 2020].

Polonca Hajšek Pavlič

UPORABA APLIKACIJE QUIZIZZ PRI POUKU MATEMATIKE NA DALJAVO

POVZETEK

Pandemija je trajno spremenila pristop do izobraževanja. Za predavanja, razlage in izvajanje domačih nalog smo uporabili videokonferenčni kanal v povezavi s spletno učilnico. Preverjanje in ocenjevanje znanja pa zahteva drugačen pristop. Formativno spremljanje znanja učencev v obliki kvizov je postalo s pomočjo sodobne tehnologije enostavno kot še nikoli. Učenci imajo občutek, da se igrajo, da se počutijo slišane in vključene, hkrati pa učitelj dobi koristno povratno informacijo. Aplikacija Quizizz nam je zagotovila pošteno in kakovostno okolje za ta del učnega procesa. Quizizz je izobraževalna aplikacija, ki temelji na igrah in v učilnico prinaša dejavnosti z več igralci ter omogoča interaktivne in zabavne vadbene tečaje. Z uporabo Quizizza smo na daljavo preverjali usvojeno znanje učencev po vsakem poglavju. Primere dobre prakse lahko izkoristimo tudi za delo pri pouku v šoli ali na daljavo.

KLJUČNE BESEDE: preverjanje znanja na daljavo, aplikacija Quizizz, Google Classroom, videokonferenčni kanal.

USING THE QUIZIZZ APPLICATION IN ONLINE MATH LESSONS

ABSTRACT

The pandemic has permanently changed the approach to education. We used a videoconferencing channel combined with an online classroom for lectures, explanations and homework. However, testing and assessing knowledge requires a different approach. Formative monitoring of students' knowledge in the form of quizzes has become easier than ever with the help of modern technology. Students have a sense of playing, of being heard and involved and at the same time the teacher gets useful feedback. The Quizizz application provided a fair and quality environment for this part of the learning process. Quizizz is a game-based educational application that brings multi-player activities to the classroom and enables interactive and fun training courses. Using Quizizz, we checked the students' acquired knowledge after each chapter. We can use examples of good practice in school or in online learning.

KEYWORDS: remote knowledge testing and assessment, Quizizz application, Google Classroom, videoconferencing channel.

1. UVOD

Izobraževanje na daljavo je bilo doslej namenjeno dijakom športnikom, umetnikom, raziskovalcem, ki so pogosto odsotni od pouka, pandemija pa je spremenila pristop do izobraževanja na daljavo. Vključila je vse učence in popolnoma spremenila strukturo pouka. Učitelji smo bili v teh razmerah prepuščeni lastni pripravi učnega gradiva. Pristop je bil različen od učitelja do učitelja in je temeljil na njegovem poznavanju tehnologije. Nastopil je čas za fleksibilne in ustvarjalne modele poučevanja. Učitelj poskuša pridobiti in poglobiti učenčevo znanje z učinkovitejšimi metodami. Tehnologija, ki jo pri poučevanju uporablja, je modernejša.

2. POUČEVANJE NA DALJAVO

Ob začetku poučevanja na daljavo je bilo potrebno vzpostaviti stike med učenci in učitelji, pripraviti navodila, gradiva. Sestaviti je bilo treba načrt delovanja v novih razmerah. Prvi izziv je bila komunikacija med učencem in učiteljem. V običajnem šolskem okolju je samoumevna, saj temelji na fizični prisotnosti udeležencev. Osnova komunikacije pri delu na daljavo je elektronska pošta. Če želimo odgovoriti na elektronska sporočila, moramo dobro premisliti, kako se bomo odzvali, pripraviti moramo gradivo, ki ga bomo uporabili ipd. Poročanje o opravljenih zadolžitvah je na daljavo okornejše in počasnejše, dileme se razrešujejo počasneje. Učenje na daljavo vzame več časa in elektronska pošta kmalu ne zadostuje več.

Šolanje od doma zahteva primeren komunikacijski kanal. Pri dvosmerni komunikaciji je zaželeno virtualno okolje, ki oponaša interaktivno delo skupine ljudi v učilnici. To zagotavljajo videokonferenčni sistemi. Koristno je deljenje zaslonske slike, saj poenostavi razlago podrobnosti. Na začetku smo uporabljali spletno storitev Zoom, ki nudi zelo dobro kakovost delovanja tudi pri slabih komunikacijskih povezavah in omogoča sodelovanje celotnega razreda. Njegova slabost je časovna omejitev. V nadaljevanju smo komunikacijo prenesli v Microsoft Teams, ki lahko nadomesti spletne učilnice, elektronsko pošto, omogoča spremljanje prisotnosti sogovornika in hitro kramljanje med posamezniki.

Za šolanje od doma videokonference niso dovolj. Za izmenjavo učnih gradiv, opravljene naloge in drugo dokumentacijo v elektronski obliki smo uporabljali spletno učilnico Google Classroom. Ta spletna učilnica s številnimi zmožnostmi celovito podpira učenje od doma. Navodila za delo sem shranila v pdf-obliko ter jih naložila v spletno učilnico. Učenec obdelano gradivo in rešene naloge poslika s telefonom in v obliki fotografije naloži v spletno učilnico. Pri delu v šoli smo Google Classroom uporabljali kot odlagališče dokumentov. V povezavi z aplikacijo Quizizz pa je ta učilnica postala veliko več. Uporabili smo povezavo med Google Classroom in aplikacijo Quizizz in rezultat nas je presenetil.

3. PREVERJANJE IN OCENJEVANJE ZNANJA

Dokler je učni proces zasnovan samo na predavanju, razlaganju, izvajanju domačih nalog, lahko učni program kljub oviram nemoteno poteka. Težava nastane v trenutku, ko je treba zagotoviti

pošteno in kakovostno preverjanje znanja. Kako zagotoviti, da bo preverjanje in ocenjevanje pošteno do vseh, četudi se izvaja na daljavo?

Vseh predmetov se ne da ocenjevati preko pisnih preizkusov. Klasičnih pisnih preizkusov pri delu na daljavo ni mogoče izvajati. Potrebno je zagotoviti primerno okolje. Izvajanje ustnega ocenjevanja je primernejše. V priporočilu Zavoda RS za šolstvo piše, da je treba zagotoviti javnost ocenjevanja (vsaj dva učenca/dijaka ali drugega učitelja).

Možnosti za preverjanje znanja na daljavo nam ponujajo številne programske platforme, ki omogočajo pripravo različnih elektronskih vprašalnikov. S tem prihranimo potrebo po skeniranju in ročnem vnosu podatkov. Že pred pandemijo smo pripravljali vprašalnike, ki dovoljujejo uporabo gradiva med reševanjem. Vprašanja (naloge) so namreč take narave, da dijakom zunanji viri ne pomagajo, če v ozadju ni znanja.

Za preverjanje znanja sem pri delu na daljavo uporabila aplikacijo Quizizz. V okviru srečanja v aplikaciji Microsoft Teams so dijaki reševali kviz. Učenci so imeli kamero nastavljeno tako, da sem jih lahko videla, prav tako tudi njihov zaslon. Kamero so lahko priklopili tudi na telefon. Najprej so se prijavili v spletno učilnico Google Classroom, kamor lahko dostopajo s šolskim mailom. Tam jih je čakala povezava do kviza. Aplikacija Quizizz in Google Classroom imata urejeno povezavo. S pristopom do kviza preko spletne učilnice se vsi rezultati kviza prenesejo v spletno učilnico k vsakemu učencu posebej. Kviz smo začeli reševati skupaj. Reševanje sem nastavila na test, da se vprašanja pri učencih pojavijo v različnem vrstnem redu. Kviz tudi odgovore pri vsaki nalogi razvrsti v različnem vrstnem redu. Učenci so doma na svojem računalniku reševali kviz, sama pa sem spremljala njihovo reševanje. Po zaključku reševanja smo pregledali naloge in komentirali rešitve.

Slika 1: Reševanje kviza na računalniku pri delu na daljavo.

Strategije spletnega ocenjevanja dijakom zagotavljajo smiselne in pravočasne povratne informacije glede kakovosti njihovega dela. Digitalne dejavnosti mora spremljati digitalno ocenjevanje, v tem primeru z uporabo Quizizza. Dijaki so zelo kritični do rezultatov ocenjevanja, radi imajo hiter odziv. Pri sestavljanju nalog za kviz sem upoštevala načelo manj je več. Reševali smo osnovne zahtevnostne naloge, ki sledijo učnim ciljem in vsebini učnih načrtov. Osredotočili smo se na bistvo, na tipične naloge.

4. APLIKACIJA QUIZIZZ

Aplikacija Quizizz je Googlova aplikacija, ki je bila ustanovljena leta 2015. Je spletno orodje za ocenjevanje ter zabavna dejavnost za več igralcev. Omogoča jim, da vadijo s pomočjo računalnika ali pametnega telefona. Za učenje doma in v razredu jo uporablja več kot 10 milijonov študentov, učiteljev in staršev. Izbiramo lahko med milijoni brezplačnih kvizov, ki zajemajo vse teme, vključno z matematiko, angleščino, znanostjo, zgodovino, geografijo, svetovnimi jeziki in temami splošnega znanja. Lahko pa kviz enostavno sestavimo sami in pri tem uporabimo vprašanja iz že sestavljenih kvizov. Pri tem uporabimo ukaz »teleport« in vprašanja iz objavljenih kvizov prenesemo v svoj kviz. Pri vsakem sestavljenem kvizu izbiramo med dvema možnostma: privat (kviz je viden samo nam) ali public (kviz je viden vsem).

Quizizz uporabimo za igro z več igralci, da se celoten razred igra skupaj, ali dodelimo domačo nalogo za individualno vajo. Učenci lahko kviz za domačo nalogo rešujejo večkrat v določenem časovnem obdobju. V obeh primerih lahko nastavimo možnost ponovnega odgovarjanja na nepravilno odgovorjena vprašanja. Tretja možnost je reševanje kviza kot test. V tem primeru imamo možnost izbirati med:

- številom poskusov reševanja za vsakega učenca;
- prikazom pravilnega odgovora po vsakem vprašanju;
- učencem omogočamo pregled vprašanj in odgovorov na koncu;
- učenci vidijo odštevalni čas za vsako vprašanje;
- kviz razvrsti vprašanja in odgovore v poljubnem vrstnem redu.

Slika 2: Ponujene možnosti za način reševanja: skupinsko, individualno ali kot test.

Za preverjanje znanja sem uporabila možnost testa. Sestavljen kviz je vseboval kratke naloge, s katerimi smo preverjali poznavanje vseh osnovnih pojmov danega poglavja. Za uporabo iste formule sem sestavila več nalog. Pri sestavi nalog sem izbirala med naslednjimi vrstami vprašanj:

- izberemo en pravilen odgovor med več odgovori;
- izberemo več pravilnih odgovorov;
- vpišemo pravilen odgovor.

Kviz omogoča dober zapis matematičnih formul, lahko pa v vprašanje ali odgovor vstavimo tudi sliko. Naloge lahko časovno omejimo, zato sem za vsako nalogo predvidela ustrezen čas reševanja. Zaradi časovne omejitve so učenci aktivnejši in rešijo več nalog v krajšem času. Priklic informacij pri učencih je hitrejši. Po vsakem vprašanju so vključeni multimedijski elementi (slika, zvok). Za komentiranje v razredu lahko vsak kviz predvajamo tudi kot niz spominskih kartic (flashcards).

Slika 3: Spominska kartica (flashcards) je primerna za predstavitev vprašanj in nalog na tablo.

Sestavljavec kviza lahko kviz deli z drugimi učitelji, izdela kopijo zase ali pa ga natisne v pdf-obliko. Narejen kviz lahko delimo z učenci na dva načina: preko spletne učilnice ali s posredovanjem generirane kode, ki nam jo določi Quizizz. Šestmestna koda je edini podatek, ki ga vpišemo na spletni strani www.joinmyquiz.com, potem ko učitelj kviz aktivira. V tem primeru morajo učenci sami vpisati svoje podatke. Aplikacija nudi kvalitetno analizo rezultatov kviza za vsako vprašanje ali za vsakega učenca posebej.

Quizizz je barvit, prilagojen današnjim učencem z memesi na koncu vsakega vprašanja ter preprosto zabavno tekmovalen. Kot učiteljica lahko potrdim, da med reševanjem učence dobesedno slišim, kako uživajo. Dijaki dojemajo Quizizz kot nekaj lepega, nešolskega. Za učitelja je privlačen in enostaven za uporabo. Z njegovo pomočjo lahko formativno spremljaš napredek učencev. Quizizz je aplikacija, ki jo ves čas nadgrajujejo. Pri delu z njim sem pogrešala možnost zapisa svojih opomb za posamezen kviz ter nadgradnjo zapisa matematičnih formul.

5. MNENJA UČENCEV

Med delom na daljavo so učenci reševali kvize po vsakem poglavju. Na koncu šolskega leta so izpolnili še anketo o uporabi aplikacije Quizizz pri delu na daljavo. V anketi je sodelovalo 134 učencev treh ravni izobraževanja: tehniške gimnazije, srednjega strokovnega izobraževanja in srednjega poklicnega izobraževanja. Tri četrtine učencev je za delo na daljavo izbralo Microsoft

Teams. Več kot 80 % si jih želi, da bi kviz večkrat reševali tudi v šoli, ter se ne strinja s trditvijo, da smo pri delu na daljavo reševali preveč kvizov. Enak odstotek jih želi kviz reševati za domačo nalogo. Rezultati ankete so potrdili naslednje trditve:

- Navodila so ustrezno zapisana. Navodila so jasna in razumljiva. Skice so dobro vidne in matematične formule ustrezno zapisane.
- Na kvizu vedno vem, kje sem v posameznem trenutku.
- Učencem so všeč vprašanja, pri katerih lahko izbirajo med več odgovori.
- Učenci so zadovoljni z reševanjem kratkih in enostavnih nalog.
- Težje so naloge, pri katerih morajo vpisati odgovor.
- Glasba pri izvajanju kviza učencev ne vzpodbuja.
- Rezultati kviza so bili vzpodbuda pri delu.
- Pri reševanju kviza so morali poznati vse pojme pri posamezni snovi.
- Reševanje kviza po vsakem poglavju je učence spodbudilo k rednemu delu.
- Vprašanja, ki vsebujejo teorijo, učence vzpodbudijo k učenju teorije.
- Za vprašanja, ki vsebujejo več možnih odgovorov, učenci potrebujejo več znanja.
- Dobro je, da rešimo več nalog za uporabo iste formule.
- Učenci želijo, da se rezultati kviza upoštevajo kot ustna ocena.

Rezultati so pokazali, da so bili učenci med posameznimi kvizi zelo odzivni na uporabo kviza. Čeprav povprečni rezultati niso bili visoki, so jih sprejeli in poskušali izboljšati. Večina učencev je kviz uporabljala že pri pouku v šoli. Z anketo sem preverila tudi mnenje učencev glede primernosti uporabe kviza pri delu v šoli. Odgovoriti so morali na vprašanje: Za kateri del učne ure bi rad uporabil kviz med šolsko uro pri pouku v šoli? Mnenje učencev je prikazano v naslednji sliki.

Slika 4: Odgovori učencev na vprašanje: Za kateri del učne ure bi rad uporabil kviz med šolsko uro pri pouku v šoli?

6. SKLEP

Pandemija bo povzročila prevetritev pravilnikov, navodil, rezervnih načrtov pa tudi učnih metodologij. Informacijska tehnologija bo tu igrala ključno vlogo kot infrastruktura, brez katere na področju izobraževanja ne gre. Aplikacijo Quizizz bomo uporabljali med poukom v šoli ali za domačo nalogo. V primeru ponovnega šolanja od doma pa smo z njeno uporabo boljše pripravljeni. Naj se učenje in zabava združita v uporabi spletnih kvizov, ki učitelju olajšajo delo pri vrednotenju rezultatov.

LITERATURA IN VIRI

[1] https://play.google.com/store/apps/details?id=com.quizizz_mobile&hl=sl, pridobljeno maj 2020.

[2] https://www.zrss.si/strokovne-resitve/ponudba-resitev/formativno-spremljanje , pridobljeno maj 2020.

[3] https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/SiriktZbornik2018/64/, pridobljeno maj 2020.

Simona Hazimali

PROJEKTNA NALOGA KOT STRATEGIJA DELA PRI DRAMSKEM KROŽKU

POVZETEK

Dramski krožek je interesna dejavnost, v katero se vključujejo učenci razredne stopnje. Učenci se preizkusijo v uprizarjanju gledališke predstave. Največji izziv vsakega mentorja je, kako narediti dobro predstavo. Iskala sem rešitev ter izbrala projektno nalogo, kot strategijo dela, ki obsega faze od opredelitve problema, oblikovanje idej za rešitev, argumentiranje, pripravo dela, njegovo realizacijo in vrednotenje. Projektno nalogo sem kot strategijo dela že uporabljala pri predmetu tehnika in tehnologija. Želela sem jo preizkusiti tudi na gledališkem področju. Učenci so postali nosilci dejavnosti in upoštevani so bili njihovi interesi. Posledično se je povečala njihova motivacija in aktivnost. Projektno nalogo sem prepoznala kot uspešno strategijo in je postala stalnica pri mojem delu.

KLJUČNE BESEDE: dramski krožek, mentor, predstava, projektna naloga, učenec, motivacija, aktivnost.

PROJECT TASK AS A STRATEGY FOR WORK IN THE DRAMA CLUB

ABSTRACT

The drama club is an interest activity in which children on the primary level. Children test themselves in production and the performance of the play. The greatest challenge to each mentor is how to make a good play. I decided to use project task, because it contains a range of fazes from problem definition, formulating ideas for a solution, argumentation, preparation of work, realization and evaluation. I have used project task as a work strategy in the subject technique and technology and wanted to use it in another field. Children carried out all the activities and their interests were considered. Consequently, their motivation and activity grew. I recognized project task as a successful strategy and it became a constant in my work.

KEYWORDS: drama club, mentor, play (theatrical), project task, pupil, motivation, activity.

1. UVOD

Naloga šole je, da otrokom omogoči svobodno razvijanje njihovih ustvarjalnih sposobnosti, v učnem procesu in tudi v interesnih dejavnostih. Odgovornost učiteljev je, na kakšen način in v kolikšni meri se to izvede.

Na naši šoli je dramski krožek interesna dejavnost, v katero se prostovoljno vključijo učenci razredne stopnje. Po navadi se vključijo učenci, ki veliko nastopajo, so radi v središču pozornosti ali jih gledališče zanima. Vključijo se tudi učenci, ki so samo radovedni, kaj se pri krožku dogaja. Taki so v začetku raje opazovalci ali se sploh ne vključujejo. Učenci se pri krožku preizkusijo v pripravljanju in uprizarjanju gledališke predstave. Na tak način se seznanijo z osnovami gledališča. Vsako leto pripravimo predstavo in z njo nastopamo v šoli ter bližnji okolici. Redno se udeležujemo tudi srečanj otroških gledaliških skupin, ki jih organizira JSKD. Tam priznani gledališki umetniki naše delo vrednotijo in nam dajejo predloge za izboljšanje.

Največji izziv vsakega mentorja je, kako narediti dobro predstavo. Vsako leto, kot mentorica, preizkušam nekaj novega. Rada eksperimentiram, tvegam, iščem nekaj, kar bi našo predstavo naredilo drugačno od drugih, svojstveno. Večinoma izberem in se osredotočim na eno gledališko komponento, ki jo želim izpostaviti. To je lahko inovativna scena, kostumi, glasbena spremljava, gibanje ali provokativna in aktualna tema, oziroma besedilo. Kot režiserka in mentorica celo predstavo potem gradim in prilagajam temu izraznemu sredstvu. Ostala izrazna sredstva morajo služiti in biti podpora izbrani komponenti. Kljub vsej, lahko tudi, odlični podpori pa ni predstave brez igralcev. Igralci s svojim odnosom, dialogom in čustvi naredijo predstavo živo. To je za mentorja največji izziv. Porajajo se vprašanja in dileme, ki so ključnega pomena. Kako otroke pripraviti, da se sprostijo, da pokažejo svoja čustva, med seboj sodelujejo, se osredotočeni pojavijo na odru in obenem uživajo? Kako pri igralcih doseči, da se ozavestijo, da je kvaliteta predstave njihova odgovornost, da jo začutijo in sprejmejo za svojo?

Iskala sem rešitev. Otroke sem želela v čim večji meri vključiti v nastajanje predstave, od začetka do konca, od ideje do izdelka. Kot strategijo dela sem izbrala projektno nalogo, ker je to strategija, ki zajema faze od opredelitve problema, oblikovanje idej za rešitev, argumentiranje, pripravo dela, njegovo realizacijo in vrednotenje. Nosilci aktivnosti so učenci, učitelj je samo organizator in spodbujevalec dela. Projektno nalogo kot strategijo dela sem že uporabljala pri predmetu tehnika in tehnologija. Ker sem jo prepoznala kot strategijo z odličnimi rezultati, sem jo želela preizkusiti tudi na gledališkem področju.

2. ZNAČILNOSTI PROJEKTNE NALOGE

Projektna naloga je strategija dela, ki obsega faze od opredelitve problema, prek oblikovanja idej za njegovo rešitev, argumentiranja, odločitve, konstruiranja, priprave dela in realizacije, kontrole ter vrednotenje izdelka. S projektno nalogo učenci združijo znanje in sposobnosti v celovit proces. Iniciative iščemo v vsakdanjem okolju. Predmeti imajo po možnosti uporabno vrednost, kar poveča motivacijo. Nosilci aktivnosti so učenci, učitelj je organizator in spodbujevalec dela. Pri projektni nalogi lahko sodelujejo učenci iz več različnih razredov. Dogovorijo se o delitvi dela. Starejši lahko prevzamejo zahtevnejša dela, mlajši prevzamejo

samo posamezne faze izdelave. Čeprav posamezne skupine izvajajo le posamezne dele, vse sodelujejo pri načrtovanju, izvedbi in vrednotenju dela, da poznajo celoten proces.

Značilnosti, po katerih se projektno učno delo razlikuje od tradicionalnega pouka so:

1. tematsko problemski pristop,
2. konkretnost tematike z usmerjenostjo na življenjsko situacijo,
3. ciljno usmerjena in načrtovana aktivnost, katere nosilci so učenci,
4. upoštevanje potreb, interesov in sposobnosti učencev,
5. kooperativnost,
6. odprtost,
7. poudarek na izkustvenem učenju.

Projektna naloga ponuja med vsemi strategijami največ možnosti ustvarjalnega dela učencev. V svoji kompleksnosti združuje tako rekoč vse metode aktivnega učenja. Posebnost projektnega dela je v tem, da omogoča učencem zadovoljevanje njihovih interesnih področij. Zato je motivacija zelo velika.

A. Zaporedje etap projektne naloge pri predmetu Tehnika in tehnologija

1. oblikovanje problema,
2. definicija naloge,
3. iskanje rešitev,
4. dopolnjevanje znanja,
5. izvajanje dela – izdelava izdelka,
6. vrednotenje in iskanje rešitev,
7. ekskurzijo, oziroma ogled vključimo po potrebi med ostale etape glede na cilje, ki jih želimo doseči.

3. PROJEKTNA NALOGA PRI DRAMSKEM KROŽKU

Zaporedje etap sem prilagodila značilnostim in potrebam izvedbi gledališke predstave.

A. Uvodne vaje

Učence sem najprej seznanila z delom v dramskem krožku. Dogovorili smo se, da bo ustvarjanje kvalitetno in zabavno ter bo temeljilo na sproščenih in prijateljskih odnosih. Upoštevali bomo mnenja, ideje vsakega posameznika in vzdrževali bomo delovno disciplino. Preko različnih vaj in igre bomo pridobili znanje in veščine za gledališko igranje, napisali bomo dramsko besedilo, ga osvojili, izdelali sceno in kostume ter igro uprizorili. Vaje so potekale enkrat tedensko, eno šolsko uro, pred uprizoritvijo tudi večkrat.

Uvodne vaje so zelo pomembne za nadaljnjo delo, kajti v teh prvih urah si kot mentorica ustvarim mesto med otroki in jim pomagam, da se znajdejo znotraj skupine. Že na začetku poskrbim za prijetno, ustvarjalno vzdušje. Vedno strmim k cilju – ustvariti skupinsko vzdušje ter zagotoviti občutek pripadnosti skupini za vsakega otroka. Uvodne vaje so namenjene predvsem sproščanju, premagovanju ovir sramežljivosti in spoznavanju. Pri otrocih odkrivamo različne talente in močna področja, na glasbenem, gibalnem, športnem področju,…. Zelo pomembno se mi zdi, da spoznam otroke, da se otroci spoznajo med seboj in da spoznajo tudi

mene. Sama z veseljem sodelujem pri vajah, in prevzamem tudi nekaj njihovega obnašanja, saj čutim, da se jim na tak način lahko močno približam in mi otroci tudi bolj zaupajo. Pomembno se mi tudi zdi, da se pri vajah in pogovorih sproščeno namestimo. Sedenje na tleh ali v krogu ja za to idealna rešitev. Nihče ni spredaj, nihče ni zadaj in vsi se vidimo. Bistveno pa se mi zdi, da je vaja, ki je za mentorja zelo pomembna in resna, za otroke samo igra.

B. Oblikovanje problema in definicija naloge

V enem izmed razgovorov smo spoznavali sestavne dele gledališke predstave. Ukvarjali smo se z vprašanjem, kaj potrebujemo za dobro izvedbo gledališke predstave. Ugotavljali smo tudi, kdo je v gledališču zaposlen in kakšno je njihovo delo. Preko iger vlog in lastnih izkušenj smo spoznavali poklice, ki so povezani z gledališčem. Razmišljali smo o tem, kako in na kakšen način bi lahko sami postali ustvarjalci predstave. Glede na interese smo si razdelili delo in definirali, da potrebujemo besedilo, sceno in kostume.

C. Iskanje rešitev in dopolnjevanje znanja

Otroci so sami izbrali temo, ki jo želijo predstaviti v predstavi. V tej fazi smo poskusili z improvizacijami. Uporabila sem prizore iz vsakdanjega življenja: Prijatelj v stiski, Moja najljubša igrača, Stvari v šoli oživijo. Po razgovoru so izpostavili, da jih zanimajo odnosi med sošolci. Dobili so nalogo, da poiščejo dramska besedila, knjige ali slikanice na to temo. Skupaj z otroci smo potem prebirali različna besedila in izbrali slikanico Katje Rieder, Ali se lahko igram s tabo. Zdaj je bilo potrebno samo še zapisati tekst, izbrati prizore, kaj izpustiti, dodati, določiti rdečo nit. Zapisovanja teksta se je z mojo pomočjo lotila nadarjena učenka na tem področju. Pridružili sta se še dve učenki in nastala je delovna skupinica, ki je po slikanici ustvarila tekst. Otroci so se preizkušali v različnih vlogah in jih skupaj izbrali. Določili smo tudi dogajalni čas in prostor. Teksta nismo napisali naenkrat, ampak po prizorih. Zapisano smo preizkušali, upoštevali predloge in po potrebi kaj popravili ali dopolnili.

Posebno skrb smo namenili pripravi in izdelavi scene ter rekvizitov. Zbirali smo ideje za materiale, učinkovitost in praktičnost scene. Otroci so tudi sceno in rekvizite izdelali sami ter ob tem spoznali novo likovno tehniko. Na voljo smo imeli embalažne škatle različnih velikosti in oblik. Utrdili smo jih s kaširanjem in pobarvali. Uporabili smo časopisni papir, tapetniško lepilo in tempera barvo. Odločili smo se, da škatle poenotimo in jih pobarvamo s črno barvo. Tako smo dobili praktične kubuse, ki smo jih v različnih prizorih osmislili s primernimi dodatki. Kubusi na odru so dobivali iz prizora v prizor drugi pomen. Bili so vse: od doma, kjer se kuha, na njih pere, mala mizica za ličenje, delavnica, do travnika s cvetjem in gozda z gobami, pa tudi čisto prava hišica za jazbeca in na koncu miza za veliko praznovanje. Tehniko kaširanja smo uporabili tudi za izdelavo ušes in repov za živali ter z njimi dopolnili kostume.

D. Izvedba

Z igrico smo se predstavili na domačem šolskem odru in na podružnični šoli. Udeležili smo se revije otroških gledaliških predstav in sodelovali na Gledaliških uricah za otroke v sosednji občini.

Pri izvedbi ne moremo mimo sporočila, ki ga je imela predstava. V šoli se velikokrat zgodi, da otroci svoje sošolce iz določenega razloga izključijo iz svoje družbe ali jih ne sprejmejo. Ustvarijo se neformalne skupine, te so učiteljem velikokrat prikrite, povzročajo pa stisko

drugim otrokom. Ti se zaradi njih počutijo manj vredne in zapostavljene. Predstava je izpostavila ta problem in je nudila dobro iztočnico za razredne ure in ustvarjanje pozitivne klime v razredu ter izboljšanje medosebnih odnosov.

Za podporo predstavi smo pripravili gledališke liste, barvanke, plakat in učni list za poustvarjanje in poglabljanje doživetja.

E. Vrednotenje in iskanje izboljšav

Predstava je imela dober odziv in bila odlično sprejeta tako v domačem šolskem okolju, kot tudi na reviji otroških gledaliških predstav na območnem in medobmočnem srečanju. Po strokovnem mnenju spremljevalcev na reviji, nam je uspelo narediti estetsko in scenografsko zelo učinkovito predstavo. Otroci so bili igralsko živahni in zelo prepričljivi, na nekaterih delih celo izjemno dobri. Srebrno Linhartovo priznanje je bila nagrada za dobro opravljeno delo in spodbuda za delo naprej. Cilj je bil torej dosežen.

Otroci so si na reviji ogledali tudi druge gledališke predstave. Opazovali so, kakšne predstave so pripravile druge skupine, kritično razmišljali, iskali kaj je dobro in kaj bi se dalo izboljšati. Seveda nikoli ni tako dobro, da ne bi moglo biti še boljše. Z veseljem sem sprejela predloge za izboljšanje, ki jih je podal strokovni ocenjevalec. Z njimi sem seznanila tudi otroke in že na naslednjih vajah smo iskali nove rešitve. Pri prehodih med prizori smo naredili zatemnitev in jih pospremili z glasbo. Prehodi med prizori so bili potem hitrejši in prihodi na sceno malce bolj strnjeni in živahni. Skrajšali smo tudi prizor na cvetočem travniku, ki je bil nekoliko predolg. Po navodilu smo izčistili razporeditev in gibanje igralcev na odru.

Ugotovili smo tudi, da so se naši kubusi med prenašanjem in prevažanjem med nastopi nekoliko poškodovali. Vogali so se okrušili in barva se je začela luščiti. Embalažne škatle bi bilo potrebno utrditi z več plastmi papirja in uporabiti obstojnejšo barvo.

4. SKLEP

S pomočjo projektne naloge so učenci postali nosilci aktivnosti na vseh področjih, upoštevani so bili njihovi interesi, želje in predlogi. Med ustvarjanjem so se med seboj povezali in ustvarili prijetno delovno vzdušje. Spoznavali so svoja močna področja in jih krepili. Posledično se je povečala njihova motivacija in aktivnost. Lažje se jim je bilo poistovetiti z liki iz predstave in vživeli v vloge. Predstava je tako zares zaživela in imela prepričljivo sporočilo.

Projektno nalogo sem prepoznala kot uspešno strategijo in je postala stalnica pri mojem delu tudi na gledališkem področju.

LITERATURA IN VIRI

[1] Papotnik A. (1998). S projektno nalogo do boljšega znanja. Trzin. Založba Izolit.

[2] Korošec H. (1996). Radosti gledaliških delavnic. Celje.

[3] Strelec S. M. (2017). Jaz in moja otroška gledališka skupina. Ptuj. Novi Zato.

[4] Radmelič N. (1999). Na šolskem odru. Delovni zvezek za izbirni predmet Gledališki klub za 7., 8. in 9. razred devetletne osnovne šole. Ljubljana. Založba Rokus d.o.o.

Daniela Hergan Grosek

PREDNOSTI IN SLABOSTI POUKA SLOVENŠČINE IN NEMŠČINE NA DALJAVO

POVZETEK
Prehod vzgojno-izobraževalnega dela iz učilnic v domače okolje je v času epidemije koronavirusa prinesel številne spremembe, ki si jih v preteklosti nismo mogli niti zamisliti. Tako dijaki kot profesorji smo se znašli v situaciji, na katero nismo bili pripravljeni. Delo smo morali prilagoditi trenutnim razmeram. Po treh mesecih smo ugotavljali prednosti in slabosti učenja materinščine in tujega jezika na daljavo. Poskušali smo biti čim bolj inovativni, zato smo uporabljali različne didaktične strategije in metode.

KLJUČNE BESEDE: pouk na daljavo, samostojno delo, Google Classroom, videokonference.

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF DISTANCE LEARNING SLOVENE AND GERMAN LANGUAGE

ABSTRACT
The transition of education from classrooms to home environment brought many changes during the coronavirus pandemic, which we could not have imagined in the past. Both students and professors found ourselves in a situation which we were not ready for. We had to adjust our work to the current circumstances. After three months we determined what are the advantages and disadvantages of distance learning native and foreign language. We attempted to be innovative with the use of different didactic strategies and methods.

KEYWORDS: distance learning, independent work, Google Classroom, video conference.

1. UVOD

Marec 2020 je v utečeno šolsko rutino, tako kot najverjetneje tudi na druga področja dela, prinesel nenaden preobrat: kar se da hitro se je bilo potrebno prilagoditi novim razmeram, v katerih smo se znašli zaradi epidemije. Izobraževanje na daljavo je tako postalo nov način posredovanja znanja dijakom, s katerim smo se seznanili v letošnjem letu. Učenje na daljavo je predstavljalo izziv za učitelje, učence in starše. Čeprav smo pričakovali in upali, da se bo situacija hitro izboljšala, smo vseeno morali uporabiti nove pristope, strategije in metode, ki bi pouk na daljavo oz. preko spleta ohranili na ravni, ki je primerljiva s poukom v šoli. Z lastno evalvacijo dela na daljavo in odzivi dijakov smo ugotavljali tako prednosti kot tudi slabosti takega načina poučevanja.

2. POUK NA DALJAVO

A. Definicija učenja in poučevanja

Učenje je dolgotrajna sprememba v učenčevem znanju, ki jo lahko pripišemo njegovim izkušnjam, poučevanje pa je učiteljeva manipulacija učnega okolja z namenom spodbujati učenje. [1] Če želimo biti pri procesu učenja uspešni, morata torej aktivno sodelovati obe strani, učitelj in učenec. Učiteljeva naloga je, da učenca vzpodbuja, ga motivira, da je odgovoren do njega, kar pomeni, da zna odreagirati na težave, ki se pojavljajo pri procesu poučevanja.

B. Stili zaznavanja

Učenci se med seboj razlikujejo, zato je zanje značilno, da znanje pridobivajo na različne načine. Posameznikovo sporočilo lahko pride v možgane preko enega izmed petih čutov, čut in okus pri učenju nista tako pomembna, zato ju prištevamo h kinestetičnemu zaznavnemu sistemu. Ločimo tri stile zaznavanja:

- vidni (vizualni) tip,
- slušni tip,
- telesno-gibalni oz. kinestetični tip.

Različni učenci uporabljajo različne stile učenja, večinoma in najraje pa uporabljamo enega ali dva. Dokazano je, da se največ naučimo in hkrati pridobimo največ znaj, če v učenje vključimo vse čute. [2] Ključno je, da učitelj pozna različne stile učenja in da razume, da med učenci obstajajo razlike in posebnosti.

Vidni (vizualni) zaznavni stil

Učenci z vizualnim stilom informacije lažje sprejemajo v obliki diagramov, skic, slik, tabel … Pri učenju uporabljajo predvsem besede, so organizirani in sistematični ter mirni in premišljeni. Snovi se lažje naučijo tako, da si jo ponazorijo s sliko ali različnimi diagrami. Prav tako se učijo s pomočjo asociacij, ki so vizualne, veliko in hitro berejo, hrup jih ne moti, stvari si urejajo po barvah. Taki učenci uporabljajo različne tipe pisav, barv in pogosto rišejo. [2]

Učencem z vizualnim zaznavnim stiom ustreza način dela preko spleta. Najučinkoviteje podatke pridobiva s pomočjo PowerPoint predstavitev, različnih fotografij, lahko pa vključimo tudi delo preko interaktivnega delovnega zvezka oz. učbenika (to smo uporabljali pri pouku nemščine).

Slušni zaznavni stil
Za učence s slušnim zaznavnim stilom je najpomembnejša informacija, ki jo slišijo. Pogosto so tudi izredno nadarjeni za javno nastopanje in so hkrati tudi dobri poslušalci. Ko delajo in se učijo snov, ponavljajo, se pogovarjajo sami s seboj. Ko se učijo, mora biti tišina, saj jih moti hrup, boljši kot v pisanju so v pripovedovanju. So zgovorni, radi se pogovarjajo, snov si zapomnijo po vrsti, po korakih. [2]
Za učence s slušnim zaznavnim stilom učenje na daljavo ni najbolj primerno. V času izobraževanja na daljavo smo uporabljali videokonference, s pomočjo katerih smo obdelali snov.

Kinestetični zaznavni stil
Učenci in dijaki s kinestetičnim zaznavnim stilom si snov lažje zapomnijo, če so pri učenju telesno dejavni. Radi sodelujejo v razpravi in izvajajo poskuse. Značilno je tudi, da govorijo počasi, se veliko gibljejo in si več zapomnijo med hojo. Prav tako ne morejo dalj časa sedeti pri miru in govorijo počasi. [2]
Za učence s kinestetičnim zaznavnim stilom je značilno, da si snov zapomnijo preko videoposnetkov.

Če želi biti učitelj pri svojem delu uspešen, mora biti proces učenja naravnan tako, da podaja snov/pripravi naloge, ki upoštevajo vse tri tipe učencev, saj bodo le v tem primeru vsi motivirani, kar pomeni, da bodo pri delu kar se da učinkoviti in uspešni.

C. Poučevanje z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo
Poučevanje z IKT vključuje tako uporabo medijev pri poučevanju kot tudi metod poučevanja (načinov, kako je učencem predstavljena snov). V današnjem času se že pri rednem pouku poučevanju z IKT ne moremo izogniti. Vključujemo ga v redni vzgojno-izobraževalni proces, tako doma kot v šoli: učenje iz različnih spletnih okolij, računalniških iger, multimedijskih predstavitev … Seveda ga kombiniramo z drugimi metodami poučevanja, pri čemer smo pozorni, da ga ne uporabljamo pretirano.

Koronavirus je situacijo naglo preobrnil: računalniki, tablice in telefoni so postali najpomembnejši del učenčeve opreme. Šole, posamezniki, ministrstvo za šolstvo … so se potrudili, da bi šolanje na daljavo omogočili vsem učencev.

D. Izobraževanje na daljavo
V procesu izobraževanja na daljavo sta učitelj in učenec prostorsko, lahko pa tudi časovno ločena. Zagotovljene morajo biti ustrezne učne vsebine, komunikacija med učiteljem in učencem mora biti kakovostna, dvosmerna, temeljiti mora na medsebojnem spoštovanju obeh strani. Obema stranema mora biti omogočena in zagotovljena ustrezna tehnična podpora, torej računalnik, spletna povezava, programi oz. spletna učna okolja (npr. Google Classsroom, Microsoft Teams). Pomembno je tudi, da učencu povemo, koliko že zna, kakšne cilje dosega, spremljamo njegov napredek. [3] V petek, 13. 3. 2020, smo se nenadoma znašli v situaciji, ko smo delo v šolskih učilnicah zamenjali z delom od doma.

Slika 1: Delo v šolski učilnici.

Slika 2: 16. 3. 2020 smo začeli z delom od doma.

E. Metode v izobraževanju na daljavo

Uporabljali smo različne metode, in sicer metodo razlage in metodo govornega nastopa, prikazovanja oz. projekcije, metodo pogovora, razprave, dela z besedilom, metodo vrednotenja dela. Te metode smo uporabljali tako pri pouku slovenščine kot tudi nemščine. Učenci so na tak način pridobili novo znanje, to pa je vzpodbudilo tudi njihovo razmišljanje.

Slika 3: Prvi dan izobraževanja smo odprli sedem učilnic.

Slika 4: Primer urnika v Microsoft Teams.

Različne metode smo uporabili pri različnih načinih izvajanja pouka na daljavo. Največ dela smo opravili preko spletne učilnice Google Classroom in videokonferenčnih klicev v spletnem okolju Microsoft Teams. Uporabljali smo kombinacijo obeh.

F. Prednosti in slabosti pouka na daljavo

Pri poučevanju na daljavo smo zaznali veliko prednosti, a hkrati tudi slabosti.

- Urnik pouka preko videokonferenc smo lahko prilagodili željam dijakov.
- Za vsak učni tip smo našli primerne metode učenja. Uporabili smo lahko celo več metod kot pri pouku v šoli.

Metodo razlage smo uporabljali pri obravnavi nove učne snovi. Biti smo morali pozorni, saj lahko učenci postanejo pasivni, če jo predolgo uporabljamo. Pri vmesnih vprašanjih smo ugotovili, da dijaki ne sledijo (*»Oprostite, lahko ponovite vprašanje? Nisem dobro slišal.«*). Omejiti smo se morali na bistvo, manj pomembnih informacij nismo poudarjali. Preko kamere smo vzpostavili očesni stik. Težav s kamerami, povezavami nismo zaznali, najverjetneje zaradi dejstva, da izobražujemo za računalniške poklice in so jih dijaki že prej redno uporabljali.

Metodo govornega nastopa smo izvedli pri pouku slovenščine. Dijaki so sami izbrali temo govornega nastopa, svetovali smo jim, naj izberejo tisto, ki jim je blizu. Bili so zelo izvirni in tako smo poslušali govorne nastope o zelo različnih temah: predstavitev domačega kraja, predstavitev osebe, podjetja (eden izmed dijakov ima svoje podjetje), poklica (npr. gasilca) itd.

- Pri govornih nastopih so bili dijaki veliko bolj sproščeni kot v šoli. Čeprav so vedeli, da jih sošolci poslušajo, so večinoma govorili sproščeno, samozavestno. Potrudili so se, da so bili nazorni, npr. dijak, ki je predstavljal gasilca, je vključil mlajšega brata, ki se je preoblačil, pokazal vso opremo, ki jo gasilci uporabljajo, tudi posnetke zadnjega velikega požara. Sošolci so pozorno poslušali in postavljali vprašanja.

Metodo prikazovanja smo uporabili npr. pri pouku nemščine, preko videokonference smo uporabili možnost delitve zaslona, učenci pa so imeli možnost pisati v učbenik oz. izpolnjevati

naloge v delovnem zvezku. Učbeniki in delovni zvezki Alles stimmt! so prilagojeni spletnemu učnemu okolju in ponujajo veliko različnih opcij reševanja, ki so dijakom zelo zanimive.

– Prednost: dijaki so odkrivali vedno nove možnosti. Slabost: pisanje/reševanje je potekalo počasi, zato smo obdelali veliko manj snovi kot v šoli. Prilagamo slikan dokument strani iz učbenika.

Slika 5: Primer reševanja nalog iz učbenika.

Metodo pogovora smo uporabili npr. pri ponavljanju in ustnem preverjanju znanja. Pozorni smo morali biti na to, da nismo postavili preveč, a niti premalo vprašanj in da smo dijakom pustili nekaj časa za razmislek. Vzpodbujali smo jih k izražanju lastnega mnenja.

– Slabost: dijaki so vnaprej dobili vprašanja, na katera so se morali pripraviti. Pri posameznikih smo opazili, da so odgovore brali, na kar so opozarjali dijaki sami (*»Profesorica, poglejte ga, bere.«*). Postavljati smo mu morali podvprašanja, da smo ugotovili, ali res zna. Lahko rečemo, da kljub trudu nismo mogli biti objektivni.

Metodo dela z besedilom smo uporabili pri pouku slovenščine. Dijakom smo pripravili učne liste na določeno temo in jih posredovali v učilnico Google Classroom. Kljub dvomom, da jih bodo reševali, smo bili pozitivno presenečeni. Večina dijakov je naloge oddajala redno, tudi pri odgovorih so se potrudili. Učni listi so vsebovali različne tipe vprašanj; s krajšimi težav ni bilo, vprašanja, pri katerih so morali podati lastno mnenje, pa so velikokrat ostala neodgovorjena.

- Prednost: dijaki so si lahko sami organizirali čas za delo. Slabost: pri izražanju argumentov/protiargumentov se niso dovolj potrudili. *(»Aja, to še. Ni se mi dalo.«* Ali: *»To je težko. Nisem znal.«)*

Kot metodo dela z besedilom naj omenimo tudi branje. Vzeli smo si čas za vsakega posameznika; brati so morali vsi. Ena temeljnih ugotovitev pouka na daljavo je, da dijaki zelo slabo berejo. Ne le, da ne znajo pravilno naglaševati besed, delati premorov, uporabljati pravilne intonacije, pri branju se jim zatika, tudi besede berejo napačno.

- Prednost: vzeli smo si več časa za bistvene stvari npr. za branje. Slabost: spoznali smo, da dijaki zelo slabo berejo.

Pri pouku slovenščine smo po prebrani snovi delali povzetke. Dijake smo prosili, naj povzamejo, kaj so prebrali/kaj je prebral sošolec. S tem so imeli res veliko težav. Ugotovili smo, da moramo pri pouku slovenščine več glasno brati in povzemati snov. Če tega ne znajo/zmorejo, bodo namreč neuspešni na več področjih učenja, pri več predmetih. V današnjem času je informacij preveč, so preobširne, zato moramo dijake naučiti, kako prepoznati bistvo.

Metodo vrednotenja dela smo uporabili pri preverjanju in ocenjevanju znanja. Povratna informacija o njihovem znanju, o tem, koliko trenutno znajo, kaj morajo še izboljšati/ dopolniti je zanje zelo pomembna. Njihova naloga in s tem posledično njihov uspeh je boljši, če dobijo natančno informacijo o tem. To je opazno npr. pri pisanju esejev. Če dijaku natančno poveš, kaj pomeni npr. členjenost, kako citirati določen stavek, kdaj napisati primer iz življenja ipd., bo večja verjetnost, da se izboljša, kot če dajemo splošne napotke. Za posredovanje takšnih informacij smo imeli v tem obdobju celo več možnosti kot v šoli, saj smo lahko sklicali določeno skupino dijakov, ne vseh. Dijaki so tudi navajeni, da poskušajo sami ovrednotiti svoje znanje. Naj omenimo, da se znajo zelo dobro oceniti, velikokrat so celo prestrogi do sebe. Na začetku karantene smo v okviru obeh aktivov izdelali merila vrednotenja dela na daljavo in jih posredovali dijakom.

- Prednost: lahko smo se posvetili vsakemu dijaku posebej, ne da bi pri tem dolgočasili druge. Slabost: za podajanje povratnih informacij posameznikom je potrebnega veliko časa. Vedeti moramo, da imamo približno 200 dijakov.

Najzanimivejša metoda za dijake je **metoda dela s kvizi**. Zadnja leta so kvizi nesporni zmagovalci pri pouku, tako v šoli kot tudi pri delu na daljavo. *(»Kdaj bo Kahoot?«* je njihovo najpogostejše vprašanje.) Pri pouku slovenščine in nemščine uporabljamo Kahoot, tega se nikoli ne naveličajo.

- Prednost: velika motiviranost dijakov. Slabost: ugotovili smo, da se s to metodo premalo naučijo; napačne odgovore razložimo, utemeljimo. Ko isti kviz uporabimo drugič, so napačni isti odgovori. Ugotovili smo, da rešujejo kviz s poskušanjem (*»Mogoče je pravi odgovor c.«* Ali: *»Pa poskušajmo z a.«*).

G. Evalvacija izobraževanja na daljavo

Ob koncu izobraževanja na daljavo smo opravili anketo o poučevanju dela na daljavo. Postavili smo nekaj vprašanj o delu na daljavo na splošno in nekaj vprašanj o delu za slovenščino in nemščino. Nanizali bomo najzanimivejše ugotovitve.

- Delo na daljavo je 63 % dijakov bolj všeč kot delo v šoli. Lahko si namreč razporedijo čas za naloge in ne rabijo zgodaj vstati.

- Za učenje slovenščine/nemščine oz. za delanje nalog je večina dijakov (70 %) porabila do eno uro na dan.
- Naloge so v učilnico Google Classroom oddajali večinoma (82 %) do določenega roka.
- Ocenili so, da je bilo nalog ravno dovolj, ne preveč in ne premalo (94 %). To je za nas pomemben podatek, saj smo dobili navodila, naj dijakov ne preobremenimo.
- Z načinom dela so bili večinoma zadovoljni (68 %), enako z raznolikostjo nalog.
- Zanimivi so odgovori na vprašanje, ali imajo radi slovenščino oz. nemščino. Slovenščine nima zelo rad niti en dijak, nemščino pa kar 25 %. To je za profesorja slovenščine zelo zaskrbljujoče.
- Vprašanje, koliko slovenščine oz. nemščine so se naučili na daljavo, prikazujemo s tortnim diagramom.

GRAF 1: Prikaz mnenja dijakov o pouku na daljavo

- Vprašanje, katere naloge so najraje reševali, prikazujemo z grafi.

GRAF 2: Prikaz reševanja različnih tipov nalog

- Na vprašanje, ali so raje delali v učilnici Google Classroom ali v aplikaciji Microsoft Teams, so bila mnenja deljena ravno na polovico.
- Na povabilo, naj podajo predlog, kaj bi radi delali, če bomo nadaljevali z delom na daljavo, je 92 % dijakov reklo, da bi radi več kvizov, 8 % je podalo različne posamične odgovore (manj snovi, več videokonferenc ipd.).

3. ZAKLJUČEK

Poskušali smo prikazati, kako je potekalo učenje na daljavo pri pouku materinščine in tujega jezika, metode, ki smo jih uporabljali, in odziv dijakov. Na splošno ocenjujemo, da bomo šele čez nekaj časa lahko videli, kakšne bodo posledice tega obdobja. Moramo vedeti, da znanja, ki smo ga posredovali v tem obdobju, večinoma še nismo ocenjevali, in tako še ne moremo vedeti, ali smo bili uspešni ali ne. Smiselno je, da iz tega obdobja prenesemo pozitivne učinke. Spoznali smo, da so dijaki s primernim vodenjem sposobni samostojno reševati naloge, seveda po morajo sproti dobivati povratne informacije o tem, kaj morajo popraviti, dopolniti. Razvijali so ustvarjalnost, samozavest, kritično mišljenje – vrline, ki jim bodo koristile pri vseživljenjskem učenju. Morali so prevzeti odgovornost za svoja dejanja; večini je to uspelo. Dijaki so bili drug do drugega zelo potrpežljivi in pripravljeni pomagati tistim, ki so imeli težave npr. pri vklopu in projekcijah. Zelo so bili veseli, če so lahko pomagali profesorju.

Pozitivne učinke učenja v tem obdobju bi/bomo morali uporabiti v naslednjem šolskem letu, pri delu v šoli ali tudi na daljavo. Dijakom bomo lahko dali več samostojnega dela, saj so bili pri tem zelo uspešni. Učilnico Google Classroom bomo ohranili, saj so v njej na enem mestu zbrani vsi prispevki. Potrudili se bomo, da bomo pri pouku upoštevali vse zaznavne tipe, da bomo uporabili čim več zgoraj omenjenih metod in naredili pouk čim bolj dinamičen. Ohraniti moramo fleksibilnost, tako na strani dijakov kot tudi profesorjev. Profesorji moramo podati snov in naloge pripraviti tako, da bodo dijaki čim več znanja pridobili pri pouku. Seveda to

zahteva nemalo truda. Nadaljevali bomo tudi z delom v aplikaciji Microsoft Teams; določili bomo termine in se dogovarjali z dijaki, ki bodo želeli ponovno razlago ali dodatna znanja.

Največjo prisotnost pri urah smo zabeležili pri govornih nastopih; tudi pri rednem pouku bi lahko imeli več govornih nastopov, saj so sodelovali z navdušenjem. Ne smemo jih preveč omejevati pri izboru tem, času in načinu predstavitve, saj lahko le tako nastanejo odlični izdelki. Dijaki niso pod stresom, ali je dovolj časa, ali govorijo dovolj glasno ipd. Poskusiti bi morali tudi z delom v dvojicah in skupinah – s tem se na daljavo še nismo ukvarjali. Najuspešnejši bomo, če bomo našli ravnovesje med delom v šoli in delom na daljavo.

LITERATURA IN VIRI

[1] R. E. Mayer, "Učenje s tehnologijo", O naravi učenja, Narodna in univerzitetna knjižnica Ljubljana, 2013, str. 163–181, dostopno na https://www.zrss.si/pdf/o-naravi-ucenja.pdf.

[2] B. DePorter in M. Hernacki, Kvantno učenje, Ljubljana: Glotta Nova, 1996.

[3] V. Rebolj, E-izobraževanje skozi oči pedagogike in didaktike, Radovljica: Didakta, 2008.

Vesna Hojnik

DELO Z NADARJENIMI DIJAKI PRI BIOLOGIJI V GIMNAZIJI – INOVATIVNI PRISTOP PREUČEVANJA DELOVANJA ENCIMOV

POVZETEK

Ker je področje bioloških znanosti najhitreje razvijajoče se področje znanosti, predstavlja delo z nadarjenimi dijaki pri pouku biologije v gimnaziji konstanten in velik izziv za vsakega učitelja biologije. Z ustreznimi in inovativnimi pristopi lahko učitelj pri takih dijakih vzpodbuja radovednost in ustvarjalnost, ki vodita v neprimerno večje poglabljanje znanja. V pričujočem prispevku je predstavljena primerjava uporabe tradicionalnega pristopa (frontalna razlaga) in inovativnih pristopov poučevanja o encimih pri dveh razredih dijakov prvega letnika gimnazije. Rezultati kažejo, da je slednji bistveno bolj učinkovit pri razvijanju radovednosti, ustvarjalnosti in poglabljanju znanja s tega področja. Pri njem so se dijaki seznanili z metodo izdelave imobiliziranega encima laktaza, s primerjavo njegove učinkovitosti z običajno topno obliko tega istega encima. Ob tem so se podrobneje seznanili tudi z osnovnim principom delovanja encima laktaza, ki se izloča v tanko črevo, kjer zaužito laktozo iz mleka in mlečnih izdelkov razgrajuje na glukozne in galaktozne podenote, ter z motnjami, povezanimi z odsotnostjo laktaze (laktozna intoleranca).

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni dijaki, inovativni pristopi, encimi, hitrost encimske reakcije, imobilizirani encimi, laktaza, laktoza, laktozna intoleranca.

TEACHING GIFTED STUDENTS IN HIGH SCHOOL BIOLOGY – INNOVATIVE APPROACH TO TEACHING ABOUT THE ENZYMES

ABSTRACT

As biological sciences are the fastest growing fields of science, working with gifted students in high school biology classes is a constant and big challenge for every biology teacher. With appropriate and innovative approaches, the teacher can encourage curiosity and creativity at such students, that leads to more profound knowledge. This article presents a comparison between the traditional approach (frontal teaching method) and innovative approaches to teaching about the enzymes in two classes of first-year high school students. The results show that the latter is significantly more effective in developing curiosity, creativity and deepening knowledge about the enzymes. By innovative approach the students were introduced to a method of making an immobilized form of the enzyme lactase and comparing its effectiveness with the usual soluble form of this same enzyme. They also learned more about the basic principle of the lactase action, which is excreted in the small intestine, where it degrades lactose from milk and dairy products into glucose and galactose subunits. They also studied the background of the disorders connected with the absence of the lactase (lactose intolerance).

KEYWORDS: talented kids, innovative approaches, enzymes, rate of the enzyme reaction, immobilized enzymes, lactase, lactose, lactose intolerance.

1.UVOD

A. Nadarjeni dijaki

Nadarjenost otroka ali mladostnika je najpogosteje pripisana nekomu, ki je že na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokazal visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in poleg rednega šolskega programa potrebuje posebej prilagojene programe in aktivnosti (1). V Sloveniji poteka delo z nadarjenimi dijaki v skladu s Konceptom vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki (2). Ta med drugim predvideva, da so za razvoj takšnih dijakov izjemno pomembni izbirni deli predmetnika, dejavnosti ob pouku in zunajšolske dejavnosti ter hkrati prilagajanje vzgojno-izobraževalnega dela pri rednem pouku (individualizacija in diferenciacija pri rednem pouku). Prav s slednjim se ukvarja pričujoči prispevek.

II. Gimnazija Maribor in delo z nadarjenimi dijaki

Na II. gimnaziji Maribor potekajo številne aktivnosti, ki omogočajo optimalen razvoj nadarjenih dijakov. Ključne med njimi so naštete v nadaljevanju.

- Na šoli poteka več kot 70 obšolskih dejavnosti, kjer dobijo dijaki številne priložnosti za razvijanje področij, v katerih so najboljši ali jih najbolj zanimajo pa zanje pri rednem pouku zmanjkuje časa.
- Šola dijake pripravlja na številna tekmovanja iz znanja.
- Na šoli je izjemno dobro razvit sistem raziskovalnega dela; mentorstvo za raziskovanje ponujajo tako rekoč vsi učitelji prav tako pa tudi zunanji mentorji na številnih znanstveno raziskovalnih ustanovah po Sloveniji in v tujini.
- Šola za vse dijake tretjih letnikov v septembru vsako leto organizira različne enotedenske tematske tabore, na katere se dijaki prijavijo, glede na to, kaj jih zanima in glede na to, kje želijo svoje obstoječe znanje poglobiti.
- Na delo z nadarjenimi dijaki se učitelji usposabljamo na številnih izobraževanjih na šoli ter zunanjih znanstveno izobraževalnih ustanovah doma in v tujini.
- Vključenost šole v številne projekte, npr. projekt Rast, ki s številnimi obšolskimi dejavnostmi omogoča razvoj individualnosti, ustvarjalnosti, zadovoljevanje radovednosti na številnih področjih.

Biologija in razvijanje nadarjenosti

Znanje biologije na II. gimnaziji Maribor lahko dijaki poglabljajo na številne načine.

- V okviru pouka II. gimnazija Maribor v 3. letniku izobraževanja dijakom omogoča obiskovanje dveh izbirnih predmetov (ena šolska ura ti. biologije 1 in ena šolska ura biologije 2 na teden). Pri prvem se bolj poglobljeno obravnavajo teme s področja mikrobiologije in biotehnologije, pri drugem je poudarek na dodatnem eksperimentalnem delu, obiskovanju znanstveno raziskovalnih ustanov, organizaciji predavanj različnih strokovnjakov s področja biologije ipd.
- Učitelji biologije dijake sistematično in intenzivno pripravljamo na tekmovanje iz znanja biologije za Proteusovo nagrado; v priprave pogosto vključimo tudi zunanje strokovnjake za

izbrana področja biologije. Priprave obsegajo tako teoretični del kot tudi praktični del (eksperimentalno delo), oboje z namenom poglabljanja znanja s področja biologije.
- Učitelji biologije dijake sistematično in intenzivno pripravljamo tudi na tekmovanje iz znanja o sladkorni bolezni; tudi v te priprave pogosto vključimo zunanje strokovnjake (zdravnike interniste itd.).
- Med tabori, ki so vsako leto organizirani za dijake tretjih letnikov, je tudi naravoslovni tabor, kjer imajo dijaki priložnost podrobneje spoznati terensko delo, ekologijo in sistematiko organizmov.
- Velik delež raziskovalnih nalog na šoli predstavljajo prav naloge s področja biologije, zdravstva, ekologije ipd. Raziskovalno delo dijaki opravljajo v šoli ali na zunanjih znanstveno raziskovalnih institucijah.
- Na šoli poteka ti. biološka delavnica, kjer učitelji biologije z dijaki izven rednih ur pouka izvajamo raznoliko eksperimentalno delo.

B. Encimi

Področje molekularne biologije in biokemije predstavlja pomemben del redne snovi pri biologiji v gimnaziji. Delovanje encimov je ena od pomembnejših tem v tem delu učnega načrta, saj se encimi nahajajo v vseh živih organizmih in so ključni za potek večine procesov, ki potekajo v njih. So beljakovine, katerih zaporedje aminokislin jim omogoča, da se zvijejo v natančno določeno tridimenzionalno strukturo. Encimi pospešujejo biokemijske reakcije, pri čemer se sami ne porabijo. Znižujejo aktivacijsko energijo, zaradi česar reakcije potečejo hitreje kot brez encimov. Delujejo specifično, kar pomeni, da določena vrsta encima, pospešuje samo točno določeno vrsto reakcije, oziroma deluje na točno določeno vrsto oziroma vrste molekul (substrat). Del encimske molekule, ki se veže na izbrani substrat, imenujemo aktivno mesto in prav to s svojo specifično obliko po principu ključa in ključavnice določa specifičnost delovanja določenega encima.
Na delovanje encimov vplivajo različni dejavniki. Med njimi se pri pouku biologije v gimnaziji najpogosteje preučuje pH, temperaturo, koncentracijo encima in koncentracijo substrata. Pričujoči prispevek se ukvarja z vplivom pH na delovanje encima. Vsak encim ima določeno območje pH, v okviru katerega deluje najbolje. pH vrednosti zunaj tega območja spremenijo tridimenzionalno obliko aktivnega mesta, pride do denaturacije encima. Zaradi denaturacije se substrat ne more več vezati na aktivno mesto encima, kar pomeni, da encimska reakcija ne bo potekla (3). Encime lahko delimo glede na vrsto reakcije, ki jo katalizirajo. Tako jih delimo na šest skupin: hidrolaze, liaze, ligaze, izomeraze, transferaze in oksidoreduktaze (4). Encim laktaza, ki ga obravnava ta prispevek, sodi med hidrolaze (5).

Laktaza in laktozna intoleranca

Laktaza je odgovorna za razgradnjo disaharida laktoze (mlečni sladkor), ki je normalno prisoten v mleku. Laktaza razgradi laktozo do monosaharidov glukoze in galaktoze. Pri človeku je laktaza prisotna v enterocitah - celicah ki gradijo črevesne resice v tankem črevesu
Nekateri ljudje laktaze v tankem črevesju ne morejo proizvajati, kar vodi v stanje, imenovano laktozna intoleranca. Brez laktaze ne morejo razgraditi laktoze iz mleka, zato ta neprebavljena preide iz tankega črevesa v debelo črevo, kjer jo tam prisotne bakterije razgradijo, pri čemer nastaja ogljikov dioksid, ki povzroča napenjanje, ki je poleg driske eden od ključnih simptomov

laktozne intolerance. V osemdesetih letih prejšnjega stoletja so v USDA Agricultural Research Service razvili tehnologijo izdelave mleka brez laktoze (6). Tehnologija temelji na dodajanju laktaze mleku, s čimer se laktoza v mleku razgradi do glukoze in galaktoze, zaradi česar ima tako obdelano mleko bolj sladek, a še zmeraj sprejemljiv okus, ne povzroča pa prej omenjenih simptomov laktozne intolerance.

Imobilizirani encimi

Laktazo, ki se uporablja za tovrstne postopke, najpogosteje pridobijo iz kvasovk iz rodu *Kluyveromyces* in plesni iz rodu *Aspergillus* (7). Ključni dejavniki, ki pogojujejo uporabnost encimov v industriji, so njihova dolgoročna stabilnost, vpliv na izplen in kakovost proizvodov v zaključnih procesih ter možnost njihove ponovne uporabe (8). Tem zahtevam v primerjavi z raztopljenimi encimi bistveno bolj ustrezajo imobilizirane oblike encimov. Z izrazom imobilizirani encim označujemo encim, ki je pritrjen ali vezan na nosilec, polimeriziran v netopnem gelu ali ujet v netopni mikrokapsuli – to je na trdno podporo, prek katere se pretaka substrat, ki ga encim pretvori v enega ali več produktov. Takšni encimi se lahko znova uporabijo, pri imobilizaciji se stabilizirajo, v primerjavi s prostimi encimi, ki se lahko v reakcijski mešanici izgubijo. Prav tako je prednost uporabe imobiliziranih encimov to, da jih lažje in bolj učinkovito ločimo od nastalega produkta, pri čemer ohranijo svojo aktivnost (9).

2. CILJI

Pričujoči prispevek prikazuje, kako s sistematičnim pristopom nadgrajevanja znanja z inovativnimi metodami poučevanja nadgraditi osnovno znanje o encimih pri dijakih.
Natančneje opredeljeni cilji v nadaljevanju predstavljenih metod so bili, da se dijaki:
- v praksi seznanijo z učinki različnih vrednosti pH na delovanje encimov,
- seznanijo z encimom laktaza, z mehanizmom njegovega delovanja, njegovo vlogo v evoluciji človeka ter biokemijskim in fiziološkim ozadjem laktozne intolerance,
- seznanijo s tem, kaj so imobilizirani encimi ter
- da imobilizirano obliko encima sami izdelajo ter njegovo učinkovitost primerjajo z neimobilizirano obliko tega istega encima.

3. UMESTITEV PRIMERA V UČNI NAČRT ZA BIOLOGIJO V GIMNAZIJI

Pričujoči primer je mogoče umestiti v učni načrt za biologijo v gimnaziji (10) in sicer v poglavje Zgradba in delovanje celice, natančneje v del C2, ki se tiče *presnove (metabolizma).* V okviru tega poglavja se morajo dijaki seznaniti s tem, da potek reakcij razgradnje in sinteze omogočajo beljakovinski katalizatorji – encimi. Razumeti morajo, da so presnovni procesi v celici skupek kemijskih reakcij, v katerih se pretvarjajo energija in snovi. Razumeti morajo osnovni koncept poteka encimsko katalizirane reakcije (model »ključ in ključavnica«) in vplive nanj ter da se oblika aktivnega mesta encima lahko spremeni s segrevanjem nad določeno temperaturo ali s spremembo pH, zaradi česar se molekule encima in reaktantov ne ujemajo več (ključ in ključavnica) in zato reakcija ne more poteči.

Prav tako je mogoče pričujoči primer vključiti v poglavje o *evoluciji*, kjer maturitetni del učnega načrta v poglavju *Ekologija, biotska pestrost in evolucija* med drugim pravi, da morajo dijaki razumeti pomen razvoja večjih možganov za evolucijsko uspešnost človeka, pomen kulturne evolucije za razvoj človeka in vlogo človeka kot usmerjevalca umetne selekcije (gojene rastline, udomačene živali) ter spoznati možne vplive sodobnega načina življenja na biotsko evolucijo človeka. Prav ta vidik je namreč tisti, s katerim je mogoče razložiti dejstvo, da ima večina ljudi v zahodnem svetu zaradi razvoja živinoreje v prazgodovini danes funkcionalen encim laktaza, kar je posledica naključne mutacije. Ta se je v določenem obdobju človekove evolucije izkazala kot koristna, saj so imeli posamezniki, ki so lahko uživali mleko in ga bili sposobni razgrajevati s funkcionalno laktazo, selekcijsko prednost pred posamezniki, pri katerih do takšne mutacije ni prišlo in mlečnega sladkorja (laktoze) zaradi odsotnosti funkcionalne laktaze niso mogli prebavljati.

4. METODA DELA

Profil dijakov

Opisan pristop je bil izvedena pri urah biologije v 1. letniku splošne gimnazije in sicer v dveh oddelkih, ki so jih v vseh primerih sestavljali približno podobni deleži dijakinj in dijakov.

Pristopi dela z dijaki

V enem od vključenih razredov se je izvedel tradicionalni pristop obravnave encimov, to je zgolj teoretični pristop (frontalna razlaga).
Ker pa običajni načini poučevanja pri nadarjenih dijakih pogosto niso dovolj, so bili v šolske ure, namenjene preučevanju encimov v drugem od razredov, vključeni načini dela, s katerimi smo dijake dodatno motivirali. Za celoten proces je bilo potrebnih približno 6 šolskih ur. V nadaljevanju bodo predstavljeni naslednji pristopi, ki so se izvajali v sledečem vrstnem redu; v oklepajih je podan čas, ki je bil potreben za izvedbo posameznega pristopa. Prvi pristop je osnovni pristop, vsi drugi pristopi so inovativni pristopi, s katerimi so nadarjeni dijaki lahko nadgradili in poglobili svoje znanje o encimih.
- teoretični pristop (frontalna razlaga učitelja) (1. in 2. šolska ura),
- ogled dokumentarnega filma na temo encima laktaza in evolucije ter odgovarjanje na prej pripravljena vprašanja (3. šolska ura),
- laboratorijska vaja z encimom laktaza (4. in 5. šolska ura),
- diskusija o laboratorijski vaji (6. šolska ura),
- obdelava podatkov iz laboratorijske vaje in pisanje poročila (samostojno delo).

Teoretični pristop (frontalna razlaga učitelja)
Gre za pristop, ki ga učitelji biologije najpogosteje uporabljamo pri obravnavanju encimov. Izveden je bil v obeh od vključenih razredov. Dijaki so bili s strani učitelja poučeni o teoretičnem ozadju mehanizma delovanja encimov in o dejavnikih, ki vplivajo na hitrost encimske reakcije, med katerimi je bil omenjen tudi pH. Med drugim so se naučili, da lahko prenizke ali previsoke vrednosti pH zmanjšajo hitrost encimske reakcije, ker encim denaturira, prav tako so se seznanili s pojmom optimalen pH, s katerim označujemo vrednost pH, pri katerem je hitrost encimske

reakcije pri izbranem encimu največja. Seznanili so se tudi s pojmom imobiliziranih encimov in kakšna je prednost uporabe tovrstnih encimov v primerjavi s topnimi oblikami encimov.
Vsi nadaljnji pristopi so bili izvedeni le v enem od razredov.

Ogled kratkega dokumentarnega filma o encimu laktaza in evoluciji človeka
Dijaki so si ogledali kratek dokumentarni film z naslovom »*Got lactase? The coevolution of genes and culture*« (11). V njem so se seznanili z encimom laktaza, ki ga tvorijo enterocite v tankem črevesu, in razgrajuje laktozo do glukoze in galaktoze. Film razlaga tudi evolucijsko ozadje dejstva, da se pri večini odraslih ljudi v zahodnem svetu v tankem črevesju izloča funkcionalen encim laktaza, prav tako pa razloži tudi to, kaj je laktozna intoleranca. Kot večina ostalih sesalcev tudi praljudje v odrasli dobi niso imeli funkcionalnega encima. Ob začetkih živinoreje je mleko postalo dobrodošel vir hranil in tekočine, takrat pa se je naključna mutacija naenkrat izkazala za koristno, saj je zaradi nje laktaza spet postala funkcionalna, ljudje z delujočo laktazo pa so imeli v kulturah, kjer se je razvijala živinoreja, prednost pred ljudmi, ki tega encima niso imeli.

Med ogledom filma so morali dijaki odgovoriti na naslednja vprašanja.
1. Katera kulturološka sprememba v prazgodovini je povzročila, da je začel človek uživati mleko?
2. Kako deluje encim laktaza? Kaj je njegov substrat in kaj so produkti njegovega delovanja?
3. Kaj se zgodi s produkti, omenjenimi v prejšnjem vprašanju, v tankem črevesu?
4. Večina sesalcev preneha izdelovati encim laktazo, ko se prenehajo dojiti. Pravimo, da takrat postanejo laktozno intolerantni. Kaj to pomeni, kakšni so simptomi laktozne intolerance in zakaj pride do teh simptomov?
5. Za razliko od ostalih sesalcev lahko kar tretjina človeške populacije tudi v odrasli dobi prebavlja mleko. Takemu stanju pri človeku pravimo laktazna perzistenca. Kaj pomeni ta pojem s fiziološkega vidika?
6. Pri ljudeh, pri katerih je potrebno preveriti funkcionalnost njihove laktaze, se izvede tako imenovani laktozni tolerančni test. Kako poteka in kaj nam povedo rezultati tega testa?
7. Zakaj je v evoluciji pri delu človeške populacije prišlo do pojava laktazne perzistence? Zakaj zgolj pri delu populacije? V katerih predelih sveta je laktazna perzistenca prevladujoča?
8. Katere so lastnosti mleka kot živila, da se je uživanje le-tega v določenem trenutku evolucije izkazalo kot koristno in je predstavljalo selekcijsko prednost?

Nato so bili dijaki seznanjeni s tem, da bodo v sledeči laboratorijski vaji preučevali aktivnost laktaze v odvisnosti od različnih vrednosti pH. Pomembno je omeniti tudi, da so se dijaki v preteklih urah že seznanili z osnovnimi postopki obdelave podatkov (izračun povprečja, standardnega odklona itd.).

Laboratorijska vaja: Vpliv različnih vrednosti pH na delovanje laktaze ter primerjava učinkovitosti imobilizirane in neimobilizirane oblike laktaze

- **Postavitev raziskovalnega vprašanja in opredelitev spremenljivk**
  Dijaki so si morali po kratki predstavitvi cilja laboratorijske vaje pred njeno izvedbo

najprej zastaviti ustrezno raziskovalno vprašanje ter opredeliti odvisne, neodvisne in nadzorovane spremenljivke.

- **Izvedba eksperimenta**

Dijaki so se razdelili v šest skupin in nato prejeli naslednja navodila za delo, ki so delno povzeta iz spletne strani Science in school (12).

MATERIAL

- Laktaza NutriLAB, Goerlich Pharma (1 kapsula 193 mg)
- 2.000 g natrijevega alginata
- Merilec krvnega sladkorja Accu-Chek Aviva
- Testni trakovi za merjenje krvnega sladkorja Accu-Chek Aviva
- Objektna stekelca
- Avtomatske pipete (1000 µL, 2000 µL, 20.000 µL)
- Merilni valj (25 mL)
- Čaše (50 mL, 100 mL, 150 mL, 500 mL)
- 1.500 g $CaCl_2$
- Voda iz pipe
- NaOH
- HCl
- pH meter
- 25 10 mL epruvet
- Plastična pipeta
- Magnetno mešalo
- Elektronska tehtnica (± 0.001 g)

POSTOPEK

1. Priprava imobilizirane laktaze

• V 50 ml čaši raztopi vsebino ene kapsule laktaze (193 mg) v 20 ml vode iz pipe. Premešaj, da se laktaza dobro raztopi.
• V 100 ml čašo daj 2 g natrijevega alginata in dodaj toliko vode iz pipe, da bo imela končna mešanica volumen 100 mL.
• V 150 mL čaši zmešaj 20 mL raztopine z laktazo z 80 mL raztopine z natrijevim alginatom. Dobro premešaj. Ker bo nastalo nekaj trdih delcev, daj čašo na magnetno mešalo in pusti, da se mešanica meša 5 minut oziroma dokler večina trdnih delcev ne izgine in mešanica postane homogena.
• V 150 mL čašo daj 1.5 g CaCl2 in dodaj toliko vode iz pipe, da bo imela končna mešanica volumen 150 mL.
• V pripravljeno 1.5% raztopino CaCl2 po kapljicah dodajaj mešanico laktaze in natrijevega alginata. Počakaj tako dolgo, da se naredijo kroglice.

2. Priprava laktoznih raztopin z različnimi vrednostmi pH

• Pripravi raztopino laktoze tako, da v 500 ml čaši raztopiš 40 g laktoze v toliko vode, da ima končna mešanica volumen 400 mL.

• Pripravi si pet 25 mL čaš. V vsako daj 15 mL pripravljene laktozne raztopine in pripravi raztopine s pH vrednostmi 3, 4, 5, 7 in 8 tako, da raztopinam laktoze dodajaš kapljice HCl oz. NaOH ter ob tem s pH metrom odčitavaš vrednosti pH.
• V vsako čašo daj 5 g prej pripravljenih kroglic z imobiliziranim encimom ter premešaj, da se te enakomerno razporedijo. Za vsak pH pripravi 5 ponovitev (skupaj 25).
• Pusti stati 24 ur.

3. Določanje koncentracije glukoze
Po 24 urah s pomočjo merilca krvnega sladkorja določi koncentracijo glukoze v reakcijskih mešanicah. Ker merilec meri v ozkem območju koncentracij glukoze (med 2.5 mmol/L in 35.0 mmol/L), moraš vse raztopine najprej razredčiti v razmerju 1:10.
• S pomočjo 2000 µL avtomatske pipete daj 2 ml vsake od včerajšnjih raztopin v epruvete. Nato dodaj s pomočjo 20.000 µL avtomatske pipete v vsako epruveto 20 mL vode iz pipe.
• Vsebino vsake epruvete pred jemanjem vzorca za določanje količine glukoze močno premešaj.
• S pomočjo plastične pipete daj kapljico raztopine na objektno stekelce in z glukometrom in testnimi trakovi izmeri količino glukoze, ki je nastala iz laktoze po delovanju encima laktaza.
• Postopek ponovi za vseh 25 vzorcev in si zabeleži rezultate.

4. Testiranje delovanja neimobilizirane laktaze
• Po enakem postopku kot zgoraj pripravi 20 mL raztopine laktaze in 400 mL raztopine laktoze.
• 15 mL raztopine laktoze daj v vsako od petih 50 mL čaš ter pripravi raztopine z vrednostmi pH 3, 4, 5, 6, 7 in 8 tako, da raztopinam laktoze dodajaš kapljice HCl oz. NaOH ter ob tem s pH metrom odčitavaš vrednosti pH.
• Dodaj po 0.8 mL raztopine laktaze v vsako čašo in pusti stati 24 ur.
• Izmeri vrednosti koncentracije nastale glukoze na enak način kot pri imobilizirani laktazi (glej zgoraj).

5. Rezultati
• V programu Exel izdelaj tabelo, v katero boš vnašal vse zbrane podatke.
• Podatke ustrezno obdelaj in nariši graf tako, da boš dobil odgovor na zastavljeno raziskovalno vprašanje.

Diskusija o rezultatih in pisanje poročila o laboratorijski vaji
Z dijaki smo skupaj pregledali rezultate in prediskutirali morebitne nejasnosti. Dijaki so dobili po diskusiji navodilo, da vsak napiše poročilo o izvedeni laboratorijski vaji, upoštevajoč pravila za pisanje tovrstnih poročil, ki so jih prejeli že v preteklosti.

5. REZULTATI

A. Debata in pregled odgovorov na vprašanja v zvezi z dokumentarnim filmom

Dokumentarni film o laktazi je številnim nadarjenim dijakom razširil obzorje v zvezi z laktozno intoleranco. Na to so kazali izjemno pozitivni odzivi in dodatna vprašanja teh dijakov, ki se v razredu, kjer si dijaki filma niso ogledali, niso pojavila. Odgovore na s strani učitelja zastavljena vprašanja so dijaki sicer dobili že z ogledom filma, vendar so jih dan po ogledu lahko našli tudi

v spletni učilnici in tako preverili njihovo pravilnost. Opremljeni s podatki iz dokumentarnega filma in predhodno obravnavanega teoretičnega ozadja o delovanju encimov, so se lahko lotili eksperimenta o delovanju laktaze.

B. Postavitev raziskovalnega vprašanja in opredelitev spremenljivk

Naslednja naloga dijakov je bila, da so si zastavili ustrezno raziskovalno vprašanje. Med zastavljenimi raziskovalnimi vprašanji sta sledeči dve raziskovalni vprašanji najbolje povzemali bistvo eksperimenta.

a) *Kako različne vrednosti pH vplivajo na učinkovitost laktaze, posredno izmerjeno s koncentracijo glukoze, ki nastane po razgradnji laktoze?*

b) *Kako se razlikujeta učinkovitost neimobilizirane in imobilizirane oblike laktaze, posredno izmerjeno s koncentracijo glukoze, ki nastane po razgradnji laktoze?*

Nato so dijaki določili spremenljivke. Kot neodvisno spremenljivko so določili vrednost pH in tip laktaze (imobilizirana ali neimobilizirana), kot odvisno pa učinkovitost laktaze oziroma koncentracijo glukoze v reakcijski mešanici po delovanju laktaze. Med nadzorovanimi spremenljivkami so določili temperaturo, pri kateri je potekal eksperiment, volumen raztopin, koncentracijo laktoze, izvor laktoze…

C. Rezultati eksperimenta z encimom laktaza

Dijaki so izvedli eksperiment ter zbrali podatke.

V nadaljevanju je predstavljena ena od tabel z neobdelanimi podatki, ki jih je pri poskusu dobila ena skupina dijakov.

Tabela 1: Koncentracija glukoze (mmol/L) pri različnih vrednostih pH po delovanju imobilizirane in neimobilizirane laktaze.

		pH				
	Ponovitev	**3**	**4**	**5**	**7**	**8**
Koncentracija glukoze (mmol/L) po uporabi **imobilizirane** laktaze	1	20.3	13.0	9.9	16.0	5.8
	2	14.2	13.6	10.9	10.6	10.4
	3	18.0	10.6	8.8	4.4	5.6
	4	18.1	12.2	6.0	9.5	5.4
	5	16.4	10.7	11.1	5.9	6.1
Koncentracija glukoze (mmol/L) po uporabi **neimobilizirane** laktaze	1	29.5	19.4	21.6	17.1	14.8
	2	26.4	30.8	19.9	15.3	13.5
	3	26.5	25.4	17.7	18.3	14.1
	4	24.2	31.2	16.5	18.5	13.8
	5	23.7	30.6	18.4	17.3	15.0

D. Diskusija in pisanje poročila o laboratorijski vaji

Po opravljeni vaji smo z dijaki predebatirali rezultate ter odgovorili na potencialne nejasnosti. Opremljeni z dobljenimi podatki in dodatnimi pojasnili, so se dijaki lotili pisanja poročila o laboratorijski vaji.

E. Poročilo laboratorijski vaji

Vsak dijak je moral napisati poročilo o laboratorijski vaji. V nadaljevanju je predstavljena ena od tabel z obdelanimi podatki ter graf, ki jih je izdelal eden od dijakov. Metodo obdelave podatkov so si dijaki lahko izbrali sami.

Tabela 2: Povprečne vrednosti in standardni odkloni koncentracij glukoze (mmol/l) pri različnih vrednostih pH po delovanju imobilizirane in neimobilizirane laktaze.

		pH				
		3	**4**	**5**	**7**	**8**
Koncentracija glukoze (mmol/L) po uporabi **imobilizirane** laktaze	Povprečje	17.40	12.02	9.34	9.28	6.66
	Standardni odklon	2.26	1.35	2.08	4.53	2.11
Koncentracija glukoze (mmol/L) po uporabi **neimobilizirane** laktaze	Povprečje	26.06	27.48	18.82	17.30	14.24
	Standardni odklon	2.30	5.10	1.98	1.27	0.64

Graf 1: Povprečne koncentracije glukoze (mmol/l) pri različnih vrednostih pH po delovanju imobilizirane in neimobilizirane laktaze. Intervali napake predstavljajo standardne odklone.

6. ZAKLJUČEK

Tradicionalni pristopi poučevanja so za številne nadarjene dijake pogosto nekaj, kar je nujno, ne zagotavljajo pa njihovega razvoja in nadgradnje znanja na področjih, v katerih takšni dijaki izstopajo iz povprečja. Pričujoči prispevek dokazuje, da inovativni pristopi dela z nadarjenimi

dijaki obrodijo bistveno večje sadove kot tradicionalni pristopi. V primerjavi s preteklimi izkušnjami poučevanja o encimih se je pristop z ogledom dokumentarnega filma in izvedbo dodatne laboratorijske vaje, ki je vključevala imobilizirano obliko encimov, izkazal za bolj učinkovitega, saj so se dijaki v praksi seznanili z metodo izdelave imobiliziranih encimov in s tem, da so lahko tovrstni encimi učinkovitejši od topnih oblik encimov. Ker so v poskusu uporabljali encim laktazo, so se na ta način v živo srečali z encimom, ki je vzrok za v zadnjem času v javnosti zelo pogosto omenjen problem laktozne intolerance. Vse našteto je pri dijakih vzpodbudilo razvijanje in poglabljanje znanja o encimih, številna dodatna vprašanja in izhodišča za diskusijo, česar pa v razredu, v katerem je bil uporabljena zgolj tradicionalna frontalna razlaga o encimih, ni bilo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Marland, S. P., Jr. (1972). Education of the Gifted and Talented: Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education and Background Papers Submitted to the U.S. Office of Education, 2 vols. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. (Government Documents Y4.L 11/2: G36)

[2] Žagar, D. et al., Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju; dostopno na https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf; 15. 6. 2020

[3] Seager, S. L., Slabaugh, M. R. (2013). Organic and Biochemistry for Today. Dostopno na: http://goo.gl/48eyua

[4] Habulin, M., Primožič, M., Biokemijska tehnika Navodila za laboratorijske vaje (zbrano gradivo), 2008.

[5] Skovbjerg H, Sjöström H, Norén O (Mar 1981). "Purification and characterisation of amphiphilic lactase/phlorizin hydrolase from human small intestine". European Journal of Biochemistry / FEBS. 114 (3): 653–61.

[6] Porch, K., Lactose-Free Milk, Low-Fat Cheese, and More Dairy Breakthroughs, dostopno na: https://www.federallabs.org/successes/success-stories/lactose-free-milk-low-fat-cheese-and-more-dairy-breakthroughs; 9. 6. 2020.

[7] Seyis I, Aksoz N (2004). "Production of lactase by Trichoderma sp" (PDF). Food Technol Biotechnol. 42: 121–124.

[8] Jerman, J., Priprava in uporaba stabiliziranih oblik encimov ketoreduktaze (KRED) ter lipaze CaLB; magistrsko delo, 2015, Univerza v Ljubljani, Biotehniška fakulteta, Oddelek za biotehnologijo.

[9] Križnik, L., Različne tehnike imobilizacije encima β-galaktozidaze; magistrsko delo; 2016, Univerza v Mariboru, Fakulteta za kemijo in kemijsko tehnologijo.

[10] Vilhar, B. in sod., Učni načrt. Biologija: gimnazija: splošna gimnazija, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2008.

[11] Inglis, G. Got lactase? The coevolution of genes and culture«, dostopno na https://www.youtube.com/watch?v=umiLaW5AmKg; 9. 6. 2020.

[12] Madden, D., Better milk for cats: immobilised lactase used to make lactose - reduced milk; dostopno na http://www.scienceinschool.org/2008/issue10/catmilk; 9. 6. 2020.

Marija Holc

OCENJEVANJE NA DALJAVO – NOV IZZIV ZA UČITELJA

POVZETEK
Epidemija covid-19 je povzročila hitro spremembo poučevanja in učenja, tem spremembam pa je sledilo tudi ocenjevanje. V prispevku je predstavljen primer dobre prakse ustnega ocenjevanja na daljavo v prvem letniku gimnazijskega programa, ki po mnenju avtorice zagotavlja objektivnost ocenjevanja, tudi ko učitelj nima vpogleda v zasebni prostor, v katerem dijak odgovarja. Osnova za ocenjevanje je bil zapisan ali posnet intervju, ki ga je tvoril dijak. Vprašanja različnih taksonomskih stopenj so se navezovala na dijakov izdelek, njegovo poznavanje in upoštevanje načel kultiviranega pogovarjanja, ločevanje vrst pogovorov in znanje jezika ob primerih iz dijakovega besedila. Pri ocenjevanju so bila upoštevane priporočila pristojnih ustanov, naj bo ocenjevanje na daljavo usmerjeno k doseganju temeljnih ciljev in standardov znanja. Predstavljen model bo uporaben tudi v t. i. hibridnem šolanju.

KLJUČNE BESEDE: učenje na daljavo, intervju, tvorjenje intervjuja, ocenjevanje na daljavo.

ASSESSMENT ON-LINE – A NEW CHALLENGE FOR THE TEACHER

ABSTRACT
Covid 19 epidemics caused a quick change in teaching and learning, and soon changes in assessing followed. This paper presents an example of oral assessment on-line in the 1st year of grammar school which, according to the author, ensures objectivity od assessment even when the teacher has no insight into student's personal space. The basis for the assessment was a written or recorded interview, which was made by the student. Questions of different taxonomic levels considered student's paper work, his knowledge and attention to cultivated conversation, differentiation of different types of conversing and knowledge of spelling in examples from the student's paper. Assessment considered recommendations of the institutions in charge which said that assessment on-line should strive to achieve the basic goals and standards of knowledge. The presented model is also going to be useful in the so called hybrid schooling.

KEYWORDS: learning on-line, interview, preparing an interview, assessment on-line.

1. UVOD

Po razglasitvi pandemije covid-19 se je izobraževanje znašlo na začetku nečesa novega. V izjemno kratkem času je bilo treba prilagoditi poučevanje novim okoliščinam. Učitelji smo se znašli pred več izzivi. Na novo je bilo treba odkriti, kako svoje delo v celoti opraviti na daljavo in kako temu prilagoditi metode poučevanja. Na Gimnaziji Ptuj se nismo odločili za enotedensko pripravo na nov način izvajanja pouka, saj je posebej pri maturantih pomemben vsak učni dan. V prvem tednu smo bili z dijaki v stiku prek elektronske pošte ali spletne učilnice, že v drugem tednu pa smo prešli na aplikacijo teams in videokonference so postale del vsakdanjika. Na začetku aprila se je izkazalo, da vračanja v šolo ne moremo pričakovati, zato smo o ocenjevanju na daljavo začeli razmišljati v aktivu, kasneje pa na ravni šole. Vsak učitelj se je avtonomno odločal o vsebinah ocenjevanja in o upoštevanju sprotnega dela. Pri ocenjevalnem načrtu je upošteval priporočila Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport, Zavoda Republike Slovenije za šolstvo in sklepe pedagoške konference. S svojimi odločitvami je 14 dni pred ocenjevanjem seznanil dijake in razrednika.

2. POUČEVANJE IN UČENJE NA DALJAVO – nov izziv za učitelja

Komunikacija

Nekako je bilo treba začeti. Dijaki so po elektronski pošti prejeli navodila za delo. Sočasno se je delo preselilo v spletno učilnico eAsistenta xooltime. Nalagala sem gradiva, sestavljala naloge. Na začetku so vsi dijaki morali pošiljati fotografije rešenih nalog, kar pa se je izkazalo za veliko težavo tako zame kot zanje. Zaradi preobremenjenost povezav in zmogljivosti druge opreme je prihajalo do motenj, zakasnitev ali drugih zapletov. Prav tako je bilo vse poslano gradivo nemogoče pregledati in podati ustrezno in pravočasno povratno informacijo. Preverjanje opravljenega dela sem zastavila na novo. Na videokonferenci sem pozvala samo naključno izbrane dijake, da v spletno učilnico naložijo dokaz o svojem učenju. Povratno informacijo sem podala v obliki komentarja, ki ga omogoča xooltime.

Vsebine

Pri slovenščini obravnavamo književnost in jezik. Na začetku karantene smo dokončali sklop književnosti, nato pa smo prešli na obravnavo jezika, ki se mi zdi za učenje na daljavo primernejši. Drug razlog za takšno odločitev je bilo dejstvo, da nekateri dijaki niso imeli učbenika za književnost Branja 1, ker so ga pustili v šoli, samostojni delovni zvezek, ki ga uporabljamo pri pouku, pa je bil prosto dostopen na spletu. Obravnavali smo sklop Govorjenje in poslušanje. Ta med drugim obsega naslednje enote: dvosmerno sporazumevanje, načela kultiviranega pogovarjanja, vrste pogovorov, intervju. Dijaki so postopoma in samostojno brali, poslušali in razumeli različne vrste besedil. Vodeno ob vprašanjih so opazovali kultiviran in nekultiviran pogovor ter razmišljali o ustreznih odzivih udeležencev pogovora. To je bila podlaga za ozaveščanje o bontonu pri pogovarjanju in razmislek o lastni veščini pogovarjanja. Sledilo je spoznavanje različnih vrst pogovora, nato pa spremljanje televizijskega in časopisnega intervjuja. Dokazi o učenju so bile fotografije rešenih nalog v delovnem zvezku, povzetkov in zapiskov v zvezku. Vemo namreč, da s pisanjem na roko urimo in utrjujemo svoj spomin, to pa sta tudi dejavnosti, ki zahtevata piščevo zbranost in pozornost.

3. PREVERANJE IN OCENJEVANJE NA DALJAVO

Preverjanje in ocenjevanje sta samoumeven del izobraževalnega procesa in imata svoj namen. Rezultati preverjanja in dosežene ocene so neke vrste kontrola, ali so se dijaki naučili tega, kar je predpisano v izobraževalnem programu in učnem načrtu, ali obvladajo to, kar smo jih nameravali naučiti. Predvsem pa so povratna informacija tako dijaku in učitelju. Dijak izve, kaj je bolje, kaj pa slabše obvladal, in kako lahko to informacijo uporabi pri nadaljnjem učenju. Učitelj na podlagi analize rezultatov ugotovi, kaj so »nevralgične točke« v znanju dijakov, in skuša najti in odpraviti vzroke zanje. Žal se lahko zgodi, da učitelj ne odreagira na povratno informacijo, ki jo je dobil z dosežki dijakov, pa tudi dijake zanima le ocena, ne pa, kaj je napravil dobro in kaj slabo in kako bi lahko rezultat popravil (Marentič Požarnik in Peklaj, 2002).

Danes se vse bolj uveljavljajo oblike ocenjevanja, ki spodbujajo dijake k bolj poglobljenemu učenju in povezovanju teorije in prakse. Poleg usvojenih učnih vsebin se vse bolj preverja tudi obvladanje kompetenc.

Priprava

Zapisano o ocenjevanju velja tudi za ocenjevanje v izrednih razmerah. Ko sem razmišljala o tem, kako zaplavati v globoki vodi ocenjevanja na daljavo, sem imela v mislih predvsem troje:
ocenjevanje naj bo čim bolj vsebinsko veljavno, celostno in objektivno. Potrudila sem se, da sem v ocenjevanje zajela vse, kar je za učni predmet slovenščino pomembno. Posamezna vprašanja, naloge in kriterije ocenjevanja sem uskladila z vsebino in s cilji predmeta. Upoštevala sem globino razumevanja, uporabnost in ne samo količine znanja. Pripravila sem vprašanja, ki so preverjala samostojno delo, povezovanje, primerjanje in sklepanje, vrednotenje lastnega izdelka, navajanje lastnih primerov. Čeprav za ustno ocenjevanje velja nižja stopnja objektivnosti, je bila odločitev za ustno ocenjevanje logična. Eden od temeljnih ciljev pouka slovenščine je razvijanje zmožnosti (uradnega) pogovarjanja. Kako bi torej zgolj pisno preverili doseganje tega cilja?
Najprej so bili dijaki seznanjeni z vsebino ocenjevanja, in sicer 14 dni pred začetkom ocenjevanja. Na videokonferenci je z dijaki stekel pogovor o tem, kaj so se pri slovenščini v zadnjem času naučili in kje je to znanje uporabno. Vsaj načelno smo se strinjali, da so ocenjevanja tipa 'list in svinčnik' za življenje premalo in da svoje znanje in spretnosti najbolje dokažeš z lastnim delom. Temelj ocenjevanja bo lasten intervju z najmanj 5 vprašanji. Lahko je osebnostni ali tematski, zapisan, v obliki audio- ali videoposnetka. Upoštevati je treba značilnosti besedilne vrste. Drugo vprašanje se bo navezovalo na pogovarjanje v celoti, tretje pa bo pravopisno/pravorečno, zasnovano kot popravek oz. izboljšava lastnega intervjuja. Prvotni namen je bil upoštevati tudi odzivnost v spletni učilnici. Tu se je izkazalo, da dijaki vedo več. Opozorili so na pomanjkljivost statistike v xooltime, ki je beležila obiske v spletni učilnici za vse predmete vse dni v tednu. Trditve dijakov so potrdili tudi ponudniki storitve. Dijakom je veliko pomenilo dejstvo, da so bile njihove pripombe upoštevane.
Rok za oddajo intervjuja je bil 7 dni. Končan intervju so morali dijaki naložiti v teams. Ocenjevanje se je začelo po prvem maju. Dijaki so si lahko sami izbrali datum. Pogoj je bil ta, da poteka ocenjevanje na dan, ko imajo na urniku slovenščino, a ne po 15. uri. Nato je sledilo ocenjevanje po vrstnem redu, kakor so ga predlagali dijaki in ga pred tem za celoten razred poslali po elektronski pošti.

Z vsebino, načinom ocenjevanja, s kriteriji in termini ocenjevanja so bili dijaki seznanjeni še pisno, prav tako tudi njihova razredničarka.
V oddelku, v katerem je bilo izvedeno predstavljeno ocenjevanje, je 27 dijakov. Samo trije intervjuja niso poslali v predvidenem roku. Nekateri so imeli težave z nalaganjem v aplikacijo, kar je bil na začetku karantene pogost pojav, še posebej v dopoldanskih urah. Ko so dijaki poročali o težavah, sem jih usmerila k sošolcem, ki jim je nalaganje v aplikacijo uspelo, in s tem spodbujala vrstniško sodelovanje in samostojnost. Upoštevni so bili tudi intervjuji, poslani po elektronski pošti ali naloženi v spletno učilnico. Tudi ocenjevanje je potekalo po predvidenem in dogovorjenem vrstnem redu. Z izjemo dveh dijakov so se vsi držali dogovorjenega termina ocenjevanja.
Kljub omejitvam gibanja in zapovedani socialni distanci so nastali raznovrstni intervjuji: intervju s sestro študentko; intervju z mamo, samostojno podjetnico; intervju z mamo, učiteljico, in sestro, učenko; intervju z medicinsko sestro; intervju z bratom športnikom …
Prevladovali so zapisani intervjuji.

Izvedba
Priprava na ocenjevanje je zahtevala več časa kot običajno. Po prebranem dijakovem intervjuju so bila sestavljena vprašanja. Pozornost je bila usmerjena na taksonomijo ciljev, relevantnost in jasnost vprašanj. Navajam nekaj primerov.

O lastnem intervjuju
Katere vrste intervju si pripravil/-a? Utemelji.
Zakaj si se odločil/-a za prav tak naslov?
Kje bi lahko bil tvoj intervju objavljen?
Kako bi lahko izboljšal/-a zunanjo zgradbo svojega besedila?
Se ti zdi izbrana fotografija ustrezna glede na temo intervjuja? (Slika 1)
Na katero vprašanje si najbolj ponosen/-na?
Kakšno vlogo ima naslov tvojega intervjuja?

Splošno o pogovarjanju
Primerjaj prepričevalni in pogajalni pogovor.
Kako razumeš trditev, da so prijetni, kultivirani in uglajeni sogovorniki danes redki kot biseri? Se z njo strinjaš?
Katere napake opažaš v pogovorih s prijatelji, starši, z učitelji? Kako bi jih odpravil?
Primerjaj raziskovalni in pogajalni pogovor.
Katere podobnosti in razlike opažaš pri izjavi in anketi?
Predstavljaj si, da si ravnateljica Gimnazije Ptuj. Vodiš zaposlitveni intervju. Kaj bi vprašala kandidatko za učiteljico nemščine?
Oblikuj 5 priporočil za voditeljico okrogle mize.

Jezikovno vprašanje
Primer: *Pred slabimi tremi leti so mi morali odstraniti precej veliko materino znamenje na nogi, zaradi česar so bile moje športne aktivnosti omejene, oziroma so mi jih zdravniki prepovedali, da ne bi po nepotrebnem prišlo do komplikacij.*

Kako bi lahko izboljšal to poved?
V tvojem besedilu sta dve prevzeti besedi, ki bi ju lahko zamenjal z ustreznejšima. Ju najdeš?
Primer: *Glede nastopanja pred publiko si bolj zadržan, trike redko deliš celo z domačimi. Zakaj je temu tako?*
V teh dveh povedih je zapisana pogosta slogovna ohlapnost. Brez katere besede bi se pomen zapisanega prav nič ne spremenil?
Primer: *Kam se želiš vpisat po srednji šoli?*
Moja prioriteta je že od nekdaj veterinarska fakulteta v Ljubljani.
V vsaki povedi je ena jezikovna napaka. Popravi jo.

Ocenjevanje na daljavo je potekalo prek aplikacije teams. Na dogovorjen termin je bil sklican poseben sestanek za vprašane. Če je bil za ocenjevanje predviden en dijak, sta bila v videosestanek povabljena še 2 njegova sošolca, ki sta postala »komisija«.
Z izjemo nekaj tehničnih težav ali moje začetne nespretnosti pri uporabi orodja teams pri prvih kandidatih je ocenjevanje potekalo gladko. Jezikovna vprašanja sem izrezala iz intervjujev in jih nato združila v poseben dokument, ki sem ga potem delila z udeleženci ocenjevanja.

Slika 1: Primer uvodnega dela intervjuja.

Evalvacija

Predstavljeno ocenjevanje na daljavo je bilo nekaj novega v moji praksi, zato sem želela izvedeti, kako so ga doživljali dijaki. Zanimalo me je tudi, ali sem se približala zastavljenemu cilju poštenosti ocenjevanja. Pripravila sem anketo. Nanjo je odgovorilo 23 dijakov. Prvo vprašanje se je nanašalo na sorazmerje med vloženim trudom in pridobljeno oceno. (Slika 2)

Glede na vložen trud v pripravo intervjuja in mojo pripravo na ocenjevanje je bila moja ocena … (n=23)

Slika 2: Mnenje o pridobljeni oceni.

Dvaindvajsetim vprašanim se je zdela pridobljena ocena glede na vložen trud ravno pravšnja, le enemu prenizka. Štirinajst anketirancev je menilo, da so lahko dokazali, kar so se naučili, 9 pa le deloma. Takšnega, ki bi trdil, da pri ocenjevanju ni mogel pokazati svojega znanja, ni bilo.
Pričakovano so si dijaki zamislili kakšno obliko pomoči, da bi bili uspešnejši. Pet jih je to priznalo, vendar je samo eden te pripomočke tudi uporabil. (Slika 3)

Za ocenjevanje sem se pripravil/-a tudi tako, da sem poskrbel(a) za »pripomočke« (zapiski na nevidnem mestu, odprt delovni zvezek, deljen zaslon s prijateljem, ki obvlada, starši …) (n = 23)

Slika 3: Priprava pripomočkov za pridobitev višje ocene.

V razredu so dijaki očitno vedeli, da imajo nekateri pripomočke, zato so 3 menili, da tak način ocenjevanja ni pošten, 6 jih je menilo, da le deloma, štirinajstim anketirancem pa se je zdel pošten, saj je ocenjevanje potekalo podobno kot v šoli.
Zanimivo je bilo izvedeti, kaj se dijakom zdi pri takem ocenjevanju dobro. Večini (20) je ustrezal obseg snovi, vključene v ocenjevanje. Ta odgovor ni nepričakovan, saj je bilo v smernicah Zavoda RS za šolstvo zapisano, naj bo ocenjevanje usmerjeno v temeljna znanja in veščine ter zmanjšanje obsega ciljev. (Slika 4)

Kaj se ti zdi pri takem ocenjevanju, kot je bil intervju, dobro? (n = 23)

Slika 4: Dijaki so bili zadovoljni z obsegom učne snovi, vključene v ocenjevanje.

Osmim vprašanim se je zdel predstavljen način ocenjevanja tak, da ga ni treba spreminjati, zato niso imeli predlogov za izboljšave. Dva sta predlagala upoštevanje sprotnega dela, eden pa, naj učitelj pred ocenjevanjem zahteva, da vprašani pokaže sobo. Ta predlog vzbuja vprašanje, koliko si učitelj lahko dovoli vpogled v domače okolje dijaka. Dejstvo pa je tudi, da učitelj ne more videti, ali si dijak pomaga npr. z delitvijo zaslona ali še kako drugače.

4. SKLEP

V prispevku predstavljen primer dobre prakse ocenjevanja pri slovenščini je nastal in bil preizkušen v času pandemije covid-19, ko si je bilo treba zelo hitro zamisliti ocenjevanje, prilagojeno izobraževanju na daljavo. Ker je preverjanje in še posebej ocenjevanje v izrednih okoliščinah s psihološkega in sociološkega vidika zelo občutljivo, se je bilo treba osredotočiti na doseganje temeljnih ciljev in standardov znanja.

Predstavljen primer dobre prakse omogoča veljavno, objektivno in pošteno ocenjevanje, mogoče pa ga je izboljšati z vključevanjem dijakov pri oblikovanju kriterijev za ocenjevanje. Prav tako bi bilo mogoče ob tem modelu preizkusiti še samoocenjevanje dijakov ali njihovo vzajemno ocenjevanje. Obravnava intervjuja je lahko temelj za medpredmetno povezovanje z informatiko, ki bi podprla zvočne- ali videoposnetke intervjujev.

Pridobljeno znanje je uporabno za vse dijake, zmožnost uradnega pogovarjanja pa je življenjsko pomembna spretnost.

LITERATURA IN VIRI

[1] https://podpora.sio.si/izobrazevanje-na-daljavo-slovenscina-malo-drugace/

[2] https://podpora.sio.si/izobrazevanje-na-daljavo-povem-ti-kako-mi-gre-mi-poves-se-ti/

[3] Berc Prah, D, Slemenjak, T, Pergar, S. (2016). Barve jezika 1. Samostojni delovni zvezek za slovenščino v 1. letniku gimnazij in štiriletnih strokovnih šol. Ljubljana: Rokus Klett.

[4] Bregar, L. Zagmajster, M,. Radovan, M. (2010). Osnove e-izobraževanja. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

[5] Holcar Brunauer, A., Bizjak C., Cotič Pajtnar, J., Borstner, M., Eržen, V., Kerin, M. idr. (2016). Formativno spremljanje v podporo učenju (str. 5-12). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[6] Poznanovič Jezeršek M. et al. (2008): Učni načrt. Slovenščina: splošna, klasična, strokovna gimnazija (str. 11). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

[7] Marentič Požarnik, B. in Peklaj, C. (2002) Preverjanje in ocenjevanje za uspešnejši študij. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.

Damijana Hrastelj Ploj

UČENJE Z RAZISKOVANJEM PO METODI PROFILES ALI NAS MORA SKRBETI, ČE PIJEMO VODO, KI JE V REKI LEDAVI

POVZETEK

Voda je edini vir tekočine, brez katere ni življenja in naravnost presenetljivo je, kako slabo ravnamo z njo. Med glavnimi onesnaževalci je problematika s strani kmetijstva, saj so nekateri deli Slovenije zaradi tega še posebej ogroženi. S pomočjo PROFILES metode se učenje začne na način, ki spodbudi interes učencev za učenje vsebin. Že definicija učenja z raziskovanjem vključuje dejstvo, da so učenci aktivni pri izgradnji svojega znanja. V večini primerov se pojavi raziskovalno vprašanje, ki ga v najboljših primerih učenci sami postavijo. Raziskovalno vprašanje nato vodi v raziskovalno učenje. Raziskovalno učenje omogoča učencem, da naprej razmišljajo o rešitvah problema in pridobivanju podatkov s prve roke, kot je eksperimentiranje, in s tem pridobivanje procesnih spretnosti in jih primerjajo z znanimi dejstvi. Med poletjem se še posebej veselimo lepega vremena in se kopamo. Zgodi se, da med plavanjem nekaj vode po nesreči tudi popijemo. Ob tem se pojavi vprašanja, ali je voda v kateri se kopamo, lahko tudi onesnažena? Na podlagi raziskovalnega vprašanja, smo se lotili analize vode reke Ledave in prišli do odgovorov in rezultatov analize vode. Znanje, ki ga pridobijo, dobi uporabno vrednost, dijake spoznamo in opazimo njihove sposobnosti, ki jih pri pouku ne vidimo.

KLJUČNE BESEDE: ekologija, onesnaževanje, pitna voda, kmetijstvo, raziskovanje

LEARNING THROUGH RESEARCH USING THE PROFILES METHOD DO WE HAVE TO WORRY IF WE DRINK WATER THAT IS IN THE LEDAVA RIVER

ABSTACT

Water is the only source of fluid without which there is no life and it is undoubtedly surprising how badly we treat it. Among the main polluters is the problem of agriculture, as some parts of Slovenia are particularly endangered because of this. With the help of the PROFILES method, learning begins in a way that stimulates students' interest in learning content. The very definition of learning through research includes the fact that students are active in building their knowledge. In most cases, a research question is formed by the students themselves. The research question then leads to research learning. Research-based learning allows students to think ahead about problem-solving and first-hand data acquisition, such as experimentation, and thus to acquire process skills and compare them with known facts. During the summer, we especially look forward to nice weather and swimming. Sometimes it happens that we accidentally drink some water while swimming. This raises the question of whether the water in which we bathe can also be polluted? Based on the research question, we undertook the analysis of the water of the river Ledava and came to the answers and results of the analysis of the water. The knowledge they acquire acquires useful value, we get to know students and notice their abilities, which we do not see in class.

KEYWORDS: ecology, pollution, drinking water, agriculture, research

UVOD

Že od malih nog raziskujemo snovi, ki so povsod okoli nas, a nekatere poznamo bolj, druge manj. Raziskave kažejo, da so dosežki učencev pri naravoslovju veliko boljši, kadar učenci preko raziskovanja sami pridejo do novih spoznanj. Učenje z raziskovanjem je poučevalna strategija, ki omogoča izkustveno učenje. Učenci so v neposrednem stiku z različnimi snovmi, pri delu razmišljajo in povezujejo znanja z različnih področij. Učenje z raziskovanjem vpliva na izboljšanje sposobnosti načrtovanja poskusov, koliko se učenci naučijo o lastnostih snovi ter kako se spremeni njihov situacijski interes pri spoznavanju lastnosti snovi z učenjem z raziskovanjem. Podatke smo pridobili z delovnimi listi za načrtovanje poskusov, preizkusom znanja, vprašalnikom o situacijskem interesu pri naravoslovju. Sposobnost načrtovanja poskusov pri učencih se na ta način izboljša. Dijaki so zadovoljni z izvedbo učenja z raziskovanjem in si želijo še več tovrstnega pouka pri naravoslovju. V današnjem času se nam samoumevno zdi, da ko odpremo vodovodno pipo, iz nje priteče čista, zdrava pitna voda v neomejenih količinah. Vendar temu ni povsod tako. V današnjem času kar 27 milijonov ljudi trpi zaradi pomanjkanja čiste pitne vode. Nekatera poseljena območja po svetu so tako onesnažena, da jim je potrebno pitno vodo zaradi pomanjkanja le te transportirati. Človek je z razvojem industrije in novih tehnologij močno porušil ravnovesje narave in onesnažil okolje. Že od prvih civilizacij je znano, da so se ljudje poseljevali po rečnih dolinah in izkoriščali reke za lastne potrebe. Kmetijstvo škoduje vodi predvsem z uporabo pesticidov, ki agresivno vplivajo na nekoristen plevel in ki lahko pridejo v podtalnico, ter jo onesnažijo.

1. UČENJE Z RAZISKOVANJEM PO MODELU PROFILES

Učenje z raziskovanjem po modelu PROFILES je, da se učenje začne na način, ki spodbudi interes učencev za učenje vsebine. To predstavlja tako imenovani scenarij, ki je na začetku modula zapisan kot zgodba, ki poleg motivacijske vloge predstavlja tudi možnosti ugotavljanja dejanskega predhodnega znanja učencev in tudi sproži razpravo o tem, katero dodatno naravoslovno znanje je potrebno za nadaljnjo diskusijo o problemu in za njegovo rešitev. [1]

Že definicija učenja z raziskovanjem vključuje dejstvo, da so učenci aktivni pri izgradnji svojega znanja. Takšen pristop zahteva nek "sprožilec", da steče raziskovanje in je v večini primerov raziskovalno vprašanje, ki jih v najboljših primerih učenci sami postavijo. Raziskovalno vprašanje nato vodi raziskovalno učenje. Raziskovalno učenje omogoča učencem, da naprej razmišljajo o rešitvah problema in pridobivanju podatkov s prve roke, kot je eksperimentiranje, in s tem pridobivanje procesnih spretnosti, ali zbiranje podatkov z druge roke, kot so različni viri. Rezultat teh dejavnosti je razlaga pridobljenih podatkov, zato, da se pridobi rešitev naravoslovnega problema. Pri učenju z raziskovanjem smo uporabili zgodbo kot uvod, ki nagovori dijake in spodbudi njihovo motivacijo, da preideno do željenih odgovorov.

2.BISTVO UČENJA

Učenje ni le kopičenje in zapomnjenje spoznanj, ampak aktivna izgradnja osebnega smisla ob samostojnem in kritičnem razmišljanju. Učenje je tem bolj uspešno, čim bolj je aktivno, življenjsko vpeto v reševanje za učenca pomembnih problemov in postaja »učenje učenja« eden najpomembnejših ciljev šolanja. Uveljavlja se celosten pogled na učenje, ki neločljivo povezuje telesno, spoznavno, čustveno, socialno in vrednostno plat. Sodobne procese – osredotočenost

bolj v učence kot v snov in učitelja – povzema tudi vseevropsko tezo »od poučevanja k učenju«. Na sliki 1 je lepo prikazano kaj vse je bistvo učenja, od pridobivanja znanja, razumevanja, uporaba, povezovanja in razvijanja napredka svojega znanja. [2]

Slika 1: Miselni vzorec pojmovanja učenja. [2]

3. POMEN MOTIVACIJE

Vsak učitelj se bolj ali manj zaveda, kako pomembna je motivacija za uspešno učenje. Za uspeh pri učenju ni pomembno le, da se znamo učiti, ampak tudi, da smo pripravljeni usmerjati svojo energijo v doseganje zastavljenih, tudi zahtevnejših učnih ciljev in pri tem vztrajati. Vrsta in stopnja motivacije določata temeljitost učenja ter kakovost doseženih rezultatov ali bo šlo za trajno, uporabno, poglobljeno znanje ali pa ne. Motivacija je volja, da napredujemo, se razvijamo in nekaj dosežemo v svojem življenju. Zanjo je poleg naše volje potreben še razum, sposobnost abstraktnega in logičnega mišljenja. Povsem je pomembno, da svojo voljo usmerimo v naše cilje. Bistvenega pomena pri motivaciji za izobraževanje je prepričanje posameznika o učinkovitosti, bistvu in uporabi znanja, ki ga pridobijo. (Možina, 2003). Motivacija sodi med najbolj zapletene psihične procese, ki iz potrebe nekega človeka privede do delovanja, učenja, s katerim pride do svojega cilja in znanja. [3]

4. RAZISKOVALNO VPRAŠANJE

A. Ali nas mora skrbeti, če pijemo vodo iz reke Ledave?

Voda je izredno pomembna spojina, brez katere naše življenje nebi bilo mogoče. Uporabljamo jo za različne namene. Med poletjem se še posebej veselimo lepega vremena in se gremo takrat tudi kopat. Ali se ti je že kdaj zgodilo, da si med plavanjem ali potapljanjem nekaj vode po nesreči tudi popil. To se je zgodilo Tini, ko je s prijatelji preživela lep poletni dan ob reki Ledavi. Tina in prijatelji so se zelo zabavali. V vodi so plavali, se potapljali na vdih. Ob reki Ledavi je veliko njiv z različnimi poljščinami, ki jih škropijo in gnojijo. Ob tem je pomislila, da bi bila voda v kateri so se kopali, lahko tudi onesnažena. Hitro jo je začelo skrbeti, saj se je spraševala, če je lahko kaj narobe, če so vodo nehote popi. Odločila se je, da bo preverila ali so njene skrbi utemeljene ali popolnoma odveč. Kako bi Tina lahko to ugotovila? Ali si želi preveriti kakovost vode v kopališču, kjer preživlja poletne dni? Zakaj je prekomerno gnojenje lahko škodljivo? Katere snovi lahko pridejo v vodo?

B. Učenje z raziskovanjem

Cilj terenske eksperimentalne vaje: Razišči kakovost reke Ledave.

Metode dela: Delo je potekalo v skupini ob priloženih navodilih, kjer so delili svoja razmišljanja in vprašanja v skupini.

Teoretično izhodišče: Pri terenskem delu so uporabili kovček za hitro analizo vode, na sliki 3 vidimo dijake pri njihovem eksperimentiranju. Kovček vsebuje kemikalije in potrebščine, ter navodila za delo. Poskrbijo za ustrezno zaščito in varnost pri delu.

Slika 2: Terensko eksperimentalno delo [8]

Učitelj seveda vodi učence do učenja specifičnih naravoslovnih pojmo, kot jih predpisuje učni načrt za biologijo in kemijo. Pomembno je tudi, da učitelj do določene mere preveri predhodno znanje učencev, ker lahko tako ustrezno načrtuje svoje nadaljnje delo.

Dobro je da imajo dijaki neko pred znanje, kot je:

- znajo ugotoviti lastnosti pitne vode in pojasniti nevarnosti pitja onesnažene vode;

- znajo pojasniti razlike med površinskimi vodami in podtalnico;

- znajo razložiti pomen podtalnice kot vira pitne vode;

- znajo utemeljiti pomen vode za življenje ter pojasniti posledice omejenosti vodnih zalog;

- znajo prepoznati in opisati onesnaževalce površinskih in podzemnih voda in opisati posledice teh ravnanj.

Glede na zgoraj navedeno drži, da ima scenarij neke zgodbe velik pomen pri uvajanju nadaljnjega učenja specifične naravoslovne vsebine, dosežene s pristopom učenja z raziskovanjem. Za to je potrebno zastaviti raziskovalna vprašanja, ki nastanejo na osnovi razprav dijakov ob podanem scenariju zgodbe. Lahko jih poda tudi učitelj, če so učenci pri snovanju raziskovalnih vprašanj manj uspešni. V našem primeru je bilo možno postaviti nekaj raziskovalnih vprašanj, kot na primer:

Kaj lahko privede do onesnaženja voda?

Kaj lahko sami naredimo, da ne prispevamo k onesnaženju voda?

Kaj so nitrati in zakaj so nitrati nevarni za človeka?

Zakaj je prekomerno gnojenje škodljivo?

Z učenjem z raziskovanjem, se pričakuje, da bodo učenci pridobili znanje o tem, kakšno vodo lahko pijejo in kaj vpliva na onesnaženost vode. Delo v skupini naj bo načrtovano in vodeno s strani učencev. Po končanem skupinskem delu naj učenci poročajo o svojih rešitvah pridobljenih z raziskovanjem. Naloge in vprašanja so strukturirane tako, da se lahko učenci učijo sodelovalno, brez obsežnega vodenja učitelja.

Ključna tema raziskovalnega dela je onesnaženost pitne vode. Vprašanja, ki vodijo učenje in so vključena v besedilo, ki ga imajo na voljo učenci, so načrtovana tako, da vodijo razmišljanje učencev v naslednje vsebine:

- vpliv človeka na biotske sisteme;

- okolje lahko vsebuje snovi, ki so škodljive za človeka in druge organizme;

- pH-lestvica za določanje bazičnosti in kislosti vode;

- uporaba eksperimentalno-raziskovalnega pristopa;

- določanje nitratov v vodi;

- uporaba podatkov iz različnih virov.

Pri učenju z raziskovanjem, se medsebojno povežejo obravnavani pojmi, ki sestavljajo obravnavano temo o onesnaženju voda. Pomemben zaključek je vprašanje v naslovu, ki ga je potrebno obravnavati, tako da učenci utrdijo in razvijejo sposobnosti sklepanja in argumentiranja. Z svojim raziskovanjem pridejo do odgovorov na zastavljano raziskovalno vprašanje.

C. Cilji, ki jih želimo doseči:

- razumejo, da je voda topilo, v katerem se raztapljajo različne snovi, zaradi česar lahko pride do onesnaženosti vode;

- ovrednotijo ravnanje ljudi, ki vpliva na biotske sisteme v svojem okolju (ločevanje odpadkov, varčevanje z vodo, uporaba gnojil v kmetijstvu, uporaba prevoznih sredstev idr.).

- uporabijo znanje o skrbi za okolje v vsakdanjem življenju in aktivno sodelujejo pri okoljskih akcijah v lastnem okolju (čistilne akcije ipd.)

- pri eksperimentalnem delu določijo posamezne parametre, ki so na delovnem listu;

- na konkretnem primeru preverijo ali vzorec vode ustreza standardom pitne vode:

- na podlagi Pravilnika o pitni vodi preverijo ustreznost pitnosti vode določenega vzorca glede na pH in nitrate v vodi.

- predstavijo pridobljene rezultate;

- argumentirajo, kaj pomenijo dobljene vrednosti in jih primerjajo z mejnimi vrednostmi;

- odgovorijo na uvodno vprašanje in svoj odgovor utemeljijo.

D. Doseganje zastavljenih kompetenc

- Spretnosti raziskovalnega dela,
- Komunikacijske spretnosti, govorne in pismene,
- Sposobnosti odločanja in argumentacije odločitev.
- Razumeti problematiko pitnih voda ob branju članka o nitratih v pitni vodi.
- Razumeti vpliv kmetijstva in drugih procesov na vodo.
- Razumeti negativne vplive onesnaženosti na človeka.

E. Predlogi ocenjevanja

Znanje učencev lahko preverimo na različne načine. Vrednotijo se lahko spretnosti, ki so jih razvili učenci, uporabo doseženih kompetenc, vrednotenje pisnih izdelkov, delo v skupini, ki jih učitelj opazuje: Med poročanjem skupin, kjer lahko ocenimo napredek posamezne skupine.

Z ustnim preverjanjem znanja, kjer lahko posamezne učence vprašamo, da razložijo posamezne pojme ter na osnovi ustnega izražanja ocenimo njihovo razumevanje. Pisno preverjanjem in ocenjevanjem znanja, kjer morajo učenci ne le rešiti naloge objektivnega tipa, ampak tudi naloge, kjer zapišejo svoje razumevanje pojmov in argumentacije reševanja problemov, kar omogoča ugotavljanje razumevanja pojmov na višjih kognitivnih ravneh. [5]

5. EKSPETIMENTALNI DEL UČENJA

A. Organoleptične lastnosti vode

Barva vode je lahko prozorna, komaj opazno rumena, rumena. Bistrost vode je lahko bistra, komaj opazno motna, motna, vidni trdni delci. Vonj vode zaznamo tako, da dobro pretresemo in povohamo.

B. Kolorimetrična metoda

je analizna metoda, ki izkorišča lastnost obarvanih raztopin, da je njihova barvna intenziteta sorazmerna koncentraciji. Pri kolorimetrični analizi uporabimo kolorimeter pri katerem primerjamo barvo raztopine z neznano koncentracijo. Obarvanost dosežemo z dodatkom ustreznih reagentov. Opravili smo jo s pomočjo VISOCOLOR KOVČKA za analizo vode po priloženih navodilih. Merili bomo vsebnost, nitratov, nitritov in pH. [6] Kislost vode je odvisna od matične kamnine in snovi, ki so v njej raztopljene.

Na navodilih za delo so podane tudi mejne dovoljene količine za posamezne snovi. Povečana vsebnost amonijevih, nitratnih, nitritnih in fosfatnih ionov je lahko posledica pretirane uporabe mineralnih gnojil ali odplak iz bivalnih naselij. Povečana vsebnost železa lahko kaže na prisotnost industrije. Naučili so odvzeti vzorec vode, oceniti barvo, bistrost in vonj vode, ter določili nekatere parametre. [7] Slika 4 prikazuje kolorimetrično analizo določanja nitratov v vodi.

Slika 3: Kolorimetrična analiza nitratov. [8]

C.Kakšne so njihove ugotovitve?

Ob povečanih vrednostih koncentracij posameznih parametrov so ugotoviti vzroke in posledice onesnaževanja vode. Zaradi naraščanje števila prebivalstva, klimatske spremembe, način ravnanja z vodo, kmetijstvo, urbanizacija, industrija, promet.

Vsebnost nitratov povzroči lahko pogin rib. Organizmom oslabi imunski sistem, jim povzroči stres. Povečana koncentracija nitratov lahko povzroči evtrofikacijo, kar povzroči pomanjkanje

kisika. Onesnaževala v vodi na nas delujejo na različne načine in tudi učinki so različni. Odvisno od posameznika, delež vnosa snovi z vodo, v lahko prejmemo skozi prebavila, lahko pa tudi skozi kožo, sluznico, dihala. O pitnosti vode lahko predvidevamo tako, da pri tem uporabimo svoje čute - okus, vonj, vid. Vendar pa so okus, vonj in barva zgolj indikatorski parametri, kar pomeni, da moramo za natančnejše preverjanje kakovosti vode uporabiti teste. Ugotovili so, da glede na dobljene rezultate analize vode jih ne rabi skrbeti, če popijejo malo vode iz reke Ledave. Kljub temu, da voda po organoleptični metodi ni ravno bistra.

6. ZAKLJUČEK

Na koncu učenja z raziskovanjem, kjer se medsebojno povežejo obravnavani pojmi, ki sestavljajo obravnavano temo o onesnaženju voda še ni konec aktivnosti učencev. Pomemben zaključek obravnavane vsebine je vprašanje v naslovu, je njihov dobljeni odgovor. Proučili so dejstva in jih podkrepili z eksperimentom. Dijaki utrdijo, ne le naučeno s sodelovanjem v razpravi v skupini, ampak tudi razvijejo sposobnosti sklepanja in argumentiranja. Rezultat učenja s PROFILES modelom je sprejetje odločitve, na ravni posameznika, skupine glede s strani predstavljenega problema, ki ga je postavilo naslovno vprašanje in scenarij raziskovanja.

S takšnim učenjem pridejo do svojega znanja na drugačen in bolj zanimiv način, ki jim da izkušnje, veščine, iznajdljivost in trajno znanje. Do odgovora se dokopljejo sami z raziskovanjem in zaradi tega je znanje trdnejše. Tako kot za učitelje in dijake je takšen način bolj inovativen, pester in zanimiv.

LITERATURA IN VIRI

[1] https://Devetak_Metljak_PROFILES.pdf

[2] Slika 1: Miselni vzorec pojmovanja učenja. Vir: Marentič Požarnik, 2003.

[3] Kovač, E. Krepitev motivacije s tehniko postavljanja ciljev. Dostopno na URL - naslovu:http://www.aktivni.si/ostali-sporti/krepitev-motivacije-s-tehniko postavljanja-ciljev/.

[4] Uhan, 2000. https://sl.wikipedia.org/wiki/Motivacija

[5]http://www.pef.uni.lj.si/profiles/gradiva/1_SEMINAR_UCENJE%20Z%20RAZISKOVANJEM_dr.Wissiak_Grm.pdf

[6] https://www.zrss.si/nak2017/gradiva/ucenje-z-raziskovanjem-timsko-plenarno.pdf

[7] http://www.mikro-polo.si/files/mpwww/userfiles/Navodila%20za%20uporabo/Dokument

Lastni vir Gimnazija Murska Sobota

Tjaša Islamčević Lešnik

PODPORA OTROKU Z ADHD PRI SAMOREGULACIJI VEDENJA

POVZETEK
Prispevek natančno opisuje znake in vzroke za odstopajoče vedenje oseb z ADHD, v povezavi s šibkim delovanjem izvršilnih funkcij, zaostankom v sposobnosti inhibicije dražljajev, možganskim delovanjem pod ravnjo običajne vzburjenosti. V tem kontekstu predstavi sodobne pristope za podporo otrokom z ADHD pri razvijanju samokontrole vedenja. Gre za metode, ki v slovenski prostor še niso široko implementirane, a so bolj učinkovite kot tradicionalne psihopedagoške strategije, ki so usmerjene v disciplineiranje hiperaktivnega otroka in njegovo prilagajanje svetu odraslih. Prispevek je doprinos k osveščanju pedagoške stroke in družin otrok z ADHD o terapijah, ki niso tvegane (invazivne), a prinašajo možnosti za razvoj spretnosti, ki pred tem niso bile izvršljive. Avtorica dve predstavi na podlagi empiričnega dela s tremi učenci z metodo Hemi Sync in Bal-A-Vis-X, v časovnem obdobju enega in dveh let.

KLJUČNE BESEDE: ADHD, Neurofeedback, Hemi Sync, Bal- A- Vis- X, Brain Gym.

SUPPORTING CHILDREN WITH ADHD SYNDROME IN SELF-REGULATION OF BEHAVIOUR

ABSTRACT
The article thoroughly describes the symptoms and causes of abnormal behaviour of persons with ADHD disorder in problems with executive functions, a deficit in stimuli inhibition, brain function below the level of normal stimulation. In this context, the article presents modern approaches to supporting children with ADHD in the development of self-control behaviour. These are methods which have not yet been broadly implemented in Slovenia; still, they are more effective than the traditional psycho-pedagogical methods which focus on the discipline of a hyperactive child and their adjustment to the world of grown-ups. The article is a contribution to raise awareness in the pedagogy and families with children with ADHD disorder of therapies that are not risky (invasive). Yet, they give opportunities for the development of skills that were not possible to acquire before. The author presents her work on the basis of empirical research with three students using Hemi Sync and Bal-A-Vis-X methods in the time period of one to two years.

KEYWORDS: ADHD, Neurofeedback, Hemi Sync, Bal- A- Vis- X, Brain Gym.

1. UVOD

Pričakovanje otroka spominja na načrtovanje veličastnega potovanja v Italijo. Prisotna je velika vznemirjenost. Že vnaprej kupimo turistične vodnike, se učimo določenih besednih fraz, načrtujemo ogled znamenitosti, kot so Kolosej, Michelangelov kip Davida, gondole v Benetkah … Po mesecih pričakovanja so kovčki pripravljeni, končno nastopi trenutek za vkrcanje na letalo in vzlet. Občutki ob pristanku pa se popolnoma spremenijo pri starših, ki se jim rodi otrok s posebnimi potrebami. Pričakovanja se razblinijo, vzhičenje ponikne, tako je, kot da bi stevardesa napovedala pristanek na »Nizozemskem« in ne v Italiji.

(povzeto po predavanju Washington State School for the Deaf)

Še posebej težko je za starše, katerih otroci so na prvi pogled povsem običajni, za okolico pa zaradi svojega vedenja moteči ali nesprejemljivi, kot je to pri malčkih z ADHD (attention deficit hyperactivity disorder). Pedagoški delavci jim lahko pomagamo pri soočanju z zahtevnimi preizkušnjami. Pri tem je pomembno, da znamo pravočasno odkriti posebnosti otrok z ADHD, ki so opisani v nadaljevanju in v skladu z njimi načrtovati ustrezne pristope dela. Smotrno je, da nismo usmerjeni v discipliniranje hiperaktivnega otroka in s tem v omejevanje svobode gibanja, gojenje občutkov nesposobnosti in manjvrednosti. S slednjim namreč prispevamo h konstantnemu občutku tesnobe, ki razvija psihosomatsko motnjo, katere simptomi so bolečine v trebuhu, glavoboli… kar še dodatno omeji možnosti za razvoj prilagoditvenih sposobnosti otroka z ADHD. Na trgu so na voljo terapije, ki služijo učenju samoregulacije vedenja (po potrebi tudi podporo medikamentozni terapiji) in krepljenju kompetenc za upravljanje z lastnim življenjem nasploh. Smiselno je, da se pedagoški delavci z njimi seznanjamo, jih skušamo uvesti v individualno ali skupinsko delo in jih predstavimo staršem.

2. ZNAKI ADHD

Gre za razvojno motnjo, ki vključuje nepozornost in hiperaktivnost ter se kaže že pred 7. letom starosti (Field, 2014). Kesič Dimic (2009) navaja, da imajo otroci z motnjo ADHD v zgodnjem obdobju otroštva lahko težave s sesanjem, veliko jokajo, so razdražljivi, ob napadih trme z glavo udarjajo ob predmete in lahko ogrožajo svoje življenje. Kažejo se predvsem na področju motorike (neprecizno, hitro gibanje), pozornosti, čustvovanja, socialnih interakcij, kognitivnih funkcij in percepcije. Nadaljujejo se tudi kasneje v šoli.

Največkrat so pri njih prisotne izrazite težave na enem ali več področjih: pozornosti, impulzivnosti, hiperaktivnosti (Rotvejn Pajič, 2011). Impulzivnost je hitro, nepremišljeno odzivanje, ne da bi vnaprej predvideli in upoštevali možne posledice svojih dejanj. Kaže se v zaletavosti pri rabi besed ali dejanj. Nekateri otroci odgovorijo na vprašanje, še preden je do konca zastavljeno, pri pogovoru skačejo v besedo, vdirajo v osebni prostor drugih, ravnajo nepremišljeno, uporabljajo tvegana vedenja, so nepotrpežljivi in ne znajo počakati (Strong in Flanagan, 2011).

Hiperaktivnost je nezmožnost nadzorovanja svojega lastnega gibanja. Otroku, ki ima sindrom ADHD, težko mirno sedi, še posebej v šoli, kjer je treba sedeti dlje časa. Zmeraj je v gibanju, menca, lahko je napet ali govori brez prestanka (Strong in Flanagan, 2011, str. 34).

Nepozornost se pri njih kaže na način, da je pomanjkljiva ali odvrnljiva. O pomanjkljivi govorimo takrat, ko se otrok na nekaj stežka osredotoči, o odvrnljivi pa, kadar jo zlahka pritegnejo zunanji in tudi notranji dražljaji. Težava je v njeni regulaciji, saj se mora otrok odločiti, na kaj se bo osredotočil. Pri vsakem se kažejo simptomi nepozornosti drugače, na primer v izgubljanju rdeče niti razmišljanja, pozabljivosti, zamujanju, nezaključevanju začetih opravil, odlašanju, nepozornosti na detajle, površnosti (Strong in Flanagan, 2011).

Drugi simptomi ADHD so zavračanje dejavnosti, kjer je potreben miselni napor, hiter zaključek začete dejavnosti, mahanje z rokami ali nogami … Kot učenci imajo lahko v šoli težave z branjem, pisanjem, računanjem ter vključevanjem v skupino (zaradi burnega stila reagiranja se zapletejo v konflikte). Primanjkljaji se kažejo tudi v organizaciji časa in prostora (na primer velikokrat pozabijo narediti domačo nalogo). Vsak učenec, ki ima ADHD, ima svoje učne težave in se v intenziteti razlikuje od ostalih z motnjo pozornosti (Murn, 2011; Rotvejn Pajič, 2011).

Ob tem so lahko prisotna še odstopanja na področju čustvovanja in doživljanja sebe, vedenja, medosebnih odnosov in učenja. Otroci se zelo težko prilagajajo pričakovanjem in zahtevam glede učenja, vedenja in odnosov. To je tudi dejavnik, da so manj uspešni, neorganizirani, nepriljubljeni, »vedno krivi«… Te neugodne izkušnje lahko privedejo do občutkov nesposobnosti in manjvrednosti, kar pa še dodatno okrepi težave s pozornostjo ter nemirnostjo ter zmanjšujejo otrokovo sodelovanje in trud (Rotvejn Pajič, 2011).

3. VZROKI ZA ADHD

Današnje raziskave nakazujejo, da imajo posamezniki z motnjo ADHD šibkosti v delovanju izvršilnih (eksekutivnih) funkcij, ki so odgovorne za načrtovanje, predvidevanje, preskok v mislih, priklic, odgovor, samoorganizacijo, samoregulacijo čustev, motivacijo, vznemirjenje, vedenje, kontrolo motorike … (Rotvejn Pajič in Pulec Lah, 2011b).

»Razvojni zaostanek sposobnosti inhibicije, zmožnosti zaustaviti impulzivni odgovor in reakcijo glede na odzive okolja, ovira delovanje ključnih izvršilnih funkcij, ki so odvisne od te inhibicije in lahko učinkovito delujejo le, če je otrok zmožen zadržati impulzivni odgovor.« (Rotvejn Pajič in Pulec Lah, 2011b, str. 164–165)

Kesič Dimic (Altherr idr., 2002, v Kesič Dimic, 2009) po različnih avtorjih navaja, da obstajajo ugibanja o vzrokih za nastanek motnje ADHD zaradi dedne obremenjenosti, drugačnega delovanja kemičnih reakcij v možganih, nepravilnega delovanja ščitnice, prenatalne izpostavljenosti alkoholu, medikamentom, drogam, strupom, zakasnelosti v mielinizaciji živčnih poti v možganih, poškodbe glave, prebolele otroške bolezni, alergije na določeno vrsto hrane, izpostavljenost težkim kovinam ipd.

Elium (Elium, 2000, v Kesič Dimic, 2009) na osnovi raziskav doda ugotovitve, da imajo ljudje z motnjo ADHD na prednjem delu možganov biokemično disfunkcijo. Ta del možganov je zato neaktiven in ne more sodelovati pri odločanju ter načinu vedenja.

Številne novejše raziskave pa nakazujejo na nevrofiziološke osnove težav, ki so lahko dedno (vpliv genetskih dejavnikov) ali okoljsko pogojene (bolezni matere v nosečnosti, obporodne

težave, poškodbe glave, zastrupitve s težkimi kovinami …) in vplivajo na nastanek motnje ADHD. »Nevrološke posebnosti se kažejo v kemičnem neravnotežju centralnega živčnega sistema, pomanjkljivi aktivnosti in strukturalnih razlikah v možganskih predelih, ki so odgovorni za vzdrževanje pozornosti, kontrolo motorične aktivnosti in impulzivnosti.« (National Colaborating for Mental Health, 2009; Nigg, v Rotvejn Pajič in Pulec Lah, 2011, str. 164)

Obstaja tudi teza, da je možgansko dogajanje pri hiperkinetičnih otrocih pod ravnjo običajne vzburljivosti. Zato jo s hiperaktivnostjo sami sprožajo in spodbujajo, da bi tako izravnali ta čutni primanjkljaj (Altherr, 1997, v Passolt, 2002, str. 18).

4. MEDIKAMENTOZNA TERAPIJA

Za mnoge otroke je medikamentozna obravnava del programa pomoči. Uporablja se za izboljšanje funkcioniranja otroka in nikakor ne le za kontroliranje motečega vedenja. Učinek ni enak pri vseh otrocih, pri nekaterih celo ni opaziti izboljšanja. Zdravila ne pozdravijo težav s pozornostjo in nemirnostjo, saj ta fenomen ni bolezen, ampak prej stil življenja. Pomagajo pa posamezniku, da je procesiranje in predelovanje informacij učinkovitejše, dokler zdravilo deluje (Pulec Lah, 2005, str. 15).

V Sloveniji so za zdravljenje nemirnih oseb s kratkotrajno pozornostjo registrirane tri vrste zdravil: ritalin, concerta in strattera. Najpogosteje uporabljen je ritalin, ki spada med psihostimulanse in učinkovine za obnavljanje celic centralnoživčnega sistema. Pri nas ga otrokom predpisujejo lahko le pedopsihiatri. Po oralnem zaužitju se hitro absorbira in doseže maksimalne koncentracije v krvi v roku od ene do treh ur. Zdravilo ima tudi relativno kratek čas delovanja, ker se hitro presnavlja in izloča; njegov dejanski čas delovanja je samo od tri do štiri ure (Kesič Dimic, 2009: 66–67).

V času delovanja zdravila se pri mnogih otrocih izboljša pozornost, miselni procesi, odzivanje, počutje, vedenje in zlasti se zmanjša nemirnost. Otroku se izboljša lastna samopodoba, postane srečnejši in se začne zavedati svojih dobrih lastnosti. To pa je dober temelj, da počasi uspešno zaživi tudi brez zdravil (Šešerko, 2002, str. 9).

Kot večina zdravil ima tudi ritalin pri nekaterih posameznikih stranske učinke, ki so nespečnost, znižan apetit, izguba telesne teže, glavoboli, bolečine v trebuhu, spremembe v srčnem utripu in tlaku, preobčutljivost (npr. alergije), razdražljivost ter nevrotičnost (Kesič Dimic, 2009: 68). Psihofarmake predpišemo otroku z ADHD le, če mu z drugimi terapevtskimi pristopi ni možno pomagati. Zdravljenje s psihostimulansi vedno kombiniramo z drugimi terapevtskimi metodami – s pedagoško-korektivnim delom in/ali psihoterapevtskim delom z otrokom ter svetovanjem staršem (Kos Mikuš, 1979c, str. 198–199).

5. NEKATERE NEMEDIKAMENTOZNE TERAPIJE

Za posameznike z ADHD je značilno pogosto teta možgansko valovanje. Nasploh so ti možganski valovi značilni za ljudi, kadar se ne moremo skoncentrirati, smo globoko sproščeni … Osebe z ADHD težko prehajajo iz teta možganskega valovanja v druga (beta), ki so potrebna za osredotočeno delo. S hiperaktivnostjo vzpostavljajo samostimulacijo, da bi dosegli nivo funkcioniranja, v katerem bi se lahko zbrali in sledili dejavnostim. Obstajajo poti in pristopi, s pomočjo katerih se lahko naučijo na okolju bolj spremenljiv (manj odstopajoč ali nenavaden) način samoregulacije vedenja, kot je neurofeedback, zvoki binauralnih tonov (Hemi Sync) in fizična dejavnost (Being ADHD, 2014).

A. HEMI-SYNC

Hemi-Sync je znanstveno utemeljena in klinično dokazana tehnologija »slušnega vodenja«, ki z zvokom vpliva na delovanje možganskih valov. Z različnimi signali iz leve in desne smeri v možganih ustvarimo resonanco, ki stimulira možgansko valovanje določenega frekvenčnega spektra (theta, delta valovi), značilnega za posamezna stanja zavesti. Rezultat je osredotočena, celostna možganska sinhronizacija, imenovana »Hemi-Sync«, kjer leva in desna hemisfera delata skupaj v stanju skladnosti. Hemi-Sync proizvaja osredotočen, koherenten um, kar je optimalen pogoj za izboljšanje človeških zmogljivosti (The Monroe Institute).

Avtorica je v obdobju enega šolskega leta v oddelku ob enem otroku z ADHD predvajala zvoke binauralnih tonov po Hemi Sync metodi. Ob uporabi zvočnikov na levi in desni strani je bil v učilnici vsakodnevno (30 minut) peljan proces slušnega usmerjanja, ki deluje s pomočjo generiranja kompleksnih, večplastnih zvočnih signalov. Levo možgansko poloblo se je stimuliralo skozi desno uho s toni med 12 in 40 Hz (nizki beta do visoki beta valovi), desno pa skozi levo uho s spreminjajočimi frekvencami med 10 in 14 Hz (visoki alfa do nizki beta valovi).

Pri omenjenem otroku so bili prisotni primanjkljaji na vseh treh področjih značilnih za ADHD. Pri šolskem delu ga je oviralo impulzivno vedenje, zavračanje miselnih zahtev in s tem pričetka pouka ter izrazito odkrenljiva pozornost s hiperaktivnostjo. Med drugim je bil deležen medikamentozne terapije, ki jo je prejemal po šolskem zajtrku pred pričetkom pouka. Prva opažanja ob uvedbi zvočne terapije so obsegala nelagodje, privajanje na novost v prostoru. Kasneje pa se je izrazila umirjenost ob prihodu, boljša organizacija dejavnosti pri skrbi zase povezana z zagotavljanjem vsakodnevne rutine in v tem kontekstu tudi zmanjšana impulzivnost. Opisano obdobje je bilo spričo otrokove senzorne občutljivosti namenjeno privajanju na terapijo v učilnici, kot predpriprava na predvajanje znanega zvoka preko slušalk. Zaradi prešolanja učenke nadaljnje raziskovanje ni bilo možno.

Uveljavljene študije poročajo, da je učinke opisane metode smiselno preizkušati tudi v bodoče pri otrocih z ADHD. V pilotski študiji, kjer so otroci z ADHD trikrat na teden po 20 minut v obdobju treh tednov poslušali posnetke binauralnih tonov, so starši poročali, da imajo njihovi otroci manj težav na področju pozornosti tekom učenja (Kennel, 2010).

B. Neurofeedback

Neurofeedback je bil prvič omenjen sredi petdesetih let prejšnjega stoletja. Dr. Kamiya je na Univerzi v Chicagu raziskoval zavest in ugotovil, da se z uporabo preprostega sistema nagrajevanja poskusne osebe lahko naučijo spreminjati možgansko aktivnost (Pušenjak 2018).

Pri neeurofeedbacku gre za naučeno samoregulacijo možganske aktivnosti preko povratne zveze po načelu nagrajevanja. Pacient/klient dobi informacijo o lastnih fizioloških procesih v možganih. Tako se postopno nauči uravnavati svojo možgansko aktivnost. Postopek temelji na načelu operantnega pogojevanja. Podatki, dobljeni z EEG, se pretvorijo v uporabniku dostopno vidno ali slušno povratno informacijo. Možnosti predvajanja informacije so številne, za otroke so to običajno igre. Otroci morajo na primer doseči, da se predmeti na zaslonu gibljejo hitreje, da se povečajo … Nekateri protokoli predvidevajo nagradne točke po vsaki uspešni seansi, ki jih lahko kasneje klient zamenja za konkretno nagrado. Sam trening traja od 20 do 40 minut (Holnthaner, 2008).

Z metodo neurofeedbacka se možgani naučijo samoregulacije do stopnje, ko ne potrebujejo več povratne informacije, ki jo ponuja trening. To možganom omogoča, da naravno izvajajo funkcije, ki so bile včasih težko izvedljive (Pušenjak 2018).

V preučevanju vpliva neurofeedbacka na ADHD je bila narejena randomizirana kontrolna klinična raziskava s katero so potrdili njegovo učinkovitost. Neurofeedback naj bi zmanjšal simptomatiko ADHD in izboljšal socialno prilagodljivost (Gevensleben, 2009).

C. BAL-A-VIS-X

Med terapevtske pristope, ki vplivajo na regulacijo vedenja, sodita tudi programa Bal-A-Vis-X in Brain Gym. Bal-A-Vis-X prinaša prednosti na področju vidnega in slušnega zaznavanja, koordinacije telesa, zmanjševanja impulzivnosti, izboljšanja pozornosti in vključuje več kot 300 vaj različnih zahtevnostnih stopenj. Te temeljijo na podajanju barvnih vrečk ali žogic, v določenem ritmu in zaporedju. Njihova narava vodi v uskladitev senzoričnih zaznav z notranjim doživljanjem. Cilj je usmerjen v gibanje z osredotočenostjo na ritem, ki nima zunanjega izvora, ampak ima notranjega ob naravnem premikanju telesa z usvojeno tehniko (Stevens, 2009). Kognitivna integracija, ki je rezultat od 20 do 30 minutnih dnevih ponovitev programa Bal-A-Vis-X, poveča samoregulacijo stresa, razumevanje informacij, zniža impulzivnost, prizadevanje za doseganje uspešnosti in izboljša komunikacijske veščine (Patel, 2019).

Avtorica je opisano metodo izvajala trikrat na teden individualno pri učencu in učenki, najprej po 15 min, nato po 10 min na izbrani dan. Pri enem je bila prisotna motnja pozornosti s hiperaktivnostjo, pri drugi pa motnja pozornosti (z impulzivnostjo) brez hiperaktivnosti. Program se je pričel izvajati z enostavnimi vajami ob uporabi ene vrečke, ki se je podajala v ritmu ob dveh, nato treh različnih gibih. Preproste naloge sta oba hitro usvojila, zaradi česar sta bila motivirana za nadaljnje sodelovanje. Po treh mesecih se je v program vključilo ritmično premikanje nog, nato pa še sekvence z žogicami. Njegova zahtevnost se je stopnjevala glede na pozornost in sposobnosti posameznega udeleženca. Usvojenemu znanju so se dodajali novi detajli. Otroka sta pridobila veščine, kako iz delčkov zgraditi celoto, kar je pomembno pri

oblikovanju lastnih učnih strategij, učenju organizacije misli... Slednje je obrodilo sadove tudi pri razvoju organizacijskih veščin v razredu, učenju postopnosti.

Vaje razvijajo vidno in slušno sledenje, razlikovanje, pomnjenje, učijo sledenje vedenjskim okvirom (spoštovanje pravil) skozi terapijo, ki zaradi rekvizitov spominja na igro. Skozi njihov trening postane otrok bolj suveren pri obvladovanju situacij v katerih se znajde, zmanjša se njegova impulzivnost, kar je bil tudi rezultat terapije pri omenjenih učencih. Razumevanje okolja namreč temelji predvsem na predelovanju slušnih in vidnih dražljajev. Z doživljanjem uspeha tako v učni sredini kot sredini vrstnikov, se je po dveh letih uporabe programa Bal-A-Vis- X razvilo njuno pozitivno vrednotenje sebe.

D. Brain gym

Program Brain gym sta oblikovala dr. Paul Dennison in Gail Dennison. Predpostavljala sta, da vse učenje temelji na telesnem oziroma motoričnem učenju. Človekovo gibanje, čustvena in miselna dogajanja v možganih so močno povezana. Če želimo biti uspešni pri učenju, moramo uporabljati celotno telo, ne samo možgane (Dennison in Dennison, 2013). Program Brain gym obsega 26 vaj oziroma gibalnih dejavnosti, ki so izbrane kot sistem korakov znotraj metakognitivnega procesa. Dejavnosti so primerne tako za odrasle kot za otroke, še posebej za učence vseh starosti, saj jim program Brain gym omogoča, da izkoristijo vse svoje skrite mentalne potenciale (Dennison in Dennison, 2013). S programom Brain gym spodbujamo integracijo telesa in duha, kar pomeni, da z gibanjem izboljšamo delovanje možganov, spomin, mišljenje, razpoloženje, misli, razum in želje. S tem pa vplivamo na koordinacijo telesa, ravnotežje, obvladovanje hiperaktivnosti ali prekomernega sanjarjenja, komunikacijo, organizacijske spretnosti, razumevanje, obvladovanje čustev, stresa ter doseganje ciljev, motivacijo in osebno rast, samozaupanje ter samopodobo (Freeman, 1999, str. 15).

6. SKLEP

Otroci z ADHD se izredno težko dalj časa koncentrirajo, so izredno impulzivni, čeprav so nemalokrat tudi izjemno inteligentni. Ko jih šolsko okolje zaradi tega »ožigosa« za manj sposobne oziroma problematične, se poleg stalnih pojavijo še nove težave. Zato je izjemno pomembno, da jih naučimo sproščanja, uporabe sebi primernih terapevtskih pristopov, saj povečana tesnoba pred izzivi povzroči še večji upad ali popolno blokado miselnih procesov (Pušenjak, 2018).

Z razumevanjem, sprejemanjem in prilagajanjem okolja lahko ublažimo vedenjske posebnosti otroka. Življenje z njim, ki sprva spominja na pristanek v nezaželenem kraju, lahko prinese veliko strahu in negotovosti. Je pa te občutke mogoče spremeniti z učenjem novega besednjaka, veščin in navad. Treba je le kupiti nove turistične vodiče in si dati priložnost videti, da tudi na »Nizozemskem« rastejo tulipani, jo krasijo mogočni mlini in zanimivi ljudje … Kljub odvzemu veličastnega potovanja po Italiji je z ustreznimi pristopi mogoče uživati v specifičnih in ljubkih lastnostih novega življenjskega stila.

Prispevek je predstavitev poskusa implementacije novih tehnik v razvoj samoregulacije vedenja pri otroku z ADHD, ki v našem okolju še niso dobro poznane in splošno sprejete. Služi nagovoru pedagoške stroke in družin otrok s posebnimi potrebami k raziskovanju strategij, primernih za vsakega posameznika.

LITERATURA IN VIRI

[1] Being ADHD (2014), ADHD Brain Waves are Different:

https://www.simplywellbeing.com/being-adhd/adhd-brain-waves-are-different

[2] Dennison, P. E. in Dennison, G. E. (2013). Brain Gym. Čakovec: Zrinski d. d.

[3] Field, S. (2014). Interaction of genes and nutritional factors in the etiology of autism and attention deficit/hyperactivity disorders: A case control study. Medical Hypotheses 82(6), 654–61. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.mehy.2014.02.021.

[4] Freeman, C. K. (1999). Kleine Schritte-grosse Freude. Freiburg, Vak-Verlag.

[5] Gevensleben, H. in drugi (2009). Is neurofeedback an efficacious treatment for ADHD? A randomised controlled clinical trial. Munchen, Germany. https://acamh.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1469-7610.2008.02033.x

[6] Holthaner, R. (2008). Uporaba Neurofeedbacka pri obravnavi motenj pozornosti s hiperaktivnostjo ali brez nje – ADHD/ADD. Psihološka obzorja 17. 1. 107–116 (2008), str. 109.

[7] Kennel, S., Grill Taylor, A., Lyon, D., Bourguignon, C. (2010), Pilot Feasibility Study of Binaural Auditory Beats for Reducing Symptoms of Inattention in Children and Adolescents With Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. University of South Florida College of Nursing. Journal of Pediatric Nursing.https://www.pediatricnursing.org/article/S0882-5963(08)00332-1/pdf

[8] Kesič Dimic, K. (2009). Adrenalinske deklice, hitri dečki: svet otroka z ADHD. Nova Gorica: Educa, Melior.

[9] Kos Mikuš, A. in Svetina, J. (1971). Nemirni učenec: otroci z blažjimi motnjami ali posebnostmi možganskega delovanja. Ljubljana: Mladinska knjiga.

[10] Patel, U. (2019). Integrated brain: Bal-A-Vis-X benefits students. Objavljeno na strani:

http://www.integratedbrain.co.uk/workshop.html

[11] Patel, U. (2019). Integrated brain: Bal-A-Vis-X benefits students. Objavljeno na strani:

http://www.integratedbrain.co.uk/workshop.html

[12] Pulec Lah, S. (2005). Težave s pozornostjo in (hiper)aktivnostjo – nekatere pogoste zmote in najnovejša dognanja. Bilten bravo, št. 1, str. 14–16.

[13] Pušenjak, N. (2018). Možgane je mogoče naučiti vse:

https://www.delo.si/sobotna/mozgane-je-mogoce-nauciti-vse.html

[14] Rotvejn Pajič, L. (2011). Hiperaktiven, nemiren ali samo živahen otrok? Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

[15] Rotvejn Pajič, L. in Pulec Lah, S. (2011b). Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje motenj pozornosti in hiperaktivnosti. V L. Magajna in M. Velikonja (ur.), Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje (161–187). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[16] Stevens, T. (2009). Interview with Bill Hubert on Bal-A-Vis-X. Intervju. Objavljeno na strani:

http://abettereducation.blogspot.com/2009/05/interview-with-bill-hubert-on-bal-vis-x.html

[17] Strong, J., Flanagan, M. O. (2011). Motnja pozornosti in hiperaktivnost za telebane. Ljubljana: Pasadena.

[18] Šešerko, K. (2002). Otroci z motnjami pozornosti – kako jih prepoznati in jim pomagati. Razredni pouk, št. 2, str. 8–9.

[19] The Monroe institute. Hemi-Sync. Pridobljeno s:

https://www.monroeinstitute.org/catalog/hemi-sync%C2%AE

Maša Ivanjko

SPROSTITVENE TEHNIKE ZA UČENCE V OŠ

POVZETEK
V sodobnem življenju smo vsakodnevno podvrženi stresu. Pogosto hitimo, zato redko najdemo dovolj časa za zadovoljevanje svojih potreb, saj družba od vsakega izmed nas zahteva vse več. Tudi otroci oz. mladostniki se stalno soočajo z novimi zahtevami, pričakovanji, obveznostmi, ki jim jih nalaga njihova neposredna okolica. Eden pomembnejših stresorjev za otroke je zagotovo šola. Nekateri otroci se v tem burnem obdobju znajdejo bolje, se prilagodijo in učinkovito soočijo z obveznostmi. Vse več pa je manj uspešnih ali celo neuspešnih učencev, ki se ne znajo spoprijemati z zahtevami in nalogami, ki jih šolski sistem pričakuje od njih, zato se razvijejo značilna znamenja in simptomi, ki vplivajo na celostni razvoj posameznika.
Učitelji lahko veliko pripomoremo k temu, da se učenci dobro počutijo v šoli in se naučijo, kako se učinkovito spoprijemati s stresom. V nadaljevanju članka so predstavljene različne tehnike sproščanja, ki so protiutež stresu: vizualizacija, dihalne in meditacijske vaje, masaža, joga itd. Opažamo, da imajo tehnike sproščanja pozitivne učinke, tako na psihološki kot tudi na fizični ravni ter ugodno vplivajo na medosebne odnose. Primerne so za vse učence. Uporaba različnih tehnik sproščanja je odlična popestritev med napornimi učnimi urami, predvsem pri otrokih s posebnimi potrebami, ki težko vzdržujejo koncentracijo dalj časa. Zaželjeno je, da jih izvajamo vsakodnevno, tako med poukom kot tudi v razširjenem programu OŠ. Rezultat so umirjeni učenci, ki znajo prisluhniti drug drugemu, a se tudi poglobiti vase, kar je ugodno tako v procesu izobraževanja kot tudi kasneje v življenju.

KLJUČNE BESEDE: stres, simptomi, šola, tehnike sproščanja.

RELAXATION TECHNIQUES FOR PRIMARY SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT
In modern life, we are exposed to stress on a daily basis. We often rush, so we rarely find enough time to meet our needs, as society demands more and more from each of us. Even children or. adolescents are constantly faced with new requirements, expectations, obligations imposed on them by their immediate surroundings. One of the more important stressors for children is definitely school. Some children find themselves better, adapt and cope effectively with obligations during this turbulent period. However, there are more and less successful or even unsuccessful students who do not know how to cope with the requirements and tasks that the school system expects from them, so they develop characteristic signs and symptoms that affect the overall development of the individual. Teachers can do a lot to help students feel good in school and learn how to deal with stress effectively. In the continuation of the article, various relaxation techniques that are against stress are presented: visualization, breathing and meditation exercises, massage, yoga, etc. We note that release techniques have positive effects, both psychological and physical levels, and have a beneficial effect on interpersonal relationships. They are suitable for all learners. The use of a variety of relaxation techniques is a perfect spice between difficult learning hours, especially in children with special needs, which hardly maintain a long-term concentration. It is desirable to perform them on a daily basis, both during class and in the expanded programme of elementary school. The result is the calm students who can listen to each other, but also to deepen themselves, which is advantageously in the process of education as well as later in life.

KEYWORDS: stress, symptoms, school, relaxation techniques.

UVOD

Živimo v času in okolju, ki cenita predvsem materialne dobrine. Hiter tempo življenja, v katerem smo se znašli, nas pogosto vodi do slabega počutja in v stres. Redko najdemo dovolj časa za zadovoljevanje svojih potreb, saj družba od vsakega izmed nas zahteva vse več. Vrženi smo v tok življenja, ki nas obrača in vrtinči, da sploh ne utegnemo pomisliti ali je takšno življenje dobro. Ne vprašamo se, kako smo in kaj je prav za nas, dokler ni prepozno in smo popolnoma izčrpani zaradi preobremenjenosti. Tudi otroci oz. mladostniki se stalno soočajo z novimi zahtevami, pričakovanji, obveznostmi, ki jim jih nalaga njihova neposredna okolica, še zlasti šola.

V medicino je izraz stres uvedel Hans Selye leta 1949. Razvije se, ko naše sposobnosti za obvladovanje okoliščin niso več kos zahtevam, izzivom in nevarnostim okolja. Po podatkih svetovne zdravstvene organizacije je stres ena večjih zdravju škodljivih nevarnosti 21 stoletja. Že vsaka 3 oseba naj bi stalno imela simptome stresa. Ocenjujejo, da so bolezni, ki so povezane s stresom, vzrok za 70 – 90% vseh obiskov pri zdravniku (http://www.lek.si/slo/skrb-za-zdravje/stres/). Prav zato je v sodobnem času še toliko bolj pomembno, da učence učimo, kako se sprostiti in znebiti napetosti – tako fizične kot psihične.

STRES

Stres je fiziološki, psihološki in vedenjski odgovor posameznika, ki se poskuša prilagoditi in privaditi notranjim in zunanjim dražljajem (stresorjem). Stresor pa je dogodek, oseba ali predmet, ki ga posameznik doživi kot stresni element in povzroči stres. Stresor začasno zamaje posameznikovo ravnovesje in stres je povsem normalno odzivanje na to dogajanje (Dr. Jeriček, 2007).

Stres in dejavniki stresa niso za vse ljudi enaki in enako težko oz. lahko rešljivi. Določajo jih posameznikova osebnost, njegove izkušnje, koliko energije ima, okoliščine, v katerih se pojavijo, ter širše in ožje okolje, v katerem živi. Pomembna je tudi življenjska naravnanost posameznika in njegova trdnost, ter kakovost medosebnih odnosov z ljudmi, ki ga obdajajo. Določen dogodek lahko za nekoga predstavlja stresor, za drugega pa dobrodošlo spodbudo v življenju. Razmerje med našimi lastnimi zahtevami in zahtevami okolja ter sposobnostjo reševanja je tisto, kar nam pove ali bo stres škodljiv in uničevalen (negativen stres ali distres) ali pa ga bomo obvladali in nas bo celo spodbudil k dejanjem (pozitiven stres ali eustres). Za normalno življenje je nekaj stresa nujno potrebnega. Težava pa nastane tam in takrat, ko je stresnih situacij preveč, so preveč zgoščene, premočne ali predolgo trajajo (Kajtna in Jeromen, 2007). Če je telo dalj časa pod negativnim stresom se razvijejo značilna znamenja in simptomi: telesni (glavobol, utrujenost, slabost, motnje spanja itd.), čustveni (depresivnost, slaba koncentracija, strah, agresivnost itd.) in vedenjski simptomi (grizenje nohtov, kričanje, zloraba drog, kajenje, jok itd.). Za današnji čas ni toliko nevaren močen in kratkotrajen stres kot stres, ki smo mu izpostavljeni vsak dan in se ga včasih niti ne zavedamo. Ob daljši izpostavljenosti škodljivemu stresu se lahko znižajo intelektualne sposobnosti ter se pokažejo očitne posledice na čustveni in socialni ravni, ki vplivajo na neučinkovito komunikacijo s soljudmi in okolico. Stres pa ni nujno slab, če se znamo uspešno spoprijeti z njim. Vsakdanje stresne razmere za katere možgani ocenijo, da jih lahko obvladamo, sprožajo pozitivne učinke stresa: sproščati se

začneta adrenalin in noradrenalin, ki omogočita, da smo povsem budni in osredotočeni, polni energije, telesno pripravljeni in pozorni. Učinkovitost organizma se močno poveča (http://www.lek.si/slo/skrb-za-zdravje/stres/). Učinki pozitivnega stresa so: visoka motiviranost, pozitivna vznemirjenost, družabnost, občutek zadovoljstva in sreče, umirjenost in samozavest, odločnost itd. Ko zaznavamo in doživljamo pozitivne učinke stresa, nas drugi opisujejo kot: energične, družabne, motivirane, vztrajne. To pa so osebnostne lastnosti, ki so v današnjem času nujno potrebne, če želimo biti samozavestni, uspešni in zadovoljni s svojim življenjem.

KAJ STRESA OTROKE IN MLADOSTNIKE

Obdobje otroštva in odraščanja je zaradi telesnih, duševnih in drugih sprememb že samo po sebi zahtevno in stresno. Otrok oz. mladostnik se poleg tega stalno sooča z novimi zahtevami, pričakovanji, obveznostmi, ki mu jih nalaga njegova neposredna okolica, predvsem šola oz. obširen učni načrt. Nekateri posamezniki se v tem burnem obdobju znajdejo bolje, se prilagodijo in učinkovito odzivajo, drugi so pa pri tem manj uspešni ali celo neuspešni.
Otroci in mladostniki niso imuni na spremenjene razmere in načine delovanja različnih sistemov v družbi in posameznikov. Ravno tako so, čeprav je vsako bitje avtonomno in enkratno, pod velikim vplivom starejših, ki jih obkrožajo: staršev, učiteljev, sorodnikov, starejših vrstnikov. Vrednote, stališča in prepričanja otrok in mladostnikov, ki so bistvena za to, kako dojemamo določeno situacijo, se oblikujejo v veliki meri pod vplivom pomembnih odraslih. Otroci pogosto prevzamejo načine reagiranja, razmišljanja, čustvovanja in komuniciranja od starejših**.** Zato otroke in mladostnike pogosto stresa to, kar stresa njihove starše, učitelje, vrstnike. Običajno uporabljajo strategije za spoprijemanje, ki so se jih naučili od njih. Zato je odgovornost vseh odraslih, da se naučimo spopadati s stresnostjo življenja na zdrav in učinkovit način, saj bomo lahko s tem pomagali tudi drugim, še posebno otrokom.
Učitelj in starši moramo biti odprti za otrokovo raznolikost in različnost dojemanja, odzivanja in spoprijemanja z vsakodnevnimi situacijami in dogodki. Pomembno je, da učitelj skupaj z otrokom prepozna, kaj otroka najbolj stresa oz. kaj stresa posamezno skupino oz. razred. Najlažje je, če se tega lotimo, ko nismo pod stresom ne mi sami ne učenci. Kajti, če smo sami pod stresom in to vemo, potem kar nekaj svojih moči usmerjamo v reševanje svojega problema, zato je vprašanje ali smo lahko dovolj odprti in pozorni še na probleme drugih. Če smo pod stresom in se tega ne zavedamo je situacija še bolj neugodna, saj se lahko napačno odzivamo ali razumemo določeno situacijo. Poleg tega naše slabo razpoloženje slabo vpliva tudi na učence. Če se tega lotimo, ko so pod stresom učenci, mi pa ne, bo njihovo stresno razpoloženje bolj ali manj vplivalo tudi na nas in lahko se zgodi, da bomo kmalu v stresu tudi sami. Če se dobro poznamo in vemo, kako odreagiramo v takih primerih, potem bomo lahko pomagali sebi in tudi učencem. Možni dejavniki stresa pri otrocih in mladostnikih so zelo različni in številni:

- Šola (npr. vrstniki, sošolci, učitelji, spraševanje, preverjanje znanja, nastopi);
- Razmere doma (npr. visoka pričakovanja, slab odnos med staršema, premalo časa za otroke, nezanimanje, neprimerno izražanje čustev, smrt v družini);

- Značilnosti otroka (npr. osebnostne značilnosti, perfekcionizem, pretirana občutljivost – mraz, vročina, sedenje pri miru, introvertiranost) (Kajtna in Jeromen, 2007).

TEHNIKE SPROŠČANJA V ŠOLI – PRIMER DOBRE PRAKSE:

Šola je za otroke in mladostnike eden pomembnejših stresorjev. Kot ustanova, v kateri vsak otrok preživi najmanj 9 let, bistveno zaznamuje obdobje otroštva in začetke odraščanja. Zelo pomembno je, kako se otrok v šoli počuti: jo doživlja kot vir nelagodja, strahov, obremenitev ali kot možnost za razvijanje različnih spretnosti, potrjevanje, dokazovanje, občutke podpore, kolegialnosti itd.

V nadaljevanju smo opisali nekaj sprostitvenih tehnik, s pomočjo katerih lahko učitelji pripomoremo k temu, da je čas preživet v šoli, manj stresen za vse. Učenci se med seboj razlikujejo. Poleg tistih, ki so bolj sposobni, so v razredu tudi taki, ki imajo specifične težave ali potrebe. Njihovo sprejemanje in uspešno vključevanje je pomemben vidik razbremenjevanja. Učitelji lahko poleg vpliva, ki ga imamo kot učitelji ali razredniki poskrbimo za to, kakšna dodatna izobraževanja in projekte bo organizirala šola, kako bodo preživeti naravoslovni, športni in drugi dnevi, kakšno bo sodelovanje s starši in lokalno skupnostjo. Različne tehnike sproščanja lahko izvajamo med poukom, v jutranjem varstvu, jutranjem krogu, podaljšanem bivanju, med odmori, med razrednimi urami, v šoli v naravi, v okviru krožkov itd. Tehnike sproščanja so primerne za vse otroke, še zlasti pa za učence s posebnimi potrebami, za nemirne in s težavami s koncentracijo in pozornostjo, ki potrebujejo dodatne vmesne odmore. Včasih je dovolj par minut, da se ob določeni dejavnosti učenci popolnoma sprostijo. Pri iskanju načinov, kako vključevati različne sprostitvene tehnike v pouk, je veliko odvisno od ustvarjalnosti in energičnosti učitelja.

Sproščanje je veščina in za pravilno izvajanje sprostitvenih tehnik potrebujemo vajo, da jih obvladamo in opazimo njihove učinke. Otrokom je včasih težko razumeti, zakaj je sprostitev pomembna, saj ne verjamejo v njen učinek. Pri osvajanju tehnik je otrokom v veliko pomoč njihova sposobnost hitrega učenja, ustvarjalnost in prilagodljivost mišljenja, ki vodi do hitrih rezultatov in boljšega splošnega funkcioniranja v prihodnosti. V nadaljevanju članka je predstavljenih nekaj učinkovitih sprostitvenih tehnik, ki jih uporabljamo pri delu z otroki s posebnimi potrebami. Ugotovili smo, da imajo tehnike sproščanja pozitivne učinke, tako na psihološki kot tudi na fizični ravni ter ugodno vplivajo na medosebne odnose v razredu in širši družbi.

- **DOMIŠLJIJSKA POTOVANJA - VIZUALIZACIJA**

Fantazijska potovanja pripomorejo k razvijanju otrokove domišljije in ga popeljejo v svet, kjer se počuti varno, udobno in prijetno. Je vodena in usmerjena dejavnost, vendar se vsak otrok odzove drugače in si v svoji domišljiji ustvari svoje predstave.

S poslušanjem in branjem otrok spodbuja in uri svojo koncentracijo, sluh, slikovno predstavo in bogati svoj besedni zaklad, posledično pa raste njegova zmožnost besednega izražanja in komuniciranja. Dobro razvita domišljija predstavlja za otroka dobro izhodišče za pester, vsestranski pogled na življenje in bistveno pripomore k reševanju problemov v življenju (Srebot, Menih, 1996).

Primer: Ulezi se na tla in zapri oči. Predstavljaj si, da ležiš na topli mivki. V ozadju slišiš pljuskanje vode in zaletavanje valov v obalo. Vidiš kristalno čisto morje in ladjo na obzorju. Nad teboj je sinje modro nebo, na katerem plešejo in se igrajo galebi. Tvoje telo je sproščeno in brez napetosti. Popolnoma miren si. V objemu tople mivke se počutiš popolnoma varnega. Zajameš mivko v svojo dlan in čutiš kako ti pesek polzi med prsti. Počasi odpreš oči..

- **MEDITACIJSKE VAJE**

Cilj meditacijskih vaj pri otrocih je spodbujanje in ohranjanje desne možganske poloble, s katero ohranjamo svoj notranji svet miru, iz katerega črpamo ustvarjalnost in življenjsko moč (Srebot, Menih, 1996). Meditacijske vaje učence popeljejo v svet domišljije, slik, barv, zvokov, okusov in dogodkov.

Primer: Krog tišine je vaja, ki je zelo primerna za umiritev pred testom. Otroci naredijo krog (stoje ali sede), se primejo za roke in zaprejo oči. Enakomerno in globoko dihajo, osredotočijo se na roke sošolcev, ki počivajo v njihovih rokah. Otroci mirujejo par minut, nato pa rahlo spustijo roke.

- **DIHALNE VAJE**

Dihanje nas ohranja pri življenju in nas povezuje z vsem, kar je živega. Pravilno in globoko dihanje je za naše zdravje zelo pomembno. Otroke učimo pravilnega vdiha in izdiha. Bistveno je, da otrok najde povezavo med dihanjem in telesno držo. Ko se popolnoma prepustijo dihanju, se možgani umirijo in otroci se počutijo umirjene (Srebot, Menih, 1996).

Primer: Otroci sedijo ali stojijo, drža je vzravnana. Roke visijo sproščeno ob telesu. Vdihujejo skozi nos in počasi izdihujejo skozi usta. Pri tem mehko izgovarjajo glas »žžžžžžžž«, podaljšajo izdih in se sproščajo.

- **SPROSTITEV Z MASAŽO**

Učenci se radi prepustijo sprostitvi ob masaži, radi masirajo sami in se posvetijo telesnemu stiku. Masaže so čudovit in preprost način sprostitve, vir prijetnega počutja in telesnega stika med sošolci. Za popestritev lahko uporabljamo različne male rekvizite: masažne žogice, valje itd.

Primer: Pri vaji šamponiranje pregnetemo lasišče kot frizer pri pranju glave. S tem preženemo vso napetost iz glave. To masažo lahko otrok opravi tudi sam sebi, kadarkoli želi in čuti potrebo po sprostitvi.

Primer: Peka pice, kjer z različnimi gibi po hrbtu ponazorimo peko pice.

- **SPROSTITEV Z BARVAMI IN OBLIKAMI**

Sprostitev z barvami in oblikami je eden najintenzivnejših načinov izražanja človekove ustvarjalnosti in kreativnosti. Te sprostitvene metode delujejo sproščujoče in meditativno na otroka ter so enostavne in lahke za izvajanje.

Primer: Pri oblikovanju mandale se otroci umirijo. Urijo motoriko, saj pri barvanju pazijo na meje. Ta tehnika omogoča spoznavanje samega sebe, katere oblike in barve so nam blizu.

- **JOGA**

Joga se ukvarja s problemi, ki so aktualni v sodobnem življenju. Otroke nauči, kako se sprostiti, kako izklopiti zunanji svet in se posvetiti sebi in svoji tišini. Pomaga dvigniti kvaliteto življenja zdravja in bivanja nasploh. Razgiba nam telo, omogoči pretok energije, preprečuje zastoje in žarišča negativne energije.

Primer: Pri vaji most se otrok uleže na tla. Roki počivata ob telesu. Dlani sta obrnjeni proti tlom. Otrok skrči kolena in stopala v širini bokov in se postavi plosko na tla. Nato dvigne zadnjico in križ visoko navzgor proti nebu. Nekaj časa vztraja v tem položaju ter globoko in počasi diha. Spusti se nazaj na tla in po kratkem oddihu vajo ponovi.

- **MINUTA ZA ZDRAVJE – BRAIN GYM VAJE**

Minuta za zdravje je krajša oblika sprostitve med poukom, ki traja 3-5 minut. V prezračenem prostoru učenci, ki so nemirni in jim je padla motivacija, izvedejo nekaj gibalnih nalog.

Z brain gym vajami spodbujamo možgane k boljšemu delovanju, učenci se umirijo, zberejo svoje misli in razgibajo telo.

Primer: Učenci vstanejo, trikrat globoko vdihnejo in izdihnejo, naredijo pet počepov in petkrat stopijo na stol.

Primer: Križno gibanje, ležeča osmica, simetrično gibanje itd.

- **KOTIČEK ZA UMIRJANJE**

Če imamo v razredu učenca, ki je konflikten in razdražljiv je odlično, da mu pripravimo kotiček za umiritev. Kotiček naj bo v kotu razreda, umaknjen od ostalih učencev. Ko opazimo, da sta učencu koncentracija in pozornost padli do te mere, da ni sposoben slediti pouku, mu dovolimo krajši odmor. Preden uvedemo tak kotiček, se moramo z učencem dogovoriti kdaj in za koliko časa ga lahko koristi.

Primer: V kotičku naj bodo stvari, ki so takemu učencu blizu in mu predstavljajo varnost (slike domačih živali, knjige, konstrukcijske igrače, puzzli). Učencu vedno omejimo čas, ki ga lahko preživi v kotičku.

- **TELESNE SPROSTITVENE VAJE**

Gibanje spodbuja motoriko in čutila ter sprošča čustveno in telesno napetost. Otroci imajo že sami po sebi močno naravno potrebo po gibanju. Z gibanjem izražajo življenjsko veselje, spoznavajo svoje fizične zmožnosti in svet okrog sebe, zato je pomembno, da otrokom omogočimo čim več gibanja.

Telesne sprostitvene vaje lahko uporabimo kot samostojne vaje za razgibavanje, za sprostitev po dolgotrajnem sedenju, za sprostitev odvečne energije, kot uvod v sproščujoče meditacijske vaje (Srebot, Menih, 1996).

Primer: Različne igre z žogo, kolebnico, obročem, ples, posnemanje živali, zgradimo hišo iz blazin ali naravnih materialov itd.

- **SENZORNI VRT – SPODBUJANJE ČUTIL**

S pomočjo in aktivacijo čutil se otrok temeljito sprosti. Božanje, dotikanje, poslušanje šelestenja dreves in listja, poslušanje glasbe jih pomirja in jim vzbuja prijetne občutke. S tem,

ko umirimo otrokova čutila, obdržimo njihovo pozornost, jih urimo in spodbudimo za raziskovanje okolja okrog njih.
Primer: Sprehod v naravi, vonjanje cvetlic, poslušanje ptic.
Primer: Odmor v senzornem vrtu, različne naloge za spodbujanje čutenja v naravi.

ZAKLJUČEK

Učenci vedno pogosteje doživljajo šolo kot stresno okolje s številnimi pritiski, ki lahko negativno vplivajo na njihovo duševno zdravje in njihov celostni razvoj. Da bi se znali učenci, kljub vsem pritiskom in vplivom okolja, uspešno spoprijemati s stresom smo odgovorni tudi učitelji, starši in drugi strokovni delavci šole. Moramo jih naučiti znati se umiriti, prisluhniti tišini in se poglobiti vase, da bodo postali zdravi, neobremenjeni in uravnoteženi mladostniki oz. odrasle osebe. Otrok mora spoznati, da niso zanimivi le zunanji dražljaji, ampak tudi notranjost človeka, njegov notranji mir in tišina. Sprostitev je ključnega pomena za naše zadovoljstvo in dobro počutje. Le ob tem spoznanju bomo znali živeti in hoditi po pravi poti ter sami sebe obvarovati pred vsemi negativnimi vplivi življenja, tudi s pomočjo uporabe različnih sprostitvenih tehnik.

LITERATURA IN VIRI

[1] Dr. Jeriček, H. (2007). Ko učenca strese stres: in kaj lahko pri tem naredi učitelj. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja RS.

[2] Kajtna, T. in Tušak, M. (2005). Psihologija športne rekreacije. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

[3] Kajtna, T. in Jeromen, T. (2007). Šport z bistro glavo. Ljubljana: Fundacija za šport.

[4] Srebot, R. in Menih, K. (1996). Potovanje v tišino: Sprostitvena vzgoja za otroke. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

[5] Stres. Pridobljeno 9. 5. 2020 iz http://www.lek.si/slo/skrb-za-zdravje/stres/

Tanja Jagarinec

UČENJE O KOMPLEKSNIH POJAVIH ZA IZZIVE PRIHODNOSTI

POVZETEK
Pri poučevanju je zelo pomembno, da učencem posredujemo znanja, ki jim bodo koristila pri soočanju z izzivi, ki jih prinaša prihodnost. To je še posebej pomembno pri naravoslovnih predmetih, kot je fizika. Predvidevamo, da bo znanje o kompleksnih sistemih v prihodnosti pomembna kompetenca posameznika. V prvem delu prispevka bomo opisali osnovne pojme teorije kaosa. Predstavili bomo tudi osnove kompleksnih sistemov. V drugem delu prispevka bomo predstavili primer vključevanja teh znanj v pouk fizike. V srednji šoli kompleksne pojave lahko obravnavamo s pomočjo modeliranja. Pri modeliranju si pomagamo z računalniškimi programi, da je manj poudarka na matematičnem reševanju problemov in s tem večji poudarek na razumevanju sistema, dijaki tako lažje uvidijo mehanizem delovanja oz. dinamiko sistema.

KLJUČNE BESEDE: pouk fizike, teorija kaosa, kompleksni sistemi, modeliraje

LEARNING ON COMPLEX PHENOMENA FOR CHALLENGES OF THE FUTURE

ABSTRACT
In teaching, it is very important that we provide students with the knowledge they will benefit from facing the challenges that the future brings. This is especially important in science subjects such as physics. We assume that knowledge of complex systems will be an important competence of the individual in the future. In the first part of the contribution we will describe the basic concepts of chaos theory. We will also present the basics of complex systems. In the second part of the contribution, we will describe the example of the inclusion of these skills in the physics class. In high school complex phenomena can be treated through modelling. In modeling, we can use computer programmes so that is less emphasis on mathematical problem solving and thus greater emphasis on the understanding of the system, students make it easier to see the mechanism of action or dynamism of the system.

KEYWORDS: physics class, chaos theory, complex systems, modeling

UVOD

Ob besedi kaos običajno pomislimo na nered – v ozračju, v kolebanju populacij v ekosistemih, v bitju srca. Vendar je prav kaotično bitje srca znak zdravja. Red v kaosu, ki se pojavi v človeškem srcu, je pa glavni vzrok nepojasnjenih smrti. Kaos je neregularen – ni pa naključen. V sedemdesetih letih so znanstveniki različnih disciplin, kot je matematika, fizika, fiziologija, ekologija, ekonomija, začeli iskati poti skozi kaos. Ločnice med posameznimi znanstvenimi disciplinami so se zmanjšale, prav tako pretirana specializacija. Poudarjale so se univerzalne značilnosti zapletenih sistemov. Znanost se je vrnila na človeško merilo, niso proučevali le galaksij in delcev, temveč tudi oblake in poskakujoče žogice. Pojav kaosa je v naravi zelo pogost, zato je matematična teorija kaosa vsestransko uporabna. Uporablja se v medicini, npr. pri oblikovanju srčnih spodbujevalcev, v ekonomiji pri predvidevanju finančnih gibanj, razni aparati delujejo dosti bolj naravno, če niso preveč regularni (pralni stroji, klimatske naprave), tudi ostale tehnike inteligentnih sistemov lahko izboljšamo s pomočjo te teorije. [1]

V vsakdanjem življenju se srečujemo s kompleksnimi pojavi, tudi narava je kompleksna. Pri pouku pa zelo redko obravnavamo take pojave. Delno zaradi tega, ker kompleksni pojavi s srednješolskim znanjem niso obvladljivi in delno zaradi pomanjkanja ustreznih orodij. Z uporabo računalnika in modeliranja pa lahko tudi take pojave približamo srednješolcem in obogatimo pouk z znanji in veščinami pomembnimi za prihodnost.

1. KAOS

Čeprav trenutno nimamo enotne definicije kaosa, lahko vendarle trdimo, da so kaotični sistemi deterministični, nelinearni in dinamični ter občutljivi na začetne pogoje. Kompleksni pojavi so ponavadi posledica preprostih funkcij. [2]

Deterministični sistemi so »ena v ena«, njihovo obnašanje lahko napovemo. Stohastični sistemi so »ena v mnogo«, njihovo obnašanje lahko napovemo le z določeno verjetnostjo. Primer determinističnega kaotičnega sistema je psevdonaključni generator števil. Števila generiramo s preprosto, deterministično in nelinearno funkcijo. Sekvenca generiranih števil je popolnoma odvisna od prvega števila, minimalna razlika v začetni vrednosti povzroči popolnoma drugačno sekvenco. [3]

Linearno funkcijo opišemo z linearno enačbo $y = kx + n$ in ponazorimo s premico. Nelinearni sistemi so vsi sistemi, ki jih ne moremo opisati z linearno funkcijo, torej je y nelinearna funkcija x, če x pomnožimo s spremenljivko, ki ni konstantna, ali s samim seboj (x^2).

Dinamični sistem je množica enačb, ki določajo spreminjanje stanja sistema v odvisnosti od časa. Za opis obnašanja sistema potrebujemo funkcijo, vrednosti parametrov in začetne pogoje (začetno stanje). Trenutno stanje dinamičnega sistema je določeno s trenutnimi vrednostmi spremenljivk. Pozorni moramo biti na razliko med spremenljivkami in parametri; spremenljivke spreminjajo svoje vrednosti v odvisnosti od časa, parametri niso funkcija časa. Sistemu z eno spremenljivko rečemo enodimenzionalen, sistemu z dvema spremenljivkama

dvodimenzionalen, … Odvisne spremenljivke imenujemo spremenljivke stanj, prostor, ki ga tvorijo skupaj s svojimi odvodi, pa fazni prostor. Spremenljivke so lahko diskretne (t = 1, 3, 5, …) ali kontinuirane ($\dot{x}$ = sin t). [2,4]

Če je trajektorija omejena na območje v faznem prostoru ali če se vedno ujame v to isto območje, neglede na to kje se je pričela, jo imenujemo **atraktor**. Torej je atraktor območje, množica točk ali točka ki »privlači« vse rešitve v bližini in je stabilna. Če je nestabilna in »odbija« rešitve, jo imenujemo ubežnik (ang. repeller). [2,4]

Nelinearni dinamični proces je tako občutljiv na začetne pogoje, da minimalna sprememba na začetku procesa rezultira v velikanski razliki na koncu. Tako tudi če bi poznali vse fizikalne zakone, vse skrivnosti vesolja, lahko začetne pogoje poznamo le poljubno natančno – še tako majhen odmik na začetku povzroči velikanski odmik na koncu – predikcija postane nemogoča. [5]

2. KOMPLEKSNI POJAVI

Kot vse ostalo so tudi kompleksni pojavi podrejeni zakonom narave, ki stojijo na temeljnih zakonih fizike snovi in vesolja. Krasen primer enostavnega temeljnega principa narave je gravitacijski zakon. Fenomen gravitacije je tekom razvoja vesolja izoblikoval galaksije, zvezde, planete, … Že v nastajanju so ti objekti izražali kompleksnost, čisto nov pomen besede kompleksnost pa so kompleksni adaptivni sistemi, ki jih povezujemo s pojavom življenja. Ločimo torej kompleksne adaptivne sisteme, ki gredo skozi procese, kot so učenje in biološka evolucija ter kompleksne neadaptivne sisteme kot so galaksije in zvezde. [5]
Zakoni narave določajo razvoj vseh procesov v naravi. Od vseh situacij v skladu s temi zakoni pa le posebni pogoji omogočajo pojav kompleksnih adaptivnih sistemov. Pomembna značilnost teh sistemov je, da imajo tendenco, da generirajo druge take sisteme (proces biološke evolucije – razvoj imunskega sistema). Čeprav se zelo razlikujejo v fizikalnih lastnostih, so si zelo podobni v načinu obdelave podatkov. Pri opazovanju kateregakoli kompleksnega adaptivnega sistema pravzaprav opazujemo, kaj se dogaja z informacijami. [6]

Težko najdemo primer tako kompleksnega obnašanja, kot je kaos. Primeri iz mehanike, kot so prosti pad, nihalo ali gibanje planetov imajo enostavne rešitve ki so integrabilne in se lepo obnašajo. Ti enostavni primeri so ustvarili prepričanje, da se tudi ostali deterministični sistemi enako lepo obnašajo. Kaos je pa ravno v nasprotju s tem prepričanjem v mehaniki. Prav tako je s prepričanjem, da so kompleksni sistemi nujno iz več teles – na primer dvojno nihalo je enostaven sistem s kompleksnim obnašanjem. [6]

3. OBRAVNAVA PRI POUKU

Predstavili bomo primer iz prakse pri predmetu Fizika v stroki, ki je predmet odprtega kurikula v srednjem strokovnem izobraževanju tehnik računalništva in elektrotehnik. Kompleksne pojave obravnavamo s pomočjo modeliranja, saj srednješolci nimajo ustreznega znanja matematike za

analitično reševanje takih problemov. To pa še ne pomeni, da je pristop uporaben samo pri pouku fizike – lahko ga uporabimo tudi pri drugih šolskih predmetih.

Modeliranje je proces izgradnje modelov, s katerimi opisujemo pojave. Rešitev problema ni rezultat ampak model. Cilj modeliranja pri pouku je razumevanje sistema, ki obsega definiranje sistema, razumevanje sistema in napoved obnašanja sistema. Prednost modeliranja pri pouku je, da je uspešno pri reševanju ključnih težav tradicionalnega poučevanja kot so razdrobljeno znanje in pasivnost dijakov. Uspešno je zato, ker zahteva povezovanje konceptov, skozi razvijanje modelov vzpodbuja posploševanje in ker (matematično) reševanje nalog postavlja na stranski tir. [7]

Potek oz. postopek modeliranja je prikazan na sliki 1. Najprej definiramo problem, nato se posvetimo razumevanju problema, narišemo shemo, zapišemo formule in sestavimo model ter ga rešimo. Nazadnje interpretiramo rezultate in preverimo, če je model veljaven.

Slika 1: Shematski prikaz poteka modeliranja pri pouku. [8]

Najprej problem opišemo z besedami, nato ob razgovoru z dijaki na tablo narišemo shemo (slika 2). V našem primeru smo narisali shemo za gibanje rakete na vodni pogon, na enak način opišemo kakšen drug problem pri katerem drugem šolskem predmetu in ga razdelamo na tablo.

Slika 2: Shema modela za primer rakete na vodni pogon.

Pri izgradnji modela v našem primeru najprej uporabimo enačbe za višino, maso in hitrost. Če imamo drug primer na tablo zapišemo ustrezne zveze med količinami. Nato enačbe vnesemo v program, v našem primeru smo uporabili program Berkeley Madonna (slika 3).

Slika 3: Grafi višine (h – črno), hitrosti (v-rdeče) in mase (m-modro), ki predstavljajo rešitev modela.

Vrstni red obravnave pri pouku je bil naslednji: najprej smo skicirali shemo modela, potem so dijaki vstavljali različne parametre (različna masa vode ipd.) v program, da so dobili občutek za obnašanje sistema pri spreminjanu parametrov. Nato je sledila izvedba realnega eksperimenta, pri čemer so dijaki že vedeli, kaj morajo spremeniti, da raketa doseže večjo višino ipd.

4. SKLEP

Dijaki so bili zelo motivirani za opisano aktivnost, pri pouku so aktivno sodelovali. S takšnim pristopom so bili v nadaljevanju bolj motivirani za učenje in razumevanje različnih problemov in za fizikalne razlage pojavov nasploh. Na ta način dijaki pridobijo bolj celostno znanje in lažje povezujejeo različne koncepte. S takim pristopom k poučevanja tudi vzpodbujamo povezovanje šolske snovi z vsakdanjim življenjem.

LITERATURA IN VIRI

[1] James Gleick. Kaos, rojstvo nove znanosti. Državna založba Slovenije, Ljubljana, 1991

[2] Peter Kokol et al. Inteligentni sistemi. Univerza v Mariboru, Fakulteta za elektrotehniko, računalništvo in informatiko, 2001

[3] Keith Clayton. Basic concepts in nonlinear dynamics and chaos. Marquette university, Miwaukee, Wisconsin, 1997

[4] Edward Ott. Chaos in dynamical systems. Cambridge university press, Cambridge, 2000

[5] Murray Gell-Mann. The quark and the jaguar. Owl books, New York, 1994

[6] H. Nagashima, Y. Baba. Introduction to chaos. Institute of Physics Publishng, London, 1999

[7] M. Wells, D Hestenes, G. Swackhamer, A Modeling method for High School Physics Instruction, Am. J. of Physics, 1995

[8] M. Škrlec in drugi, Vega 3, i-učbenik za matematiko v 3. letniku gimnazij, Zavod RS za šolstvo, 2015

Erika Jamnik

INKLUZIJA

POVZETEK
Pričujoči prispevek osvetljuje področje inkluzije. Fokusiran je v vključenost otrok s posebnimi potrebami v vzgojo in izobraževanje. Dotakne se integracije, predhodnice inkluzije ter ju primerja. Kot najbolj signifikantno razliko med obema paradigmama navaja sam pristop do posameznika z deficitom. Integracija razume vključevanje posameznika v družbeno okolje kot adaptacijo, kjer se mora posameznik prilagoditi zahtevam okolja. Inkluzija pa nudi konstruktiven pristop in stremi k dialogu med okoljem in posameznikom ter tako mogoča aktivno sodelovanje in soustvarjanje dogajanja v okolju. Prispevek nadalje definirana socialno integracijo, ki bazira na enakopravnem vključevanju različnih marginaliziranih skupin v širše družbeno okolje. V polju vzgoje in izobraževanja prezentira vključenost vseh otrok v šolski sistem, saj le takšen pristop vodi do učne in socialne uspešnosti ter posledično do kvalitetnejšega življenja. Predstavljeni so trije modeli socialne integracije, ki se uporabljajo v praksi in se med seboj razlikujejo v lokacijski namestitvi posameznika ter tudi v količini aktivnega vključevanja v resnično družbeno okolje. Ker je inkluzija v prvi vrsti povezana z vzgojo in izobraževanjem, izpostavimo še vlogo učitelja, ki igra pri vključevanju in sprejetju otrok s posebnimi potrebami v sistem vzgoje in izobraževanja ključno vlogo. Dober učitelj prepozna in vsakodnevno upošteva raznolikost učencev ter način dela prilagodi individualnim značilnostim posameznika. Jedro prispevka tako predstavlja inkluzivni pristop, prezentiran skozi poglede različnih avtorjev.

KLJUČNE BESEDE: (socialna) integracija, inkluzija, inkluzivna šola, vloga učitelja, otroci s posebnimi potrebami.

INCLUSION

ABSTRACT
The present article highlights the field of inclusion. It focuses on the inclusion of children with special needs in education. It deal with an integration, as a precursor to inclusion, and compares them. As the most significant difference between the two paradigms is indicated by the approach to the individual with the deficit. Integration understands the inclusion of the individual in the social environment as an adaptation, where the individual must adapt to the requirements of the environment. Inclusion offers a constructive approach and strives for dialogue between the environment and the individual, thus enabling active participation and co-creation of events in the environment. The article further defines social integration based on the equal inclusion of various marginalized groups in the wider social environment. In the field of education, he presents the inclusion of all children in the school system, as only such an approach leads to learning and social success and consequently to a better quality of life. Three models of social integration are presented, which are used in practice and they differ from each other in the location accommodation of the individual and also in the amount of active involvement in the real social environment. Because it is inclusion primarily related to education, we also emphasize the role of the teacher, who plays a key role in the integration and admission of children with special needs into the education system. A good teacher recognizes and takes into account the diversity of students and adapts the way of working for each individual separately. The core of the article represents an inclusive approach that is presented through the views of various authors.

KEYWORDS: (social) integration, inclusion, inclusive school, the role of the teacher, children with special needs.

1. UVOD

Inkluzija kot jo poznamo danes ima korenine v specialni edukaciji. Razvoj tega polja izobraževanja je vključeval veliko stopenj, kjer so raziskovali odzive otrok, ki imajo težave pri učenju. V nekaterih primerih je bilo specialno izobraževanje ponujeno kot dodatek splošnemu izobraževanju, v drugih primerih pa je bilo od njega čisto ločeno. Vendar se v zadnjih letih kaže neustreznost ločevanja tako z vidika človekovih pravic, kot tudi z vidika učinkovitosti (UNESCO, 2005).
Izraz inkluzija izvira iz latinske besede *inclusio*, kar pomeni vključitev, sklenjenost, pripadanje. Temelj inkluzije predstavlja dejstvo, da sta heterogenost in različnost normalni (Krajnčan, 2006). Najbolj signifikanten mednarodni dokument v okviru specialnega izobraževanja, ki govori v prid inkluzije, je zagotovo Salamanška deklaracija iz leta 1994.–Navaja, da je inkluzivno usmerjena redna osnovna šola najučinkovitejše »sredstvo« v boju proti diskriminaciji ter v izgradnji inkluzivne družbe in doseganju izobrazbe za vse (UNESCO, 2005).

Razumevanje inkluzije je lahko precej ohlapno, če predhodno ne poznamo idej o integraciji in socialni integraciji. Omenjeni paradigmi sta predpogoj za uspešno inkluzijo.

2. INTEGRACIJA VERSUS INKLUZIJA

Porter (1995, v Kobal Grum in Kobal, 2009) kot razliko med integracijo in inkluzijo navaja dejstvo, da se integracija povezuje bolj s tradicionalnimi usmeritvami v šolstvu, medtem ko je inkluzija vezana na sodobne, demokratične vzgojno-izobraževalne sisteme.

Značilnosti integracije:
- usmerjenost na učenca;
- ocenjevanje učenca s strani specialistov (specialnih pedagogov);
- poudarek je na diagnosticiranju težav ter napovedovanju uspešnosti;
- izdelava individualiziranega načrta za otroka ter
- umestitev otroka v določen program in izvajanje načrta.

Značilnosti inkluzije:
- usmerjenost na razred;
- preverjanje metod poučevanja in učenja;
- sodelovanje pri reševanju problemov;
- strategije za učitelje ter
- prilagodljivo in podporno razredno okolje (Kobal Grum in Kobal, 2009).

Avtorici ugotavljata, da v klasičnem integracijskem modelu socialne komponente niso zajete. Otrok je namreč ocenjen, vrednoten, razvrščen s strani specialistov, ki imajo aktivno vlogo, medtem ko je sam otrok postavljen v ozadje. Tudi njegovi sošolci, vrstniki in učitelji so v tem procesu pasivni. V nasprotju z integracijo pa je inkluzija usmerjena v razred, v sodelovanje med

akterji, ki ustvarjajo klimo v razredu ter kar je najpomembnejše, otrok oz. učenec s posebnimi potrebami (v nadaljevanju OPP) je aktiven soustvarjalec dogajanja v razredu in na šoli.

Razliko med integracijo in inkluzijo lahko predstavimo še v vidika medicinskega in socialnega modela oziroma obravnave otrok s posebnimi potrebami.
Medicinski model določeno težavo ali motnjo razume kot individualno lastnost, primanjkljaj in ne zajema odnosne in socialne razsežnosti pojava. Tako težava ali deficit postane motnja šele takrat, ko jo okolje zazna kot motnjo in jo tako tudi definira. Definiranje motnje oziroma prizadetosti pa je nujno situacijsko in socialno pogojeno. Tu pa nastopi socialni model obravnave, ki vodi k načrtovanju pomoči, kjer ni cilj samo odprava deficitov, temveč iskanje virov v posamezniku in okolju ter samokrepitev posameznika za boljšo vključitev v okolje (Zorc Maver, 2000).
Navajamo še definiranje medicinskega in socialnega modela, ki kot bistveno razliko navaja dejstvo, da je medicinski model tradicionalen, kjer je posameznik viden kot oseba z deficitom ter je fokus delovanja usmerjen v težave posameznika ter v to, česa ne zmore narediti. Socialni model pa nudi bolj konstruktiven pristop k posamezniku, ki mu omogoča potenciale za razvoj, učenje in napredek ter okolju pomaga deficite videti kot del življenja (Griffin 2008).
Po definiciji medicinskega modela je skrb za posameznika z deficitom usmerjena v cilj Kako lahko naredimo posameznika bolj normalnega. Problem je tako posameznik in njegova prizadetost, rešitev pa je videna kot adaptacija v »ne prizadet« (*non-disabled*) svet, pogostokrat preko medicinske intervencije. Na drugi strani pa socialni model priznava, da je diskriminacija posameznikov s posebnimi potrebami kreirana s strani družbe in ne s strani deficita teh ljudi. Skrb je tako usmerjena v vprašanje in cilj Kaj je potrebno, da aktiviramo te ljudi, da bodo lahko realizirali svoje potenciale ter imeli izpolnjeno življenje. Slednji model posameznikom z deficitom omogoča priložnost za spremembe, razvoj, neodvisnost in popolno vključenost v družbo (prav tam).

Če povzamemo razlikovanje med integracijo in inkluzijo, lahko rečemo, da je bistvena razlika v tem, da je pri integraciji OPP adaptiran v okolje, ki stremi k temu, da normalizira OPP ter ga prilagodi svojim zahtevam. Inkluzija pa je usmerjena ravno v okolje, ki obdaja OPP, saj temelji na dejstvu, da je različnost normalna in da ima vsak posameznik, ne glede na deficite, možnost in pravico, da izrazi in izpopolnjuje svoje potenciale. Tudi Vršnik (2003, v Cencič, 2012) ugotavlja, da je integracija razumljena kot proces, s katerim se posameznik vključuje v širšo skupino oz. se asimilira v okolje glede na potrebe okolje. Kot proti pol temu pa navaja (prav tam) inkluzijo kot proces, kjer se okolje prilagaja potrebam posameznika.

3. SOCIALNA INTEGRACIJA IN INKLUZIJA

Vmesni člen med integracijo in inkluzijo predstavlja socialna integracija, ki si prizadeva za vključevanje različnih deprivilegiranih skupin v družbo, kjer bi imeli na voljo enakopravne možnosti uveljavljanja svojih potreb, kot to definira Krajnčan (2006).
Kot menita Kobal Grum in Kobal (2009) je socialna integracija pogoj za inkluzijo. Navajata še definicijo socialne integracije, po kateri je le-ta ključni dejavnik, ki omogoča razvoj optimalne

vključenosti OPP v socialno okolje (Thomas, Walker, Webb (1998, 2005), Topping, Malloney (2005), v prav tam).

Proces socialne integracije ter inkluzije je vezan na vzgojo in izobraževanje. Je prispodoba za socialno vključenost vseh otrok, ne glede na njihove zmožnosti, primanjkljaje ter telesne ali socialne deficite. V tem kontekstu pa Hozjan (2012) navaja, da čeprav socialna integracija ne eni strani izpostavlja enako obravnavo vseh ljudi, na drugi strani zahteva od ljudi, da je njihova uspešnost pogojena z njihovo sposobnostjo prilagajanja družbi. Tako bolj zagovarja koncept socialne inkluzije, kjer pa se družba prilagodi posamezniku ter nudi možnost za aktivno družbeno participacijo.
Skalar (2007) pravi, da je socialna vključenost pot k učni in socialni uspešnosti, kar implicitno pomeni manj vedenjskih težav oziroma pot k otrokovemu prosocialnemu vedenju. Socialno vključeni pa naj bi bili še posebej otroci, ki so telesno, funkcionalno, psihično ali socialno drugačni, kot še dodaja avtor. Tudi Krajnčan (2006) meni, da je potrebno poskrbeti za otrokovo socialno vključenost v šoli, saj bo le tako lahko dosegal storilnostne rezultate v obsegu standardov šole. Pozitivni rezultati oziroma učna uspešnost pa pomenita manj vedenjskih težav ter boljši socialni položaj posameznika (prav tam).

V Unescovem dokumentu (2005) zasledimo, da inkluzivni pristop v izobraževanju vzpodbuja rast kakovosti v razredu. Raznolikost ljudi in družbe je naravna danost in šola bi morala ponuditi različne možnosti in prilagoditve v tolikšni meri, da nobeden učenec ne bi bil izločen. Prav vsakemu posamezniku naj bi omogočila optimalne možnosti za njegov razvoj.
Pri obravnavi socialne vključenosti in inkluzije ne smemo mimo vloge učitelja. Kavkler (2009) navaja, da je najpomembnejša kompetenca današnjega učitelja prepoznavanje in upoštevanje učnih razlik med učenci, kar je tudi bistvo inkluzije. Za inkluzivno poučevanje je potrebna fleksibilna organizacija ter timski pristop k tovrstnemu delu. Avtorica v nadaljevanju omenja dejstvo, da le timsko soustvarjanje daje učitelju samozavest, da sprejme OPP v razred in mu omogoči optimalni razvoj potencialov. Prav tako pa je učitelj s svojim vedenjem, odnosom in pomočjo OPP model za ostale učence v razredu in tudi za druge učitelje. Vsak otrok je individuum, različen od ostalih. Naloga učitelja je, da z vsemi otroki, ne glede na individualne značilnosti, ravna z enako skrbjo, vendar ne na enak način. Način dela pa je odvisen od individualnih značilnosti in zmožnosti otroka (Griffin, 2008). Skalar (2007) meni, da morajo za OPP veljati enaka pravila, enake naloge ter enake zahteve kot za ostale. Drugačne prijeme lahko učitelj uporabi le v zvezi s primanjkljajem ali težavo OPP, vendar mora o tem obvestiti vse učence.
Inkluzivni odnos učiteljev in strpnost sta orodji za konstrukcijo inkluzivne in participativne družbe. Osredotočenost na kakovostno izobraževanje, ki vodi k vključenosti, implicira različne strategije za premagovanje ali celo odpravljanje ovir za popolno participacijo posameznika in skupin, ki doživljajo diskriminacijo, marginalizacijo in izključenost ali so še posebej ranljive (UNESCO, 2005).

Inkluzivna šola ni vezana le na učitelja, ki ima v razredu OPP, temveč na celotno organizacijo šole, ki pomembno vpliva na učinkovitost dela ter zavzetost učiteljev in drugih strokovnih delavcev. Organizacija šole pa je odvisna od: vodstva šole, nagnjenosti k spremembam,

prilagajanju okolja in opreme, strategij izrabe časa, razvoja virov ter od povezave šole z okoljem (Kavkler, 2008, v Kavkler, 2010).
Inkluzivna šola je šola, ki zadovoljuje potrebe vseh učencev, spodbuja sobivanje, ne diskriminira, je nestigmatizirajoča ter se približuje ideji pravične šole za vse učence oz. eni šoli za vse (Skalar, 2009).

Na normativni ravni in v praksi obstajajo različni modeli socialne integracije OPP. V nadaljevanju predstavljamo tri prevladujoče modele izvajanja socialne integracije (Kobal Grum in Kobal, 2009):

1. Pasivni oziroma separativni model socialne integracije, za katerega je značilna institucionalizacija OPP v posebnih zavodih, kjer so ti otroci tudi fizično ločeni od ostalih otrok. Ker je v tem modelu segregacija OPP največja, ne moremo govoriti o socialni integraciji.
2. Zdravorazumsko-asimilacijski model socialne integracije, ki sicer ne upošteva določil obstoječe zakonodaje, niti strokovnih ugotovitev na tem področju, ampak predpostavlja, da se morajo OPP asimilirati v socialno skupino ter se popolnoma izenačiti z vrstniki brez deficitov. Pomanjkljivost tega modela je, da ne upošteva posebnosti OPP, temveč jih izenačuje z ostalimi vrstniki in od njih pričakuje nerealne odzive.
3. Aktivni oz. inkluzivni model socialne integracije, ki izhaja iz predpostavke, da otroka najlažje socializiramo, če ga vključimo v resnično družbeno okolje in to že v čim zgodnejšem otroštvu. Bistvo modela je, da OPP ne primerjamo z ostalimi vrstniki. In le takšen model zagotavlja uspešno inkluzijo.

4. SKLEP

Inkluzija omogoča optimalen razvoj izobraževalnih in socialnih potencialov posameznika. Grossman (2003) poudarja, da je inkluzija temeljna vrednota in pravica posameznika do socialnega, intelektualnega, kulturnega ter osebnega vključevanja v družbo. Temelji na splošno sprejetih demokratičnih vrednotah sprejemanja in poudarjanja različnosti. Osnove socialnega vključevanja pa se začnejo razvijati ravno v inkluzivni šoli (v Kavkler, 2009). Poleg tega inkluzivna vzgojno-izobraževalna praksa omogoča razvoj dobrih socialnih odnosov v razredu in implicitno razvoj bolj strpne družbe (Lorenz, 1998, v Kavkler, 2010).
Inkluzija implicira na antidiskriminatorno prakso, ki se s pozitivizmom bojuje proti diskriminaciji; identificira in izpodbija predsodke ter na različnost med ljudmi gleda pozitivno. *Early Childhood Forum* (Griffin, 2008) definira inkluzijo kot proces ugotavljanja, razumevanja in podiranja ovir, kar vodi do participacije ter pripadnosti. Ker imajo predsodki, diskriminacija in pomanjkanje destruktivne učinke v družbi, jih ne smemo tolerirati. Pomanjkanje in diskriminacija izključujeta posameznike iz družbe; predsodki pa povzročajo zmanjšanje samospoštovanja ter preprečujejo razvoj potencialov. Šele ko bomo strah, ponižanje, neuspehe, netolerantnost in jezo ignorirali, takrat lahko rečemo, da je pot za inkluzijo utrjena. Jedro razumevanja in razvoja inkluzije v šolstvu pa so odnosi – odnosi med učenci, med zaposlenimi ter med učenci in zaposlenimi. Odnosi ne asociirajo na sentimentalen pristop do vzgoje in izobraževanja, temveč priznavajo, da imata poučevanje in učenje mesto znotraj človeških

odnosov, oblikovanih na osnovi individualnih ter institucionalnih vrednot in prepričanj (Black Hawkins, Florian in Rouse, 2007).

Koncept inkluzije zajema vse vidike življenja posameznika z deficitom kot tudi tistega brez njega. Predstavlja sobivanje in enake možnosti za vse ljudi, ne glede na rasno, versko, kulturno, spolno ipd. različnost. V vzgoji in izobraževanju pa uresničevanje koncepta pomeni vključitev vseh otrok v redno osnovno šoli, kjer se (bo) vse enako tretira ter se vsem ponudijo enake možnosti za razvoj in napredek njihovih potencialov.

LITERTURA IN VIRI

[1] Black Hawkins, K., Florian, L. in Rouse, M. (2007). Achievement and Inclusion in Schools. London in New York: Routledge

[2] Cencič, M. (2012). Diferenciacija, individualizacija, integracija in inkluzija nekoč in danes. V D. Hozjan in M. Strle (ur.), Inkluzija v sodobni šoli (str. 83–99). Koper: Univerza na Primorskem.

[3] Griffin, S. (2008). Inclusion, Equality & Diversity in Working with Children. Oxford: Heinemann.

[4] Hozjan, D. (2012). Razumevanje socialne kohezivnosti in inkluzije v kontekstu državne blaginje. V D. Hozjan in M. Strle (ur.), Inkluzija v sodobni šoli (str. 9–18). Koper: Univerza na Primorskem.

[5] Kavkler, M. (2009). Učiteljeva vloga pri uresničevanju inkluzije. Vzgoja in izobraževanje, 40 (5), 6–11.

[6] Kavkler, M. (2010). Razvoj inkluzivne prakse s pomočjo inkluzivnih timov. V I. Adlešič (ur.), Razvoj inkluzivne prakse s pomočjo inkluzivnih timov (str. 5–13). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[7] Kobal Grum, D. in Kobal, B. (2009). Poti do inkluzije. V D. Kobal Grum in B. Kobal (ur.), Pravica do inkluzije (str. 37–42). Ljubljana: Pedagoški inštitut.

[8] Krajnčan, M. (2006). Na pragu novega doma: oddaja otrok v vzgojni zavod. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[9] Skalar, V. (2007). Značilnosti inkluzivne šole. Iskanja – vzgoja – prevzgoja, 25 (27), 12–16.

[10] UNESCO (2005). Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. Pridobljeno s http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf

[11] Zorc Maver, D. (2000). Človekove pravice in integracija/inkluzija v moderni družbi. V K. Destovnik in S. Kralj (ur.), Strokovna in strateško-operativna vprašanja pri uresničevanju nove šolske zakonodaje za področje otrok s posebnimi potrebami (str. 15–25). Ljubljana: G Grafika, d. o. o.

Katja Janič

MOTIVIRANJE UČENCEV V ČASU POUKA NA DALJAVO

POVZETEK
Vzgojno-izobraževalne ustanove so bile marca 2020 postavljene pred velik in predvsem nov izziv – zaradi zajezitve širjenja koronavirusa so 16. 3. zaprle svoja vrata in začele izvajati pouk na daljavo. Pouk se je iz učilnic preselil na splet, komunikacija med učenci in učitelji je potekala po e-pošti, telefonu, prek video konferenc ipd.

V prispevku se posvečam učni motivaciji in podrobneje motiviranosti učencev višjih razredov OŠ za šolsko delo in učenje slovenščine v času pouka na daljavo. Predstaviti želim motivacijske strategije, ki sem jih uporabila pri svojem delu in so se izkazale za uspešne. Učitelji opravljamo veliko funkcij. Poleg tega, da učencem posredujemo informacije, jim svetujemo in jih vzgajamo, je pomembno, da jih pri tem poskusimo čim bolj motivirati. Motiviranost je namreč eden izmed ključnih dejavnikov, da bo učenec opravljal svoje obveznosti, aktivno sodeloval pri pouku (tudi na daljavo), ob težavah vztrajal pri učenju in bo navsezadnje tudi uspešen.

KLJUČNE BESEDE: učna motivacija, pouk na daljavo, motivacijske strategije, predmet slovenščina, motiviranost učencev.

MOTIVATING PUPILS DURING DISTANCE LEARNING PERIOD

ABSTRACT
In March 2020, educational institutions were faced with a large number of new challenges – due to the containment of the corona virus, they closed their doors on 16 March and started providing distance learning. Classes were transferred from classrooms to websites, communication between pupils and teachers took place by e-mail, telephone, video conferencing, etc.

In this article, I focus on learning motivation and especially on motivation of pupils in the upper grades of primary school for schoolwork and learning Slovene during distance learning period. I present the motivational strategies that I used and that proved to be successful. Teachers have many functions. In addition to providing information to pupils, advising them and educating them, it is important to try to motivate them as much as possible. Motivation is one of the key factors for pupils to do their schoolwork, actively cooperate in lessons (on-line), as well as to insist on learning despite obstacles in order to be successful in the end.

KEYWORDS: learning motivation, distance learning, motivational strategies, subject Slovene, motivation of pupils.

1. UVOD

Vzgojno-izobraževalne ustanove so bile marca 2020 postavljene pred velik in predvsem nov izziv – zaradi zajezitve širjenja koronavirusa so 16. 3. zaprle svoja vrata in začel se je izvajati pouk na daljavo. Izkušenj s takšnim načinom dela do sedaj ni imela nobena slovenska šola, zato smo se morali vsi skupaj – učenci, učitelji, starši – sproti učiti in prilagajati novim okoliščinam. Pouk se je iz učilnic preselil na splet, komunikacija med učenci in učitelji je potekala po e-pošti, telefonu, prek video konferenc ipd.

Zame je bil eden večjih izzivov dela na daljavo vzpostaviti stik z vsemi učenci, ki jih poučujem, saj so nekateri na začetku zaprtje šol in delo na daljavo enačili s počitnicami, dela niso opravljali sproti, tudi dokazov o učenju niso pošiljali. V prvih dveh tednih sem zato poklicala starše tistih učencev, ki kljub navodilom, naj to storijo, niso navezali stika z mano, kasneje pa postopoma še vse ostale. To mi je res vzelo veliko časa, a se je obrestovalo. Tako učenci kot starši so vedeli, da se lahko kadar koli obrnejo name in komunikacija med nami je stekla. V nekaj primerih so bili starši tisti, ki so mi sporočili, da njihov otrok potrebuje pomoč učitelja, v večini primerov pa kar učenci sami. Z nekaterimi sem se sporazumevala tudi prek Viberja, Skypa in Instagrama.

Drug izziv je bil poiskati najprimernejši način za podajanje snovi in navodil za delo. Izkazalo se je, da je način, ki smo ga izbrali na naši šoli, učinkovit. Vsako soboto ob 12. uri smo namreč na šolski spletni strani objavili navodila za prihajajoči teden, učenci pa so si nato delo razporedili po svoje, pomembno je bilo edino, da so ga opravili do konca tedna. Pri tem smo jim bili učitelji za dodatna pojasnila in razlago na voljo po e-pošti, telefonu in prek video pogovorov. Če gradiv, ki so jih potrebovali za delo, niso imeli doma, so lahko do njih brezplačno dostopali prek spleta.

Že v šoli sem se zavedala, da je ključni izziv poučevanja slovenščine motiviranje učencev za pouk in učenje (slovenščine). Motivacija je ključni dejavnik dinamike učnega procesa, saj ne vpliva samo na učni uspeh učencev, ampak tudi na potek učnih ur, disciplino v razredu in razredno klimo. Učenec, ki ni motiviran, se ne bo učinkovito učil, ne bo sodeloval, razmišljal, mogoče bo njegovo vedenje celo moteče za pouk. Ko se je izkazalo, da bomo primorani pouk na daljavo izvajati dlje časa, sem intenzivno začela razmišljati, kako lahko čim bolj motiviram svoje učence ne samo za sprotno delo pri pouku slovenščine, ampak tudi za učenje in utrjevanje že naučene snovi.

V prispevku podajam praktične primere motiviranja učencev za pouk (in učenje) slovenščine v času šolanja na daljavo. Navajam predvsem primere zunanje motivacijske spodbude, ki pri učencih privede do notranje motivacije (želja po učenju, radovednost, zanos ipd.).

2. MOTIVACIJA

Pojem motivacija so preučevali in raziskovali različni teoretiki. V nadaljevanju navajam opredelitve posameznih avtorjev oziroma avtoric.

Dr. Barica Marentič-Požarnik (2003: 184) opredeli učno motivacijo kot skupni pojem za vse vrste motivacij v učni situaciji, ki obsega vse, kar daje pobude za učenje, ga usmerja, mu določa intenzivnost, trajanje in kakovost [1].

Profesorici psihologije, Melita Puklek Levpušček in Maja Zupančič (2009: 41–42), učno motivacijo definirata kot »psihološki proces, ki učenca spodbudi k učenju, ga pri učenju usmerja, določa intenzivnost učenja in učencu omogoči, da pri njem vztraja«. Avtorici ugotavljata 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« [2].

Ana Kranjc (1982: 82–83) ugotavlja, da se motivirani učenec z veseljem uči in raziskuje, zapomni si več snovi, hitreje bere in dojema, skratka napne vse svoje sile, da bi se nekaj naučil. Uči se intenzivno, saj želi pokazati vse svoje sposobnosti. Učenci z nizko motivacijo se težko zberejo, se hitro naveličajo učne snovi, delajo površno, k pouku prihajajo nepripravljeni, ne želijo sodelovati in hitro poiščejo razne izgovore proti učenju [3].

Poznamo več vrst motivacij. Kot dve najpomembnejši se pojavljata notranja in zunanja.

Notranje motiviran učenec se uči zaradi interesa za določeno stvar, ob tem pa želi razviti svoje sposobnosti, nekaj novega spoznati, razumeti … Za notranjo motivacijo je značilna trajnost, kar pomeni, da učenec vztraja tudi ob odsotnosti zunanje kontrole ali zunanjih podkrepitev. Povezana je s spontanostjo, užitkom in s širjenjem interesov.

Za zunanjo motivacijo so značilne zunanje motivacijske spodbude, ki izhajajo iz okolja, so posredne, uporablja jih nekdo od zunaj, npr. starši, učitelji, sošolci, vrstniki, da bi z njimi sprožil motivacijski proces. Večinoma ni trajna. Zunanje motiviran učenec deluje zaradi zunanjih posledic (pohvala, graja, nagrada, kazen, preverjanje in ocenjevanje), sama dejavnost ga ne zanima, delo je sredstvo za doseganje dobrega (nagrada) in ogibanje slabemu (kazen).

Motiviran učenec je torej tisti, ki je aktivno vpleten v učni proces, željno pristopa k učnim nalogam, je prizadeven, pri učenju vztraja tudi ob težavah in je ponosen na svoje učne dosežke.

Nasprotno pa o pomanjkanju učne motivacije govorimo takrat, ko se učenci neradi lotevajo aktivnosti, povezanih z učenjem, med poukom pa bodisi klepetajo, sanjarijo ali se miselno »izklopijo«.

3. MOTIVIRANJE UČENCEV ZA POUK SLOVENŠČINE V ČASU POUKA NA DALJAVO

Slovenščina je ključni splošnoizobraževalni predmet v osnovni šoli, pri katerem se učence usposablja za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku. Cilji predmeta se uresničujejo z jezikovnim in književnim poukom v sklopu štirih sporazumevalnih dejavnosti: poslušanja, branja, govorjenja in pisanja. V okviru jezikovnega pouka učenci razvijajo sporazumevalno zmožnost v slovenskem (knjižnem) jeziku, pri književnem pouku pa se srečujejo z umetnostnimi oz. književnimi besedili, kjer poleg sporazumevalne zmožnosti razvijajo domišljijsko-ustvarjalno, doživljajsko, vrednotenjsko in intelektualno zmožnost [4].

Nerealno je pričakovati, da bomo za učenje enako motivirali vse učence, ki jih poučujemo, jih pa moramo poskušati k učenju spodbuditi čim več. V nadaljevanju predstavljam nekaj strategij, ki sem jih v času pouka na daljavo uporabila pri svojem delu in so se izkazale za uspešne.

Menim, da je pomembno, da svojim učencem pokažemo, da se za njih zanimamo, da smo jim na voljo ter da imamo tudi sami radi predmet, ki ga poučujemo. Vse to je bilo v času šolanja na daljavo še toliko pomembneje. Učenci so potrebovali stik z učiteljem, njegova navodila, potrebovali so občutek, da se učitelj za njih zanima, potrebovali so povratno informacijo in potrditev, spodbudo. Občasni telefonski pogovori (ne samo z učenci, pač pa tudi z njihovimi starši) in video srečanja v manjših skupinah, kjer so se lahko sošolci videli med sabo, so bili odlična motivacija za večino učencev. Takrat sem jih med drugim povprašala, kako jim gre delo na daljavo, kako so razumeli snov preteklega tedna ipd.

Povratne informacije sem zlasti tistim, ki so brez težav opravljali delo, večinoma posredovala po e-pošti. Tiste, ki so mi sporočili, da imajo težave, ali pa sem sama presodila, da jih imajo, pa sem povabila v video srečanje, kjer sem jim snov dodatno razložila, naloge pa smo rešili skupaj. Poleg tega je imel vsak razred na voljo točno določeno uro v tednu, ko so me učenci lahko »v živo« kaj vprašali, takrat sem bila na razpolago za pogovor, dodatna pojasnila, razlago ipd. samo njim. Primer navodila, ki sem jim ga običajno poslala v nedeljo zvečer: *Če si imel/-a do sedaj kakšne težave pri učenju in razumevanju snovi, jih lahko razrešiva v četrtek, 23. aprila, med 9. in 10. uro. Takrat klikni na to povezavo:* https://meet02.open.up2university.eu/15q84h8tlro. *Vpiši svoje resnično ime in vklopi zvok in kamero. Če se bodo pojavile težave, mi napiši sporočilo in ga pošlji na moj elektronski naslov in dogovorila se bova o drugem načinu komunikacije.* Dostop do video srečanja je bil enostaven, možen tako prek računalnika kot pametnega telefona. Presenetljivo veliko učencev se je temu vabilu odzvalo, v zadnjih tednih niti ne zaradi razlage snovi, bolj zaradi pogovora. Poleg ur, ki so bile namenjene razlagi snovi, smo vsak teden prek video konference izvedli še razredno uro. Učenci so bili zelo veseli, da so lahko videli drug drugega.

Trudim se prepoznati, opaziti vsak najmanjši učenčev napredek in ga pohvaliti. V času dela na daljavo sem lažje spremljala delo posameznega učenca; njegovega napredka, znanja nisem nikoli primerjala z ostalimi, pač pa sem se osredotočila na samega učenca. Ker sem bila ves čas v stiku tudi s starši, sem o napredku obveščala tudi njih. Posebno pozornost sem namenila pohvali učno slabših ali pa manj samozavestnih učencev – kar nekaj se jih je v času dela na daljavo zelo izkazalo.

Ker poleg slovenščine poučujem še izbirni predmet vzgoja za medije, veliko sodelujem z različnimi mediji, v šoli pa pri nastajanju šolskega časopisa, kar sem izkoristila tudi pri pouku slovenščine. V uvodnih navodilih za delo sem učence nagovorila, da bom najboljše, najizvirnejše izdelke objavila bodisi na šolski spletni strani bodisi v šolskem spletnem časopisu. Med samo obravnavo snovi sem vedno del nalog namenila poustvarjanju, učenci so mi nato pošiljali svoje izdelke (nadaljevanja zgodb, dramatizacijo le-teh, stripe, svoja razmišljanja ipd.), jaz pa sem izbrane izdelke shranjevala/pripravila za objavo. Nekaj prispevkov, ki so jih učenci v času šolanja na daljavo napisali pri slovenščini, je bilo celo objavljenih v medijih: tri objave v spletnem časopisu Časoris (intervju z znano Celjanko; dnevniški zapis o šolanju na daljavo; razmišljanje o pouku slovenščine na daljavo), dve učenki pa sta v živo nastopili v radijski oddaji

Hudo! na Prvem programu Radia Slovenija – spregovorili sta o izzivih šolanja na daljavo. Številni izdelki (stripi, plakati) pa že krasijo stene šolskega hodnika.

Ko sem pripravljala navodila za delo, sem večkrat pripravila naloge različnih težavnostnih stopenj (npr. prva stopnja: znam odlično; druga: znam dobro; tretja: moram še vaditi). Učenci so se sami odločili, na kateri težavnostni stopnji bodo reševali naloge, zapisati so morali tudi, koliko časa so posvetili učenju/utrjevanju. Nalogam sem priložila tudi rešitve s točkovnikom, tako da so si učenci sami ovrednotili svoje znanje (izračunali, koliko odstotkov bi dosegli). Kljub rešitvam so mi morali poslati rešene naloge oz. svoje rešitve (tj. pregledane naloge), iz katerih je moralo biti razvidno, kako so reševali (prečrtani napačni odgovori, kljukice ob pravilnih odgovorih …). Tvorbnih nalog (tvorba besedila) niso popravljali sami, besedila so poslali v pregled. Po končanem reševanju in samopreverjanju so morali tudi zapisati, kako so zadovoljni s svojim delom, npr.: znam, zadovoljen/zadovoljna sem; dobro mi je šlo; saj je še kar šlo, a moram še vaditi; nisem znal/-a; nisem zadovoljen/zadovoljna …). Metoda je pri učencih zelo dobro sprejeta in je odlična motivacija za delo. Všeč jim je, da lahko sami izbirajo naloge, preverjajo svoje rešitve in so pri lastni oceni tudi zelo samokritični. Diferenciacija nalog omogoča, da so lahko uspešni tudi učenci z učnimi težavami, naloge na višjem nivoju pa predstavljajo izziv učno uspešnejšim učencem. Dosedanje izkušnje kažejo, da učenci zelo dobro ocenijo svoje znanje in izbirajo ustrezne naloge, ob tem pa dobijo vpogled v način svojega učenja: razmerje med časom, ki so ga namenili učenju, in rezultati, ki jih dosegajo.

Za popestritev pouka (ali za uvodno motivacijo ali pa ob koncu ure) v šoli uporabljam igralne kartice, ki sem jih izdelala. Vprašanja sproti prilagajam, dodajam, spreminjam. Kartice sem uporabljala tudi v času pouka na daljavo, pri čemer so bila najpogostejša vprašanja: *Kaj ti je najtežje pri snovi, ki smo jo nazadnje/danes obravnavali? Česa pri trenutni obravnavi še ne razumeš? Kateri del snovi obvladaš tako dobro, da ga lahko razložiš sošolcu? Bi to, prosim, storil/-a? Izberi si predmet (ali pojem, osebo ...) povezan z včerajšnjo/današnjo snovjo in ga pokaži s pantomimo* (v video srečanju). *Izberi si predmet (ali pojem, osebo ...) povezan z včerajšnjo/današnjo snovjo in ga nariši. Povej, o čem smo se danes učili. Kako ti lahko to, o čemer si se danes učil/-a, v življenju koristi?* Običajno so učenci svoje odgovore zapisali v zvezek (fotografirali zapis in ga poslali po e-pošti) ali v urejevalnik besedil (poslali po e-pošti), enkrat tedensko pa sem jim izbrano vprašanje postavila v video srečanju.

Ko smo se po dobrih 10 tednih pouka na daljavo vrnili v šolo, sem v uvodnih urah z učenci analizirala opravljeno delo (pogovorili smo se o prednostih in slabostih dela na daljavo). Takrat so mi bila v pomoč naslednja vprašanja: *Kateri občutki so bili v času karantene prijetni in kateri neprijetni? Si med karanteno doživljal/-a občutke tesnobe, žalosti, jeze? Kako si ukrepal/-a? Si se lahko o tem pogovoril/-a s starši/prijatelji? Kaj je zate pomenilo, da se ne smeš družiti z vrstniki? Kako si doživel/-a razliko med odnosi v živo in odnosi na daljavo? Si se v času izolacije naučil/-a kaj novega? Kaj? Kaj si pogrešal/-a? Kaj si novega spoznal/-a o sebi? Brez česa si dobro shajal/-a? Boš v prihodnosti kaj spremenil/-a pri sebi? S čim si prispeval/-a k boljšemu počutju sebe in družinskih članov? Na kaj lahko vplivaš? Si težko vztrajal/-a pri učenju, se motiviral/-a? Kaj so bili moteči dejavniki pri učenju na daljavo?*

Igra ima veliko pozitivnih vplivov tako na učence kot na sam potek pouka. Na začetku ure omogoči, da se učenci osredotočijo na temo; je zabavna in pomaga ustvariti pozitivno ozračje

v razredu; učitelju veliko pove o tem, kako so učenci razumeli snov in koliko so si zapomnili (na podlagi tega lahko načrtujemo nadaljnje utrjevanje); spodbuja skupinsko delo in učence sili k razmišljanju. V času pouka na daljavo je služila predvsem kot motivacija za delo, učence pa je spodbudila k razmišljanju in ustvarjalnosti.

4. SKLEP

Za učno motivacijo je zelo pomembno učno okolje, zlasti učiteljevo vodenje razreda in njegova motivacijska prepričanja o tem, kaj učence spodbuja k učenju (na primer osebno zanimanje ali zunanje pobude). Poleg učnega okolja lahko na motivacijo učencev seveda vplivajo tudi drugi dejavniki, npr. ljudje v njihovi bližini: starši, vrstniki, sošolci (ali okolje ceni učne uspehe in znanje ali ne). Učna motivacija posameznika je odvisna tudi od vestnosti učencev (vestni učenci so po navadi motivirani za doseganje visokih učnih ciljev) [5]. Poglavitni cilj vsakega učitelja bi moral biti motivirati učence, da izboljšujejo in bogatijo svoje védenje. Ni učenja brez motivov in uspešni so lahko le motivirani učenci in le motivirani učitelji.

Da bodo učenci z veseljem obiskovali pouk slovenščine, kjer se bodo počutili prijetno, ga mora učitelj popestriti z raznolikimi, sproščenimi in zabavnimi učnimi urami, ki bodo pritegnile in obdržale pozornost učencev ter v njih vzbudile radovednost, zanimanje in veselje. Do učencev mora gojiti prijazen, razumevajoč in spodbuden odnos, z njimi se mora kdaj pa kdaj tudi pošaliti, se skupaj z njimi nasmejati, saj bo na ta način lažje ustvaril spodbudno okolje in prijetno vzdušje v razredu, kamor se bodo učenci radi vračali. Vključevati mora vprašanja in naloge, pri katerih imajo učenci možnost izraziti svoja razmišljanja, v aktivnosti mora vnašati elemente novosti, raznolikosti in presenečenja, spodbujati mora sodelovanje in komunikacijo med učenci in izražati pozitivna pričakovanja do njih. Truditi se mora zmanjšati nepotreben strah in napetost, v pouk vnašati tudi humor in igrivost, pri tem pa pokazati svoj osebni interes za snov in učenje. Vse to je bilo v času pouka na daljavo prav tako pomembno kot v šoli. Najpomembneje pa je, da se je z veliko dobre volje in pozitivnega pristopa dalo tudi uresničevati.

LITERATURA IN VIRI

[1] B. Marentič Požarnik, »Psihologija učenja in pouka,« Ljubljana: DZS, 2003.

[2] M. Puklek Levpušček, M. Zupančič, »Osebnostni, motivacijski in socialni dejavniki učne uspešnosti,« Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2009.

[3] A. Kranjc, »Motivacija za izobraževanje,« Ljubljana: Delavska enotnost, 1982.

[4] Učni načrt. Slovenščina: program osnovna šola, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2018, dostopno na https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf.

[5] N. Škrlec, »Motiviranost učencev pri pouku slovenščine 3. triletja osnovnih šol v Občini Ljutomer, magistrsko delo, Maribor: Filozofska fakulteeta, 2016.

Ana Marija Jeličić

VKLJUČEVANJE STARŠEV V AKTIVNOSTI ZA NADARJENE UČENCE

POVZETEK
Izobraževanje nadarjenih učencev je izziv, na katerega se v šolskih okoljih različno odzivamo. Temeljna izhodišča so zapisana v zakonodaji, kjer je opredeljeno, kdo so nadarjeni učenci in katere ustrezne pogoje jim naj šola zagotavlja (prilagodi jim vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela).
Na OŠ Tabor I Maribor smo v obdobju od 2015 do 2017 izvajali program za nadarjene učence, ki je temeljil na razvijanju oz. učenju ključnih kompetenc kot del strategije vseživljenjskega učenja. Še posebej smo se posvetili naslednjim področjem: učenju učenja, razvijanju socialnih in državljanskih kompetenc, samoinciativnosti in podjetnosti ter kulturni zavesti in izražanju. Ob drugih aktivnostih je naš program vključeval tudi dvodnevne tabore za nadarjene učence. Temeljni vsebinski sklopi taborov so bili usmerjeni k razvijanju kreativnega razmišljanja, osebnostni rasti in ustvarjalnosti. Učenci so obiskali različne visokošolske ustanove in se srečali z uspešnimi posamezniki, ki so jim predstavili svojo poklicno pot. K sodelovanju smo povabili tudi starše, ki so imeli možnost, da aktivno sodelujejo. Cilj tovrstnega sodelovanja s starši je bil, da dobijo vpogled v vsebine in načine dela z nadarjenimi učenci ter spoznajo področja, ki smo jih ciljno spodbujali pri učencih. Delavnice za starše so temeljile na metodah kreativnega razmišljanja.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, vseživljenjsko učenje, sodelovanje s starši.

INCLUDING PARENTS IN TO ACTIVITIES FOR GIFTED STUDENTS

ABSTRACT
Education of gifted students is a challenge, to which we respond differently in school settings. The basic starting point is found in the legislation, where it is written, who gifted students are and which conditions should school provide (contents, methods and forms of work, some extra classes, other forms of individual and group help and other types of work).
In the years 2015-2017 the programme for gifted students was implemented at primary school Tabor I Maribor. The basic point was developing the competencies as a part of lifelong learning. The main fields were: learning to learn, developing of social and civic competences, self-initiative, entrepreneurship and cultural awareness and expression. The programme also consisted of two days camps for gifted students. The basic contents were oriented towards creative thinking, personal growth and creativity. The students visited different faculties and also met some successful individuals, who presented their own career path.
The special attention was given to the parents of these students. They got involved in many different activities. The goal was to show them the contents and methods of work with gifted students and also the fields which were encouraged by the students. The methods of creative thinking were the goal for parents' workshops.

KEYWORDS: gifted students, lifelong learning, cooperation with parents.

1. UVOD

Temeljna usmeritev v slovenskem šolskem okolju pri delu z nadarjenimi učenci je predvsem zagotavljanje kakovostnega pouka, pri katerem učenci preživijo največ časa, nato pa še posebej organizirane dejavnosti za te učence.

Na naši šoli se s to tematiko načrtno ukvarjamo že dalj časa. Sprva smo, ob šolskem delu, izvajali posebne dejavnosti, ki so bile vseskozi različne in zelo pestre. V obdobju od leta 2015 do 2017 je začel delovati šolski tim za nadarjene učence v nekoliko drugačni obliki. Osnovni namen delovanja tima je bil dvig kakovosti dela z nadarjenimi učenci, tako pri pouku kot pri ostalih dejavnostih, povezovanje s širšo javnostjo in vključevanje staršev v različne oblike dela z nadarjenimi.

V tim za nadarjene učence smo bili vključeni strokovni delavci različnih profilov (pedagoginje v kombinaciji s poučevanjem posameznih predmetov – slovenščina, angleščina, zgodovina, matematika, specialna pedagoginja, predmetne učiteljice). Nadarjenim učencem smo ponudili drugačne oblike dela in si zastavili zelo pester program aktivnosti. K ustaljenim oblikam dela, ki so na šoli že potekale (npr. tekmovanja, ekskurzije, ogledi razstav in prireditev, raziskovalne naloge idr.), smo želeli dodati drugačne in nove vsebine. Kot eno izmed naših temeljnih vodil je bilo vseživljenjsko učenje in pridobivanje kompetenc potrebnih v družbi prihodnosti.

Pri svojem delu pa smo vselej upoštevali tudi zakonska izhodišča in strokovne smernice, ki veljajo v slovenskem šolskem prostoru. Tako so nadarjeni učenci po Zakonu o osnovni šoli (11. člen) učenci s posebnimi potrebami. Šola jim prilagodi metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči. Nadarjenost prepoznavamo na področju treh temeljnih skupin sposobnosti, te so:

a) Miselno-spoznavno področje: razvito divergentno mišljenje (fleksibilnost, originalnost, fluentnost), razvito logično mišljenje (analiza, posploševanje, sposobnost sklepanja), nenavadna domišljija, natančnost opazovanja, dober spomin, smisel za humor.

b) Učno-storilnostno področje: široka razgledanost, visoka učna uspešnost, bogato besedišče, hitro branje, spretnost v eni od umetniških dejavnosti, motorična spretnost in vzdržljivost, visoke aspiracije in potreba po doseganju odličnosti, radovednost, raznolikost in močno izraženi interesi, vztrajnost pri reševanju nalog, visoka storilnostna motivacija, uživanje v dosežkih.

c) Socialno in čustveno področje: nekonformizem (neupoštevanje skupinskih norm), močno razvit občutek pravičnosti, neodvisnost in samostojnost, sposobnost vodenja in vplivanja na druge, izrazit smisel za organizacijo, empatičnost.

Iz tabele 1 je razvidno, katere temeljne cilje oz. izhodišča smo si zastavili na področju spodbujanja kreativnega razmišljanja. Izhajali smo iz Programa razmišljanja CoRT, ki ga je zasnoval Edward de Bono, ki ga danes uporabljajo v številnih šolah po celem svetu. Ob tem pa smo izhajali iz zgoraj navedenih značilnosti nadarjenih otrok. Šolski tabori za nadarjene so nam nudili številne možnosti, da učenci in starši "urijo" različne tehnike kreativnega razmišljanja.

Tabela 1. Temeljni cilji na področju razvijanja kreativnega razmišljanja.

Učenci razmišljajo in delujejo: • bolj konstruktivno in optimistično • bolj natančno, temeljito in celovito • bolj sodelovalno • bolj ustvarjalno z več idejami
Pridobijo: • uporabljajo napredne tehnike pri učenju • uporabljajo pridobljene miselne veščine v vsakdanjem življenju
Ozaveščajo prednosti in posledice, ki jo prinaša nadarjenost (osebna rast) • razvijajo občutljivost za reševanje problemov, ki koristijo širšemu družbenemu okolju (npr. v odnosu do vrstnikov, ljudi s posebnimi potrebami, starostniki, narave/ekologija idr.)

A. Izvedba dvodnevnih taborov za nadarjene učence

Za razvijanje zgoraj navedenih ciljev so nam (ob drugih aktivnostih) zelo veliko možnosti ponujali dvodnevni tabori za nadarjene učence, ki so potekali v prostorih šole. V šolskem letu smo izvedli dva tabora, v jesenskem in pomladanskem terminu. Začetek programa je bil v petek popoldan, nadaljeval pa se je v soboto. Poudariti je potrebno, da so običajno nadarjeni učenci vključeni v številne šolske in obšolske dejavnosti, zaradi česar smo imeli velikokrat težave pri usklajevanju datumov izvedbe. Izakazalo se je, da sta dva tabora za nadarjene v tekočem šolskem letu (ob drugih aktivnostih) povsem dovolj.

Prvi dan (petek popoldan) je bil običajno namenjen gostu, ki je učencem predstavil področje, na katerem zelo uspešno deluje. Nekatere tabore pa smo začeli z obiskom fakultet in ustanov v okviru Univerze Maribor (npr. Medicinska fakulteta, Fakulteta za računalništvo in elektrotehniko, prevajalski oddelek Filozofske fakultete, oddelek za ORL UKC Maribor idr.). Te aktivnosti so bile zelo dobrodošle učencem 8. in 9. razredov, saj so bogatile njihova razmišljanja o nadaljnem izobraževanju in izbiri poklica.

Drugi dan (sobota) se je začel s skupnim zajtrkom in izmenjavi vtisov predhodnega dneva. Delo se je nadaljevalo v različnih delavnicah. V tem delu tabora so se nam običajno pridružili tudi starši.

V tabeli 2 so predstavljeni nekateri primeri aktivnosti oz. delavnic in izvajalci. Iz organizacijskega vidika taborov je pomebno izpostaviti, da so učenci najprej dobili prijavnico na tabor z osnovnimi informacijami in vsebinskimi poudarki. Prijavljeni učenci so nato prejeli vabilo s podrobnim potekom tabora. V primeru, da so se prijavili tudi starši, so le-ti dobili vabilo s časovnico aktivnosti zanje.

Tabela 2. Primeri aktivnosti z dvodnevnega tabora za nadarjene učence na OŠ Tabor I Maribor.

DELAVNICA	IZ VSEBINE
Osebnostna rast Mentorica: šolska socialna delavka Ciljna skupina: učenci 8. in 9. r.	– osebnostni testi (moje sposobnosti, učni slog) – govorica telesa (samospoštovanje, nastopanje) – bonton: (komunikacija v živo) – sproščenost in osebnost (postavljanje meja, sprostitvene tehnike, odnosi med spoloma) – nadarjenost kot izziv (osebni življenjski načrt)
Kaj se skriva za tem vprašanjem? Mentorica: predmetna učiteljica, koordinatorica raziskovalnega dela Mladi za napredek Maribora Ciljna skupina:učenci 7., 8., in 9. r.	– navajanje literature – iskanje raziskovalnih tem in postavljanje hipotez – metode raziskovanja – računalniška obdelava podatkov, spletne ankete – priprava in izdelava raziskovalne naloge – priprava predstavitve in zagovor raziskovalne naloge
Tehnike pomnjenja Mentorica: učiteljica matematike in pedagoginja Ciljna skupina: 5.–9. r.	– sistemi za pomnjenje, ki temeljijo na pretvorbi besed, številk, datumov v žive slike

Slika 1 prikazuje prepletanje aktivnosti, ki smo jih izvedli na našem prvem jesenskem dvodnevnem taboru za nadarjene učence. Iz nje je tudi razvidno, da smo pri načrtovanju dela z nadarjenimi učenci v ospredje postavili razvijanje različnih spretnosti, ki pri rednem šolskem delu morda niso v ospredju oz. za ciljno razvijanje le-teh ni dovolj priložnosti.

Slika 1: Področja dela z nadarjenimi in njihova medsebojna prepletenost.

Na področju kreativnega razmišljanja so delavnice temeljile na programih CoRT 1 in CoRT 4. Izziv pri izvedbi omenjenih delavnic je bil spodbuditi otroke, da razmišljajo in iščejo drugačne poti pri reševanju zastavljenih problemov.
Učence sta zelo pritegnili tudi delavnici Mladi in denar ter Hitro branje, ki sta bili hkrati tudi "pripravljalnici" za udeležbo na tekmovanjih.

2. DELO S STARŠI NADARJENIH UČENCEV

Pri delu z nadarjenimi učenci smo ugotovili, da je zelo pomembno vključevanje staršev. Ne zgolj v procesu odkrivanja nadarjenosti in pri pripravi individualiziranih programov, temveč tudi pri izvajanju različnih aktivnosti. Cilj tovrstnega sodelovanja s starši je bil, da dobijo vpogled v vsebine in načine dela z nadarjenimi učenci ter spoznajo področja, ki smo jih ciljno spodbujali pri učencih. Delavnice za starše so temeljile na metodah kreativnega razmišljanja. Metode in tehnike ustvarjalnega mišljenja so v enaki meri primerne za odrasle kot za otroke, zato so bile dobro izhodišče za delo s starši.
Aktivnosti, v katerih so sodelovali starši, lahko razdelimo v naslednje sklope:
a) predavanja – npr. večer z gostom;
b) delavnice, ki so potekale vzporedno z delavnicami otrok in so vsebovale podobne tematske sklope ter so temeljile na metodah kreativnega razmišljanja;
c) skupne aktivnosti otrok in staršev (npr. Kviz za bistroumne).

A. Delavnice kreativnega razmišljanja

Na delavnicah so se srečevali starši otrok različnih starosti, ki se med seboj niso poznali. Aktivnosti so večinoma potekale v skupinah, zato so bili (podobno kot njihovi otroci) postavljeni pred nove izzive v socialnih interakcijah in pri sodelovanju v timu.

V tabeli 3 so nanizani nekateri odgovori staršev o tem, kaj zanje pomeni pojem razmišljanje. Predhodno smo jim predstavili osnovna izhodišča kreativnega razmišljanja.

Tabela 3: Odgovori staršev na zastavljen problem.

Mislim, torej sem! **Razmišljam, torej …**		
si upam uživam ohranjam zdravje rešujem	odkrivam si drznem načrtujem meljem	napredujem telovadim potujem se bistrim

Kot primer dobre prakse lahko predstavimo delavnico, ki je temeljila na principih spodbujanja kreativnega mišljenja. Edward de Bono je to vajo poimenoval metoda risanja, ki je učinkovita in praktična metoda za treniranje veščin mišljenja. Izhaja iz ideje, da risbe niso omejene z besednim zakladom ali socialnim poreklom. Otroci pogosto nimajo pravih besed, da bi opisali zapleten koncept, sposobni pa so ga pokazati (narisati) v dejanju. Prav tako risbe hitreje ustvarjamo kot besedne opise.
Slika 2 prikazuje osnovne značilnosti metode risanja, ki je učinkovita in praktična metoda za treniranje veščin razmišljanja. Z risanjem so mišljene “funkcionalne” risbe, ki prikazujejo, kako se da kaj narediti (E. de Bono, 2014).

Slika 2: Značilnosti metode risanja.

Eden izmed problemov, ki so ga starši s pomočjo metode risanja reševali, se je nanašal na naslednje vprašanje: Kako bi stehtali slona? (Recimo, da ste upravitelj živalskega vrta in morate ugotoviti, kakšen odmerek zdravila mu morate dati.) Slika 3 prikazuje rešitev, ki jo je predstavila ena izmed skupin staršev.

Slika 3: Skica, ki je nastala pri reševanju problema (Kako bi stehtali slona?) po metodi risanja.

Starši so bili zelo aktivni. Še posebej jih je pritegnil problem: Ali lahko prikažete način, kako bi ljudje telovadili v svojih pisarnah? (Ljudje morajo delati, morajo pa tudi telovaditi.) Pri tem so si izmenjali izkušnje, ki jih imajo na svojih delovnih mestih, primerjali in tudi demonstrirali vaje.
Starši so svoje delo v delavnicah predstavili učencem, kar je bila za oboje posebna in redka izkušnja.

B. Delavnica Zdrava duševna hrana – čas za igro

Staršem smo želeli predstaviti in jih animirati za dejavnosti, ki ohranjajo zdravo telo in močno psiho ter poskrbijo, da možgani nenehno in vse življenje integrativno rastejo. (Siegel, 2014) Uporabili smo primer krožnika z duševno hrano, katerega avtorja sta David Rock in Daniel J. Siegel, ki sta želela dati vizualno podobo "krožniku s psihično hrano" kot odziv na priporočila o uživanju hranil za zdravo telo. Navajata naslednjih sedem dejavnosti: čas za spanje, čas za šport, čas za zbranost, čas zase, čas za počitek, čas za delo, čas za igro, čas za povezovanje.
Kot izziv za delavniško delo s starši (odraslimi) smo izbrali dejavnost čas za igro.
Uvodni praktični del delavnice je bil namenjen predstavitvi didaktičnih iger, ki smo jih uporabljali na taborih za nadarjene in igram, ki razvijajo socialne interakcije in spretnosti. V nadaljevanju pa smo starše povabili k igri. V začetku sta bila pri starših prisotna nelagodje in pomisleki, a so se ob izmenjavi izkušenj in mnenj o posameznih igrah sprostili.

Pokazali smo jim fotografijo lesenih deščic (ki jih uporabljamo za parket) in jih prosili, da pomislijo, kako bi jih lahko uporabili in jih pozvali naj razmišljajo izven običajnih okvirjev. Slika 4 prikazuje, kako so starši spoznali enega izmed načinov uporabe preproste lesene deščice, in sicer za igro. Ta aktivnost jih je izjemno pritegnila in zaposlila ter spodbudila njihovo kreativnost.

Slika 4: Starši so si vzeli "čas za igro".

Zanimivo je bilo opazovati odziv otrok in odziv staršev, ko smo jim predlagali, da "zgrajene stolpe" porušijo. Otroci so se tega lotili z navdušenjem, starši pa so bili do tega zadržani in so podiranje raje prepustili otrokom. Ob tem so ugotavljali, da se ne zmorejo več tako sproščeno igrati kot otroci.

C. Evalvacija izvedenih programov

Po treh izvedenih taborih za nadarjene učence smo skušali dobiti nekoliko širši pogled na izvedene aktivnosti in pridobiti nove ideje za delo v prihodnje. Odločili smo se, da evalvacijo izvedemo nekoliko drugače, in sicer z orodjem kreativnega razmišljanja PNZ (pozitivno, negativno, zanimivo), ki omogoča obravnavo idej, predlogov in pobud.

Učenci so kot pozitivno navedli: zanimive delavnice, sodelovanje v kvizih, druženje, meditacijo, igranje z deščicami, drugačne vsebine in spoznavanje raziskovalnega dela. Kot negativno so izpostavili predvsem to, da so pri nekaterih aktivnostih imeli premalo časa. Zanimivo pa se jim je zdelo, da smo se ob sobotah srečali na zajtrku in sodelovanje v kuharski delavnici.

Iz tabele 4 je razvidno, kako so se odzvali starši.

Tabela 4: Ocena staršev o izvedbi taborov za nadarjene.

POZITIVNO	NEGATIVNO	ZANIMIVO
- sproščeno vzdušje - zanimive teme - angažiranost strokovnih delavcev - druženje z drugimi starši, nova znanja	- slaba udeležba staršev - premalo časa za nekatere aktivnosti - težave z varstvom mlajših otrok	- raznovrstne delavnice - nastopanje pred otroki - sodelovanje skupaj z otrokom (npr. v kvizu)

Tudi člani tima smo ocenili svoje delo in kot pozitivno navedli: zadovoljstvo otrok, uspešno organizacijo, uvajanje novih vsebin in oblik dela in uspešno timsko sodelovanje.

Kot negativno smo izpostavili nedoslednost otrok pri prijavljanju na tabore, kar nam je povzročalo težave pri organizaciji, veliko časa za priprave, doživljanje stresa.

Opazili smo, da je pri delavniških oblikah dela s starši dinamika drugačna in zahtevna. Pri nekaterih vajah so prišla močno do izraza stališča posameznikov, kar včasih ni ugodno vplivalo na potek dela v skupinah.
Na podlagi odziva učencec, staršev in članov tima smo si zastavili smernice za nadaljno delo, ki so vključevale ideje o spremembi časovnice taborov, pridobivanju novih članov tima in iskanju drugačnih oblik dela.

SKLEP

Ugotavljamo, da je pri delu z nadarjenimi učenci zelo pomembno dobro sodelovanje med starši in šolo ter med člani strokovnega tima. Tabore za nadarjene učence na naši šoli nismo vodili kot projekt, vendar so predstavljali drugačno obliko dela, ki je v ospredje postavljala nove vsebine in izkušnje za nadarjene učence. Na taborih za nadarjene učence smo posebno pozornost namenili staršem in jih povabili k aktivnemu sodelovanju. Želeli smo jim predstavitii kakšne aktivnosti izvajamo, kako spodbujamo otroke in zakaj je pomembno, da razmišljamo tudi o izzivih, ki nas čakajo v družbi prihodnosti. Naše izkušnje so pozitivne, saj smo s takšnim načinom sodelovanja obogatili delo s starši in jih motivirali, da aktivneje sodelujejo tudi na drugih področjih (npr. pri načrtovanju individualiziranih programov za nadarjene, pri spodbujanju otrok, da se vključujejo v aktivnosti idr.). Poudariti je potrebno, da je za realizacijo številnih idej in izvedbo delavnic, zelo pomembno dobro timsko sodelovanje vseh članov tima. Dodatna strokovna izobraževanja na različnih področjih so nam omogočila, da nadarjenim učencem in njihovim staršem ponudimo raznolik in k vseživljenjskemu učenju usmerjen program.

LITERATURA IN VIRI

[1] E. de Bono, Naučite svojega otroka razmišljati, Maribor, Rotis 2014.

[2] D. J. Siegel, Vihar v glavi, Domžale, Družinski in terapevtski center Pogled, 2014.

Mateja Jevšnik

PROJEKTNO DELO PRI TURISTIČNEMU KROŽKU

POVZETEK
21. stoletje prinaša velike spremembe na družbenem in gospodarskem področju, ki so posledica hitrega tehnološkega napredka. Temu se prilagaja tudi šola z uvajanjem novih metod dela, med njimi je tudi projektno delo. Projektno delo je metoda, pri kateri je učenec osrednji izvajalec dejavnosti od začetka do konca. Učiteljeva naloga pri projektnemu delu je usklajevanje vzgojno-izobraževalnih ciljev z individualnimi posebnostmi posameznega učenca, predvsem z njegovimi interesi in sposobnostmi. Izkušnje, ki jih učenci pridobijo s projektnim delom, imajo dolgoročno vrednost. Predstavila bom projektno delo pri turističnemu krožku, v okviru katerega smo izdelali turistični projekt Zigijeva srednjeveška dogodivščina.

KLJUČNE BESEDE: projektno delo, turistični krožek, turistični projekt.

PROJECT WORK FOR THE TOURIST CLASS

ABSTRACT
The 21st century brings us big changes in the social and the economic fields. They are the result of the fast-paced technological progress. The school is adjusting to this by introducing new methods of work, project work being one of them. Project work is a method in which the student has the main role. The teacher's role is to combine the educational aims with the individual student's talents and interests. The experience, which the student gains with the project work, has long-term value. I will present to you the project work of our Tourist class, which we named Zigi's Medieval Adventure.

KEYWORDS: Project work, tourist class, tourist project.

1. UVOD

Projektno učno delo uvrščamo med ciljno usmerjene učne metode. Gre za alternativo tradicionalno organiziranemu in vodenemu vzgojno-izobraževalnemu delu, v katerem predstavlja učencem glavni vir informacij učitelj, ki jim praviloma posreduje določena znanja, naloga učencev pa je, da ta znanja čim bolje usvojijo. Pri projektnem delu učenci prevzamejo aktivno vlogo namesto učiteljev. Izvedba projektnega učnega dela poteka po določenem načrtu prek posameznih učnih etap, ki si sledijo v smiselnem zaporedju.

Projektno učno delo je holistična ali celostna učna metoda, ki enakovredno vključuje spoznavni, doživljajski in psihomotorični vidik, kjer učenci sproščeno izražajo svoja stališča in razvijajo ustvarjalnost.

Za projektno delo je značilno, da presega okvire pouka. Ne omejujejo ga ne vsebinski, organizacijski, časovni ali prostorski pogoji, ki omejujejo klasični šolski pouk.

Pri tem načinu dela se udeleženci učijo razmišljati in delati projektno ter pridobivajo spretnosti, potrebne za projektno delo. Zadnja faza projektnega dela je evalvacija, ko se izdela analiza in ocena celotne izvedbe in poteka projekta. Izvajalci projekta se prek projektnega dela tudi učijo, bogatijo svoje znanje in razvijajo različne sposobnosti.

Pouk v današnjem času naj bi bil čim bolj problemski in življenjski, učenci naj bi prihajali do znanja ali rešitev aktivno, z raziskovanjem in kreativnim učenjem.

Z izvajanjem projektnega dela se udeleženci učijo strategij za uspešno izpeljavo projekta in različnih strategij učenja, s katerim bogatijo znanje in izkušnje, odkrivajo in razvijajo svoje sposobnosti, spretnosti in domišljijo ter rešujejo različne problemske situacije.

2. TURISTIČNI PROJEKT

Na OŠ Radlje ob Dravi že vrsto let deluje turistični krožek. Pred dobrimi desetimi leti smo se vključili v projekt Turistične zveze Slovenije z naslovom Turizmu pomaga lastna glava (TPLG). Cilji projekta TPLG so: vzgoja in izobraževanje za turizem kot družbeno gibanje in perspektivno gospodarsko dejavnost v Sloveniji ter razvijanje kulture in turistične kulture, povezovanje in sodelovanje učencev, učiteljev-mentorjev, staršev, turističnih društev in zvez s turističnim gospodarstvom, razvijanje družabnosti, razvijanje ustvarjalnosti in podjetnosti učencev na področju turizma, razvijanje odgovornosti do narave in naravnih virov oziroma razvijanje naravi prijaznega turizma, skrb za ohranjanje kulturne in naravne dediščine, organizacija in predstavitev dejavnosti turističnih krožkov na šoli in v kraju, spodbujanje mladih za turistične poklice in spodbujanje mladih za vključevanje v izvajanje projektov in aktivnosti na področju turizma.

V turističnemu krožku, ki ga vodimo tri mentorice, sodeluje do devet učencev, ki se za sodelovanje pri projektu prijavijo prostovoljno. Po pravilniku Turistične zveze Slovenije je najvišje število sodelujočih pri predstavitvi projekta na festivalu devet učencev. Ker v okviru projekta TPLG uspešno sodelujemo že vrsto let, se učenci z veseljem prijavijo k tej dejavnosti.

Večinoma se prijavijo učno uspešni učenci, ki so običajno spoznani kot nadarjeni ali ustvarjalni ter radi timsko delajo, saj lahko pri delu pri turističnemu krožku razvijajo svoje talente. Učenci izberejo določeno temo in jo v krajšem ali daljšem času čim bolj samostojno obdelajo. To ne pomeni, da učitelji med potekom projekta nismo sodelovali. Naša naloga je bila spodbujanje, usmerjanje in pomoč učencem pri učenju oziroma izvajanju aktivnosti. Učenci so tako prek lastne aktivnosti prihajali do neposrednega spoznanja in znanja.

Naloga učencev je, da pripravijo turistični program za ciljno skupino. Najprej se lotijo raziskovalnega dela, ko raziščejo ozadje izbrane teme. Med ciljno skupino učencev na matični šoli izvedejo anketo o njihovih interesih, pripravijo tudi razgovore z morebitnimi zunanjimi sodelavci turističnega programa. Na osnovi raziskave oblikujejo turistični program, izberejo lokacije, dejavnosti in sodelavce za posamezno točko. Poskrbijo tudi za promocijo in trženje programa. Vsa teoretična izhodišča strnejo v projektno turistično nalogo, ki mora biti izdelana po določenih pravilih. Izdelati morajo promocijski material (vabila, zloženke, plakate, pobarvanke, sestavljanke), pripraviti pripomočke, kostume in sceno - turistično stojnico.

Projektno delo pri turističnemu krožku poteka od septembra do aprila, ko svoj projekt predstavimo učencem in zaposlenim na naši šoli in na festivalu TPLG. Predstavila bom pripravo in izdelavo projekta z nalogo, da v našem kraju in njegovi okolici pripravimo zanimiv turistični program za mlade na temo »zgodbarjenje«.

Potek dela po mesecih:

V septembru so učenci izbrali temo oz. zgodbo turističnega projekta. Izbrali so srednjeveško zgodovino našega kraja s poudarkom na domačem plemiču Sigfridu Marenberškemu iz 13. stoletja. Poiskali so ustrezno literaturo in vire na to temo in jo začeli proučevati. Opravili so terensko delo in preučili možne lokacije za izvedbo programa ter jih fotografirali.

Oktobra so začeli načrtovati turistični program, izdelali so finančno zgradbo projekta ter načrt promocije in trženja programa.

Slika 1: Proučevanje strokovne literature (TK OŠ Radlje)

Slika 2: Delo na terenu: fotografija ostankov gradu (TK OŠ Radlje)

Novembra so izdelali anketo za učence naše šole, anketirali učence posameznih razredov in analizirali anketo. Na osnovi rezultatov so dokončno oblikovali turistični program za mlade.

Nato je decembra sledilo intervjuvanje izbranih zunanjih sodelavcev pri izvedbi turističnega projekta ter zapis intervjujev. Izdelali so razglednice, pobarvanke, reklamne letake, plakate, vabila in drugi promocijski material.

Slika 3: Izdelava pobarvank (TK OŠ Radlje)

Slika 4 in 5: Pobarvanke (TK OŠ Radlje)

Slika: 6: Iluminirana začetnica (TK OŠ Radlje)

Slika 7: Izdelava iluminiranih začetnic (TK OŠ Radlje)

Slika 8, 9: Vabilo, zloženka (TK OŠ Radlje)

Januarja so zbrali teoretične zapise in jih oblikovali v turistično nalogo, ki so jo nato poslali na Turistično zvezo Slovenije. Izoblikovali so ime turističnega projekta »Zigijeva srednjeveška dogodivščina«.

V naslednjih dveh mesecih so izpopolnjevali program, se naučili srednjeveškega plesa, skuhali nekaj srednjeveških jedi in pripravili dramatizacijo iz življenja Sigfrida Marenberškega. Lotili so se tudi izdelave turistične stojnice, rekvizitov in kostumov.

Slika 10: Vadimo srednjeveške plese (TK OŠ Radlje)

Slika 11: Priprava srednjeveških jedi (TK OŠ Radlje)

Slika 12: Srednjeveški grad iz kartona (TK OŠ Radlje)

Aprila je potekala predstavitev programa, najprej pred učenci in učitelji naše šole, nato pa na območnem festivalu v Velenju, kjer smo dobili zlato priznanje in se predstavili še na državnem festivalu v Mariboru.

Slika 13: Predstavitev turističnega projekta v šoli (TK OŠ Radlje)

Maja je potekala evalvacija projekta, analiza dela, iskanje napak in priporočil za naslednje leto. V tabeli je prikazan program z zanimivimi dejavnostmi in srednjeveškim delavnicami, ki so ga učenci zasnovali skozi projektno delo. Turistični program je namenjen učencem višjih razredov osnovne šole, v njem pa se seznanijo s srednjeveško zgodovino Radelj in z življenjem v srednjem veku.

Tabela 1: Časovna in prostorska razporeditev dogajanja

ČAS	DOGAJANJE	PROSTOR
9. 00 – 9. 15	Zbiranje gostov	Dvorec Marenberg
9. 15 – 9. 30	Predstavitev programa	Dvorec Marenberg
9. 30 – 10. 00	Predstavitev dvorca in njegove zgodovine	Dvorec Marenberg
10. 00 – 10. 30	Kuharska delavnica	Dvorec Marenberg
10. 30 –11. 00	Malica	Dvorec Marenberg
11. 00 – 12. 00	Predstavitev Kalvarije in dominikanskega samostana	Kalvarija, Dominikanski samostan
12. 00 – 13. 00	Vzpon na Stari grad	Gozdna učna pot
13. 00 – 13. 30	Glasbena zgodba in ogled gradu	Razvaline starega gradu
13. 30 – 14. 00	Vrnitev v dolino	Trim steza
14. 00 – 15. 00	Kosilo	OŠ Radlje ob Dravi
15. 00 – 16. 00	Ogled Radelj	Center Radelj ob Dravi
16. 00 – 18. 00	Delavnice: -Srednjeveško vezenje - Slikarska delavnica - Plesna delavnica - Kaligrafska delavnica - Iluminirane inicialke -Srednjeveška pokrivala	OŠ Radlje ob Dravi
18. 00 – 18. 30	Zaključek in razstava izdelkov, izdelanih v okviru delavnic	OŠ Radlje ob Dravi
18. 30 – 19. 00	Večerja	OŠ Radlje ob Dravi
19. 00 – 19. 15	Odhod gostov	

3. SKLEP

Spremembe v današnjem času od šole in učiteljev zahtevajo neprestano prilagajanje, kar se odraža pri uvajanju novih načinov dela, kakršno je tudi projektno delo. Pri projektnemu delu pri turističnem krožku sledimo mnogim ciljem kot so pestro in razgibano delo, večja motiviranost učencev za delo, večja aktivnost, sproščenost in samostojnost pri delu, korelacija med posameznimi predmeti, upoštevanje individualnih sposobnosti, interesov in potreb otrok in razvijanje celovite otrokove osebnosti. Za projektno delo je značilno da povezuje in združuje umsko in telesno delo, mišljenje in aktivnosti, kar spodbuja aktivno učenje učencev. Slaba stran projektnega dela je dejstvo, da je projektno delo finančno bolj zahtevno in zahteva tudi več časa.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Knez, »Projektno učno delo v osnovni šoli s prilagojenim programom«. .Ljubljana: Didakta, 3 (12/13), 1993, str. 54–55.

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

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

[4] Pravilnik za izvedbo državnega festivala in tekmovanja Turizmu pomaga lastna glava. http://www.turisticna-zveza.si/Novice/435/PRAVILNIK%20TPLG%202010.pdf

[5] G. Atlagič, "PROJEKTNO delo : gradivo za učitelje«. Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje, 2006. http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Publikacije/Projektno_delo.pdf

Tina Jordan

USPEŠNI PRISTOPI PRI OBRAVNAVI UČENCA Z LAŽJO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU IN ČUSTVENO-VEDENJSKIMI MOTNJAMI

POVZETEK

Lažja motnja v duševnem razvoju je opredeljena kot stanje, ki nastopi pred dopolnjenim osemnajstim letom starosti in vpliva na intelektualno delovanje in prilagoditvene zmožnosti posameznika. Za posameznike s čustveno-vedenjskimi motnjami je značilno, da intenziteta čustvenih odzivov in vedenja presega stopnjo pričakovanega za razvojno obdobje ali okoliščine ter da vedenje in čustvovanje pomembno ovira njihovo učinkovitost in prilagajanje na več področjih. Prispevek predstavlja pristope pri obravnavi učenca z lažjo motnjo v duševnem razvoju in čustveno-vedenjskimi motnjami, ki jih uporabljajo strokovni delavci na osnovni šoli s prilagojenim programom. Vloga strokovnih delavcev na šoli je ključna, saj učenec v svojem primarnem okolju nima zadosti varovalnih dejavnikov, strokovni delavci pa mu nudijo korektivno izkušnjo za spodbujanje varne navezanosti. Z uporabo različnih pristopov (vedenjska modifikacija, pozitivno podkrepljevanje vedenja, spodbujanje močnih področij, strokovno sodelovanje z zunanjimi institucijami) in veliko mero vztrajnosti in doslednosti strokovni tim učencu nudi temelje za razvoj in napredek.

KLJUČNE BESEDE: lažja motnja v duševnem razvoju, čustveno-vedenjska motnja, vloga učitelja, vedenjska modifikacija, timski pristop.

SUCCESSFUL APPROACHES IN HANDLING THE PUPIL WITH A MILD INTELLECTUAL DISABILITY AND EMOTIONAL-BEHAVIORAL DISORDERS

ABSTRACT

Mild intellectual disability is defined as a condition that appears before the age of eighteen and impacts individual's intellectual and adaptive capabilities. It is common, for the individuals with emotional and behavioral disorders, that the intensity of emotional and behavioral reactions exceeds the level that is expected for the developmental period or context, and that behavior and emotions significantly disable their effectiveness and adjustment in several areas. This paper acquaints approaches in handling the pupil with a mild intellectual disability and emotional and behavioral disorders practiced by professionals in a primary school for kids with special needs. The role of professionals in school is essential, because the pupil does not have enough protective factors in his primary environment, and professionals can support him with corrective experience to develop secure attachment. By using a variety of different approaches (behavioral modification, positive reinforcement of behavior, promoting strong domains, professional cooperation with external institutions) and a great extent of perseverance and consistency, the professionals support the pupil with foundations for development and progress.

KEYWORDS: mild intellectual disability, emotional-behavioral disorder, teacher role, behavioral modification, team approach.

1. UVOD

Začetki Osnovne šole Poldeta Stražišarja segajo v šolsko leto 1958/59, ko je bila šola dobrih pet let popolnoma brez lastnih prostorov in je gostovala po različnih lokacijah občine Jesenice. Pogoji za delo v gostujočih šolah so bili za otroke s posebnimi potrebami neustrezni. Prve lastne učilnice smo dobili 1966/67 v adaptirani stavbi nekdanjega vrtca. Prostori tudi tu niso bili ustrezni zaradi bližine glavne prometne ceste in hrupa ter zaradi bližine železarne in onesnaženega zraka, ki je prihajal iz bližnjih plavških dimnikov. Leta 1990 smo dobili prostore v obnovljenem in nekoliko predelanem nekdanjem dijaškem domu Železarskega izobraževalnega centra, kjer se nahajamo še danes. Na šoli izvajamo vzgojo in izobraževanje za učence z motnjami v duševnem razvoju. Poleg osnovne motnje v duševnem razvoju se pri učencih naše šole pojavljajo tudi pridružene motnje. V zadnjih letih opažamo porast čustveno-vedenjskih motenj. Učenci s čustveno-vedenjskimi motnjami v primarnem okolju nimajo dovolj zaščitnih dejavnikov, zato je vloga strokovnih delavcev na šoli še toliko bolj ključna. Nekaj pristopov, ki jih uporabljamo pri obravnavi učenca z lažjo motnjo v duševnem razvoju in čustveno-vedenjskimi motnjami bom predstavila v nadaljevanju tega prispevka.

A. Lažja motnja v duševnem razvoju

Na naši osnovni šoli izvajamo vzgojo in izobraževanje za učence z motnjami v duševnem razvoju. Motnja v duševnem razvoju je razvojna motnja, ki nastopi pred osemnajstim letom starosti in vključuje primanjkljaje na področju intelektualnega funkcioniranja ter enem ali več področij prilagoditvenih spretnosti (Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 2013). Glede na stopnjo motnje v duševnem razvoju imamo na šoli učence z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju, ki so vključeni v posebni program vzgoje in izobraževanja ter učence z lažjo motnjo v duševnem razvoju, ki so običajno usmerjeni v prilagojeni izobraževalni program devetletne osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom. Učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju imajo težave pri učenju akademskih veščin, šibkejši so na področju abstraktnega mišljenja, težave imajo pri izvršilnih funkcijah in v socialnih situacijah reagirajo manj zrelo (Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 2013).

B. Čustveno-vedenjske motnje

Poleg osnovne motnje v duševnem razvoju se pri učencih naše šole pojavljajo tudi pridružene bolezni in motnje: motnja pozornosti in hiperaktivnosti, avtizem, kronične bolezni in čustveno-vedenjske motnje. V zadnjih letih opažamo porast čustveno-vedenjskih motenj, trenutno je na naši šoli sedem takih učencev. Za postavitev diagnoze čustveno-vedenjske motnje morajo biti izpolnjeni naslednji kriteriji: čustveni in vedenjski odzivi odstopajo od normativnega za okoliščine ali razvojno obdobje, motnje se pojavljajo tekom daljšega časovnega obdobja v najmanj dveh socialnih okoljih, motnje vplivajo na manj učinkovito prilagajanje na enem ali več področjih, otrok v primarnem okolju nima dovolj varovalnih dejavnikov (Kobolt, Rajniš Pinterič, Rogelj, Čužić, Rogelj in Lep, 2015). Čustveno-vedenjske motnje se pojavijo kot posledica travmatičnih dogodkov in niso nujno trajne, posebej, če ima učenec dovolj zaščitnih faktorjev, na primer spodbudno okolje, v katerem se lahko okrepi (Kobolt, 2011). Čustveno-vedenjske motnje se lahko pojavijo v treh oblikah: motnje vedenja, motnje čustvovanja ali

mešane motnje vedenja in čustvovanja (Classification of mental and behavioural disorders, 1993).

2. USPEŠNI PRISTOPI PRI OBRAVNAVI UČENCA Z LAŽJO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU IN ČUSTVENO-VEDENJSKIMI MOTNJAMI

A. Vloga učiteljev pri oblikovanju učenčeve samopodobe

Vloga učitelja je določena že s poklicno funkcijo, saj učitelj verbalno in neverbalno učencu daje sporočila o njegovi vrednosti in s tem pomembno vpliva na oblikovanje njegove samopodobe (Juriševič, 1996). Pri učencih s čustveno-vedenjskimi motnjami je vloga učitelja še toliko bolj pomembna, saj učenci v svojem primarnem družinskem okolju nimajo zadosti varovalnih dejavnikov. Učitelji učencu nudimo korektivno izkušnjo za spodbujanje varne navezanosti in pozitivne samopodobe. To dosežemo tako, da z učencem vzpostavimo zaupen odnos, gradimo podporne dejavnike v šolskem in domačem okolju ter se osredotočimo na iskanje načinov pomoči pri učencu in njegovi socialni mreži (Kobolt, 2011).

V razredu učitelji uporabljamo pristope, ki vplivajo na oblikovanje učenčeve učne samopodobe. Učencu podajamo jasna in kratka navodila v preprostem in konkretnem jeziku. Daljša navodila razdelimo na več delov in jih po potrebi podpremo s slikovnim prikazom ter sproti preverjamo njihovo razumevanje. Za ohranjanje pozornosti in motivacije med delom večkrat načrtujemo kratke odmore. Učenec v razredu potrebuje veliko pozornosti, ki mu jo učitelj nameni tako, da mu izkaže naklonjenost (na primer ga potreplja po rami, se približa k njegovi mizi, ga konstruktivno pohvali). Učenec je vključen v gibalne interesne dejavnosti, kjer razvija telesno samopodobo ter obiskuje podaljšano bivanje, kjer razvija šolske veščine, spretnosti ustvarjanja, socialne veščine in praktične spretnosti.

Vodstvo naše šole se zaveda, da imamo učitelji pomembno vlogo pri učencih, zato za podporo pri ustreznem strokovnem ravnanju in izzivih, ki jih prinaša delo z učenci s čustveno-vedenjskimi motnjami, organizira redna strokovna izobraževanja ter zaposlene vključuje v organizirane sprostitvene dejavnosti (joga, delavnice za sproščanje).

B. Dodatna strokovna pomoč psihologinje

Z odločbo o usmeritvi Zavoda za šolstvo se določi število ur in načine izvajanja dodatne strokovne pomoči (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011). Na naši šoli ima učenec s čustveno-vedenjskimi motnjami dodeljene tri ure dodatne strokovne pomoči psihologinje na teden: dve uri sta namenjeni neposrednemu delu z učencem in ena ura svetovalni storitvi. Svetovalna storitev je namenjena podpori učenčevim staršem, strokovnim delavcem in ostalim učencem iz oddelka (Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami, 2013). Načine izvedbe dodatne strokovne pomoči podrobneje opredelimo v individualiziranem programu učenca. Program vsebuje naslednje elemente: organizacija in izvedba dodatne strokovne pomoči, cilji in oblike dela na posameznih področjih, strategije vključevanja učenca v skupino, potrebne prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja, uporaba prilagojene in pomožne izobraževalne tehnologije, prehajanje med programi, časovna razporeditev pouka ter veščine za čim večjo samostojnost v življenju (Zakon o usmerjanju otrok

s posebnimi potrebami, 2011). V pripravo in spremljanje programa je vključen tudi učenec glede na njegovo zrelost in njegovi starši (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2011).

Preden se je učenec vključil v redno dodatno strokovno pomoč psihologinje napredek ni bil konstanten, saj je hitro izgubil motivacijo za delo in sodelovanje. Z redno in dovolj zgodnjo strokovno individualno obravnavo učencu nudimo ustrezno podporo pri premagovanju čustvenih in vedenjskih težav in preprečimo poslabšanje njegovega duševnega stanja. Redna obravnava učencu pomaga, da prepozna in premaga čustvene stiske in se razbremeni. Učenec bolj zaupa vase, gradi pozitivno samopodobo in krepi socialne veščine. Tudi sam opaža napredek in se ga veseli.

C. Uporaba vedenjske modifikacije in pozitivnega podkrepljevanja vedenja

Razredničarka je pri učencu s čustveno-vedenjskimi motnjami zaznala povečanje motečega vedenja v razredu glede na preteklo šolsko leto. Za razumevanje funkcije učenčevega vedenja je ključno, da opazujemo in zapisujemo učenčeve odzive in jih analiziramo ter smo pozorni kdaj, v katerem kontekstu se je vedenje pojavilo in kakšen je vpliv okoliščin na vedenje (Kobolt, 2011). Zato sva se z razredničarko odločili, da se kot opazovalka učenčevega vedenja pri petih šolskih urah vključim k pouku.

Za pridobivanje podatkov za analizo funkcije učenčevega vedenja v razredu sem uporabila preglednico ABC, kjer moteče vedenje zabeležimo v stolpec B (angl. behavior), dogodke tik pred pojavom motečega vedenja v stolpec A (angl. antecedent) in dogodke takoj po motečem vedenju v stolpec C (angl. consequences) (Jurišić, 2006). Vsa moteča vedenja sem opredelila zelo konkretno (primer: učenec cvili, žvižga, škripa s copati po tleh). Beležila sem tudi pogostost vedenja (kolikokrat se vedenje pojavi ter ali se vedenje pojavlja dalj časa ali ne) in okoliščine (kdaj se določeno vedenje pojavi in kateri so sprožilci vedenja).

Po opravljenih hospitacijah v oddelku sem izvedla analizo motečih vedenj. Ker imajo vedenja različne funkcije, je ključno, da se posvetimo vsem, pričnemo pa z vedenjem, ki najbolj izstopa oziroma najbolj moti (Jurišić, 2006). Z razredničarko sva določili vedenje, ki je bilo najbolj moteče in opredelili njegovo funkcijo, ki je bila pridobivanje pozornosti od učiteljice in učencev. Razmislili sva, kdaj in katere oblike vedenja lahko razredničarka ignorira in se dogovorili, da bo moteče vedenje ignorirala, dokler to ne bo onemogočalo poteka pouka. Ignoriranje motečega vedenja je razredničarki predstavljalo velik izziv, težko ji je bilo presoditi, koliko časa naj vedenje ignorira. Imela je tudi dvome o tem, da bodo sošolci ustrezno interpretirali njen odziv, zato je z vsakim individualno izvedla edukacijo o uporabljeni metodi.

Za delo z učencem je razredničarka uporabila metodo pozitivnega podkrepljevanja vedenja, ki jo M. Škrubej Novak (2020) definira kot obliko žetoniranja, ki ponazarja, koliko del bo moral opraviti učenec, da bo dobil želen motivator. Učencu damo žeton za del opravljene naloge, ko zbere vse žetone, dobi motivator. Začnemo vedno z 1–2 žetonoma, da spozna koncept. Nato povečujemo število žetonov, stopnjujemo pa tudi količino dela, ki jo mora narediti, da dobi en žeton. Ko učenec dobi žeton, mu sproti podamo povratno informacijo o uspešno opravljenem delu.

Rezultati uporabljenih metod so se pokazali šele po določenem času, zato je ključno, da je bila razredničarka pri njenem odzivanju na učenčevo vedenje dosledna in vztrajna. Ob podpori

učiteljev, svetovalne službe in vodstva je razredničarka z načrtovanimi metodami vztrajala do konca šolskega leta.

D. Preventivno delovanje

Na šoli izvajamo proaktivne in preventivne vzgojne dejavnosti, ki oblikujejo šolsko okolje, v katerem se učenci počutijo varne in sprejete. Izvajamo dejavnosti za razvijanje ugodne socialne klime in dejavnosti, ki postavljajo v ospredje medsebojno povezanost in povezujejo učence, delavce šole, starše in lokalno skupnost. Načrtno vpeljujemo učenje socialnih veščin k uram pouka ter oblikujemo oddelčne in šolske dogovore o temeljnih vrednotah skupnega življenja.
Posebej smo pozorni, ko so učenci spoštljivi, proaktivni in zavzeti. Izvajamo akciji Frajer meseca in Frajer leta, ki učence spodbujata k učenju življenjskih vrednot (pozdravljanje, odgovornost, prijateljstvo, strpnost). Dejavnosti izpeljemo pri urah oddelčne skupnosti, socialnem učenju in v času podaljšanega bivanja. Na izbrano temo v mesecu se z učenci o njej pogovarjamo in ustvarjamo izdelke. Na koncu vsakega meseca izberemo Frajerje meseca za vsak oddelek in jih razglasimo po šolskem zvočniku. Učenci se zelo potrudijo in so motivirani za dodatno delo, saj jim veliko pomeni, ko zaslišijo svoje ime. Učencem, ki se tekom celega leta najbolj trudijo, namenimo pozornost tudi zadnji šolski dan, ko razglasimo Frajerje leta, ki prejmejo priznanje in praktično nagrado.

E. Vzgojno delovanje

Šola na podlagi vzgojnega načrta pripravi pravila šolskega reda, v katerih natančneje opredeli pravila vedenja in določi vzgojne ukrepe za posamezne kršitve pravil (Zakon o osnovni šoli, 1996). Pravila šolskega reda smo oblikovali strokovni delavci šole, učenci in starši. V njih smo natančneje opredelili dolžnosti in odgovornosti učencev, načine zagotavljanja varnosti, pravila obnašanja in ravnanja, kršitve ter postopke in ukrepe v primeru kršitev pravil. Pri delu z učencem s čustveno-vedenjskimi motnjami se je izkazalo, da so posodobljena pravila šolskega reda, v katerih smo natančno opredelili kršitve, posledice in postopke, učiteljem dala jasne in poenotene smernice ravnanja v primeru motečega vedenja pri učencu.

Strokovni delavci šole ugotavljamo, da učenci s čustveno-vedenjskimi motnjami potrebujejo stalno vodenje in spremljanje, saj lahko le tako zagotovimo osnovno varnost na šoli. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport nam je na podlagi obrazložitve naraščajoče vzgojne problematike v sistemizaciji dodelilo spremljevalca na programu nižjega izobrazbenega standarda. Njegova vloga se je izkazala kot ključna za varno in učinkovito izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela.

Če učenec z motečim vedenjem onemogoča izvedbo pouka in če takrat v oddelku ni spremljevalca, učitelj uporabi asistenco drugega strokovnega delavca. Cilj učitelja, ki asistira, je umiritev učenca in s tem omogočanje ostalim učencem, da lahko delajo in učitelju, da poučuje. Asistent učenca usmerja k pisanju in sodelovanju. Pomembno je, da staršem in učencu predstavimo postopek asistence in povemo, kaj je njen cilj. Asistenca se na naši šoli izvaja po razporedu, ki smo ga na začetku šolskega reda oblikovali učitelji. Izkušnja asistence za učence običajno ni prijetna, saj si želijo pozornosti vrstnikov v razredu.

F. Uspešno sodelovanje s starši

Učitelji in starši smo soodgovorni za učenčev razvoj in napredek v vzgojno-izobraževalnem procesu, zato je ključno, da dosežemo sodelovalen in spoštljiv odnos (Kovač, 2009). Na šoli opažamo, da je redno sodelovanje staršev ključno za napredek pri učencu, saj učenec le tako dobi občutek, da smo pri svojem ravnanju usklajeni in dosledni. Pri pogovorih s starši opažamo, da se ti pogosteje osredotočajo na učenčeve težave in primanjkljaje, pozabljajo pa na njegova močna področja. Zato je ključno, da se strokovni delavci pri pogovorih s starši osredotočimo tudi na učenčeva močna področja ter poskušamo uravnotežiti opis težav z opisom pozitivnega vedenja in lastnosti, saj si tako ustvarimo priložnost za kakovostno izgradnjo sodelovanja in zaupanja (Magajna, Čačinovič Vogrinčič, Kavkler, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

Šola v letnem delovnem načrtu določi oblike sodelovanja s starši (Zakon o osnovni šoli, 1996). S starši sodelujemo na formalen način (roditeljski sestanki, pogovorne ure, Svet staršev in Svet šole, pisna in ustna komunikacija, razširjene strokovne skupine za posamezne učence), lahko pa se v delo šole vključujejo tudi na neformalen način. Vključujemo jih v nekatere dejavnosti nadstandardnega programa (podaljšano bivanje, posebni projekti in dogodki, interesne dejavnosti). Povabimo jih na dan odprtih vrat in na prireditve, kjer nastopajo učenci. Po predhodnem dogovoru se lahko udeležijo učne ure in skupnih aktivnosti (izletov). Enkrat letno v okviru Dneva za zdravje organiziramo različne delavnice za učence in starše (plezanje na plezalni steni, delavnica prve pomoči in oživljanja, sprostitvena delavnica, obrazna refleksoterapija, peka zdravih palačink). Že vrsto let učenci z učitelji podaljšanega bivanja pripravljajo Poldkovo kavarno, kamor povabijo starše. Starši se vseh neformalnih srečanj zelo radi udeležijo, saj vidijo, da otroci zelo uživajo v drugačnih metodah in oblikah dela. Učenci pa imajo možnost, da se potrjujejo na novih področjih in so zelo ponosni, ko jih lahko starši vidijo in delajo z njimi.

G. Sodelovanje z zunanjimi institucijami

Šola v letnem delovnem načrtu opredeli oblike sodelovanja z zunanjimi institucijami (Zakon o osnovni šoli, 1996). Sodelovanje z drugimi strokovnimi deležniki šoli omogoči vzpostavitev varovalnih dejavnikov za učence, ki so podvrženi dejavnikom tveganja in negativnim izkušnjam v svojem primarnem okolju (Hočevar, Kovač Šebart in Mažgon, 2014). Ključno je, da posvetimo posebno pozornost učencem, ki prihajajo iz marginalnih družbenih skupin ali nespodbudnih okolij, kjer so bolj izpostavljeni tveganim oblikam vedenja (Bryan in Henry, 2008). Na šoli smo se v primeru učenca s čustveno-vedenjskimi motnjami zavedali, da so naše pristojnosti in znanja za pomoč učencu omejena, zato smo se že na začetku šolskega leta povezali z zunanjimi institucijami, kjer je obravnavan. Ustanovili smo medinstitucionalni tim, v katerega smo vključene institucije, ki delamo z vzgojno najbolj zahtevnimi otroki in mladostniki (Center za socialno delo, Policija, Dispanzer za mentalno zdravje, Zavod za šolstvo in vrtec). Člani tima se srečujemo najmanj enkrat letno.

Povezujemo se s strokovnimi institucijami, ki prav tako izvajajo programe vzgoje in izobraževanja za učence s posebnimi potrebami. Leta 2018 smo ustanovili strokovni aktiv svetovalnih delavcev za osnovne šole s prilagojenim programom gorenjske regije, Kamnika in Domžal. Člani aktiva se srečujemo najmanj trikrat letno. Cilji dela so usmerjeni v analizo tekoče problematike na šolah in izmenjavi dobrih praks pri delu z učenci s posebnimi potrebami.

Strokovni delavci šole opažamo, da konstruktivno sodelovanje z zunanjimi institucijami pomembno doprinese k uspešnemu delu z učenci s čustveno-vedenjskimi motnjami, ki prihajajo iz manj spodbudnih okolij.

3. SKLEP

Z redno in dovolj zgodnjo celostno strokovno obravnavo smo učencu in njegovi družini nudili ustrezno podporo pri premagovanju čustvenih in vedenjskih težav in preprečili poslabšanje njegovega duševnega stanja. V šolskem in širšem okolju smo vzpostavili varovalne dejavnike, ki so vplivali na to, da je učenec izboljšal samopodobo in okrepil socialne veščine.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bryan, J. in Henry, L. (2008). Strengths-Based Partnerships: A School-Family-Community Partnership Approach to Empowering Students. Professional School Counseling, 12(2), 149–156. doi: https://doi.org/10.1177/2156759X0801200202

[2] Classification of mental and behavioural disorders: diagnostic criteria for research (ICD-10). (1993). Geneva: World Health Organization. Pridobljeno s https://books.google.si/books?hl=sl&lr=&id=cnU0DgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=icd+10&ots=H91YF0Njgv&sig=ZDf3w_eQGN-1aeU1W7rrzzZkvBg&redir_esc=y#v=onepage&q=icd%2010&f=false

[3] Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®). (2013). Washington, D.C.: American Psychiatric Association. Pridobljeno s https://books.google.si/books?hl=sl&lr=&id=-JivBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT18&dq=dsm-5&ots=ceVO51JFxd&sig=bkrLegT4i8hZM4Y7a6UcwS035mo&redir_esc=y#v=onepage&q=dsm-5&f=false

[4] Hočevar, A., Kovač Šebart, M. in Mažgon, J. (2014). The availability and use of drugs in Slovenian primary schools and in vicinities close to schools. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 50(1), 26–35. Pridobljeno s https://hrcak.srce.hr/124768

[5] Juriševič, M. (1996). Učitelj kot »pomemben drugi« pri oblikovanju učenčeve samopodobe. Psihološka obzorja, 1(5), 35–43.

[6] Jurišić, B. (2018). Pridobivanje podatkov za analizo funkcije vedenja [45. e-svetovanje]. Ljubljana: IC Pika. Pridobljeno s https://icpika.si/gradiva-za-strokovnjake/46-odgovorili-smo-preglednica-abc-afv/

[7] Kobolt, A. (2011). Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave. Socialna pedagogika, 15(2), 153–173.

[8] Kobolt, A., Rajniš Pinterič, M., Rogelj, F., Čužić, L., Rogelj, S. in Lep, B. (2015). Otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. V N. Vovk Ornik (ur.), Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (str. 32–35). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo

[9] Kovač, J. (2009). Pomen vključevanja staršev v vzgojno-izobraževalni proces šole. Revija za elementarno izobraževanje, 2(1), 83–90.

[10] Magajna, L., Čačinovič Vogrinčič, G., Kavkler, M., Pečjak, S. in Bregar Golobič, K. (2008). Temeljna načela pomoči učencem z učnimi težavami. V A. Nagode (ur.), Učne težave v osnovni šoli: koncept dela (str. 29–32). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

[11] Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami (2013). Uradni list RS, št. 88/13 (23. 10. 2013). Pridobljeno s http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV11835

[12] Škrubej Novak, M. (20. marec 2020). Delam za [Video]. Pridobljeno s https://www.youtube.com/watch?v=kbSBwAmEw5Y

[13] Zakon o osnovni šoli /ZOSN/ (1996). Uradni list RS, št. 12/96 (29. 2. 1996). Pridobljeno s http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448

[14] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami /ZUOPP-1I (2011). Uradni list RS, št. 58/11 (22. 7. 2011). Pridobljeno s http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896

Maruša Jug

USPELO MI BO

POVZETEK

Pri strokovnem delu se nenehno srečujemo z otroki s posebnimi potrebami. V članku se opredelimo na učence z motnjo avtističnega spektra, pri čemer so najbolj izrazite težave pri socialni komunikaciji in interakciji ter interesi. Učenci vključeni v oddelek z nižjim izobrazbenim standardom imajo nizko samopodobo, naučeno hitro pozabljajo, motivacija za učenje pa je zelo slaba. Veliko je nepričakovanih agresivnih izpadov in drugih neželenih vedenj. Zato smo iskali metode, ki bi bile primerne za delo z otroki z avtističnimi motnjami, s katerimi bi bil vzgojno-izobraževalni proces bolj učinkovit. Pri tem smo uporabili TEACCH metodo, ki smo jo uvajali postopoma. Pri tej metodi temeljimo na strukturiranju prostora in časa, ki otroku pomaga razumeti in obvladovati vsakodnevna rutinska opravila ter ga posledično usmerja v samostojnost in zaradi predvidljivosti zmanjšuje njegov strah. Najprej smo strukturirali prostor in uvajali urnike. Učilnico smo označili z napisi ter učence seznanili z različnimi didaktičnimi pripomočki. Motivacija se je izboljšala prav tako učni rezultati. Manj je bilo agresivnega in drugega neželenega vedenja.

KLJUČNE BESEDE: okolje, samostojnost, avtizem, vseživljenjsko učenje

I WILL SUCCEED

ABSTRACT

We constantly meet children with special needs in our work. In this article we define pupils with autism, in which problems with social communication, interaction and interests are the most prominent. Pupils included in the class with lower educational standard have low self-esteem, they quickly forget what they have learnt and their motivation for learning is very weak. There are a lot of unexpected aggressive outbursts and other unwanted behaviour. Thus we have been searching for methods, which would be appropriate for work with children with autism and which would make the learning process more effective. We used TEACCH method, which was incorporated gradually. The basis of this method is structuring space and time, which helps a child understand and master everyday routine activities and directs him towards independence. The predictability minimises his fear. First we structured space and incorporated schedules. We labelled the classroom with signs and the pupils were acquainted with different didactic toys. Motivation improved and so did the results. We encountered less aggressive behaviour.

KEYWORDS: environment, independence, autism, lifelong learning

UVOD

V današnjih časih, kjer prevladuje tehnologija in sedeči slog življenja, se vse bolj spopadamo s težavo samostojnosti. Vedno več staršev, vzgojiteljev in učiteljev se srečuje z vedno manj samostojnimi otroci/učenci. Pri navajanju na samostojnost ne gre samo za spodbujanje učenca ampak je potrebno določeno aktivnost od njega tudi zahtevati. Takšne stvari se pričnejo graditi že zelo hitro, če starši niso zahtevni na določenih področjih, če nimajo časa in potrpljenja, če otroku kupujejo stvari, da mu olajšajo spretnosti (nap. čevlje brez vezalk) ali pa stvari pospravijo/naredijo namesto njih, jim onemogočajo samostojnost in pomemben občutek lastne vrednosti. Še večji upad samostojnosti pa lahko vidimo pri učenci z motnjo avtističnega spektra. V nadaljevanju sem prikazala kako se mi spopadamo s tem, da so naši učenci čim bolj samostojni.

1. TEORETIČNI DEL

A. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP - 1)

V poglavju Temeljne določbe, 2. člen, je zapisano, da so otroci s posebnimi potrebami (OsPP):

- 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.

Vsi ti potrebujejo prilagojeno izvajanje programom vzgoje in izobraževanja.

11. člen, 2. alineja, opredeljuje, da se lahko otrokom, ki so vključeni v prilagojene programe osnovnošolskega izobraževanja z enakovrednim izobrazbenim standardom, prilagodi predmetnik, organizacija, način preverjanja in ocenjevanja znanja, način eksternega preverjanja znanja, napredovanje in časovna razporeditev pouka.

B. Značilnosti otrok z avtistično motnjo

Otroci z AM izkazujejo primanjkljaje oziroma motnje na področjih:

1. socialne komunikacije in socialne interakcije (težave v verbalni in neverbalni komunikaciji, socialno čustvenih izmenjavah ter pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovem razumevanju in vzdrževanju) ter
2. vedenja, interesov in aktivnosti (ponavljajoča in stereotipna gibanja, uporaba predmetov na neobičajen in vedno enak način, stereotipen in ponavljajoč govor, rigidnost v mišljenju in vedenju, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem, ki je lahko neobičajno, ter neobičajni odzivi na senzorne dražljaje.

Otroci z AM imajo, ne glede na kognitivni potencial, različno znižane zmožnosti za prilagajanje zahtevam okolja, v katerem živijo. Stopnje izraženosti težav se, v različnih življenjskih obdobjih in v različnih socialnih situacijah, spreminjajo, predstavljajo pa pomembno oviro pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti. Še posebej veliko podpore, pomoči in prilagoditev pa potrebujejo na področjih konceptualnih, socialnih in praktičnih veščin.

C. Izobraževanje otrok z avtistično motnjo

V 2. poglavju Zakona o usmerjanju oseb s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), 5. člen, so navedeni programi, v katerih se lahko OsPP izobražujejo, in sicer v:

- programu za predšolske otroke s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,
- prilagojenem programu za predšolske otroke,
- vzgojno-izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,
- prilagojenih programih vzgoje in izobraževanja z enakovrednim izobrazbenim standardom,
- prilagojenih programih vzgoje in izobraževanja z nižjim izobrazbenim standardom,
- posebnem programu vzgoje in izobraževanja za otroke z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in drugih posebnih programih in
- vzgojnih programih.

V dokumentu Navodila za delo otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom (Berložnik idr., 2014) je zapisano, da otroci z avtističnimi motnjami po navadi težko sledijo učiteljevi razlagi in navodilom, še posebej, če so ta podana v frontalni obliki. Zato v vzgojno-izobraževalnem procesu uporabljamo veliko didaktičnih pripomočkov. Otroci se morajo pripomočke naučiti uporabljati v različnih okoliščinah (med poukom, med odmorom, v drugih prostorih šole), z različnimi osebami (učitelj, svetovalni delavec, sošolec). Končni cilj je, da bo otrok dosegel potrebne posplošitve in samostojno rabo, ki mu bo omogočala neodvisnost, samostojnost, doseganje minimalnih in temeljnih standardov znanja in prilagojeno vedenje.

Preden otroku ponudimo pripomočke, moramo poznati njegova močna področja, njegove največje primanjkljaje, senzorične posebnosti, specifične strahove, vedenje itn.

Pripomočki, ki jih lahko uporabimo:

- vizualna pomagala (piktogrami, peščene ure, semafor),
- vizualni urniki (slikovni urniki, urniki s predmeti ali besedni urniki; lahko so poldnevni, celodnevni, tedenski …),
- opomniki (besede, slike, dotik),
- vizualna navodila (slikovna ponazorila; pozitivno naravnana (kaj naj dela)),
- vidne opore (uporaba učencu ljubih barv, predmetov) in
- IKT.

Prav tako lahko pouk prilagodimo še z drugimi dejavniki:

- odstranimo moteče dejavnike,
- pripravimo poseben prostor/škatlo, kamor učenec z AM pospravi svoje stvari,
- dnevno vodenje razpoloženjskega dnevnika,
- knjiga uspehov,
- na mizi ima samo predmete, ki jih potrebuje,
- podaljšan čas pri preverjanju in ocenjevanju znanja,
- uporaba motivacijskih nalepk, žigov (takojšnja nagrada),
- kratka, jasna, enoznačna navodila.

2. RAZISKAVA

A. Namen in cilji poučevanja s teacch metodo

Z uvajanjem TEACCH metode sem želela doseči:

1. Učenec samostojno pripravi in pospravi stvari za pouk.
2. Učenec samostojno rešuje dane probleme.
3. Učenec izrazi svoje mnenje.
4. Učenec pove lastne predloge in predlaga rešitve.

B. Strukturirano poučevanje

Strukturirano poučevanje, kot način organizacije učnega prostora in procesa poučevanja, ki vključuje tudi urnik, je strategija, ki upošteva uzakonjeno individualizacijo in posebne potrebe nekaterih otrok. Kot strukturiran sistem omogoča učitelju bolj pregledno načrtovanje, izvajanje in evalvacijo.

Elementi, ki sem jih strukturirala, so:

- prostor,
- urnik,
- delovni sistem,
- rutina in
- vizualne opore.

Učencu sem približala akademske, socialne, komunikacijske in druge veščine. Ko sem sistem strukturiranega poučevanja uvajala v prakso, sem najprej uredila prostor. Učilnico sem jasno strukturirala, označila sem prostore za različne dejavnosti: učenje, igra, prehranjevanje, glasbena umetnost, likovna umetnost, individualno delo. Jasna struktura prostora, daje učencem z motnjo avtističnega spektra občutek večje varnosti in sigurnosti. Počutijo se bolj sprejete, sproščene in pogumne. Na prostor se hitreje navadijo in ga sprejmejo za svojega.

C. Urnik

Poseben prostor je bil namenjen urniku, kjer so učenci lahko vsak trenutek preverili, kaj se je že zgodilo in kaj sledi.

Urnik je vsakega učenca vodil skozi dejavnosti preko celega dneva. Jasno je bilo prikazano, kaj sledi. Naredila sem različne urnike: poldnevni, dnevni, tedenski, odvisno od učenčevih trenutnih potreb.

Glede na otrokove sposobnosti sem uporabila slike ali besede. Vsak urnik je bil unikaten in prilagojen učencu, ki ga je uporabljal. Konstantno ga imamo napisanega na drugi tabli v razredu, katera je posvečena prav temu – urniku, obvestilom,..

D. Pomembna obvestila

Karkoli pomembnega se dogaja v določene tednu/mesecu, učenci najdejo zapisano na tabli. Prav tako je na tej tabli napisano obvestilo za preverjanja in ocenjevanja znanja.

Za lažje označevanje sem v naprej pripravila datume dni, leta, mesece in letne čase. Pripravila sem tudi vremenske pojave, da smo lahko vsako jutro določili vreme. Poleg vsega tega pa so dodali še tedenska reditelja in napovedana ocenjevanja.

Pod kartončkoma »ne pozabi« in »preverjanje in ocenjevanje znanja«, so bili navedeni pomembni datumi oziroma stvari, ki so v tistem tednu zares pomembni in na njih ne smejo pozabiti. To je dodatno pripomoglo k samostojnosti učencev, z dnevno rutino so se navadili, da so na tabli napisane najpomembnejše stvari, ki jih morajo za izvedbo nemotenega pouka upoštevati.

E. Vsakodnevna rutina

Najbolj pomemben za učence z avtistično motnjo je urnik in vsakodnevna rutina. Ob začetku pouka učenci najprej oddajo šolske dnevnike nato pa skupaj napišemo dnevni urnik. Tedenski urnik ves čas visi na steni poleg računalnika, na katerega lahko učenec pogleda ob želenem času. Pomembno je, da nikoli ne začnemo samega pouka prej, kot pa da napišemo urnik. Po njem se ravnajo vsi učenci v razredu. Ob možnosti odstopanja od urnika se pri učencih pojavlja nestrinjanje, agresivno in drugo neželeno vedenje.

Delovni sistem sem prilagodila vsakemu učencu posebej. Najprej sem ga oblikovala sama, nato pa ga preizkusila z učencem v konkretni situaciji. Sistem je učencu sporočal, kaj in koliko je pri posamezni aktivnosti moral narediti. Jasno je bilo označeno, kaj se bo zgodilo, ko bo aktivnost končana. Cilj je bil naučiti otroka, da dela samostojno. Delovni sistem je vedno potekal v istem prostoru (kotiček za individualno delo) od leve proti desni; učenec je določeno nalogo vzel s police na njegovi levi, opravil nalogo na sredini (na zato posebej označenem prostoru) in jo pospravil v škatlo na desni.

Vse naloge so bile v mapah ali škatlah. Bile so prilagojene trenutni učni snovi. Glede na potrebe sem oblikovala različne naloge. Vsako sem najprej preizkusila individualno z učencem. Po končanem delu sem naredila evalvacijo naloge in preverila, če jo je učenec razumel. Po potrebi sem aktivnost nadgradila, spremenila. Nato sem ponovno, individualno, preizkusila aktivnost z učencem. Ko sem bila prepričana, da lahko učenec aktivnost izvaja samostojno, sem jo uvrstila na urnik in učenec je lahko dejavnost izvajal individualno, v kotičku za samostojno delo ali v bralnem kotičku.

Sistem dela poteka vedno enako, spreminja se le vrstni red aktivnosti, zato učenci razvijejo rutino, ki jim pomaga pri vsakdanjih dejavnostih.

V primeru nepredvidenih dejavnosti učenca vodimo z vizualnimi oporami (kartončki z dogovorjenimi znaki) in tako preprečimo agresijo in nerazumevanje situacije.

Vsak od učencev ima na mizi abecedno na kateri so napisane velike in male pisane črke. Veliko učencev v razredu se še moti ali pa si v danem trenutku ne zmorejo v spomin priklicati določene črke. Takšne situacije jih lahko razburijo, spravijo v agresivno vedenje ali drugo neželeno vedenje. Ob možnosti pogleda na abecedo smo dosegli veliko boljše in sproščeno delo, saj lahko učenec v določenem trenutku, ko potrebuje črko pogleda na kartonček in nadaljuje z delom brez večjih težav.

Na mizi imajo tudi številski trak, števil do 1000. Najprej so imeli sotitčni kvadrat, glede na tempo usvajanja snovi vsakega učenca posebej pa smo zamenjali s števili do 1000. Tako kot pri slovenščini, se je tudi pri matematiki ob napačni številki oziroma ne vedenju pojavilo neželeno vedenje, ki pa je vodilo v nadaljnjo ne delo. S številskim trakom in abecedo smo dosegli, da nemoteno delamo naprej oziroma zmanjšali agresivne izbruhe in neželeno vedenje.

F. Označbe prostora

Na stolih imajo učenci označena svoja mesta. Tako vedno vedo katera miza in stol je njihova. Prav tako imamo označeno učilnico in glede na letni čas okrašena vrata na zunanji strani. To označevanje se je izkazalo pri vsakodnevni rutini za zelo pomembnega, saj le-tako stvari delujejo nemoteno. Vsak od učencev, pa si samostojno pripravi svoje stvari ter ima urejen svoj delovni prostor.

Vsak od učencev ima svojo šolsko polico/omaro. Kjer si je vsak sam na začetku šolskega leta izdelal ime ter okraske za njo. Na polici ima shranjene šolske potrebščine in ostale stvari, ki jih potrebuje pri pouku oziroma jih prinese v šolo. Lastna omarica predstavlja odgovornost in skrb. Učenci se trudijo, da imajo police dobro pospravljene in urejene, saj le na takšen način najdejo stvari, ki jih potrebujejo.

Poleg omaric/polic, kjer imajo pospravljene svoje stvari, imajo za vrati pripravljen obešalnike različnih barv. Vsak od učencev dobro ve, na katerem pusti svojo oblačila, pod obešalniki pa se sezujejo zložijo čevlje ter se preobujejo v šolske copate. Vsi ti pripomočki in dodani napisi pripomorejo k temu, da so učenci veliko bolj samostojni in svoje svari veliko manj izgubljajo.

G. Bralni kotiček

Za sproščanje in delo na malo drugačen način je pripravljen bralni kotiček. Učenci zelo radi berejo in se ga zelo poslužujejo. V našem razredu se je bralni kotiček izkazal za zelo uporabnega. V kolikor je učenec razdražen, vznemirjen ali se ne počuti dovolj dobro, da bi pri pouku lahko sodeloval, se odpravi v bralni kotiček, kjer si izbere poljubno knjigo (knjige/revije/stripi so v naprej pripravljeni in jih redno menjamo). Prav tako bralni kotiček uporabljamo in povezujemo z vsakdanjim poukom ter ga smiselno uporabimo pri določenih snoveh. Prav tako ga uporabimo, kot drugačno, zanimivejšo izvedbo pouka. Učenec se lahko vanj umakne tudi ob samostojnem ali individualnem delu.
Nekateri učenci potrebujejo tudi dodatno motivacijo pri pouku. Pri tem si pomagam z samolepilnimi »ježki«. Predstavljajo urne nagrade, katero si učenec prisluži za vsako uspešno

opravljeno uro. Učenec si sam izbere motiv nagrade, kar predstavlja bolj uspešno motivacijo. Učenci se posledično veliko bolj trudijo, upoštevajo navodila ter aktivno sodelujejo pri pouku.

H. Označbe po šoli

Za lažjo samostojnost pa imamo različna opozorila tudi po hodnikih in drugih prostorih šole. Celotno se trudimo, da bi naši učenci bili čim bolj samostojni in v danem trenutku znali sami poskrbeti zase.

Tako imamo poleg umivalnikov so slike, katere ponazarjajo, kako si umivamo roke in koliko brisačk porabimo za brisanje. Prav tako imamo na toaletnih prostorih napisano, kako uporabljamo stranišče.

Predvsem za mlajše učence naše šole, ki so v prvi triadi in potrebujejo še veliko tako vizualnih kot verbalnih navodil, se je to izkazalo kot zelo uporaben pripomoček k boljši samostojnosti.

3. SPLOŠNA UPORABA TEACCH METODE

S splošno uporabo TEACCH metode se učni proces popestri in rahlo oddalji od frontalnega poučevanja. Takšen postopek, pa čeprav prilagojen učencem z motnjo avtističnega spektra, se lahko vključi v kateri koli razred vzgojno-izobraževalnega procesa. S to metodo se vzpostavi strukturirano poučevanje, ki upošteva individualizacijo in posebne potrebe nekaterih učencev. S tem učenci pridobijo občutek varnosti.

Čeprav so načela TEACCH metode, da spoštujemo drugačnost oseb z avtizmom, jih vključujemo v našo družbo ter da pridobi znanja in spretnosti, je primerna tudi za redne osnovne šole. Učence spodbuja k samostojnosti in omogoča bolj pregledno rutino dneva, predvsem pa prilagaja okolje za regulacijo primanjkljajev. Z metodo lahko starši nadaljuje tudi doma, s tem da otrokom omogočajo strukturiran prostor. Tako delujejo kot terapevti za svoje otroke.

4. RAZPRAVA IN ZAKLJUČEK

Uvajanje TEACCH metode v vzgojno-izobraževalni proces je bilo uspešno. Dosegla sem zastavljene cilje in pripravila izboljšave za prihodnja leta uporabe.

Uporaba vseh vizualnih pomagal in dodatnih individualnih nalog se je takoj izkazala za zelo učinkovito. Učenci so izzive uspešno upravljali daljše časovno obdobje. Bili so aktivni tudi pri lastnih predlogih. Sproti sem iskala nove materiale dela in didaktičnih pripomočkov za lažje in bolj motivirano delo. Sčasoma so tudi sami predlagali določene materiale, ki smo jih potem skupaj izdelali pri urah likovne umetnosti in tako ustvarjali še močnejše medpredmetno povezovanje.

Učenci so bili za delo bolj motivirani, saj so s svojimi lastnimi idejami pripomogli k bolj tekočemu delu. Vsi so samostojno izvajali naloge. S pomočjo različnih nalog sem lahko spodbujala razvoj več področij hkrati (samostojnost, zaporedje, organizacija), kar je bil eden od ciljev uvajanja novosti.

S samo izvedbo TEACCH metode v razredu sem seznanila tudi starše. Predstavila sem cilje, ki sem si jih zadala. Vsi starši so se s samim načinom dela strinjali in so ga podprli. Sami strmijo k tem, da bi bili njihovi otroci čim bolj samostojni tako v šoli kot doma. Nekateri starši so z vizualnimi podporami in pomagali pričeli tudi z delom oziroma delovanjem doma. Stanje se vidno izboljšuje na vseh področjih.

Je pa res, da ne smemo pozabiti, kljub vsem treningom, vajam, prilagajanju in vsemi pomagali, ki omogočajo, da delo lažje poteka, otroci/učenci z motnjo avtističnega spektra potrebujejo nekaj več časa, da se prilagodijo novim situacijam, ljudem ali idejam. Jim pa lahko že z majhno pomočjo omogočimo boljše, kvalitetnejše in lepše izobraževanje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kriteriji za opredelitev vrste in motnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. (online). Dostop na spletnem naslovu: https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/kriteriji-puopp-2015/files/assets/basic-html/index.html#36.

[2] Kriteriji za opredelitev vrste in motnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. (online). Dostop na spletnem naslovu:https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/kriteriji-puopp-2015/files/assets/basic-html/index.html#36.

[3] Navodila za delo otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom. (online). Dostopno na spletnem naslovu: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/PP__navodila_AM_NIS.pdf

[4] Pšunder, M., Bračič, S. Didaktični pripomočki in oprema za vzgojno-izobraževalni proces otrok s posebnimi potrebami. Revija za elementarno izobraževanje. 2010, št. 1 (letnik 5), str. 5–18.

[5] Raziskovalne metode. (online). Dostopno na spletnem naslovu: https://studentski.net/gradiva/univerza-v-ljubljani/filozofska-fakulteta/bibliotekarstvo-informacijski-in-zalozniski-studiji-mag/raziskovalne-metode

[6] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. (online). Dostopno na spletnem naslovu:

http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896.

PRILOGE

1. **Dopolnilna table z urnikom in obvestili**

2. **Dnevi in datumi**

3. **Meseci ter letni časi**

4. **Vremenski pojavi**

5. **Dežurni učenec**

6. **Pomembna obvestila**

7. **Pomagala na mizi**

8. Označbe prostora

9. Bralni kotiček

10. Urne nagrade

11. Navodila za spodbudo samostojnosti

Nataša Jurjevec Juvan

PROFESIONALNI RAZVOJ UČITELJA OB VSEŽIVLJENSKEM UČENJU IN MEDGENERACIJSKEM SODELOVANJU NA PRIMERU IZVEDBE KULTURNIH PRIREDITEV

POVZETEK
Učiteljski poklic zahteva vseživljenjsko učenje. Ob formalno pridobljeni izobrazbi zelo pomembno vlogo igra tudi neformalno učenje, s katerim pridobimo številne spretnosti in veščine, koristne za življenje. Eden pomembnejših dejavnikov, ki to omogočajo, je medgeneracijsko sodelovanje. Da bi lahko učitelj svoje delovanje izboljšal, ga mora ovrednotiti. Prispevek govori o poskusu samoevalvacije na področju vodenja ob primeru organizacije in izvedbe več kulturnih prireditev, ki so povezale več generacij ter predstavnike različnih kulturnih društev in šol, izvedene pa so bile v razdobju šestih let. Učiteljica, avtorica prireditev, se je ob tem neformalno izobraževala za vodenje v svojem poklicu, kar je vplivalo na njen profesionalni razvoj, ponovno pa se je potrdila tudi pomembnost empatije pri delu z ljudmi.

KLJUČNE BESEDE: profesionalni razvoj učitelja, vseživljenjsko učenje, medgeneracijsko sodelovanje, samoevalvacija

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A TEACHER WITH LIFELONG LEARNING AND INTERGENERATIONAL COOPERATION IN THE EXAMPLE OF ORGANIZING CULTURAL EVENTS

ABSTRACT
Teaching profession requires lifelong learning. In addition to formally acquired education, non-formal learning, with which we acquire many skills that are useful for life, also plays a very important role. One of key factors that makes this possible is intergenerational cooperation. In order for teachers to improve their performance, they have to evaluate it. This article looks at an attempt at self-evaluation in the field of leadership in the example of organizing and staging several cultural events over a period of six years, which brought together several generations and representatives of various cultural societies. Throughout, the teacher as the author of the events was informally trained in the management in her profession, which influenced her professional development, and the importance of empathy when working with people was reaffirmed.

KEYWORDS: professional development of a teacher, lifelong learning, intergenerational cooperation, self-evaluation

1. UVOD

Današnja šola je učeča se organizacija, učitelj pa učeči se posameznik. Učitelj ni več posrednik ali varuh znanja, ampak mora učne procese poznati, jih pospeševati in omogočati, v ospredje prihaja etična dimenzija njegovega dela. Delati mora z družbo in v njej – od lokalne do globalne ravni. Učiti še vedno pomeni skrbeti za napredek in razvoj izobraževanja oziroma vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega sistema, kar pa je mogoče, če je učitelju zagotovljen nemoten poklicni razvoj (Muršak, Javrh in Kalin, 2011).

Pojem profesionalni razvoj učitelja že v imenu nakazuje, da gre za proces, ne pa za enkraten dogodek ali zaporedje posameznih dogodkov, zanj je potrebna kontinuiteta (Kalin in Čepić, 2019). Razumemo ga kot »vseživljenjski proces učenja in razvoja na osebnem, socialnem in ožjem strokovnem področju, pri čemer je pomembno, kako učitelj vidi svojo usposobljenost in kako ocenjuje možnosti za svoje poklicno delovanje v smeri kritičnega, neodvisnega in odgovornega odločanja in delovanja« (prav tam, str. 7). Pri tem sta zelo pomembni šolska kultura in klima, ki naj bi ustvarili tako okolje, ki bi podpiralo »učenje, razvoj, sodelovanje in medgeneracijsko učenje« (prav tam, str. 11).

Razvoj učitelja se dogaja v njem samem, zato mora svoje delo ovrednotiti, da bi lahko prepoznal vzorce svojega delovanja, ki so škodljivi in kot taki potrebni, da jih opusti ali spremeni, in tiste, ki so pozitivni in na njih lahko gradi svoj nadaljnji razvoj. Učitelj naj bi postal reflektivni praktik, za katerega so značilne »fleksibilnost, razločevanje čustev, spoštovanje individualnosti, toleranca konfliktov in nejasnosti, gojenje medosebnih vezi in širša družbena prespektiva« (Witherell in Erickson, 1978, cit. Po Zuzovsky, 1990, 4 v Muršak, Javrh in Kalin, 2011, str. 14). Navedeni avtorji učitelja vidijo kot profesionalca, ki je zavezan k rasti in učenju in se je tako sposoben učiti iz svojih porazov in uspehov s kritično samorefleksijo. Je profesionalno avtonomen, sebe vidi kot gibalo sprememb za človekovo rast in spodbuja razvoj človeških potencialov. Učenje pojmuje dinamično, tudi sam je dejaven in reflektiven »učenec«, pri čemer dejavno skrbi za svoj intelektualni razvoj. Zanj je značilno sodelovanje in povezovanje, dejavno sodeluje tako v šolski skupnosti kot v družbi (prav tam).

Tudi Marija Javornik Krečič ob pregledu strokovne literature o učitelju profesionalcu navaja, da je »učitelj vzajemen profesionalec, kar pomeni /…/ ponovno opredelitev svoje vloge, ki se razširja tudi zunaj razreda (pomeni graditev povezanosti z ljudmi v okolici in družbi kot celoti, vodstvenimi organi in raziskovalci« (2008, str. 11).

Dostopnost ter količina informacij in znanja sta danes ogromni, še vedno pa se mnogih reči lahko naučimo z medgeneracijskim učenjem. Pri tem »ne gre le za vprašanje prenosa vedenja, znanja z ene generacije na drugo (ne nujno samo s starejših na mlajše), temveč tudi za to, kaj se lahko skupaj naučimo. Gre za izmenjavanje znanja in izkušenj /…/« (Muršak, Javrh in Kalin, 2011, str. 53). Bojan Macuh (2019) povzema, da je v starajoči družbi medgeneracijsko sodelovanje in povezovanje vse bolj zavestna odločitev in postaja kar nuja, pomeni pa vse tiste elemente, ki jih povezujemo z izmenjavo izkušenj in spoznanj, druženje, učenje, pomoč ene generacije drugi, ustvarjanje, ohranjanje in širjenje socialne mreže, ohranjanje materialne varnosti in kulturne dediščine, vseživljenjsko izobraževanje in učenje.

Prispevek govori o poskusu samoevalvacije na področju vodenja ob primeru organizacije in izvedbe več kulturnih prireditev, ki so povezale več generacij ter predstavnike različnih kulturnih društev in šol, izvedene pa so bile v razdobju šestih let. Učiteljica, avtorica prireditev, se je ob tem neformalno izobraževala za vodenje v svojem poklicu, kar je vplivalo na njen profesionalni razvoj.

2. POSKUS SAMOEVALVACIJE NA PODROČJU VODENJA OB PRIMERU ORGANIZACIJE IN IZVEDBE VEČ KULTURNIH PRIREDITEV

Tako kot vsak posameznik v družbi tudi učitelj ves čas igra več vlog – je uslužbenec, partner, oče, član kakšnega društva, prijatelj … Življenje kot celota poteka na vseh ravneh hkrati, zato sta potrebni dobršna mera energije in sposobnost usklajevanja, da lahko tudi napreduje na vseh ravneh.

V šolskem letu 2017/18 je avtorica obiskovala Šolo za ravnatelje, ki jo je spodbudila k samoevalvaciji svojega profesionalnega razvoja. Ugotovila je, da ima ob dveh desetletjih delovnih izkušenj v šolstvu kljub veliko dela »le« naziv mentorica. V Šoli za ravnatelje je dobila odločilno informacijo: da je ravnatelj sicer tisti, ki lahko pripomore k profesionalnemu razvoju svojih učiteljev, da pa je zanj odgovoren vsak sam, in ne samo to – svoj profesionalni razvoj je potrebno tudi načrtovati. Načrt pa lahko nastane samo na podlagi ovrednotenega trenutnega stanja. Ker je leto poprej prevzela funkcijo pomočnice ravnatelja, je bila ugotovitev samoevalvacije, da je potrebno okrepiti sposobnost vodenja odraslih, saj se le-ta razlikuje od tiste v razredu z najstniki.

Ena od vlog avtorice je tudi članstvo v lokalnem kulturnem društvu oziroma pevskem zboru. Gre za ljubiteljski mešani zbor, ki združuje člane zlasti srednje generacije pa tudi starejše. Gledališka skupina tega kulturnega društva je generacijsko še bolj pestra – vanjo so vključeni tako predstavniki generacije BB, kot tudi X, Y in Z. (Edge, 2014 v Erčulj, J. in Zavašnik Arčnik, M., 2017, str. 11). Generacija BB, rojena v letih 1945–1961, ceni zahtevno delo, je potrpežljiva in vztrajna, ima rada red, redkeje posega po sodobnih komunikacijskih orodjih, orientirana je nase, ima pasiven pristop h karieri (vertikalen), rada »vsiljuje« svoje modele, apriori spoštuje avtoritete, zanjo je značilno skupinsko, a ne timsko delo, je rigidna, ne potrebuje jasnih navodil, motivira jo hierarhija, ne potrebuje veliko povratnih informacij in ima svoj življenjski kompas (Brečko, 2005 in 2008, Novak 2005 in 2007 v Erčulj, J. in Zavašnik Arčnik, M., 2017, str. 11). Večina članov pevcev sodi v generacijo X, rojeno v letih 1961–1980, ki komunicira takrat, ko mora, je orientirana na druge, želi imeti prosti čas, je »užaljena in presenečena« zaradi privilegijev njenih staršev, priznava avtoriteto, a si želi tudi avtonomije, avtoriteti ugovarja, a spoštljivo, je ciljno usmerjena, formalna izobrazba ji je pomembna, komunikacija s tehnologijo je zanjo sprejemljiva, ima rada sproščeno okolje brez togih pravil, ko želi povratno informacijo, zanjo prosi, je prilagodljiva, a manj od generacije Y, v življenju ima radar (prav tam). Generacija Y, rojena v letih 1980–2000, je fleksibilna, ustvarjalna in učinkovita, je nepotrpežljiva, njeno najpogostejše vprašanje je zakaj, ne zna samostojno reševati težav, čeprav sodi med timske delavce, je občutljiva na pretok informacij (želi biti obveščena in izraziti svoje mnenje ter soodločati), ne priznava avtoritete, potrebno si jo je zgraditi, prihodnost je ne skrbi, meje med privatnim in službenim so zabrisane, živijo po principu YOLO (You only live once.), potrebuje

veliko pohval in korekcij, izzive ter jasna navodila, motivira jo horizontalna kariera, v življenju želi biti zvezda. Generacija Z, rojena po letu 2000, ji je izjemno podobna (prav tam).

Svoj profesionalni razvoj na področju vodenja avtorica tako namerava ovrednotiti na področju svojega neformalnega izobraževanja in delovanja v kulturnem društvu, v katerem je šest let zapored s pomočjo ostalih članov – različnih generacij – vsako leto organizirala in izvedla letni koncert pevskega zbora. Poimenovanje prireditvi pravzaprav ne ustreza popolnoma, saj gre za preplet tako petja, igre in plesa kot tudi deklamacij in igranja na inštrumente, nastopajoči pa niso le domači pevci, ampak tudi osnovnošolci (zlasti prve triade iz krajevne podružnične šole), učenci glasbene šole, člani folklorne skupine (praviloma starejši, večinoma upokojeni), člani drugega, starejšega pevskega zbora ter člani kulturnega društva, ki predstavljajo vse generacije. Sposobnost vodenja različnih generacij in časovna logistika sta bili vsakokrat ključnega pomena.

Zbor je svoje koncerte organiziral v celoti sam, kar pomeni, da je bilo potrebno dobiti neko idejno zamisel, pripraviti scenarij, povabiti sodelujoče, jim po njihovem pristanku na sodelovanje poslati gradivo za pripravo na koncert, izdelati sceno, poskrbeti za vabila, plakate, oglaševanje, priskrbeti rekvizite in kostume ter scenske delavce, ki bodo skrbeli za ozvočenje, osvetlitev in sliko, najti fotografa in snemalca, izvesti generalko, organizirati pogostitev za nastopajoče, prigrizke za občinstvo in seveda priskrbeti sponzorje za prireditev – vse te naloge je bilo potrebno tudi ustrezno delegirati. Vse to so torej kriteriji za samoevalvacijo profesionalnega razvoja avtorice v razdobju šestih let.

Zbor je svoj prvi t. i. letni koncert z naslovom *Prijatelj, zapoj z menoj!* izvedel 17. oktobra 2014 v lokalnem kulturnem domu. Takrat zbor še ni imel v mislih letnega koncerta, ampak se je pač ob enem letu svojega delovanja želel predstaviti domači publiki. K sodelovanju je povabil bližnji rudarski moški pevski zbor, koncert pa je bil posvečen obeležitvi 100-letnice začetka 1. svetovne vojne in 170-letnice rojstva pesnika Simona Gregorčiča. Ker je član našega zbora hkrati tudi član rudarskega pevskega zbora, je bila komunikacija med zboroma in sodelovanje z njim zagotovljeno (Slika 1). Ideja za koncert in sodelovanje se je porodila na izletu rudarskega zbora, ki je obiskal muzej 1. svetovne vojne v Kobaridu in Gregoričevo rojstno vas Vrsno. Avtorica je tako v scenarij koncerta vpletla zlasti domoljubne pesmi, ki jih rudarski zbor izvaja z že večdesetletno tradicijo, domači zbor pa se je predstavil s pesmimi, ki govorijo o vrednotah, ki so ljudem med vojno pomagale prebroditi težke čase (npr. prijateljstvo). Vloge režiserja ni prevzel nihče, vse dejavnosti so potekale spontano v dogovarjanju, kakor je pač kdo pomislil, kaj bi bilo potrebno še storiti. Besedilo za vabilo, plakat in zloženko prireditve je pripravila avtorica, oblikoval pa pevec računalničar s svojimi sodelavci. Vse gradivo so pevci tiskali vsak po svoje, kakor je kdo imel možnost, razposlali pa po pošti. Program sta povezovala člana kulturnega društva; članica X-generacije je pedagoška vodja lokalne podružnične šole, član pa predstavlja BB-generacijo in je upokojeni ravnatelj šole s prilagojenim programom. Od obeh so lahko pričakovali veliko fleksibilnost. Med prvim in drugim delom koncerta je nekaj članov kulturnega društva izvedlo skeč. Avtorica z njimi ni imela nobenih stikov, niti vsebina skeča ji ni bila povsem znana. Tudi posebne scene ta koncert ni imel, saj so v ozadje odra projicirali slike podob iz 1. svetovne vojne in Gregorčiča ter njegovih pesmi in Vrsna. Za delovanje projekcije je skrbela kar povezovalka sama, pripravila pa jo je ena od pevk. Prireditev je fotografiral mož ene od pevk, na snemanje ni nihče niti pomislil. Zbor še ni imel zborovskih oblačil, zato so si k vedno

uporabi črnini dali (z lastnimi sredstvi) izdelati kravate za pevce in pasove za pevke. Generalka je bila slabo obiskana. Pecivo za obiskovalce so spekle in tik pred prireditvijo razporejale ter po koncertu ponujale pevke same, kar je slabo vplivalo na njihovo zbranost. Pogostitev za nastopajoče je bila v lokalni gostilni, plačnik pa kulturno društvo, saj si zbor ni našel nobenega sponzorja. Kljub več nespretnostim je bila prireditev (brez vstopnine) uspešna in lepo obiskana (ni pa bila dvorana polna) ter je pevce motivirala za nadaljnje delo.

Slika 1: Prijatelj, zapoj z menoj! (2014) (foto: Rok Tigeli)

V juliju 2015 je preminil znameniti glasbenik Slavko Avsenik. To je bila ideja za koncert, posvečen njegovemu spominu, z naslovom *Pesem druži nas* 17. oktobra 2015. Pevci so si po vzoru rudarskega zbora organizirali izlet v Begunje ter Planico in Tamar, kar je postalo podlaga za vse naslednje koncerte. Pripravo izleta sta si porazdelili avtorica in zborovodjeva žena. Vloge režiserja še vedno ni prevzel noben posameznik, vse se dogajalo timsko in spontano. Pevci so k sodelovanju poleg rudarskega zbora povabili še folklorno skupino, ki je Gorenjsko predstavila z gorenjskimi plesi in z nošami tudi poskrbela za sceno. V enak namen so pevci v narodne noše oblekli tudi nekaj svojih najmlajših, pevke so si nadele ovratne rute, pevci pa pripeli rdeče nageljne. Vabila in zloženke so pevci še vedno izdelali in razmnožili sami, za tiskanje plakata pa so našli sponzorja. Prireditev je popestril še najstniški harmonikar, ki je med obema deloma prireditve zaigral nekaj pesmi. Istočasno so pevke med obiskovalce delile svoje pecivo, kar se je za nastop harmonikarja (zaradi hrupa) izkazalo za slabo idejo, padla pa je tudi koncentracija med pevkami. Povezovanje so zaupali že preizkušenemu voditeljskemu paru iz prejšnjega leta, na fotografa so pozabili, je pa prireditev posnel neki amaterski snemalec na povabilo pevca rudarskega zbora. Na generalko ni bilo članov folklorne skupine, zato se je bilo potrebno tik pred začetkom prireditve dogovoriti, kje bodo takrat, ko ne bodo nastopali, od kod pridejo na oder, kam gredo z njega … In to vse takrat, ko naj bi se pevci upevali oziroma koncentrirali za svoj nastop. Postalo je jasno, da bo naslednji koncert potrebno precej bolje pripraviti. V zboru se je prvič izoblikovala ideja o letnih koncertih zbora, ki bodo tematsko obarvani, in sicer bodo predstavljali vsakič drugo slovensko pokrajino – tisto, ki jo bodo pevci pred tem obiskali na

strokovni ekskurziji. Vse to bo načrtovano v letnem načrtu kulturnega društva, za povrnitev sredstev prevoza pa se bomo v zameno za predstavljanje domače občine obračali z ustrezno prošnjo nanjo. Tako bo tudi precej več časa za pripravo prireditve, na kateri bodo tradicionalno poleg domačega zbora in gledališčnikov sodelovali še učenci lokalne podružnične šole, rudarski zbor in folklorna skupina. Nastopajoči bodo iz vseh generacij: od otrok, prek najstnikov in zrelih oseb do starejših. S tem so bili postavljeni temelji letnim koncertom tega zbora. Avtorica je prevzela dejavnejšo vlogo v vodenju in začela delegirati naloge. Skupaj so izbrali cilj strokovne ekskurzije, nato pa je bila njena naloga narediti idejno zamisel in napisati scenarij, pri čemer so ostali pevci skrbeli za izvedbo zamišljenega. Scena in oglasno gradivo je še vedno ostalo skrb pevcev, so pa pri tiskanju že pomagali ostali kulturniki. Vnaprej so se dogovorili z mojstrom za ozvočenje in sliko, s snemalcem in fotografom ter priskrbeli medijskega sponzorja. Pogostitev in pecivo je bila še vedno skrb kulturnega društva, vendar so za ponujanje peciva skrbele članice lokalnega medgeneracijskega društva. Ker je zbor odšel na izlet v Prekmurje, je 8. oktobra 2016 izvedel koncert z naslovom *S pesmijo čez žitna polja*, posvečen predstavitvi prekmurske pokrajine. Avtorica si je zamislila prireditev, ki prikaže Prekmurje v medgeneracijskem sožitju. Nastopajoči so poenotili oblačila z belim zgornjim in črnim spodnjim delom. Prireditev sta povezovala najstniška hči in sin pevke in pevca, nastopili pa so še otroški pevski zbor podružnične šole, učenci glasbene šole in glasbenik Vlado Poredoš, ki izvira iz Prekmurja. Priprava prireditve je bila logistično zelo zahtevna. Pevce otroškega zbora sta namreč na instrumentih spremljala povezovalca prireditve, ki sta obiskovala matično in ne več podružnične šole, otroškemu zboru pa se je pridružila še njuna mlajša sestra, ki je takrat obiskovala še vrtec, zato je bilo potrebno veliko usklajevanj vseh učiteljic, vzgojiteljic in staršev, da so lahko izvedli vaje. Naslednji problem je bilo sodelovanje z učenci glasbene šole in domačim pevskim zborom, pred tem pa tudi pridobitev ustrezne priredbe skladbe. Na generalko ni bilo otrok podružnične šole, ker je bila v večernih urah, prav tako ni bilo folkloristov. Za posebnega gosta niso uredili garderobe ali mesta v njej, da bi se lahko pripravil, ker pa je nenapovedano s seboj pripeljal še sina violinista, je bila nerodnost še toliko večja. Na prireditvi je z igranjem na inštrument prvič nastopil tudi otrok s posebnimi potrebami, sicer sin zborovodje, in bil toplo sprejet. Namen koncertov je torej postal združiti v glasbi z določeno

tematiko več generacij in različne nastopajoče (Slika 2).

Slika 2: S pesmijo čez žitna polja (2016) (foto: Rok Tigeli)

V letu 2017 je zbor odšel na strokovno ekskurzijo na Primorsko, posledica pa je bil koncert *V iskanju Lepe Vide* 14. 10. 2017. To je bil po mnenju avtorice doslej organizacijsko in vsebinsko najbolj dodelan koncert. Avtorica je preučila motiv Lepe Vide in primorsko kulinariko, član kulturnega društva, sicer doktor znanosti in predavatelj, pa je kot mornarček prireditev povezoval tako, da je iskal Lepo Vido, pri čemer so mu s pripovedjo o njej in primorskimi pesmimi ter plesi pomagali otroci, pevci in ostali kulturniki. Poskrbljeno je bilo za razsvetljavo, ozvočenje, zvočne efekte, fotografijo in snemanje. Poleg »stalnih nastopajočih« je sodeloval še en zbor iz iste občine (nastopajočih je bilo okoli 90), tokrat pa so pevci posebno pozornost poleg kulinarike in unikatnih daril posvetili tudi sceni. Za moža in očeta Lepe Vide so pevci izdelali celo prav poseben prenosljiv čoln, v ozadju dvorane pa je članica kulturnega društva, tačas ko so pevci skupaj z učenci glasbene šole izvajali pesem Moja mati kuha kafe, kuhala kavo in tako tudi z vonjem podkrepila vzdušje. Novost tokratnega koncerta so bile tudi uvedba vstopnine, saj je z organizacijo takšne prireditve veliko stroškov, in nove obleke – uniforme pevcev, za katere si je zbor poiskal sponzorje.

Koncept prirejanja letnega koncerta zbora je ostal enak, zaradi časovno nedodelanega načrta pa koncert *Po poteh Toneta in Lojzeta – S Pavčkom in Slakom po Dolenjski* 13. oktobra 2018 ni bil na ravni koncerta leto poprej. Koncert je spet povezoval prvotni voditeljski par v vlogi babice in dedka, ki obuja spomine. Nezahtevnemu občinstvu je bila tematika pivskih pesmi sicer blizu in predstavitev všečna, je pa temu koncertu manjkala dodelanost in glavna vloga domačega zbora (največ pozornosti sta poželi napitnici rudarskega zbora in folkloristov). Dobra plat tega koncerta je bila izdelana scena; če je na prekmurskem koncertu v kotu na dimniku kraljevala štorklja in na primorskem sidro z mrežo in školjkami, je tokrat pod odrom res blestela vinarska oprema, ozadje s sliko dolenjske vasi pa je prispeval član kulturnega društva, sicer tudi član društva amaterskih slikarjev. Pesem o čebelarju je popestril tudi sprehod mlade čebelarke v čebelarski opravi. Posamezne ideje so pri tem prispevali različni pevci, avtorica pa jih je strnila v celoto.

Največji kvaliteti lanskega koncerta *V deželi Kralja Matjaža* 12. oktobra 2019 sta bili medgeneracijsko sodelovanje in kostumi vojščakov, ki so si jih igralci izposodili od ljubiteljskega izdelovalca kostumov. Povezovalec, član kulturnega društva, je v vlogi vojščaka Kralja Matjaža iskal njegov zaklad, dedek pa je pri tem pojasnjeval zgodbo otrokom, ki so ga vneto spraševali. Otroci podružnične šole so imeli precej vaj »s svojim dedkom«, kar ne bi bilo mogoče, če ne bi bila podružnična šola pripravljena tako sodelovati z lokalno skupnostjo. Naloge so bile dobro delegirane, generalka je bila prvič zelo dobro obiskana (vodja folkloristov in učiteljica sta se opravičili).

Kaj se je avtorica vseh teh prireditev ob tem naučila o vodenju? Kljub temu da je učiteljevo delo mnogokrat zelo spontano, je vedno poleg dobre ideje potrebno imeti dober, izdelan načrt, kako naj bi dejavnost potekala. Naloge je potrebno razdeliti ljudem tako, da vsakdo opravlja tisto delo, ki ga najbolje zna, v čemer je najspretnejši. Potrebno je dajati kratka in jasna navodila ter jih tudi večkrat ponoviti in preveriti, če so bile naloge izpolnjene. Komunikacijo z ljudmi je potrebno prilagoditi njihovo starosti in družbenemu statusu; na primorskem in koroškem večeru

je npr. sodeloval starejši član kulturnega društva, ki po navadi igra komične vloge, ki so večinoma pomembnejše. Na primorskem koncertu je nastopil v vlogi Vidinega očeta, kar pomeni, da je bil na sceni le kakšno minuto in je imel le eno vrstico besedila. Potrebnega je bilo precej truda s strani avtorice, da ga je prepričala, da je navkljub vsemu to pomemben del koncerta. Igralec je bil na koncu zadovoljen, ker ga je občinstvo nagradilo z glasnim aplavzom. Podobno pa se je zgodilo lani, ko je nastopil v vlogi Kralja Matjaža, ki se pojavi iz preklane skale čisto na koncu koncerta in ne reče ničesar. Vendar tokrat že ni bilo več potrebo prepričevanje o pomembnosti njegove vloge. Potrebno je tudi imeti širok pregled nad naborom obveznosti in biti odprt za nove ideje in rešitve. Precej jih imajo starejši, izkušeni igralci, plesalci in pevci, zanimive pa so tudi tiste, ki jih prispevajo najstniki in otroci. Najpomembnejše pa je, da vsi sodelujoči delujejo timsko in pri tem uživajo. Vse to se da s pridom uporabiti tako pri klasičnem poučevanju v razredu kot tudi pri delu s sodelavci, še vedno pa se je potrebno še marsičesa naučiti.

3. SKLEP

Avtorica je na primeru organizacije in izvedbe več kulturnih prireditev v razdobju šestih let neformalno razvijala svojo sposobnost vodenja. S pomočjo samoevalvacije je ugotovila, da je ta amaterska dejavnost obogatila njen profesionalni razvoj, saj posledično zna bolje načrtovati svoje delo, delegirati naloge in komunicirati s pripadniki različnih generacij. Ta proces pridobivanja znanja, veščin in spretnosti je vseživljenjski.

LITERATURA IN VIRI

[1] Erčulj, J. in Zavašnik Arčnik, M. (2017). Ravnatelj kot pedagoški vodja, Gradivo za udeležence 2017/18. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

[2] Javornik Krečič, M. (2008). Pomen učiteljevega profesionalnega razvoja za pouk. Ljubljana: i2 založba.

[3] Macuh, B. (2019). Medgeneracijsko sodelovanje: Potreba in zahteva časa. Maribor: Kulturni center.

[4] Muršak, J., Javrh, P. in Kalin, J. (2011). Poklicni razvoj učiteljev. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

[5] Kalin, J. in Čepić, R. (ur.). (2019). Poklicni razvoj učiteljev: Ugled in transverzalne kompetence. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani in Reka: Pedagoška fakulteta Univerze na Reki.

Lea Jusufović Glažar

MEDPREDMETNO POVEZOVANJE KEMIJE IN ANGLEŠKEGA JEZIKA S POMOČJO TIMSKEGA DELA IN SODELOVALNEGA UČENJA NA PRIMERU UČNE ENOTE METODE LOČEVANJA ZMESI

POVZETEK

Učitelji se zavedamo, da je treba pouk posodabljati in ga prilagajati času, v katerem živimo. Potrebno se je posluževati sodobnih didaktičnih pristopov in z njimi krepiti različne zmogljivosti. V učnem načrtu za kemijo v gimnazijah je v 1. letniku predlagana vsebina Osnovne laboratorijske tehnike, v sklopu katere dijaki spoznajo tudi metode ločevanja zmesi. Zastavljeno medpredmetno povezovanje kemije in angleškega jezika s pomočjo timskega dela in sodelovalnega učenja se je izkazalo za učinkovit didaktičen pristop, ker so dijaki pridobili bolj trajno, kvalitetnejše in uporabnejše znanje. Opisano sodelovalno učenje dijakov pa je temeljilo na avtentičnem učenju, saj dijaki pri usvajanju znanja izhajajo iz vsakdanjega življenja. Gre za sodoben pristop poučevanja, saj se pri dijakih krepijo različne kompetence kot so: organiziranost, sodelovanje, odgovornost, kritično mišljenje, sporazumevanje v tujem jeziku … Dijakom se je takšen način poučevanja zdel zanimiv, koristen za življenje in zato bo še večkrat uporabljen.

KLJUČNE BESEDE: medpredmetno povezovanje, kemija, angleščina, sodelovalno učenje, metode ločevanja zmesi.

INTERDISCIPLINARY TEACHING OF CHEMISTRY AND ENGLISH WITH THE HELP OF TEAM WORK AND COOPERATIVE LEARNING IN THE CASE OF TEACHING UNIT ˝METHOD OF SEPERATION OF MIXTURES˝

ABSTRACT

Teachers are aware that lessons should be updated and adjusted to the time we live in. Modern and new didactic approaches should be used to strengthen various capabilities. In the school curriculum for Chemistry in grammar schools the suggested topic for the first graders is “Basic laboratory techniques” where students learn new methods of separation of mixtures. Planned interdisciplinary teaching of Chemistry and English with the help of team work and cooperative learning proved to be efficient didactic approach as students gained sustainable, more qualitative and useful knowledge. Described teaching method was based on authentic learning as students in order to get the knowledge use the experience from everyday life. This is the modern approach of teaching as students strengthen various competences such as: being organized, cooperation, responsibility, critical thinking, communication in foreign language etc. Students found that way of learning interesting and useful for life in general so it will be oftenly used in the future.

KEYWORDS: interdisciplinary teaching, Chemistry, English, cooperative learning, methods of separation of mixtures.

1. UVOD

Medpredmetno povezovanje je didaktični pristop, kjer učitelj poskuša določeno vsebino podati in obravnavati čimbolj celostno (Hodnik Čadež in Filipčič, 2005). Medpredmetno povezovanje vključuje povezovanje različnih ved preko šolskih predmetov, in sicer na osnovi vsebine. Sodobni učni načrti tako temeljijo na medpredmetnem povezovanju, medtem ko so bili tradicionalni usmerjeni bolj v razvijanje enega predmeta (Žbogar 2013). Takšno povezovanje pomeni didaktično dopolnitev in nadgradnjo pouka. Omogoča bolj kakovostno znanja (Mihelič, 2012, povz. po Lebeničnik, 2014)

Vloga učitelja se spreminja in učitelj ni več le prenašalec znanja pasivnim dijakom, ampak spodbujevalec. Zato mora učitelj poleg dobrega poznavanja svojega predmeta, imeti še vrsto drugih kompetenc. Zelo pomembno je, da se dijaki pri pouku počutijo dobro, varno, učitelj z njimi komunicira odkrito, vljudno, sprejemajoče, organizirano, uporablja konstruktivno povratno informacijo, izraža jasna in enotna pričakovanja (Rutar Ilc, 2017). Medpredmetno povezovanje in njegovo načrtovanje od učiteljev zahteva veliko časa, fleksibilnost, organiziranosti in aktivnosti, potrebna pa je tudi volja učitelja za sodelovanje z drugimi učitelji. Timsko delo v šoli označuje sodelovanje pedagoških delavcev. Učitelji med seboj delijo izkušnje in na ta način nudijo učencu veliko več kot en sam strokovnjak (Polak, 1999, povz. po Lebeničnik, 2014)

Sodelovalno učenje kot ga pojmuje Peklajeva (2001; povz. po Lebeničnik, 2014) je povezanost članov v skupini, ki skušajo s skupnimi močmi doseči zastavljen cilj, pri katerem je vsak posameznik v skupini odgovoren za skupen uspeh. Pomembno mesto igra prav interakcija v skupini.

Obravnavana vsebina je bila izvedena v obliki medpredmetne povezave kemije z angleškim jezikom s pomočjo timskega dela učiteljic in sodelovalnega učenja dijakov. Medpredmetno povezovanje znanj kemije in angleščine ter veščin, ki jih razvijamo v učnem procesu skozi izbrano vsebino smiselno povežemo in nadgradimo v uporabno, trajno, vseživljenjsko znanje. Opisano sodelovalno učenje dijakov pa je temeljilo na avtentičnem učenju, saj dijaki pri usvajanju znanja izhajajo iz vsakdanjega življenja. Gre za sodoben pristop poučevanja, saj se pri dijakih krepijo različne kompetence kot so: organiziranost, sodelovanje, odgovornost, kritično mišljenje, sporazumevanje v tujem jeziku, …

2. PRIDOBIVANJE ZNANJA S POMOČJO MEDPREDMETNEGA POVEZOVANJA IN SODELOVALNEGA UČENJA

V učnem načrtu za kemijo v gimnazijah je v 1. letniku predlagana vsebina Osnovne laboratorijske tehnike v sklopu katere dijaki spoznajo tudi metode ločevanja zmesi (Bačnik, Bukovec, Poberžnik, Požek Novak, Keuc, Popič in Vrtačnik, 2008). Učiteljici angleščine sem predlagala medpredmetno povezovanje in ji predstavila vsebino, ki bi bila obravnavana. Pripravljena je bila sodelovati in zato sva v nadaljevanju pripravili cilje, ki sva jih želeli doseči, skupaj načrtovali potek pouka v dveh šolskih urah v “blok urah” ter dejavnosti dijakov. Na predhodni uri sva vsaka v sklopu svojega predmeta pripravili dijake na obravnavano vsebino. Pri kemiji so že na začetku šolskega leta spoznali osnovne laboratorijske pripomočke, ki smo jih samo ponovili in nato so spoznali metode ločevanja zmesi brez konkretnih primerov

(PRILOGA 1), pri angleščini so spoznali besede za osnovne laboratorijske pripomočke in še nekaj dodatnih uporabnih besed (PRILOGA 2).
Dijaki so tako uporabili znanje o Metodah ločevanja zmesi na konkretnih primerih, ga razširili in poglobili v obliki medpredmetnega povezovanja kemije z angleščino in sodelovalnega učenja. Pri sodelovalnem učenju so bili člani skupin odvisni drug od drugega, odgovorni za kritično presojo informacij, ki so jih našli preko spleta in predstavitev le teh sošolcem v angleščini.

A. Potek in cilji učne enote

Dijaki so bili seznanjeni s potekom in cilji učne enote.
Potek prve ure:

- razdelitev dijakov v skupine s pomočjo žrebanja številk,
- predstavitev primera zmesi posamezne skupine sošolcem in predlog metode ločevanja le tega,
- dovoljena uporaba mobitela za iskanje informacij po spletu,
- zapis metode ločevanja zmesi za primer, potek dela, skica aparature in označitev osnovnih laboratorijskih pripomočkov, vse v angleščini, kot v pomoč za nadaljno predstavitev sošolcem.

Potek druge ure:
- predstavitev postopka ločevanja zmesi za primer sošolcem v angleščini,
- povzetek obravnavane vsebine v slovenščini in angleščini,
- refleksija današnjih ur s strani dijakov.

Cilji učne enote:
- izbor pravilne metode ločevanja zmesi za primer,
- pridobitev zahtevanih informacij o izbrani metodi preko spleta,
- kritična presoja informacij,
- zapis metode ločevanja zmesi za primer, potek dela, skica aparature in označitev osnovnih laboratorijskih pripomočkov, vse v angleščini kot v pomoč za nadaljno predstavitev sošolcem.
- predstavitev postopka ločevanja zmesi za svoj primer sošolcem v angleščini
- skupen povzetek ur.

B. Primeri zmesi posameznih skupin

Primeri zmesi posameznih skupin:
1. skupina: zmes joda in kuhinjske soli
2. skupina: zmes olja in vode
3. skupina: zmes vode in etanola
4. skupina: zmes peska in vode
5. skupina: zmes vode in kuhinjske soli
6. skupina: zmes vode in krede
7. skupina: zmes žvepla in koščkov železa
8. skupina: barvila v flomastru

C. Izvedba učne enote

Dijaki so se razdelili v osem skupin s pomočjo žrebanja številk. V skupinah je bilo različno število dijakov, od 3 do 4. Po prejetju listka s številko skupine, na katerem je bil naveden primer zmesi, so le tega predstavili sošolcem in morali predlagati ustrezno metodo ločevanja v slovenščini. Sošolci so jim priskočili na pomoč, če predlagana metoda ni bila ustrezna. Nato so s pomočjo mobilnega telefona na spletu poiskali informacije o predlagani metodi v angleškem jeziku. Informacije so morali kritično presoditi. Posamezne skupine so bile tekom ure usmerjene, spodbujene z razpravo znotraj skupine in morebitna vprašanja so bila sproti razjasnjena s pomočjo obeh učiteljic. S sodelovalnim učenjem so nato za svoj primer izdelali zapis metode ločevanja zmesi, potek dela, skico aparature z označenimi osnovnimi laboratorijskimi pripomočki, vse v angleščini (Slike 1-8), kot v pomoč za nadaljno predstavitev sošolcem. Sledila je predstavitev postopka ločevanja zmesi za primer sošolcem v angleščini, Na koncu je sledil še skupni povzetek obravnavane snovi v slovenščini in angleščini ter refleksija današnjih ur s strani dijakov Za obravnavamo vsebino in predstavitev le te so imeli na razpolago dve šolski uri časa.

D. Zapisi metode ločevanja zmesi, potek dela, skica aparature in označitev osnovnih laboratorijskih pripomočkov posameznih skupin v angleščini

Slika 1: Ločevanje zmesi s sublimacijo
(1. skupina: zmes joda in kuhinjske soli)

Slika 2: Ločevanje zmesi z lijem ločnikom
(2. skupina: zmes olja in vode)

Slika 3: Ločevanje zmesi z destilacijo
(3. skupina: zmes vode in etanola)

Slika 4: Ločevanje zmesi s filtracijo
(4. skupina: zmes peska in vode)

Slika 5: Ločevanje zmesi z izparevanjem
(5. skupina: zmes vode in kuhinjske soli)

Slika 6: Ločevanje zmesi s centrifugiranjem
(6. skupina: zmes vode in krede)

Slika 7: Ločevanje zmesi z magnetom
(7. skupina: zmes žvepla in koščkov železa)

Slika 8: Ločevanje zmesi s papirno kromatografijo
(8. skupina: barvila v flomastru)

3. SKLEP

Zastavljeno medpredmetno povezovanje kemije in angleškega jezika s pomočjo timskega dela in sodelovalnega učenja se je izkazalo za učinkovit didaktičen pristop, ker so dijaki pridobili bolj trajno, kvalitetnejše in uporabnejše znanje. V razredu je bila ves čas prisotna dobra klima in vključenost vseh sodelujočih dijakov. Dijaki so se tako počutili varni, aktivno vključeni v pouk, razvijali so medsebojne odnose in komunikacijo, kritično presojali informacije, vrednotili vire, krepili sporazumevanje v tujem jeziku…. Sproščeno in učinkovito so usvajali novo znanje. Pri refleksiji so povedali, da jim je takšen način dela zanimiv in koristen za življenje. Doseženi so bili vsi zastavljeni cilji in takšen način poučevanja bo še večkrat uporabljen.

LITERATURA IN VIRI

[1] T. Hodnik Čadež in T. Filipčič, Medpredmetno povezovanje v prvem razredu osnovne šole. Pedagoš. obz., letnik. 20, št. 3-4, str. 3-15, 2005.

[2] A. Žbogar, Medpredmetno povezovanje pri pouku književnosti, 2013. Pridobljeno, 2.6.2020, https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/30-Zbogar.pdf.

[3] D. Lebeničnik D., Medpredmetno povezovanje angleškega jezika in geografije v osnovni šoli. Diplomsko delo. Maribor: Filozofska fakulteta, 2014. Pridobljeno s https://dk.um.si/Dokument.php?id=69371.

[4] Z. Rutar Ilc, Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2017.

[5] A. Bačnik, N. Bukovec, A. Poberžnik, T. Požek Novak, Z. Keuc, H. Popič in M. Vrtačnik, Učni načrt. Kemija: gimnazija. [elektronski vir]. Ljubljana : Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo,2008. Pridobljeno, 2.6.2020,
http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_kemija_gimn.pdf.

PRILOGA 1
METODE LOČEVANJA ZMESI

SUBLIMACIJA
Pri sublimaciji prehaja snov pri segrevanju neposredno iz trdnega v plinasto stanje, pri ohlajanju pa iz plinastega nazaj v trdno stanje (resublimacija).

LOČBA Z LIJEM LOČNIKOM
Z lijem ločnikom ločujemo zmesi tekočin, ki se med seboj ne mešajo in se razlikujejo v gostoti.

DESTILACIJA
Destilacija je postopek, pri katerem ločimo zmesi, ki imajo različne temperature vrelišč. Najprej se loči tista snov, ki ima nižje vrelišče.

FILTRACIJA
S filtracijo lahko ločimo drobne trdne delce od tekočine.

IZPAREVANJE
Izparevanje je metoda ločevanja, pri kateri tekočina, ki jo segrevamo, preide iz tekočega v plinasto agregatno stanje. Izparevanje tekočine poteka pri temperaturi vrelišča. Pri segrevanju raztopin topilo izpari, preostane pa trdna snov, ki je bila raztopljena v topilu.

CENTRIFUGIRANJE
Centrifugiranje je metoda ločevanja, ki ločuje delce s pomočjo centrifugalne sile. Tako se nam gostejši delci usedejo na dno centrifugirke.

LOČEVANJE Z MAGNETOM
Z magnetom lahko ločimo snovi, ki imajo magnetne lastnosti. Taka snov je železo.

PAPIRNA KROMATOGRAFIJA
Kromatografija temelji na različni porazdelitvi sestavin zmesi med dvema fazama: stacionarno fazo (faza, ki miruje in je lahko trdna ali tekoča) in mobilno fazo (faza, ki se premika po stacionarni fazi in je lahko tekoča ali plinasta). Pri papirni kromatografiji je stacionarna faza papir, mobilna faza pa neko topilo ali zmes topil. Topilo se pomika po papirju navzgor s pomočjo kapilarnega gibanja in pride v stik z vzorcem, ki se raztopi in se skupaj s topilom pomika navzgor po papirju.

PRILOGA 2

A List of Basic Chemistry Apparatus

Round-bottom flask

Beaker

Erlenmeyer flask

Thermometer

Bunsen burner

Tripod

Evaporating dish

Ring stand

Wire gauze

Separating funnel

Graduated cylinder

Filter funnel

Condenser

Distilling flask

Volumetric flask

Filtration paper

Test tube

Glass stir rod

Magnet

Microcentrifuge tube

Volumetric pipet

Graduated pipet

Test-tube rack

Microcentrifuge

Words and phrases that might help you when describing the processes of separation of mixtures

Agregatno stanje	state of matter (solid, liquid, gas)
Barvilo	dye
Bistra tekočina	clear liquid
Centrifugalna sila	centrifugal force
Etanol	ethanol
Faza / stacionarna in mobilna	phase / stationary and mobile phase
Filtrirni papir	filter paper
Gostota	density
Grafit	graphite
Izparevati	evaporate
Jod	iodine
Kristal	crystal
Natrijev klorid	sodium chloride
Para	vapor
Pipa	stop cork
Plinasto stanje	gaseous (state of matter)
Prehajati	to transition
Raztopljen	dissolved
Stična površina	contact surface
Topilo	solvent
Trni delec	solid particle
Utekočiniti	to liquefy
Vodni hladilnik	water condenser
Vrelišče	boiling point
Zmes	mixture
Železo	iron (Fe from Latin *Ferrum*)
Žveplo	sulfur

Andreja Kadiš

Z LAHKIM KORAKOM V ZRELA LETA: KREPITEV ZMOGLJIVOSTI

POVZETEK
Sodobni čas nas postavlja pred številne izzive. Medtem ko so naši starši pri šestdesetih letih že kar nekaj časa uživali vse prednosti pokoja, se moramo zdaj pri teh letih še vedno ukvarjati z izzivi službe. To še posebej velja za nas, učitelje, ki delamo z mladino. Dijaki si zagotovo ne želijo sitnih in naveličanih učiteljev brez življenjske energije.

Že vrsto let vodim rekreativno dejavnost za moje sodelavke in prijateljice. Skozi leta sem oblikovala način vadbe, ali pa lahko rečemo tudi način življenja, ki nam vsem omogoča, da ostajamo zdrave in vitalne. V tem referatu bi vam rada predstavila svoj način, kako ostati fit in poln energije za življenjske izzive tudi na pragu zrelih let.

KLJUČNE BESEDE: vzdržljivost, moč, gibljivost, motivacija

STEPPING INTO MATURE AGE: INCREASING PERFORMANCE

ABSTRACT
Modern age brings with itself several new challenges. Compared to our parents, who had been enjoying retirement even before they were 60 years old, we still must face the challenges of working life. That is especially true for us, teachers, as we work with younger generations, who would not be satisfied with a nagging and tired professor, who brought no energy to his lessons.

I have been leading recreational activities for my co-workers and friends for several years now. Throughout the years, I have designed a style of exercise, even life, which makes possible for us to stay healthy and vital. In this text, I would like to present to you my exercise plan, which focuses on staying fit and full of energy to face life challenges, even on the threshold of mature age.

KEYWORDS: endurance, strength, flexibility, motivation

TEORETIČNI UVOD

Sodobni čas nas postavlja pred številne izzive. Medtem ko so naši starši pri šestdesetih že kar nekaj časa uživali v pokoju, smo zdaj v tem obdobju poklicno še kako aktivni. Še poseben izziv je to za žensko populacijo. Kljub nevšečnostim, ki jih prinaša menopavza, smo pri teh letih še vedno v službi. Učiteljice, ki delamo z mladimi, moramo poskrbeti, da smo tudi v teh letih polne energije, nadvse motivacijske in pozitivne.

Približno dvajset let se že ukvarjam z vodenjem rekreativne dejavnosti za svoje sodelavke in prijateljice. V teh letih sem skupaj z vadečimi razvila način vadbe, ali bolje rečeno način življenja, ki nam vsem pomaga, da ohranjamo zdravje, vitalnost in visoko raven energije. Menim, da je za doseganje tega cilja med drugim nujno razvijati in ohranjati naše gibalne sposobnosti in s tem dobro telesno pripravljenost. Gibalne sposobnosti človeka so tiste psihosomatične dimenzije, ki odrejajo posameznikovo gibalno učinkovitost in od katerih je odvisno izvajanje raznih motoričnih nalog (Šturm in Strojnik, 1994).

VZDRŽLJIVOST

Vzdržljivost se nanaša na sposobnost učinkovitega obvladovanja aktivnosti brez upadanja njene intenzivnosti. Vzdržljivost pojasnjujeta dva različna, vendar povezana koncepta: mišična in srčno-dihalna vzdržljivost. Je sposobnost za dolgotrajno opravljanje motoričnih aktivnosti (Karpljuk, 1999).

Vzdržljivost je sposobnost, ki omogoča, da se določen telesni napor (telesna aktivnost) izvaja daljši čas brez pojava utrujenosti (Bravničar, 1996).

MOČ

Moč je sposobnost, ki se uporablja za učinkovito izkoriščanje sile mišic pri premagovanju zunanjih ovir (Pistotnik, 2003).

GIBLJIVOST

Gibljivost je sposobnost doseganja maksimalnih amplitud gibanja v sklepih in sklepnih sistemih posameznika. Je pomemben dejavnik optimalne telesne pripravljenosti tako v športu kot tudi v vsakdanjem življenju (Pistotnik, 2003).

Za učinkovito opravljanje vsakodnevnih obveznosti je pomembno, da so naše gibalne sposobnosti primerno razvite. Pomembno je tudi, da jih s primernim načinom vadbe in življenja ohranjamo tudi v srednjih in zrelih letih.

Za doseganje teh ciljev je zelo pomembna tudi motivacija za vadbo.

MOTIVACIJA

Pri mojih odraslih vadečih je motivacija za vadbo velika. Deci in Ryan (1985) opredeljujeta notranjo (intrinzično) motivacijo kot »delati nekaj zaradi aktivnosti same in za zadovoljstvo, ki izhaja iz izvajanja aktivnosti«.

Posamezniki, ki se vključujejo v šport zaradi občutenja zadovoljstva, prijateljstva oz. samoobvladovanja, so intrinzično motivirani (G.J. Clews, J. B. Gross, 1995).

Užitek ob gibanju je vrednota sama zase oz. izvira iz ugodnih kemičnih in fizioloških učinkov gibanja na samo telo, po drugi strani pa tudi zaradi pozitivnih psiholoških učinkov, ki jih oseba dosega pri doseganju ciljev, občutenje lastne kompetentnosti in učinkovitosti (Tušak, 1999).

OSREDNJI DEL

V uvodu sem omenila samo tri gibalne sposobnosti: vzdržljivost, moč in gibljivost, ki se mi zdijo najbolj pomembne za dobro telesno pripravljenost v smislu uporabnosti v vsakdanjem življenju. Z našo vadbo razvijamo tudi ravnotežje in koordinacijo, manjši poudarek je pa na razvoju hitrosti, ki se mi v tem obdobju ne zdi toliko pomembna gibalna sposobnost.

V osrednjem delu referata bi rada predstavila načine vadbe, s katerimi že vrsto let uspešno dosegamo zastavljene cilje.

CELOSTNA VODENA VADBA

To je naša najpomembnejša vadba v tednu, zato jo bom tudi najbolj podrobno opisala. Skupaj jo izvajamo enkrat tedensko. Na voljo imamo malo dvorano, ki je primerna za največ 20 vadečih, mojih rekreatork je pa od 12 – 15 (ni vsako leto enako). Dvorana ima tudi ogledala, kar pride prav pri popravljanju napak v izvedbi vaj. Vadba traja 1 uro in 15 minut. Z vadbo razvijamo aerobno vzdržljivost, vzdržljivost v moči, gibljivost in ravnotežje, primerna pa je tudi za oblikovanje postave, ker skoraj ves čas vadbe kurimo maščobe in z vadbo za vzdržljivost v moči ohranjamo mišični tonus.

Vadba je razdeljena na enote, ki so vedno prisotne, čeprav spreminjamo vaje in tudi način izvajanja le-teh.

Vadba poteka ob ritmični glasbeni spremljavi, v ritmu katere jo izvajamo (135 – 140 taktov na minuto).

Aerobni del

Ta je namenjen ogrevanju in tudi razvoju in ohranjanju aerobne vzdržljivosti. Izvajamo ga 20 minut, v glavnem z različnimi koraki iz aerobike. Pred leti sem se trudila s sestavljanjem koreografij, da bi preprečila monotonost. Sedaj se tega v glavnem ne poslužujem več, ker sem spoznala, da mojim vadečim bolj ustreza, če se lahko osredotočijo na intenzivnost izvajanja in ne na sledenje koreografiji. Pri tej začetni vadbi dosegamo srčni utrip med 120 – 140 na minuto. Vedno začnemo z manj intenzivno oz. »low« varianto in postopoma nadaljujemo na tek, kombiniran z različnimi poskoki (bolj intenzivna oz. »high« varianta).

Dinamično razgibavanje

To klasično razgibavanje izvajamo od 5 – 10 minut. Z različnimi zamahi, kroženji, zibanji, predkloni ... temeljito razgibamo celo telo od glave do nog.

Vaje za moč stoje

Sledijo vaje za moč nog, rok, zadnjice, prsnih mišic ...

Za moč nog izvajamo različne počepe:

- polpočepi (ang. »squats«),
- polpočepi v izpadnem koraku,
- izpadni korak naprej in potisk s sprednje noge nazaj v sonožno stojo (ang. »lunge«),
- odrivi,
- polpočepi in počepi v stoji raznožno (notranje stegenske mišice).

Za moč rok in ramenskega obroča ter velike prsne mišice izvajamo vaje z malimi ročkami. Teža ene ročke je pri vadečih od 1 – 2 kg.

- dvigi rok za krepitev bicepsov,
- dvigi za krepitev tricepsov,
- metuljček,
- dvigi iz priročenja v odročenje,
- dvigi iz odročenja v vzročenje,
- dvigi iz priročenja v predročenje ...

V zadnji tretjini šolskega leta, ko smo že natrenirane, izvajamo tudi kombinacije roke – noge skupaj. Ta del traja približno 15 minut. Vsakokrat izberem dve do tri vaje za roke in dve do tri vaje za noge (ali kombinirane).

Vaje za moč na tleh

Delu vadbe za moč na tleh posvetimo približno dvajset minut, in vsebuje vaje, kot so:

- vaje za trebušne mišice (zgornji, spodnji del),
- vaje za hrbtne mišice (zgornji, spodnji del),
- vaje za zadnjico,
- ženske sklece,
- vaje stabilizacije.

Oba sklopa vaj za moč izvajamo tako, da izvajamo več serij posamezne vaje. V eni seriji izvedemo 20 – 30 ponovitev vaje. Na začetku šolskega leta začnemo pri 20, do konca leta pa postopno napredujemo do 30. Tudi pri vajah stabilizacije napredujemo postopoma. Medtem ko

plank na začetku leta držimo 20 – 30 sekund, ga ob koncu držimo minuto ali več. Vedno izvajamo vsaj po dve seriji iste vaje, uporabljamo pa različne sisteme vadbe, kot so:

- obhodna vadba,
- piramida (tri ali pet vaj),
- zaporedno izvajanje iste vaje (2x, 3x).

Na začetku šolskega leta se v glavnem poslužujemo obhodne vadbe. Izvedemo po eno serijo izbranih vaj in nato ves obhod ponovimo. Ko postopno napredujemo, uvajamo težje variante, npr. piramido treh ali petih vaj. Pri piramidi srednjo vajo naredimo enkrat, prvo in tretjo oz. prvo, drugo in četrto, peto pa po dvakrat. Proti koncu šolskega leta postopno preidemo na večkratno zaporedno izvajanje iste vaje, kar še poveča napor in učinkovitost vadbe za posamezne mišične skupine.

Starost mojih vadečih je v razponu 40 – 60 let in še kako leto več. Kljub temu je vadba primerna za vse. Manj trenirane vadeče ali pa tiste, ki se na določen dan slabše počutijo, pač naredijo kako ponovitev vaje manj in zato dalj časa počivajo pred začetkom naslednje serije. Če katere vaje ne morejo izvajati, lahko vedno uporabijo alternativo – lažjo vajo za določeno mišično skupino.

Pri vadbi za moč uporabljam zakonitosti, ki veljajo za vadbo za vzdržljivost v moči, zato so odmori med serijami vaj kratki (približno 30 sekund).

Raztezanje in sproščanje

Za raztezanje in sproščanje porabimo 10 – 15 minut. Temu delu rada posvetim posebno pozornost. Že med serijami vaj za moč med odmori naredimo raztezanje za mišično skupino, ki smo jo krepili. Ob koncu vadbe pa še enkrat temeljito raztegnemo in sprostimo celo telo. Pri tem uporabljamo različne elemente:

- stretching
- elementi joge
- dihalne vaje

S tem želimo doseči raztezanje in sproščanje mišic, ki so se krčile med vadbo, hkrati pa tudi razvijamo oz. vzdržujemo primerno gibljivost. Vadba je tako res celostna in jo moje vadeče resnično redkokdaj izpustijo.

FITNES

Naša gimnazija ima poleg številnih športnih objektov, ki so v neposredni bližini šole in ki jih lahko s pridom izkoriščamo dijaki in zaposleni, tudi lasten fitnes. V tem fitnesu poteka naša druga skupna tedenska vadba. Vadba traja eno uro

Za razliko od prej opisane, ta vadba ni povsem vodena, ampak si jo lahko vadeče po svoje dozirajo. Tudi ta vadba vključuje elemente prejšnje vadbe. Vadeče se na vsakem treningu same odločijo, koliko časa bodo posvetile aerobni vadbi in koliko vadbi za moč.

Aerobna vadba poteka na kardio napravah v fitnesu, v toplejšem delu leta pa lahko tudi zunaj, v bližnjem parku ali na trim stezi. Traja lahko samo 10 minut za ogrevanje, pa tudi do pol ure. Preostali čas vadeče izvajajo vadbo za vzdržljivost v moči na fitnes napravah in seveda tudi raztezanje med vajami za moč in na koncu vadbe.

Ker si nobena od mojih vadečih ne želi pridobivati mišične mase, vadimo za pridobivanje vzdržljivosti v moči. Obstaja več načinov za doseganje tega cilja, me pa vadimo po preverjeni metodi:

- vadba z lažjimi bremeni (približno 50 % maksimalne teže bremena),
- veliko število ponovitev vaje v eni seriji (20 – 30),
- med serijami so kratki odmori (pol minute do ene minute),
- število serij v eni vadbeni enoti je 2 – 3.

Trening je torej podoben kot naš prvi, ker je naš glavni cilj pridobivanje oz. vzdrževanje vzdržljivosti v moči.

Tudi pri tej vadbi lahko vadimo v obliki obhodne vadbe, piramidnega sistema ali zaporednega izvajanja iste vaje. Izbira načina je odvisna od pripravljenosti vadečih in tudi od trenutnega dnevnega počutja.

SAMOSTOJNE AKTIVNOSTI

Vadba v fitnesu je že veliko bolj individualno naravnana kot naša celostna vodena vadba. Še bolj pa so moje vadeče samostojne pri ostalih tedenskih aktivnosti, ki jih poleg teh dveh treningov izvajajo individualno. Moje dolgoletne izkušnje kažejo, da je za ohranjanje zdravja, visokega nivoja življenjske energije, dobrega počutja in tudi dobrega imunskega sistema, najboljši način življenja, v katerem je vključena vadba vsak ali pa skoraj vsak dan. Tu ne gre za visoko intenzivno vadbo, ampak je lahko večino dni zelo lahkotna, trajanje le-te pa je od 20 do 45 minut.

Primeri vsakodnevne vadbe poleg skupnih dveh, ki sta praviloma tudi najdaljši in najbolj intenzivni:

- hoja v službo in nazaj,
- lahkotna hoja na bližnji hrib (20 – 30 minut navzgor) pri srčnem utripu 100 – 140 v minuti,
- tek v naravi,
- peš po vsakdanjih opravkih,

- delo na vrtu, košnja,
- lekcija joge, sproščanje,
- samostojna vadba za moč brez rekvizitov,
- meditacija, dihalne vaje.

Kar nekaj mojih sodelavk je doma v kraju, ki je 3 km oddaljen od naše gimnazije. Velikokrat gremo peš v službo in nazaj in s tem opravimo vadbo za tisti dan.

PREHRANA

Ker nisem prehranska strokovnjakinja, se sama držim smernic uživanja s hranili bogate in uravnotežene prehrane, ki jo priporoča NIJZ. Večina mojih vadečih se prehranjuje na tak način. Vmes so tudi vegetarijanke, ampak večina nas je vsejedk, ki si občasno privoščimo tudi kako pregreho za dušo.

ZAKLJUČEK

Če povzamemo, katere so glavne pozitivne posledice takega načina življenja pri mojih varovankah in meni:

- Moje punce so mladostne. Kljub temu da jih je kar nekaj starih preko šestdeset let, so dobre, potrpežljive učiteljice, polne energije in novih idej.
- Nobena od nas nima problemov s prekomerno telesno težo.
- Smo dobrega zdravja. Odsotnost z dela zaradi bolniške se pri nas zgodi zelo redko.
- Naše gibalne sposobnosti so na visoki ravni. Čeprav se nobena ne udeležuje tekmovalnih dogodkov, lahko potrdim, da take vadbene ure, kot je naša vodena celostna vadba, marsikatera srednješolka ne zdrži do konca.
- Smo motivirane, po vsaki vadbi smo zadovoljne s sabo, čeprav smo utrujene. Zelo rada delam z dijaki, ampak vsak, ki je kdaj delal z odraslimi, ki so tam, ker si to zares želijo, ve, kako lepa izkušnja je to.
- Vodenih vadb se udeležujemo redno, odpovedi udeležbe so samo zaradi res tehtnih razlogov. Slabo vreme ali lenoba nas nikoli ne zaustavita.
- Ker redno skrbimo za svojo moč, nam ni težko poprijeti za fizično delo, kot je košnja ali okopavanje vrta, če je treba.

Vaje, ki jih velikokrat ponavljamo na vodenih vadbah, lahko vadeče s pridom uporabijo tudi pri samostojni vadbi. Ravno v tem obdobju, ko nam je zaradi samoizolacije odpadel zadnji del vodenih vadb, mi sodelavke sporočajo, da pridno vadijo. Nekatere so v vadbo vpeljale tudi svoje partnerje.

V referatu sem vam želela predstaviti aktiven način življenja, ki se ga moje vadeče in jaz držimo že vrsto let. Rezultati niso vedno merljivi, niti ni bil moj namen, da merimo začetno, vmesno in končno stanje. Ta prispevek ni bil mišljen kot raziskava ampak bolj kot primer dobre prakse, ki jo moje sodelavke in jaz udejanjamo že skoraj dvajset let. Moje delo je seveda volontersko (pravzaprav gre zadnji čas tudi v tretji steber moje službe), moja nagrada pa je vsakoletna zahvala ob koncu sezone, ko se vse skupaj zberemo, izvedemo sproščujoč in prijeten pohod in se na koncu še malo nasmejimo ob prigrizku in pijači.

»Hvala, ker nas ohranjaš mlade« je zahvala, ki vsekakor pove dovolj.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bravničar - Lasan, M. (1996). Fiziologija športa. Ljubljana: Fakulteta za šport

[2] Pistotnik, B. (2003). Osnove gibanja – gibalne sposobnosti in osnovna sredstva za njihov razvoj v športni praksi. Ljubljana: Fakulteta za šport

[3] Tušak, M. (1999). Motivacija in šport. Ljubljana: Filozofska fakulteta

[4] Vidić, S. (2016). Funkcionalni trening kot sodobna oblika skupinske vadbe. Diplomsko delo, Ljubljana. Fakulteta za šport

Špela Kajič Kmetič

SREČANJE S SLOVENŠČINO KOT TUJIM JEZIKOM – IZZIV IN PRILOŽNOST

POVZETEK

V slovenske srednje šole se vsako leto vključuje več dijakov tujcev. Tam se srečajo s slovenščino, maternim jezikom večine sošolcev. Prihajajo iz različnih držav in z zelo različnim predznanjem. Za nekatere udeležence izobraževanja je slovenščina popolnoma neznan jezik, drugi obvladajo pogovorni jezik, tretji morajo znanje jezika le še izpopolniti. Glede na njihovo predznanje, ki ga ugotavljamo v prvih dneh pouka s standardiziranimi testi (pisno in ustno preverjanje), ugotavljamo/načrtujemo, kako bomo delali z dijaki. Ker vnaprej skoraj nikoli ne vemo, kakšno bo predznanje dijakov, moramo biti učitelji pri svojem delu zelo fleksibilni in po potrebi svoj program prilagajati zahtevam skupine. Najbolj je to izrazito pri dijakih, ki bi jih običajno razvrstili v nadaljevalne in izpopolnjevalne skupine. Naloga učitelja je usposobiti dijake v eni izmed jezikovnih zvrsti, in to na vseh jezikovnih ravninah. V svojem prispevku predstavljam primere dobre prakse pri pouku slovenščine kot tujega jezika, osredotočam se predvsem na to, kako izbiramo izhodiščna besedila in kaj nam ta ponujajo.

KLJUČNE BESEDE: slovenščina kot tuji jezik, jezik okolja, dijaki tujci.

ENCOUNTERIN SLOVENE AS A FOREIGN LANGUAGE- A CHALLENGE AND AN OPPORTUNITY

ABSTRACT

Secondary schools in Slovenia enroll more and more foreign students each year. There they encounter Slovene, the mother tongue of the majority of their classmates. These foreign students come from many different countries and have varying amounts of knowledge about the language. For some of them, Slovene is a completely foreign language, for others, a language they're conversational in and only need a bit more education. Based on the knowledge they already have, which is tested (writing and speaking) in the first days of the school year, we make the best possible plan for working with them. This requires a great deal of flexibility, as programs need to be adjusted based on the needs of the group. This is most apparent with those students who already have limited knowledge about the language and wouldn't be challenged by the basics. The task of a teacher is to ensure that the students achieve a level of competence that allows them to convey and understand straightforward information and ideas with ease. In the submission I present examples of good practices in teaching Slovene as a foreign language, focusing especially on the selection of the example texts and what they offer.

KEYWORDS: Slovene as a foreign language, local language, foreign students.

1. UVOD

Dijaki se v šoli srečujejo z različnimi zvrstmi jezika. Pri pouku načeloma zahtevamo zborni jezik, pogosto tudi knjižni pogovorni jezik, ki je nekoliko bolj sproščena različica zbornega jezika. V pogovorih s sošolci slišimo sleng, pokrajinske pogovorne jezike in narečja, pri praktičnem pouku pa tudi žargon. Dijaki torej posamezno jezikovno zvrst izberejo glede na naslovnika.

Zvrsti jezika

a) Socialne

Dijake učimo zborni jezik, v nekaterih primerih opozarjamo na variante v splošnem pogovornem jeziku (neredko v slengu in žargonu). Pri začetnikih z uporabo zbornega jezika ni težav, ker zvrsti slovenskega jezika še ne poznajo. Nadaljevalci in izpopolnjevalci pa poznajo ali celo obvladajo narečja/pokrajinski pogovorni jezik svojih staršev in okolice, zato je pri njih nenehno treba popravljati oblikoslovne in glasoslovne posebnosti.

b) Funkcijske

Težišče pri poučevanju je na praktičnosporazumevalnem jeziku. Za popestritev ob besedilih v učbeniku za spoznavanje posameznih struktur uporabljamo še publicistična besedila – novice, poročila o aktualnih dogodkih, kasneje tudi reportaže. Zelo zanimiva besedila, največkrat gre za predstavitve znanih oseb (igralcev, športnikov, znanstvenikov, neredko tudi tujih študentov …) ter kulturnih in naravnih znamenitosti, ponuja glasilo Ljubljana, osrednji informator o življenju in delu v Ljubljani (https://www.ljubljana.si/sl/mestna-obcina/publikacije-mol/). Spoznavanje umetnostnega jezika je zaradi zapletenosti besedil mogoče le pri nadaljevalcih in izpopolnjevalcih.

c) Prenosniške

Krepiti moramo govorjenje in pisanje. Pri pouku je večji poudarek na govorjenem jeziku, pisani jezik dijaki spoznavajo ob domačih nalogah – spoznavanje pisanega jezika narašča s stopnjo predznanja. Običajno tečaj slovenščine kot tujega jezika traja 120 ur in se izvaja v prvem polletju. Število ur je odvisno od števila dijakov – natančna navodila za oblikovanje skupin so zapisana v Uradnem listu. V drugi tretjini tečaja pisanju posvečamo vse več pozornosti. Ob zaključku tečaja sledi preizkus na ravni A2, zato jih moramo pripravljati tudi na lastno tvorjenje besedila v slovenskem jeziku. To je seveda šele začetek. V nadaljevanju rednega izobraževanja od njih zahtevamo tvorbo zahtevnejših besedilnih vrst – prosti spis, prošnja, pritožba, pohvala, življenjepis … Poleg tega se srečujejo tudi s pisnim ocenjevanjem znanja pri vseh predmetih rednega izobraževanja.

č) Časovne

Dijake začetnike učimo le sodobni jezik. Z jezikom starejših obdobij se ob posameznih besedilih srečujejo pri rednem pouku. Najstarejša besedila pri pouku slovenskega jezika

spoznavamo v 1. letniku, obdobje 19. stoletja v 2. letniku, 20. stoletje in sodobna besedila pa v 3. in 4. letniku.

d) Mernostne

Pri pouku načeloma uporabljamo nevezani jezik, včasih (za popestritev) tudi vezani jezik. Ob učenju jezika spoznavamo tudi slovensko zgodovino in kulturo – tu in tam spoznamo ritmizirana besedila, narodne pesmi, besedila pesmi, ki so dijakom zelo blizu …

Jezikovne ravnine

a) Izrazna

Pri začetnikih začnemo z učenjem slovenske abecede, na pravopisna pravila sproti opozarjamo. Pri nadaljevalcih in izpopolnjevalcih sistematično odpravljamo pravopisne napake. Pogosto so pravopisne (tudi pravorečne) napake odvisne od maternega jezika dijaka, zato je treba na pravopisne napake paziti pri vsakem dijaku posebej – delamo torej tudi individualno. Srečujemo se tudi z dijaki, ki v maternem jeziku ne uporabljajo latinične pisave – to so spoznali pri pouku angleščine.

b) Glasoslovna

Dijake, predvsem začetnike, seznanimo s fonemi slovenskega knjižnega jezika, z razmerjem črka - glas (grafem - fonem), s sistemom slovenskih samoglasnikov in soglasnikov, z naglasom in mestom naglasa. Če smo pozorni že takoj na začetku, si nadaljnje delo precej olajšamo. Pametno je dijakom po potrebi ponuditi dodatne ure fonetike, oziroma fonetiki v sklopu tečaja posvetiti več časa. Izkazalo se je, da tako dijaki uspešneje spremljajo pouk jezika, splošnoizobraževalnih in strokovnoteoretičnih predmetov. Paziti je treba, da pri pouku dajemo besedo tudi dijakom, da se lahko izrazijo in vadijo izgovarjavo. Zelo je pomembno, da ustvarimo varno učno okolje, kjer ne prihaja do zadreg zaradi morebitnih pomanjkljivosti in napak.

c) Oblikoslovna

Začetnike opozorimo, da je slovenščina fleksijski jezik (lingv. menjanje končnic pri samostalniku, pridevniku, zaimku, števniku, glagolu; pregibanje – sklanjanje in spreganje). Posebno pozornost namenimo vikanju in tikanju. Razložimo, katera oblika vikanja je pravilna in v katerih okoliščinah jo uporabljamo. Dijaki zelo dobro opazujejo in hitro ugotovijo, da v trgovini, na pošti, v banki … ljudje uporabljajo polvikanje ali »polovično vikanje«. Res je, da vikanje ni nujno izraz spoštovanja, vendar je nujno, da se ga dijaki naučijo, saj se s tem izognemo številnim nesporazumom.

Spol na začetku določamo (mehanično) po končnicah, sistematično se učimo uporabljati slovar in ostale jezikovne priročnike. Spoznavamo funkcije posameznih sklonov. Za marsikoga je novost dvojina.

Na spletu obstaja veliko posnetkov o tem, kako se tujci učijo slovenščino. O tem so spregovorili tudi jezikoslovci, doktorji znanosti, igralci … Pripovedujejo o tem, kako nenavadno se jim je zdelo sklanjanje samostalnikov, navajajo besede, ki so se jim zdele še posebej težavne ali pa smešne. Enega teh posnetkov ponuja delovni zvezek učbeniškega kompleta Na pragu besedila 2 (Martina Križaj … [et al.], Rokus Klett, 2018). Chikako Shigemori Bučar, lektorica za japonščino na Oddelku za azijske študije (Filozofska fakulteta, Ljubljana), pripoveduje (https://folio.rokus-klett.si/?credit=NPB2DZ&pages=12-13), kako se je učila slovenščino, ki jo je potrebovala za svoje delo. Presenetilo jo je sklanjanje, pove, da se niti v japonščini niti v angleščini ne zgodi, da bi kakšen samostalnik imel različne oblike. Klaus Detlef Olof, nemški pesnik in prevajalec, pripoveduje (https://folio.rokus-klett.si/?credit=NPB2DZ&pages=12-13), da se je več let učil različne slovanske jezike in da je to pravzaprav oteževalna okoliščina, saj so nekatere besede podobne ali celo enake, pomen pa je povsem različen. Kadar se znajde v družbi govorcev različnih slovanskih jezikov (slovenščine, hrvaščine, srbščine), pridejo do izraza podobnosti med jeziki, ki otežujejo razumevanje. Jette Ostan Vejrup, dramska igralka, sicer Danka, (https://folio.rokus-klett.si/?credit=NPB2UC&pages=4-5), pa pove, da je nekaterim glasovom (predvsem sičnikom in šumevcem) posvečala veliko časa, saj njen poklic zahteva brezhibno izgovarjavo. Skratka, jezika se je treba učiti sistematično.

č) Besedna

Začetniki osvajajo osnovni besedni zaklad (pozdravi, poklici, narodnosti, jedi in pijače, trgovine, dnevi, meseci, letni časi, stanovanje, oblačila, promet, vreme, sorodstvene vezi, šola, prijatelji, prosti čas …), ob tem tudi tvorjenke (feminative in pomanjševalnice, slogovno zaznamovane besede). S frazemi se srečujejo nadaljevalci in izpopolnjevalci. Razlaganje frazemov velja za eno težjih poglavij pri poučevanju tujega jezika. Izbira besed (pojmov) je največkrat odvisna od usmeritve dijakov v skupini. Ne smemo pozabiti, da se dijaki ne učijo le na tečaju, pač pa tudi pri vseh ostalih predmetih in ob druženju s sošolci ter ob vključevanju v okolje.

d) Skladenjska

Samostalniške besedne zveze z levim ujemalnim prilastkom običajno ne povzročajo težav, trši oreh so samostalniške besedne zveze s količinskim izrazom v levem prilastku. Zaplete se tudi pri besednem redu. Zelo pomembno je, da dijake navajamo na uporabo jezikovnih priročnikov – tako lahko preverijo vezljivost, ujemanje, pregibanje … Vse to je mogoče brezplačno preveriti na spletu. Velik izziv pa še vedno predstavlja interferenca.

2. PRIMER DOBRE PRAKSE – Morda komu pride prav …

Priporočljivo je, da pri spoznavanju posameznih struktur izhajamo iz zanimivih besedil. Tako ob učenju jezika spremljamo aktualno dogajanje, dejavnosti, politiko, kulturo … Od sredine marca 2020 je pouk zaradi izrednih razmer potekal na daljavo. Na tak način dela smo se hitro navadili, kljub temu pa smo si želeli stika, ki ga ponuja klasični pouk. Nestrpno smo pričakovali napovedi strokovnjakov, čas vrnitve v šolo pa se je z vsakim tednom bolj oddaljeval. Pogosto se je pri dnevnih poročilih pojavljal dr. Alojz Ihan, zdravnik, imunolog, profesor, pisatelj in

pesnik. V glasilu Mestne občine Ljubljana, ki je dostopno tudi v spletni obliki, je o njem (https://www.ljubljana.si/sl/mestna-obcina/glasilo-ljubljana/ljubljana-ima-na-videz-vse-kar-si-clovek-lahko-od-zdravstva-zeli/) izšel zanimiv članek. Dijaki se bodo pri rednem pouku srečali z Alojzom Ihanom v 4. letniku pri obravnavi sodobne slovenske književnosti. Spoznali ga bodo kot pesnika in esejista, po zaključku srednješolskega izobraževanja pa bo morda kateri od dijakov postal njegov študent. Tak članek lahko uporabimo za različne dejavnosti, npr. za predstavitev osebe.

Po branju in pogovoru o prebranem izpišemo osnovne podatke - poklic, družina, interesi, potek delovnega dne … Spoznavamo osnovno besedišče in stalne besedne zveze, zaradi časa nastanka besedila pa izvemo še marsikaj o virusu, o možnostih zaščite pred njim in o spremenjenih navadah ljudi. Ob tem dijaki lahko navajajo svoje izkušnje, tvorijo krajša besedila, dialoge, krajše intervjuje, predstavljajo osebe, ki so nanje pomembno vplivale …

V teoretičnih izhodiščih sem omenila, da samostalniške besedne zveze z levim ujemalnim prilastkom običajno ne povzročajo težav, zahtevnejše so samostalniške besedne zveze s količinskim izrazom. Zakaj? Ker je treba poznati 2. sklon, poleg tega moramo vedeti, ali izraz/pojem spada med števne ali neštevne samostalnike. Odlična vaja so kuharski recepti. Ker smo se v preteklem šolskem letu spominjali Valentina Vodnika, lahko za izhodišče uporabimo enega njegovih receptov. Informativno lahko pokažemo tudi izvirno besedilo iz leta 1799, ki je dostopno na spletu (https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-MKZZ31GS).

Vodnikova ali repunclova solata

Recept za solato je objavil Valentin Vodnik v prvi kuharski knjigi v slovenskem jeziku, *Kuharske bukve*, ki je izšla v Ljubljani leta 1799.

Priprava:
Motovilec očistimo, operemo, položimo v skledo, solimo ter zabelimo z oljem in kisom. Trdo kuhana jajca olupimo in nasekljamo. Rdečo peso skuhamo (ali spečemo v pečici do mehkega), ohladimo, olupimo in nasekljamo. Cvetačo razdelimo na cvetove in skuhamo. Na motovilec položimo jajce, rdečo peso in cvetačo. Po želji in okusu krožnik še zabelimo.

Recept dopušča številne prilagoditve. Pobrskajte po shrambi, ustvarite svojo različico te stare jedi in delite svoje krožnike z nami - na Instagramu z uporabo ključnika #gourmetlj.

Želimo vam prijetno ustvarjanje v domačih kuhinjah in dober tek!

Sestavine:
- Motovilec
- Trdo kuhana jajca
- Sol
- Olje
- Jabolčni kis
- Rdeča pesa
- Cvetača

gourmmmet LJUBLJANA

Slika 1: Vodnikova ali repunclova solata.
(Vir: Glasilo Ljubljana, št. 3, 2020, izdaja Mestni svet občine Ljubljana.)

Vodnik navaja le sestavine, količine niso zapisane. Dijake prosimo, naj zapišejo recepte za svoje tradicionalne jedi in jih predstavijo. Tako ne spoznavamo le količinskih izrazov (liter, kilogram, malo, veliko, nekaj, ščepec, kos, žlička, zavitek, skodelica, hlebec, štruca, kozarec, pest …), ampak tudi kulturo njihove domovine. Izpisujemo samostalnike v 2. sklonu (koliko ČESA?) in samostalnike v 4. sklonu (potrebujem KAJ?). Ob nastalih besedilih sistematično razvrščamo števne in neštevne samostalnike.
Primer:

Koliko + 2. sklon množine: jabolk, hrušk, limon, pomaranč, češenj, breskev, kumaric, bučk … Koliko + 2. sklon ednine: sadja, ananasa, grozdja, krompirja, solate, fižola, cvetače, paprike, česna, peteršilja, zelja, pese, paradižnika; čokolade, kave, sladoleda, kruha, sira, salame, masla, torte, smetane, soka, mleka, riža, sladkorja, soli …

3. KAKO DIJAKI SPREJEMAJO GOVORCE TUJEGA JEZIKA

Spoznavanje tujih jezikov in drugih kultur nas bogati. Ob spremljanju napredka dijakov tujcev tudi ostali dijaki povsem drugače sprejemajo jezikovni pouk. Pred leti so dijaki Srednje strojne in kemijske šole (smeri strojni tehnik) sodelovali v projektu *Moje srečanje s tujim jezikom.* Pisali so zelo zanimive zgodbe o zadregah pri sporazumevanju v angleščini. Prepričani so bili, da jo obvladajo, saj se jo učijo že vrsto let, poleg tega je to jezik računalnika, filmov, popevk … Znašli so se v podobni zadregi, kot njihovi sošolci, ki se morajo naučiti jezik okolja.

Marsikaj doživijo tudi na izmenjavah. Pred dvema letoma sem spremljala skupino dijakov, ki je praktično izobraževanje pri delodajalcu opravljala na Portugalskem. Prepričani so bili, da se bodo z angleščino odlično znašli, potem pa so ugotovili, da nekateri mentorji ne govorijo nobenega tujega jezika. Kljub temu so se morali znajti in opraviti vse potrebno. Pomagali so si s pametnimi telefoni in različnimi aplikacijami. Taka izkušnja je neprecenljiva.

Moje dolgoletne izkušnje so pozitivne, večina dijakov tujcev je pri pouku zelo uspešnih, saj je njihova motivacija za učenje zelo visoka.

4. SKLEP

Poučevanje slovenščine kot tujega jezika se precej razlikuje od poučevanja slovenščine kot maternega jezika. Izobraževanja za učitelje ponuja Center za slovenščino, ki deluje v okviru Oddelka za slovenistiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Izdali so številne učbenike, priročnike, spletno gradivo, poleg tega izvajajo preverjanje znanja slovenščine kot drugega/tujega jezika. Program, namenjen najstnikom/mladostnikom in učiteljem je *Slovenščina za otroke in mladostnike*. Na tečajih za naše dijake uporabljamo učbeniška kompleta za začetno učenje slovenščine kot drugega in tujega jezika za najstnike *Čas za slovenščino 1* in *Čas za slovenščino 2*.

LITERATURA IN VIRI

[1] Mihaela Knez, Damjana Kern, Matej Klemen, Tjaša Alič, Čas za slovenščino 1. Učbenik za začetno učenje slovenščine kot drugega in tujega jezika za najstnike, Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2015.

[2] Mihaela Knez, Damjana Kern, Tjaša Alič, Matej Klemen, Katja Kralj, Čas za slovenščino 2. Učbenik za začetno učenje slovenščine kot drugega in tujega jezika za najstnike, Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2015.

[3] Martina Križaj, Marja Bešter Turk, Marija Končina, Mojca Poznanovič, Mojca Bavdek, Na pragu besedila 2 [Delovni zvezek za slovenski jezik v 2. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol]. 3. izdaja, 7. ponatis, Ljubljana: Rokus Klett, 2018.

[4] https://centerslo.si/ (29. 5. 2020).

[5] https://centerslo.si/za-otroke/gradiva/gradivo-za-najstnike-2/cas-za-slovenscino-1/ (29. 5. 2020).

[6] https://www.ljubljana.si/assets/Uploads/Glasilo-Ljubljana-april-2021.pdf (11. 6. 2020).

[7] https://www.ljubljana.si/sl/mestna-obcina/glasilo-ljubljana/ljubljana-ima-na-videz-vse-kar-si-clovek-lahko-od-zdravstva-zeli/ (11. 6. 2020).

Martina Kalan

POMOČ UČENCU Z AVTISTIČNO MOTNJO

POVZETEK
Avtizem je nevrorazvojna in vseživljenjska motnja. Znanstveniki do danes še niso odkrili natančnega vzroka zanjo. Pojavi se v otroštvu. Osebe z avtizmom imajo težave na treh glavnih področjih razvoja: težave s socialno komunikacijo, težave s socialno interakcijo in težave pri fleksibilnem mišljenju in domišljiji. Tudi v naših šolah je čedalje več otrok, ki imajo diagnozo spektro avtistični sindrom. Kot učiteljica menim, da moramo v vzgojno in izobraževalnih institucijah zagotoviti ustrezne pogoje, da se le-ti učenci lahko vključijo v proces izobraževanja. V članku sem opisala primer vključevanja otroka z motnjo avtizma in primerne prilagoditve in metode dela, katere navajam kot primer dobre prakse.

K**LJUČNE BESEDE: avtizem, značilnosti, primanjkljaj, učenec, prilagoditve.**

ASSISTANCE TO THE PUPIL WITH AUTISTIC DISORDER

ABSTRACT
Autism is a neurodevelopmental and lifelong disorder. To date, scientists have not discovered the exact cause of it. It appears in childhood. People with autism have problems in three main areas of development: problems with social communication, problems with social interaction, and problems with flexible thinking and imagination. The number of children with Spectrum Autistic Syndrome in our schools is more increasing. As a teacher, I believe that we must provide appropriate conditions in educational institutions, so that these students can be involved in the educational process. In the article, I have described an example of the inclusion of a child with autism and appropriate adaptation and methods of work, which I cite as an example of good practice.

KEYWORDS: autism, characteristics, deficit, pupil, adjustments.

1. UVOD

Pojem avtizem izvira iz grške besede »autos«, kar bi lahko prevedli kot samostojen, sam, lasten, usmerjen vase. Avtistične motnje so skupina razvojnih motenj, ki trajajo vse življenje. Danes avtizem opredeljujemo kot kompleksno razvojno, vseživljenjsko motnjo, ki se kaže predvsem kot anormalno, čudno, spremenjeno vedenje, predvsem na področju socialne interakcije, besedne in nebesedne komunikacije ter imaginacije [5].

2. KAJ SO AVTISTIČNE MOTNJE?

Avtistične motnje so razvojno nevrološke motnje, po navadi so prirojene in trajajo vse življenje. Oseba se razvija in spreminja, napredek je mogoč, vendar za te motnje ni zdravila. Prizadenejo možgane pri procesiranju informacij.
Avtistične motnje prepoznavamo po delovanju/vedenju osebe, ne moremo jih odkriti na temelju medicinskih testov – preiskav krvi, urina, genetskih preiskav [4]. Za avtistične motnje uporabljamo tudi izraz spekter avtističnih motenj ali motnje avtističnega spektra, kar pomeni, da imajo osebe z avtizmom mnogo skupnih značilnosti, hkrati pa so med njimi velike razlike glede na pojavnost in intenzivnost [4].
Izraz avtistični spekter odseva, kako se lahko avtizem pojavlja brez spremljajoče motnje v duševnem razvoju (npr. Aspergerjev sindrom) in pogosto tudi v kombinaciji z njo. Opozarja na možnost, da se avtizem pojavlja v različni intenzivnosti motenj na posameznih področjih triade primanjkljajev.

3. POGOSTNOST

Ta motnja je nekoč veljala za redko, danes pa je incidenca višja. Strokovnjaki pravijo, da jo v zadnjem času pogosteje prepoznavajo in diagnosticirajo kot v preteklosti. Razlog zakaj je temu tako je, da so danes v diagnozo vključeni tudi blažji primeri avtizma, otroci pa so diagnosticirani bolj zgodaj v otroštvu. To naj bi prepisovali večji prepoznavnosti in novim informacijam iz prakse. V Sloveniji pa eden od 68 otrok ima AM [4].

Slika 1: Pogostnost avtizma pri osebah.

Motnja je pri dečkih štirikrat (po nekaterih podatkih pa celo petkrat) pogostejša kot pri deklicah.

4. ZNAČILNOSTI AVTIZMA

Največji primanjkljaji se kažejo na treh področjih (triada primanjkljajev), ki se pri vsakem posamezniku izražajo drugače.

A. Težave s socialno komunikacijo

Osebe z avtistično motnjo imajo težave na področju verbalne kot neverbalne komunikacije. Mnogi med njimi zelo dobesedno razumevajo govor in mislijo, da ljudje rečejo natančno to, kar mislijo. Največkrat težko uporabljajo in razumejo:

- obrazno mimiko in intonacijo glasu
- šale in sarkazem
- pogoste fraze in izreke; primer je lahko fraza »imeti zvezane roke«, ki jo ljudje pogosto izrečejo, kadar mislijo, da ne moreš ničesar storiti, dobesedno pa bi pomenilo, da imaš zavezane roke z vrvjo (slika 2).

Slika 2: Zvezane roke.

Govor je različno razvit. Nekateri morda ne govorijo. Večinoma razumejo, kaj se jim govori. Drugi imajo dobro razvit govor, vendar pa imajo lahko težave s sodelovanjem v pogovoru. Opaža se, da ponavljajo tisto, kar je nekdo rekel ali določene fraze ali pa neprestano govorijo le o tistem, kar jih zanima. Nezmožnost komuniciranja se kaže v izbruhih jeze, samo poškodovanju in agresivnega vedenja, kljubovanja.

B. Težave s socialno interakcijo

Osebe imajo težave s prepoznavanjem ali razumevanjem čustev in občutij drugih ljudi ter izražanjem njihovih lastnih in to jim otežuje, da se vklopijo v družbo. Tako opažamo, da imajo osebe težave, ker:

- ne razumejo nenapisanih družbenih pravil, ki se jih večina nas nauči mimogrede,
- večkrat stojijo preblizu nekoga s katerim se pogovarjajo ali pa načnejo neprimerno temo za pogovor,
- ne zmorejo prepoznati, kako se nekdo počuti,
- raje preživljajo čas sami, kot pa da iščejo družbo drugih ljudi,
- zdi se, kot da se obnašajo "čudno" ali neprimerno, saj imajo težave pri izražanju svojih občutij, čustev in potreb.

Velike težave imajo na pri vzpostavljanju prijateljstva: nekateri si zelo želijo, da bi se družili z drugimi, vendar pa ne vedo natančno, kako naj to storijo.

C. Težave na področju fleksibilnosti mišljenja

Fleksibilnost mišljenja nam omogoča, da razumemo in predvidimo vedenje drugih ljudi in znamo predvidevati situacije izven vsakodnevne rutine.

Osebe z avtizmom imajo težave pri:

- razumevanju in tolmačenju misli, občutkov ter dejanj drugih ljudi,

- predvidevanju, kaj se bo ali kaj bi se lahko zgodilo,
- razumevanju koncepta nevarnosti: na primer, da jih tek po prometni cesti ogroža,
- sodelovanju v igri: otroci z avtizmom lahko uživajo v domišljijski igri, vendar najraje neprestano ponavljajo isto dejanje ali sceno,
- spremembah in načrtovanju prihodnjih dejanj,
- soočanju z novo ali neznano situacijo.

D. Druge značilnosti, povezane z avtizmom

- **Odvisnost od rutine**. Osebe imajo ustaljene dnevne rutine, ker tako vedo, kaj se bo zgodilo vsak dan. Težko sprejemajo spremembe, vendar se lahko z njimi lažje soočijo, če so na njih pripravljeni
- **Senzorna občutljivost**. Ljudje z avtizmom so pogosto senzorno občutljivi (vid, zvok, vonj, okus in dotik). Posameznik je lahko preobčutljiv (hipersenzibilnost) ali pa premalo (hiposenzibilnost) občutljiv na dražljaje. Običajni zvoki lahko pri njih povzročijo anksioznost, bolečine. Hiposenzibilni morda ne čutijo bolečine (zelo visoke ali nizke temperature). Nekateri se vrtijo, zibajo ali mahajo z rokami, da vzpodbudijo določene občutke, vzpostavijo ravnotežje ali pa s tem nadzorujejo stres. Ljudi s težavami senzorne občutljivosti imajo pogosto težave s čutnim zaznavanjem in zavedanjem lastnega telesa. To lahko vpliva tudi na umivanje las, striženje nohtov.
- **Posebni interesi**. Mnogo ljudi z avtizmom ima že v mladosti zelo intenzivno razvite posebne interese. Te lahko sčasoma spremenijo ali pa jih ohranijo za vse življenje. Posebni interesi so lahko karkoli: risanje, glasba, računalniki, vlaki, dinozavri….
- **Učne težave.** Ljudje z avtizmom imajo različne stopnje težav pri učenju. Nekateri so samostojni, drugi pa potrebujejo strokovno pomoč.

5. VZROK ZA AVTIZEM

Ne poznamo natančnega vzroka za pojav avtizma. Tu gre za nevrobiološko motnjo, kjer so možgani in živčni sistem in način kako vzpostavljajo povezave, je drugačeni kot pri večini ljudi. Te razlike so trenutno predmet mnogih raziskav. Veliko se jih ukvarja z delom možganov, ki je odgovoren za socialne informacije in emocije. Zakaj se možgani razvijejo drugače, še ni znano. Avtizma ne more povzročiti vzgoja, socialne okoliščine in vsekakor ni avtizem krivda osebe, ki avtizem ima ali njegovih staršev.

6. POMEN DIAGNOZE

Dobra diagnostična ocena je rezultat sodelovanja več oseb. Postavijo jo lahko po zelo natančnem in daljšem kliničnim opazovanju in ocenjevanju obnašanja v določenem časovnem obdobju in v različnih situacijah, da se dobi popolna slika vzorca težav. Pri postavitvi diagnoze sodeluje tim strokovnjakov: nevropediater, psiholog, otroški psihiater, specialni pedagog, logoped in starši. Diagnoza je koristna iz dveh razlogov:

- da pomaga ljudem z avtizmom (in njihovim družinam) razumeti, zakaj se pojavljajo nekatere težave in vedenja;
- omogoča ljudem dostop do storitev in podpore.

7. OPIS UČENCA Z AVTISTIČNO MOTNJO

A. Sinteza ugotovitev

Rojen je bil po normalni nosečnosti, ob terminu, brez zapletov v Rusiji. Po rojstvu je bila prepoznana mišična distonija, zato je bil v predšolskem obdobju voden pri nevrologu, zaradi okvar na mrežnici pa pri okulistu. Spregovoril je pri 2 letih, potem je prenehal govoriti in je ponovno začel pri 4 letih. Deček je bil že takrat prekomerno hranjen in ob restrikciji hrane postal agresiven. V Rusiji je menjal štiri različne predšolske ustanove. V tem obdobju je imel veliko vedenjskih izbruhov in je bil izključen iz skupine. Dobro je funkcioniral v Montessori vrtcu. Šolal se je v korekcijski osnovni šoli v Rusiji. Opažene so bile težave s pozornostjo in koncentracijo, čustvene in vedenjske težave ter govorno jezikovna motnja. Bil je deležen tudi hudega med vrstniškega nasilja (brcanje). V šoli ni želel pisati, sedeti, pogosto se je ulegel na tla. Pouku je težko sledil. Odstopal je na področju koordinacije.

B. Prihod v slovenijo

Učenec se je leta 2018 z družino preselil iz Rusije v Slovenijo. Na osnovni strokovnega mnenja, ki ga je pripravila komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami pri Zavodu za šolstvo, je bilo razvidno, da je otrok z lažjo motnjo v duševnem razvoju. Zapisali so, da je bilo psihološko oceno sposobnosti težko podati, saj deček ni razumel slovenskega jezika in ni sodeloval pri pregledu (se umikal, kratkotrajno pozornost). Že na prvem pregledu so ocenili skromnejše kognitivne potenciale, težave s pozornostjo in koncentracijo ter posebnosti na področju socialne komunikacije ter recipročne interakcije. Učenec je začel obiskovati osnovno šolo s nižjim izobrazbenim standardom v Ljubljani januarja 2018. Vključen je bil v četrti razred in v oddelek podaljšanega bivanja. Pri učencu so bile opažene prilagoditvene težave, ravno tako v socialni interakciji in komunikaciji. Zaradi neprilagojenega vedenja, nerazumevanje jezika, je bilo treba prilagoditi in nuditi posebno dodatno pomoč, da je učenec začel sodelovati pri pouku. Starše se je napotilo k pedopsihiatru in v Ambulanto za avtizem. Deček je dobil diagnozo avtizem. Strokovni tim je aktivno deloval in dečku omogočil ustrezno vključevanje v izobraževalni sistem in uspešno napredovanje.

C. Učenec pri pouku letošnje šolsko leto

Učenec je letošnje šolsko leto začel obiskovati 5. razred. Zopet so se pojavile težave, ki so otroka ovira le, da ni zmogel sodelovati pri pouku. Kaj naredimo, ko dobimo učenca z motnjo avtizma in potrebuje posebne prilagoditve? Najprej moramo poiskati otrokova močna področja, ki jih opazimo: Kadar je bil učenec umirjen, je bil prijeten. Rad je sodeloval v razgovorih, tako vsakdanjih kot pri učni snovi. Všeč so mu bile družabne igre, sestavljal je lego kocke. Zanimala ga je igra na računalniku. Pripravljen je bil pomagati vrstnikom, starejšim. Uspešen je bil pri matematiki. Zanimalo ga je ustvarjanje iz papirja. Bil je radodaren, rad je posojal, delil. Težave pa so se pokazale na področju prilagajanja, pozornosti in koncentracije, organizacija prostora, načrtovanje dejavnosti, socialno področje, samoiniciativnosti, pisanja socialne komunikacije in interakcije. Kadar se je vznemiril ali razjezil, je postal glasen in moteč za okolico. Bil je verbalno in fizično nasilen. V konfliktnih situacijah je brcal, udarjal, odrival mizo, metal predmete, kazal sredinca. Nespoštljiv je bil do sošolcev in učiteljev. Zbežal je iz razreda. Pri pouku je sodeloval le prvi dve uri. Po malici je postal utrujen, začel je udarjati po mizi, hoditi

po razredu, motiti sošolce (se jih fizično dotikati), se oglašati z neprimernimi zvoki. To je bil znak, da je potreboval je počitek. Odšel je v kotiček za umirjanje in zaspal za eno do dve uri. Resnično je bil utrujen. Do pisanja je bil odklonilen. Prisotne so bile še motnje pozornosti in aktivnosti. Zelo ga je vznemirilo nerazumevanje učne snovi, lastni neuspeh. Marsikatero situacijo si je narobe interpretiral.
Dobro se je vprašati, zakaj je ponovno prišlo do neprimernega, neprilagojenega vedenja pri učencu, čeprav je lansko šolsko leto že sprejemal pravila in metode poučevanja v razredu? Po polletnih počitnicah je učenec v šoli doživel spremembe: zamenjal je učilnico, učiteljico, dobil še dodatne učitelje, ki ga so ga poučevali. Ponovno so se pokazale prilagoditvene težave.
Za pomoč pri reševanju težav sem se večkrat pogovorila o učencu in o metodah z lanskoletno učiteljico .

D. Prilagoditve, metode dela pomoči pri učencu z motnjo avtizma

Na šoli smo sestavili strokovni tim. Pomembno je bilo, da se je v načrtovanje dela z otrokom vključilo vse učitelje in učiteljico, ki poučuje otroke v avtističnem oddelku, ki je učencu nudila dvakrat tedensko individualno pomoč. Za nadaljnje delo smo se osredotočili na naslednja področja, ki so vključevala prilagoditve, metode dela pomoči.

- ORGANIZACIJO POUKA – Pouk se je začenjal z usklajevanjem skupine, tako ustvarimo dinamiko, v kateri se učenec počuti varnega. Začetek pouka je potekal v jutranjem krogu, pri čemer vsakdo pove, kako se počuti, ali se mu je zgodilo kaj zanimivega. Naredila sem časovno orientacijo in predstavila dnevne aktivnosti, urnik, interesne dejavnosti. Uporabila sem slikovni urnik po predmetih (slika 3), ki ga je učenec vsakodnevno nastavi sam. Zanj je le-to predvidljiva situacija, varen okvir. Razlaga, poučevanje pri pouku je bilo podkrepljeno z ustreznim slikovnim gradivom. Pri pouku je pomembno, da je čim manj sprememb. Vse spremembe morajo biti napovedane, saj je bilo treba upoštevati dnevno rutino. Jasno sem napovedala začetek in konec pouka. Za motivacijo pisanja sem oblikovala tabelo, kjer sem po urah predmetov dnevno označila doseganje cilja. Po zbranih 6 plusih je pridobil učenec nagrado, katero sva skupaj določila: 10 minut igre na računalniku.

Slika 3: Slikovni urnik.

- PROSTOR – je glavni pogoj za uspešno vključitev učenca v program , da lahko spremlja pouk in spodbuja primerne oblike vedenja. Tu sem upoštevala potrebo po stalnosti, ki

je učencu omogočala občutek varnosti: čim manj sprememb v prostoru, premišljeno uporabo dekoracij, plakatov,.. Da bi se učenec lažje znašel, sem prostor strukturirala: definiranje prostorov po področjih (delo, igro, počitek), prostor za urnike, dobro organiziran material. Skupaj sva določila ustrezen prostor, kjer bo sedel (bližina učitelja, ločenost od motečih sošolcev). V prostoru sem določila sprostitveni kotiček, ki je bil pisno določen (slika 4). V njem je bila blazina, vreča, kjer se je lahko učenec ulegel, usedel, se odmaknil za kratek čas. Učenec je občasno v kotičku dobil tudi peščeno uro, ki je omejevala njegov čas.

Slika 4: Sprostitveni kotiček.

- POUČEVANJE - Poleg učnih ciljev, je bilo potrebno načrtovati tudi cilje, ki so obsegala učenčeve posebne potrebe. Pri verbalni komunikaciji je bilo treba upoštevati, da so navodila kratka in jasna. Učencu je bilo treba jasno povedati, katero delo mora biti opravljeno in koliko. Vedeti je moral, kako bo vedel, da je delo končal. Treba je bilo preverjati razumevanje in uporabljati besede, ki jih učenec pozna. Pri nalogah je moral poznati zaporedje. Ker je bil učenec težko pozoren na več stvari hkrati, je dobro da se ga je poklicalo po imenu. Učitelj je moral biti pozoren na neverbalno komunikacijo, ki jo je po potrebi tudi razložil. Seveda pa nismo pozabili na multisenzorni pristop in na večkratno ponovitev pomembnih informacij.
  Pri korigiranje vedenja, sem določila moteče vedenje, kdaj se je pojavilo, in kaj je bilo naše pričakovano vedenje. Jasno se je učencu povedalo, kaj se od njega pričakuje. Beležilo se je doseganje ciljev: prijaznost do drugih, umik v kotiček, ko postane jezen in poslušanje učiteljice. Tabelo so starši dnevno podpisovali.
- SODELOVANJE S STARŠI – K uspešnemu napredovanju in odpravljanju težav, pa je bistveno sodelovanje s starši. Starši so bili dnevno obveščeni o otrokovem vedenju v šoli preko tabele. Imeli smo redne mesečne sestanke. Za dodatne informacije pa smo starše obveščali oziroma se dogovarjali pisno ali po telefonu.

Učenec je počasi začel spreminjati svoje vedenje in se prilagodil na novo okolje. Sprejel je razredna pravila. Po delu ni bil več utrujen in pri pouku ni spal. Potrudil se je pri pisanju, le ta je postala čitljiva in zmogel je prepisati več povedi v zvezek. Večjih vedenjskih izbruh ni bilo opaziti. Letošnje šolsko leto zaključujemo zadovoljni tako učenec, starši in učitelji in to je zagotovo doprinos k dobri učni praksi v šoli. Najbolj pomembno pa se mi zdi, da učenec vidi šolo kot pozitivno ustanovo, saj je v času pouka na daljavo večkrat vprašal, kdaj pridem v šolo.

8. ZAKLJUČEK

V začetku vsakega šolskega leta smo učitelji postavljeni pred nove učence. V veliki izziv nam je odkrivati njihove značilnosti in prilagajati metode dela, da usvojijo učno snov. Zavedamo pa

se, da kot učitelji ni naša dolžnost le poučevanje, ampak tudi vzgajanje. Otrokom, moramo pomagati tudi izboljšati socialne veščine, komunikacijske spretnosti in prilagoditi njihovo vedenje, da se čim bolje in lažje vključijo v družbo. Vemo, da osebe z avtizmom svet doživljajo drugače kot mi, zato smo učitelji, poklicani, da jim stopimo korak bliže in jim pomagamo. Le skupnim sodelovanjem vseh učiteljev in dobrim sodelovanjem s starši lahko pomagamo učencem k uspešnemu napredovanju v šoli.

LITERATURA IN VIRI

[1]https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/f1fb39560a/PP_navodila_AM_NIS.pdf

[2] https://sl.wikipedia.org/wiki/Avtizem

[3] https://www.avtizem.net/kaj-je-avtizem

[4] Jurešić, B. 2016 Otroci z avtizmom: priročnik za učitelje in starše. Ljubljana: Izobraževalni center PIKA, Center Janeza Levca.

[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

Branka Kastelic

ODPRTOST VRTCA ZA SODELOVANJE S STARŠI

POVZETEK
Zavedamo se, da je kakovostno sodelovanje med vrtci in starši oziroma družinami pomemben dejavnik, ki pripomore tako k dvigu kakovosti predšolske vzgoje kot tudi k učinkovitejšemu razvoju in napredku otrok.
V prvem delu prispevka predstavljam teoretična izhodišča sodelovanja s starši, z osrednjim delom pa prikažem nekaj konkretnih formalnih oblik sodelovanja s starši, ki jih ocenjujemo kot primere dobre prakse ter rezultate anketnega vprašalnika, s katerim sem ugotovila splošno stanje na področju sodelovanja med vrtcem in starši z vidika zaposlenih vzgojiteljic.
Sodelovanje med vrtcem in starši poteka z vidika vzgojiteljic v večini primerov zadovoljivo in v skladu s teoretičnimi spoznanji. Občasno pa mora vrtec/vzgojiteljica staršem zaradi poseganja v strokovno avtonomijo, postaviti meje. Da bi to storile strokovno, jim vodstvo vrtca omogoča možnosti izobraževanja, izmenjave izkušenj in iskanje skupnih rešitev v primeru konfliktov. Pri postavljanju meja staršem, se nam je v praksi izkazalo za zelo učinkovito poenotenje perečih vsebin in ravnanj na ravni strokovnih aktivov ali celotnega zavoda.

KLJUČNE BESEDE: vrtec, starši, sodelovanje, strokovna avtonomnost.

PRESCHOOL OPENNES FOR PARTICIPATION WITH PARENTS

ABSTRACT
We are aware that co-operation between kindergartens and parents or families is an important factor contributing to raising the quality of pre-school education as well as to the more effective development and advancement of children.
In the first part of the paper I present the theoretical starting points of cooperation with parents, and with the central part I present some concrete formal forms of cooperation with parents, which we assess as examples of good practice and the results of a questionnaire, from the point of view of employed educators.
The cooperation between the kindergarten and the parents takes place from the point of view of the educators in most cases satisfactorily and in accordance with the theoretical findings. Occasionally, however, the kindergarten / kindergarten teacher has to set boundaries for parents in order to interfere with professional autonomy. In order to do this professionally, the kindergarten management provides them with opportunities for education, exchange of experiences and finding common solutions in case of conflicts. In setting boundaries for parents, in practice it has proven to be very effective, the unification of burning content and practices at the level of professional assets or the entire institution.

KEYWORDS: kindergarten, parents, collaboration, professional autonomy.

1. TEORETIČNI UVOD

Sodelovanje s starši je pomemben vidik institucionalnega življenja v vrtcih in predstavlja sestavni del kurikula, opredeljeno je v različnih nacionalnih dokumentih, podrobneje pa v področni zakonodaji. Tako Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI) opredeljuje vlogo staršev v 66. členu, kjer se predstavniki staršev vseh oddelkov združijo v Svet staršev z namenom uresničevanja interesa staršev v vrtcu. Trije predstavniki staršev iz Sveta staršev so vključeni tudi v Svet zavoda, katerega sestavo določajo 46. člen in njegove pristojnosti ter 48. člen zakona. Naslednje določilo izhaja iz Zakona o vrtcih in predstavlja temeljno nalogo vrtcev, ki je pomoč staršem pri celoviti skrbi za otroke, izboljšanje kakovosti življenja družin in otrok ter ustvarjanje možnosti za celostni razvoj v predšolskem obdobju.

Odnos vrtec-starši je bolj poglobljeno opredeljen v ciljih in načelih nacionalnega dokumenta Kurikuluma za vrtce (1999), ki predstavlja strokovno podlago za delo v vrtcu. Cilji in iz njih izpeljana načela tako določajo dvig kakovosti dela s starši z ustreznejšim in dostopnejšim obveščanjem, večjo raznovrstnostjo v ponudbi programov in z izboljšanjem neposrednega sodelovanja med vrtcem in starši.

Načelo sodelovanja s starši staršem priznava pravico do sprotne izmenjave informacij in poglobljenega razgovora o otroku, pravico do postopnega uvajanja otrok v vrtec, pravico do stalnega informiranja ter sistematičnega seznanjanja z njihovimi pravicami in odgovornostmi, pravico do informacij o ponudbi programov v vrtcu ter pravico do sodelovanja pri načrtovanju življenja in dela v oddelku in vrtcu ter dejavnega sodelovanja pri vzgojnem delu, ob upoštevanju načela strokovne avtonomije vrtca. Lepičnik Vodopivec (2005) piše, da avtonomija znotraj stroke vključuje strokovno avtonomijo na programski in izvedbeni ravni. Vrtec in/ali vzgojiteljica se lahko na programski ravni svobodno odloči o programih in ciljih programov. Na izvedbeni ravni pa strokovna delavka avtonomno in samostojno načrtuje metode in oblike dela, sredstva, prostor in čas, načine in oblike sodelovanja z zunanjimi sodelavci in starši.

Miljak (1996, v Lepičnik Vodopivec 2005) poudarja, da je avtonomen vzgojitelj neodvisen od avtoritete, prepričan o svoji strokovni kompetentnosti, sposoben upoštevati potrebe in interese staršev, kreativen v ustvarjanju in uresničevanju medsebojnih odnosov v timu, tandemu, s starši. Avtonomen je torej tisti vzgojitelj, čigar neodvisnost temelji na visoki ravni strokovne usposobljenosti, ki mu omogoča uresničevanje partnerskih odnosov s starši. Pomembno mesto pri tem imajo vzgojiteljeve veščine komuniciranja.

Sodelovanje s starši je tako v tesni povezanosti in soodvisnosti s strokovno avtonomijo vrtca in vzgojiteljev. Staršem je zagotovljena pravica do sodelovanja pri načrtovanju življenja in dela vrtca, ki jo starši uresničujejo v dogovoru s strokovnimi delavci vrtca. Starši pa morajo na drugi strani upoštevati meje svojega soodločanja, ki ne smejo posegati v strokovnost vrtca.

V različni strokovni literaturi zasledimo dva izraza, in sicer »sodelovanje s starši« in »partnerstvo med vrtcem in starši«, kar po mnenju Vidmar (2018) ni enako. Ista avtorica opredeljuje sodelovanje kot dejavnost obeh udeležencev (vrtca in staršev) za doseganje skupnega cilja, pri čemer ne gre za enakopravnost oz. enakovrednost in enake količine moči pri

sprejemanju odločitev. Za partnerstvo je značilna enakomerna porazdelitev moči med obema stranema. Ob tem se avtorica sprašuje, v kakšni meri lahko družine vplivajo na strokovno delo vrtca in v kakšni meri lahko strokovnost vrtca vpliva na spremembe v družini.

Tudi Lepičnik Vodopivec (2007, v Brusnjak 2009) poudarja pomen sodelovanja med družino in zaposlenimi v vrtcu ter ob tem prizadevanje za vzpostavitev partnerskega odnosa. Po njenem mnenju je to tisti odnos, v katerem si vzgojitelji in starši enakopravno delijo informacije, cilje ter obveznosti, vezane na strokovno delo, v katerem imajo pri spodbujanju otrokovega razvoja oboji dejavno vlogo ter oboji določene pravice in tudi dolžnosti.

Menim, da gre v večini slovenskih vrtcev za sodelovanje, mogoče v določenih elementih ali z določenimi družinami za pravo partnerstvo. Izraz sodelovanje namreč vključuje vse, kar nam trenutna zakonodaja določa, to je povabilo družinam k sodelovanju, informiranje o otrokovem življenju, razvoju in napredku v vrtcu. Zaradi tega bom v prispevku uporabljala izraz »sodelovanje«.

O pomenu dobrega sodelovanja med institucijo in starši pišejo različni avtorji. Vidmar (2018) navaja koristi za družine in koristi za institucije. Družina ima koristi v smislu socializacije otroka, učenja, pomoči pri vzgoji, zaupanja in varnosti otroka. Institucija pa dobi od družine različne informacije, ki so vzgojiteljici v pomoč pri delu z otrokom, vključevanje družine v vzgojno delo oddelka pa lahko pomeni tudi obogatitev programa, kar vrtci s koristjo uporabimo.

Montgomery (1990, v Brusnjak 2009) v zvezi s sodelovanjem med vrtcem in starši ugotavlja, da vključevanje staršev v formalno izobraževanje svojih otrok vpliva na doseganje višjih akademskih dosežkov otrok, da otroci raje obiskujejo vrtec, da postanejo bolj samozavestni in bolje obvladajo svoje okolje, da je tudi samopodoba staršev boljša, če z vrtcem dobro sodelujejo, da ima dobro načrtovan program sodelovanja s starši trajnejše učinke in da sodelovanje s starši prinaša največ koristi otrokom iz socialno ogroženih družin.

V praksi vidimo, da sodelovanje s starši ni vedno enako uspešno. Sociolog Lareau (2000, v Brusnjak 2009) meni, da na odnos družina-vrtec vplivajo predvsem naslednji dejavniki: izobrazba staršev in socialni status, dohodek in materialni viri, slog, rutina ter služba staršev. Redding (1999, v Brusnjak 2009) piše, da starši iz višjega socialnega razreda bolje pripravijo otroke na šolo, spremljajo njihovo delo in jim pomagajo, spremljajo njihove šolske dejavnosti, bolj podpirajo vzgojitelja in dejavneje sodelujejo z vrtcem. Starši iz nižjega socialnega razreda manj pripravijo otroke na šolo, šolanje jim pomeni nekaj, kar naj bi potekalo izključno v šoli, ne se strinjajo z napotki vzgojiteljev glede domače pomoči otrokom in odgovornost prenašajo na strokovne delavce. Brusnjak (2009) dodaja, da je sodelovanje staršev in vrtca odvisno tudi od tradicije in kulture kraja, od strokovne usposobljenosti vzgojiteljev in načinov vodenja vrtca.

Med vzgojitelji in starši, ki vstopajo v odnos, obstajajo razlike v željah, interesih, pričakovanjih, potrebah … Nekateri dejavniki sodelovanje ovirajo, drugi spodbujajo. Temelj vsakega sodelovanja je skrb staršev za otrokovo napredovanje, rast in razvoj. Lepičnik Vodopivec (1996, v Brusnjak 2009) meni, da se motivacija za sodelovanje poveča, če vrtec predloge staršev upošteva. V primerih, ko je v vrtcu vse vnaprej določeno, se motivacija za sodelovanje zmanjša.

Izkušnje v svetu in pri nas kažejo, da so za uspešno sodelovanje potrebne odprta in učinkovita komunikacija ter zadovoljene osnovne človekove potrebe. Marjanovič Umek idr. (2004, v Brusnjak 2009) navajajo potrebe, ki jih imajo starši in potrebe, ki jih imajo vzgojitelji. Staršem je pomembno, da se jim prizna, da so dobri starši, da so razumljeni v svojih bojaznih, stiskah in željah v zvezi s svojimi otroki, da jih poslušamo, da si zanje vzamemo čas, da čutijo, da je otrok v vrtcu sprejet, da ga imajo zaposleni radi in da se za težave otrok ne krivi staršev. Vzgojiteljeva potreba pa je predvsem ta, da jih imajo otroci radi in da jih starši cenijo ter to tudi pokažejo.

2. SODELOVANJE S STARŠI V VRTCU IVANČNA GORICA

Sodelovanje s starši je opredeljeno v Letnem delovnem načrtu zavoda (v nadaljevanju LDN). Elemente, ki se navezujejo na odnos vrtec-starši, najdemo:

- v viziji vrtca: *»Zadovoljni otroci in starši našega vrtca so odraz pozitivne klime in timskega delovanja strokovnega kadra, ob sodelovanju ustanovitelja in zunanjih strokovnjakov.«;*
- med osnovnimi cilji razvoja: *»Odprtost vrtca družini in okolju.«;*
- med dolgoročnimi cilji: *»Iskanje novih oblik sodelovanja s starši, profesionalnost v stikih, usmerjanje staršev v razmišljanje o starševstvu in vzgoji.«;*
- v temeljni nalogi vrtca*: »Temeljna naloga vrtca je pomoč staršem pri celoviti skrbi za otroke, izboljšanje kvalitete življenja otrok in družin ter ustvarjanje pogojev za razvoj otrokovih telesnih in duševnih sposobnosti.«* in
- med načeli: »*Načelo odprtosti, avtonomnosti ter strokovne odgovornosti vrtca in strokovnih delavcev in načelo sodelovanja s starši.«*

Tako kot drugi slovenski vrtci ima tudi naš vrtec uveljavljenih več formalnih in neformalnih oblik sodelovanja. V nadaljevanju izpostavljam dve formalni obliki sodelovanja za katere menimo, da jih lahko predstavimo kot primer dobre prakse.

A. Formalne oblike sodelovanja s starši, kot primeri dobre prakse

Uvajanje otrok v vrtec

Sodelovanje med vrtcem in družinami se začne že ob vpisu otroka v vrtec in se začne intenzivno razvijati, ko so starši obveščeni, da je otrok v vrtec tudi sprejet. Rečemo lahko, da se s tem že začne proces uvajanja v vrtec tako za otroka kot tudi za starše, sploh, če le-ti vpisujejo v vrtec prvega otroka. Način uvajanja otrok v vrtec, ki ga Vrtec Ivančna Gorica izvaja že nekaj let, je rezultat samoevalvacijskega poročila zavoda in ga ocenjujemo kot dobro preverjen proces, ki prinaša uspešno vključitev otrok v vrtec. Začne se v mesecu maju, ko Komisija za sprejem otrok obvesti starše, da je njihov otrok v vrtec sprejet. Na začetku junija povabimo starše k podpisu pogodbe in na roditeljski sestanek, kjer dobijo starši odi vodstvenih delavcev vse informacije o delovanju našega vrtca, o pravicah in dolžnostih zaposlenih in staršev ter o poteku uvajalnega obdobja. Posebej se poudarita pomen medsebojne komunikacije in sodelovanja ter spoštovanje strokovne avtonomije zaposlenih. V nadaljevanju meseca junija sledijo dnevi odprtih vrat, ko se v enotah in oddelkih srečajo starši, otroci in strokovne delavke, z namenom medsebojnega spoznavanja in izmenjave informacij. Konec meseca avgusta je namenjen izvedbi prvih roditeljskih sestankov, ko vzgojiteljice predstavijo LDN oddelka in seznanijo starše s potekom

uvajanja, pri čemer poudarijo tudi vlogo staršev. Neposredno uvajanje v vrtec začnemo izvajati zadnje tri dni (nekaj ur dnevno) pred začetkom šolskega leta, ko so skupaj z otrokom v vrtcu tudi starši, nadaljujemo pa ga z načelom postopnega podaljševanja časa bivanja, ki ga otrok preživi v vrtcu sam, brez staršev.

Roditeljski sestanki

Vzgojiteljice v našem vrtcu organizirajo v šolskem letu dva roditeljska sestanka. Prvi je informativni in se izvaja pred začetkom šolskega leta, že nekaj let zapored, zadnje dni meseca avgusta. Starši dobijo na tem sestanku vse potrebne informacije v zvezi z uvajanjem otrok v vrtec, seznanijo se z LDN oddelka in se dogovorijo o medsebojnem sodelovanju med šolskim letom. Za uspešnejše in učinkovitejše informativne roditeljske sestanke podamo vodstveni delavki vrtca na uvodni pedagoški konferenci nekaj priporočil za vodenje roditeljskega sestanka, s katerimi želimo strokovnim delavkam osvežiti strokovna znanja in kompetence. Poudarimo pomen prvega vtisa, ki ga starši dobijo o vzgojiteljici in vrtcu nasploh, saj je slab prvi vtis izredno težko popraviti. Poudarimo tudi pomembnejše smernice komunikacije in bontona. Prvi roditeljski sestanek, izveden pred začetkom uvajanja otrok v vrtec, se je tekom let izkazal za zelo učinkovitega, saj opažamo manj težav pri uvajanju otrok novincev v vrtec in manj podajanja informacij staršem »na vratih«. Drugi roditeljski sestanki so strokovne narave in se izvajajo v mesecu februarju oz. marcu. Teme se nanašajo na prednostne naloge vrtca/oddelka in na razvojne značilnosti otrok v skupini. Teoretične vsebine predstavi večina vzgojiteljic prek različnih delavnic, ki omogočajo dejavnejše sodelovanje staršev, dodatno pa jih podprejo z videoposnetki neposrednega dogajanja v skupini ali zbirko fotografij, kar starše izjemno pritegne.

B. Sodelovanje med vrtcem in starši z vidika vzgojiteljic

Nekaj informacij v zvezi s sodelovanjem s starši sem pridobila od zaposlenih vzgojiteljic s pomočjo anketnega vprašalnika. Med vzgojiteljice našega vrtca je bilo razdeljenih 38 vprašalnikov, vrnjenih jih je bilo 33.

Zanimalo me je:

- *kako pomembno je po njihovem mnenju sodelovanje med njimi in starši;*
- *kako so zadovoljne s sodelovanjem med njimi in starši;*
- *kaj je po njihovem mnenju pogoj za uspešno sodelovanje med njimi in starši;*
- *kako kompetentne se počutijo na področju dela in sodelovanja s starši;*
- *v kolikšni meri se strinjajo, da na uspešnost sodelovanja s starši vplivajo delovna doba vzgojiteljice, starost vzgojiteljice in izobrazba staršev;*
- *na kakšen način se starši najpogosteje vključujejo v vzgojno delo njihovega oddelka;*
- *v katerih primerih želijo starši najpogosteje prestopiti meje strokovne avtonomije vrtca/vzgojiteljice in*
- *kako vidijo vlogo vodstvenih delavcev na področju sodelovanja s starši (ali jim vodstveni delavci pomagamo do uspešnejšega sodelovanja s starši, pri postavljanju meja staršem ...).*

Ugotovila sem naslednje:

Večina vzgojiteljic je bila mnenja, da je sodelovanje med njimi in starši zelo pomembno, in sicer jih je tako menilo 91 %, 9 % jih je menilo, da je sodelovanje pomembno, kot srednje pomembno, nepomembno ali povsem nepomembno ni navedla nobena vzgojiteljica.

S sodelovanjem s starši je večina vzgojiteljic zadovoljna (70 %), zelo zadovoljnih je le 15 % vprašanih in ravno toliko vzgojiteljic je odgovorilo, da so srednje zadovoljne. Za nezadovoljne in zelo nezadovoljne v zvezi s sodelovanjem s starši se ni izrekla nobena anketiranka.

Kot pogoj za uspešno sodelovanje je večina vzgojiteljic navedla komunikacijske veščine (sposobnost podajanja informacij, sposobnost poslušanja, iskrenost v komunikaciji, medsebojno spoštovanje govorcev …), sledilo je medsebojno zaupanje in na tretjem mestu strokovna usposobljenost vzgojitelja. Drugi pogoji so bili še: spoštovanje vzgojiteljeve avtonomije, prisotnost vzgojiteljice ob prihodu otroka v skupino, delovne izkušnje, prijaznost, doslednost in potrpežljivost vzgojitelja, odprtost ter pripravljenost vzgojitelja in staršev za sodelovanje idr.

Večina vzgojiteljic (91 %) se počuti za sodelovanje s starši usposobljene, 6 % jih je menilo, da so zelo usposobljene, 3 % pa jih je menilo, da se v odnosu do staršev počutijo premalo usposobljene. V zvezi s tem so poudarile težavo pri postavljanju meja staršem in pomanjkanju samozavesti pred starši, ki izkazujejo nad njimi večjo moč.

Prav tako se je večina vzgojiteljic (70 %) strinjala s trditvijo, da na kakovost sodelovanja s starši vpliva delovna doba vzgojiteljice, 15 % se jih je popolnoma strinjalo, 12 % se jih s to trditvijo ni strinjalo in 3 % vprašanih se sploh ni strinjalo.

S trditvijo, da starost vzgojitelja vpliva na uspešnost sodelovanja s starši, se je strinjalo 36 % vprašanih, 3 % vzgojiteljic se je popolnoma strinjalo, 15 % anketirank se ni moglo izreči, 42 % vzgojiteljic se s trditvijo ni strinjalo in sploh ne strinjalo 3 % vprašanih.

V nekaterih strokovnih člankih je bilo mogoče zaslediti, da na sodelovanje s starši vpliva tudi izobrazba staršev. V našem vrtcu se je s tem strinjalo 24 % vzgojiteljic, 3 % vzgojiteljic se je zelo strinjalo, večina vzgojiteljic (54 %) se s trditvijo ni strinjala, 18 % vprašanih pa se ni moglo izreči.

Poleg formalnih oblik sodelovanja (roditeljski sestanki, govorilne ure) se starši po izkušnjah vzgojiteljic najpogosteje vključujejo v vzgojno delo oddelkov s predstavitvami poklicev, hobijev in drugih znanj, sledijo prinašanje različnega materiala za obogatitev dejavnosti in igralnih kotičkov, sodelovanje staršev pri organizaciji oddelčnih srečanj za starše, otroke in vzgojiteljice (zaigrajo predstavo, organizirajo del zaključka leta, pohode …), spremstvo na izletih, sodelovanje v projektih (projekt Knjižni nahrbtnik …), organizacija tematskih rojstnih dni otrok itd.

Večina anketiranih vzgojiteljic (77 %) ima občutek, da starši nimajo želje po večjem sodelovanju in vključevanju v oddelek, 6 % jih ima občutek, da bi si starši želeli več vključevanja, 21 % vprašanih pa ne ve.

Kot sem že omenila, načelo sodelovanja s starši, ob upoštevanju strokovne avtonomije vrtca/vzgojiteljice staršem priznava določene pravice. Občasno pa so nekatere želje staršev v nasprotju s strokovnimi spoznanji in avtonomijo vrtca/vzgojiteljice. Vzgojiteljice so najpogosteje navajale kot težavo starševsko neupoštevanje pravil in dogovorov, ki veljajo večinoma na dnevni ravni (prinašanje nedogovorjenih igrač, sladkarij, zdravil …), in želje staršev pri organizaciji dnevne rutine (organizacija počitka, prehranjevalne navade, bivanje na prostem, prihodi in odhodi v vrtec, druženje z vrstniki …). Omenile so tudi: želje staršev po organizaciji določenih obogatitvenih programov v vrtcu, ki niso v skladu s starostjo otroka in LDN vrtca/oddelka (izleti, tečaji …), vrednotenje kakovosti dela v oddelku po številu naučenih pesmic in likovnih izdelkov, nezaupanje vrtcu/vzgojiteljici, kadar ima otrok določene težave, reševanje medvrstniških sporov mimo vzgojiteljice (s starši vrstnika ali celo z vrstnikom), organizacija dela v vrtcu (urnik dela vzgojiteljice, pomočnice vzgojiteljice), vsiljevanje lastnega vzgojnega sloga vzgojiteljici, prelaganje odgovornosti na vrtec, pretirano zaščitniški odnos staršev do otroka, starši verjamejo otroku in ne preverijo dogodka pri vzgojiteljici, nerealna pričakovanja staršev do otroka (prenizka ali previsoka), starši vidijo v določenih situacijah, kar je dobro za njihovega otroka in jih ne zanima, ali je to dobro tudi za druge otroke itd.

Vodstvo vrtca ima v odnosu do staršev različne vloge. Ena od njih je tudi pomoč strokovnim delavkam na poti do čim uspešnejšega sodelovanja s starši. Večina strokovnih delavk (91 %) meni, da jim vodstvo vrtca pomaga, nekaj delavk (9 %) pa meni, da naše vloge ne čutijo kot podporo. Odločitev so utemeljile s tem, da v sporih vodstvo stopi na stran staršev in jim nasploh prevečkrat ugodi. Vzgojiteljice, ki v vodstvu vidijo podporo, pa so navedle naslednje: možnost strokovnih izobraževanj (želele bi obnoviti izobraževanje za izboljšanje komunikacijskih veščin pri delu s starši), izmenjava pozitivnih in negativnih izkušenj v sodelovanju s starši, iskanje rešitev v primerih morebitnih težav v sodelovanju med starši in vzgojiteljico oz. pomočnico vzgojiteljice, podpora vodstva s predlogi, nasveti, mnenji, zagovarjanje skupnih stališč strokovnih delavk in zaupanje njihovi strokovni avtonomiji ter poenotenje določenih perečih vsebin in ravnanj, s katerimi staršem po potrebi postavljamo meje v primerih poseganja v strokovno avtonomijo vrtca/vzgojiteljice.

Glede na zapisano ugotavljam, da je sodelovanje s starši z vidika vzgojiteljic v večini primerov zadovoljivo in v skladu s teoretičnimi spoznanji.

3. ZAKLJUČEK

Za dobro počutje otrok ter nasploh vzgojo in izobraževanje otrok v vrtcu smo odgovorni oboji, tako zaposleni v vrtcu kot tudi starši. Vse to pa lahko zagotovimo s korektnim medsebojnim sodelovanjem, za kar se bomo zavzemali tudi v prihodnje. Da bodo strokovne delavke korektno in strokovno opravljale svoje delo, bomo še naprej spodbujali samoizobraževanje s pomočjo strokovne literature, omogočali različna izobraževanja, izmenjavo izkušenj med strokovnimi delavkami, načrtovanje in evalviranje določenih skupnih vsebin, in kar se nam zdi posebej učinkovito, določena pereča vprašanja bomo še naprej poenotili na ravni zavoda. V tem strokovnem prispevku sem predstavila podatke z vidika strokovnih delavk. V prihodnje pa bi

bilo potrebno ovrednotiti sodelovanje med vrtcem in starši še z njihovega vidika, kar smo pred leti že storili v enem od samoevalvacijskih poročil.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bahovec, E. D., et al. (1999). Kurikulum za vrtce. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod za šolstvo.

[2] Brusnjak, M. (2009). Sodelovanje med strokovnimi delavci vrtca in starši kot del kakovosti v vzgoji in izobraževanju. Koper: Pedagoška fakulteta.

[3] Lepičnik Vodopivec, J. (2005). Avtonomija vzgojiteljice in vzgojitelja v odnosu s starši. V Strokovna avtonomija vzgojitelja (str. 38–46). Ljubljana: Skupnost vrtcev Slovenije.

[4] Letni delavni načrt vrtca Ivančna Gorica za šolsko leto 2019/2020.

[5] Vidmar, J. (2018). Pogoji uspešnega sodelovanja pri razvijanju partnerstva s starši. V Odnosi s starši – izziv in obveza (str. 22–29). Ljubljana: Supra.

Karin Kastelic

NADARJENI – KAM Z NJIMI?

POVZETEK
Vsako leto imam v oddelkih vse več dijakov z raznovrstnimi odločbami, pogodbami, statusi. Predvsem se ukvarjam z dijaki, ki imajo odločbe o prilagoditvi pouka zaradi raznovrstnih primanjkljajev. Ob tem pa imam občutek, da mi vse prevečkrat zmanjka časa in motivacije za delo z nadarjenimi dijaki, čeprav je slednjih v posameznih oddelkih, predvsem gimnazijskih, kar veliko. V prispevku bom navedla nekaj opredelitev nadarjenosti, saj ne poznamo enotne definicije nadarjenosti. Na kratko bom predstavila koncept dela z nadarjenimi dijaki na Vegovi Ljubljana. Nato bom predstavila nekaj primerov dobre prakse za delo z nadarjenimi dijaki in odgovorila na postavljeno vprašanje.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni dijaki, individualizacija, primeri dobre prakse, matematika

THE GIFTED- HOW TO DIRECT THEM?

ABSTRACT
Every year I have more and more students in my classes with different special education needs statement, contracts, statuses. I mainly deal with students whose statements require adjusting their lessons due to various deficits. At the same time, I have the feeling that all too often I am running out of time and motivation to work with talented students, although there are many of them in individual classes, especially in comprehensive school ones. In the submission I give some definitions of talent, since we do not know the uniform definition of talent. I briefly overview the concept of working with talented students at the Uppersecondary School of Electrical and Computer Engineering Ljubljana (Vegova Ljubljana). Then I present some good practice examples for working with talented students and answer the titular question accordingly.

KEYWORDS: gifted students, individualization, examples of good practice, mathematics

1. UVOD

V današnjem času se učitelji v oddelkih srečujemo z vse večjim številom dijakov s prilagoditvami pri pouku. Te se nanašajo največkrat na načine in metode ocenjevanja znanja. Po podatkih dostopnih na spletu je bilo v šolskem letu 2010/11 2780 usmerjenih dijakov, v letu 2015/16 že 4221, lani 5051 in v letošnjem šolskem letu že 5331. Posebej za srednje strokovne šole se število povečuje iz 763 v letu 2010/11, na 1558 v letu 2015/16, lani 1978 in letos že 2149, za gimnazije pa v letu 2010/11 379 usmerjenih dijakov, 2015/16 593, lani 761 in letos 798. [1]
V Sloveniji naj bi bilo po podatkih ZRS okrog 25% identificiranih nadarjenih učencev (v nadaljevanju nadarjenih dijakov), kar je glede na primerljive evropske države bistveno višji odstotek nadarjenih (od 3% do 10%). [2] Postavlja se vprašanje zakaj?

2. NEKAJ PODATKOV O STRUKTURI ODDELKOV, KI JIH POUČUJEM

Število nadarjenih dijakov v oddelkih, ki jih učim tekom let niha. Več nadarjenih dijakov imam v gimnazijskih oddelkih in nekoliko manj v oddelkih srednje strokovne šole, kar je seveda pričakovano.
Letošnja struktura oddelkov (nadarjeni dijaki, dijaki tujci, dijaki z odločbo ZRSS o usmeritvi dijaka s posebnimi potrebami (v nadaljevanju OUPP)) v katerih poučujem je naslednja:
prvi oddelek (SSI – 2. letnik, elektrotehnik, 16 dijakov) 4 z odločbo o nadarjenosti,
drugi oddelek (SSI – 2. letnik, računalniški tehnik, 30 dijakov) 3 nadarjeni, 6 tujcev, 3 OUPP,
tretji oddelek (SSI – 3. letnik, računalniški tehnik, 23 dijakov) 3 nadarjeni, 2 nadarjena z OUPP, 1 OUPP,
četrti oddelek (SSI – 3. letnik, računalniški tehnik, 23 dijakov) 1 nadarjeni, 1 OUPP,
peti oddelek (SSI – 4. letnik, računalniški tehnik, 21 dijakov) 3 nadarjeni in
šesti oddelek (GIM – 4. letnik, tehniška gimnazija – računalništvo in elektrotehnika, 24 dijakov) 6 nadarjenih. Navedla sem tri kategorije dijakov s prilagoditvami. Manjkajo še dijaki športniki, dijaki s pedagoškimi pogodbami in še nekateri drugi.
Ko pogledamo procent nadarjenih dijakov je ta zaporedoma 25%, 10%, 22%, 4%, 14% in 25%, kar je povprečno skoraj 17% nadarjenih dijakov na oddelek.
Naj navedem še dva posebna primera iz prejšnjih let. V lanskem letu sem poučevala v oddelku strokovne gimnazije v katerem je imelo odločbo o nadarjenosti 13 dijakov od 19 (68%), leto prej pa 9 od 20 dijakov (45%).
Na celotni šoli imamo v letošnjem šolskem letu 64 nadarjenih dijakov v gimnazijskih oddelkih, 60 med tehniki računalništva in 36 med elektrotehniki, kar je okrog 18% vseh vpisanih dijakov.

3. RAZLIČNE DEFINICIJE NADARJENOSTI

Ob natančnem pregledu dostopnih podatkov o nadarjenosti dijakov najprej opaziš različna področja nadarjenosti. Nekateri dijaki imajo identificiranih več področij nadarjenosti, pri nekaterih pa ni navedenega nobenega področja. Ta področja so splošno-intelektualno nadarjen(testi), splošno-intelektualno nadarjen(uč), tehnično nadarjen, učno nadarjen,

voditeljsko nadarjen, likovno nadarjen, dramsko nadarjen, telesno-gibalno nadarjen, ustvarjalno nadarjen. Veliko področij, mogoče celo preveč?
Na vprašanje, zakaj toliko področij, lahko odgovorimo, da to verjetno izhaja iz dejstva, da enotne definicije nadarjenosti v strokovni literaturi ni. Naj navedem nekaj primerov različnih definicij.

> Nadarjeni dijaki *izstopajo po splošnih ali specifičnih sposobnostih na širokem ali ozkem področju udejstvovanja. Pri tem se upoštevajo različna področja: fizični talent, mehanske spretnosti, vizualne sposobnosti, sposobnosti nastopanja, izjemna sposobnost vodenja ter družbena ozaveščenost, kreativnost in visoka inteligentnost [4]*

Na to definicijo se opira dokument Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju.

> Nadarjeni so tisti dijaki*, ki so v razvoju sposobnosti, posebnih ali splošnih, pred svojimi normalno razvijajočimi se vrstniki. To pomeni, da je nadarjenost lahko delna ali splošna. Otroci, ki so delno nadarjeni, dosegajo nadpovprečne rezultate samo na enem področju (npr. likovnem, glasbenem, matematičnem itd.), splošno nadarjeni pa so uspešni na več sorodnih področjih (pri vseh ali pri večini šolskih predmetov). Nadarjeni dijaki so tisti, ki glede na standarde okolja, v katerem živijo, prekašajo večino svojih vrstnikov na enem ali več sorodnih področjih, ali pa imajo ustrezne potenciale za to. [4]*

Iz te definicije (Žagar, 1987) izhaja, da bi morale odločbe o nadarjenosti imeti omejen rok in bi morali dijake ponovno testirati oziroma preveriti njihov učni uspeh vsaj na tri leta (triade v osnovni šoli) oziroma ob prehodu med osnovno in srednjo šolo.

> Pri nadarjenih dijakih opazimo nadarjeno vedenje, ki je odraz interakcije med tremi osnovnimi sestavinami *človekove sposobnosti; to so nadpovprečnost v splošnih ali specifičnih sposobnostih, visoka stopnja zanimanja za naloge (motiviranost) in visoka kreativnost.« Vse tri lastnosti so nujne za nadarjeno vedenje na kateremkoli področju.[4]*

Iz te definicije (Reuzulli, 1997) pa izhaja, da bi morali biti vsi nadarjeni dijaki uspešni, kar pa zaradi različnih vzrokov niso.

Tudi v zakonodaji za osnovno in srednjo šolo ni enotnosti na tem področju. Zanimivo je, da so nadarjeni učenci v Zakonu o osnovni šoli eksplicitno definirani v 11. členu, ki pravi:

Nadarjeni učenci so učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela. [5]

V zakonu o gimnazijah niso posebej omenjeni, 10. člen pravi
Vzgoja in izobraževanje dijakov s posebnimi potrebami se v gimnazijah organizira in izvaja v skladu s tem zakonom in zakonom, ki ureja usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. [9]

V zakonu o poklicnem in strokovnem izobraževanju so v 8. členu navedeni kot dijaki s posebnimi potrebami:
Poklicno in strokovno izobraževanje dijakov, ki imajo posebne potrebe, se zaradi posebne nadarjenosti ali zaradi motenj v duševnem razvoju, zaradi slepote ali slabovidnosti, gluhote ali naglušnosti, govorno-jezikovnih motenj, gibalne oviranosti, dolgotrajne bolezni, zaradi motenj vedenja osebnosti ali primanjkljajev na posameznih področjih učenja (v nadaljnjem besedilu: dijaki s posebnimi potrebami) organizira in izvaja v skladu s tem zakonom in posebnimi predpisi.[6]

Delo z nadarjenimi dijaki v srednji šoli podrobneje urejata predvsem Pravilnik o prilagoditvah šolskih obveznosti dijaku v srednji šoli (Uradni list RS, št. 30/18), največ smernic pa daje dokument Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju, ki je bil izdan in potrjen dalnjega leta 2007 na podlagi dokumenta Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli iz leta 1999 z naslednjo definicijo:

> *Nadarjeni ali talentirani so 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 ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti [3]*

Tukaj se verjetno nahajajo odgovori zakaj toliko nadarjenih dijakov in zakaj toliko področji nadarjenosti.

4. DELO Z NADARJENIMI DIJAKI NA VEGOVI LJUBLJANA

Tudi na naši šoli smo tekom let sledili zgornjim smernicam. Sama sem že pred leti sodelovala v skupini, ki smo jo sestavljali svetovalna delavka, učiteljica angleškega jezika, učitelj športne vzgoje, učitelja strokovnih predmetov (elektrotehnike in računalništva) in učiteljica matematike. Tako smo bili v skupini učitelji, ki smo pokrivali različna področja nadarjenosti, tekom let so smo se člani zaradi različnih vzrokov menjavali.
Pod vodstvom svetovalne delavke smo na sestankih in delavnicah pripravljali koncept dela z nadarjenimi dijaki in ga skozi leta nadgrajevali. Tako je nastal v lanskem letu naslednji koncept dela z nadarjenimi dijaki. V njem so zajete dejavnosti posameznih deležnikov, ki so vključeni v obravnavo nadarjenih dijakov. To so dejavnosti dijakov, svetovalne službe, razrednikov, mentorjev in koordinatorjev za delo z nadarjenimi dijaki. Ker imajo nadarjeni dijaki z različnih področij nadarjenosti različne potrebe, so v ta namen določena tri področja, ki jih pokrivajo posamezni koordinatorji. Na šoli imamo koordinatorja za nadarjene dijake s področja stroke (elektrotehnika in računalništvo), koordinatorja za nadarjene dijake s področja športa in

koordinatorja za nadarjene dijake z ostalih področij. S takšnim načinom dela se realizira vizija dela z nadarjenimi dijaki na VEGOVI, ki je:
Nadarjenim dijakom posredujemo vrednote znanja, učenja in spoštovanja medsebojnih razlik, obenem pa spodbujamo njihov optimalni napredek in celostni razvoj. Nadarjene dijake pripravljamo na uspešno vključevanje na trg dela, študij in na odgovorno sodelovanje in sobivanje z drugimi. [8]

5. PRIMERI DOBRE PRAKSE

A. Tekmovanja, krožki, fakultativni pouk

Pri matematiki splošno-intelektualno nadarjene dijake največkrat pripravljamo na razna tekmovanja. Naši dijaki se udeležujejo treh matematičnih tekmovanj Logike, Razvedrilne matematike in Vegovega tekmovanja, kjer so tudi zelo uspešni.
V četrtem letniku vsem dijakom strokovne šole fakultativno ponudimo priprave na splošno maturo in nadaljnje šolanje v obsegu 34 ur. V teh urah obravnavamo vsebine, ki jih v učnem načrtu za matematiko za srednje strokovne šole ni, so pa v učnem načrtu za gimnazijo in vsebine, ki jih bodo predvidoma potrebovali na izbranih fakultetah (računalništvo, elektrotehnika in strojništvo) kot so matrike, polarni zapis kompleksnega števila in druge.
Nekatere od teh vsebin so lahko nadarjeni dijaki nižjih letnikov spoznavali pri krožku Izbrana poglavja iz matematike. Vsebine sem sproti prilagajala željam in potrebam dijakov.

Najraje nadarjene dijake vključim v izvedbo samega pouka. So izredno dobri motivatorji.

B. Ogled razstave in priprava predstavitve pred oddelkom

V letošnjem letu smo z dijaki tretjih letnikov obiskali razstavo Ideja v Cankarjevem domu. Pred ogledom razstave so bili dijaki povabljeni, da si izberejo temo, predmet, zanimivost, ki jih bo na razstavi najbolj navdušila in jo na svoj način predstavijo sošolcem. Za predstavitev se je odločilo pet dijakov. Predstavila bom tri izmed njih.

- Razvoj matematike v antiki

Odličen govorni nastop, v katerega je dijak vključil svoj pogled na razvoj matematike in njegove posledice, me je naučil, da je potrebno naslednje predstavitve z dovoljenjem dijaka tudi posneti.

- Antikiterski mehanizem

Predstavitev je imel ustvarjalno in učno nadarjeni dijak z OUPP, ki ima slabe ocene pri matematiki. Sošolcem se je predstavil na drugačen način, izstopala je drugačna oblika mišljenja, sistematičnost. V nastopu je bil suveren, predvsem pa je bila vidna rast samozavesti, zaupanja vase. Lastnost, ki mu manjka med ocenjevanjem znanja.

- Zgodovina matematike – Hiparhov klintis

Tehnična nadarjenost dijaka se je izkazala pri izdelavi, res da zelo enostavnega, Hiparhovega klintisa. Izdelek je bil narejen iz kartona, vrvice in kamna.

C. Medpredmetne povezave

Pri tehnično nadarjenih dijaki se največkrat medpredmetno povežemo s strokovnimi predmeti s področja računalništva.

Tako sta dijaka tiskala s 3D tiskalnikom geometrijska telesa s poudarkom na poševnih telesih, telesih z osnovnimi ploskvami rombom, poljubnim trikotnikom.

Nekaj dijakov je napisalo računalniški program, ki riše telesa, njihove mreže, jih vrti, računa lastnosti.

D. Dokazovanje in izpeljevanje

Zadnja leta se korektno matematično dokazovanje in izpeljevanje vse bolj opušča, še posebej na srednji strokovni šoli, saj je število ur matematike v kurikulumu že smešno majhno za program elektrotehnike in računalništva. Zato spodbujam dijake, da večkrat samostojno pripravijo in predstavijo dokaze izrekov, izpeljave formul. Ti se praviloma navezujejo na snov, ni pa nujno. V letošnjem šolskem letu je dijak četrtega letnika izpeljal formulo za ploščino lika, ki ga omejujejo tri krožnice. Predstavitev je začel z opisom, kako je nek konec tedna razmišljal o »trikotniku« katerega stranice so loki krožnice. Zanimalo ga je ali lahko izpelje formulo za ploščino takega lika. To mu je uspelo. Celotno izpeljavo je zapisal na tablo. Sošolce je s predstavitvijo pozitivno presenetil, nekateri so se sicer spraševali ali nima med vikendi kaj drugega početi, in jih spodbudil, da tudi oni predstavijo s čim se ukvarjajo v prostem času in se navezuje na matematiko.

6. SKLEP

V prispevku sem skušala predstaviti svoj pogled na delo z nadarjenimi dijaki, pogled učitelja praktika v učilnici. Menim, da največ težav pri delu z nadarjenimi dijaki izhaja iz dejstva, da ni enotne definicije nadarjenosti. Ker avtorji Koncepta vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju uporabljajo definicijo, ki vsebuje elemente, ki se v času šolanja posameznega dijaka spreminjajo, bi morali identifikacijo ponovno potrjevati. Sama sledim občutkom, ki jih dobim v komunikaciji z dijaki in jim ponudim različne možnosti udejstvovanja. Da bi ugotovili zakaj takšna razlika v številu nadarjenih dijakov v Sloveniji in ostalih državah, bi morali pregledati načine, postopke in definicije nadarjenosti v teh državah.
Iz vsega zapisanega pa sledi moj odgovor na vprašanje Nadarjeni – kam z njimi? Menim, da najprej na ponovno redno preverjanje nadarjenosti. Potem pa jih skušajmo v čim večji meri vpeti v aktivno sodelovanje pri izpeljavi učnih ur, torej za kateder.

LITERATURA IN VIRI

[1] Podatki o dijakih s posebnimi potrebami v srednješolskih izobraževalnih programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, pridobljeno 27. 4. 2020 s strani https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/Statistike-in-analize/Tabela_dijaki_s_posebnimi_potrebami.pdf

[2] Mojca Juriševič, Nadarjeni učenci v slovenski šoli, Ljubljana 2012, pridobljeno 27. 4. 2020 s strani https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/branje/Nadarjeni_ucenci_v_slovenski_%C5%A1oli__2012_.pdf

[3] Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju, pridobljeno 3. 5. 2020 s strani http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf

[4] Kremesec Nadja, Nadarjeni dijaki pri pouku slovenščine v prvem letniku splošne gimnazije, diplomsko delo, 2011, pridobljeno 27. 4. 2020 s strani https://www.slov.si/dipl/kremesec_nadja.pdf

[5] Zakon o osnovni šoli (Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13 in 46/16 – ZOFVI-L)

[6] Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (Uradni list RS, št. 79/06, 68/17 in 46/19)

[7] Pravilnik o prilagoditvah šolskih obveznosti dijaku v srednji šoli (Uradni list RS, št. 30/18)

[8] Igor Vulič, Koncept dela z nadarjenimi na Vegovi

[9] Zakon o gimnazijah (Uradni list RS, št. 1/07 – uradno prečiščeno besedilo, 68/17, 6/18 – ZIO-1 in 46/19)

Tea Kavčič

UPORABA SPLETNIH ORODIJ PRI POUKU GEOGRAFIJE V ČASU POUK ANA DALJAVO

POVZETEK
Vloga učiteljev se širi in postaja vedno zahtevnejša. Priporočajo uporabo številnih metod, od katerih izberemo takšno, ki ustreza nam in dijakom. Po pregledu spletnih orodij sem se sama odločila za uporabo aplikacije kahoot. Dijaki v procesu geografskega izobraževanja pridobivajo znanje ter razvijajo mišljenje, veščine in odnose. Urijo se v opazovanju, primerjanju, logičnem sklepanju, posploševanju in drugih spoznavnih veščinah, ki omogočajo pridobivanje kakovostnega znanja ter ustrezno odzivanje na življenjske okoliščine. Prav uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije v sodobni šoli pri pouku geografije je ena izmed ključnih digitalnih kompetencah. Aplikacija kahoot je spletni primer kviza, ki omogoča preverjanje in ocenjevanje znanja. Uporaba aplikacije kahoot na daljavo se je izkazala za izredno učinkovito in uporabno. S samo aplikacijo smo bili zadovoljni tako učitelji kot dijaki.

KLJUČNE BESEDE: Kahoot, dijaki, geografija, šolanje na daljavo, ikt tehnologija

THE USE OF ONLINE TEACHING TOOLS IN THE GEOGRAPHY CLASSROM DURING THE PERIOD OF DISTANCE EDUCATION

ABSTRACT:
The role of the teacher is becoming more and more demanding. Experts recommend a number of different approaches and methods from which we can choose the most suitable ones for us and our students. After going through many online teaching tools, I decided to use the educational application called Kahoot. In the process of geographical education, the students gain new knowledge and develop their thinking, skills and relationships. They have practice in observing, comparison, deduction, generalization and other skills which enable them to gain the quality of knowledge and teaches them how to appropriately respond to various life circumstances. The use of information and communications technologies in contemporary schools in the Geography classroom is one of the key digital competences. Kahoot is an example of an online quiz which enables knowledge testing and assessment. The use of Kahoot has proved to be very useful especially during the period of distance education which made the teachers and the students extremely satisfied.

KEYWORDS: Kahoot, students, geography, distance education, ICT

UVOD

Vloga učitelja se širi in postaja vedno zahtevnejša. Od učiteljev se pričakuje, da bodo uporabljali številne metode, orodja in pristope ter jih prilagodili potrebam učencev. Imeti morajo tudi kompetence in spretnosti, potrebne za ustvarjanje pozitivnega okolja v razredu in za sodelovanje z drugimi deležniki znotraj in zunaj šole pri zagotavljanju pravočasne podpore učencem. Sodobna, današnja šola postavlja pred učitelja številne kompleksne, različne in nepredvidljive situacije ter zaobjema tudi nujnost nenehnega profesionalnega razvoja, saj znanje, pridobljeno v procesu usposabljanja, ne zadošča. Prav to se je izkazalo, v času pouka na daljavo, ki ga je bilo potrebno izvajati v času razglašene epidemije.

Dijaki v procesu geografskega izobraževanja pridobivajo znanje ter razvijajo mišljenje, veščine in odnose. Urijo se v opazovanju, primerjanju, logičnem sklepanju, posploševanju in drugih spoznavnih veščinah, ki omogočajo pridobivanje kakovostnega znanja ter ustrezno odzivanje na življenjske okoliščine. Vse to dosegamo s splošnimi cilji oz. kompetencami.

Slovar slovenskega knjižnega jezika opredeli pojem kompetenten kot (1.) nanaša-joč se na kompetenco; pristojen, pooblaščen; (2.) ki temeljito pozna, obvlada določeno področje; usposobljen, poklican. V SSKJ (2018) najdemo dva pomena izraza kompeten-ten: na področju izobraževanja in ravnanja z ljudmi pri delu − torej v kadrovski praksi − uporabljamo pomen, ki je zapisan pod št. 2 in iz njega izhajajočo besedo kompetenca, ki v svojem najširšem pomenu besede predstavlja celovito zmožnost za opravljanje dela, poklica oziroma obvladovanja področja. V SSKJ najdemo tudi izraz kompetentnost, ki predstavlja lastnosti in značilnosti kompetentnega posameznika, in nekompetentnost, ki predstavlja lastnosti in značilnosti nekompetentnega posameznika.

Poleg ostalih kompetenc, ki jih potrebno razvijati pri dijakih, sta pomembi tudi

a) razvijanje lastne profesionalnosti: raziskovalni pristop in usmerjenost v reševanje problemov, odgovorno usmerjanje lastnega profesionalnega razvoja v procesu vse življenjskega učenja;

b) uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT):-uporaba IKT v formalnih učnih situacijah (pri pouku) in pri drugem strokovnem delu (tudi za potrebe lastnega poklicnega razvoja).

Razvijanje digitalne zmožnosti se povezuje z razvijanjem sporazumevalne zmožnosti v slovenskem jeziku. Digitalna zmožnost vključuje zavestno in kritično rabo informacijske tehnologije pri opravljanju šolskih in zunajšolskih obveznosti in dejavnosti. Podprta je z rabo informacijske spretnosti v okviru informacijske tehnologije, tj. z rabo računalnika in druge razpoložljive tehnologije, in sicer zato da bi dijaki in dijakinje pridobili, ovrednotili, shranili, tvorili oz. oblikovali, predstavljali informacije in si jih izmenjevali ter da bi se sporazumevali in bi sodelovali na spletu (Uradni list Evropske unije C 189/9).

Rabo informacijske tehnologije (IT) naj učitelj oz. učiteljica načrtuje za uresničevanje učnih ciljev pri pouku geografije, za spodbujanje aktivnosti dijakov in dijakinj, za njihovo motivacijo ter za digitalno opismenjevanje. Če so načini in oblike dela temu prilagojeni, lahko raba informacijske tehnologije bistveno pripomore k učinkovitejšemu doseganju ciljev pouka

geografije. Dijake in dijakinje naj spodbuja k rabi računalnikov, pametnih telefonov, tablic ipd. tudi pri domačem delu. Prav uporaba IKT-ja v sodobni šoli pri pouku geografije je ena izmed ključnih digitalnih kompetenc.

Digitalne kompetence

Dijaki/dijakinje:

• razvijajo zmožnost iskanja, zbiranja in obdelave elektronskih informacij, podatkov in pojmov ter njihove čim bolj sistematične uporabe;

• večajo zmožnosti uporabe možnosti, ki jih daje informacijsko-komunikacijska tehnologija, za podkrepitev kritičnega mišljenja, ustvarjalnosti in odkrivanja novega v različnih zvezah tako doma, v prostem času, kot v šoli in prihodnjem študiju ali poklicu;

• razvijajo pozitiven odnos do uporabe IKT pri samostojnem delu in delu v skupini;

• razvijajo kritičen odnos do razpoložljivih informacij;

• razvijajo pozitiven odnos in občutek za varno in odgovorno rabo medmrežja, vključno z varovanjem zasebnosti in spoštovanjem kulturnih razlik;

• z geografski informacijskim sistemom (GIS) in drugimi orodji (GPS, Google Earth) zbirajo, urejajo, obdelujejo in prikazujejo podatke o prostorskih pojavih in procesih.

Primerna je metoda sodelovalnega poučevanja in učenja z dejavnostmi v raznih spletnih učnih okoljih, kot so forum, klepetalnica, uporaba anket ali drugih odzivnih sistemov za razne oblike preverjanja, videokonferenca za sodelovalno učenje v povezavi z dijaki in dijakinjami drugih šol, uporaba družabnih omrežij ipd.

Učitelj oz. učiteljica načrtuje delo z IT pri pedagoškem delu in pri posameznih učnih aktivnostih skladno s cilji učnega načrta. Vključuje naj delo s kakovostnimi e-vsebinami (e-gradiva, e-knjige, e-učbeniki, spletni slovarji in drugi jezikovni priročniki ...) in e-storitvami. Vključevanje naštetega omogoča večjo stopnjo diferenciacije in individualizacije/personalizacije pri pouku in učenju.

Razne e-vsebine in e-storitve se razvijajo zelo hitro, hkrati pa tudi hitro zastarijo, zato je treba tehtno razmisliti in izbrati, kaj naj se v pouk vključi in kaj ne. Vodilo pri tem je, da je raba tehnologije in z njo povezanih e-vsebin in e-storitev smiselna in upravičena, če dijakom omogoča hitrejše in kakovostnejše doseganje učnih ciljev.

Učitelj oz. učiteljica naj dijake ozavešča o odgovornem poseganju v splet in o odgovorni rabi informacijske tehnologije ter jih –tako kot pri informacijah iz knjig –tudi uri v navajanju virov in avtorstva. Dijake in dijakinje naj tudi uči, kako lahko sami prispevajo za splet.

UPORABA APLIKACIJE KAHOOT PRI POUKU V ŠOLI

Kot učiteljici geografije ter družboslovja na srednji strokovni in srednji poklicni šoli mi poučevanje dijakov, ki jih geografija in zgodovina ne zanimata pretirano predstavlja velik izziv. Pouk v šoli velikokrat poteka tako, da učitelji predavamo (frontalni pouk), dijaki pa predvsem poslušajo. Sama sem želela to spremeniti in vključiti dijake v aktivno sodelovanje pri pouku v šoli. Poleg številnih možnosti uporabe sredstev, ki so na voljo v šoli (delovni zvezki, učni listi …), sem se jim želela približati tudi z uporabo IT (informacijske tehnologije). Po brskanju po spletu sem naletela na aplikacijo kahoot. Sam princip se mi je zdel zelo zanimiv in tudi uporaben za pomoč pri pouku. Odločila sem se, da bomo aplikacijo preizkusili. Sama aplikacija je sestavljena tako, da lahko izberem že narejene kvize, ki jih samo uporabim pri svojem delu. Omogoča pa mi tudi kvize, ki jih sestavim sama. Odločila sem se, da dijakom sestavim kviz, ki je vseboval preverjanje znanja iz osnov geografije. Pri preverjanju v šoli sem uporabila enostavne kvize, kjer je bila večina vprašanj sestavljenih na način, da so dijaki, samo odgovorili na eno izmed ponujenih opcij za odgovor.

Slika 1: Primer vprašanja, kjer dijak izbere eno izmed opcij.

Dijaki morajo aktivno sodelovati v razredu pri odgovarjanju na vprašanja, prav tako tudi dobijo direktno povratno informacijo o svojem znanju. Dijaki so sodelovali s pomočjo lastnih mobilnih naprav. V šoli imamo sicer na voljo tudi tablične računalnike, vendar se njih nismo poslužili. Pri samem reševanju kviza sem v primeru, da se je kje zaustavilo, kviz lahko zaustavila in smo vprašanje, kjer so se pojavile težave na mestu rešili. S tem smo se izognili številnim dodatnim vprašanjem, ki bi jih zastavili. Tako smo na licu mesta dobili odgovore na vsa vprašanja.

Formativno spremljanje znanja dijakov v obliki kviza je s pomočjo informacijske tehnologije danes postalo tako enostavno kot še nikoli.

UPORABA APLIKACIJE KAHOOT NA DALJAVO

Odločila sem se, da bom pri pouku na daljavo poskusila z uporabo aplikacije kahoot ter na ta način preverjala njihovo znanje. Z dijaki smo v oddelku 2.A srednjega strokovnega izobraževanja (4.letna strokovna šola) preko rednega pouka spoznavali podnebja, do konca smo jih spoznali na daljavo. Želela sem preveriti, koliko so si dijaki zapomnili ter kakšne težave še imajo pri samem znanju o podnebjih (vzrokih in posledicah), podnebnih pojavih itd.

Zadala sem si naslednje učne cilje :

- spoznavajo, da se pokrajina spreminja in kako se spreminja zaradi človekove dejavnosti;
- predvidevajo negativne posledice nepremišljenih posegov človeka v okolje s posebnim poudarkom na posledicah človekove dejavnosti, za katero se izobražujejo;
- ravnajo in odločajo se v prid varovanja okolja in sonaravnega gospodarjenja z naravnimi viri;
- raziskovanje in razumevanje naravnih ter družbenih procesov in pojavov;
- uporabo informacijske tehnologije (IT) oz. digitalno pismenost.

Pričakovala sem, da bodo dijaki večino ciljev dosegli, da razumejo kako podnebje oz. podnebni dejavniki vplivajo na podnebne spremembe. Tudi to, da vedo, kako varujemo naravno okolje in z njim gospodarimo.

Dejavnost dijakov za predvideno šolsko uro na daljavo je bilo torej reševanje kviza s pomočjo aplikacije kahoot. V kahootu sem sestavila kviz, ki je bil primerno narejen za preverjanje znanja na daljavo. Dijaki so se preko mobilnih naprav (mobilni telefoni, tablični računalnik, prenosni računalnik) povezali na splet, neposredno na link, ki sem jim ga poslala. Vpisali so svoje ime in priimek ter se lotili kviza, ki sem ga sestavila.

Spodaj je tudi ti.feedback-torej mnenje dijakov oz. njihova refleksija. Večina dijakov (70 %) je bila z izvedbo zadovoljna in bi jo ponovila ter priporočila tudi ostalim. Ostali niso takega mnenja. Nekateri od teh pravijo, da jim bolj ustreza fizična oblika preverjanja, da dobijo vprašanja pred sabo na listu papirja. Glede na situacijo so bili z izvedbo zadovoljni ter trdijo, da so se nekaj novega vseeno naučili.

Glede na rezultate menim, da se samega preverjanja znanja niso lotili odgovorno (55 % pravilnih odgovorov). Po mojem mnenju bi bili rezultati znotraj učilnice boljši. Takšna oblika preverjanje mi je všeč, ker menim, da če v kviz vstavim sliko, zemljevid itd. si dijaki lažje prikličejo v spomin, kdaj in kje smo se o tem učili (pogovarjali).

Spodaj prilagam tabelo, kako izgleda poročilo o sami izvedbi dela preko spletne aplikacije kahoot.

Tabela 1: Prikaz preverjanja podnebja in odgovorov dijakov o samem preverjanju.

1	Podnebje					
2	Played on	19 Mar 2020				
3	Hosted by	TeaKavcic				
4	Played with	20 players				
5	Played	17 of 17				
6						
7	Overall Performance					
8	Total correct answers (%)	54,41%				
9	Total incorrect answers (%)	45,59%				
10	Average score (points)	9071,60 points				
11						
12	Feedback					
13	Number of responses	17				
14	How fun was it? (out of 5)	3,00 out of 5				
15	Did you learn something?	70,00% Yes		30,00% No		
16	Do you recommend it?	70,00% Yes		30,00% No		
17	How do you feel?	80,00% Positive		10,00% Neutral		10,00% Negative
18						
19	Switch tabs/pages to view other result breakdown					
20						
21						

Uporaba spletne aplikacije kahoot, bi glede na vse možnosti, ki jih ponuja bila primerna tudi za uporabo pri ostalih predmetih (naravoslovje, matematika, angleščina…) ter tudi v višjih razredih osnovne šole ter gimnazijskem programu. Sama sem jo uporabila pri dijakih srednjega strokovnega izobraževanja ter dijakih srednjega poklicnega izobraževanja. Učitelj lahko po lastni presoji sestavi vprašanja na različne načine in z različni pripomočki, zato menim, da je spletna aplikacija kahoot res uporabna v mnogih situacijah.

OCENJEVANJE ZNANJA PREKO APLIKACIJE KAHOOT

Pri preverjanju znanja preko spleta ter ugotovitvi, da bo šolanje na daljavo potekalo dlje od pričakovanega, sem se odločila, da dijakom tudi znanje ocenim na tak način. Z dijaki 2.a oddelka smo se tako pripravili na samo ocenjevanje znanja. Najprej smo s pomočjo spletnih orodij ter tudi aplikacije kahoot utrjevali znanje. Dobili so tudi delovne liste, ki sem jih naredila preko spletne učilnice moodle ter spletne učilnice easistenta. Poleg spletne aplikacije kahoot, sem uporabila še vtičnik h5P, kjer sem na različne načine preverila njihovo znanje. Po uporabi različnih spletnih orodij, sem se odločila za ocenjevanje znanja v spletni aplikaciji kahoot.

Dijakom sem sestavila kviz, kjer sem uporabila različne načine uporabe aplikacije kahoot. Vprašanja sem jim zastavila na različne načine :

- prost odgovor na vprašanje,
- vprašanje prav/narobe,
- obkrožanje že podanih odgovorov-obkroži pravilni odgovor,
- vprašanje, kjer so odgovarjali, kako nek proces poteka po točno določenem vrstnem redu.

S tem sem uporabila naslednje kompetence :

- zmožnosti uporabe možnosti, ki jih daje informacijsko-komunikacijska tehnologija, za podkrepitev kritičnega mišljenja, ustvarjalnosti in odkrivanja novega v različnih zvezah tako doma, v prostem času, kot v šoli in prihodnjem študiju ali poklicu,
- raziskovanje in razumevanje naravnih ter družbenih procesov in pojavov,
- razvijajo kritičen odnos do razpoložljivih informacij,
- uporabo informacijske tehnologije (IT) oz. digitalno pismenost.

Spodaj je prikazana slika, ki predstavlja tri različna vprašanja, ki sem jih uporabila pri samem ocenjevanju znanja.

Slika 2: Primeri vprašanj v aplikaciji kahoot.

Ocenjevanje znanja je potekalo na daljavo. Aplikacija omogoča, da časovno nastavim trajanje samega kviza. Dijakom sem ocenjevanje omejila na eno uro. Vsako izmed vprašanj je imelo različne časovne omejitve-odvisno od zahtevnosti samega vprašanja. Dijaki so na začetku dobili link do neposrednega ocenjevanja znanja. V tem času sem bila sama prisotna na kanalu, kjer se srečujemo in dogovarjamo o tem, kaj in na kakšen način delajo med poučevanjem na daljavo. Dijaki niso imeli težav pri samem ocenjevanju znanja, kajti sam sistem in aplikacijo so že prej dobro spoznali. Ocene so bile temu primerne. Večina dijakov se je zelo potrudila in se naučila snov.

Nad samo izvedbo ocenjevanja znanja dijaki, niso imeli večjih pripomb. Predlagali so mi, da ob naslednjem ocenjevanju znanja na tak način pri nekaterih vprašanjih nastavim daljše časovno obdobje za samo odgovarjanje na vprašanja. Problem se je pojavil tudi tam, kjer je bilo potrebno odgovoriti na samo vprašanje odprto/prosto - torej z besedo ali s povedjo/stavkom. Sistem aplikacije kahoot mi ne omogoča vpisati vseh možnih odgovorov. Pomirila sem jih s

tem, da sem sama preverjala vse njihove odgovore in tudi, če jim je sistem javil, da so narobe odgovorili, sem po preverjanju sama popravila. Kot primer vprašanja :

- Tvorba, ki nastane v kraških jamah se imenuje -> pravilen odgovor kapnik.
- Upoštevala sem jim tudi odgovor kapniki.

To bi upoštevala tudi pri pouku v šoli. Na naslednji strani prilagam še tabelo z rezultati, ki jo aplikacija kahoot omogoča, ko dijaki odpišejo test.

Tabela 2: Rezultati (zaradi zaščite podatkov sem imena igralcev(dijakov) spremenila v številke).

Player	Total Score (points)	Correct Answers	Incorrect Answers
1	52388	40	5
2	52213	40	5
3	49955	39	6
4	49348	39	6
5	48373	40	5
6	47738	38	7
7	47063	39	6
8	46367	39	6
9	44879	37	8
10	43859	37	8
11	42746	34	11
12	41236	35	10
13	40692	36	9
14	40420	33	12
15	37993	33	12
16	37580	33	12
17	33998	31	14
18	33894	31	14
19	31958	31	14
20	29205	29	16
21	28023	27	18
22	21231	24	21

SKLEP

Ob začetku poučevanja na daljavo, smo se učitelji znašli v nam popolnoma neznani situaciji, za katero smo dobili samo osnovna, ohlapna navodila. Takšno poučevanje, nas je prisililo k iskanju in uporabi novih metod pri poučevanju znanja. Ob začetku pouka na daljavo smo se tako soočili z nekaj težavami, a se je kasneje stanje izboljšalo, saj smo proces učenja nemoteno izvajali s spremenjenim načinom izobraževanja, torej s pomočjo spletnih orodij.

Preizkusili smo veliko spletnih orodij (spletne aplikacije, kvize, spletne učilnice, h5P vtičnik …). Sama sem se največ posluževala spletne aplikacije kahoot. Pri mojem preverjanju in ocenjevanju znanja dijakov se je odlično izkazala v obojestransko zadovoljstvo.

Dijaki in učitelji smo se naučili novega spletnega orodja. Učiteljem koristi kot uporabno sredstvo pri preverjanju znanja dijakov. Dijaki lahko preverijo s kvizom kahoot svoje znanje ter dobijo takojšnje odgovore, kakšno je njihovo znanje. V primerjavi, da kviz postavimo kot preverjanje (ne ocenjevanje) znanja, dobimo takojšno povratno informacijo o lastnem znanju. Dijaki so bili s takšno informacijo zadovoljni, saj so tako takoj ugotovili ali se morajo še dodatno učiti za ocenjevanje znanja oz. znajo dovolj.

Takšen pristop preverjanje in ocenjevanja znanja preko spletne aplikacije kahoot je možen tudi pri drugih predmetih (naravoslovje, angleščina, matematika…).

S spletno aplikacijo kahoot so si dijaki pomagali pri utrjevanju znanja (predvsem teorije) pri geografiji. Z njeno pomočjo je bilo utrjevanje znanja lažje in zanje bolj praktično ter zanimivo. Nad samim preverjanjem znanja so bili navdušeni, ker je aplikacija primerna za njih-ima različne dodatne efekte, ki jih pri samem pouku in preverjanju znanja v učilnici ne dosežemo.

Uporaba aplikacije kahoot na daljavo se je izkazala za izredno učinkovito in uporabno. S samo aplikacijo smo bili zadovoljni tako učitelji kot dijaki.

LITERATURA IN VIRI

[1] Slovar slovenskega knjižnega jezika (2018). Pridobljeno s http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html.1.6.2020
[2] Spletna aplikacija kahoot. Pridobljeno s https://kahoot.com/schools-u/. 1.6.2020
[3] Učni načrt za geografijo v gimnaziji. 2008. Pridobljeno s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/ucni_nacrti/UN_GEOGRAFIJA_gimn.pdf 1.6.2020
[4] Učni načrt za srednje strokovne in poklicne šole. Pridobljen s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2015/programi/Ssi/KZ-IK/katalog.htm 2.6.2020
[5] Uradni list Evropske unije C 189/9. Pridobljena s https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:189:FULL&from=FR. 1.6.2020

Zemka Kečanovič

METODE IN NAČINI DELA Z GLUHIMI UČENCI

POVZETEK
Gluhi svoje misli, občutke, potrebe in želje vsakodnevno izražajo v znakovnem jeziku, ki odraža sporočilno vrednost informacij namenjenih ljudem v okolju gluhih oseb. To, kar so za glasovni jezik besede, so za znakovni jezik kretnje, mimika obraza in nekateri deli telesa. Za posredovanje najrazličnejših informacij namesto glasu uporabljajo gluhe osebe roke, obrazno mimiko in telesno gibanje. Z uporabo znakovnega jezika si gluhe osebe gradijo jezikovno-kulturno identiteto v gluhi skupnosti znotraj družbenoekonomskega sistema. Znakovni jezik je način sporazumevanja večine odraslih ljudi, kadar se družijo z drugimi gluhimi ali slišečimi osebami, ki obvladajo znakovni jezik. Znakovni jezik je kompleksen, struktura, jezik je živi jezik, tako kot so to govorni jeziki.

KLJUČNE BESEDE: gluhi, znakovni jezik, metode

METHODS AND WAYS OF WORKING WITH THE DEAF STUDENTS

ABSTRACT
Deaf express their thoughts, feelings, needs and desires on a daily basis in sign language, which carries the meaning of information meant for people in the environment of deaf people. What words are to a spoken language, that is what gestures, face expressions and other parts of the body are to a sign language. To convey various information, deaf people use hands, facial expressions and body movement instead of voice. With the usage of the sign language, deaf people build their own linguistic and cultural identity in a deaf community within the socio-economic system. Sign language is a way of communicating amongst the majority of adults, whenever they spend time with other deaf or hearing people that know sign language. Sign language is complex and very much alive, always evolving, just as spoken languages are.

KEY WORDS: deaf, sign language, methods

UVOD

Za gluhoto ni splošno sprejete definicije. Gluhoto je nemogoče opisati z eno samo definicijo. Vzroki zanjo so različni, vključno z nesrečami, dednostjo, boleznijo in poškodbami.

Ena izmed definicij razlaga, katera komunikacijska funkcija je izgubljena. Treba je pripomniti, da gluha oseba lahko sliši govor, vendar ga ne razume (razloči).
Čeprav je za večino gluhih ljudi vid izredno pomemben, se pri komunikaciji pri izrazu »s samim ušesom« pri določanju, ali je neka oseba gluha, ne upošteva uporaba vida (branje z ustnic). Z drugimi besedami definicija ne pomeni, da gluhi niso zmožni komunicirati, ampak samo to, da ne morejo glasovno komunicirati.

Sluh je ena najpomembnejša človekova povezava med zunanjim in notranjim svetom. Ima izredno veliko vlogo pri zapomnitvi, zaznavanju in razvoju govora in jezika, pri oblikovanju pojmov in razvoju mišljenja. Človekova osebnost je močno prizadeta, če pride do gluhote oziroma naglušnosti. Gluhota od rojstva pomeni avtomatično odsotnost govora, kot osnovnega komunikacijskega sredstva, pogoja za zadovoljevanje socialnih potreb posameznika in sredstva za prenos znanja.
Beseda gluhota pomeni popolno ali skoraj popolno izgubo sluha, naglušnost pa delno izgubo sluha. Stopnje gluhote merimo s stopnjo izgube sluha:

- lažja naglušnost 26 – 40 db,
- zmerna naglušnost 41 – 55 db,
- težja naglušnost 56 – 70 db,
- težka naglušnost 71 – 90 db,
- gluhota preko 91 db.

PRILAGODITVE ZA OTROKE Z OKVARO SLUHA

Okolje, v katerem biva otrok z okvaro sluha, mora biti prilagojeno tako, da ta lahko s svojo zmožnostjo zaznavanja zvoka optimalno sodeluje, razvija svoje spretnosti, pridobiva in izkazuje svoje znanje ter se počuti sprejetega. Optimalne pogoje lahko dosežemo z ustreznimi prilagoditvami prostora, z uporabo ustrezne opreme in didaktičnih pripomočkov. Pomembna je tudi ustrezna organizacija časa ter usposobljeni strokovni delavci.

Sporazumevanje je ena človekovih temeljnih socialnih potreb in lahko poteka med dvema ali več osebami. V vsaki situaciji je potrebno prilagajanje vseh sogovornikov. Pri komunikaciji z gluho ali naglušno osebo se laže prilagodi oseba, ki sliši. Kljub temu, da gluhe ali naglušne osebe uporabljajo tehnične pripomočke za poslušanje, to še ne pomeni, da so lahko v pogovoru in sledenju govorjenim sporočilom enakovredni slišečim. Osebe z okvaro sluha imajo velike težave pri pogovoru z več osebami hkrati, zato naj se sogovornik taki osebi prilagodi tako, da ga gleda v obraz, govori v primernem tempu, razločno, s krajšimi stavki in daljšimi premori.

Potrebno je sprotno preverjanje razumevanja povedanega. Sogovornik naj ne govori pretirano glasno, naj ne poudarja gibov ustnic ali spreminja naravnega tempa in ritma govora.
Poslušanje je za gluhe in naglušne osebe utrudljivo. Posebej med poukom je treba poskrbeti za prilagoditve, ki jim bodo omogočile najboljše možno sledenje posredovani vsebini.

PRILAGODITVE PROSTORA

Glasnost zvoka upada z razdaljo, zato gluhi in naglušni otroci najlažje poslušajo v neposredni bližini govorca. Z bližino omogočimo dobro opazovanje obraza govorca, hkrati pa lahko govorec najlažje preverja, ali otrok še sledi razlagi. Otrok, ki šele razvija veščino poslušanja, bo morda potreboval več vizualnih podpor (slike, miselne vzorce, …), več dodatnih razlag pri razumevanju novih pojmov.
Otrok naj sedi v bližini učitelja (prva ali druga klop). Sedi naj s hrbtom proti svetlobi, saj je drugače težko brati z ustnic. Otrok naj ne sedi ob računalniku, klimi, projektorjih, odprtih oknih ali drugih izvorih hrupa. Govorec naj bo pri posredovanju informacij z obrazom obrnjen proti otroku.
Za vse uporabnike slušnih aparatov in polževih vsadkov je hrup največja težava pri razumevanju govora, torej pri komunikaciji in pridobivanju znanj. Vpliv odmeva lahko zmanjšamo z uporabo stenskih in talnih oblog, ki vpijajo zvok. V velike prostore lahko pod strop obesimo posebne predmete, ki vpijajo zvok ali ga ustrezno razpršijo. Na noge miz in stolov lahko nalepimo filc.

PRILAGODITVE V ORGANIZACIJI

Strokovni delavci morajo imeti določeno predznanje o gluhoti ali naglušnosti pri otrocih, še preden prevzamejo skupino. Čas prilagajanja strokovnega delavca na skupino, v kateri je otrok z okvaro sluha, je daljši. Otrok z okvaro sluha se težje prilagaja sogovornikom, ki jih ni vajen. Pri sestavi urnika je pomembno, da so govorno – jezikovno zahtevnejši predmeti v prvih urah, ko so še spočiti.
V vrtcu si olajšamo življene z rutinami, aktivnostmi, ki jih izvajamo ob istem času dneva, v enakem zaporedju in na enak način. Rutina otrokom z okvaro sluha olajša razumevanje navodil, omogoča postopno nadgrajevanje, dodajanje novih izrazov na že usvojene in širjenje pasivnega in aktivnega besedišča. V vsakodnevne rutine je možno vpeljati prvine jezikovne vzgoje na naraven način; to so oblike sporočanja, izražanja zahtev, osnovne oblike vljudnega pogovora, …
Vzgojiteljica v otrokovo življenje vnese ritem, strukturo in mu postavi meje. Omejitve in navodila so otroku pomembni. Navodila morajo biti usklajena z njegovo potrebo in sposobnostjo. Nerazumljivi napotki, predolga navodila ali preveč navodil hkrati ga bodo samo zmedli.

SKRB ZA TEHNIČNE PRIPOMOČKE

Otroci z okvaro sluha uporabljajo različne tehnične pripomočke: slušni aparat, polžev vsadek, kostno usidran vstavek, FM-sistem, …Za delovanje tehničnega pripomočka skrbijo starši,

vendar je dobro, da se vzgojiteljica oz. učiteljica seznani z ravnanjem z njim. Znati mora vstaviti slušni aparat ali namestiti polžev vsadek. Pomembno je, da ve, kakšna je vloga različnih stikal na pripomočku, seznanjena naj bo z načinom menjave baterij, ker se lahko nepričakovano izpraznijo. Dobro pa je, če so na šoli oz. v vrtcu rezervne baterije.
Telovadnica je prostor, kjer je poslušanje izrazito oteženo, zato si otroci z okvaro sluha pomagajo z opazovanjem neverbalnih znakov in sošolcev. Nekateri otroci med športno vzgojo aparat odložijo. Včasih zato, ker je pri nekaterih aktivnostih moteč, zaradi potenja ali previdnosti (igre z žogo).
Pri polževih vsadkih je problem, ker tudi, če otrok odloži zunanji del, lahko pride do poškodbe notranjega dela aparata. Potrebna je velika previdnost. Uporabniki polževega vsadka dobijo navodila, katerih športov naj se izogibajo. To so športi, pri katerih pogosto prihaja do udarcev v glavo: boks, karate, hokej in potapljanje globlje od desetih metrov.

PRILAGAJNJE SPOSOBNOSTIM POSLUŠANJA OTROK Z OKVARO SLUHA

Za uspešno izvedbo vzgojno – izobraževalnega procesa je pomembno, da vzgojiteljica in učiteljica poznata otrokovo sposobnost poslušanja. Podatke o tem lahko dobita od strokovnjakov ustanove za rehabilitacijo sluha ali od staršev.
Poslušanje razvijamo tako, da spodbujamo stopnjo, ki jo otrok delno obvlada ali je še ne zmore. Hitrost napredka je individualna, velikokrat je odvisna od starosti, v kateri je otrok dobil slušni pripomoček. Predšolski otrok z okvaro sluha potrebuje mnogo spodbud in pomoči za razvoj poslušanja in govora. Mnogokrat je že vključen v vrtec, ko se šele navaja na slušni aparat ali polžev vsadek. Nekateri razumejo le nekaj besed, sami morda še ne govorijo. V komunikaciji z otrokom se vedno prilagajamo njegovim sposobnostim. Če otrok ne razume verbalne informacije, jo dopolnimo z neverbalnim sporočilom (slika, naravna kretnja).V predšolskem obdobju ni dovolj, da je otrok obdan z zvokom in govorom. Govor mora biti zanj pomemben. Postati mora radoveden in poskušati slišano tudi razumeti. Kadar otrok sicer sliši, a še ne razume, je treba povezati slišano z dejavnostjo, predmetom in osebo.
Pozorni moramo biti, ker otrok z okvaro sluha slabše spremlja ali sploh ne more spremljati pripovedovanja otrok s slabšo izgovorjavo, novega govornika, na katerega se še niso navadili, govornika, ki neprestano hodi po razredu, prehitrega govora, zvočnih posnetkov, obvestil po zvočniku, televizijskih oddaj s spremno besedo v maternem jeziku in brez podnapisov.

PRILAGAJANJE KOMUNIKACIJE

Otroci imajo različne potrebe po govorni komunikaciji. Mnogi svoje komunikacijske sposobnosti kombinirajo z uporabo neverbalne in verbalne komunikacije. Potrebno je spodbujati komunikacijo. Odrasel mora znati poslušati, biti odprt za otroško izražanje, sposoben mora biti razumeti, kar otrok misli. Odrasel mora imeti sposobnost uporabiti otrokovo spontano izražanje za spodbujanje razvoja govora.
Z otrokom z okvaro sluha vedno govorimo v počasnejšem tempu in puščamo daljše pavze. Otroku je v pomoč, če se pogovarjamo o znanih temah, v krajših stavkih, z uporabo znanega besedišča. Vedno se moramo prepričati, da govorimo o isti temi, prilagajamo besedišče, ki ga otrok razume.

V predšolskem obdobju otrok morda še ne govori ali govori zelo malo. Izgovorjava je lahko nerazumljiva, besedišče je skromno. Kadar otrok govori na svoj način, pripoveduje, sprašuje, je pomembno, da ga vzgojiteljica počaka, ga ne prekine, ker v nasprotnem primeru ga lahko zmoti in otrok izgubi nit in s tem se prekine komunikacija. Tudi kasneje v začetku šolanja je pomembno, da se prilagaja učitelj, ker se otrok tega še ni sposoben. Komuniciramo naravno, upoštevamo izmenjavo v pogovoru in dajemo otroku dovolj časa, da izoblikuje odgovor. Če prekinjamo otroka medtem ko govori, odvrnemo njegovo pozornost od vsebine in ga usmerjamo v to, da razmišlja kako bo povedal in ne kaj bo povedal. To neposredno popravljanje ni uspešno. Uspešnejše je, če učitelj otrokovo misel povzame s pravimi besedami in tako se lahko otrok lažje osredotoči na slovnično obliko, ker vsebino pozna. Govorimo v kratkih do srednje dolgih stavkih. Postavljamo vprašanja, na katera ni možno odgovoriti samo pritrdilno ali negativno.

Najpogostejše napake, ki jih delamo odrasli pri komunikaciji z otrok z okvaro sluha:
Povemo vse namesto otroka.
Vprašamo ga in ne počakamo na njegov odgovor, ampak sami odgovorimo.
Otrokovo pozornost skušamo neprestano pritegniti z novimi besedami ali temo.
Odrasli se z otrokom igramo le neverbalne igre.
Otroka kar naprej opozarjamo, kako naj govori.

PRILAGODITVE PRI POSREDOVANJU ZNANJA

Otroci brez težav pri poslušanju so sposobni usmeriti svojo slušno pozornost na pomembno govorno sporočilo v trenutku, ko zaznajo spremembo v glasu govorca, prepoznajo pomembno besedo, … Tudi če niso popolnoma pri stvari, lahko ujamejo določene informacije, sprejmejo zadosten del sporočila, da lahko ocenijo pomembnost. Otroci z okvaro sluha pa tega mnogokrat niso sposobni. Prilagoditi se je potrebno njihovi sposobnosti poslušanja (počasnejši govor, jasna izgovorjava, krajši stavki, poznane besede, …) V pomoč jim je, če uporabljamo neverbalne pripomočke: predmete, slike, napise.

PRILAGODITVE PRI POSREDOVANJU ZNANJA V VRTCU

Vzgojiteljica naj svoj način govora prilagodi ob individualnem delu z otrokom, vse aktivnosti naj bodo naravnane tako, da otrok posluša, razume in govori ob vseh dejavnostih. Vzgojiteljica naj bo blizu otroka, besede naj izgovarja jasno, z veliko melodije v stavkih. Obrazna ekspresija in telesna govorica naj bosta izraziti, v skladu z dogajanjem in vsebino. Potrebno je usmerjanje otrok na poslušanje, pritegniti je potrebno njihovo pozornost k poslušanju raznih zvokov. Vzgojiteljica naj poudarja zvočne signale pred vidnimi. Ob pripovedovanju zgodb ali branju pravljic naj vzgojiteljica pozorno spremlja otrokove odzive in spodbuja njegovo pozornost. Govor odraslega mora biti slovnično pravilen, nadzorovan in izražen v kratkih povedih.
Kar je za odrasle delo, je za otroke igra. Otroci se skozi igro ogromno naučijo. Odrasel mora opazovati njihovo igro in ko opazi, da otroci v igri ne napredujejo, mora odrasel prevzeti pobudo in jim pomagati najti izhod iz začaranega kroga.

PRILAGODITVE PRI POSREDOVANJU ZNANJ V ŠOLI

Vsaka oseba je unikatna. Tako je tudi vsak otrok osebnost s sebi lastnimi močnimi in šibkimi zmožnostmi, zato je nemogoče predlagati univerzalne prilagoditve za vse otroke z okvaro sluha. Učitelji morajo upoštevati posebnosti vsakega otroka v razredu. Ne glede na stopnjo izgube sluha, lahko učitelj s svojim pristopom bistveno izboljša otrokovo sposobnost sodelovanja v razredu.

ZAKLUČEK

Vsi, ki delamo z gluhimi in naglušnimi otroci se moramo ves čas zavedati, da enotnih receptov, ki bi bili uporabni za vse otroke ni. Pri delu z otroci moramo biti maksimalno kreativni, jim nuditi maksimalno možno individualno pomoč, istočasno pa tudi kritični in realni pri ocenjevanju njihovega dela in sposobnosti, ter znati prilagoditi zahtevnost dela njihovim trenutnim sposobnostim.

LITERATURA IN VIRI

[1] Janež, M. (2006). Komunikacija gluhih in naglušnih oseb: diplomsko delo. Ljubljana.

[2] Hernja, M., Werdonig, A., Brumec, M., Groegl, S., Ropret, D., Varžič, I. (2010). Priročnik za delo z gluhimi in naglušnimi otroki. Ljubljana.

[3] Levc, S. (2014). Liba, Laca, Lak (Kako pomagamo otroku do boljšega govora)

Sabina Klančnik Fijavž

NEMŠKA BRALNA ZNAČKA- PROBLEM ALI PRIJETNA IZKUŠNJA UČENJA TUJEGA JEZIKA?

POVZETEK

Sodobni pouk tujih jezikov razvija sporazumevalno zmožnost s pomočjo različnih jezikovnih dejavnosti. Temelji na načelih komunikacijskega pristopa in usmerjenosti na učenca oziroma na učni proces. Le-to izhaja iz besedil, ki jih poslušamo ali beremo. Beremo, ker iščemo informacije, novice, beremo, ker se učimo ali preprosto, ker nam predstavlja sprostitev. Z branjem knjig pri pouku učenci usvajajo novo besedišče, vadijo ustrezno izgovorjavo, razvijajo bralne spretnosti. Z igro vlog pa razvijajo jezikovno razumevanje medsebojno sporazumevanje, gradijo na svoji samozavesti ter samopodobi. Ko so se učenci učili nemščino kot obvezni drugi tuji jezik v tretji triadi, so se na nemško bralno značko lahko pripravljali v sklopu interesne dejavnosti. Sedaj pa se pouk nemškega jezika izvaja od 4. do 9.razreda v okviru neobveznih izbirnih vsebin. Natrpani urniki, zaradi katerih se interesna dejavnost ne more izvajati, branje primernih knjig doma na začetni stopnji učenja jezika in premajhno število razpoložljivih knjig glede na število otrok, so razlogi, da smo se v aktivu nemškega jezika na OŠ Vojnik odločili, da poteka bralna značka v 4. in 5. razredu pri pouku. Glavni namen prikaza takega primera iz prakse je razvijanje jezikovnih, ustvarjalnih, socialnih in drugih veščin ter motiviranje učencev, kar so pomembne smernice učiteljev pri poučevanju neobveznega izbirnega predmeta.

Izkušnje kažejo, da bi bilo primerno s takim načinom dela nadaljevati tudi v višjih razredih, kajti interes za branje knjig v nemščini v tretji triadi močno upade, ker jih morajo samostojno brati in obnoviti v tujem jeziku.

KLJUČNE BESEDE: branje, nemška bralna značka, razvijanje kompetenc, motivacija

GERMAN READING BADGE-PROBLEM OR A PLEASANT EXPERIENCE OF LEARNING FOREIGN LANGUAGE ?

ABSTRACT

Modern foreign language teaching develops communication skills through various language activities. Teaching is based on the principles of communication approach and focus on the student or the learning process. By reading books in class, children learn new vocabulary, practice appropriate pronunciation, and develop reading skills. We read because we seek information, news, we read because we learn, or simply because reading represents relaxation for us. Through role play, students develop language understanding and mutual communication, build on their self-confidence and self-image. When pupils learned German as a second foreign language in the third triad, they could prepare for the German reading badge as part of an activity of interest.Now pupils from the 4th to the 9th grade learn German as a part of optional lessons.Crowded schedules, due to which the activity of interest cannot be carried out, not enough books in relation to the number of children are the main reasons why teachers decided to have a German reading badge in the 4th and 5th grade of Primary School Vojnik.The German reading badge was carried out by the teachers as part of the lessons.The main purpose is to develop language, creative,social and other skills and to motivate pupils, which are important guidelines of teachers in teaching an optional subject.

Experience shows that it would be appropriate to continue with this way of working in the upper grades as well, as the interest in reading books in German in the third triad declines sharply because they have to read and re-read them independently in a foreign language.

KEYWORDS: reading, German reading badge, competence development, motivation

1.UVOD

Nemščina kot drugi tuji jezik se pojavlja v programu OŠ že od leta 1997.V tem času se je poučevala v obveznih in fakultativnih oblikah v zadnjem triletju. Pouk nemščine kot neobvezni drugi tuji jezik se v programu osnovne šole izvaja od leta 2014, in sicer s pričetkom v 4.razredu ter vse do 9.razreda.Učenci se lahko učijo jezik neprekinjeno 6 let.
Pri delu se učitelji soočamo z marsikaterimi ovirami. Med njimi so v nižjih razredih poučevanje brez učbenikov in delovnih zvezkov, ki bi sicer nudili ustrezna besedila, katera moramo iskati sami za razvijanje bralnega razumevanja. Iz drugega zornega kota pa ima učitelj več avtonomije in ni vezan na učbenike. Po lastni presoji lahko izbira teme in besedila, ki jih predvideva učni načrt. Bralna značka je ena od možnosti za razvijanje bralnega razumevanja. Ko so se učenci učili nemščino kot obvezni drugi tuji jezik v tretji triadi, so se na nemško bralno značko lahko pripravljali v sklopu interesne dejavnosti. Pouk nemškega jezika se sedaj izvaja različno od šole do šole, v rednem urniku, najpogosteje pa se izvaja po pouku. Natrpani urniki, zaradi katerih se interesna dejavnost ne more izvajati, primernost branja knjig doma na začetni stopnji učenja jezika, premajhno število razpoložljivih knjig glede na število otrok pa so razlogi, da smo se učiteljice, ki že več let sodelujemo v aktivu nemškega jezika na OŠ Vojnik, odločile, da poteka bralna značka v 4. in 5. razredu pri pouku. Primer, ki ga predstavljam, prikazuje, kako je potekala priprava na tekmovanje za bralno značko v 5.razredu. Ker naš cilj ni samo razvijanje jezikovnih in drugih kompetenc, temveč tudi motivacija otrok, ki je ena naših glavnih smernic, prikazujem v nadaljevanju, kako je potekala dramatizacija ene od prebranih knjig, ki je v pouk vnesla drugačen način dela in novo izkušnjo učenja jezika.

2. BRALNA ZNAČKA V TUJEM JEZIKU

A. Razvijanje bralnega razumevanja v drugem vzgojnem obdobju

Bralna pismenost je ena izmed spretnosti, ki se je morajo otroci učiti že od vstopa v 1.razredu. Je eden temeljnih ciljev osnovne šole. Nekaterim je branje v veliko veselje ne samo v času šolanja, pač pa jim kasneje predstavlja koristno preživljanje prostega časa, njihov hobi, iskanje novih znanj …
Učni načrt za neobvezni izbirni predmet nemščina pravi, da sodobni pouk tujega jezika temelji na razvijanju sporazumevalne zmožnosti, ki poteka tudi preko 4 jezikovnih dejavnosti, med katerimi je tudi branje oziroma razvijanje bralnega razumevanja. Zapisana besedila so kratka, večinoma prilagojena in poenostavljena ter jasno strukturirana, napisana v standardni različici nemščine, s konkretno vsebino, pogosto rabljenim besediščem in preprostimi slovničnimi strukturami.
Avtorica Brumen v knjigi Pridobivanje tujega jezika v otroštvu navaja, da v prvem letu učenja tujega jezika spretnosti branja in bralnega razumevanja ne razvijamo sistematično. Vendarle so učenci pri pouku in drugje izpostavljeni tudi pisni podobi tujega jezika v obliki zapisanih poimenovanj, enostavčnih povedi in frazemov v učnih gradivih, didaktičnih igrah, na plakatih ipd. Učenci te besede berejo in tako ozaveščajo razlike med govorno ter pisno podobo tujega jezika. Primerna zvrst besedila, ki je hkrati izdatno podprto s slikovnim gradivom, je strip. Obsežnejšim besedilom, npr. zgodbam učenci sledijo, ko jih bere učitelj. Tako se uvajajo v

dekodiranje in povezovanje slušne ter pisne podobe angleščine/nemščine. V petem razredu devetletke pričnemo postopoma razvijati tudi sposobnost bralnega razumevanja primernih besedil. V četrtem in petem razredu učenci berejo tudi na glas, saj tako razvijamo ter preverjamo njihovo izgovorjavo (Brumen, 2003, str.73).

B. Dramatizacija zgodb oziroma besedil pri pouku

Sodobni didaktični pristopi priporočajo rabo zgodb, saj je ta jezikovna dejavnost eden izmed izredno učinkovitih načinov razvijanja ustnega sporočanja v tujem jeziku pri pouku na razredni stopnji. S pomočjo zgodb, primernih otrokovi starostni stopnji, učenci razumejo daljše jezikovne strukture v tujem jeziku, prav tako se privadijo opisnemu in pripovednemu jeziku. (Brumen, 2003, str.137)

Švicarski psiholog in pedagog Heinrich Pestalozzi postavlja pri pripovedovanju zgodb v ospredje učenje z roko, glavo in srcem, kar pomeni sočasno izobraževanje z vsemi čutili. Z njimi razvijamo kognitivne, afektivne in psihomotorične cilje, ki motivirajo učence za razvijanje pozitivnega odnosa do tujega jezika in njegove kulture, vzbujajo željo po nadaljnjem učenju, ter identifikacijo z glavnimi junaki. Strategija ponavljanja vsebine zgodbic vodi k jezikovnemu napredku, k pridobivanju in širjenju bogatega besedišča, povečuje se estetsko in čutno zaznavanje, hkrati pa poglablja veselje do knjige.

Za poglabljanje doživetja in razumevanje je dramatizacija besedila oziroma zgodbe odličen didaktični pripomoček. Otroci se skoznjo spontano vključijo v dogajanje in s tem naravno uporabijo tuji jezik(Kordigel, 1997, str.214 navedeno v diplomski nalogi Zorko, 2016, str. 30). Ko učenci še nimajo usvojenega tujejezičnega besednjaka, jim je dramatizacija v pomoč pri izražanju, sproščeno komunicirajo in usvajajo jezik. Igra je najboljša vaja za tekoči govor, ritem in intonacijo. Sramežljivi učenci se lahko »skrijejo« za danimi karakterji, vživljanje vanje jim omogoča, da si besedilo lažje zapomnijo.

Dramatizacija je kreativna dejavnost, pri kateri s pomočjo giba, jezika, domišljije, čustev ter medosebne interakcije predstavimo zgodbo ali situacijo Lo (b.l., str.2 navedeno v diplomski nalogi Zorko, 2016, str. 41). Preko nje se otroci učijo socialnih in komunikacijskih veščin. Ko se vživijo v drugo osebo, hkrati spoznajo misli, čustva in zorni kot te osebe, ki so drugačni od njegovih. Dramatizacija pa je hkrati naraven del otroške igre.

C. Primer iz prakse

Osnovnošolski otroci imajo poleg rednega branja pri pouku možnost, da še dodatno berejo v okviru bralne značke. Učenci v nižjih razredih z velikim veseljem berejo, nekaterim pri tem pomagajo starši. Kasneje v višjih razredih zanimanje za branje pojenja, večina v razredu ne prebere zahtevanih knjig in k temu jih je potrebno vzpodbujati doma ter v šoli.

Otroci lahko berejo knjige v tujem jeziku tudi za bralno značko. Nemščino se učijo že od 4.razreda kot neobvezni izbirni jezik. Branje tujejezične literature spodbuja Državna založba Slovenije, ki že dolga leta organizira tekmovanje za bralno značko v nemščini in angleščini. Tudi jaz sem dolga leta sodelovala z njimi.

Učenci se v 4. razredu šele pričenjajo učiti jezika in večina doma nima pomoči pri branju, predvsem pa ker na šoli ni na razpolago toliko knjig, kot bi jih potrebovali za vse učence, smo se učiteljice, ki smo poučevale nemščino, odločile, da bo branje knjig potekalo pri pouku,

tekmovalne naloge in priznanja bomo pripravile same. Pri izbiri knjig smo bile pozorne na dolžino, tematsko povezanost z obravnavano učno snovjo in na prisotnost dialogov.
Primer, ki ga predstavljam, sem izvajala v 5.razredu in vključeni so bili vsi učenci razen enega. Izbrani knjigi smo pri pouku večkrat glasno prebrali, besedili sem projicirala na tablo (Slika1,2).

Slika 1: Primer strani iz knjige Umi und Luri

Slika 2: Primer strani iz knjige Lotte im Leim

Ker se učenci šele učijo pravilne izgovorjave, sem besedilo brala na glas. Sledilo je branje otrok po straneh, enkrat dečki, deklice, glede na vrsto, kjer sedijo, glede na željo … Pri zadnjem branju so posamezniki, ki so želeli, glasno brali posamezne strani. Proti koncu so brali vsi vsaj enkrat ali večkrat. Z večkratnim glasnim branjem smo urili bralne tehnike, utrjevali izgovorjavo besed in stavčno intonacijo. Učence, ki imajo strah pred branjem, smo z večkratnim glasnim skupinskim branjem vzpodbudili, da so se opogumili in brali. Ilustracije v knjigi so učencem pomagale pri razumevanju vsebine in pri utrjevanju že znanega besedišča. Med branjem in vajami za pravilno izgovorjavo smo reševali naloge, vezane na prebrano vsebino (Slika 3). Ko sem presodila, da so učenci dovolj pripravljeni, so pisali naloge za bralno značko. Glede na število točk so dosegli zlato, srebrno ali priznanje za sodelovanje.
Delo smo nadaljevali z dramatizacijo knjige z naslovom Umi und Luri. Besedilo smo ustrezno priredile (Slika 4). Učence smo razdelili v skupine, ki so imele toliko članov, kolikor je bilo vlog. Pri delitvi le-teh ni bilo posebnosti.

Slika 3: Primer učnega lista z vajami

Barbara Coldewey und Regina Martel:

Umi und Luri

Erzähler: Nun ist Umi in Afrika. Hier ist es sehr warm. Immer nur die Sonne.

Umi ist so allein. Er weint.

Umi: *weint*: „Keine Tina Hase, kein Tim Nase, keine Mama und keine Oma."

Erzähler: Auf einmal trifft ihn ein Bonbon mitten auf die Nase.

Luri: *lächelt*

Umi: „Aua! Was ist denn das? Ein Bonbon?"

Erzähler: Im Baum turnt ein Affe.

Umi: „Wer bist du denn?"

Luri: „Hallo! Ich bin Luri! Und du?"

Umi: „Mein Name ist Umi. Ich bin allein hier. Wollen wir toben?"

Luri: „O, fein, komm her! Hier im Baum kann man toll klettern!"

Erzähler: Umi klettert los.

Slika 4: Besedilo prirejeno za dramatizacijo

Učenci so se v skupini dogovorili, katero vlogo bo kdo imel. Med učenjem besedila so se posedli po različnih kotičkih razreda .Najprej so vadili glasno branje po vlogah, nato so vadili v skupinah. Za igro vlog v dramatizaciji sem se odločila za naprstne lutke, ki so bile že pripravljene, ali pa so si jih naredili sami. Ta odločitev se mi je zdela smiselna, ker z njimi učenci bolj sproščeno nastopajo in govorijo. Nekateri so lutke namestili na palčke ali slamice (Slika 5). Poleg tega so pripravili tudi ozadje (drevesa, puščava, sonce, bonbon …). Učenci so vedeli, da bodo po vajah zgodbico zaigrali, zato smo se pred tem dogovorili, kje bodo odigrali uprizoritve. Med učenci so bile skupine, ki so si pripravile celotno ozadje. Prinesli so škatle, ki so jih ustrezno obdelali in jim dodali jim prizorišče dogajanja (Sliki 6,7). Med ustvarjanjem so morali razmišljati, kako bodo vključili lutke v sceno. V razredu je vladalo prijetno vzdušje, učenci so imeli ideje, pri delu so se zelo zabavali in vključil se je tudi učenec, ki se nemščine ni učil. Ko je bila scena narejena in so večkrat ponovili vsebino, so se predstavili po skupinah. Dogovorili smo se, da jih posnamem. Nad tem so bili navdušeni in nobena skupina temu ni oporekala. Nekateri so mi pri snemanju tudi pomagali. Med nastopom sošolcev so bili strpni in umirjeni. Po koncu smo si pogledali nekaj posnetkov, jih analizirali in učenci so ugotavljali, da je gledališko delo zanimiva, a zahtevna dejavnost. Nekateri so imeli težave pri pomnjenju besedila, zato so si pomagali z listki, ki so jih prilepili na nevidno mesto. Celotna dejavnost od branja do zaključka je potekala nekaj ur.

V višjih razredih branje knjig ni več vključeno v redni pouk, pač pa imajo učenci v šolski knjižnici na voljo knjige, ki si jih izberejo glede na znanje jezika. Branje knjig poteka doma, kjer je potrebno samostojno prevajati besedišče. Pri obnovi besedil morajo znati izluščiti bistvo vsebine, pripraviti povedi, ki so vsebinsko in slovnično ustrezne. Zadnja leta zanimanje zelo upada in le redki učenci opravijo bralno značko. Glede na pozitivne izkušnje v nižjih razredih se nam odpira vprašanje, ali bi bilo morda smiselno, da izkušnje in način dela iz nižjih razredov prenesemo tudi v višje, seveda prilagojen njihovi starosti in znanju, ki ga imajo.

Slika 5: Dramatizacija knjige Umi und Luri z naprstnimi lutkami

Sliki 6,7: Primer uporabe škatel za prizorišče dogajanja

3. ZAKLJUČEK

Učenci pri pouku nemščine pridobivajo jezikovna in nejezikovna znanja ter razvijajo jezikovne zmožnosti, spretnosti, stališča in vrednote. Te jim bodo omogočile dejavno, uspešno in kritično vključevanje v njihovo osebno, šolsko in družbeno okolje, v nadaljnje šolanje in v prihodnje poklicno udejstvovanje.

Poučevanje nemščine brez učnih sredstev nam učiteljem ne predstavlja breme, pač pa omogoča, da imamo več samostojnosti. Branje knjig za bralno značko pri pouku omogoči vsem učencem enako izhodišče, kakor če bi jih brali sami doma. Njihova vsebina je primerna za razvijanje bralnega in ustnega sporočanja in drugih jezikovnih prvin. Učenci se v dramatizaciji vživljajo

v vloge glavnih junakov, skupinsko delo v njih vzbudi skrb za strpnost in medsebojno pomoč. Kreativnost razvijajo s pripravo lutk in ozadja. Jezika se učijo na naraven način. Pouk je ves čas dejavnostno naravnan, v razredu vlada prijetna delovna in ustvarjalna klima. Iz pogovorov z učenci ugotavljam, da je zanje to zelo prijetna izkušnja, v pouk vnaša svežino, zame pa novo izkušnjo poučevanja. In nenazadnje takšen pristop motivira učence, da vztrajajo pri učenju tujega jezika v okviru neobveznih izbirnih vsebin, ki je eno mojih glavnih vodil in izzivov pri poučevanju neobveznih izbirnih vsebin.

Izkušnje kažejo, da bi bilo primerno s takim načinom dela nadaljevati tudi v višjih razredih, kajti interes za branje knjig v nemščini v tretji triadi močno upade, ker jih morajo samostojno brati in obnoviti v tujem jeziku.

LITERATURA IN VIRI

[1] Brumen, M. (2003). Pridobivanje tujega jezika v otroštvu, Priročnik za učitelja. Ljubljana: DZS.

[2] Coldewey, B. (2000). Umis Abenteuer Lotte im Leim. Bochum: Schulverlag Kamp.

[3] Coldewey, B., & Martel, R. (2000). Umis Abenteuer:Umi und Luri. Bochum: Schulverlag Kamp.

[4] dr.Liljana Kač, S. V. (2016). Učni načrt nemščina. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_nemscina.pdf

[5] mag. Semec Pevec, K. e. (2013). Učni načrt, Drugi tuji jezik v 4.do 9.r Neobvezni izbirni predmet. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_razsirjeni/Drugi_TJ_izbirni_neobvezni.pdf

[6] Zorko, T. (2016). Diplomsko delo Zgodbe in dramatizacija pri poučevanju tujega jezika na razredni stopnji. Maribor. Dostopno na https://dk.um.si/Dokument.php?id=88465

Slike 3,4 so last aktiva učiteljic nemškega jezika.
Slike 5,6 in 7 so last avtorice članka.

Tanja Klavž

PODPORA DRUŽINE PRI SOOČANJU Z IZZIVI, S KATERIMI SE SREČUJEJO OTROCI Z RAZVOJNO MOTNJO KOORDINACIJE OZIROMA Z DISPRAKSIJO

POVZETEK

Razvojna motnja koordinacije, v slovenskem prostoru bolje poznana pod terminom dispraksija, je nevrorazvojna motnja, za katero so značilne težave pri učenju, načrtovanju in izvajanju koordiniranih gibalnih spretnosti in je ena izmed specifičnih učnih težav. Kljub večdesetletnim raziskavam in študijam s tega področja ter razmeroma pogosto pojavnostjo motnje v populaciji, so otroci z dispraksijo še zmeraj pogosto neprepoznani in označeni kot zgolj nerodni. V prispevku z namenom ozaveščanja o motnji poudarimo ločnico med nerodnostjo in razvojno motnjo koordinacije, izpostavimo znake motnje in na podlagi analize strokovne literature navedemo smernice za oblikovanje pomoči in podpore otrokom z dispraksijo znotraj družine. Ob postavitvi diagnoze razvojne motnje koordinacije starši pogosto ne dobijo zadostnih informacij o motnji. Z namenom opolnomočenja staršev pri nudenju podpore otroku, pri katerem se izražajo značilnosti razvojne motnje koordinacije, smo v letu 2019 v Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše Maribor izdali knjižico o motnji, s pomočjo katere želimo starše že v procesu diagnostičnega ocenjevanja opremiti s potrebnimi informacijami in jim tudi na tak način omogočiti čim več strokovne podpore pri soočanju z izzivi, ki jih življenje z motnjo prinaša v njihov vsakdan.

KLJUČNE BESEDE: razvojna motnja koordinacije, dispraksija, nerodnost, značilnosti, opolnomočenje družine, pomoč in podpora družine.

FAMILY SUPPORT IN THE FACING THE CHALLENGES OF CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL COORDINATION DISORDERS OR DYSPRAXIA

ABSTRACT

Developmental coordination disorder is a neurodevelopmental disorder characterized by difficulties in learning, planning and performing coordinated movement skills. In the Slovenian pedagogical field it is also known as dyspraxia and defined as one of the specific learning difficulties. Despite decades of research and studies in this field, and a relatively high occurrence in the population, the condition of individuals with dyspraxia often goes undiagnosed and instead labelled as awkward. In order to raise awareness of the disorder the article, based on analysis of professional literature, presents the dividing line between awkwardness and the developmental coordination disorder, highlights the signs of the disorder and provides some guidelines to help and support children with dyspraxia within the family. Last year, in 2019, Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše issued a booklet for the parents of children with symptoms of developmental coordination disorder, aiming to empower them with all the necessary basic information about the disorder already during the process of diagnostic assessment, and offer them more professional support in facing the challenges that living with the disorder brings into their daily lives.

KEYWORDS: developmental coordination disorder, dyspraxia, awkwardness, characteristics, empowerment, help and support within the family.

1. UVOD

Ljudje se rodimo z različnimi gibalnimi predispozicijami; nekateri so bolj, drugi manj spretni, spet tretji se soočajo z različnimi stanji in boleznimi, ki pomembno ovirajo njihove gibalne zmožnosti in priložnosti. Ne glede na stopnjo posameznikove gibalne kompetence predstavlja gibanje temeljno razvojno-spoznavno dejavnost in vpliva na razvoj vseh ostalih področij našega življenja - na naš osebnostni razvoj, na razvoj govora in mišljenja, na sposobnost učenja in socialno-čustveno doživljanje, obenem pa predstavlja velik pomen še za vzpostavljanje in ohranjanje psihofizičnega zdravja tekom življenja.
Vsak posameznik se je v življenju doslej zagotovo že srečal s nekom, ki bi ga z eno besedo najlažje opisal kot nerodnega. Pa vendar, ali gre lahko res zgolj za nerodnost?

2. OPREDELITEV RAZVOJNE MOTNJE KOORDINACIJE OZIROMA DISPRAKSIJE

Razvojna motnja koordinacije (RMK) oziroma dispraksija je nevrorazvojna motnja, ki se izraža kot pomembno zmanjšana zmožnost učenja, načrtovanja in izvajanja koordiniranih gibalnih dejavnosti in ni posledica drugih zdravstvenih stanj (kot npr. distrofija, cerebralna paraliza, itd.). Opisujemo jo kot okvaro ali nezrelo organizacijo gibanja, ki se izraža kot okornost, nerodnost in nekoordiniranost pri motoričnih aktivnostih, ki jih nevrotipični otroci z lahkoto izvajajo (Cacola in Lage, 2019). Kej je gibanje ena izmed temeljnih dejavnosti človekovega spoznavnega procesa, motnja s svojimi pojavnimi značilnostmi zagotovo vpliva na vsa področja posameznikovega življenja (vsakodnevna skrb samega zase, vključevanje v družbo, poklicno udejstvovanje). Pri vsakem posamezniku se odraža kot skupek drugih značilnosti.

A. Pojavnost motnje

V strokovni literaturi se navedbe glede pojavnosti motnje precej razlikujejo in se gibljejo med 2% in 10% populacije, pri čemer pa najpogosteje zasledimo podatek o 5-6% pojavnosti (Klavž, 2019). Dolgo je veljalo prepričanje, da se RMK pogosteje pojavlja pri dečkih kot pri deklicah, a so to trditev zavrnile številne raziskave v zadnjih letih, ki ugotavljajo, da je delež dečkov in deklic, ki se spopadajo z izzivi dispraksije praktično enakovreden. Predhodnim raziskavam, ki so potrjevale tudi do štirikrat višjo pojavnost pri dečkih se dandanes očita spregledanost dejstva, da so bile gibalne kompetence deklic vselej podrejene gibalnim spretnostim dečkov, deklice z motnjo pa posledično pogosto spregledane.
Pogosto opredelitev razvojne motnje koordinacije dodatno otežuje še visoka komorbidnost z drugimi motnjami; predvsem sopojavnost z motnjo pozornosti, z govorno-jezikovnimi motnjami, z motnjami avtističnega spektra ter z bralno-napisovalnimi motnjami.

B. Vzroki in dejavniki tveganja

Vzroki RMK dandanes še niso znani, prevladuje pa prepričanje, da gre za oškodovanost višjih kortikalnih procesov oziroma prekinitve nevronskih poti v možganih, po katerih živčne celice

prenašajo čutne informacije in narekujejo gibalne ukaze mišicam. Bolj poznanji kot vzroki, so dejavniki tveganja, med katerimi so najpogosteje izpostavljeni naslednji:

- dedni dejavniki (prisotnost RMK ali druge, podobne motnje v družini);
- prezgodnje rojstvo in nizka obporodna teža otroka;
- bolezni matere v času nosečnosti in drugi predporodni, obporodni in poporodni zapleti;
- uživanje psihoaktivnih snovi in kajenje med nosečnostjo (Brooks, 2007; Patrick, 2015).

V najzgodnejšem obdobju otrokovega življenja nas lahko na morebitne kasnejše težave na področju koordiniranega gibanja opozarjajo povišana nemirnost in razdražljivost, težave pri hranjenju in požiranju, pa tudi kasnejše doseganje posameznih razvojnih mejnikov. Mnogi avtorji kot enega izmed morebitnih identifikatorjev motenj na gibalnem področju izpostavljajo izpust faze kobacanja (Brooks, 2007), ki predstavlja eno izmed primarnih koordiniranih aktivnosti.

C. Prepoznavnavanje motnje

Značilnosti dispraksije se pri vsakem posamezniku izrazijo nekoliko drugače, posledično pa tudi številni avtorji motnjo delijo na posamezne podtipe. Morda najenostavnejšo delitev ponudi Brooks (2007), ki motnjo v grobem razdeli na:

- oralno dispraksijo, ki se nanaša na otrokovo šibko zmožnost reprodukcije gibov ust in jezika;
- verbalno dispraksijo, ki zajema posameznikove težave z izgovorjavo glasu in formacijo besed zaradi nezrelosti možganskih centrov, odgovornih za govor;
- motorična dispraksijo, za katero so značilne težave na področju organizacije gibov pri izvajanju hotenega in namernega gibanja.

Najpogostejši prepoznavni znaki razvojne motnje koordinacije ali dispraksije se izražajo na finomotoričnem in grobomotoričnem področju, sekundarno pa se manifestirajo tudi na področju pozornosti, organizacije (aktivnosti in lastnih misli) in komunikacije ter čustvovanja in socialnega vključevanja (Kirby, 1999; Brooks, 2007; Ball, 2009; Patrick, 2015). Naj jih naštejemo le nekaj:

- opazna splošna gibalna okornost in slabše zavedanje lastnega telesa, ki se lahko odraža v pogostem zaletavanju v predmete, pohištvo;
- težave pri manipuliranju z drobnimi predmeti;
- izogibanje igranju s puzzli in kockami;
- težave pri aktivnostih, kjer je potrebno vzdrževati ravnotežje (stoja na eni nogi, poskoki po eni nogi, učenje vožnje s kolesom, hoja po ravni liniji, itd.)
- padci brez pravega razloga;
- zaletavanje v pohištvo in druge predmete;
- težave pri obuvanju (še posebej pri zavezovanju vezalk) in pri samostojnem oblačenju;
- težave pri prehranjevanju (slab sesalni refleks v zgodnjem razvojnem obdobju, kasneje pa šibka zmožnost sočasne uporabe jedilnega pribora);
- težave pri skakanju in poskakovanju, pri dejavnostih s kolebnico;
- izogibanje igram z žogo zaradi težav pri lovljenju žoge in natančnem podajanju;
- motorični nemir (npr. topotanje z nogami ali spuščanje zvokov kot način sproščanja);

- težave pri organizaciji osebnih predmetov, pripomočkov in obveznosti;
- težave pri prilagajanju šolskim pravilom;
- počasnost pri pisanju in slabo čitljiv rokopis;
- obsežnejše težave pri šolskih predmetih kot so šport, tehnika, likovna umetnost in pri geometrijskem načrtovanju …

Čeprav se primarno težave manifestirajo na motoričnem področju, pa pomembno posegajo tudi na področje percepcije, komunikacije, čustvovanja in vedenja ter socialnega razvoja in socialnega vključevanja. (Kirby, 1999; Brooks, 2007, Patrick, 2015) Posledično potrebujejo otroci, mladostniki in tudi odrasli različne oblike podpore in pomoči pri soočanju z izzivi, ki jih motnja prinaša, na več življenjskih področjih.

3. MOTNJA ALI ZGOLJ NERODNOST?

Še nekaj desetletij nazaj je bila razvojna motnja koordinacije poznana pod terminom sindrom nerodnega otroka. Kljub poimenovanju pa je tudi tedaj stroka opozarjala, da vsaka nerodnost ne more biti razumljena kot omenjeni sindrom. Pri posamezniku zaznana nerodnost je namreč lahko posledica številnih dejavnikov. Na njeno pojavnost lahko ob različno hitrem zgodnjem dozorevanju vpliva tudi obseg priložnosti, ki jih ima posameznik za učenje in urjenje neke gibalne veščine. Povsem normalno je, da se otroci ob začetnem učenju novih gibalnih veščin soočajo s težavami in izzivi. Ob zadostnih spodbudah in učenju gibalnih veščin naklonjenih okoliščinah, bi naj začetna nerodnost izzvenela. Kadar pa gibalne težave kljub zadostnim gibalnim priložnostim in posameznikovemu vloženemu trudu ne izzvenijo in se otrokovi gibalni dosežki že opazno razlikujejo od gibalnih kompetenc vrstnikov, pa je smotrno poiskati strokovno pomoč (Klavž, 2019).

4. STARŠI OB SOOČANJU Z OPREDELITVIJO MOTNJE PRI OTROKU

Starši slabšo gibalno spretnost pri svojem otroku navadno zaznavajo že v predšolskem obdobju in še preden vstopijo v strokovno obravnavo pogosto čutijo, da je njihov otrok v nečem drugačen od vrstnikov (Brooks, 2007). Kljub vsemu se za posvet pri strokovnjakih pogosto odločijo šele v času, ko otrok prestopi šolski prag in se težave izrazijo pri šolskem delu. Tudi na Svetovalni center se družine navadno obrnejo tedaj, kadar se pri otroku izrazijo težave na področju posameznih šolskih veščin; bodisi pri branju ali pisanju, bodisi pri matematiki. Morebitne šibkosti na gibalnem področju v razgovoru manj pogosto izpostavljajo. Navadno se šele na podlagi podatkov, ki jih starši ob neposrednih vprašanjih o otrokovih gibalnih veščinah izkaže, da se lahko v ozadju posameznih učnih težav skriva še kaj. Na podlagi več opravljenih diagnostičnih preizkusov in razgovorov različnih strokovnjakov (pediater, specialni pedagog, logoped, psiholog, delovni terapevt, fizioterapevt) s starši in učitelji se kmalu pokaže, ali gre za otroka z dispraksijo (Brooks, 2007).
Ko se starši odločijo, da otroka vključijo v strokovno obravnavo, se pogosto soočijo s paleto različnih čustev. Nekateri občutijo frustracijo in jezo, drugi se soočajo z občutki krivde in

osamljenosti, spet tretji z občutkom nevednosti, kako pristopiti k iskanju ustreznih oblik pomoči. Nekaterim staršem pa podana diagnostična ocena pomeni tudi olajšanje, saj imajo končno ime za tisto, kar so že dlje časa zaznavali, pa niso vedeli, za kaj pravzaprav gre (Kirby, 1999).

Ker imajo starši v trenutku, ko so soočeni z otrokovo diagnozo navadno premalo predhodnega poznavanja značilnosti motnje in premalo časa za premislek o lastnih vprašanjih glede izraznosti motnje, obenem pa zaradi vseh misli in občutij, ki jih tedaj navdajajo, težje absorbirajo ključne informacije, je pomembno, da strokovnjak najde način, kako družino kljub vsemu opremiti s potrebnimi osnovnimi informacijami. Ker je ključnega pomena za nudenje ustrezne podpore otroku z razvojno motnjo koordinacije znotraj družine predvsem razumevanje značilnosti motnje s strani otrokovih pomembnih drugih, torej staršev, se morajo ti primarno soočiti s svojimi občutji in se o motnji sprva sami dobro podučiti. V ta namen smo v oktobru 2019 v Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše Maribor ob vrsti knjižic o manj znanih specifičnih učnih težavah izdali tudi priročnik za starše (na sliki spodaj), ki vključuje osnovne informacije o dispraksiji in nekaj temeljnih napotkov za krepitev šibkih področij. Staršem skušamo tudi na tak način omogočiti, da se po prejemu diagnostične ocene opremijo s potrebnimi informacijami, na podlagi katerih bodo lahko tudi sami iskali in preizkušali različne oblike pomoči za svojega otroka. Kljub tovrstni obliki predaje pomembnih informacij pa je izrednega pomena, da so staršem in otroku še vnaprej v oporo tudi strokovnjaki, ki so pri otroku prepoznavali značilnosti opredeljene motnje.

Slika 1: Naslovnica priročnika za starše o razvojni motnji koordinacije ali dispraksiji.

5. POMOČ OTROKU S STRANI STARŠEV

Otroci z dispraksijo s strani staršev potrebujejo predvsem razumevanje in oporo, ki jo lahko ti ponudijo le, če se najprej sami dobro podučijo o značilnostih motnje.
V naslednjih alinejah navajamo nekaj splošnih smernic za starše o tem, kako pomagati svojemu otroku pri soočanju z izzivi, ki jih prinaša dispraksija:

- Z otrokom se odkrito pogovorite o značilnostih motnje na njemu primeren način. Povejte mu, da za izzive, ki mu jih bo motnja prinašala na življenjsko pot, obstajajo rešitve. Povejte mu, da se s podobnimi izzivi kot on soočajo tudi znani in uspešni ljudje.
- Bodite potrpežljivi in ne delajte namesto otroka. Spodbujajte njegovo lastno aktivnost.
- Preprečite, da bi motnja postala izgovor za morebitno neželeno vedenje.
- Predvidite in omogočite dovolj časa za izvedbo dejavnosti. Ne usmerjajte se zgolj v otrokova šibka področja (na primer v finomotorične in grobomotorične spretnosti, organizacijske veščine), pač pa izhajajte iz njegovih močnih področij (na primer v njegove komunikacijske spretnosti in dober besedni zaklad, podprite njegovo zanimanje za naravoslovne vsebine, ipd.).
- Otroka spodbujajte h gibanju in telesni vadbi; le tako bo namreč okrepil mišice telesa, potrebne za izvedbo številnih motoričnih dejavnosti. Izbirajte dejavnosti, ki otroka veselijo in ob njih uživa. Poskrbite za pogoste in krajše vaje; tako bo otrok ohranil motivacijo in postajal uspešnejši. Bodite mu za vzor tudi z lastno aktivnostjo.
- Poskrbite, da otrok pridobiva gibalne izkušnje v skladu z naravnim potekom gibalnega razvoja. Ne prehitevajte otrokovih trenutnih zmožnosti in predenj ne postavljajte previsokih zahtev.
- Otroka ne silite v posamezno aktivnost. Morda ga je strah neuspeha.
- Poskrbite za čim več priložnosti za vajo in urjenje posameznih veščin. Ob tem skušajte poiskati vedno nove načine, s katerimi boste otroka pritegnili.
- Poskrbite za dnevno rutino; tudi tako pri otroku krepite organizacijske veščine.
- Povejte svojemu otroku, da opažate njegov trud, ki ga vlaga v neko dejavnost, ga ob tem spodbujajte in se veselite uspeha skupaj z njim. Iskreno pohvalite napredek.

Zavedajte se, da vsak otrok napreduje v skladu s svojimi zmožnostmi. Tudi otroci z razvojno motnjo koordinacije se lahko naučijo vseh gibalnih aktivnosti, a ker se jih ne zmorejo naučiti zgolj spontano in s posnemanjem kot drugi otroci, potrebujejo več spodbude in pomoči odraslih. Za usvojitev posamezne veščine potrebujejo več časa kot vrstniki, kvaliteta izvedbe pa bo najverjetneje nižja. Cilj je, da otroka naučite strategij, ki mu bodo v pomoč pri spopadanju z vsakodnevnimi nalogami. Po potrebi se po dodatno pomoč in nasvete obrnite še na specialnega pedagoga, logopeda, fizioterapevta, delovnega terapevta, psihologa ali drugega strokovnjaka, ki sodeluje z vami in otrokom.

6. SKLEP

Razvojna motnja koordinacije je kljub svoji razmeroma pogosti pojavnosti v populaciji še vedno manj prepoznana motnja, ki s svojimi značilnostmi vpliva na vsa področja otrokovega življenja.

Iz opisanega razloga je še toliko bolj pomembno, da so starši otroka, pri katerem se izražajo znaki motnje oz. je le ta ugotovljena, dobro podučeni o izzivih, ki jih življenje z dispraksijo prinaša v njihov vsakdan. Eno izmed pozitivnih oblik informiranja staršev in opolnomočenja z osnovnimi informacijami o motnji predstavlja v lanskem letu izdan priročnik za starše z naslovom Razvojna motnja koordinacije ali dispraksija. Knjižica ob mnoštvu informacij, ki jih starši tekom obravnav prejmejo in morda v dotičnem trenutku pri strokovnem delavcu težje absorbirajo, opremi s potrebnimi informacijami tudi v fizični obliki in jim omogoči, da se z njimi ponovno seznanijo v času, ko so za sprejem informacij morda bolj pripravljeni. Tako se staršem omogoči tudi čas za premislek o pomembnih vprašanjih, o katerih bi se ob naslednjem stiku s strokovnjakom želeli še pogovoriti.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ball, M. F. (2002). Developmental Coordination Disorder. Hints and Tips for the Activities of Daily Living. London: Jessica Kingsley Publishers.

[2] Brooks, G. (2007). Dyspraxia. London: Continuum.

[3] Cacola, P. in Lage, G. (2019). Developmental Coordination Disorder (DCD): An overwiev of the condition and research evidence. *Revista de Educaco Fisica, 25(2),* 1-6. Pridobljeno s http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-65742019000200201&tlng=en

[4] Klavž, T. (2019). Razvojna motnja koordinacije ali dispraksija. Maribor: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor.

[5] Kirby, A. (1999). Dyspraxia: The hidden Handicap. London: Souvenir Press.

[6] Patrick, A. (2015). Dyspraxic learner: Strategies for succes. London: Jessica Kingsley Publishers.

Ines Klavžar

KO OTROCI POSVETIJO PREVEČ SVOJEGA ČASA UPORABI ELEKTRONSKIH NAPRAV

POVZETEK

Razvoj sodobne tehnologije je z različnimi pojavnostmi oblik elektronskih (digitalnih) naprav vstopil v življenje današnjega človeka. V prispevku predstavljamo nekatere psihofizične učinke uporabe digitalnih naprav na posameznika ter omenjamo nekemično (digitalno) zasvojenost. Ker nova tehnologija prinaša svojim uporabnikom poleg koristi tudi številne pasti, so nas pri najmlajših učencih Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana zanimale nekatere značilnosti njihove uporabe elektronskih naprav. V ta namen smo izoblikovali spletni anketni vprašalnik, ki so ga rešili starši teh otrok. Predpostavljali smo, da otroci nižje izobraženih staršev uporabljajo elektronske naprave pogosteje kot otroci visoko izobraženih staršev, da je od izobrazbe staršev odvisno tudi to, ali imajo otroci elektronske naprave locirane v svoji sobi ali ne ter da otroci tistih staršev, ki doma pogosto uporabljajo elektronske naprave, tudi sami pogosteje uporabljajo elektronske naprave. Izkazalo se je, da otroci tistih staršev, ki doma pogosto uporabljajo elektronske naprave, res tudi sami pogosteje uporabljajo omenjene naprave. Ob rezultate raziskave dodajamo v razpravo tudi predloge nekaterih preventivnih ravnanj, ki se jih lahko poslužujemo z namenom poskusa preprečitve uničujočih posledic, ki jih ima lahko prekomerna in zasvojljiva uporaba digitalne tehnologije na naše najmlajše člane družbe. Ravno otroci so najbolj ranljiva populacija, saj gre za še neizoblikovane osebnosti, ki so šele v samem procesu psihofizičnega razvijanja in izgradnje. Pri tem igrajo pomembno vlogo izkušnje, ki so jih le-ti deležni na poti svojega razvoja in katere pridobivajo v vsakodnevnem digitalnem (virtualnem) in analognem (realnem) svetu.

KLJUČNE BESEDE: digitalna odvisnost, nekemična zasvojenost, sodobna tehnologija, elektronske naprave, uporaba ekranov, preventivna ravnanja, otroci, starši.

WHEN CHILDREN DEDICATE TOO MUCH OF THEIR TIME TO ELECTRONIC DEVICE USAGE

ABSTRACT

The development of modern technology has entered the life of a modern man in different forms of electronic (digital) devices. In this paper we represent some of the psychophysical effects of the use of digital devices on the individuals and mention non-chemical (digital) addiction. Because new technology offers their users among benefits also numerous pitfalls, we were interested in some of the characteristics of electronic device usage among the youngest pupils of Institute for the deaf and hard of hearing Ljubljana. For this purpose, we made an online survey questionnaire for the pupil's parents. We assumed that the children of lower educated parents use electronic devices more frequently, that whether children have electronic devices in their rooms or not depends on parents' education and that the children of parents who frequently use electronic devices at home use these devices frequently themselves. It turned out that the children of parents who frequently use electronic devices at home actually use these devices frequently themselves. In addition to the results of the research we also add to the discussion some suggestions for some preventive measures that can be used to try to prevent the devastating consequences that excessive and addictive use of digital technology can have on our youngest members of society. They are the most vulnerable population, as they are still undeveloped personalities and in the process of psychophysical development and growth. The experience they acquire during their development and in their everyday digital (virtual) and analogue (real) world, thereby play an important role.

KEYWORDS: digital addiction, non-chemical addiction, modern technology, electronic devices, screen usage, preventive measures, children, parents.

1. UVOD

Zdi se, da je uporaba računalnikov, pametnih telefonov, tablic in podobnih elektronskih naprav za sodobnega človeka neobhodna, saj je postala uporaba digitalnih tehnologij ena izmed značilnosti današnje družbe. Prinaša nam marsikatere koristi. A škodljivo je, če jo začnemo uporabljati prekomerno in nenadzorovano, saj je hitro zasvojljiva in lahko postavi posameznika, še preden se le-ta dobro zave, v vlogo zasvojenca s posebno vrsto nekemične ali vedenjske odvisnosti: digitalne zasvojenosti. Še toliko nevarneje je, če je ta posameznik otrok, saj gre pri slednjem za še neizoblikovano osebnost, ki je šele v procesu psihofizičnega razvijanja in izgradnje.

V nadaljevanju predstavljamo nekatere učinke uporabe digitalnih naprav na posameznika ter se dotaknemo posebne oblike nekemične zasvojenosti – digitalne zasvojenosti, do katere lahko pride ob prekomerni in nenadzorovani uporabi digitalne tehnologije. Ker nas je zanimalo področje uporabe te tehnologije pri najmlajših učencih osnovne šole Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana (v nadaljevanju ZGN Ljubljana), smo sestavili spletni anketni vprašalnik in ga naslovili na starše teh otrok. Rezultate prikazujemo v osrednjem delu prispevka, v razpravi pa podajamo tudi predloge nekaterih preventivnih oz. zaščitnih ravnanj in delovanj, ki se jih lahko poslužujemo z namenom poskusa preprečitve najbolj uničujočih posledic, ki jih lahko ima prekomerna uporaba digitalne tehnologije na naše najmlajše in najbolj ranljive člane družbe.

2. UČINKI PREKOMERNE UPORABE DIGITALNIH NAPRAV NA POSAMEZNIKA

Prekomerna in zasvojljiva uporaba digitalnih medijev se povezuje z nekaterimi neugodnimi posledicami na fizičnem, psihološkem, socialnem in nevrološkem področju posameznika. Ko posameznik uporablja elektronske naprave je to pretežno sedeč čas – čas, ko je fizično neaktiven, kar vodi v povečevanje dejavnikov za tveganje bolezni srca in ožilja. Preživljanje časa za ekrani več kot tri ure dnevno se povezuje s pomembnim upadom HDL (dobrega) holesterola, povečuje pa se krvni tlak, in sicer v povezavi z več kot dvema urama dnevne internetne rabe, gledanja TV in igranja video iger. Prav tako obstaja povezava med tremi ali več urami preživetega časa pred ekrani in debelostjo. Prekomerno gledanje v zaslon pa lahko vodi k utrujenim očem, neostremu vidu, občutku suhih oči, glavobolu, nelagodju in kratkovidnosti [1].

Na račun večje količine časa, ki ga posameznik preživi pred ekrani, se skrajšuje tudi čas in kvaliteta spanja. Pomanjkljivo spanje tako z vidika trajanja kot kvalitete kompromitira posameznikovo fizično, mentalno in psihosocialno funkcioniranje. Pojavljajo se težave s spanjem, skrajšanje dolžine spanja in občutki večje utrujenosti, zaspanosti in slabši učni dosežki. Moteno in nezadostno spanje pa je lahko tudi posredni dejavnik oz. predhodnik razvoja simptomov depresije in samomorilnosti [1].

Če posameznik uporablja elektronske naprave tik pred spanjem je izpostavljen močni svetlobi in modri svetlobi, ki jo oddajajo te naprave. Takšna svetloba lahko vpliva tudi na produkcijo melatonina, in sicer tako, da produkcijo melatonina zatre ter vpliva na čas same produkcije le-tega, kar posledično povzroči cirkadiane motnje. Melatonin, ki ga predvsem ponoči izloča

epifizna žleza, je pomemben, saj sodeluje pri krepitvi imunskega sistema in tudi inhibiciji razvoja raka [1].

Ob izpostavljenosti video igricam se poveča psihofiziološko vzburjenje otroka, kar vpliva tudi na regulacijo simpatičnega živčnega sistema. Posledično lahko takšno vzburjenje zmoti umirjenost pred spanjem, povzroči zapoznel odhod k spanju in krajši čas spanja. Višje nivoje simpatičnega vzburjenja so zaznali pri mladih odraslih in šolskih otrocih, ki so zasvojeni z internetom. Kronično simpatično vzburjenje pa lahko deluje tudi kot dejavnik tveganja za kardiovaskularne bolezni [1].

Gledanje TV in igranje video igric se povezuje s povečanjem težav na področju pozornosti. Motnja pozornosti (ADD: attention deficit disorder) in motnja pozornosti s hiperaktivnostjo (ADHD: attention deficit hyperactivity disorder) sta nevrorazvojni motnji z značilnimi simptomi nepozornosti in hiperaktivnosti ter impulzivnosti, ki imata zgodnji začetek v otroštvu in adolescenci. Otroci in mladostniki z diagnozo ADD ali ADHD ali pa zgolj s težavami s pozornostjo in impulzivnostjo, preživijo več časa pred ekrani. ADHD pa je tudi primarni napovedovalec razvoja zasvojenosti z internetom [1].

Nagrade, povezane z igranjem igric (npr. doseganja naslednje ravni igranja v video igrici), povečajo sproščanje dopamina, kar rezultira v občutku ugodja in užitka. Rezultat tega je, da je uporabnik nagnjen k temu, da bi vedno znova doživljal tovrstne kratkotrajne občutke ugodja. Takšno kontinuirano nagrajevanje nadalje še poslabša situacijo – več je disinhibicije, hitrih odzivov, utrjuje se nepozornost. Posameznik pa vedno znova hlepi po še več tovrstnih digitalnih impulzih oz. izkušnjah, kar ga lahko vodi v (vedno večjo) zasvojenost [1].

3. NEKEMIČNA ZASVOJENOST: DIGITALNA ZASVOJENOST

V zadnjih letih se pojavljajo nove oblike nekemične zasvojenosti, med katerimi sta tudi zasvojenost z računalniškimi igrami in zasvojenost z družabnimi omrežji [2]. Fantje naj bi bili bolj nagnjeni k zasvojenosti z video igricami, dekleta pa k zasvojenosti s socialnimi omrežji [1].

Zasvojenci čutijo neukročeno, skoraj fizično potrebo po tem, da ne prenehajo z igranjem [3]. Špela Reš, psihologinja in izvajalka psihosocialne rehabilitacije v Centru pomoči pri prekomerni rabi interneta Logout [4] izpostavlja, da je zaskrbljujoče, če začne posameznik »/…/ zanemarjati druge obveznosti, prijatelje, svoje hobije. Večino časa preživi za računalnikom, svojim bližnjim tudi laže o tem, koliko časa preživlja pred računalnikom. Začne manj spati, morda manj jesti ali pa se prehranjevati pred računalnikom. Pojavljajo se tudi čustvena nihanja, nervoza, stres, ko ni za računalnikom – podobno odtegnitvenim psihološkim simptomom odvisnosti od drog. Nervoza, čustven nemir, tudi potrtost, tesnoba, živčnost. Pri otrocih smo opazili tudi različne agresivne izpade ob odvzemu, nenadni prekinitvi uporabe.« Vedenje, povezano z internetno zasvojenostjo je zaskrbljujoče in je rezultat strukturnih sprememb frontalnega dela možganov, ki se povezujejo s sposobnostjo filtriranja nebistvenih informacij in zmanjšanjem obvladovanja oz. reševanja težavnejših nalog. Frontalni reženj se prav tako povezuje z empatijo, zatiranjem neprimernih odzivov, prilagajanjem na spremembe v okolju; pri vedenjskih (nekemičnih)

odvisnikih se kažejo težave pri emocionalnem procesiranju, odločanje je disfunkcionalno, vedenje kompulzivno in ponavljajoče se [1].

Zasvojenost s spletom se povezuje tudi s spletnim nadlegovanjem (znanim pod angleškim izrazom cyberbullying): več kot 6 ur dnevne uporabe interneta skupaj z visoko zasvojenostjo z internetom namreč napoveduje vedenje spletnega nadlegovanja in škodovanja [1].

Tako kot nagrade, povezane z igranjem igric, ki povečajo sproščanje dopamina, tako zagotavljajo tudi družabna omrežja, kot je Facebook, »/…/ dnevni odmerek dopamina prek skrbno načrtovanjih povratnih zank družbenih potrditev.« [3] »Pri prekomerni uporabi družabnih omrežij ne gre za druženje, temveč za sprejemanje ter dajanje všečkov in komplimentov. Če ne boš prejel zadostno količino všečkov, boš ničvreden. /…/ Mladi iščejo potrditve, potrebujejo zaznavnost, vidnost, prepoznavnost in priljubljenost. Pri tem nikakor ne gre za pristno komunikacijo, gre predvsem za potrditev v obliki všečkanja. Pripravljeni so se tudi sleči, da bi na spletu pritegnili pozornost.« [2]

Pojavljajo se številne tragične zgodbe, v katerih so sodobne oblike nekemičnih zasvojenosti ljudi pripeljale v propad in v skrajnih primerih celo v smrt:17-letni fant iz Rusije je v igranje računalniške igrice, s katero se je zasvojil, padel tako globoko, da je po 22 dneh nenehnega igranja umrl zaradi dehidracije [3]. To je sicer ekstremen, a vendar dejanski primer. In čeprav se zdi, da so takšni primeri relativno oddaljeni, imamo zasvojence z digitalno tehnologijo tudi pri nas. »Odvisnost od elektronskih medijev in spleta se lahko razvije pri katerikoli starosti, a se strokovnjaki pogosteje srečujejo z otroki in mladostniki. Po mnenju Špele Reš so za to odvisnost odgovorni predvsem starši. Ker otroka ne želijo prikrajšati za katero izmed najnovejših tehnoloških naprav ali ker nimajo časa za ukvarjanje z otroki.« [4]

Ker je obdobje otroštva v povezavi z uporabo sodobne digitalne tehnologije pomembno, smo v nadaljevanju v spletnem anketnem vprašalniku spraševali starše o nekaterih značilnostih uporabe elektronskih naprav njihovih otrok – učencev 1. triade osnovne šole ZGN Ljubljana.

4. RAZISKAVA O UPORABI ELEKTRONSKIH NAPRAV MED UČENCI PRVE TRIADE

Naš namen je raziskati omenjeno področje uporabe elektronskih naprav, zato nas je zanimalo, do katerih elektronskih naprav imajo otroci doma dostop in katere uporabljajo, koliko časa namenijo uporabi teh naprav, ali imajo svoj lasten pametni telefon in ali imajo tudi v svoji sobi elektronske naprave. S strani staršev pa nas je zanimalo, koliko časa oni sami posvetijo uporabi elektronskih naprav, saj so starši otrokovi pomembni drugi, ki predstavljajo model in vzor otrokovemu delovanju. Starševska izobrazba pa, menimo, predstavlja pomemben dejavnik družinskega okolja, v katerem se otrok razvija, zato se v nadaljevanju nekatere hipoteze nanašajo tudi na izobrazbo staršev.

A. Raziskovalne hipoteze

Hipoteza 1: Otroci nižje izobraženih staršev uporabljajo (ločeno med tednom in med vikendom) elektronske naprave pogosteje kot otroci visoko izobraženih staršev.

Hipoteza 2: Otroci tistih staršev, ki doma pogosto uporabljajo elektronske naprave, tudi sami (ločeno med tednom in med vikendom) uporabljajo elektronske naprave pogosteje.

Hipoteza 3: Otroci nižje izobraženih staršev imajo v primerjavi z otroki visoko izobraženih staršev elektronske naprave pogosteje locirane v svoji sobi.

B. Opis metodologije

Uporabili smo deskriptivno, kavzalno in neeksperimentalno metodo raziskovanja. K raziskovanju smo pristopali kvantitativno, preko spletnega anketnega vprašalnika. V raziskavi so sodelovali starši otrok prve triade osnovne šole ZGN Ljubljana. Anketni vprašalnik je rešilo 36 staršev (kar je 48,65 % od vseh 74 staršev). Podatke smo obdelali z računalniškim statističnim programom SPSS.

C. Opis vzorca

Raziskava je temeljila na neslučajnostnem priložnostnem vzorcu. V njej je sodelovalo skupno 36 staršev (100 %), od katerih jih je 34 (94,44 %) v celoti rešilo anketni vprašalnik, 2 (5,56 %) pa le delno. Pri obeh delno rešenih vprašalnikih gre za nerešen demografski del vprašalnika. Po spolu v vzorcu 34 staršev prevladujejo ženske (97,1 %), z izjemo enega moškega (2,9 %). Aritmetična sredina starosti staršev znaša 38,7 let, najmlajši izmed staršev je bil star 30 let, najstarejši pa 49 let. Izmed 36 staršev trije niso dali odgovora na vprašanje o svoji izobrazbi. Odgovore o izobrazbi staršev smo podali v dveh kategorijah: nizka in visoka izobrazba staršev. V kategorijo nizka izobrazba staršev smo uvrstili vse izobrazbe primarnega in sekundarnega nivoja, v kategorijo visoka izobrazba staršev pa terciarno stopnjo izobrazbe. Izkazalo se je, da ima dobra polovica staršev (54,5 %) visoko izobrazbo, slaba polovica staršev (45,5 %) pa nizko izobrazbo. Spolna struktura otrok kaže, da je od 34 otrok (100 %) velika večina otrok (82,4 %) moškega spola, deklic pa je le 6 (17,6 %). Aritmetična sredina starosti otrok je 8,8 let; najmlajši otrok je star 7 let, najstarejši 11 let.

5. REZULTATI IN RAZPRAVA

Starše smo v odprto zastavljenem vprašanju prosili, da ocenijo količino otrokove dnevne uporabe elektronskih naprav med tednom (od ponedeljka do petka) ter v naslednjem vprašanju količino otrokove dnevne uporabe elektronskih naprav med vikendom (sobota, nedelja). Izkazalo se je, da uporabljajo otroci dnevno med tednom elektronske naprave od 15 minut do 480 minut (8 ur). Aritmetična sredina časovne uporabe znaša 138,47 minut (2,3 ure), večina otrok pa uporablja elektronske naprave znotraj časovnega okvirja od 19 minut do 4,3 ure. Po ocenah staršev kar polovica otrok (18 otrok oz. 50,0 %) uporablja med tednom na dnevni bazi elektronske naprave dve uri ali več. Med vikendom pa uporabljajo otroci elektronske naprave od 0 do 600 minut dnevno (0–10 ur). Aritmetična sredina znaša 191,25 minut (3,2 ure), večina otrok pa uporablja elektronske naprave znotraj časovnega okvirja od 51 minut do 5,5 ure. Starši ocenjujejo, da med vikendom dnevno kar 25 otrok (69,4 %) pred elektronskimi napravami preživi dve uri ali več.

Vsekakor so zaskrbljujoče najvišje vrednosti časovne uporabe elektronskih naprav posameznih otrok, tako med tednom kot tudi med vikendom. Povprečne časovne vrednosti se gibljejo od dobre 2 do dobre 3 ure, kar tudi ni malo in je zato na mestu previdnost. Ob vedenju, da je digitalna tehnologija hitro zasvojljiva, je pomembno, da otrokova raba elektronskih naprav ne postane prekomerna. »Bolj kot prisilna abstinenca sta učinkovita prostorska in časovna omejitev; otroku damo jasno vedeti, koliko časa in kje lahko preživlja v virtualnem.« [2] Pomembno je, da starši postavijo jasne meje. Najpomembnejše pa je dogajanje pred puberteto. Še preden otrok postane najstnik je potrebno vzpostaviti nek red, urnik uporabe nove tehnologije, pri čemer je potrebno ločiti uporabo naprav za zabavo in za delo [5]. Prej kot reagiramo, bolje bo. V nasprotnem primeru se lahko uravnotežena raba razvije v prekomerno rabo, prekomerna pa tudi v odvisnost. Ko nastopi zasvojenost družina sama ne more več rešiti tega problema. »Več kot 37% staršev zasvojenih najstnikov pove, da doživljajo fizično nasilje; da so nemočni; da jih ti mladostniki pretepajo in grozijo, razbijajo vrata, kradejo denar.« [5]

Ko smo računali Mann-Whitneyev preizkus za preverjanje razlik v pogostosti dnevne uporabe elektronskih naprav otrok glede na izobrazbo staršev, se je izkazalo, da med otroki nizko izobraženih staršev in otroki visoko izobraženih staršev ni statistično pomembnih razlik v pogostosti uporabe elektronskih naprav med tednom (U=92,500, 2P=0,114) in med vikendom (U=104,500, 2P=0,264). Zato prve hipoteze nismo mogli potrditi. Pri tem je potrebno dodati, da je naš vzorec vendarle majhen in se zato težje pokažejo statistično signifikantni rezultati.

Starše smo v odprto zastavljenem vprašanju prosili tudi, da ocenijo količino svoje dnevne uporabe elektronskih naprav med tednom (od ponedeljka do petka, ko so doma in ne v službi) ter v naslednjem vprašanju količino svoje dnevne uporabe elektronskih naprav med vikendom (sobota, nedelja). Izkazalo se je, da med tednom starši doma uporabljajo elektronske naprave od 20 minut do 6 ur. Vrednost aritmetične sredine znaša 114,705 minut (to je 1,9 ure), večina staršev pa doma med tednom uporablja elektronske naprave od 26,5 minut do 3,38 ure. Rezultat Pearsonovega korelacijskega koeficienta (r=0,581; 2P=0,000) kaže, da je povezanost med pogostostjo dnevne uporabe elektronskih naprav staršev in pogostostjo dnevne uporabe elektronskih naprav otrok med tednom pozitivna in srednje močna. Otroci tistih staršev, ki dnevno med tednom pogosteje uporabljajo elektronske naprave, tudi sami dnevno med tednom tovrstne naprave uporabljajo pogosteje.

Med vikendom starši doma uporabljajo elektronske naprave od 20 minut do 8 ur. Vrednost aritmetične sredine znaša 166,428 minut (to je 2,77 ure), večina staršev pa med vikendom uporablja elektronske naprave v časovnem oknu od 19,3 minut do 5,22 ure. Rezultat Pearsonovega korelacijskega koeficienta (r=0,726; 2P=0,000) kaže, da je povezanost med pogostostjo dnevne uporabe elektronskih naprav staršev in pogostostjo dnevne uporabe elektronskih naprav otrok med vikendom pozitivna in močna. Otroci tistih staršev, ki dnevno med vikendom pogosteje uporabljajo elektronske naprave, tudi sami dnevno med vikendom tovrstne naprave uporabljajo pogosteje.

Na podlagi obeh rezultatov Pearsonovega korelacijskega koeficienta lahko potrdimo našo drugo hipotezo (otroci tistih staršev, ki doma pogosto uporabljajo elektronske naprave, tudi sami – tako med tednom kot med vikendom – uporabljajo elektronske naprave pogosteje).

Izkazalo se je, da starševski vzor »vleče« in da starši predstavljajo otroku pomemben model (tudi) pri uporabi sodobne tehnologije. Vsi – tako starši kot otroci – uporabljamo elektronske naprave, a je potrebno paziti, da ne bomo več časa v stiku z ekrančki kot v stiku z družinskimi člani. Starši – odrasli, izgrajeni posamezniki, ki prevzemajo skrb nad razvojem svojih otrok – so tukaj tisti, ki se morajo tega še posebno zavedati in delovati preventivno. Naj se usmerijo na uravnoteženje pomembnih aktivnosti: šola, delo, sprostitev, gibanje, spanje, čas za družino. Starši naj spodbujajo konstruktivno uporabo naprav, pri čemer je pomembno razlikovanje uporabe naprave za delo, učenje, iskanje informacij ali pa za preganjanje dolgčasa, prijetne aktivnosti [6]. Dober cilj vsakega posameznika ali družine pa je tudi elektronski post, ko vsaj en dan v tednu ali pa vsaj en del dneva ne uporabljamo elektronskih naprav [5], [6].

Sicer pa se je v našem vzorcu pokazalo še, da imajo doma skoraj vsi otroci (91,4 % oz. 32 otrok), razen treh (8,6 %), dostop do elektronskih naprav, kot so TV, pametni telefon, računalnik, tablica ipd. Izkazalo se je, da otroci po pogostosti dostopa (od najpogostejšega do najmanj pogostega dostopa do elektronskih naprav) dostopajo do TV, sledi pametni telefon, nato tablica in računalnik. Skoraj polovica otrok (47,2 % oz. 17 otrok) ima svoj lasten pametni telefon. V svoji sobi ima elektronske naprave skoraj četrtina vseh otrok (22,2 % oz. 8 otrok), preostale tri četrtine otrok (77,8 % oz. 28 otrok) pa ne. Med otroki nizko izobraženih staršev in otroki visoko izobraženih staršev ni statistično pomembnih razlik (χ^2=0,000; g=1; P=1,000) glede lociranosti elektronskih naprav v otrokovi sobi, zato naše tretje hipoteze nismo mogli potrditi. Po oceni staršev pa elektronske naprave tik pred spanjem uporablja dobra četrtina otrok (27,8 % oz. 10 otrok) ostali (72, 2 % oz. 26 otrok) jih pred spanjem ne uporabljajo. Posledice uporabe naprav pred spanjem pri omenjeni dobri četrtini otrok bi se lahko kazale v obliki težav s spanjem, prekratkega spanja, zaspanosti in nepozornosti (v šoli) in morebitnih slabših šolskih rezultatov. Po mnenju Mihe Kramlija, terapevta in vodje centra za zdravljenje (nekemičnih) odvisnosti v Novi Gorici [2], je ena od splošnih varovalk pred digitalno odvisnostjo ta, da osnovnošolec ne sme biti lastnik pametnega telefona, tablice, računalnika. Seveda pa jih lahko uporablja. Že s tem, da starši onemogočijo lastništvo pametnega telefona, vendar otroku vseeno dovolijo uporabo s prostorsko in časovno omejitvijo, dosežejo veliko. Meni še, da imajo mladi največ težav prav zato, ker prehitro postanejo lastniki telefonov, tablic in računalnikov [5]. V našem vzorcu pa je skoraj polovica otrok lastnikov pametnih telefonov, zatorej je potrebna previdnost. »Nekateri otroci so seveda osebnostno dovolj dorasli za novo tehnologijo, vendar se moramo prepričati, da je otrok dozorel, preden postane lastnik naprave.« [2]

6. SKLEP

Glavni rezultati raziskave kažejo na pozitivno in (srednje) močno povezanost med pogostostjo dnevne uporabe elektronskih naprav staršev in pogostostjo dnevne uporabe elektronskih naprav otrok, in sicer tako med tednom kot tudi med vikendom. Hkrati se je pokazalo, da v povprečju učenci prve triade ZGN Ljubljana uporabljajo elektronske naprave dnevno 2,3–3,2 ure, da jih ima skoraj polovica svoj lasten pametni telefon, okoli četrtina otrok pa ima elektronske naprave locirane v svoji sobi (približno tolikšen delež jih tudi uporablja naprave tik preden zaspijo). Starševska vloga je zato pri uravnavanju otrokove (pa tudi svoje) uporabe elektronskih naprav bistvena. »Če je otrok vedno bolj zaposlen in aktiven na drugih področjih, ima vedno manj časa

za preživljanje v virtualnem svetu.« [2] Prizadevati si je potrebno, da je otrok vedno bolj aktiven in prisoten v realnem oz. nevirtualnem življenju, da se uporaba elektronskih naprav čimbolj uravnoteži v odnosu do ostalih področij življenja (šola, delo, gibanje, spanje, stiki s starši in vrstniki …), da se določi časovna in prostorska omejitev uporabe teh naprav ter se spodbuja njihova konstruktivna raba. »Stremljenje v telefon, igranje računalniških iger, spletni klepet, maničnо ogledovanje pornografskih spletnih strani in nepotešljiva lakota po spletnih družabnih potrditvah marsikoga tako prevzamejo, da mu onemogočijo normalno življenje.« [3]. Zato je potrebno ohranjati stik v živo: socialno podporo in navezanost na družino. Uporaba ekranov namreč, ko enkrat preide na raven zasvojenosti, vpliva negativno na socialno podporo, navezanost, čuječnost in nivo zadovoljstva z življenjem: vse našteto pa je pomembno pri odpornosti, ki jo potrebuje posameznik ob soočanju z življenjskimi stresi [1]. Pomagajmo opremiti otroke, da bodo znali živeti s sodobno tehnologijo na način, ki zanje ne bo ogrožajoč, temveč jim bo v podporo in pomoč.

LITERATURA IN VIRI

[1] G. Lissak, »Adverse physiological and psychological effects of screen time on children and adolescents: literature review and case study,« Environmental research [Online]. 164, str. 149–157. Dosegljivo: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S001393511830015X. [5. 5. 2020].

[2] G. Kocijančič, »More than half of the children spend their free time in a virtual world,« »Več kot polovica otrok prosti čas preživlja v virtualnem svetu,« Mladina, št. 1, str. 23–26, januar 2018.

[3] G. Kocijančič, »Digital addiction. Modern forms of non-chemical addiction as a result of the rise of new technologies,« »Digitalna odvisnost. Sodobne oblike nekemične zasvojenosti kot posledica vzpona novih tehnologij,« Mladina, št. 1, str. 19–22, januar 2018.

[4] M. Stepančič. (13. 11. 2014). »Even up to 50 hours in front of the computer without a break,« »Brez premora tudi 50 ur pred računalnikom«. Dosegljivo: https://val202.rtvslo.si/2014/11/zasvojenost-z-elektronskimi-mediji/. [Dostopano: 12. 5. 2020].

[5] V. Gnezda. (23. 12. 2017). »Parents beaten, bacause they forbade their child to use the internet,« »Starši tepeni, ker so otroku prepovedali uporabo interneta«. Dosegljivo: https://val202.rtvslo.si/2017/12/reakcija-104/. [Dostopano: 13. 5. 2020].

[6] M. Brežan in V. Gnezda. (6. 4. 2020). »The average Slovenian child spends almost 55 hours a week in front of screens,« »Povprečen slovenski otrok pred zasloni preživi skoraj 55 ur tedensko«. Dosegljivo: https://val202.rtvslo.si/2020/03/botrstvo-208/. [Dostopano: 13. 5. 2020].

Marjeta Klevže

UČENJE IN POUČEVANJE V ODDELKU Z RAZLIČNIMI MOTNJAMI/PRIMANJKLJAJI NA SREDNJI ŠOLI ZAVODA ZA GLUHE IN NAGLUŠČNE LJUBLJANA

POVZETEK

Na srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana se v istem oddelku lahko skupaj šolajo slišeči in gluhi dijaki. V članku bom predstavila primer oddelka, v katerega so vključeni tako gluhi dijaki kot dijaki z govorno-jezikovno motnjo ter tudi dijak z avtistično motnjo. Pri samem delu so pomembne univerzalne oblike poučevanja ter individualno prilaganje vsakemu dijaku oz. motnji posebej. Da je delo v oddelku sploh možno, pa je potrebno veliko delati tudi na odnosih, sprejemanju in toleranci do drugačnosti. Pri tem je zelo pomembno sodelovanje z različnimi strokovnjaki. Učitelj se mora zavedati širše slike, kaj bodo dijaki v realnem življenju dejansko potrebovali – kritično razmišljanje, funkcionalno opismenjenost, socialne veščine. Da bi dijake v oddelku z različnimi motnjami čim optimalneje pripravili na zaključek šolanja, ki je lahko v obliki zaključnega izpita ali celo poklicne mature, je možno, da so pri posamezni uri istočasno prisotni učitelj, gluh tolmač, tolmač, logoped in svetovalec za avtizem.

KLJUČNE BESEDE: posebne potrebe, Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, gluhi dijaki, dijaki z govorno-jezikovno motnjo, dijaki z avtizmom, univerzalne oblike poučevanja, individualne prilagoditve, sodelovanje različnih strokovnjakov.

AN EXAMPLE OF SPECIAL NEEDS EDUCATION IN THE VOCATIONAL SCHOOL AT LJUBLJANA SCHOOL FOR THE DEAF

ABSTRACT

At the secondary school of the Ljubljana School for the Deaf hearing and deaf students can study together in the same class. In this article I will present an example of a class that includes both deaf students and students with speech-language difficulties, as well as a student with autism. Combining universal teaching methods and individualized accommodations to each student and their special needs is vital in this classroom. In order for teaching and learning to be possible at all in such a situation, it is also necessary to work on student relationships, acceptance and tolerance among students, therefore cooperation with various experts is very important. The teacher needs to be aware of the bigger picture of what the students will actually need in real life - critical thinking, functional literacy, social skills. In order to optimally prepare students with various special needs for the completion of schooling, which can take the form of a final exam or even a vocational matura, it is possible to have a teacher, deaf sign language interpreter, hearing sign language interpreter, speech therapist and autism counselor present in class at the same time.

KEYWORDS: special needs education, Ljubljana School for the Deaf, deaf students, students with speech-language difficulties, students with autism, universal teaching methods, individualized accommodations, various experts cooperation .

1. UVOD

Na srednji Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana, edini (specializirani) srednji šoli za dijake s posebnimi potrebami, že deset let poučujem slovenščino gluhe in naglušne dijake, dijake z govorno-jezikovno motnjo ter tudi dijake z avtistično motnjo, in to v vseh programih: nižjem poklicnem, srednjem poklicnem, srednjem strokovnem in poklicno-tehniškem izobraževanju. Dijake pripravljam tako na poklicno maturo kot zaključni izpit. Opravljam tudi delo razrednika v programu srednjega strokovnega izobraževanja in imam opravljeno 5. stopnjo slovenskega znakovnega jezika.

Tema tega strokovnega članka pa je poučevanje v srednjem poklicnem izobraževanju, in sicer v oddelku, v katerem najdemo tako gluhe dijake kot tudi dijake z govorno-jezikovno motnjo in dijake z avtistično motnjo. Oddelek je številčno majhen (pet dijakov), vendar za učitelja predstavlja konkreten izziv.

2. UČENJE IN POUČEVANJE

Pri pouku slovenščine ne uporabljam nobenih rehabilitacijskih pripomočkov niti posebnih učnih pripomočkov. Uporabljam običajna učna sredstva, kot so npr. jezikovni priročniki – pravopis, slovnica, slovar slovenskega knjižnega jezika, slovar tujk – v fizični (knjižni) in pa elektronski (spletni) obliki. Pri pripravah si pomagam tudi s spletnimi slovarji znakovnega jezika.

Učne teme in enote predelujem po »navadnih« učbenikih, za srednje poklicno izobraževanje npr. v 1. letniku učbenik Besede 1 za pouk jezika [1], za književnost pa uporabljam celo vrsto učbenikov, od učbenika z berilom za nižje poklicne šole Slovenska književnost [2] do Književnosti na poklicni maturi [3]. Če se le da, v pouk vključim tudi ogled slovenskega filma s (slovenskimi) podnapisi.

Kljub vsej informacijsko-komunikacijski tehnologiji (IKT) se mi tudi v današnjih časih zdi pomembno, da dijaki, sploh z motnjami, čim več pišejo (motorika, pomnjenje). V društvu »Radi pišemo z roko« na svojo spletni strani odlično povzamejo, da je pisanje z roko »izvirna človekova aktivnost in pomembna spretnost. Spretnosti razvijamo z vajo. Različne raziskave kažejo, da naši možgani bolje delujejo pri pisanju z roko kot pri pisanju z računalnikom.« [4] Informacija, ki jo napišemo z roko, se tako v spominu zadrži dlje časa. »Pri pisanju z roko se nam utrne več idej, ohranjamo pa tudi dolgotrajnejšo pozornost. S tem prispevamo k ohranjanju finih motoričnih spretnosti, ki so potrebne za večstranski razvoj osebnosti.« [4] Pri mojih urah torej dijaki še vedno precej prepisujejo s table, čeprav dobivajo tudi izročke – slike avtorjev, odlomke književnih besedil, delovne liste itd. Pri domačem branju zadnjih nekaj let uporabljam književna dela iz zbirke lahkega branja (npr. Visoška kronika [5]). Čeprav so te knjige v prvi vrsti namenjene dijakom z disleksijo, ugotavljam, da so zelo primerne tudi za gluhe in naglušne dijake in celo nekatere avtistične dijake, ki zavračajo zajetnejše knjige.

Pri pouku književnosti se v zadnjem času daje večji poudarek učenčevemu razmišljanju in kritičnemu vrednotenju književnega dela/odlomka, manjšega pa pomnjenju podatkov. Menim, da ni potrebe, da bi pri dijakih s posebnimi potrebami delali drugače, še posebej, ker imajo

skoraj vsi težave ravno s pomnjenjem in koncentracijo. Po zaključku šolanja bosta zanje veliko pomembnejši njihova (poklicna) strokovna podkovanost in funkcionalna opismenjenost kot pa poznavanje literarnoteoretskih pojmov in dejstev iz življenja književnikov.

A. Predstavitev dijakov in njihovih pripomočkov

V oddelku je pet dijakov, trije bodoči mizarji ter dve bodoči grafični operaterki. Kot že prej omenjeno, so v oddelku tako slišeči kot gluhi dijaki – dva gluha, dva z govorno-jezikovno motnjo in pa dijak z avtistično motnjo.

Gluhi dijak ima polžev vsadek, zato uporablja slušni aparat. Ta aparat mu omogoča, da sliši nekatere zvoke, vendar dijak ne deluje naglušno, ampak še vedno gluho. Pri komunikaciji zato uporablja slovenski znakovni jezik (SZJ). Med poukom mu dovolim, da včasih kaj slika s telefonom (npr. tabelno sliko, če še ni prepisal, pa se je ura že zaključila), ravno tako uporabo spletnega slovarja znakovnega jezika prek telefona, kadar je to potrebno zaradi razjasnitve kakšnega pojma.

Težko naglušna dijakinja ima polžev vsadek, zato tudi uporablja slušni aparat. Zelo dobro odgleduje, pri komunikaciji z učiteljem pa uporablja tako govorjeni (slovenščino) kot znakovni jezik. V Slovenijo se je iz Moldavije preselila pri svojih 11. letih, zanjo je slovenščina drugi jezik.

»Tolmačenje v SZJ pri pouku v ZGNL se uporablja predvsem zato, da se informacije podajajo na način, ki je bolj dostopen gluhim in naglušnim, pri tem pa so okoliščine različne: večina gluhih in naglušnih je vključena v kombinirane razrede gluhih in slišečih, v katerih učitelj ne more kretati in govoriti hkrati; poleg tega so novi učitelji brez znanja SZJ, prav tako tudi zunanji sodelavci in učitelji, ki nadomeščajo zaradi daljše odsotnosti sodelavk/sodelavcev, kot sta porodniška in daljša bolniška. Pouk tako izvaja slišeči učitelj v slovenščini, vsebina pa se simultano tolmači v SZJ.« [6]

Dijaka z govorno-jezikovno motnjo ne uporabljata nobenih posebnih pripomočkov. Deček ima težave zaradi motnje fluentnosti (jecljanja), dijakinja pa ima močno izraženo disleksijo. Dijak z avtistično motnjo velikokrat uporablja slušalke. Le-te zmanjšujejo hrup/zvoke iz okolice in kadar potrebuje mir/počitek, ima pokriti obe ušesi. Pri pouku ima po navadi eno uho prosto (odkrito), da lahko sledi razlagi.

B. Neposreden vpliv posameznih motenj na delo v oddelku

Gluhota oz. močna naglušnost: delo poteka tako v slovenščini kot v slovenskem znakovnem jeziku (če je le možno s tolmačem, lahko tudi dvema – gluhim in slišečim), zato obravnava snovi poteka počasneje; kadar zraven ni tolmača, jaz prevzamem vlogo tolmača med slišečimi in gluhima dijakoma; gluhima dijakoma še posebej razložim/prekretam besede, ki so zapisane na tabli; večkrat preverjam, ali sta razumela navodila, besede; pri razlagi, predvsem pa zapisu snovi izbiram besede, ki so zanju bolj razumljive, ne uporabljam prenesenih pomenov.

Motnja fluentnosti (jecljanje) ne vpliva dosti na delo v razredu, dijaka govorno ne izpostavljam, pri ocenjevanju govornega nastopa jecljanja ne upoštevam, kadar kakšno stvar

razlaga dlje časa, sem potrpežljiva, dijaku nudim veliko spodbud in pohval za dobro opravljeno delo, ostalih dijakov njegova motnja ne moti, do njega so tolerantni.

Motnja branja in pisanja (disleksija): zaradi te motnje še posebej pazim na velikost in čitljivost svoje pisave (če se le da, snov projiciram na tablo) ter organiziranost snovi; dijakinja dobiva njeni motnji prilagojene izročke, ki jih lahko dobijo tudi ostali dijaki, če želijo (predvsem gluhi dijak); od dijakinje ne zahtevam glasnega branja; večkrat preverim, ali je razumela navodila; dijakinjo spodbujam, ko ji pade koncentracija, se utrudi.

Avtistična motnja na delo v razredu nima posebnega vpliva, razen da imam pri tem dijaku velikokrat občutek, da bi zmogel več; ker je zanj vsaka novost (tudi nova snov) moteča, moram biti z njim še posebej potrpežljiva in dosledna pri zahtevah, ne odzivam se na njegove začetne negativne reakcije, ampak mirno nadaljujem z delom; ostali dijaki ga sprejemajo, zaradi njegovih negativnih reakcij se ne vznemirjajo.

C. Prilagajanje dela/poučevanja

Pri svojem delu izhajam iz univerzalnih oblik poučevanja, le-te »[p]redstavljajo načine, kako oblikovati učne ure, ponuditi delovna gradiva ter vsebine, s katerimi bi lahko napredovali vsi dijaki z najrazličnejšimi težavami/stili učenja.« [7] Poleg tega »ne zmanjšujejo standardov in zahtev programov, temveč se spoprijemajo s težavami/ovirami pri učenju in jih poskušajo premagati.« [7] V praksi to pomeni, da če imamo v oddelku gluhe dijake, ki potrebujejo razlago v znakovnem jeziku, se pač istočasno odvija razlaga v slovenskem in znakovnem jeziku, če je potrebno zaradi dijaka z disleksijo povečati font na izročkih, lahko to naredimo za vse.

Kar se tiče učnih vsebin, vsaj pri književnosti izbiram med krajšimi besedili oz. odlomki, za katere menim, da jih dijaki lahko osmislijo tudi z lastnimi življenjskimi izkušnjami (ljubezen, prijateljstvo, drugačnost, (ne)sprejemanje itd.). Po navadi se izkaže, da imajo o takih temah veliko povedati, čeprav morda na začetku ne kaže tako. Odlomke besedil vedno glasno preberem (ob pomoči tolmača), da lahko vsi dijaki tudi estetsko doživijo literarno besedilo.

Pri delu v oddelku s kombiniranimi motnjami pa se je potrebno zavedati in upoštevati tudi vse prilagoditve, ki jih ima vsak posamezni dijak in so v tem oddelku lastne samo njemu. Posamezne prilagoditve pri predstavljenih dijakih so sledeče:

Za **dijakinjo z disleksijo** je predvsem potrebna prilagoditev gradiv/izročkov – večji font črk (med 14 in 18 pt), večji presledki med deli besedila, včasih tudi med vrsticami (lahko celo vsak del na svojem listu). Izbrana pisava mora biti »neokrašena«, da je lažje čitljiva, dajem kratka in jasna navodila, vedno tudi preverim, ali jih je razumela. Od nje nikoli ne zahtevam glasnega branja, glasno bere le, če želi. Ker je dijakinja že sama po sebi komunikativna, jo spodbujam k sodelovanju, tudi če kdaj uporablja narečje (primorsko) ali če poda popolnoma napačen odgovor. Ker ima težave tudi s prepisovanjem snovi, večkrat preverim, kako ji gre, in tudi, ali so zapiski pravilni. Pri pisanju vedno uporablja velike tiskane črke, zato lahko pri pisnem preverjanju znanja piše s tiskanimi črkami in posebej označuje velike začetnice. Za domače branje izbiram krajša besedila oz. tekste, ki izhajajo v zbirki lahkega branja. Pri ocenjevanju znanja ne upoštevam napak, ki izhajajo iz motnje.

Gluhemu dijaku gradiv posebej ne prilagajam, mu pa vedno dam možnost, da si izbere gradivo/izročke, ki so prilagojeni dijakinji z disleksijo – predvsem zato, ker dijak slabše vidi. Snov vedno razlagam v slovenščini in slovenskem znakovnem jeziku, če se le da, je pri uri prisoten tudi tolmač (obvezno pri razlagi zahtevnejše snovi in pa pri preverjanju ter ocenjevanju znanja).

»Slišeči pedagogi na ZGNL bolj ali manj uporabljajo SZJ kot drugi jezik, kar pomeni, da se v njem ne morejo celostno izražati, s tem pa je okrnjena količina jezikovno-vsebinskih informacij določene učne snovi. S pomočjo šolskega tolmača se ta ovira premaga. […] 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.« [6]

Pri razlagi uporabljam čim več slikovnega gradiva. Snov, ki jo mora prepisati v zvezek, vedno tudi prekretam oz. zahtevam od dijaka, da jo sam prekreta (prebere), da vidim, ali razume vse besede. Dajem jasna in kratka navodila, jih tudi večkrat ponovim in preverim, ali me je razumel. Pri pisanju šolskega spisa ima možnost zapisovalca – dijak pripoveduje v znakovnem jeziku, zapisovalec (tolmač ali tretja oseba) pa zapisuje. Kadar se dijak posluži te prilagoditve, ocenjujem samo vsebino, ne pa slovnice (posledično je tudi ocena nižja, kot bi bila, če bi pisal samostojno, dijak pa je s tem seveda seznanjen). Kadar piše samostojno, pri ocenjevanju ne upoštevam napak, ki izhajajo iz gluhote.

Tudi **močno naglušni dijakinji** gradiv ne prilagajam posebej, ravno tako pa ima vedno možnost izbire med neprilagojenim gradivom in gradivom, prilagojenim za disleksijo. Z njo komuniciram v slovenščini, ki je vedno podprta tudi s kretnjo. Tudi ona ima pravico do tolmača, ki je obvezno prisoten pri razlagi zahtevnejše snovi in pa pri preverjanju in ocenjevanju znanja. Uporabljam veliko slikovnega gradiva. Snov, ki jo mora prepisati v zvezek, vedno tudi prekretam oz. zahtevam od dijakinje, da jo sama prekreta (prebere), da preverim razumevanje besed. Dajem jasna in kratka navodila, jih tudi večkrat ponovim in preverim, ali me je razumela. Pri ocenjevanju znanja ne upoštevam napak, ki izhajajo iz motnje.

Dijaku z govorno-jezikovno motnjo (jecljanje) gradiv ne prilagajam. Pazim, da ga ne izpostavljam govorno, kadar na to ni pripravljen (kot npr. za govorni nastop). Od njega ne zahtevam glasnega branja, razen če to želi sam. Dajem kratka in jasna navodila in preverjam njihovo razumevanje. Dijaka spodbujam s pohvalami.

Tudi **dijaku z avtistično motnjo** gradiv posebej ne prilagajam. Čim več stvari/dejavnosti mu povem vnaprej, da se lahko psihično pripravi. Na njegove začetne negativne odzive ne reagiram, držim se tega, kar sem (na)povedala. V dijaka ne silim, ko se »privadi« na situacijo/novo snov, sam začne z delom. Pri njem še posebej pazim, da se držim dogovorjenega. Pri pouku ima lahko slušalke, če čuti, da potrebuje mir/umirjanje.

Poleg zgoraj omenjenih prilagoditev, ki so za vsakega posameznika z določeno motnjo same po sebi zelo pomembne, sta zame najpomembnejši prilagoditvi okolje, v katerem se

izobražujejo (zavod), in pa čas/mir, ki jim pripada, da lahko razumejo (snov, informacije) in da se tudi sami lahko izrazijo. Trudim se za pristno in iskreno komunikacijo, njihovih motenj ne jemljem kot opravičilo, da jim kakšnih stvari ne bi bilo treba (npr. prepisovati snovi s table), pač pa kot izziv zame in za njih same. Zame za čim boljše in raznoliko delo v razredu, za njih pa zato, da se učijo sobivanja, tolerance, predvsem pa da pridobivajo na samozavesti in pozitivni samopodobi, to pa je tisto, kar jim bo kasneje v življenje prišlo še kako prav.

3. MOŽNOSTI SODELOVANJA Z DRUGIMI STROKOVNJAKI

Možnosti sodelovanja z drugimi strokovnjaki v zavodu je kar precej. Sama sodelujem predvsem z logopedom, svetovalnim delavcem, svetovalko za dijake z avtistično motnjo (AM), tolmačem in pa tudi šolsko knjižničarko.

Z logopedom največkrat sodelujeva pred pisnimi ali ustnimi ocenjevanji znanja, včasih pride tudi k posamezni uri, da dijakinji z disleksijo konkretno pomaga pri organizaciji zapisa, včasih pa kot spodbujevalec pri pisnih preverjanjih znanja. Na logopedskih vajah dijaki večkrat prebirajo in utrjujejo šolsko snov, zato se nekateri dijaki za ocenjevanja pripravljajo kar pri logopedu. Takrat le-ta potrebuje natančne informacije, katera snov bo prišla v poštev in v kakšnem obsegu. Včasih je potrebna tudi razjasnitev, da zahtevana snov ni prezahtevna, ampak da spada v učni načrt in da jo dijak pač mora osvojiti. Če je možno, bi bilo dobro vključiti logopeda že pri postavitvi letnega delovnega načrta (LDN), da bi bil seznanjen z učnim načrtom in minimalnimi standardi pri dotičnem predmetu, učitelju pa bi lahko že takoj ponudil informacijo, kako morda preoblikovati učno snov, da bi bila bolj primerna za dijaka z določeno motnjo.

S svetovalnim delavcem tesneje sodelujeva pri pripravi in evalvaciji individualiziranih programov. Včasih se nam pridruži tudi na razredni uri in nas vodi pri socialnih igrah. Tudi drugače menim, da bi bilo svetovalnega delavca dobro vključiti predvsem v načrtovanje in tudi izvajanje razrednih ur (socialne igre, učenje učenja), občasno pa lahko tudi v sam pouk slovenščine, kadar bi se v besedilih obravnavala kakšna aktualna tematika, kot so npr. zasvojenost z drogami, alkoholom, nasilje v družini itd.

Svetovalka za AM se pridruži pouku, kadar je že na začetku ure opazno, da je dijak z avtizmom zaradi nečesa močno vznemirjen. Nanj poskuša vplivati pomirjevalno, če presodi, da je potrebno, pa ga tudi odpelje iz razreda, da prepreči izbruh. Pri nas je vključena tudi v delo v domu, zato mi je zelo dragoceno, da lahko informacije hitro potujejo in da tudi sama takoj izvem, če dijaka kaj teži, in ne silim vanj. Ta hitri pretok informacij pomaga, da večinoma ne prihaja do nezaželenih izbruhov pri pouku. Bi pa potrebovala še več njenih strokovnih nasvetov oz. videnje, kako naj dijaka bolj vključim v pouk oz. ga obremenim z delom, za katerega menim, da je sposoben, ne da bi ga izpostavljala oz. tvegala verbalnega izbruha.

S tolmačem sodelujeva pri izpeljavi učne ure, je pa zelo priporočljivo, da bi sodeloval oz. bil obveščen glede učnih vsebin po LDN. Na ta način bi se lahko že vnaprej pripravil, si po možnosti tudi sam prebral književno delo ali odlomek, ki bo obravnavan v razredu. V zadnjem

času odlomek, ki se bo obravnaval, kak dan ali dva prej pošljem tolmaču po e-pošti. S tolmačem sodelujem tudi pri evalvaciji govornih nastopov gluhih/naglušnih dijakov, ki le-tega opravijo v znakovnem jeziku. Sama ocenjujem zgradbo, vsebino in neverbalno komunikacijo (prezenco) pri govornem nastopu, tolmača pa zaprosim za oceno uporabe znakovnega jezika (ali se ga je dalo »lepo« tolmačiti v govorjeni jezik, bogato/skromno besedišče v znakovnem jeziku itd.).

Pri poučevanju slovenščine je zelo pomembno tudi sodelovanje s šolsko knjižnico oz. knjižničarko. Največ sodelujeva pri projektu Rastem s knjigo in pa pri izboru domačega branja. Pri svojih dijakih opažam, da veliko uporabljajo moderno informacijsko tehnologijo (pametne telefone, računalnik, različne aplikacije), vendar večinoma za družabne namene (stik s prijatelji, igranje igric). Ko pa je potrebno poiskati gradivo za govorni nastop ali seminarsko nalogo pri strokovnem predmetu, pa potrebujejo pomoč staršev/vzgojiteljev. Skupaj s knjižničarko bi lahko v vsakem razredu izvedli nekaj ur knjižničnega informacijskega znanja (KIZ). Te ure se izvajajo v osnovni šoli, na srednji šoli pa ne več. Naši dijaki pa imajo veliko težav ravno s knjigami, branjem, samostojnim iskanjem informacij, zato bi bilo tako sodelovanje več kot potrebno, morda celo v obliki dnevov dejavnosti, kamor bi se lahko vključili tudi učitelji računalništva in/ali ostalih predmetov.

4. SKLEP

V oddelku z gluhimi in slišečimi dijaki se priporoča uporaba univerzalnih oblik poučevanja, kontrolirano vključevanje IKT, obenem pa vztrajanje pri zapisovanju z roko. Za čim optimalnejšo obravnavo snovi pa je nujna tudi prisotnost tolmača. Brez njega razlaga poteka mnogo počasneje, saj je potrebno večkrat preveriti, ali dijaki sploh razumejo učiteljevo kretnjo. S prisotnostjo tolmača se učitelj lažje posveča razlagi snovi na več različnih načinov, in to v čim bolj pravilni/bogati slovenščini, kar pa je še posebej pomembno za slišeče dijake.

Zaradi oddelkov s kombiniranimi motnjami/primanjkljaji se lahko v srednji šoli ZGNL zgodi, da so pri pouku istočasno v razredu učitelj, slišeči tolmač, gluhi tolmač, logoped in pa svetovalec za avtizem. Učitelj, ki poučuje, mora zato še toliko bolj paziti, da je učna snov obravnavana zelo organizirano in učinkovito. Pri tem so mu v veliko pomoč korektni odnosi s prej navedenimi sodelavci, ki bi morali vsaj približno poznati letni delovni načrt predmeta in nuditi dodatno podporo učitelju.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Gomboc, Besede 1: učbenik za slovenski jezik v 1. letniku triletnih poklicnih šol, 2. izd., Ljubljana: DZS, 2012.

[2] J. Jožef - Beg, ur., Slovenska književnost: učbenik z berilom za nižje policne šole, Ljubljana: DZS, 1997.

[3] L. Mejač Petek, Književnost na poklicni maturi, Ljubljana: Mladinska knjiga, 2006.

[4] Društvo Radi pišemo z roko, O društvu, [Online]. Dosegljivo: https://www.pisemozroko.si/o-drustvu/. [17. 6. 2020]

[5] I. Tavčar. (16. december 2018). Visoška kronika: lahko branje. [Online]. Slovenj Gradec: Zavod Risa, Center za splošno, funkcionalno in kulturno opismenjevanje. Dosegljivo: http://www.risa.si/Portals/0/Knjige/Romani/RISA%20Visoska%20kronika%20LB.pdf. [17. 6. 2020]

[6] 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]

[7] D. Dvorščak, Poučevanje gluhih in naglušnih dijakov in dijakinj, neobjavljeno.

Lana Klopčič

AVTORITETA IN VZGOJNA VLOGA UČITELJA V SODOBNI DRUŽBI – KAKO JO URESNIČEVATI?

POVZETEK

Z empirično raziskavo na osnovi ocen učencev o ravnanjih njim poznanih predmetnih učiteljev smo želeli preveriti obstoj štirih tipov avtoritete učitelja: avtoritarni, permisivni popustljivi, permisivni nezainteresirani in avtoritativni tip avtoritete učitelja. Faktorska analiza ni potrdila permisivnega popustljivega tipa avtoritete in permisivnega nezainteresiranega tipa avtoritete kot dveh različnih tipov permisivne avtoritete. Potrdila je tri osnovne tipe avtoritete učiteljev: permisivnega, avtoritativnega in avtoritarnega. Prvi faktor je *permisivni tip avtoritete učitelja*, drugi faktor je *avtoritativni tip avtoritete učitelja* in tretji faktor je *avtoritarni tip avtoritete učitelja*. Glede na prevladujoč položaj permisivnega tipa avtoritete učitelja, ki ga je pokazala naša raziskava, v razpravi predlagamo, da osnovne šole v svojo vzgojno zasnovo vključijo dodatno vzgojno nalogo (najprej) razrednih učiteljev. Predlagamo, da se v skladu z avtoritativnim tipom avtoritete z vzgojnimi ravnanji spopadejo z negativnimi učinki permisivne vzgoje in da takoj po vstopu učencev v šolo poskušajo vplivati na formiranje njihove temeljne strukture osebnosti.

KLJUČNE BESEDE: avtoriteta učitelja, avtoritativna, avtoritarna in permisivna vzgoja, vzgojna vloga učitelja

AUTHORITY AND THE EDUCATIONAL ROLE OF THE TEACHER IN MODERN SOCIETY – HOW TO IMPLEMENT IT?

Through empirical research based on students' assessments of the actions of subject teachers known to them, we wanted to verify the existence of four types of teacher authority: authoritarian, permissive indulgent, permissive disinterested, and authoritative type of teacher authority. Factor analysis did not confirm the permissive indulgent type of authority and the permissive disinterested type of authority as two different types of permissive authority. It affirmed three basic types of teacher authority: *permissive, authoritarian, and authoritative*. The first factor is the permissive type of teacher authority, the second factor is the authoritative type of teacher authority, and the third factor is the authoritarian type of teacher authority. Given the strong presence of the permissive type of teacher authority shown by our research, in the discussion we propose primary schools should include in their educational curriculum additional educational task (first) of class teachers. We suggest, in accordance with the authoritative type of authority we suggest, that they try to confront the negative effects of permissive upbringing through educational practices and that immediately after students enter school, they try to influence the formation of fundamental structures of students' personality.

KEYWORDS: teacher authority, authoritative, authoritarian and permissive education, educational role of teacher

TIPI AVTORITETE UČITELJA: AVTORITARNA, PERMISIVNA, AVTORTATIVNA AVTORITETA

V fenomenu avtoritete učitelja je zaznati kompleksno problematiko vzgoje, ki je razpeta med nujnostjo prisotnosti avtoritete za otrokov osebnostni razvoj in odporom, ki ga podrejeni pol občuti na poti osamosvajanja in osvobajanja, iskanja svojih lastnih omejitev. Avtoriteta je za uspešno vodenje učencev nujna in neizbežna, možno pa jo je vzpostavljati na različne načine. Vsekakor pa se avtoriteta v smislu nadrejenega pola mora vzpostaviti, saj je le tako omogočeno primerno razmerje za osebnostni razvoj posameznika. Posameznik se lahko uveljavi kot svoboden in avtonomen subjekt šele prek določenega pritiska oz. prisile, ki se kaže v obliki avtoritete.

Avtoriteta učitelja je njegova moč, da vpliva na učenca. Izhaja deloma iz položaja učitelja kot zastopnika vednosti, opirajoč se na transferno in pedagoško razmerje med učiteljem in učencem, in obenem iz hierarhije v družbi, ki učitelja v šoli postavlja kot zastopnika svoje moči. Zaradi realnih razlik v položajih je razmerje med učiteljem in učenci, podobno kot med starši in otroki, objektivno asimetrično. Neenakost v položajih ni sporna, saj se v sodobnosti različnosti odraslega in otroka vpleteni zavedajo. Preteklo stoletje pa se je usmerilo v cilj, da se avtoritarni tip avtoritete zamenja z drugačno avtoriteto. Zelo pomembno je, kako posameznik ponotranji določene zapovedi in jih vključi v svoje vsakodnevno delovanje, saj sežejo tudi do nezavednega in to so neponovljivi procesi, ki zaznamujejo naš nadaljnji odnos do pozicije avtoritete. Ti procesi nas lahko opolnomočijo za osebnostni razvoj ali pa zatrejo našo potrebo po samostojnem delovanju. Avtoriteta je torej za nas v učnem procesu nujno potrebna, če želimo vzgajati svobodomiselne in aktivne učence, hkrati pa je lahko nevarna. »Koncept avtoritete namreč lahko postane osnova uspešnega manipuliranja, v določenem trenutku pa predstavlja oviro pri doseganju najvišjih vzgojnih ciljev« (Kroflič, 1997, str. 16). Strinjamo se namreč s tezo, da »o avtoriteti lahko govorimo komaj takrat, ko ta ni odvisna od same prisile« (Mackey, 1994; povz. po Kroflič, 1997, str. 15). Lacanov koncept pa pravi, da šele podrejeni pol podeli resnično moč avtoriteti, in sicer s tem, ko verjame v njen izjemni status v strukturi odnosov (Kroflič, 1997, str. 15).

Koncept vzpostavitve avtoritete v razredu je bil že v preteklosti pogosto različno obravnavan in opredeljen, največkrat tudi kritiziran zaradi pridiha prisilnega vcepljanja načel in 'dresiranja' posameznika za vstop v družbo. Vendar poudarjamo, »da v resnici nobena od kritik avtoritete ne napada avtoritete same na sebi. Vse kritike dejansko napadajo določene zlorabe ali nesprejemljive izraze ali oblike avtoritete« (Blais, Gauchet, Ottawi, 2011, str. 173). Mnogi strokovnjaki (Kerschensteiner, Neill, Steiner, Montessori, Freinet) so na prelomu 19. in 20. stoletja začeli izpostavljati nujnost reforme pedagoškega delovanja. Tradicionalna šola je bila izpostavljena kritikam in tudi učitelji sami so začeli posledično iskati nove, na videz bolj humane oblike pristopanja k pedagoškemu razmerju med učiteljem in učencem. Vendar se »novi vzgojni koncepti v svoji avtentični obliki lahko uresničujejo le kot alternativni in kot taki le kot dopolnilne oblike javnega šolstva. Množična javna šola s tem začne izgubljati monotonost in didaktično uniformiranost« (Berčnik, 2007, str. 153). Morda prav zato dandanes zaznavamo veliko različnih načinov in dejavnikov vzpostavljanja avtoritete med učitelji. Posledično opažamo, da proces šolanja za učence ni več le obdobje, ko lahko pridobijo določena znanja in

ponotranjijo sistem družbeno sprejetih pravil, temveč je temeljna naloga šolanja prav izražanje otrokove individualnosti in razvijanje njegove izvirnosti in edinstvenosti. Sodobna šola se je torej zelo oddaljila od tradicionalnih načinov poučevanja in vzpostavljanja avtoritete učitelja v razredu, sprašujemo pa se, kako te spremembe dejansko vplivajo na učence in na njihov osebnostni razvoj. Zanima nas tudi, ali je današnji odnos med učitelji in učenci res bolj enakovreden in svobodoumen ali se kot tak le predstavlja.

Moramo izpostaviti dejstvo, da so že v zgodnjih osemdesetih letih pojavile kritike permisivne vzgoje, Christopher Lasch (2012) je vlogo permisivne vzgoje povezal z nastankom nove oblike psihološke subjektivnosti – *patološkega narcisizma*. »Temeljna Lacheva teza je, da pri *patološkem narcisizmu* ideal jaza, ki ga predstavljajo ponotranjena pričakovanja drugih, zamenja agresivni, samouničevalski nadjaz. Tako je zlom avtoritete proizvedel posameznika, ki ne ponotranja zakona in ni več zavezan zunanjim, zahtevanim moralnim normam (idealu jaza) […] Subjekt tako ni več podrejen ničemur zunaj sebe, ni več zavezan simbolni avtoriteti ideala jaza, omogočen naj bi mu bil svoboden razvoj lastnih potencialov, brez zunanje represije« (Salecl, 2010, str. 137–138). Ne le da na določenih mestih permisivna vzgoja ruši učiteljevo avtoriteto, temveč tudi vzgaja posameznike, ki se zaradi pomanjkanja jasno določenih pravil razvijejo v negotove osebnosti, kar je za spoštljivo sobivanje v družbi še toliko bolj zaskrbljujoče. Posameznik je v permisivno naravnani potrošniški družbi vse bolj obdan s podobami sladkega življenja in hitrega uspeha, obenem pa doživlja vse večje nelagodje v vsem, kar ima.,Nadalje Lasch izpostavi tudi dejstvo, da »izkušnje z avtoriteto – v šoli, na delovnem mestu, na političnem parketu – nato samo še zaokrožijo državljanovo urjenje v tihem, a nelagodnem sprejemanju oblik nadzora. Tukaj pa družbeni nadzor spet ne spodbuja niti neomejenega zadovoljevanja lastnih potreb niti samokritičnih občutkov krivde, ki jih je nekdaj vsiljeval moralistični nadjaz, temveč tesnobo, negotovost in nenehno nezadovoljstvo. Avtoritete v šolah, poslovnih korporacijah in na sodiščih skrivajo svojo moč za masko dobrohotnosti« (Lasch, 2012, str. 212).Določene skupine moči torej še vedno obvladujejo celotno dogajanje, le da se njihovi izvajalci nadvlade in kontrole pojavljajo v vlogi prijaznih pomagačev. Tako neposredno ne vsiljujejo discipline, reda, visokih zahtev in pričakovanj do posameznika. Kljub temu pa so to ključni pojmi za posameznikov razvoj in opolnomočenje, brez teh sposobnosti ni ne samostojnosti posameznika ne njegovega lastnega odločanja. Kot poudari avtor, je videz permisivnosti le »krinka za nepopustljiv sistem nadzora, ki je toliko učinkovitejši, kolikor se izogiba neposrednim konfrontacijam med avtoritetami in ljudmi, ki jim skušajo vsiliti svojo voljo. Ker konfrontacije odpirajo načelna vprašanja, avtoritete vselej, kadar je to mogoče, prenesejo ukrepe disciplineiranja na koga drugega, same pa se izdajajo za svetovalce, osebe, na katere se človek v stiski lahko obrne.« (Lasch, 2012, str. 213).

Glede na pestrost dojemanja koncepta avtoritete učitelja skozi čas opažamo, da je v sodobni družbi mnogo dejavnikov, ki nanjo posredno ali neposredno vplivajo. Zanima nas predvsem, kako različni načini vzpostavljanja avtoritete učitelja vplivajo na simbolno vrednotenje koncepta avtoritete pri učencih in kako svoje načine vzpostavljanja avtoritete dojemajo učitelji. »Vsaka konkretna oblika avtoritete, kjerkoli se že pojavlja, v sebi vedno združuje dve lastnosti, ki sta na videz nezdružljivi in izhajata iz človeško-družbenih korenin avtoritete: vsaka avtoriteta je hkrati utelešena in reprezentativna. Natanko zato je avtoriteta tako paradoksalen in

skrivnosten pojav« (Blais, Gauchet, Ottawi, 2011, str. 127). Reprezentativna je zato, ker konkretni nosilec določene avtoritete vedno deluje v imenu nečesa, kar ga presega, je neotipljivo in katerega razsežnosti se ne omejujejo zgolj na trenutno prezentacijo. Nosilec avtoritete je vedno zavezan nekemu višjemu vodilu, ki ga kot posameznik pooseblja in udejanja. Pa vendar se ta neopredeljiva dimenzija avtoritete uteleša prav v svojstvenosti in suverenosti posameznika, ki jo uteleša. Izpostaviti moramo tudi, da je za posameznika, ki stremi k udejanjanju tistega, kar ga presega, ključno, da ima za to tudi določene sposobnosti.

Sedaj bomo s pomočjo nekaterih konceptov iz psihoanalize (s tem nikakor ne zagovarjamo izenačevanja psihoanalize in vzgoje, skozi primerjavo določenih struktur, ki se manifestirajo na obeh področjih želimo izpostaviti le nekaj povezav med obema pojmoma) poskušali opredeliti pojem poučevanja in utemeljiti našo tezo, da transfer vpliva na proces poučevanja. V tem kontekstu ima za nas poučevanje dva pomena, prvi je povezan s tradicionalnim mišljenjem, da je poučevanje prenašanje neke določene vednosti ali učnih vsebin, ki se jih učenci naučijo v šoli. Drugi pomen pa razkriva, da v procesu poučevanja hkrati poteka še nek prenos, ki poteka na ravni nezavednega (transfer) in povzroča vzgojne učinke poučevanja, čeprav to ni njegov prvotni cilj. Kadar omenjamo ali zaznamo besedo poučevanje, najprej pomislimo na prenašanje znanja, vednosti, na pomnjenje in konstruiranje učnih vsebin. Pa vendar gre tu za veliko več kot le za strogo posredovanje določenih znanj. Če bi šlo zgolj za posredovanje, memoriranje in reprodukcijo nekega določenega obsega učnih vsebin, potem razvoj učečega v samostojnega posameznika tu nima nobene priložnosti. Vloga in naloga transferja pri procesu poučevanja je prav v tem, da v pedagoške procese in diskurz vključi razsežnost vplivov nezavednega. Freud je skozi leta svoje klinične prakse razvil bolj natančno koncepcijo transferja. Osredotočil se je le na pojem transferja v psihoanalizi, vendar so določeni pojmi zanimivi tudi za jasnejše dojemanje 'pedagoškega transferja', ki je za nas ključnega pomena. Freud med drugim izpostavi, da je »posebnosti transferja na zdravnika, zaradi katerih transfer po intenzivnosti in načinu presega tisto, kar je mogoče stvarno in racionalno utemeljiti, postanejo razumljive šele, če preudarimo, da transferja niso proizvedle samo predstave zavestnih pričakovanj, temveč tudi zadržane ali nezavedne predstave« (Freud, 2005, str. 93). Sama ideja koncepta nezavedne razsežnosti stika med učencem in učiteljem je zelo večplastna in tudi skrivnostna. Freud je označil poklic učitelja kot enega izmed nemogočih poklicev, »skorajda se zdi, kot da je analiziranje tretji od tistih "nemogočih" poklicev, pri katerih lahko že od vsega začetka pričakujemo nepopoln uspeh. Druga dva, že dolgo znana poklica, sta vzgajanje in vladanje« (Freud, 2005, str. 327). Zapisanega ni nujno potrebno razumeti tako, da je vzgoja nemogoča po svojem bistvu, ampak se po našem mnenju bolj nanaša na vprašanje njenih neposrednih učinkov, ki v tem procesu nastanejo – nikoli namreč ne vemo, kakšen bo odziv in kakšni bodo nadaljnji postopki. Če povzamemo, pri vzgoji je temeljni cilj vzgoja, a nikoli ne vemo vnaprej, kakšen bo končni razplet. In prav to je srž transferja, ki je v procesu vzgoje in poučevanja prisoten, podamo se v to razmerje, ker verjamemo vanj, se mu prepustimo, čeprav ne vemo, v kaj natanko se poglabljamo.

Transfer v psihoanalitičnem smislu nastane, ko se želja pripne na prav poseben element, na osebo terapevta. Gre za transfer, ki nastane, ko pacient svojo željo naslovi na analitika samega. Poudariti želimo, da je v tem okviru pomemben ne posamezni analitik kot oseba, ampak

označevalec analitika, torej ne njegove osebne lastnosti, temveč njegova vloga. Tudi mi smo s tem namenom že predhodno mesto avtoritete učitelja določili prav z oznako *subjekta, ki ve,* saj po našem mnenju učitelju prav ta simbolna vloga omogoča vzpostavljanje 'pedagoškega transferja'. Torej utemeljujemo, da je za transferno razmerje med učencem in učiteljem nujna prisotnost avtoritete, nadrejenega pola. V svojem spisu *Sofist, ali o transferju* Dolar neujemljivost opredelitve tovrstne predanosti transfernemu razmerju zameji z mislijo: »da bi nas lahko vodila stvar sama, ji moramo prav tako 'nasesti', se ji pustiti zapeljati, verjeti, da je stvar sama, storiti korak brez pokritja, zastaviti košček ljubezni, ki je pred modrostjo in njen pogoj. Če umanjka transferna garancija, pa se znajdemo v brezopornem svetu ponaredkov in simulakrov« (Dolar, 1993, str. 58). Sedaj je počasi vse bolj jasno, zakaj menimo, da je transfer ključen element tudi v odnosu med učiteljem in učencem. Kroflič transfer opredeli kot »pojav, ki omogoča uspešen stik med vzgojiteljem in gojencem,« in pojasni, da je » transfer tisti pojav, ki omogoča uspešen stik med učiteljem in učencem, s tem ko učenec učitelja postavi v vlogo osebe, vredne zaupanja in ji dodeli avtoriteto. Zaradi transferja učenec učitelju zaupa in želi slediti njegovi avtoriteti. Takšen položaj učitelju omogoča vzgojno vplivanje, saj ga nujno postavi na mesto objekta identifikacije, torej v nadrejen položaj v vzgojno-izobraževalnem odnosu« (Kroflič, 1997, str. 69). Ko je vzpostavljen transferni odnos, je učitelju s strani učenca podeljena moč za vodenje, obenem pa je nanj položena tudi odgovornost, da opremi učenca z mehanizmi za postopno osamosvajanje. Če se učitelj te odgovornosti ne zaveda, se lahko transferni odnos izkaže kot moteč, saj če učitelj želi »ohraniti vodstveno vlogo, je transfer seveda dobrodošel. Ko pa poskuša otroka spodbuditi za sprejemanje enakovrednejšega položaja v odnosu, se transfer izkaže za glavno oviro« (Kroflič, 1997, prav tam).

Že Gogala je v opisu poklica vzgojitelja omenil pomembnost kontakta med vzgojiteljem in gojencem ter izpostavil: »vsako vzgojiteljevo vzgojno dejanje, opozarjanje, opominjanje, grajanje, navduševanje itd. nam je v tem smislu premišljeno, najprej preudarjeno, hotno in skoro tendenciozno. Vzgojitelj sam se nam zdi kot vzgojno preračunljiv človek, ki se čuti stalno v funkciji vzgojitelja in ki je zato večkrat zelo neživ in premalo neposreden. To neživljenjskost namenskega vzgojitelja čutimo zlasti iz njegove izumetničene metodičnosti pri vzgajanju, s čimer mislimo na različna metodična sredstva, katerih se poslužuje, da bi bilo vzgojno prizadevanje uspešno« (Gogala, 2005, str.84). Učitelj torej opravlja namensko vzgajanje, to pa ima določen vzgojni cilj in namen. Kontakt med učiteljem in učencem pa tako kot avtoriteta ni samoumeven in učitelj ne more enostavno računati nanj, četudi je izpolnil vse pogoje. Odvisen je namreč od množice drobnih pogojev, ki ga »pospešujejo, ovirajo ali celo onemogočijo ter uničijo« (Gogala, v Krneta idr., 1994, str. 569). Vemo pa, da je kontakt odvisen od učiteljeve osebnosti, zanimivosti učne snovi, načina učiteljevega metodičnega dela in vsebinskega bogastva, ključni pogoji za kontakt pa so trije odnosi; učiteljev odnos do učencev, do dela in do učnih predmetov ter njegov odnos do pedagoškega dela (Gogala, v Krneta idr., 1994, str. 569)

Proces postopnega osvobajanja učenca od avtoritete učitelje z vidika učitelja najlažje orišemo z izjavo »učitelji morajo učiti na tak način, da jih učenci jemljejo le kot začasne avtoritete, ki jih lahko pogrešijo, ko odrastejo. Dober učitelj je torej oseba, ki se vedno trudi, da bi izgubil službo.« (Hirst in Peters, v Kroflič, 1997, str. 336).

Nujnost razvijanja samostojnega razmišljanja učencev in njihovega kritičnega odzivanja na pobude učitelja zasledimo tudi v sledečem razmišljanju: »Dokler otrok ne bo odpravil slepe vere v nezmotljivost učitelja, učbenika, ter s tem brezpogojno transferno navezavo, ne bo sposoben samostojnega mišljenja, vrednotenja in odločanja. Pedagog mu mora pri tem aktivno pomagati s spodbujanjem samostojnih akcij, včasih pa celo z odrekanjem avtoritarne pomoči. Le takšno ozaveščanje in aktivno samoomejevanje lastne avtoritete ter pretirano vsebinsko vnaprej določenih vzgojnih ciljev bo zares pripomoglo k otrokovem postopnem osamosvajanju« (Kroflič, 1997, str. 338).

Zavedamo se, da je šola kot institucija neposredno vpeta v družbeno okolje in je odvisna od družbene dinamike, kljub temu pa mora odnos med učiteljem in učencem (p)ostati njeno bistvo, ključen dejavnik uspešnega izobraževalnega sistema. Verjamemo, da bi pedagoški procesi s tem pridobili na kakovosti in celovitosti. Razsežnosti odnosa med učiteljem in učencem vidimo kot temelj učinkovitih pedagoških procesov in »šolo moramo vrniti učiteljem, učencem in njihovemu medsebojnemu odnosu. Vzgoja in izobraževanje se morata vrniti v neposredni odnos med učiteljem in učencem. Vse preveč stvari se je nakopičilo med učencem in učiteljem, to pa onemogoča resnični medsebojni stik, s tem pa tudi možnost resničnega vzgajanja in izobraževanja« (Brajša, 1995, str. 15). Obe permisivni obliki avtoritete v domačem in vrtčevskem okolju proizvedeta in preko učitelja v šoli reproducirata pri učencu strukturo primarnega narcisizma in želje, ki ga notranje (avtonomno) ne zavezuje družbenim normam, podobno velja za odnose do drugih oseb – poteze osebnosti, ki smo jih že opisali zgoraj. Pomembna razlika med avtoritativnostjo in avtoritarnostjo pa je v večji verjetnosti, da bo slednja proizvedla tudi nezaželene stranske učinke, nasilje in strukturo Nadjaza, ki spodnašajo univerzalnost sicer ponotranjenih družbenih norm. V teoretičnem modelu opredelitve ravnanj učiteljev smo se v največjem delu oprli na opise ravnanj štirih tipov avtoritete učitelja, kot jih opredeli Bernstein (Bernstein, 2013), upoštevali smo tudi nekaj značilnosti, kot jih opišejo že Dreikurs in ostali (Dreikurs et al., 1971). Konceptualizirani tipi avtoritete učitelja so opisani v nadaljevanju.

Avtoritarni učitelj je oseba z visokimi pričakovanji in jasno določenimi cilji, od katerih nikoli ne odstopi, a pri tem sledi izključno lastnim prepričanjem, se ne ozira na okoliščine in ne upošteva mnenj drugih. Učenci imajo le malo ali sploh nimajo možnosti za pogovor ali razpravo. Pričakuje visoke dosežke in jih nagrajuje z dobrimi ocenami, tega pa ne podkrepi z osebno pozornostjo ali s spodbudnimi besedami. Učenčev osebnostni razvoj in morebitne težave učencev ga ne zanimajo in ohranja distanco. Je strog, dosleden, prošenj učencev za podporo ne spodbuja in jih lahko presliši. Šibkosti ali neuspehe ignorira, kaznuje pa jih z nizkimi ocenami. Prepričan je v svoj prav in če mu učenci ne sledijo, to doživlja kot izključno njihov problem. Avtoritarni učitelj je torej ukazovalen, dominanten, izvaja pritisk, vsiljuje svoje zamisli, zahteva poslušnost, učenci se lahko vedejo zgolj tako, kot on zahteva. O skupnih načelih nikoli ne razpravlja, ne mara nasprotovanja, prepričan je, da ima vedno prav. Od svojih prepričanj nikoli ne odstopi, četudi bi se izkazalo, da so neustrezna.

Bernstein (Bernstein, 2013) opiše dva tipa permisivnih ravnanj učitelja. *Permisivni nezainteresirani (zanemarjajoči) učitelj* ne poučuje učencev več od osnov. Prihaja v razred in izvaja enake ure pouka leto za letom, iz leta v leto uporablja enake učne pripomočke in pristope,

ne spodbuja vprašanj učencev in ima kolikor je mogoče malo stikov. V odnos z učenci se ne poglablja, odnose doživlja kot grožnjo. Sam deluje po liniji najmanjšega odpora in enako pričakuje tudi od svojih učencev. Z učenci ustvari sobivanje v nenapisanem kompromisnem vzdušju nedelavnosti. V učnem okolju ni izzivov, ne poskuša vzpostaviti oziroma vzdrževati discipline, če pa pride do vedenjskih težav, jih ignorira, če je le mogoče. Kadar bi moral vložiti več truda v doseganje postavljenih ciljev pri učencih, raje odneha oziroma to vnaprej prepreči z odpovedjo ciljem ali z nižanjem zahtevnosti, s posledicami pa se ne obremenjuje.

Permisivni popustljivi učitelj pa je nasprotno prizadeven in dejaven, a se boji storiti karkoli, kar bi prizadelo učence v vzgojno-izobraževalnem procesu, denimo da bi bili učenci preobremenjeni, da bi zaviral njihov osebnostni razvoj ali prizadel njihovo podobo o samem sebi. Če učencev učna snov ne zanima, jo raje izloči, če je mogoče. Ne sporoča jim, da bi se morali potruditi, če jih določena učna snov morda ne zanima ali jim povzroča težave. Ničesar ne vsiljuje. Na učence gleda kot na otroke, ki potrebujejo pomoč in podporo, zato zanje pripravi vse tako, da učencu težko kdaj spodleti ali pa je to sploh nemogoče. Zaradi popustljivosti celotni pouk prilagaja »najpočasnejšim«, čeprav na škodo uspešnejših učencev. Učne pripomočke poenostavlja, da učenci ne bi bili preveč obremenjeni z naporom pri razumevanju. Dovoli jim, da se odločajo, kako in kdaj bodo ocenjeni, ne vrednoti le njihovih dosežkov, temveč že sam trud. Postavlja sicer zahteve in določa roke, pri uveljavljanju pa se nenehno prilagaja. Ne vztraja pri svojih odločitvah in z nenehnim iskanjem soglasja glede aktivnosti odgovornost med poukom prelaga na učence. Okleva pri vzpostavljanju reda v učilnici, četudi to od njega jasno pričakujejo celo nekateri učenci. Učencem ne postavlja jasnih meja, pravil, in jih ne disciplinira. Ustvarja učno okolje, v katerem učenci ne vedo, kaj učitelj od njih pričakuje, in če sploh dejansko želi, da učenci njegova pričakovanja upoštevajo.

Avtoritativni tip učitelja izkazuje visoko vpletenost in ima trden, vendar pravičen red in disciplino. Ima jasno določene cilje in visoka pričakovanja do vseh, predan je poučevanju in skrben v odnosu do učencev, vendar ocenjuje dosežke, ne trud. Je vedno pripravljen učencu izkazati podporo, vendar pazi, da ne ustvarja odvisnosti ali da bi ga izkoriščali oziroma z njim manipulirali. Uspeh učencev nagradi z ocenami in s pohvalo, spodbuja učence, da se bolj potrudijo, če je treba, in dovoli izjeme le, če to jasno izhaja iz učenčevih posebnih potreb ali drugih utemeljenih okoliščin v okviru šolskih pravil. Ima spoštljiv odnos do učencev in enako zahteva od njih. Vzpostavlja hierarhični odnos z učenci in se zanj vztrajno trudi. Poglablja se v odnos z učenci in stoji za svojimi dejanji, ki so utemeljena in jih tudi argumentira. Od učencev pričakuje natančnost pri reprodukciji snovi, obenem pa spodbuja razmišljanja učencev o učnih temah in zanima ga njihov odnos do vsebin učne snovi. Po potrebi v oblikovanje razrednih pravil vključi tudi učence (in starše), tako da do končne oblike pridejo preko skupnega dogovora, čeprav ta proces terja več časa in učiteljeve odzivnosti. Šolska pravila učencem predhodno predstavi in tudi razloži, zakaj so nujno potrebna in kakšne so njihove razsežnosti. Pravila konsistentno uveljavlja (cf. Bernstein 2013).

Emprični del

Preden nanizamo izsledke naše empirične raziskave, bi v tem delu prispevka radi najprej predstavili svojo kategorizacijo tipov avtoritete učiteljev, pri kateri smo se oprli na navedene avtorje in se osredinili na tri osnovne tipe avtoritete učiteljev: avtoritarni, permisivni (popustljivi in nazainteresirani tip), avtoritativni oz. demokratični tip avtoritete učitelja. Za vsak tip avtoritete učitelja smo določili 5 indikatorjev, ki ga po našem mnenju najbolje definirajo in povzamejo njegov način vzpostavljanja avtoritete. Sledijo teoretično predvideni indikatorji, ki smo jih izbrali za določanje posameznega tipa avtoritete učitelja:

Avtoritarni tip avtoritete učitelja

- Ne zanima ga, če nam je težko, od nas pričakuje, da se bomo potrudili.
- Rad ima le učence, ki ubogajo, drugi ga motijo, ne mara jih.
- Učitelj učencem sam predstavi pravila, o njih ni razprave in sam od pravil nikoli ne odstopi.
- Učitelj ne prenese, da mu kdo nasprotuje.
- Učitelj pričakuje, da ga ubogamo, tudi če njegove odločitve niso pravične.

Avtoritativni oz. demokratični tip avtoritete učitelja

- Učitelj nas pogosto preseneti s svojim znanjem.
- O pravilih se najprej pogovorimo, potem pa se o njih ne moremo več pogajati.
- Učitelju zaupamo, ker vedno smiselno upošteva dogovorjena pravila.
- Učitelja spoštujemo, vendar ga imamo radi, kar se za nas trudi.
- Učitelj nas spodbuja pri učenju, čeprav je resnicoljuben in nam razloži, kaj znamo in česa še ne.

Permisivni popustljivi tip avtoritete učitelja

- Učitelj nam pušča svobodo, ker pravila zanj niso pomembna.
- Učitelj nas nikoli ne prisili, da bi pri pouku delali nekaj, česar nočemo.
- Učenci se z učiteljem lahko o vsem pogajajo.
- V razredu imajo moč učenci, ne učitelj.
- Učitelja ne moti nemir v razredu, zanj je bolj pomembno, da delamo, kar želimo.

Permisivni nezainteresirani učitelj

- Učitelja bolj zanimajo vse druge stvari kot šola in učenci.
- Če bi se učitelj v odnosu do učencev moral potruditi, da bi nekaj dosegel, jim raje popusti.
- Raje se ne zmeni za vedenje učencev, ki se neprimerno vedejo, kot da bi poskusil vzpostaviti red.
- Učitelj pri pouku ni zahteven in mu je vseeno, če se pri urah dolgočasimo.
- Učitelju je v bistvu vseeno, ali kaj delamo ali ne

1. METODOLOGIJA

A. Raziskovalno vprašanje

Cilj empirične raziskave je bil ugotoviti, kakšen tip avtoritete učitelja s svojimi ravnanji vzpostavljajo posamezni predmetni učitelji na določeni šoli. V raziskavi smo se odločili za konceptualizacijo avtoritete s štirimi osnovnimi tipi avtoritete učitelja. Tako smo na osnovi ocen učencev o ravnanjih učiteljev želeli v vzorcu predmetnih učiteljev šole preveriti obstoj štirih tipov avtoritete učiteljev: avtoritarni, permisivno popustljivi, permisivno nezainteresirani in avtoritativni tip avtoritete učitelja. Na podlagi rezultatov želimo predstaviti načine vzpostavljanja učiteljeve avtoritete oziroma, na kratko povzeti dejstva iz prakse, ki bodo strokovnim delavcem morda koristila pri ozaveščanju vzpostavljanja in vzdrževanja njihove lastne avtoritete.

B. Metoda in raziskovalni pristop

Kvantitativna raziskava je temeljila na neslučajnostnem vzorcu učencev od 5. do 9. razreda ene izmed primestnih osnovnih šol v Sloveniji in učiteljev, ki na tej šoli poučujejo. Za potrebe raziskave sta bila oblikovana dva različna vzorca, ki sta opisana v nadaljevanju. Vzorec predstavljajo učenci razredne in predmetne stopnje (od 5. do 9. razreda), ki obiskujejo primestno osnovno šolo v Sloveniji ter njihovi učitelji. Struktura vzorca učencev je glede na spol in nato še po razredih prikazana na spodnjih slikah. Vprašalnik je rešilo 270 učencev in 42 učiteljev. Velikost vzorca tako predstavlja 270 učencev in 42 učiteljev. V celoti torej vzorec sestavlja 312 učencev in učiteljev.

C. Postopek zbiranja in obdelave podatkov

Uporabili smo kvantitativno metodo zbiranja podatkov in kot inštrument uporabili anonimni anketni vprašalnik. Oblikovali smo dva ločena anketna vprašalnika, enega za učitelje in drugega za učence, slednji je bil prilagojen starosti učencev. Izpolnjevanje spletnega vprašalnika je potekalo po predhodnem razporedu na območju šole, v računalniški učilnici in v manjših skupinah. Tako so imeli anketirani vedno možnost za pridobitev dodatnih pojasnil in razrešitev morebitnih zagat ob reševanju vprašalnika. Anketirani učenci predmetne stopnje (od 6. do 9. razreda) so na zadnji sklop vprašanj anketnega vprašalnika odgovarjali dvakrat. Tako je en učenec dvakrat odgovarjal na enaka vprašanja, vendar vsakič za drugega učitelja, čigar ime je bilo določeno in ki je učenca učil v tem letu. Učenec je podal mnenje za dogajanje pri pouku pri dveh določenih učiteljih in tako smo pridobili ustrezno število odgovorov za določanje tipov avtoritete učiteljev. Na enak vprašalnik, le da so bile v njem trditve o tipih avtoritetezapisane v 1. osebi ednine, so odgovarjali tudi učitelji. Tako smo pridobili podatke za primerjavo aritmetičnih sredin ocen učencev in učiteljev.

Pri preverjanju hipotez smo uporabili statistične postopke obdelave podatkov v SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programu ter faktorsko analizo za določitev tipa avtoritete učiteljev na osnovi indikatorjev (ravnanj učiteljev), s pomočjo katerih smo indirektno ugotavljali tipe avtoritete. Za potrebe faktorske analize za določitev tipa avtoritete učiteljev na osnovi indikatorjev (ravnanj učiteljev), s pomočjo katerih smo indirektno ugotavljali tipe avtoritete, so bili uporabljeni le odgovori anketiranih učencev predmetne stopnje (skupno 205 učencev od 6. do 9. razreda; od tega 42 učencev 6. razreda, 59 učencev 7. razreda, 54 učencev

8. razreda in 50 učencev 9. razreda), ki so na sklop vprašanj anketnega vprašalnika, ki se je nanašal na ravnanje učitelja med poukom, odgovarjali dvakrat. Tako je en učenec dvakrat odgovarjal na enaka anketna vprašanja, vendar vsakič za drugega učitelja. Imena učiteljev so bila določena po naključnem vrstnem redu, ob pogoju, da je učitelj učil učenca v tem šolskem letu. Do razlik v številu ocen pri posameznem učitelju je prišlo predvsem zaradi razlik v številu učencev, ki jih poučuje posamezni učitelj. Učenec je podal svoje mnenje o ravnanjih posameznega učitelja pri pouku tako, da se je na vsebino indikatorjev za določanje tipa avtoritete učitelja odzval z ocenami: se popolnoma strinjam, se strinjam, se ne strinjam, se sploh ne strinjam.

Pri tem smo zaradi natančnosti pridobljenih rezultatov v faktorski analizi upoštevali le tiste odgovore anketiranih učencev predmetne stopnje, ki so se odzvali na vse indikatorje o tipih avtoritete oz. na vse navedene postavke o ravnanjih določenega učitelja med poukom. Tako smo za faktorsko analizo namesto 410 ustreznih odgovorov pridobili vzorec N = 380. Pred izvedbo faktorske analize smo naredili Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) in Bartlettov test, ki sta pokazala, da je vzorec ustrezen za izvedbo faktorske analize. Da bi pridobili konceptualno podobne in pomembne grozde spremenljivk, smo izbrali metodo glavnih osi s poševno Oblimin rotacijo in izvedli Kaiser normalizacijo.

2. REZULTATI

Faktorska analiza postavk o tipih avtoritete je pokazala spodaj navedene rezultate, ki jih bomo v nadaljevanju pojasnili in analizirali. Da bi pridobili konceptualno podobne in pomembne grozde spremenljivk, smo izbrali metodo glavnih osi s poševno Oblimin rotacijo in izvedli Kaiser normalizacijo. Izločili smo Eigenvalues enake ali večje od 1.00. Glede na 20 vključenih spremenljivk je poševna rotacija spremenljivk izločila štiri faktorje, ki pojasnjujejo 22.477, 10.045, 5.919 in 2.233 odstotka celotne variance, skupaj pa 40,674 odstotka celotne pojasnjene variance.

Slika 1: KMO in Bartlettov test

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,839
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1.393,757
	Df	190
	Sig.	,000

Slika 2: Prikaz rezultatov faktorske analize indikatorjev o razlčnih tipih avtoritete učiteljev

Total Variance Explained

Factor	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadingsa
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total
1	5,013	25,066	25,066	4,495	22,477	22,477	3,881
2	2,560	12,802	37,868	2,009	10,045	32,522	2,517
3	1,851	9,253	47,121	1,184	5,919	38,441	2,086
4	1,091	5,456	52,578	,447	2,233	40,674	,681
5	,940	4,700	57,278				
6	,920	4,599	61,877				
7	,817	4,087	65,963				
8	,792	3,962	69,925				
9	,750	3,752	73,677				
10	,658	3,288	76,965				
11	,627	3,134	80,099				
12	,585	2,925	83,023				
13	,571	2,854	85,877				
14	,543	2,714	88,591				
15	,474	2,371	90,963				
16	,438	2,189	93,151				
17	,426	2,132	95,283				
18	,369	1,845	97,128				
19	,304	1,518	98,646				
20	,271	1,354	100,000				

Vrednosti uteži ob spremenljivkah, ki tvorijo posamezen s faktorsko analizo pridobljen faktor, prikazuje tabela na naslednji strani. Vsak sklop teoretično oblikovanih indikatorjev, ki po našem teoretičnem konceptu opredeljujejo določen tip avtoritete učitelja in ki smo jih navedli že v uvodnem delu, je v preglednici označen z drugo barvo. Rdeča barva označuje indikatorje za avtoritaren tip avtoritete učitelja, modra indikatorje za permisivni popustljivi tip avtoritete učitelja, siva indikatorje za permisivni nezainteresirani tip avtoritete učitelja in rumena indikatorje za avtoritativni oz. demokratični tip avtoritete učitelja. Da bi izboljšali interpretativnost faktorjev, smo izbrali le indikatorje z naslednjimi faktorskimi obremenitvami: > 0,44 (prvi faktor), > 0,49 (drugi faktor) in > 0,37 (tretji faktor). Imena faktorjev so: faktor 1 - permisivni tip avtoritete učitelja, faktor 2 – avtoritativni oz. demokratični tip avtoritete učitelja in faktor 3 - avtoritarni tip avtoritete učitelja. Četrti faktor je opredeljen le z dvema negativnima vrednostma uteži, zato smo ga v naši interpretaciji zanemarili in sklenili, da je faktorska analiza v relevantnem okviru pokazala le tri osnovne faktorje, ne štirih, kot je bilo teoretično predvideno.

Slika 3: Prikaz vrednosti uteži pridobljenih faktorjev

	Faktor			
	1	2	3	4
Učitelj nas pogosto preseneti s svojim znanjem.		,498		
Učitelja bolj zanimajo vse druge stvari kot šola in učenci.	,443		,331	
Ne zanima ga, če nam je težko, od nas pričakuje, da se bomo potrudili.			,467	
O pravilih se najprej pogovorimo, potem pa se o njih ne moremo več pogajati.				-,417
Učitelj nam pušča svobodo, ker pravila zanj niso pomembna.	,659			
Rad ima le učence, ki ubogajo, drugi ga motijo, ne mara jih.			,379	
Učitelju zaupamo, ker vedno smiselno upošteva dogovorjena pravila.		,682		
Učitelj učencem sam predstavi pravila, o njih ni razprave in sam od pravil nikoli ne odstopi.			,460	
Če bi se učitelj v odnosu do učencev moral potruditi, da bi nekaj dosegel, jim raje popusti.	,516			-,313
Učitelja spoštujemo, vendar ga imamo radi, kar se za nas trudi.		,818		
Učitelj nas nikoli ne prisili, da bi pri pouku delali nekaj, česar nočemo.	,356	,375		
Učitelj ne prenese, da mu kdo nasprotuje.			,615	
Raje se ne zmeni za vedenje učencev, ki se neprimerno vedejo, kot da bi poskusil vzpostaviti red.	,553			
Učenci se z učiteljem lahko o vsem pogajajo.	,408			
Učitelj pri pouku ni zahteven in mu je vseeno, če se pri urah dolgočasimo.	,511			
Učitelj nas spodbuja pri učenju, čeprav je resnicoljuben in nam razloži, kaj znamo in česa še ne.		,658		
V razredu imajo moč učenci, ne učitelj.	,652			
Učitelj pričakuje, da ga ubogamo, tudi če njegove odločitve niso pravične.			,489	
Učitelja ne moti nemir v razredu, zanj je bolj pomembno, da delamo, kar želimo.	,779			
Učitelju je v bistvu vseeno, ali kaj delamo ali ne.	,737			

Pridobljeni faktorji so:

Prvi faktor: permisivni tip avtoritete učitelja, mejna točka > 0,44

Izrisani indikatorji in njihove vrednosti uteži:

- Učitelja ne moti nemir v razredu, zanj je bolj pomembno, da delamo, kar želimo (0,779).
- Učitelju je v bistvu vseeno, ali kaj delamo ali ne (0,737).
- Učitelj nam pušča svobodo, ker pravila zanj niso pomembna (0,659).
- V razredu imajo moč učenci, ne učitelj (0,652).
- Raje se ne zmeni za vedenje učencev, ki se neprimerno vedejo, kot da bi poskusil vzpostaviti red (0,533).
- Če bi se učitelj v odnosu do učencev moral potruditi, da bi nekaj dosegel, jim raje popusti (0,516).
- Učitelj pri pouku ni zahteven in mu je vseeno, če se pri urah dolgočasimo (0,511).
- Učitelja bolj zanimajo vse druge stvari kot šola in učenci (0,443).

Drugi faktor: demokratični oz. avtoritativni tip avtoritete učitelja, mejna točka > 0,49

Izrisani indikatorji in njihove vrednosti uteži:

- Učitelja spoštujemo, vendar ga imamo radi, kar se za nas trudi (0,818).
- Učitelju zaupamo, ker vedno smiselno upošteva dogovorjena pravila (0,682).

- Učitelj nas spodbuja pri učenju, čeprav je resnicoljuben in nam razloži, kaj znamo in česa še ne (0,658).
- Učitelj nas pogosto preseneti s svojim znanjem (0,498).

Tretji faktor: avtoritarni tip avtoritete učitelja, mejna točka > 0,37

Izrisani indikatorji in njihove vrednosti uteži:

- Učitelj ne prenese, da mu kdo nasprotuje (0,615).
- Učitelj pričakuje, da ga ubogamo, tudi če njegove odločitve niso pravične (0,489).
- Ne zanima ga, če nam je težko, od nas pričakuje, da se bomo potrudili (0,467).
- Učitelj učencem sam predstavi pravila, o njih ni razprave in sam od pravil nikoli ne odstopi (0, 460).
- Rad ima le učence, ki ubogajo, drugi ga motijo, ne mara jih (0,379).
-

Četrti faktor: se zanemari

Izrisani indikatorji in njihove vrednosti uteži:

- O pravilih se najprej pogovorimo, potem pa se o njih ne moremo več pogajati (–0,417).
- Če bi se učitelj v odnosu do učencev moral potruditi, da bi nekaj dosegel, jim raje popusti (–0,313).

3. RAZPRAVA

Faktorska analiza odgovorov učencev o tipih avtoritete učiteljev je pokazala, da obstaja jasna korelacija med navedenimi indikatorji, ki smo jih oblikovali v sklope za opredelitev določenega tipa avtoritete učitelja. Vsi štirje (oziroma v osnovi trije: permisivni, demokratični in avtoritarni) teoretično zasnovani tipi avtoritete učitelja so se jasno izrisali, pri čemer lahko iz zgornje preglednice razberemo, da se je z najvišjimi vrednostmi izrisal faktor 1 - permisivni tip avtoritete učitelja. V tem faktorju prepoznamo skupen permisivni tip avtoritete učitelja, tako popustljivega, kot nezainteresiranega. Izhajajoč iz pridobljenih podatkov zato lahko zaključimo, da smo z analizo podatkov potrdili obstoj treh osnovnih tipov avtoritete učitelja in ne štirih. Visoke vrednosti pri prvem faktorju, ki predstavlja skupek indikatorjev permisivnega popustljivega tipa avtoritete učitelja in permisivnega nezainteresiranega tipa avtoritete učitelja, nas presenečajo. Sprašujemo se, ali je to dovolj konstruktivna podlaga za oblikovanje samozavestnih, samoiniciativnih, kreativnih, za učenje motiviranih osebnosti? Kakšni razlogi lahko pojasnijo tak rezultat? Nemara učenci prehitro sklepajo na učiteljevo nezainteresiranost ali popustljivost, če so vajeni le pretiranega memoriranja dejstev in poudarjanja gole ubogljivosti, jih lahko vsako povabilo k avtonomnemu in kreativnemu učnemu udejstvovanju spominja na nesmisel oz. na nekaj, za kar se ni potrebno niti vredno potruditi. Po drugi strani pa nam pridobljeni rezultati sporočajo, da učitelji očitno iz takšnih ali drugačnih razlogov vse bolj popuščajo trendom permisivnosti in svojo načelnost vzdržujejo zgolj na formalni ravni.

V drugem faktorju glede na rezultate faktorske analize prepoznamo demokratični oz. avtoritativni tip avtoritete učitelja. V tem faktorju se je indikator Učitelja spoštujemo, vendar ga imamo radi, kar se za nas trudi (0,818). izrisal z najvišjo vrednostjo uteži celotne analize. Ta podatek nakazuje, da učenci ne le razumejo, da se določen učitelj trudi za njihov napredek, temveč to tudi najbolj cenijo. Posledično zaznavanje prizadevanja učitelja za učni uspeh pri učencih vzbuja tudi visoko mero zaupanja, ki ga občutijo do tovrstnega učitelja. Kljub temu da

pogosto menimo, da je mlajše osebe lahko preslepiti s praznim besedičenjem in lepimi besedami, po naših podatkih ni tako. Indikatorji v tem faktorju namreč pojasnjujejo, da učenci najbolj zaupajo učitelju, ki je resnicoljuben in jim realno pove, kaj znajo in tudi česa ne.
V tretjem faktorju se je izrisal avtoritarni tip avtoritete učitelja. Iz prikazanih vrednosti razberemo, da je tovrstni tip učitelja izredno brezkompromisen in svojeglav pri oblikovanju in spoštovanju razrednih pravil, zato si po našem mnenju ne more pridobiti zaupanja učencev. Kljub temu da avtoritarni tip avtoritete učitelja še najbolj povzema tradicionalni tip poučevanja in je bil pogosto kritiziran, so vrednosti ob indikatorjih, ki označujejo tovrstni tip učitelja visoke in povezanost med trditvami, jasne. Vidimo torej, da je navkljub vsem po našem mnenju relevantnim kritikam ta tip avtoritete učitelja učencem jasen in smiselno predstavljiv. Če poenostavimo, pri takem tipu učiteljeve avtoritete učenci zelo hitro vedo, pri čem so in jim ni potrebno vlagati nobenega truda v odnos z njim. Pri drugih tipih vzpostavljanja avtoritete, ki si prizadevajo za medsebojno sodelovanje in iskanje skupnih dogovorov, se ta jasnost rahlo zabriše, tam ni toliko črno-belih vidikov.
V četrtem faktorju se ni izrisala nobena pozitivna vrednost uteži pri trditvah. Sklepamo, da je to povezano z močnimi utežmi pri izjavah permisivnega učitelja v prvem faktorju, ki so prevzele reprezentativnost možnih uteži pri teoretično predvidenem drugem podtipu permisivnega učitelja (permisivni nezainteresirani tip avtoritete učitelja). Lahko torej rečemo, da v zaznavah učencev obstajajo le trije osnovni tipi avtoritete učitelja. Drugega izmed obeh indikatorjev Če bi se učitelj v odnosu do učencev moral potruditi, da bi nekaj dosegel, jim raje popusti. (–0,313) z negativno vrednostjo v četrtem faktorju ne upoštevamo, ker smo ta indikator in njegovo vrednost vključili že v interpretacijo prvega faktorja. Čudi nas visoka negativna vrednost pri prvem izrisanem indikatorju četrtega faktorja O pravilih se najprej pogovorimo, potem pa se o njih ne moremo več pogajati. (–0,417), ki se v nobenem drugem faktorju ni izrisal s pozitivno vrednostjo. Ker nam v četrtem faktorju ostane kot relevanten le še ta indikator, izrisan z negativno vrednostjo, ne moremo o njegovi vsebini zapisati nič pritrdilnega. Lahko zapišemo le, kaj ta faktor ni, in sicer da indikator O pravilih se najprej pogovorimo, potem pa se o njih ne moremo več pogajati. (–0,417) tovrstnega tipa avtoritete ne opredeljuje. Četrti faktor se nam torej v nasprotju s pričakovanji odpira kot vsebinsko nezapolnjen prostor, o katerem lahko zapišemo le, česa ne vključuje. Sprašujemo se, če nas, kljub temu da iz ene edine negativne vrednosti ne moremo razbrati tipa avtoritete, ta vrednost, zgolj kot podatek in ne kot faktor ne kliče k bolj poglobljenemu razmisleku. Morda nas opozarja na dejstvo, da ne glede na pregovorno naraščajoče vključevanje učencev v sooblikovanje pedagoškega procesa, tega prizadevanja učenci ne občutijo. Zanima nas, kako bi lahko spodbudili resnično vključevanje učencev v pomembne odločitve, ki se dotikajo sobivanja v šolskem prostoru. Sprašujemo se, ali nam ta podatek govori, da se učitelji z učenci o pravilih ne pogovarjajo oz. dogovarjajo? Poraja se nam vprašanje, kako torej poteka predstavljanje in oblikovanje šolskih pravil na šoli? Bi lahko sklepali, da učitelji učencem pravila zgolj predstavijo, ker za skupen dogovor ni dovolj časa? Glede na pripravljenost učencev za posredovanje svojega razmišljanja o dogajanju v šoli, ki so ga potrdili tudi z sodelovanjem v naši raziskavi, menimo, da bi znali konstruktivno prispevati k sooblikovanju šolskih pravil.
Ob preverjanju naših teoretičnih izhodišč s faktorsko analizo smo dobili zelo indikativne rezultate. Faktorska analiza nam je razkrila, da je razlikovanje med dvema tipoma permisivnega tipa avtoritete učitelja možno na konceptualni ravni, medtem ko se v zaznavanju učencev te

meje zabrišejo in se izkaže, da imata oba tipa skupen izvor in da se njuni vzvodi nenazadnje tako močno prežemajo, da ju je v izvajanju težko ločevati. Kot posledica se nam je četrti faktor izrisal le z dvema negativnima vrednostma in ga za potrebe našega raziskovanja lahko zanemarimo. Faktorska analiza o tipih avtoritete učiteljev je potrdila in vrednostno izrisala obstoj treh glavnih tipov avtoritet učitelja ter jasno korelacijo med predvidenimi indikatorji za opredelitev določenega tipa avtoritete učitelja.

ZAKLJUČEK

Avtoriteta je za uspešno vodenje učencev nujna in neizbežna, možno pa jo je vzpostavljati na različne načine. Vsekakor pa se avtoriteta v smislu nadrejenega pola mora vzpostaviti, saj je le tako omogočeno primerno razmerje za osebnostni razvoj posameznika. Posameznik se lahko uveljavi kot svoboden in avtonomen subjekt šele prek določenega pritiska oz. prisile, ki se kaže v obliki avtoritete. Namesto zaključka v prispevku ne odpremo le vprašanj vzpostavljanja avtoritete učitelja, pač pa tudi vzgojne vloge osnovnošolskega učitelja v sodobnosti. Pri tem poskušamo pokazati, zakaj je v družbah, v katerih je permisivna vzgoja v otroštvu postala pomemben vzgojni vzorec, učitelj dobil drugačno vzgojno vlogo – ali bolje rečeno, bi moral dobiti dodatno vzgojno nalogo v začetnem obdobju od vstopa učenca v osnovno šolo. V fenomenu avtoritete učitelja je zaznati kompleksno problematiko vzgoje, ki je razpeta med nujnostjo prisotnosti avtoritete za otrokov osebnostni razvoj in odporom, ki ga podrejeni pol občuti na poti osamosvajanja in osvobajanja, iskanja svojih lastnih omejitev

Rezultati faktorske analize so pokazali, da obstaja empirično preverljiva povezava med indikatorji, ki smo jih oblikovali z namenom konceptualizacije določenega tipa avtoritete učitelja. Dobili smo torej potrditev našega teoretičnega opredeljevanje tipov avtoritete učitelja. Rezultati potrjujejo, da smo ustrezno, to je večinoma dovolj natančno in poglobljeno zasnovali značilnosti, ki odražajo posamezni tip avtoritete. Ob preverjanju naših teoretičnih izhodišč s faktorsko analizo smo dobili zelo indikativne rezultate. Pridobljeni podatki so razkrili, da je razlikovanje med dvema podtipoma permisivnega tipa avtoritete učitelja, natančneje med popustljivim in nezainteresiranim permisivnim tipom avtoritete učitelja, možno na konceptualni ravni, medtem ko se v zaznavanju učencev te meje zabrišejo in da imata oba tipa v percepciji učencev skupne učinke. Njuni vzvodi se nenazadnje tako močno prežemajo, da ju je v izvajanju težko ločevati. Rezultati, pridobljeni s faktorsko analizo sklopov indikatorjev za opredeljevanje tipov avtoritete učiteljev, so potrdili in vrednostno izrisali obstoj treh glavnih tipov avtoritete učitelja ter jasno korelacijo med predvidenimi teoretičnimi okviri določenega tipa avtoritete učitelja. Faktorska analiza tipov avtoritete učitelja nam je omogočila tudi oblikovanje idejnih smernic za razvijanje določenega tipa avtoritete učitelja v raznolikih pedagoških procesih. V tej luči upamo, da bo v prihodnosti v slovenskih osnovnih šolah opaziti večjo prisotnost demokratičnega tipa avtoritete učitelja, saj verjamemo, da tovrstni profil najbolj uravnoteženo upošteva znanje in mesto učitelja kot nosilca funkcije vednosti v razmerju do učenčeve potrebe po varnosti in ljubezni in nato sčasoma tudi želje po osamosvajanju in postopnem ukinjanju avtoritativne navezanosti.

Teoretična obravnava določenih konceptov iz psihoanalize nam je razkrila pomembno dejstvo o učitelju kot o subjektu, za katerega se predpostavlja, da ve. S to funkcijo je učitelju dana tudi

moč, ki jo ima do tistega, s katerim je v tem odnosu. Zato mora biti učitelj oseba, ki se zaveda svoje vloge in naloge. Posebna emocionalna dinamika, ki se odvija med učiteljem in učencem, ima svoj neprecenljiv pomen za vzpostavljanje učiteljeve avtoritete v razredu. Avtoriteta pomeni moč in je tista, ki učitelju omogoča dobro vodenje, učenčeva podelitev moči učitelju pa je odvisna od več dejavnikov, ki se med seboj prepletajo. Vsekakor si želimo, da bi v prihodnosti ta pojem ohranil svojo ključno vlogo v šolskem prostoru, saj je po našem mnenju to nujen pogoj za razvoj avtonomnih in razmišljujočih posameznikov. V raziskavi smo ugotovili tudi, da so po ocenah učencev najbolj pogosta permisivna ravnanja učiteljev, sledijo jim avtoritarna ravnanja, najmanj prisoten pa je tip avtoritativnih oz. demokratičnih ravnanj. Zelo smiselno bi bilo, da bi osnovne šole v svojo vzgojno zasnovo vključile dodatno vzgojno nalogo učiteljev in da bi se v prihodnosti vsi trudili vzgojno delovati v skladu z avtoritativnim oz. demokratičnim tipom avtoritete, za katerega menimo, da ga izrisani indikatorji natančno opredeljujejo. Tako bi se učitelji in ostali strokovni delavci v osnovnih šolah lahko s svojimi usklajenimi vzgojnimi ravnanji spopadli z uvodoma omenjenimi negativnimi učinki permisivne vzgoje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Berčnik, S. (2007). Kaj je skupnega vlogi učitelja v vzgojnem konceptu javnih in alternativnih šol. V T. Devjak (ur.), Pravila in vzgojno delovanje šole (str.151–164). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[2] Bernstein, D. A. (3. 5. 2017). Parenting and teaching: What's the connection in our classrooms? Psychology Teacher Network. Pridobljeno s: http://www.apa.org/ed/precollege/ptn/2013/09/parenting-teaching.aspx

[3] Blais, M. C., Gauchet, M., Ottawi, D. (2011). O pogojih vzgoje. Ljubljana: Založba Krtina.

[4]Charels, C. M. (1996). Building classroom discipline. White Plains, N.Y.: Longman.

[5]Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2011). Research methods in Education 7. Routledge: New York.

[6]Dolar, M. (1993). Sofist, ali o transferju. V M. Božovič (ur.), Filozofija skozi psihoanalizo VII (str.41−58). Ljubljana: Društvo za teoretsko analizo.

[7]Dreikurs, R., Grunwald, B., Pepper, F. (1976). Schulern gerecht werden: Verhaltenshygiene im Schulalltag. Munchen, Berlin, Dunaj: Urban und Schwarzenberg

[8]Gogala, S. (2005). Izbrani spisi. Ljubljana: Društvo 2000.

[9]Kovač Šebart, M., Krek, J. (2009). Vzgojna zasnova javne šole. Ljubljana: Pedagoška fakulteta – Univerza v Ljubljani.

[10]Kroflič, R. (1997). Avtoriteta v vzgoji. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

[11]Lasch, C. (2012). Kultura narcisizma. Ljubljana: Mladinska knjiga.

[12]Salecl, R. (2010). Disciplina kot pogoj svobode. Ljubljana: Založba Krtina.

Irena Knafelc

KAKO RAVNATI Z ODPADKI

POVZETEK

Naša šola je že od samega začetka vključena v projekt Ekošola in veliko časa namenjamo ekološkim vsebinam. Kot vodja tega projekta se trudim organizirati čim več ekoloških dejavnosti. V članku bom predstavila organizacijo posebnega dneva, ko so vsi razredi ves dan posvetili izobraževanju in ozaveščanju o pomenu pravilnega ravnanja z odpadki. Vsak razred se je posvetil določeni vrsti odpadkov. Izvedene so bile zelo zanimive delavnice, ki jih bom v članku podrobneje opisala. Nekatere so bile izvedene v sodelovanju s Komunalno stanovanjsko družbo Ajdovščina. Prvi razred se je še posebej posvetil kovinski embalaži, iz pločevink so izdelali zabavno igro. Drugi razred je raziskoval stekleno embalažo in izdelal okrasno stekleno kroglo. V tretjem razredu so učenci obravnavali papirno embalažo in izdelali papir. Četrtošolci so spoznavali problematiko plastičnih odpadkov in izdelali nosilne vrečke in bio plastiko iz krompirjevega škroba. Petošolci so reciklirali KEMS embalažo in iz papirnatega dela izdelali papir. Iz te embalaže so izdelali tudi zanimive didaktične igre. Učenci šestega razreda so natančno spoznavali organske odpadke in izdelali dva različna kompostnika. Sedmošolci so se v okviru nevarnih odpadkov posvetili predvsem odpadni električni in elektronski opremi in razmišljali o ponovni uporabi in varčevanju z energijo. Učenci osmega razreda so obiskali Center za ravnanje z odpadki, posneli so kratke filme o ozaveščanju o ravnanju z odpadki in izdelali plakate. Devetošolci pa so raziskovali onesnaženost vode in postopke čiščenja. Izvedli so razne fizikalno kemijske meritve in obiskali čistilno napravo. Ker bomo ta dan ponavljali vsako leto, bodo učenci skozi vsa leta šolanja pridobili veliko znanja, ki jim bo koristilo v vsakdanjem življenju.

KLJUČNE BESEDE: ekologija, odpadna embalaža, ločevanje odpadkov, reciklaža, bio plastika, kompostiranje, ozaveščevalne delavnice, čistilna naprava

HOW TO MANAGE WASTE

ABSTRACT

Our school has been included in the Eco school project since the beginning of the project and we spend a lot of time discussing ecological topics. As a mentor I try to organize as many ecological activities as possible. In this article, I will present the logistic and organization of a special day in our school, when students spend the whole day learning about handling waste. Each class focuses on certain sort of waste. Many interesting workshops, which I will discuss in this article, were held. Some were organized with the help of Municipality Ajdovščina. First grade got to know everything about metal packaging and they made a fun game out of cans. Second graders worked with glass packaging and made a decorative snowball. Third graders learn about paper and cardboard packaging and they produced paper. In the fourth grade, they were taught about problems regarding plastic packaging and they made bio plastic from potato starch. Fifth graders recycled carton of milk and made paper out of reusable parts. They used the paper of milk also to make interesting didactic games. Sixth graders learned about biological waste. They ended up making two different compost heaps. In the seven grade, they focused on chemical waste. What happens with electrical and electronic devices when they are not used anymore and also how to save and reuse energy. Eight graders visit the Waste management center, made a short film about waste managing and prepared posters about it. Nine graders visited a cleaning plant and a water plant. They were introduced to different water cleaning procedures. They did many chemical and physical measurements. We decided to organize this day every year because we believe that students will learn and benefit a lot and will get the knowledge, they could use in everyday life.

KEYWORDS: ecology, waste, packaging, recycling, bio plastic, compost, awareness workshops, water pla

1. UVOD

Skrb za okolje predstavlja vedno večji izziv za vse nas. Zato se v šoli trudimo, da bi učencem tudi iz področja ekologije ponudili čim več dejavnosti, s katerimi bi razvijali odgovoren odnos do narave in okolja, v katerem živijo. Že od začetka smo tudi Ekošola in vsako leto izpeljemo številne ekološke projekte in delavnice.

Ker sem opazovala, da kar nekaj učencev kljub vsem navodilom odpadkov pri malici in med poukom ne ločujejo pravilno, sem se odločila pripraviti dan dejavnosti, na katerem bi se osredotočili na pravilno ločevanje odpadkov in nadaljnjo predelavo le teh. Tako smo skupaj z učitelji in zunanjimi sodelavci iz Komunalno stanovanjske družbe Ajdovščina pripravili številne delavnice, ki so jih učenci obiskovali pet šolskih ur. Pripravili smo jih tako, da so bili učenci čim bolj aktivni. V nadaljevanju bom natančneje predstavila delavnice, s katerimi smo želeli učence motivirati, da bodo v prihodnje večjo pozornost namenjali pravilnemu ravnanju z odpadki.

2. POTEK DEJAVNOSTI

A. Kovinska embalaža

V prvem razredu so najprej ugotavljali kaj so odpadki, katerih vrst so, kam jih odlagajo. Tekmovali so v pravilnem ločevanju odpadkov, ki jih je pripravila učiteljica. Obiskali so ekološki otok, si pred šolo ogledali vozilo za odvoz odpadkov in spoznali delo smetarjev. Nato so se posvetili kovinski embalaži, ki so jo prinesli od doma. Spoznali so, iz česa je, kako se jo predeluje in ugotovili so, da je mogoče iz odpadkov narediti zelo uporabne stvari. Pločevinke so oblepili in si naredili igrico, ki jim je bila zelo zabavna in so jo radi igrali (slika 1 in 2).

Slika 1 in 2: Izdelava igrače iz pločevink.

B. Steklena embalaža

Tudi drugošolci so ta dan namenili spoznavanju odpadkov in pogovoru o njih. Risali so piktograme, ki so opozarjali na ločevanje odpadkov in jih nalepili na različna mesta. Bolj pa so se posvetili stekleni embalaži. Spoznali so, da je to embalaža, ki jo lahko neomejeno recikliramo. Spoznali so tudi kremen, ki je glavna sestavina za izdelavo stekla. Ugotovili so, da steklo nastane, ko kremen segrevajo na visoko temperaturo, da se stali in talino hitro ohladijo. Na Zemlji je dovolj kremena, da bi napravili na milijarde steklenic, če bi le imeli dovolj energije, da ga stalimo. Ugotovili so, da je ponovna uporaba steklene embalaže še boljša od predelave kremena. Vračljive steklenice se lahko vrne prodajalcu, ki poskrbi, da se steklenice dostavijo proizvajalcu, ki jih ponovno napolni. Energija, ki jo prihranimo z reciklažo ene steklenice, bi napajala računalnik 25 min.

Spoznali so tudi postopek predelave stekla: na tekočem traku se najprej odstranijo nečistoče (les, plastični in pločevinasti pokrovčki, keramika…), nato sledi čiščenje s pomočjo vode, da se izpere umazanijo in ostanke hrane, nato steklo zdrobijo, raztalijo in ulivajo ter oblikujejo nove izdelke.

Nato pa so učenci tudi sami ponovno uporabili steklene kozarčke. Iz njih so naredili steklene snežne krogle, v katerih je bila voda z bleščicami, razne figurice ali fotografije (slika 3). Nad izdelki so bili navdušeni, njihove krogle so se jim zdele lepše kot tiste iz trgovin.

Slika 3: Steklena krogla iz steklenega kozarca.

C. Papirna embalaža

Učenci tretjega razreda so pisali zgodbice o odpadkih in raziskovali, kako na šoli ločujemo odpadke. Izdelali so nekaj novih Ekokošev, v katerih se zbira odpadni papir. Tak koš mora imeti namreč vsaka učilnica. Nato so spoznali zgodbo o tem, kako naj bi nastal prvi papir. Zgodba pripoveduje, da je Kitajec po imenu Tsai-Lun opazoval ose, ko so delale gnezdo. Te živali namreč žvečijo les in drugo rastlinsko vlaknino, jo pomešajo s slino (lepilo!) in s tako dobljeno kašo zgradijo osir. Tudi Tsai-Lun je naredil podobno: na drobno je zmlel koščke bambusa in lesa murve. Dobil je tekočo zmes, ki jo je precedil in posušil. Tako je dobil list papirja (180 p. n. š.). Izdelava recikliranega papirja se je razvila skoraj istočasno kot papir iz rastlinskih materialov. Okoli 105 n. š. so Kitajci za izdelavo papirja uporabljali ostanke svilenega snutka ter razcefrane, obrezane ostanke svile, ki je bila pisalna osnova za pisanje s čopičem ter tušem. Ostanke svile so najprej namakali, da so se vlakna bolje cefrala na manjše delce. Nato so na bambusovih sitih zbirali in stresali vlaknino, da so pospešili odtekanje vode

ter plastenje vlaken na situ. Rezultat takšnega tehnološkega postopka je bil papir, po izdelavi in po izgledu podoben današnjemu. Spoznali so tudi papirus in si ogledali posnetek, kako se izdeluje. Nato so si ogledali film, ki je prikazal celotno tehnologijo recikliranja papirja. Na koncu so še sami izdelali papir iz odpadnega papirja, ki so ga dobili na šoli (slika 4 in 5). Ta nov papir so nato uporabili za izdelavo voščilnic.

Slika 4 in 5: Izdelava papirja iz odpadnega papirja.

D. Plastična embalaža

Četrtošolci so si ogledali film o problematiki plastike, nato so si izdelali nakupovalne vrečke iz blaga in jih poljubno poslikali. Prisluhnili so tudi predavanju o bio plastiki, ki ga je imela gospa iz Komunalno stanovanjske družbe. Nato so se poskusili še v laboratorijskem delu, iz krompirjevega škroba, glicerola in vode so izdelali bio plastiko, iz kakršne so biorazgradljive vrečke za organske odpadke (slika 6 in 7). Učenci so pri delu zelo uživali, nastala masa jih je presenetila.

Slika 6 in 7: Izdelava bio plastike iz krompirjevega škroba.

E. Kems embalaža

Petošolci so raziskovali kartonsko embalažo za mleko in sokove (KEMS). Ugotovili so, da je sestavljena iz treh materialov: 75 % kartona, 20 % polietilena in 5 % aluminija.

1. Polietilen - plast, ki je v stiku z živilom
2. Polietilen - plast, ki veže aluminijasto folijo
3. Aluminijasta folija – za zaščito pred zrakom, vonji in svetlobo
4. Polietilen - plast, ki veže aluminijasto folijo na karton
5. Karton - za obliko, stabilnost in čvrstost
6. Tisk
7. Polietilen – plast, ki ščiti pred zunanjo vlago

Iz nje s postopkom termičnega stiskanja izdelujejo posebne plošče Tectan, ki se uporabljajo v pohištveni industriji.

Učenci pa so to embalažo v posebnem multipraktiku ločili na posamezne sestavine. Strojček so napolnili z vročo vodo in tetrapaki ter pustili namakati približno 20 min, da sta se aluminijasta folija in polietilen odstranila od papirnatih vlaken (slika 8). Papirnata vlakna so nato reciklirali v papir (slika 9). V industriji lahko izdelajo iz KEMS embalaže lepenko, karton, toaletni papir, papirnate brisače, robčke, obešalnike, palete. Papirnata vlakna lahko tudi kompostirajo.

Slika 8: Ločevanje sestavin KEMS embalaže.

Slika 9: Izdelava papirja iz papirnatih vlaken.

Učenci so nato iz KEMS embalaže izdelali tudi zanimive didaktične igrače (slika 10 in 11).

Slika 10 in 11: Izdelava didaktičnih igrač iz KEMS embalaže.

F. Biološki odpadki

Šesti razred je raziskoval biološke odpadke. Vsak učenec je v razredu izdelal preprost kompostnik iz plastenke. Plastenko so napolnili s plastmi zemlje in organskih odpadkov ter v naslednjih dnevih spremljali, kaj se dogaja. V okolici šole pa so postavili pravi kompostnik. Za izdelavo enostavnega kompostnika so potrebovali 4 palete, ki so jih povezali v okvir. Kompostnik so učenci do sredine napolnili z vejevjem (slika 12 in 13). Tekom leta se bo kompost počasi polegal, vejevje pa bo skozi celotno leto zagotavljalo odcednost in zračnost komposta. Kompostnik so napolnili z »rjavimi« in »zelenimi« organskimi odpadki v razmerju 3:1. Rjavi odpadki imajo več ogljika: listje, veje, slama, papirnate brisačke. Zeleni odpadki imajo več dušika: trava, ostanki sadja in zelenjave, ostanki hrane, gnoj. Med odpadke je vsaj enkrat letno dobro dati tudi zemljo. Učenci so ugotovili, da v kompost ne dajemo plevela s semeni, koreninskih plevelov, materiala, ki vsebuje barve in druge kemikalije (lakirani les, zdravila, barvne revije itd.), anorganskih materialov (guma, plastika, kamen, steklo, stiropor itd.), masti in olja. Kompost bo dozorel oz. pripravljen, ko bo imel rahlo in enakomerno teksturo, bo temno rjave do črne barve in bo imel prijeten vonj po gozdu.

Slika 12 in 13: Izdelava in polnjenje kompostnika.

G. Nevarni odpadki

Sedmošolci so spoznavali nevarne odpadke. Ker jih spoznamo po oznakah na embalaži, ki opozarjajo na nevarnost, so natančno proučevali piktograme in ugotavljali, na katerem izdelku najdemo katerega.

Ogledali so si tudi film o Napu in nevarnih snoveh (https://www.napofilm.net/sl/napos-films/napo-danger-chemicals). Ugotovili so, da so posebnost nevarni odpadki brez simbola za nevarnost. To so snovi, ki same po sebi niso nevarne, lahko pa postanejo nevarne ob neprimernem ravnanju. To so jedilna olja, zdravila ter električna in elektronska oprema. Učenci so se med seboj pomerili v kvizu.

Večino časa pa so namenili odpadni električni in elektronski opremi. Obiskal nas je tudi multimedijski tovornjak E-transformer, ki na zanimiv način prikazuje ločevanje in ponovno uporabo e-odpadkov (slika 14). Učenci pa so tudi nabirali ideje, kako varčevati z energijo pri vseh elektronskih napravah, ki jih imajo in kako bi lahko odslužene naprave ponovno uporabili za kaj koristnega. Izdelali so nekaj zelo zanimivih izdelkov (slika 15).

Slika 14: Multimedijski tovornjak E-transformer.

Slika 15: Izdelek iz odpadne elektronske naprave.

H. Center za ravnanje z odpadki

Osmošolci so odšli na ogled Centra za ravnanje z odpadki, kjer so jim delavci komunalnega podjetja razkazali celotni zbirni center. Razložili so jim, kako upravljajo z nekdanjim

smetiščem, kako so ga sanirali, kako se čistijo odcedne vode… Ogledali so si stiskalnico kartona, zelo zanimiv pa je bil tudi mlin, ki melje najrazličnejše odpadke (gume, vzmetnice…). Posneti so morali tudi kratek filmček o ozaveščanju o ravnanju z odpadki ter pripraviti plakate, s katerimi so opozarjali na problematiko odpadkov.

I. Vodarna in čistilna naprava

Devetošolci so se posvetili problematiki vode v našem mestu. Obiskali so izvir reke, ki nam daje pitno vodo, tam so si ogledali vodarno, ki skrbi za neoporečno vodo. Spoznali so proces čiščenja vode z ultrafiltracijo in dodajanjem plinskega klora, preden voda vstopi v vodovodno omrežje, ter mikrobiološke in fizikalno-kemijske analize. Sledil je ogled vodohrana, ki lahko za nekaj ur nadomesti izpad vode v Ajdovščini. Nato so odšli še v čistilno napravo, kjer so si pod strokovnim vodstvom ogledali delovanje (sliki 16 in 17).

Slika 16: Centralna čistilna naprava Ajdovščina.

Slika 17: Spoznavanje delovanja čistilne naprave.

V laboratorijih so opazovali razne kemijske aparature in reakcije, s katerimi analizirajo vodo. Sami so tudi mikroskopirali, opazovali so mikroorganizme v aktivnem blatu in jih določali s pomočjo slikovnega gradiva. Zanimive so bile tudi vodne bolhe, s katerimi delajo poskuse in jih uporabljajo kot bio indikatorje.

Učenci so bili na koncu ogleda zelo presenečeni, ko so jim pokazali razliko med vodo, ki pride v čistilno napravo in vodo, ki jo na koncu spustijo nazaj v reko. Razlika je bila res očitna (sliki 18 in 19).

Učenci so delo nadaljevali v učilnici kemije. S pomočjo kovčka za analizo vode so analizirali vzorce vode iz pipe in vode, ki so jo prinesli iz reke. Analizirali so naslednje fizikalno-kemijske parametre: vonj, električno prevodnost, barvo, pH, amonij, nitrit, nitrat, fosfat in trdoto vode.

Slika 18: Odpadna voda pred čiščenjem.

Slika 19: Odpadna voda po čiščenju.

3. SKLEP

Organizacija dneva dejavnosti, ki sem ga predstavila, je bila kar zahtevna, saj so bili v delavnice vključeni vsi učenci šole. Delavnice so potekale na terenu ter v vseh učilnicah, pa tudi v telovadnici in avli, kar je ustvarilo poseben utrip na šoli. Učenci so tudi zaradi zunanjih izvajalcev začutili, da gre za resno stvar in so zelo lepo sodelovali. Učitelji so ugotavljali, da so si učenci veliko zapomnili, saj so bili zelo aktivni, sami so iskali podatke, delali kvize, plakate, snemali filme, delali poskuse, meritve…Izboljšalo se je tudi ločevanje odpadkov na šoli. Zaradi zelo pozitivnih odzivov smo se odločili, da bomo tak dan dejavnosti ponovili vsako leto, in tako bodo učenci skozi vsa leta šolanja pridobili veliko znanja, ki ga bodo lahko prenašali tudi na svoje družine in jim bo koristilo v vsakdanjem življenju.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bizjak, A. (2011). Uporaba odpadnih materialov v Vrtcu Idrija v drugem starostnem obdobju. Diplomska naloga. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[2] Burja, A. (2007). Vzemite manj, imejte več: zbirka namigov za neškodljivo življenje. Ljubljana: Ministrstvo RS za okolje in prostor, Ministrstvo za zdravje, Urad RS za kemiklije

[3] Duša, I. (2016). Krožno gospodarstvo ima precej koristi, pa tudi izzivov. Revija Gea, februar, 2016.

[4] Kešpert B. in Klančar P. (2012). Kako izdelati bio plastiko. Raziskovalna naloga gimnazije Celje.

[5] Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije, Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do douniverzitetnega izobraževanja, 2007.

[6] Pehljan-Korošec, J. (2016). Načrt za družbo brez odpadkov: predelava odpadkov v vire. Magistrsko delo št. 274. Univerza v Ljubljani. Fakulteta za gradbeništvo in geodezijo.

[7] https://www.ksda.si/dejavnosti/odpadki/zbiranje-odvoz-odpadkov/nevarni-odpadki

[8] https://www.ksda.si/plasticna-kovinska-sestavljena-embalaza

[9] https://www.ksda.si/steklena-embalaza

[10] https://www.infrastruktura-bled.si/sl/Dejavnosti/Odpadki/steklo-in-steklena-embalaza

[11] https://homeogarden.com/portfolio-posts/kompost-vse-majhne-skrivnosti/

[12] https://www.lep-planet.si/kompostiranje/kompostiranje-na-vrtu/

[13] https://arhiv.ekosola.si/uploads/2010-08/Ekopaket_bro%C5%A1ura%202010-11_web.pdf

[14] https://www.ksda.si/dejavnosti/odpadki/center-za-ravnanje-z-odpadki-cero/zbirni-center

[15] https://deloindom.delo.si/odpadki/mednarodni-dan-brez-plasticnih-vreck

Adrijana Kocjančič

GOVORNI NASTOPI V E-UČILNICI NA DALJAVO – IZZIV ZA DIJAKE IN UČITELJA

POVZETEK:
Okoliščina pandemije je delo učiteljev in dijakov postavila v povsem nov okvir. Delo na daljavo je poleg rednega vzdrževanja stikov preko e-naslovov prineslo tudi nove – doslej še nepreverjene – metode dela. Ena od novosti, s katero sem se kot učiteljica srečala, so bili govorni nastopi v e-učilnici. Gradivo za govorne nastope, ki je bilo dijakom razdeljeno še v času rednega pouka, so morali dijaki najprej prebrati, se seznaniti z literarno zgodovinskim in literarno teoretičnim spremljevalnim besedilom ob posameznem delu (našli so ga tudi v svojih berilih), po natančnih navodilih so morali napisati snovno pripravo, izvleček za sošolce (oboje so mi nekaj dni pred govornim nastopom po elektronski pošti poslali v vpogled, da sem jim izdelek holistično ocenila in lektorirala), izdelati so morali projekcijsko predstavitev z večinoma slikovnim gradivom, miselnimi vzorci in opornimi točkami in se pripraviti na govorni nastop po kriterijih in merilih, ki smo jih pred začetkom izvajanja govornih nastopov ponovili (snov 1. konference). Pravi izziv pa so predstavljale nove e-veščine, ki smo jih morali osvojiti za končni cilj, to je bila izvedba e-govornega nastopa. Z dijaki smo se pred začetkom izvajanja govornih nastopov na e-šolski uri pogovorili, kaj morajo v novi formalni okoliščini upoštevati, na kaj morajo biti, če želijo izpeljati uspešen e-nastop preko videa, pozorni, in čemu se je dobro izogniti. Sledila sta dva nastopa za vajo, ki sta služila tudi kot vzorčna primera za poglabljanje pravil in meril ocenjevanja e-govornega nastopa.
Šola bo v prihodnje del svojega učnega okolja v osnovni in srednji šoli prisiljena prenesti na izobraževanje na spletu. Nova okoliščina (šola na daljavo) pedagoški stroki − pa tudi psihološki in sociološki − ponuja največji izziv sodobnega časa, h kateremu moramo pristopiti z vso odgovornostjo.

KLJUČNE BESEDE: e-izobraževanje, izziv, govorni nastop, merila in kriteriji, nove veščine

SPEECH − A CHALLENGE FOR STUDENTS AND A TEACHER

ABSTRACT:
Pandemics has put the work of teachers and students into a completely new perspective. Long distance learning has brought new methods of work which have not been tested before. One of the new approaches which I introduced as a teacher, were speeches in e-classroom.The material for speeches which had been assigned to students before the pandemics started, was expected to be read. The students needed to study over all the literary-history points (which was found within the texts that were assigned) and following the precise instructions, students were expected to write down the material preparation and abstract for school mates, both of which were sent to the teacher a few days before the speech. The speech preparation was sent to the teacher via e-mail and the teacher suggested corrections and holistically assessed the prepared materials. Besides, students were expected to prepare a visual presentation and finally, students prepared notes to follow when delivering the speech. The speech itself was then evaluated within the criteria which had been presented to students at the beginning of a school year. A true challenge and new skills were developed in the part which presented the introduction of electronic means to perform long distance learning. During one of the first lessons via e-learning, students were asked which points need to be taken into an account if they wanted to perform successfully through a video conference. Then, two speeches were delivered as for the trial, after which the rules and evaluation were pointed out.
E-learning, used at classes of Slovenian language, will most probably be included into regular school work and into preparation of a pedagogic didactic curriculum plan after the pandemic. The new approach to pedagogy as well as psychology an sociology is open to new challenges of modern times which demand full responsibility.

KEYWORDS: e-learning, challenge, speech, criteria, new skills

UVOD

Slovensko šolstvo je bilo pred 13. 3. 2020 po mednarodnih raziskavah digitalnega pismenstva na repu razvitih šolskih sistemov.
Kot učiteljica maternega jezika v tem nisem videla kakšnega velikega problema, saj sem bila (in sem še) zagovornica neposrednega stika med učiteljem in učenci, zagovornica žive besede in razredne interakcije, ki – vsaj tako sem do nedavnega menila – edina lahko kvalitetno izobrazi in vzgoji učence in dijake v zrele osebnosti. Toda po razglasitvi izjemnih razmer zaradi pandemije smo se vsi udeleženci vzgojno-izobraževalnega sistema znašli v povsem novi situaciji, ki je tako od učiteljev kot učencev, dijakov (verjetno manj študentov) zahtevala, da se tako rekoč čez noč postavimo v novo digitalno šolsko okolje, v tako imenovano e-učilnico.

Marca, ko so šole ostale zaprte in ko nismo vedeli, kdaj se bodo odprle, sem ohranjala stik z dijaki s pomočjo elektronske pošte. Prekinitev šolskega pouka v 1. d oddelku (gre za umetnostni razred likovne in glasbene smeri), ki je tudi moj vzorčni razred za ta strokovni članek, je prišla ravno v času, ko smo obravnavali renesanso in ko so dijaki za domače branje prebrali Shakespearovega Hamleta. Prva mail navodila so bila zato povezana s tem tekstom. Naloga, ki so jo morali dijaki izpolniti, je zahtevala, da napišejo spis, v katerem bodo predstavili Hamleta in razmišljali o enem izmed problemov, ki sem ga izpostavila v naslovu ter v kratkih navodilih (npr. Hamletov odnos do smrti: Predstavite Hamleta, opišite njegova soočenja s smrtjo in pojasnite, kako nanjo gleda. Kako ste doživeli njegov monolog Biti ali ne biti? Razložite.) Pri tem se je preverjalo tudi osvojeno znanje (stalna besedilna vrsta – predstavitev osebe, ustrezna uporaba terminov iz literarne zgodovine in literarne teorije ter razumevanje in znanje. Vrednotenje je bilo usklajeno po taksonomski lestvici (doživljanje – znanje – vrednotenje).

Korespondenca med učiteljem (to je mano) in dijaki je bila zadovoljiva. Spise, ki so jih pošiljali (dala sem jim dva naslova), sem prebrala, lektorirala in jih z opombami vrnila. Čas, ki smo ga za to snov porabili, sem v dnevniku beležila kot utrjevanje znanja in vaje v pisnem sporočanju. Prav za prav je šlo za nekoliko daljšo pripravo na šolsko nalogo, ki je bila napovedana za konec marca na temo Shakespearovega Hamleta že septembra 2019. Elektronska dvosmerna korespondenca pa mi je kot učiteljici slovenščine ponudila vpogled tudi v osnovni kulturni bonton slehernega dijaka, saj so svoje naloge pospremili z neuradnim formalnim pismom, v katerem je večina, ne da bi jih na to posebej opozorila, upoštevala okoliščine sporočanja, obravnavane v 1. konferenci pri SPORAZUMEVANJU (od vljudnostnega nagovora, ustreznega besedišča, do pozdrava). Moram reči, da sem bila nad njihovim odnosom in kultiviranostjo, s katero so se obračali name, prijetno presenečena. Je pa bil e-pouk – še zlasti se je to pokazalo ob govornih nastopih, izpeljanih preko aplikacije ZOOM – za eno skupino dijakov, ki so tudi v razredu pokazali manjšo motiviranost za učenje, manj učinkovit. O tem bom več spregovorila v poglavju o e-govornih nastopih.

V aprilu, ko je postalo jasno, da se v tem šolskem letu ne bomo vrnili k rednemu pouku, sem dijake obvestila, da bomo nadaljevali z našim načrtom dela, ki sem jim ga predstavila v septembru 2019. In sicer, načrtovano je bilo, da bodo v 2. polletju pridobili ustno oceno z

govornim nastopom, v katerem bodo predstavili eno izbrano besedilo iz učnega načrta za slovenščino v 1. letniku (besedila so si izbrali takoj po zaključku 1. konference v februarju) ga prebrali in predstavili življenje in delo avtorja ter notranjo in zunanjo zgradbo izbranega literarnega besedila. Zaželeno je bilo, da si pripravijo tudi projekcijo. Takrat sem jih tudi seznanila, da bomo okoliščinam primerno prilagodili učno okolje in da bodo govorne nastope izpeljali preko interneta oziroma zoom-a. Govorni nastopi so v 1. letniku po Učnem načrtu za slovenščino v gimnaziji del učne snovi, obravnavana je bila v 1. polletju v sklopu Sprejemanje in tvorjenje slušnih besedil. Sicer pa se z govornimi nastopi dijaki prvič srečajo že v osnovni šoli.

Izkušnjo e- učilnice so dijaki pridobili že v aprilu pri nekaterih profesorjih (italijanščina, matematika, strokovni glasbeni predmeti …), še nikoli pa niso izvedli e-govornega nastopa, zato jim je ta okoliščina predstavljala izziv (tistim, ki imajo radi nove situacije), nekaterim pa (tudi zaradi slabšega socialnega položaja, pomanjkljive računalniške opreme, neugodnih domačih razmer, itd.) stisko.

Okoliščina e-šole oziroma šole na daljavo, ki sem jo od maja do zaključka pouka v juniju izvajala v e-učilnici preko aplikacije ZOOM, je bila povsem nova situacija ne samo za moje dijake, temveč tudi zame. Pridobitev in novo znanje ter učno-didaktična metoda e-poučevanja bo odslej redni del mojega načrtovanja pouka. Uporabna se mi zdi zlasti za individualno delo z dijaki, ki potrebujejo npr. pomoč pri opismenjevanju (neposredno lektoriranje ob hkratnem razlaganju in pojasnjevanju napak), pa tudi za govorne nastope ali izvedbo suplenc na daljavo. Šola na daljavo je lahko tudi pozitivna pridobitev pri obveznem preverjanju znanja pred pisnim ocenjevanjem.

Skratka, menim, da so dijaki slovenskih šol v času šole na daljavo naredili velik korak v svojih zmožnostih digitalnega opismenjevanja in z njimi smo ta korak naredili tudi učitelji. Velika večina je e-pouk sprejela kot izziv, kar bodo pokazali tudi odgovori dijakov 1. d oddelka, s katerimi sem po govornih nastopih in ocenjevanju izpeljala evalvacijo.

E-GOVORNI NASTOPI

Dr. Damijan Štefanc, izredni profesor na Oddelku za pedagogiko in andragogiko ljubljanske Filozofske fakultete meni, da je ocenjevanje učnih vsebin, pridobljenih v šoli na daljavo, lahko legitimno, strokovno in pravno formalno le, če smo izvedli dovolj kvaliteten didaktično učni proces »od začetka do konca«, kar pomeni, da smo učne vsebine ustrezno obravnavali, snov z vajami utrjevali, znanje preverili in ocenili. Dr. Štefanc je prepričan, da bi morale šole (vsaka zase, tudi po aktivih in predmetih) opraviti evalvacijo učnega procesa v času poteka pouka na daljavo. Na tak način bi hitreje pridobili primere dobre prakse in se pripravili na jesen ter morebitni drugi val pandemije. Pa tudi sicer bi e-didaktični učni proces z zmožnostjo uresničitve »od začetka do konca« še bolj individualiziral učno didaktični proces, kar je po mnenju zagovornikov moderne šole glavna prednost digitalizacije izobraževanja (Globokar, 2019, str. 40)

E-govorne nastope smo v 1. d oddelku izpeljali po vseh didaktično-učnih stopnjah. Metode dela smo zaradi nove okoliščine šole na daljavo prilagodili digitalnim zmožnostim, ki smo jih imeli v naših domovih na razpolago.

1. Pred izvedbo govornih nastopov so si dijaki že v času rednega pouka (27. 2. 2020) izbrali eno od ponujenih tem iz književnosti za 1. letnik, ki so v Učnem načrtu med obveznimi in izbirnimi oziroma priporočenimi besedili obravnave pri pouku književnosti. V prvem tednu marca so še pri redni uri slovenščine v šoli oddali poimenski seznam svojih izbir.
2. Isto uro so tudi z vodenimi vprašanji obnovili svoje pridobljeno znanje o okoliščinah sporazumevanja, izbiri ustrezne socialne zvrsti glede na okoliščine, o prvinah besednega in nebesednega jezika. Pri slednjem smo ponovili, na kaj mora govorec paziti, če hoče biti uspešen (mimika obraza, drža telesa, urejenost, govorni register, stik s poslušalci, …). Ozavestili so tudi pomembnost uvoda in zaključka ter pravila dobrega govorniškega sloga (nagovor, neposrednost, zanimivost, živost, ustreznost). (Učni načrt za slovenščino v gimnazijah. 2008. Jezikovni pouk, Splošni cilji in kompetence, od 6-15 str.) Predstavljena so jim bila tudi Merila za ocenjevanje govornih nastopov, ki so objavljena na spletni strani Gimnazije Koper.
3. Dobili so ustna navodila za snovno pripravo na govorni nastop (Predstavitev avtorja in umestitev v literarno obdobje. Predstavitev notranje in zunanje zgradbe literarnega besedila. Kratko mnenje o prebranem in (če je mogoče) aktualizacija.
4. Sledilo je obdobje šole na daljavo. Aprila so izbrana besedila brali in se pripravljali na izvedbo govornega nastopa. V tem času smo se dogovorili, da bomo govorne nastope izpeljali na daljavo.
5. Ker se je okoliščina izvedbe spremenila, smo govornim nastopom na spletu namenili še eno šolsko uro in Merila za ocenjevanje ter kriterije dopolnili. Opozorjeni so bili na urejenost delovnega prostora (miza, računalnik in vidno polje prostora, na lastno urejenost in na drugačne možnosti, ki se jim ponujajo, da svoj govorni nastop izpeljejo tekoče in čim bolj zanimivo, npr. dobro pripravljena projekcija, bogato besedišče, zaokroženost besedila, na elemente nebesednega jezika, kot so barve, zvoki, velikost pisave, izvirnost …)
6. Za izvedbo e-govornih nastopov smo si v zoom-u »rezervirali« dneve, ko smo imeli po urniku slovenščino (ponedeljek, četrtek in petek), uro so določili sami, in sicer ob 10.30 do 12.00. Pred začetkom e-govornih nastopov v drugem tednu maja smo izpeljali dva poskusna govorna nastopa dveh dijakov, ki sta se sama javila. Oba poskusa sta bila uspešna. Vsak nastop sta nato dva dijaka komentirala (z upoštevanjem predstavljenih meril in kriterijev za govorni nastop). Končno oceno z analizo nastopa (zanimivost, pravorečna in slovnična ter slogovna pravilnost in ustreznost, izvirnost, uporaba ustrezne terminologije, povezane z obravnavano snovjo 1. letnika gimnazije, živost ubeseditve, prvine nebesednega jezika …) sem dala sama.
7. Dijaki so napisali snovno pripravo na govorni nastop in projekcijo (ta ni bila obvezna). Pred datumom svojega nastopa so mi po elektronski pošti poslali besedilo. Če je bilo v redu pripravljeno, sem lektoriran tekst vrnila in potrdila, da so na govorni nastop ustrezno snovno pripravljeni. Površna besedila sem zavrnila, svetovala dopolnitve in popravke, tudi ponovno branje izbrane knjige in določila nov datum nastopa.

8. V maju in juniju smo opravili vse govorne nastope po enakem ključu. Na eno zoom srečanje so prišli trije govorni nastopi. Vsak je trajal do največ 15 minut (minimalno 5 minut prostega govora, razlaga slikovnega gradiva, skic, fotografij, poslušanje glasbenih vložkov in odlomkov filmov). Vsakemu nastopu je sledila skupinska analiza in ocenjevanje. Po končani zoom uri sem tako pridobljene ocene vpisala v redovalnico.
9. E-govorni nastopi so bili s pomočjo ankete tudi evalvirani. (Priloga.)

EVALVACIJA PO IZVEDBI E-GOVORNIH NASTOPOV

Anketo je od skupno dvaindvajsetih dijakov 1. d oddelka vrnilo le dvanajst dijakov. (Verjetno tudi zato, ker jim je bila anketa poslana po zaključeni oceni iz slovenščine, kar je moja napaka.) Vsi so se kot aktivni govorci v formalni okoliščini e-govornega nastopa, ki je bilo tudi ocenjevano, prvič srečali. Vsem, ki so anketo vrnili, je **nova okoliščina** pomenila tudi izziv. Deset dijakov si želi, da bi to obliko dela ohranili tudi v bodoče. Zanimivo je, da jim je e-govorni nastop predstavljal manjšo **obremenitev** z manj treme kot klasičen govorni nastop pred tablo. **Objektivnost** pri izvedbi govornega nastopa so ocenili slabše (vsi). Pojasnili so, da zato, ker so nekateri dijaki pred seboj imeli napisano besedilo, ki so ga lahko skrili in brali. Šest jih z oceno 5 vrednoti tudi **vlogo in pomoč učitelja** pri pripravi na nastop, ostali učiteljevo vlogo ocenjujejo s prav dobro oceno. Šest dijakov **seznanitev z merili ocenjevanja in kriteriji** za govorni nastop oceni z odlično oceno, pet s prav dobro, eden pa z nezadostno.
Večina meni, da je **ocenjevanje** potekalo objektivno, eden pa, da je bilo neobjektivno.

(Ne)uspešnost posameznih dijakov ni bistveno odstopala od njihove (ne)uspešnosti med rednim poukom. Tudi pri e-govornih nastopih se je pokazalo, da je ključni dejavnik učenčeva motiviranost in vedoželjnost, delavnost in pozornost. Od 22 dijakov sta bili dve dijakinji do 13. 3. pri slovenščini neocenjeni, ena ni uspela pridobiti niti ene ocene, podobno sta bili v času šole na daljavo obe povsem neodzivni. V enem primeru je šlo tudi za težjo socialno stisko. V tem primeru je dijakinji računalnik priskrbela šola. Na šolskih e-urah je začela sodelovati šele v začetku junija, čeprav je opremo dobila konec aprila. Govorni nastop je uspešno izpeljala.
Glavne pomanjkljivosti, ki smo jih sproti odpravljali, so bile povezane tudi z e-bontonom. Nekateri so med e-uro malicali, prišli na povezavo neprimerno urejeni ali si učno okolje uredili kar v postelji. Vsak začetek ure pa smo posvetili tudi kratkemu neformalnemu stiku s pozdravom in pogovorom. Tako dijaki kot jaz smo v e-okoliščini vzpostavili odnos, ki ga prej v razredu nismo uspeli.

SKLEP IN ZAKLJUČEK

Zavedam se, da sem z izvedbo e-govornih nastopov dijakom in sebi omogočila, da smo bolj začutili kot v resnici spoznali vse prednosti, ki jih ponuja digitalni pouk. Vendar je bila začetna izkušnja kljub vsemu obogatitev našega učnega okolja, ki ga bom morala najprej sama še nadgraditi, da bo lahko zagotavljal kvaliteten učno-didaktični pa tudi vzgojni proces. Pokazalo pa se je tudi, da bo e-pouk v naslednjem šolskem letu zagotovo dobro okolje za izvajanje individualnih ur in za opismenjevanje dijakov, ki dosegajo nižje standarde ali za nadarjene dijake, za katere ob rednem pouku v razredu zmanjkuje časa.

V sodobnem svetu klasični pouk v razredu ni več optimalen. Do enakovrednih standardov znanja namreč lahko pridemo po različnih poteh. Vanja Rebolj v delu E-izobraževanje skozi očala pedagogike in didaktike, str. 52, opozarja:« Razlike med učnimi potmi so lahko ugodne za učence, ki se medsebojno razlikujejo. Različni učni stili, osebnostni tipi in razlike v sposobnostih in predznanju zahtevajo individualizacijo vsakega izobraževanja.«
Za učitelja prihodnosti bo v digitalni dobi tako še veliko izzivov. Med njimi se mi zdi najpomembnejše vprašanje, kako ohranjati učenčevo motivacijo kot gibalo učne aktivnosti pri učenju na spletu, kakšna je vloga učitelja v interakciji z učencem in učno vsebino, kako na izobraževanje na spletu vpliva oziroma ne vpliva socialna vključenost in koliko prostora znotraj digitaliziranega šolskega okolja ostane vzgoji. »Mnogih vzgojnih nalog med izobraževanjem po spletu ne moremo uresničiti. To je tudi eden od razlogov, da v obdobju razvoja mlade osebnosti tako učenje uvajamo predvsem za učne enote, ne pa za celoto. Večina učnega procesa poteka tradicionalno, ker šola in učitelj tako v večji meri uveljavljata vzgojni koncept.« (Vanja Rebolj, E-izobraževanje skozi očala pedagogike in didaktike, str. 65.) V nadaljevanju Reboljeva navaja še pozitivne vidike e-učenja: razvijanje pismenosti in pozitiven odnos do lastnega jezika, socialno e-vključenost in sodelovanje z drugimi, upoštevanje različnih mnenj in njihovo sintetiziranje, sistematizacijo informacij in upravljanje z njimi, kvalitetno virtualno okolje pa naj bi učencem zadovoljevalo tudi estetske potrebe in razvijalo posameznika v humanističnem in umetniškem duhu.

Slovenski učitelji smo v teh treh mesecih orali digitalno ledino. Pridružujem se mnenju dr. Damjana Štefanca, da bi bilo v bodoče od šolskih inštitucij, ki se v preteklosti z digitalizacijo šolskega prostora niso pretirano ukvarjale, pričakovati, da bodo pripravile vse potrebno, da bo zorana ledina dobro posajena in da bo rodila obilo sadu.
Pri tem pa je dobro paziti na zmernost. Kakšna e-revolucija bi namreč lahko v šolski prostor prej prinesla zmedo in anarhijo kot napredek. Izjemnost živega stika med učiteljem, učencem in učno vsebino se ne da nadomestiti z računalnikom.

LITERATURA IN VIRI

[1] Globokar, Roman. Vzgojni izzivi šole v digitalni dobi (2019). Teološka fakulteta Ljubljana.

[2] Intervju z dr. Damijanom Štefancem, izrednim profesorjem na Oddelku za pedagogiko in andragogiko ljubljanske Filozofske fakultete. Radio Ljubljana. Prvi program (17. 6. 2020).

[3] Rebolj, Vanja. E-izobraževanje skozi očala pedagogike in didaktike (2008). Didakta. Str. 61–65.

[4] Učni načrt za slovenščino v gimnaziji (2008).

PRILOGA 1

Gimnazija Koper 15. junij 2020

Anketni vprašalnik – evalvacija e-govornih nastopov v prvem letniku gimnazije

Obkrožite ustrezne odgovore. Vrednostna lestvica je enaka šolskim ocenam (5 – odlično, 4 – prav dobro, 3 – dobro, 2 – zadostno, 1 – nezadostno).

1. KAKO BI OCENILI POUK NA DALJAVO? 5 4 3 2 1

2. KAKO BI OCENILI E-GOVORNE NASTOPE? 5 4 3 2 1

3. KAKO BI PRI E-GOVORNIH NASTOPIH OCENILI SODELOVANJE Z UČITELJEM?

5 4 3 2 1

4. ALI BI E-GOVORNE NASTOPE OHRANILI TUDI V NASLEDNJEM ŠOLSKEM LETU? DA NE

5. ALI STE IMELI PRI E-GOVORNEM NASTOPU VEČ ALI MANJ TREME KOT V RAZREDU?

VEČ MANJ ENAKO NIČ

6. ALI STE BILI SEZNANJENI Z MERILI ZA OCENJEVANJE E-GOVORNIH NASTOPOV? DA NE

7. IMATE V DOMAČEM OKOLJU VSE POGOJE ZA ŠOLO NA DALJAVO IN IZVEDBO E-GOVORNIH NASTOPOV?

DA NE

Pojasnite, česa nimate: _____

---

8. KAJ STE S TEM NAČINOM DELA PRIDOBILI IN V ČEM JE BIL ZA VAS IZZIV? (Odgovorite v kratkem besedilu.)

_____

_____

_____

9. JE E-GOVORNI NASTOP DOVOLJ OBJEKTIVEN ALI JE NJEGOVA IZVEDBA VPRAŠLJIVA?

OBJEKTIVEN MANJ OBJEKTIVEN NEOBJEKTIVEN

Pojasnite odgovor:

_____

10. STE SE NA IZVEDBO E-GOVORNEGA NASTOPA BOLJ, ENAKO ALI MANJ PRIPRAVLJALI, KOT BI SE , ČE BI NASTOPALI PRED TABLO?

BOLJ ENAKO MANJ

Tina Korče

KAVARNA POD KUPOLO

POVZETEK
Zaposlena sem na OŠ s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom, kamor so vključeni učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju. Ko učenci zaključijo osnovno šolo s prilagojenim programom, lahko šolanje nadaljujejo le v nižjem poklicnem izobraževanju. Učenci pa si velikokrat želijo opravljati poklice, ki so jim žal nedosegljivi. Zato je pomembno, da pobliže spoznajo tiste poklice, ki jih bodo v življenju lahko opravljali.
Osredni cilji naše šole so, da postanejo učenci čim bolj aktivni, samoiniciativni, samostojni, ustvarjalni, delavni in opolnomočeni. Skozi ves učni proces jih spodbujamo k odprtemu razmišljanju, podajanju idej in aktivnemu sodelovanju. Njihove ideje poskušamo realizirati. Tako so se učenci višje triade odločili, da bi na šoli občasno odprli kavarno. Večino organizacije, so ob mojem vodenju, prevzeli učenci sami. Učenci so s tem pridobili veliko izkušenj, poleg tega so praktično spoznali nekaj poklicev, ki so za njih aktualni in dosegljivi. V prispevku bi vam rada predstavila teoretična izhodišča poklicne orientacije učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju in primer dobre prakse, ki je lahko uporaben tudi za ostale OŠ, predvsem pa za OŠ s prilagojenim programom.

KLJUČNE BESEDE: učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju, samostojnost učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju, nižje poklicno izobraževanje, poklicna usmerjenost učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju, primer dobre prakse

CAFE UNDER THE DOME

SUMMARY
I am employed at a primary school with an adapted program with a lower educational standard, which includes pupils with mild intellectual disabilities. Once they have completed primary school with an adapted program, they can only continue their education in lower vocational education. Unfortunately, pupils often want to pursue professions that are out of their reach. It is therefore important that they learn more closely about the professions they will be able to pursue in life.
The central goals of our school are to make pupils as active, self-initiative, independent, creative, hardworking and empowered as possible. Throughout the learning process, we encourage them to think openly, to introduce ideas and actively participate. We try to realize their ideas. So the pupils of the higher triad decided to run a cafe at the school occasionally. Most of the organization, under my guidance, was taken over by the pupils themselves. This way, pupils gained a lot of experience and they also became familiar with quite a few professions that are suitable and accessible for them. In this paper, I would like to present the theoretical starting points of vocational orientation of pupils with mild intellectual disabilities and an example of good practice that can be used for other primary schools, especially for primary schools with an adapted program.

KEYWORDS: pupils with mild intellectual disabilities, independence of pupils with mild intellectual disabilities, lower vocational education, vocational orientation of pupils with mild intellectual disabilities, example of good practice

1. UVOD

»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« (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 2. člen, 2011). »Za otroke s posebnimi potrebami, ki glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oziroma motnje ne morejo doseči izobrazbenega standarda po izobraževalnem programu osnovnošolskega izobraževanja, se sprejme prilagojen izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom in posebni program za otroke z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju« (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, 6. člen, 2. odstavek, 2011).
Osebe z motnjo v duševnem razvoju imajo pomanjkljivo razvit intelekt oziroma znižane sposobnosti za učenje, njihov motorični in jezikovni razvoj sta slabša. Pogosto imajo težave na socialnem področju in področju komunikacijskih veščin. Njihove sposobnosti so lahko trajno poškodovane, posledično je njihov razvoj počasnejši. Še vedno pa velja, da je oseba z lažjo motnjo v duševnem razvoju sposobna opravljati enostavnejša dela in je zaposljiva. Zato je pomembno, da spodbujamo šolanje oseb z lažjo motnjo v duševnem razvoju (v nadaljevanju LMDR).

Poučujem v osnovni šoli s prilagojenem programom (v nadaljevanju OŠPP) z nižjim izobrazbenim standardom (v nadaljevanju NIS), kamor so vključeni otroci z LMDR. Učenci, ki obiskujejo našo šolo, imajo primarno motnjo v duševnem razvoju (lažja, zmerna, težja ali težka motnja v duševnem razvoju). Srečujejo pa se tudi z drugimi življenjskimi izzivi in spremljajočimi motnjami, ki vplivajo na njihovo delovanje in vedenje. To so: gibalna oviranost, govorno-jezikovne motnje, motnje avtističnega spektra, motnje vedenja in čustvovanja, motnje pozornosti, socio-ekonomska problematika, manj spodbudno domače okolje, tujejezično domače okolje, dolgotrajna bolezen, sindromska in druga težja zdravstvena simptomatika. V zadnjih letih opažamo, da ima vedno več učencev kombinirane motnje, zato je delo v razredu vsako leto težje in zahteva od učitelja maksimalno angažiranost. Kljub temu pa ostajajo zahteve ter pričakovanja staršev in učencev visoka, pogosto tudi nerealna. Pogoste so nerealne želje učencev in staršev glede nadaljnjega šolanja. Pomembno je, da jih učitelji usmerimo v realen cilj, ki jim je dosegljiv oz. da jim pokažemo vse možnosti, ki so jim na voljo, glede na njihovo motnjo oz. primanjkljaj.

2. IZOBRAŽEVANJE OSEB Z LMDR

A. Poklicna orientacija učencev z LMDR

Zadnja leta učitelji opažamo, da je kar nekaj učencev v zadnji triadi nesamostojnih, nepripravljenih za delo in življenje nasploh. Velikokrat je vzrok v njihovi motnji, primanjkljaju

ali oviri in posledično funkcioniranju. Zato si na šoli prizadevamo, da postanejo učenci čim bolj samostojni in opolnomočeni.

V osmem razredu začnemo s poklicno orientacijo učencev in staršev. Takrat se učenci in starši začnejo zavedati, da jih kmalu čaka velika prelomnica, torej srednja šola – nižje poklicno izobraževanje. Nekateri starši realno vidijo, koliko je sposoben njihov otrok, spet drugi pa imajo previsoka karierna pričakovanja. Nekatere starše zanima, kako lahko pride otrok do visokošolske izobrazbe ali do nekega družbeno sprejemljivega poklica, pa čeprav otrok nima sposobnosti za opravljanje takega poklica. Vloga strokovnih delavcev je, da staršem predstavimo poklicno pot učenca z LMDR in poskušamo nerealna pričakovanja postaviti v okvirje realnih možnosti. Poudariti moram, da je starost učencev ob zaključku našega šolanja zelo različna. Nekateri učenci imajo 15 let, tisti, ki so večkrat ponavljali, pa tudi 17 ali celo 18 let.

Na šoli opravljamo različne dejavnosti v sklopu poklicne orientacije, kjer predstavimo možnosti nadaljevanja šolanja in nabor poklicev, ki bi jih lahko naši učenci v prihodnosti opravljali. Dejavnosti, ki jih opravljamo v sklopu poklicne orientacije:

- Predstavimo jim vse obstoječe programe nižjega poklicnega izobraževanja v Sloveniji (dvoletni programi). Žal je teh zelo malo in niso raznoliki.
- Učence 8. in 9. razreda peljemo na ogled Biotehniške šole v Šempetru pri Gorici, smer Pomočnik v biotehniki in oskrbi. Gre za nižje poklicno izobraževanje, ki traja dve leti.
- Učence 8. in 9. razreda peljemo na ogled Šolskega centra v Novi Gorici, smer Obdelovalec lesa. Gre za nižje poklicno izobraževanje, ki traja dve leti.
- Učence 8. in 9. razreda peljemo na ogled Ljudske univerze v Novi Gorici, kjer lahko učenci v dveh letih dokončajo redno OŠ (8. in 9. razred).
- Izvedemo roditeljski sestanek na temo Poklicna orientacija, kamor povabimo tudi predstavnike obeh omenjenih šol in Ljudske univerze.
- Izvedemo več tehniških dni, kjer se učenci spoznajo s proizvodnim delom in se tudi preizkusijo v njem.
- Obiščemo bližnje tovarne, kjer učencem predstavijo proizvodno delo.
- Na šolo povabimo starše učencev, ki opravljajo poklice, ki so dosegljivi našim učencem (frizer, mehanik, hišnik, prodajalec, natakar, kuhar,…). Starši nam svoj poklic predstavijo in ga praktično približajo učencem.
- Poklice predstavimo tudi tako, da obiščemo bližnje mehanike, prodajalce, natakarje, frizerje,… na njihovem delovnem mestu.
- Z vsakim učencem opravimo individualen pogovor o njegovih željah in pričakovanjih za prihodnost.
- S starši se pogovorimo glede nadaljnjega šolanja njihovega otroka.
- Staršem svetujemo glede morebitne vložitve Zahteve za uvedbo postopka usmerjanja otrok s posebnimi potrebami, saj učencem odločba o usmeritvi preneha veljati ob spremembi ravni šolanja, torej ob zaključku OŠPP.
- Skupaj z učenci izpolnimo prijavnico za srednjo šolo.

B. Nadaljnje izobraževanje učencev z LMDR

Odločba o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, ki jo imajo vsi naši učenci, velja samo do spremembe ravni šolanja, torej do konca 9. razreda. Starši se lahko odločijo, da vložijo za svojega otroka novo Zahtevo za uvedbo postopka usmerjanja in tako otrok pridobi novo odločbo, ki velja za čas nižjega poklicnega izobraževanja. S tem je dijak deležen dodatne strokovne pomoči in prilagoditev. Lahko pa se starši odločijo, da Zahteve ne vložijo in tako dijak ni več voden kot otrok z LMDR. Takemu dijaku pa ne pripada dodatna strokovna pomoč in prilagoditve.

Učenci, ki uspešno dokončajo OŠPP z NIS, se lahko vključijo v nižje poklicno izobraževanje, ki traja dve leti ali pa na Ljudsko univerzo, kjer dokončajo 8. in 9. razred redne OŠ. V nižjem poklicnem izobraževanju so dijaki pogosto deležni posebne strokovne pomoči, saj so vključeni v program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. To pomeni, da imajo lahko dodatno strokovno pomoč (do 5 ur na teden), kar jim omogoča, da dosežejo višjo raven v razvoju in se uspešno pripravijo na samostojno življenje in delo. Po končanem nižjem poklicnem izobraževanju imajo priznano III. stopnjo izobrazbe, hkrati pa pridobijo tudi poklic. Učenci, ki so uspešno dokončali nižje poklicno izobraževanje, lahko šolanje nadaljujejo v srednjem poklicnem izobraževanju (triletna – IV. stopnja izobrazbe) ali v srednjem poklicno-tehniškem izobraževanju (štiriletna – V. stopnja izobrazbe); vendar o njih ne govorimo več kot o dijakih z lažjo motnjo v duševnem razvoju in praviloma tudi niso več tako usmerjeni.
Če dokončajo OŠ na Ljudski univerzi, s tem pridobijo II. stopnjo izobrazbe, a ne tudi poklica. Šolanje lahko nadaljujejo v kateremkoli triletnem ali štiriletnem programu.

C. Zaposlitev oseb z LMDR

Zaposlovanje oseb z motnjami v duševnem razvoju je zelo pomembno področje, saj jim delo pogosto predstavlja edino obliko socialne vključenosti (Turšič, 2017). Osebe z lažjo motnjo v duševnem razvoju imajo nizko formalno izobrazbo in hkrati pomanjkanje ključnih kompetenc (znanj, veščin, spretnosti) ter drugih sposobnosti, ki jih zahteva delodajalec v običajnem delovnem okolju (komunikacijske in organizacijske sposobnosti, sposobnosti učenja). Cilj izobraževanja in usposabljanja oseb z LMDR pa je ravno zaposlitev v običajnem delovnem okolju. Poskrbeti moramo za določeno stopnjo pomoči in podpore v primerih, ko osebe z LMDR samostojnega vključevanja v delovno okolje ne zmorejo (Bošnjak, 2016). Za osebe z LMDR, pri katerih se ugotovi zmanjšana delovna učinkovitost, je smiselno vključevanje v podporne oblike zaposlovanja, v socialna podjetja in zaposlitvene centre, ki omogočajo zaščitno obliko zaposlovanja.

3. KAVARNA POD KUPOLO

Kot že omenjeno so osrednji cilji naše šole, da postanejo učenci čim bolj aktivni, samoiniciativni, samostojni, ustvarjalni, delavni in opolnomočeni. Skozi ves učni proces jih spodbujamo h kritičnemu mišljenju, k podajanju idej in aktivnemu sodelovanju. Njihove ideje poskušamo realizirati. Učenci višje triade so si zamislili, da bi na šoli sami odprli kavarno, kjer bi ponujali zdrave prigrizke in različne pijače v zameno za prostovoljne prispevke. Projekt smo

realizirali in sicer dvakrat, tretjič nam je zaprtje šol, zaradi koronavirusa, to preprečilo. Večino organizacije projekta so, ob mojem vodenju, prevzeli učenci. Kot boste videli v nadaljevanju, je bil to odličen prikaz poklicev, ki bi jih učenci v prihodnosti lahko opravljali. Dela smo se lotili po korakih. Večino dela smo opravili v podaljšanem bivanju, nekaj pa tudi med urami pouka. Sodelovalo je 18 učencev. Koraki so bili naslednji:

- **Ime kavarne**

Najprej smo izbrali ime kavarne. Glede na to, da smo kavarno naredili v zgornjem nadstropju šole, kjer so na stropu steklene kupole, ki prepuščajo svetlobo, smo bili enotnega mnenja, da se bo kavarna imenovala kavarna Pod kupolo.

- **Lokacija kavarne**

Za lokacijo smo izbrali galerijo pred gospodinjsko učilnico, saj je bil to logistično najbolj ustrezen prostor (bližina vode, kuhinjskih pripomočkov, stranišča,…).

- **Ponudba hrane in pijače**

Nato smo zbirali ideje, kaj bi lahko v kavarni ponujali. Težili smo k temu, da bi bilo enostavno za pripravo, ne predrago, a vseeno kvalitetno in kar se da zdravo. Glede na to, da imamo svojo gospodinjsko učilnico za pripravo hrane, smo se odločili za ponudbo, ki jo vidite na letaku (Slika 1), ki so ga učenci izdelali med poukom gospodinjstva. Na letaku ni cen, ker so se zbirali prostovoljni prispevki, torej so gostje prispevali, kolikor so želeli. Pridobljeni denar pa smo namenili končnemu izletu za devetošolce.

Slika 1: Ponudba v kavarni Pod kupolo

- **Vabilo**

Z učenci smo v podaljšanem bivanju oblikovali vabilo, ki so ga dobili vsi učenci, učitelji in ostali delavci šole. Na njem je bil napisan datum, ura in točna lokacija otvoritve. Seznanili smo jih, da bo potekal tudi srečelov, ki ga bo organiziral 8.r. Ter da za srečko, hrano in pijačo ne bo določena cena, ampak bo vsak v zameno prispeval prostovoljni prispevek. Vse srečke pa, da so dobitne. Zbrani denar bo namenjen končnemu izletu za 9. r.

- **Blagajna – denar**

Učenci so zbrali tri učence, ki so dobri v matematiki, in jih zadolžili, da bodo samo oni pobirali prostovoljne prispevke. Predala sem jim blagajno, kjer je bilo za 20 eur drobiža, da so lahko vračali strankam denar.

- **Nakup materiala**

Z učenci smo napisali vse, kar je bilo potrebno kupiti v trgovini (sestavine za hrano in pijačo, posodo za enkratno uporabo, serviete,… Naročilo smo oddali hišniku, ki nam je nabavil vse potrebno.

- **Razdelitev dela**

Napisali smo vse zadolžitve in si delo razdelili. Najprej smo razdelili delo pred otvoritvijo kavarne, torej organizacijske stvari. Vsak učenec je bil zadolžen za del organizacije in za pripravo stvari (kuhanje, pripravo miz, pogrinjkov, oblikovanje letakov, vabil, tiskanje, delitev vabil, pripravo hrane in napitkov, dekoriranje,…). Nato smo se dogovorili, kako bo potekalo delo v kavarni. Določili smo, kdo bo pobiral naročila, kdo bo nosil na mize, kdo bo skrbel za zaloge, kdo bo pospravljal z miz in jih čistil, kdo bo pobiral prostovoljne prispevke, kdo bo pral posodo,…

- **Ureditev kavarne**

Na galeriji smo postavili 7 miz, jim dodali prtičke, vazice z rožo in letake. K vsaki mizi smo postavili 4 stole. Učenci so naredili velik napis KAVARNA POD KUPOLO, ki smo ga obesili na vidno mesto. Pred vhodom v kavarno smo zvezali moder trak, ki ga je na otvoritvi prerezal ravnatelj.

- **Dan otvoritve**

Na dan otvoritve smo imeli vsi veliko dela, a nam je s skupno močjo uspelo narediti vse. Zjutraj smo hiteli s pripravo hrano in napitkov. Veliko časa nam je vzela dekoracija napitkov, rezanje sadja, peciva, predvsem pa estetska postavitev vsega (Slika 2). Učenci so bili na začetku malo izgubljeni in zmedeni, a so kmalu ujeli ritem. Ob 10.00 uri je bilo vse pripravljeno za otvoritev. Sledil je krajši program. Učenci nižjih razredov so nam pripravili pevski nastop, predstavnik 9. razreda je opisal, kako so potekale priprave na odprtje kavarne Pod kupolo in se zahvalil za tako množičen obisk. Govor je imel tudi ravnatelj, nato pa je s prerezom traku otvoril kavarno. Imeli smo resnično veliko gostov, okrog 100. To je bil za nas velik zalogaj, a nam je po začetni zadržanosti uspelo vse postreči.

Sliki 2 in 3: Ponudba v kavarni Pod kupolo

4. CILJI

Cilji, ki sem si jih zastavila z opisanim primerom dobre prakse so bili sledeči:

- predstaviti proces dela učencem z lažjo motnjo v duševnem razvoju - od ideje do realizacije,
- aktivno vključiti vse učence oddelka podaljšanega bivanja,
- razvijati samoiniciativnost in ustvarjalnost učencev z lažjo motnjo v duševnem razvoju,
- razvijati odgovornost učencev za opravljeno nalogo,
- spoznati poklic natakarja, kuharja, pomočnika kuharja, pomivalca, čistilca, računalničarja,
- rokovati z denarjem.

Vsi cilji so bili doseženi.

5. SKLEP

Za učence je bil opisani primer dobre prakse odličen preizkus ustvarjalnosti, organiziranosti in delavnosti. Spoznali in preizkusili so se v kar nekaj poklicih, ki so zanje aktualni in dosegljivi, in sicer poklic natakarja, kuharja, pomočnika kuharja, pomivalca, čistilca, računalničarja. Nekateri so odkrili, da so zelo talentirani za poklice, o katerih sploh niso razmišljali, spet drugi so ugotovili, da določen poklic ni tak, kot so si predstavljali. Učenci so bili deležni veliko pohval, poleg tega so pridobili pozitivno praktično izkušnjo, ki jim bo služila v prihodnosti. Glede na pozitivne odzive učencev in gostov kavarne sklepam, da bo kavarna Pod kupolo postala naša stalnica.

Še naprej bomo učence naše šole spodbujali k aktivnemu sodelovanju in jih s tem poskušali opolnomočiti. Vseeno pa bo moralo v Sloveniji oblikovanje programov in modelov pomoči,

izobraževanja in usposabljanja za delo in zaposlitev, postati pomemben del celostne obravnave oseb z lažjo motnjo v duševnem razvoju.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bošnjak, K. (2016). Vstop mladostnika z lažjo motnjo v duševnem razvoju na trg delovne sile (diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[2] Jurišić, B. (2020). Motnje v duševnem razvoju. Zveza Sožitje.
Pridobljeno s http://www.zveza-sozitje.si/motnje-v-dusevnem-razvoju.3.html

[3] Lipičar, T., Krautberger, J., Govekar, N. (2014). Možnosti nadaljnjega izobraževanja in prva zaposlitev po zaključeni osnovni šoli s prilagojenim programom ali izpolnjeni osnovnošolski obveznosti. Ljubljana: Izobraževalni center Pika; Center Janeza Leca.

[4] Turšič, T. (2017). Analiza možnosti za zaposlovanje oseb z lažjo motnjo v duševnem razvoju. Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani, Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

[5] Zakon o osnovni šoli /ZOsn-UPB3/ (2006). Uradni list, št. 81 (31. 7. 2006). Pridobljeno s https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2006-01-3535.

[6] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami /ZUOPP-1/ (2011). Uradni list, št. 58 (22. 7. 2011). Pridobljeno s https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2012-01-3531.

Dejan Korotaj

S ŠPORTNO VZGOJO DO BOLJŠIH GIBALNIH SPOSOBNOSTI ŠPORTNO NADARJENIH DIJAKOV

POVZETEK

Za razvoj gibalnih sposobnosti je potrebna celostna obravnava telesa. Pri urah športne vzgoje lahko to dosežemo z vajami, ki so značilne za razvoj posameznih sposobnosti, ali pa s kompleksnimi vajami razvijamo več sposobnosti hkrati. Današnji način poučevanja zahteva novejše pristope, ki so za dijake zanimivi in jih pritegnejo k delu. Poudariti je treba, da je za športne uspehe nujna visoka stopnja motoričnih sposobnosti, ki določajo uspešen rezultat. Pri urah športne vzgoje tako skušamo skladno z učnim načrtom pomagati športno nadarjenim dijakom do boljšega gibalnega razvoja. V prispevku je prikazan primer dobre prakse, ki na učni uri zajema učinkovit in izpopolnjen način dela z dijaki. Predstavljeni primer zajema predstavitev primera, njegove pozitivne učinke in prednosti ter poglede dijakov na izvedeno uro. Uporabnost je možna tako na razvoju bazične kakor tudi vrhunske pripravljenosti dijaka. Je dinamična in prinaša celostno obravnavo dijaka, pri razvoju gibalnih sposobnosti. Omogoča mu preizkušanje mej lastne motivacije in primerjavo s sošolci. Aplikativna vrednost predstavljenega primera je v pedagoški praksi možna tako v osnovnih kot v srednjih šolah in se je pokazal kot nov, inovativen in učinkovit del pedagoškega procesa.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni dijaki, razvoj gibalnih sposobnosti, primer dobre prakse, športna vzgoja, učinkovito delo

IMPROVING MOTOR SKILLS OF TALENTED SPORTS' STUDENTS WITH PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT

For the development of motor skills, we need to take into consideration the whole body. At physical education classes we can achieve this with exercises, which are characteristic for the development of individual skills or with complex exercises where we develop multiple skills together. Surely, today's teaching methods call for modern approaches, which are interesting for students and motivate them to work. It needs to be emphasised, that for success in sports a high degree of motors skills, which determine a successful result, is a prerequisite. According with our curricula we can help at physical education classes our student towards a better motor development. The paper shows an example of good-practice, its positive effects and advantages, as well as viewpoints of students about the implemented class. This paper presents one of the more recent teaching methods used in PE lessons, which can be used in the increment of all fitness levels, thus adjusting to the individual student. It is dynamic and offers a comprehensive approach to the development of student's movement skills. It furthermore enables him to test the limits of his own motivation and to compare himself with his classmates. The applied value of the presented case is possible in pedagogical practice in both primary and secondary schools, as it seems to be a new, innovative and effective part of the pedagogical process.

KEYWORDS: talented students, example of good-practice, development of motor skills, physical education, efficient work

1. UVOD

Pogosto uporabljena definicija o nadarjenih pravi, da so nadarjeni ali talentirani otroci in mladostniki tisti, ki na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli pokažejo visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju, in ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in dejavnosti (Davis in Rimm, 1989).

V zasnovi pripravljenosti otrok za kakovostni in tekmovalni šport se pojavljajo trije pomembni elementi: športnikove sposobnosti in značilnosti (biološke značilnosti, zaznavne in kognitivne sposobnosti, motorične sposobnosti in posameznikove pretekle izkušnje s konkretno motorično veščino) in značilnosti motorične akcije in kompleksnost okoljskega konteksta (okolje, v katerem poteka učenje) (Cecič Erpič, 2005).

Znaki za gibalno nadarjenost otroci kažejo že zelo zgodaj. Izstopanje se kaže v bogatem čutnem zaznavanju in njegovi širini, prav tako pa dobro zaznavajo vidne in čutne dražljaje. Že v prvem letu starosti se gibalno nadarjeni otroci hitreje razvijajo na področju grobe in fine motorike. To jim omogoča hitrejše raziskovanje motorike, kasneje pa se to kaže kot nadaljnji razvoj njihove nadarjenosti. V kasnejšem razvoju otrok (med 2. in 6. letom) se gibalna nadarjenost kaže kot hitro motorično učenje, prenos motoričnega znanja na druge motorične veščine in vsestranska ustvarjalnost. Otrok, ki je gibalno nadarjen, v gibanju uživa, išče nove motorične dražljaje, s katerimi nadgrajuje že osvojeno znanje.

Za otroke in mladino je gibanje prevladujoča dejavnost že od prvih dni življenja; je izraz zadovoljstva, svobode, igrivosti in ustvarjalnosti, hkrati pa tudi pomembno sredstvo vzgoje, samopotrjevanja in samouresničevanja. Gibalne sposobnosti so tesno povezane z otrokovimi telesnimi merami, funkcionalnimi sposobnostmi, zdravstvenim stanjem, intelektualnim, čustvenim in socialnim razvojem.

Otrokova gibalna izraznost je pod neposrednimi vplivi telesnih mer, delovanja organskih sistemov in psihe. Velja pa tudi nasprotno, spreminjanje stanja gibalnih sposobnosti vedno celostno vpliva na človeka in se kaže v spremembah vseh elementov, ki ga sestavljajo. Uspeh vadbe je zato tudi tesno povezan z ustreznim delovanjem drugih podsistemov, ki opredeljujejo človeka kot celoto (Pistotnik, 2003).

Telesna priprava dijaka športnika ima vse pomembnejšo vlogo v sodobnem športu. Zlasti v tistih športnih panogah, kjer so prišli rezultati do zgornjih meja fizioloških in psiholoških zmožnosti športnikov. Vrhunski rezultati v športu so vse manj rezultat intuicije, talenta in drugih naključnih dejavnikov. Razvoj športnih dosežkov bo v bližnji prihodnosti prav gotovo posledica novih spoznanj s področja metodologije in tehnologije športnega treniranja. Optimalna telesna priprava je osnovni temelj, na katerem lahko gradimo specifičen proces športnega treninga. Do tega spoznanja so prišli številni profesorji športne vzgoje, športni trenerji in drugi eksperti. Telesna priprava športnika je kontinuiran, kompleksen in načrtovan proces razvijanja osnovnih in specifičnih biomotoričnih in funkcionalnih sposobnosti. To je proces, ki mora imeti vnaprej definirane cilje, smotre, sredstva in metode preobrazbe

antropološkega statusa športnika. Vsaka športna panoga zahteva osnovno in specifično telesno pripravo.

Gibalno stanje človeka določajo gibalne sposobnosti, ki so v osnovi odgovorne za izvedbo naših gibov. Z njihovo pomočjo lahko opravljamo neko točno določeno nalogo, nekaj zmoremo (Videmšek in Jovan, 2002).

Gibalne sposobnosti so različno prirojene. Pri nekaterih je delež večji, pri nekaterih manjši. Največjo prirojenost ima hitrost, ta naj bi bila okoli 90 %. Pri ostalih gibalnih sposobnostih je prirojenost manjša in na njih lahko s sistematičnim delom, načinom življenja in vadbo vplivamo na razvoj njihove razvitosti.

Poznamo šest primarnih pojavnih oblik gibalnih sposobnosti: moč, hitrost, gibljivost, koordinacija, ravnotežje, natančnost in vzdržljivost. Naštete sposobnosti so v nadaljevanju zaradi lažjega razumevanja na kratko opisane.

Moč je ena ključnih gibalnih sposobnosti za učinkovito izvajanje gibanja. V mnogih športih je rezultat neposredno odvisen od moči (meti, sprinti, skoki …), v drugih lahko omogoča večjo ekonomičnost in učinkovitost gibanja telesa (tehnika teka na srednje in dolge proge), poveča pa tudi tehnične in taktične možnosti športnikov (športne igre).

Hitrost lahko opredelimo kot sposobnost izvedbe gibanja z največjo možno frekvenco oziroma v najkrajšem možnem času. Ima pomembno vlogo pri premagovanju kratkih razdalj, ki zahtevajo hitro izvedbo posameznega giba. Prisotna je v naslednjih pojavnih oblikah: hitrost odzivanja (to lahko opredelimo glede na zvočni ali vidni signal), kot agilnost (ta se lahko meri v vertikalni ali lateralni smeri gibanja, ki so ji dodana hitra spreminjanja smeri) in kot intervalna hitrost (ponovitev hitrih tekov v maksimalni ali submaksimalni hitrosti v kratkih časovnih obdobjih).

Gibljivost je ena izmed motoričnih sposobnosti, ki z leti slabi, če ne delamo na tem, da ostaja naše telo prožno in gibljivo. Gibljivost poznamo tudi pod imenom raztezna vadba. V veliki meri lahko vplivamo na njen razvoj in deluje kot preventiva pred nastankom poškodb mišic in tkiv. Z gibljivostjo vplivamo na zmanjšano mišično napetost, sproščujoče delovanje na celo telo, lažje gibanje telesa med aktivno dejavnostjo in ostalimi dejavnostmi v življenju, izboljšamo koordinacijo gibanja, z manjšo energetsko porabo povečamo učinkovitost med vadbo in na splošno vplivamo na dobro počutje.

Koordinacija gibanja je sposobnost, ki je odgovorna za učinkovito oblikovanje in izvajanje sestavljenih gibalnih nalog. To je tista gibalna sposobnost, ki je pri motoriki tkivnih bitij najbolj značilna za človeško vrsto. Osnovne značilnosti koordiniranega gibanja so pravilnost, pravočasnost, racionalnost, izvirnost in stabilnost. Količnik prirojenosti je pri koordinaciji gibanja zelo visok, predvidevajo, da je kar 0,80. Njena izraznost pa je v največji meri odvisna od dobrega delovanja osrednjega živčnega sistema (Pistotnik, 2003).

Razvoj koordinacije gibanja se začne že v fetalnem obdobju, saj plod že v materinem telesu pridobiva prve gibalne izkušnje. Otroci pospešeno pridobivajo izkušnje nekje do 6. leta starosti. To je obdobje, v katerem so najbolj dojemljivi za sprejem raznovrstnih gibalnih informacij in

njihovo združevanje v gibalne strukture na višji ravni. Do 11. leta je ta razvoj še vedno dokaj strm, potem pa v obdobju pubertete zaradi hitre rasti skeleta sposobnost koordinacije gibanja nekoliko upade. Svoj vrhunec doseže pri 20. letih, po 35. letu pa začne postopno upadati. Vendar tudi v zrelih letih človek ne sme zapasti v ustaljene gibalne vzorce, temveč mora nenehno iskati nove in nove izzive. Le tako bo namreč to pomembno gibalno sposobnost ohranil na ustrezni, uporabni ravni (Videmšek in Pišot, 2007).

Ravnotežje je sposobnost hitrega oblikovanja kompenzacijskih (korektivnih, nadomestnih) gibov, ki so potrebni za vračanje telesa na ravnotežni položaj, kadar je ta porušen. Dejavniki, ki vplivajo na razvoj oziroma na vzpostavitev ravnotežja, so: čutilo vida, čutilo sluha, tipni receptorji, kinestetična čutila, ravnotežni organ, center za ravnotežje.

Razvoj ravnotežja naj bi temeljil na situacijski metodi razvoja, po principu velikega števila ponovitev. **Je sposobnost hitrega oblikovanja korekcijskih gibov, sorazmerni z odkloni telesa od stabilnega položaja, kadar se ta ruši.**

Natančnost je sposobnost za natančno določitev smeri in sile projektila proti želenemu cilju v prostoru. Dejavniki, ki vplivajo na natančnost, so slabo raziskani, zato natančnega koeficienta prirojenosti ne poznamo. Obstajata dve pojavni obliki natančnosti, in sicer sposobnost zadevanje cilja z vodenim projektilom in sposobnost zadevanja cilja z lansiranim projektilom (Pistotnik, 2003).

Vzdržljivost je sposobnost človeka, ko lahko opravlja določeno dejavnost dlje časa, hkrati pa zaradi utrujenosti ne potrebuje prekinitve v tej dejavnosti ali bistvenega znižanja njene intenzivnosti. Utrujenost lahko primerjamo kot stanje začasne zmanjšane delovne sposobnosti, ki nastopi zaradi določene obremenitve. Če prihaja do večje utrujenosti, se ta izraža kot vse težje opravljanje dela ali celo nezmožnost, da bi dejavnost delovali na prvotni intenzivnosti (Škof, 2007).

2. GLAVNI DEL

Pri urah športne vzgoje je vodilo gibalni napredek dijaka. Ta je odvisen od kakovosti gibalnih sposobnosti, ki jih je otrok pridobil skozi razvoj v predšolskem in osnovnošolskem obdobju. Velik vpliv na razvoj imajo starši, ki omogočajo otroku bogat gibalni razvoj z lastnim angažiranjem in z obiskom izbranega športa, ki otroka veseli in motivira za delo. Tako naj bi otrok pridobival nove gibalne sposobnosti, ob morebitnem talentu za športno panogo pa lahko govorimo o nadarjenem športniku. V športne oddelke II. gimnazije Maribor se vpišejo športno nadarjeni dijaki, ki uspehe nizajo na državnih in mednarodnih tekmovanjih. Športna vzgoja je zanje dopolnitev njihovim treningom na višji ravni, kjer se izboljšujeta njihova pripravljenost in podpora gibalnemu razvoju. Ure športne vzgoje jim predstavljajo izziv in napredek, zato je zanje treba izvajati učni proces na višji ravni. Gibalno nadarjene športnike je treba nenehno izzivati z inovativnimi načini dela in jih ustrezno motivirati. Pri tem je treba poudariti, da je potrebno kontinuirano izobraževanje učitelja, ki mora slediti novim učinkovitim trendom v šolskem procesu. Vsekakor je treba poznati težavnost in količino izbranih vaj, časovno izvedbo določenih vaj in celotne ure, ne sme pa se zanemariti tudi na pestrost izbire športnih pripomočkov. Če je naš cilj dvig splošne pripravljenosti, so vaje izbrane za vse glavne mišične

skupine, v primeru posebne pripravljenosti pa večji nabor vaj izberemo za izbrane mišične skupine. V tem primeru je treba paziti, da ne pride do prevelikih ponovitev, saj lahko mišica v tem primeru doseže preveliko preutrujenost in posledično nezmožnost za nadaljevanje.

Ker gre za motorično nadarjenega dijaka, ki je radoveden, delovno motiviran in zagnan, jim je vsaka nova metoda poučevanja zanimiva in jih pritegne. Na začetku sem dijake seznanil z načinom dela in jim predstavil prednosti. Po ogrevalnem in dinamičnem razteznem delu so dijaki prinesli zahtevane rekvizite (blazine, kolebnice, klopi, ostali športni rekviziti …) in jih porazdelili po celotni telovadnici, tako da je bila prostorsko dobro izkoriščena. Dijaki radi prisluhnejo izbrani glasbi, ki jih dodatno spodbudi k delovni vnemi.

Zasnova temelji na razvoju gibalnih sposobnosti v visoko intenzivnem načinu. Ta oblika vadbe ima vpliv na razvoj vseh gibalnih sposobnosti, kadar pa želimo poudariti le določene, pa pripravimo posebej prilagojen načrt vadbe. To je odvisno tudi od športne panoge učenca, kjer so energijske komponente različno izkoriščene in potrebne za delo. Priporočeno je, da se izvaja v pripravljalnem obdobju učencev športnikov (odvisno od ciklizacije športa), kjer želimo dvigniti splošno pripravljenost. Količina vaj, časovna omejitev in ponovljivost je odvisna od pripravljenosti učencev in jih mora učitelj prilagoditi. Ker gre za športno nadarjene učence, je bilo zanje izbranih 16 vaj, ki so bile porazdeljene v štiri sklope po štiri izbrane vaje. Vsaka vaja se je v posameznem sklopu izvajala okoli 20 sekund. Ko so dijaki ponovili prve štiri vaje iz prvega sklopa, so jih takoj ponovili še enkrat od začetka, odmor med vsako vajo je bila okoli 10 sekund (ali samo do postavitve v osnovni položaj pri naslednji vaji). Pred izvajanjem naslednjih štirih vaj v drugem sklopu smo jih predstavili. To je bil tudi njihov odmor. Na enak način so izvedli sklop številka 2, 3 in 4. Po izvedenih vseh štirih sklopih so tako izvedli skupaj 32 vaj. Po izvedbi je bil krajši odmor, kjer so dijaki zaužili nekaj tekočine, hkrati pa je prišlo do znižanja srčnega utripa. Po pretečenem odmoru so dijaki vse vaje še enkrat ponovili, vendar tokrat samo z enkratno ponovitvijo (vseh 16 izbranih vaj), časovna omejenost je ostala na 20 sekundah.

Učitelj med samo uro opazuje in preprečuje morebitne napačne izvedbe vaj in spodbuja dijake. Ker se zavedajo, da je vadba zanje koristna, po njej čutijo zadovoljstvo, hkrati pa utrujenost, vendar do te mere, da so lahko po že nekaj minutah odmora normalno delovali. Opravili so še statične raztezne vaje, naredili kratko analizo dela in poudarili smiselnost izvajanja takšnega načina vadbe pri športni vzgoji.

3. ZAKLJUČEK

Slovenski športni uspehi na mednarodni ravni že od same osamosvojitve kažejo na veliko število športno nadarjenih. Ti pomembno oblikujejo narodno identiteto in prepoznavnost naše države. Pomembno je, da športno nadarjene dijake pravočasno zaznamo in usmerimo v pravo športno panogo. S takimi dijaki je treba delati na široki bazi novih motoričnih dražljajev, to pa dosežemo z inovativnimi metodami, s cilji in z vsebinami med samim poukom. S tem dijaka dvignemo na višji nivo, ki mu omogoči boljše tekmovalne rezultate. Zgoraj opisani primer učne ure omogoča dijakom dvig splošne pripravljenosti, daje jim nove informacije glede izvedbe učne ure, ki je dinamična in učinkovita, hkrati pa individualizira dijakov razvoj. V pedagoški praksi jo je možno uporabiti tako v srednji kot v osnovni šoli, prinaša pa drugačen način

poučevanja in pridobivanja pozornosti vadečega, saj je ta način nov in ga zagotovo pritegne. Omeniti je še potrebno, da je mogoče vso količino vaj in časovne intervale prilagoditi glede na dijake, zato je možna neomejena izbira vaj (težavnost, pripomočki, v parih…) Učna ura je v tem primeru zelo zanimiva, dinamična in tudi omogoča, da dijaki na začetku ure pomagajo pri soustvarjanju in načrtovanju izbiranja vaj. V tem primeru so oni tisti, ki določajo količino, intenzivnost in časovni razpon, kot rezultat pa dobimo motiviranega dijaka, ki se čuti odgovornega do dela, saj se zaveda lastnega doprinosa h kvaliteti pripravljene učne ure pri športni vzgoji. Skozi nezavedno motivacijsko metodo prinaša pozitivne rezultate in zvišuje samopodobo v obliki boljšega izgleda in počutja vadečega. Potrebno je še poudariti, da je predstavljeni primer dokazano učinkovit, njegova vsestranskost zelo široka in jo je mogoče ob učiteljevi angažiranosti možno neomejeno uporabljati in prilagajati v pedagoškem procesu.

LITERATURA IN VIRI

[1] Cecić, E. S. (2005). Psihološki vidiki usmerjanja otrok v kakovostni in vrhunski šport. Športno nadarjeni otroci in mladina v slovenskem šolskem sistemu, str. 37–53.

[2] Davis, G. A., Rimm, S. B. (1998). Education of the gifted and talented. Boston.

[3] Pistotnik, B., (2003). Osnove gibanja. Gibalne sposobnosti in osnovna sredstva za njihov razvoj v športni praksi. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

[4] Strojnik, V., (2017). Struktura moči kot izhodišče vadbe za moč. Revija Šport, 65 (1-2), str. 153–158.

[5] Škof, B., (2007). Šport po meri: Pedagoško-psihološki in biološki vidiki kondicijske vadbe mladih. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

[6] Videmšek, M. in Jovan, N. (2002). Čarobni svet igral. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

[7] Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). Šport za najmlajše. Ljubljana, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Goran Kosem

SPODBUJANJE KRITIČNEGA MIŠLJENJA PRI POUKU FIZIKE

POVZETEK

Živimo v časih, ki nam ponujajo ogromno informacij na vsakem koraku. Medtem, ko je bilo nekdaj nujno samo pridobiti informacije, je danes toliko bolj pomembna sposobnost, da jih kritično ovrednotimo. Veščine kritičnega mišljenja postajajo pomemben del naših vsakodnevnih odločitev, zato je pomembno, da jih učitelji vključujemo v učni proces. Še toliko bolj to velja za naravoslovne predmete, saj je kritično razmišljanje temelj znanstveno-raziskovalnega dela. Nekatere mednarodne primerjave kažejo, da slovenski dijaki ne dosegajo najboljših rezultatov na tem področju. Tudi sam opažam, da kljub dobremu znanju, dijaki v povprečju niso zelo dobri kritični misleci. Namen prispevka je predstaviti nekatere načine in konkretne primere za razvijanje veščin kritičnega mišljenja pri pouku fizike.

Od številnih načinov za razvijanje kritičnega mišljenja, bodo v prispevku predstavljeni: ERR metoda in učenje z eksperimentalnim delom, Sokratova metoda vprašanj, kritična analiza članka ter metoda samostojnega obravnavanja informacij in reševanja problemov. Našteti primeri so bili uporabljeni v zadnjih letih pri pouku v prvih treh letnikih gimnazije. Menim, da so koristni tudi z vidika lotevanja številnih aktualnih problematik, ki niso neposredno zapisane v učnih načrtih. Predstavljene bodo izkušnje z omenjenimi pristopi, odzivi dijakov ter predlogi za izboljšanje dejavnosti. Upam, da bodo služili kot ideje ostalim učiteljem, ki želijo v večji meri spodbujati kritično mišljenje pri svojih dijakih.

KLJUČNE BESEDE: kritično mišljenje, fizika, strategije poučevanja.

PROMOTING CRITICAL THINKING IN PHYSICS CLASSES

ABSTRACT

We live in times that offer us plenty of information at every turn. While it was once only necessary to obtain information, nowadays the ability to critically evaluate them is even more important. Critical thinking skills are becoming an important part of our daily decisions, so it is important that teachers include them in the learning process. This is even more true for science subjects, as critical thinking is fundamental to scientific research. Some international comparisons show that Slovenian students do not achieve the best results in this field. My experience shows that despite good knowledge, students are not very good critical thinkers on average. The purpose of this paper is to present some ways and concrete examples for developing critical thinking skills in physics lessons.

Among numerous different ways to develop critical thinking, the paper will present: ERR method and learning through experimental work, Socratic method of questions, critical analysis of an article and the method of independent treatment of information and problem solving. These examples have been used in recent years in first three grades of high school students. I think that they are also useful in terms of tackling many current issues that are not directly written in the curriculum. Experiences with these approaches, student responses, and suggestions for improving activities will be presented. I hope they will serve as ideas to other teachers who want to encourage more critical thinking in their students.

KEYWORDS: critical thinking, physics, teaching strategies.

1. UVOD

Če želimo razvijati veščine kritičnega mišljenja, je pomembno, da imamo jasno predstavo o tem, kaj kritično mišljenje je. Mnogi ga razumejo kot sposobnost analize, evalvacije in oblikovanja argumentov. Kritični mislec je torej oseba, ki uporablja zahtevnejše kognitivne procese in veščine, kot so spraševanje, opredeljevanje problemov, primerjanje, presojanje, sklepanje, argumentiranje ... Za kritično mislečega človeka je značilen dvom v informacije, ki jih prejema in oblikovanje ter vrednotenje lastnih argumentov [1].

V Sivi knjigi o osnovni šoli dr. Musek Lešnik piše, da slovenski učenci zaostajajo od vrstnikov v drugih razvitih državah predvsem na področju kritičnega mišljenja in presojanja. Pri tem se sklicuje na rezultate mednarodnih raziskav PISA in TIMSS. Po njegovem mnenju je razlog tudi v tem, da se slovenski učitelji ne posvečajo dovolj tej tematiki [2]. Zadnje raziskave sicer kažejo napredek naših učencev na tem področju, toda še vedno se vidi, da imajo slovenski učenci občutno slabši odnos do učenja naravoslovnih predmetov, kot njihovi tuji vrstniki.

Slednje dejstvo se sklada z izkušnjami, ki jih imam pri poučevanju fizike v gimnaziji. Strinjam se s tistimi kritiki, ki opozarjajo, da je v naših učnih načrtih prevelik poudarek na faktografskem znanju, premajhen pa na kritičnem mišljenju in ustvarjalnosti. Za večino dijakov je tako fizika predmet, kjer se moraš zgolj na pamet naučiti nekaj enačb. Manjši delež je tistih, ki so se pripravljeni poglobiti v razumevanje in kritično presojanje snovi, načrtovanje in izvedbo eksperimentov, logično sklepanje ali iskanje povezav med teoretičnim znanjem in praktično uporabo naučenega. Pa ne gre samo za znanje fizike - večjo mero kritičnega mišljenja in logičnega sklepanja pogrešam tudi splošnih temah in aktualnih problematikah.

Kot pravijo številni avtorji, lahko o kritičnem mišljenju trdimo naslednje [3]:

- Kritično mišljenje je zahtevno, saj vključuje bolj zapletene kognitivne procese od navadnega razmišljanja.
- Večina ljudi ne spada med dobre kritične mislece. Raziskave kažejo, da velika večina ne zna racionalno argumentirati svojih odločitev, mnenj in stališč, kaj šele, da bi jih podprli z (dobrimi) dokazi.
- Ljudje nismo kritični misleci po naravi. Naši možgani so nagnjeni k sprejemanju hitrih in čustveno pogojenih odločitev, kar pogosto vodi k napačnim sklepom. Velikokrat iščemo dokaze, ki se ujemajo z našimi prepričanji in ne obratno.
- Kritičnega mišljenja se moramo naučiti in ga čim večkrat uporabljati, da usvojimo ta način razmišljanja.

2. KAKO SPODBUJATI KRITIČNO MIŠLJENJE?

Ker je kritično mišljenje precej širok pojem, je težko enoznačno določiti načine za njegovo spodbujanje. Različni avtorji navajajo številne metode, ki so lahko učiteljem v pomoč pri spodbujanju, spremljanju in vrednotenju kritičnega mišljenja pri učencih. Načini se razlikujejo glede na samo pojmovanje kritičnega mišljenja, učiteljevo usposobljenost, starost in sposobnost učencev ter področje, ki ga poučujemo. Med najbolj pogosto omenjene načine T. Rupnik Vec uvršča [1, 4]: argumentiranje in ovrednotenje besedila, oblikovanje lastnih argumentov,

spraševanje, raziskovanje, postavljanje hipotez, razlikovanje dejstev od mnenj, presojanje, primerjanje, zavzemanje različnih perspektiv, induktivno in deduktivno sklepanje, kritično vrednotenje danih virov …

Učitelji naj bi za spodbujanje kritičnega mišljenja uporabljali naloge in zastavljali problemske situacije, ki za reševanje zahtevajo čim več zgoraj naštetih miselnih procesov. Koristni so primeri iz vsakdanjega življenja, saj se je vsakdo že srečal s kritičnim mišljenjem pri sprejemanju pomembnejših odločitev, kot so npr. izbira šole ali poklica, selitev, večji nakupi ...

Pri naravoslovnih predmetih je pogosto predlagana metoda eksperimentiranja. Namesto učiteljevega podajanja snovi, lahko učenci nova spoznanja dosežejo s poskusi, analizo in evalvacijo rezultatov. Pri tem se srečajo s postavljanjem hipotez, premagujejo konkretne praktične probleme, razvijajo nova funkcionalna znanja, spoznavajo različne pripomočke, ugotavljajo kateri dejavniki vplivajo na zanesljivost njihovih rezultatov itd. Še zahtevnejše kognitivne procese lahko vključimo tako, da si morajo učenci sami zamisliti poskuse, s katerimi bi lahko preverili naravne zakonitosti.

Sokratova metoda temelji na razpravi med učiteljem in učenci, ki je zasnovana na podlagi številnih vprašanj, s katerimi želimo spodbuditi poglobljeno in kritično razmišljanje o neki snovi. Učencem zastavljamo vprašanja, kot so prikazana v spodnji tabeli (Tabela 1). Na ta način učitelj sprejema razlage učencev in jih nato premišljeno, skozi niz podvprašanj, nadgradi v nova, bolj poglobljena spoznanja. Kvaliteta te tehnike je tudi v tem, da se učenci začnejo zavedati pomanjkljivosti svojega znanja, kar pri marsikomu sproži željo po dodatnem raziskovanju in globljem razmisleku [5].

Tabela 1: Nekateri tipi Sokratovih vprašanj [5].

Vprašanja za pojasnilo:	Zakaj tako mislite? Ali lahko razložite bolj podrobno?
Vprašanja o predpostavkah:	Ali je to vedno res? Kakšni bi lahko to preverili? Ali obstaja alternativa vaši predpostavki?
Vprašanja o dokazih:	Kakšni so vaši dokazi? Kako verodostojni so dokazi? Ali lahko poveste primer?
Vprašanja o stališčih:	Ali je možna tudi drugačna razlaga? Ali kdo misli drugače?
Vprašanja o posledicah:	Kaj sledi iz vaše predpostavke? Kako vaše mnenje vpliva na … ?
Vprašanja o vprašanjih:	Zakaj ste to vprašali? Kakšen je namen vašega vprašanja? Kaj to pomeni? Kako se to kaže v vašem vsakdanu?

ERR metoda (iz angl. Evocation - Realization of Meaning - Reflection) je konceptualno poučevanje, s katerim pri učencih spodbujamo kritično razmišljanje, samoučenje in kritično analizo, ki postavi njihovo obstoječe znanje v nov kontekst. Ta metoda je sestavljena iz treh korakov, vsi pa zahtevajo procese kritičnega mišljenja. V prvem delu (evokacija) se učenci spomnijo na njihovo predznanje in izkušnje, ki jih imajo o neki snovi. V naslednjem delu (realizacija) se učenci učijo novo snov, ki se navezuje na prvi del. Tako nadgradijo svoje obstoječe znanje. V zadnjem delu (refleksija) pa učenci razmislijo o naučenem, navežejo novo snov na svoje predznanje, ju povežejo in spoznajo tematiko z drugega vidika [6].

K razvijanju veščin kritičnega mišljenja lahko seveda štejemo tudi številne druge pristope. Zanimiva je npr. metoda s pomočjo ogleda filmskih posnetkov, kjer so fizikalne lastnosti pogosto kršene zaradi teatralnih učinkov. Ker živimo v času lažnih novic, je zelo primerna tudi analiza časopisnih ali spletnih člankov, kjer se lahko učenci veliko naučijo o kritičnem presojanju in vrednotenju besedila in zanesljivosti uporabljenih virov. Nekateri avtorji predlagajo, da učence spodbujamo k sestavljanju vprašanj za preverjanje znanja - dobro zastavljeni problemi namreč zahtevajo veliko mero kritičnega mišljenja in poglobljeno razumevanje snovi. Vsekakor pa vsi omenjeni načini zahtevajo, da se učitelj na njih dobro pripravi in jih načrtno vpeljuje v pouk.

3. PRIMERI SPODBUJANJA KRITIČNEGA MIŠLJENJA PRI POUKU FIZIKE

V tem odstavku bodo predstavljeni nekateri načini za spodbujanje kritičnega mišljenja pri pouku fizike, ki so bili vpeljani v prvih treh letnikih gimnazije. Na kratko bo opisan potek aktivnosti ter prednosti ali slabosti uporabljenega pristopa. Prikazani bodo tudi izdelki in odzivi dijakov.

A. Samostojno obravnavanje informacij ter reševanje problemov

Zaposlovanje Pri tej aktivnosti so dijaki samostojno določevali upornosti električnih upornikov s pomočjo barvne kode - barvnih obročkov na uporniku. Izpeljana je bila pri dijakih 2. letnika. Osnovni cilji dejavnosti so bili premišljeno opazovanje, presojanje smiselnosti rezultatov, uporabljanje različnih virov za iskanje relevantnih informacij in predvsem presojanje zanesljivosti uporabljenih virov.

Slika 1a: Dijaki pri samostojnem delu.

Slika 1b: Nekateri pripomočki, uporabljeni pri samostojnem delu dijakov.

Tudi v tem primeru je delo potekalo v skupinah. Dijaki so dobili naključen električni upornik, njihova naloga pa je bila določitev njegove upornosti s pomočjo barvne kode. Vsaki skupini je bil določen drugačen vir za iskanje informacij, npr. učbenik, angleška knjiga, spletni vir, video posnetek … Dijaki so morali izpolniti delovni list, kjer so poleg rezultatov komentirali še zanesljivost uporabljenega vira in se učili pravilnega navajanja virov. Njihove rezultate smo nazadnje primerjali s tistimi, ki smo jih izmerili z ohmmetrom.

Evalvacija je pokazala, da so bili dijaki pri samostojnemu delu manj uspešni od pričakovanj ter tudi bolj počasni. Aktivnost so ocenili za precej zahtevno, večina je celo izrazila, da si ne želijo imeti veliko takšnih aktivnosti pri pouku. Očitno jim bolj ustrezajo frontalne učne ure, ki od njih zahtevajo minimalen napor in pomnjenje, namesto kritičnega in samostojnega razmišljanja. Prav tako sem opazil, da so premalo kritični do nekaterih manj zanesljivih spletnih virov in da

imajo težave pri pravilnem in doslednem navajanju virov. Naslednjič nameravam eni skupini dodeliti strokovno napačen vir, da bi jih opozoril na ta problem. Ker so imeli največ težav z določitvijo vrstnega reda barvnih obročkov na upornikih, je smiselno, da jih v prihodnje tudi bolj temeljito pripravim na omenjeno aktivnost.

B. ERR metoda z eksperimentalnim delom

Primer omenjene metode je medpredmetna povezava fizike in geografije z naslovom Zračni tlak, ki je potekala v 1. letniku, kot sklop 2 šolskih ur. Glavni namen aktivnosti je bil, da dijaki razumejo značilnosti zračnega tlaka in njegovega vplivanja na soodvisne vremenske elemente. Najprej so s pomočjo delovnega lista obnovili svoje fizikalno znanje o tlaku (evokacija). Nato so v skupinah opravili več različnih fizikalnih poskusov in z njimi nadgradili znanje in razumevanje tematike (realizacija). Nazadnje so, s pomočjo rezultatov eksperimentov in nalog na delovnem listu, razvili bolj poglobljeno razumevanje o zračnem tlaku, ter tako svoje znanje uporabili v drugačnem kontekstu (refleksija). Razložili so soodvisnost med klimatskimi elementi (temperaturo, vlago, padavinami, zračnim tlakom in vetrovi) ter pojasnili nekatere procese nastajanja vremena. Nekateri poskusi, ki so jih opravili pri tej aktivnosti so bili:

- Plastenko zmoči z mrzlo vodo z notranje strani. Dodaj dimne delce. Plastenko zapri in jo počasi stiskaj. Prijem na hitro popusti.
- Vzemi stekleno bučko, nalij noter nekaj vode in jo segrej do vrelišča. Bučko odstrani in počakaj trenutek, da voda ne vre več. Bučko neprodušno zapri in jo polij z hladno vodo.
- Vzemi prazno pločevinko in vanjo nalij malo vode. Pločevinko segrej, da voda zavre. Ko voda v pločevinki vre, jo na glavo previdno povezni v posodo s hladno vodo.
- Vzemi 2 navadna list formata A4 in ju postavi vzporedno, tako da sta nekaj cm narazen. Pihaj s sušilcem za lase na sredi med listoma.

Slika 2a: Dijaki pri izvajanju poskusov iz zračnega tlaka.

Slika 2b: Dijaki pri izvajanju poskusov iz zračnega tlaka.

Sledila je skupinska analiza odgovorov in evalvacija rezultatov. Večina prisotnih je po dejavnosti pravilno odgovorila na vprašanja, kot so: "Kako hitrost gibanja zraka vpliva na tlak? Kako temperatura zraka vpliva na njegovo vlažnost? Ob katerem delu dneva (letnem času) je največja verjetnost za nastajanje megle? Zakaj nam pri vzpenjanju na hribe poka v ušesih?" Dijaki so cilje usvojili s pomočjo fizikalnih eksperimentov, nato pa ugotovitve prenesli v geografsko znanje. Aktivnost je bila tudi med dijaki zelo dobro sprejeta. Kot edino slabost lahko omenim dejstvo, da postavitev večjega števila eksperimentov od učitelja zahteva precej priprave s postavitvijo prostora in nabavo pripomočkov.

C. Sokratovo zastavljanje vprašanj

Učitelji moramo že zaradi narave našega dela učencem zastavljati vprašanja, vendar morajo biti ta, če ciljamo na kritično razmišljanje, zastavljena na primeren način. Izbrati moramo takšna vprašanja, ki ne ponujajo enostavnih in kratkih odgovorov. Zaželeno je, da osnovnemu vprašanju skozi vodeno diskusijo sledijo številna podvprašanja (Tabela 1). Z njimi skušamo pri učencih sprožiti poglobljeno razmišljanje o problemu in jim damo možnost, da argumentirajo svoja mnenja. Tako lahko spoznajo vzroke za svoja stališča, vidijo, da so številne njihove odločitve sprejete neracionalno ali temeljijo na neznanstvenih predpostavkah in se začnejo zavedati pomanjkljivosti svojega znanja. Kot primer te metode bom predstavil 3 vprašanja, ki sem jih dijakom zastavil na pisnem testu, kot nalogo za dodatne točke. Načrtno sem izbral vprašanja, ki se sicer navezujejo na učno snov, vendar se o njih še nismo pogovarjali ali niso neposredno zapisana v učnem načrtu:

1. V Sloveniji pridelamo manj kot 30 % električne energije iz obnovljivih virov. Mednje spadajo tudi biogoriva. Kaj meniš o njihovi uporabi? Utemelji. (Slika 3)

2. Ali je po tvoje potrebno varčevati z električno energijo? Utemelji. (Slika 4)

3. Električne avtomobile oglašujejo kot ekološko izbiro prevoznega sredstva. Kaj meniš o tem? Utemelji.

21. *Dodatna naloga: V Sloveniji pridelamo manj kot 30% električne energije iz obnovljivih virov. Mednje spadajo tudi biogoriva. Kaj meniš o njih?

~~Biogoriva so dobra.~~
Biogoriva so dobra in slaba. Ker so goriva jih, bo lahko ~~zbrej med~~ ostalat zmanjkalo, vendar glede na to da so bio, so naravna pa so dobra.

Slika 3: Primer napačnega in nekritičnega odgovora na vprašanje o biogorivih.

Šele po popravi testov smo razvili diskusijo, s pomočjo katere sem dijake vodil do poglobljenega razmišljanja. Nobeno od omenjenih vprašanj nima enostavnega odgovora. Bolj, kot fizikalna pravilnost odgovorov, so me je zanimala mnenja dijakov in argumentacija njihovih stališč. Na žalost sem ugotovil, da je samo kakšna petina odgovorov vsebovala širše poznavanje problematike in smiselne argumente. Velika večina odgovorov je bilo nepopolnih, neutemeljenih, napačnih ali dijaki nanje sploh niso odgovorili. Glede na pregovorno široko razgledanost gimnazijcev in aktualnost tematik, menim, da je ta odstotek zelo nizek. Potrdila se je teza, ki sem jo omenil v uvodu. Ljudje v splošnem nismo dobri kritični misleci, gre za veščino, ki jo je potrebno razvijati. Zato bom s podobnimi vprašanji nadaljeval tudi v prihodnje.

* Dodatno vprašanje: Ali je po tvoje potrebno varčevati z električno energijo? Utemelji.

Ne, ni potrebno varčevati, potrebno je samo spremeniti načine pridobivanja. Na Zemljo v 1h pade toliko energije od sonca, kot je cela civilizacija porabi v enem letu. Potrebno je samo prilagoditi na obnovljive vire. Vaše sonce nam daje skoraj neomejeno električno energijo, samo izkoristiti je je treba

Slika 4: Primer zanimivega, delno argumentiranega odgovora na vprašanje o varčevanju z električno energijo.

D. Kritična analiza članka

Pri tej aktivnosti sem dijakom razdelil del besedila s spletne strani Magnetni nakit – delovanje magnetov [7]. V besedilu je razloženo domnevno pozitivno učinkovanje magnetov na človeško telo, saj naj bi pozdravili bolečine, nespečnost, pomanjkanje energije, artritis, depresijo, itd. Gre za alternativno zdravljenje, ki pa nima nobenih znanstveno dokazanih učinkov. Tako imenovane "magnetne terapije" ne smemo zamenjevati s pulzno elektromagnetno terapijo (PEMFT), ki je znanstveno dokazana metoda v sodobni medicini in se uporablja predvsem za hitrejše zdravljenje poškodb. Ker je magnetizem snov 3. letnika, smo z dijaki kritično ovrednotili omenjeno besedilo.

Delo je potekalo v dvojicah. Najprej so dijaki med branjem označili tiste dele besedila, ki so pritegnili njihovo pozornost. S pomočjo pametnih telefonov so lahko nato preverili dvomljive informacije ali poiskali znanstvene razlage. Sledila je skupinska diskusija, kjer smo analizirali spletni članek po odstavkih. V diskusiji so dijaki opozorili na strokovne nepravilnosti in logične neskladnosti v besedilu ter jih skušali kritično argumentirati. Nekateri najpomembnejši poudarki in vprašanja, ki smo jih predebatirali, so prikazani v spodnji tabeli (Tabela 2).

Tabela 2: Nekateri poudarki analize članka o domnevno zdravilnih učinkih magnetnega nakita.

Ali dejstvo, da so magnetni nakit uporabljali že stari Egipčani, pove kaj o dejanskem zdravilnem učinku takšnega nakita?
Ali je tesla (T) enota za magnetno moč?
Ali zemeljsko magnetno polje slabi? Ali je res, da to magnetno polje ne more prodreti skozi stavbe? Kako bi to preverili?
Ali so človeške tekočine magnetne? Kako naj bi magnetni nakit deloval na eritrocite v krvi in izboljšal prekrvavitev? Ali bi lahko to dokazali?
Ali obstaja kakšen znanstven dokaz o zdravilnih učinkih trajnih magnetov?
Ali so v besedilu omenjeni viri raziskav, na katere se sklicujejo? Ali vemo kdo jih je opravil, na kakšnem vzorcu in na kakšen način?
Kakšen je namen besedila? Kdo je avtor besedila? Kakšne reference ima?
Ali sodobna medicina uporablja magnetno polje? Za kakšen namen? V čem se te naprave razlikujejo od magnetnega nakita?

Aktivnost je bila pri dijakih zelo dobro sprejeta. Sam vidim dodano vrednost omenjenega pristopa v tem, da smo učno snov magnetizma prenesli v praktično znanje in se lotili teme, ki sicer ni v učnem načrtu, se pa navezuje na vsakdanje življenje. Menim, da bi gimnazijci morali biti sposobni kritično analizirati podobna besedila, tudi če ravno ne blestijo pri fiziki. Je pa res, da je pri takšnih aktivnostih težko spremljati napredek pri vseh dijakih. Kljub temu se bom v prihodnosti na podoben način lotil tudi drugih splošno zanimivih tem, povezanih s fiziko, npr.: "Ali so ljudje res pristali na Luni? Kako nevarno je sevanje mobilnih telefonov? Ali je hrana, ki jo segrejemo v mikrovalovni pečici, škodljiva? …"

4. SKLEP

V današnjem času je dostop do informacij zelo enostaven, zato postajajo veščine kritičnega mišljenja toliko bolj pomembne. Vloga učiteljev se spreminja. Ker nismo več edini zanesljiv vir informacij, je pomembno, da svoje učence privajamo na kritično sprejemanje informacij in oblikovanje lastnih argumentov. Takšen način razmišljanja ni naraven in se ga moramo tako učitelji, kot učenci, naučiti, navaditi in ga trenirati. Ugotovil sem, da večina dijakov ni dobrih

kritičnih mislecev, tudi mnogi z lepimi ocenami ne. Menim, da bi bilo potrebno učne načrte (in izobraževanja učiteljev) prilagoditi potrebam sodobnega časa in vanje vpeljati več veščin kritičnega mišljenja. Sposobnost kritičnega vrednotenja pridobljenih informacij vsekakor predstavlja izziv za sodobno družbo, zato je prav, da se ji učitelji posvečamo in jo skušamo v čim večji meri razvijati pri svojih učencih. Upam, da bodo moji predstavljeni primeri koristni v ta namen.

LITERATURA IN VIRI

[1] Rupnik Vec, T. (2011). Izzivi poučevanja: spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[2] Musek Lešnik, K. (2011).Siva knjiga o osnovni šoli v Republiki Sloveniji. Ljubljana: IPSOS. Pridobljeno 17. 4. 2020 s:https://www.ipsos.si/Siva%20knjiga%20o%20VIZ%20POGLAVJE%204.pdf.

[3] Van Gelder, T. J. (2005). Teaching critical thinking: some lessons from cognitive science. *College Teaching*, 53, 41. Pridobljeno 10. 4. 2020 s: https://sites.google.com/site/timvangelder/publications-1/teaching-critical-thinking.

[4] Rupnik Vec, T., Gros, V., Mikeln, P., Drnovšek, M. (2018). Spodbujanje razvoja veščin kritičnega mišljenja s formativnim spremljanjem. Ljubljana: ZRSŠ. Pridobljeno 12. 4. 2020 s: https://www.zrss.si/pdf/vescine-kriticnega-misljenja.pdf.

[5] Critical Thinking through Socratic Questioning. Kwantlen Polytechnic University. Pridobljeno 22. 4. 2020 s: https://www.kpu.ca/sites/default/files/Learning%20Centres/Think_Critical_LA.pdf.

[6] Velmovska, K. (2016). Developing critical thinking skills in physics classes. Pridobljeno 12. 4. 2020 s: https://www.researchgate.net/publication/318586774_Developing_critical_thinking_skills_in_physics_classes.

[7] Magnetni nakit. Pridobljeno 03. 12. 2019 s: ttp://www.energetix.si/si/kategorija/3/delovanje-magnetov/.

Anica Kovačič

OD IDEJE DO IZDELKA »NENAVADNA GLASBILA«

Tehniški dnevi so obvezen del osnovnošolskega predmetnika. Ti dnevi učencem omogočajo utrjevanje, povezovanje in uporabo znanj v življenjskih situacijah. V četrtem razredu se tehniški dnevi povezujejo s cilji naravoslovja in tehnike, družbe, likovne umetnosti ter glasbe. Pri naravoslovju obravnavamo ekološke vsebine in prav tako pri družbi namenjamo veliko pozornosti spoznavanju, da smo za naravo odgovorni vsi. Podobno naredimo pri glasbi, saj izdelamo glasbeni instrument iz odpadne embalaže. Učenci so povezovali glasbo z drugimi predmetnimi področji. Pri naravoslovju in tehniki smo se seznanili s pomenom ločenega zbiranja odpadkov in z recikliranjem. Učenci so spoznali uporabnost odvrženih predmetov in razvijali ekološko zavest. Pri glasbeni umetnosti so med načrtovanjem projekta izdelave inštrumentov iz odpadne embalaže to znanje utrjevali, povezovali in uporabili v novi življenjski situaciji. Nenavadna glasbila so izdelali iz odpadnega materiala in po načrtu, ki so ga naredili na podlagi lastnih izkušenj. Vsak je izdelal svoj inštrument, sestavljen iz različnih predmetov. Raziskovali so različne zvoke in ugotovili, da je odpadna embalaža lahko tudi odlično glasbilo.
Učenci so bili pri delu sproščeni in ustvarjalni. Ob zaključku smo pripravili galerijo recikliranih glasbil in razredni koncert.
Pomembno je, da učence navajamo na varčevanje z naravnimi viri. Posebno pozornost posvečamo varčevanju z materialom in uporabo odpadkov, ki jih lahko ponovno uporabimo.

KLJUČNE BESEDE: povezovanje znanja, recikliranje, glasbila, odpadna embalaža.

FROM THE IDEA TO THE PRODUCT – "UNUSUAL INSTRUMENTS"

ABSTRACT
Technical days are the obligatory part of the primary school curriculum. They enable pupils to practise, associate and to use their knowledge in the real-life situations. Technical days in the fourth class are connected to the aims of science, design and technology as well as art and music. In science, we dealt with ecological content, and we also paid a lot of attention in society to the realization that we are all responsible for nature. We did the same in music classes, as we made musical instruments from packaging waste. Pupils connected music to different subject areas. In science and technology we found out the meaning of separate collection of waste and their recycling. Pupils have found out how useful the waste objects were and they conducted their feeling for nature. In music and design they practiced making instruments from waste and they used their skills in new life situation. Unusual instruments were made of waste material using the scheme from their own experience. Everybody made their own instruments, made of different objects. They inquired different sounds and found out that waste material can be an excellent instrument. Pupils were relaxed and creative. At the end they prepared the gallery of recycled instruments and the class concert. It is important for pupils to get used to saving the natural resources.

KEYWORDS: integration of knowledge, recycling, instruments, waste material.

1. UVOD

Medpredmetno povezovanje je ena od možnosti praktičnega udejanjanja različnih učnih strategij. Pri pouku se lotimo različnih vidikov iste teme in zaradi tega moramo učitelji uporabiti pestrejši nabor učnih metod, oblik in tehnik. Je učna metoda, s pomočjo katere se določena učna enota poučuje hkrati preko različnih kurikularnih disciplin. [1]
Tako je MEDPREDMETNO POVEZOVANJE eden ključnih dejavnikov v učnem procesu.
Gre za način dela, kjer so posamezni učni predmeti vsebinsko medsebojno povezani.
Učinek učenja oziroma znanja je tako pri učencih večji, saj imajo možnost, da svoje delo, ideje in ustvarjalnost nadgradijo.
Cilj tehniškega dne je bil, da učenci povezujejo glasbo z drugimi umetnostmi in z različnimi predmetnimi področji ter da spoznajo uporabnost odvrženih predmetov in razvijajo ekološko zavest. Ob tem se zavedajo, da lahko odpadno embalažo ponovno uporabimo, raziskujejo različne zvoke, razvijajo motorično spretnost in občutek pri delu z različnimi materiali in vrednotijo svoje delo in delo sošolcev.
Človekovo okolje je lahko prijetno urejeno in zdravju primerno, lahko pa onesnaženo ali celo degradirano. Škodljive pojave in posledice skušamo odpraviti in tega se moramo vsak dan zavedati in tudi kaj storiti. [2]

Danes se vsi že dobro zavedamo vrste negativnih vplivov, ki jih imajo na okolje človekove dejavnosti. Predvsem tistih, ki jih občutimo na lastni koži in jih vidimo v svoji okolici. Kako močno vplivamo na okolje pri naši vsakdanji potrošnji in kaj se zgodi s predmetom, ko več ni uporaben – ga odložimo na odlagališče, zažgemo ali ponovno uporabimo.

Vključeni smo v program EKO šol in tudi tako pri učencih vzbujamo skrb za okolje in naravo. Osnovna naloga je, da z novimi zamislimi in pobudami gradimo čustven in strokoven odnos do ravnanja z okoljem in naravo. Vsakodnevno se navajamo na ločevanje odpadkov, skrb za varčno ravnanje z energijo in vodo.

2. MEDPREDMETNO POVEZOVANJE

V četrtem razredu so ekološke vsebine vpete v vse predmete. Pri jezikovni vzgoji obravnavamo besedila v berilu, ki so vezana na ločevanje odpadkov, prav tako so posamezne besedilne naloge pri matematiki vezane na ekološke vsebine. Pri likovni umetnosti ustvarjamo iz odpadnega materiala in izbiramo teme vezane na ekologijo. Pri glasbeni vzgoji imamo v učnem načrtu temo z naslovom Reciklirani orkester, kjer vsako leto nastajajo izvirna in zanimiva glasbila iz odpadnega materiala.

Projektno izvajanje eko tehniškega dne je vključevalo medpredmetno povezavo:

GUM – izdelovanje inštrumentov iz odpadne embalaže, raziskovanje različnih zvokov, predstavitev glasbil

NIT- dokažejo, da se določeni odpadki lahko ponovno uporabijo

DRU – skrb za okolje

SLJ – branje in povzemanje, opis inštrumenta

LUM- ustvarjanje iz odpadnega materiala, poslikava instrumentov, priprava galerije.

3. EKOLOGIJA V UČNEM NAČRTU ZA 4. RAZRED

Učenci se učijo okolje preudarno spreminjati. Zato spoznavajo tehnične in tehnološke postopke za prenos in spreminjanje teles, snovi, energije in podatkov in njihovo smotrno uporabo. Spoznavajo, da moramo varčevati z naravnimi viri. To pomeni, da je treba ohranjati različnost in pestrost v naravi, in sicer tako, da se ogibamo nepopravljivim procesom, ki razlike v naravi zmanjšujejo in odpravljajo. [3]

4. IZVEDBA EKO TEHNIŠKEGA DNEVA

Tehniški dnevi se v četrtem razredu povezujejo s cilji naravoslovja in tehnike, družbe, likovne ter glasbene umetnosti in so obvezen del osnovnošolskega predmetnika. Ti dnevi učencem omogočajo utrjevanje, povezovanje, uporabo znanja v življenjskih situacijah, hkrati pa omogočajo sodelovanje v ožjem in širšem okolju. Pomembno je, da ob praktičnem delu učence navajamo na ločevanje odpadkov. Delo je zastavljeno tako, da vzpodbujajo medsebojno sodelovanje, pomoč in izmenjavo.
Ker je v četrtem razredu poudarek na učenju učenja, sem ekološko vsebino Ločevanje in recikliranje, medpredmetno povezala in uporabila različne bralno učne strategije.

Zastavili smo si naslednje cilje:

- razvijanje zavesti in občutljivosti za okolje in okoljske probleme ter sposobnosti, da se zavedo njegove vrednosti in ranljivosti,
- spoznavajo, da ob proizvodnji in vsakdanjem življenju nastajajo odpadki, za katere je treba poskrbeti, in da nekatere odpadke lahko ponovno uporabimo,
- uporabljajo različna gradiva, orodja in obdelovalne postopke ter povezujejo lastnosti gradiv in načine obdelave: preoblikujejo, režejo, spajajo, lepijo,
- navajajo se na sledenje načrtu ali skici delovnega postopka pri izdelavi predmeta,
- iz odpadnega materiala izdelajo reciklirana glasbila,
- navajajo se na pospravljanje po končanem delu.

Vključila sem naslednje didaktične sisteme: zvočni in slikovni prikaz, pogovor, razlago, metodo pisnih del, delo z besedilom, metodo praktičnih del. Učenci so pri delu uporabljali naslednje učne pripomočke: knjižno gradivo, računalnik z dostopom do spleta, projektor, slikovno gradivo, avtentična besedila in prinešeno odpadno embalažo. Raziskovanje ekoloških vsebin je potekalo skozi naslednje učne oblike: frontalno, individualno, skupinsko in problemski pouk. Za končno izvedbo ekološke vsebine sem potrebovala 5 šolskih ur in medpredmetno povezala naslednje predmete: družba, naravoslovje in tehnika, slovenščina, likovna umetnost, glasbena umetnost. Učne ure so bile diferencirane in individualizirane, saj sem učencem nudila: •pomoč pri zastavljanju vprašanj
•pomoč pri oblikovanju in utemeljevanju odgovorov - iskanje vzročno posledičnih zvez.

5. POTEK DEJAVNOSTI

- Možganska nevihta za uvodno motivacijo "RECIKLIRANJE"
- Ponovimo osnovna znanja o varovanju narave
- Učenci so bili razdeljeni v homogene skupine. Vsaka skupina je dobila besedilo iz knjige Majhni koraki velik učinek za čistejši svet. [4] Ta zabavni priročnik prinaša veliko idej za manjše onesnaževanje: o varčevanju z energijo in vodo, prehrani, ki manj obremenjuje okolje, recikliranju, zaščiti narave ter njenih prebivalcev in še in še.
- Izbrali so bralno strategijo[5], s katero so povzeli vsebino. Na plakat so pripravili izpis in ga predstavili sošolcem.
- Stojnica odpadkov (na sredini učilnice).
- Predmete razvrstimo glede na material (npr. plastenke skupaj, …).
- Pri predmetu Glasbena umetnost imamo projekt z naslovom Reciklirani orkester.

Učenci ustvarjajo glasbila iz odpadnega materiala in tako odpadna embalaža lahko z malo domišljije in spretnosti postane odličen inštrument. Napotki za delo so v samostojnem delovnem zvezku za glasbo, ob tem spoznavajo uporabnost odvrženih predmetov in razvijajo ekološko zavest.

- Izdelava svojega inštrumenta, ki mora biti sestavljen iz več različnih predmetov in bo takšen da z njim lahko izvajamo čim več zvokov: (slika1)

Slika 1: Kitara in klarinet**.**

- Nastajajo nova razredna glasbila.

Slika 2: V GALERIJI NOVIH GLASBIL je tudi ropotulja

- Idejne zamisli, priprava načrta, materialov.
- Izvedba.
- Predstavitev „ GALERIJA NOVIH GLASBIL“.
- Učenci so pri delu uživali in se zabavali.
- Urili so veščine medsebojnega sodelovanja.
- Svoja glasbila so predstavili in jih poimenovali (slika 3).

Slika 3: Vsak učenec predstavi svoje glasbilo tako, da pove iz česa je glasbilo sestavljeno in predstavi zvoke tega glasbila.

- Predstavijo zvoke na svojem NENAVADNEM glasbilu (slika 4).

Slika 4: Predstavijo zvoke na svojem NENAVADNEM glasbilu tako, da na njih zaigrajo, lahko pa zraven tudi zapojejo.

- Pa prisluhnimo kako naša glasbila zvenijo (slika 5).

Slika 5: Nastanejo glasbene zasedbe.

Na koncu so glasbila razvrstili na pihala, godala, brenkala in sestavili razredni orkester, kjer so igrali na reciklirana glasbila in peli. Učenci so med seboj zamenjali glasbila in tako preizkusili igranje na drugih glasbilih.
Sledil je razgovor – evalvacija o poteku učnega dneva. S pomočjo vsega, kar je nastalo v tem EKO tehniškem dnevu, smo pripravili razstavo v prireditvenem prostoru šole, kjer so si lahko tudi ostali učenci ogledali nastale zapise, fotografije, izdelke in preizkusili reciklirana glasbila. Glavne dejavnosti ekologije so usmerjene v varstvo okolja oz. narave in združujejo prizadevanja ljudi za uravnotežen odnos do narave ter naravnih procesov in pojavov, razumno rabo naravnih virov in dobrin ter vzdrževanje naravnega ravnotežja brez uničujočih posledic za vsa bitja našega planeta. [6]
Tudi videoposnetek o ekoloških vsebinah [7] je odlično izhodišče za ponavljanje in utrjevanje snovi.
Načrtovanje dela:
Učenci so imeli štirinajst dni časa, da so sestavili skico za glasbilo in zbirali ustrezno odpadno embalažo. Prav tako so prinesli polizdelke (preluknjane plastenke in zamaške, odrezane žice, izrezane dele iz škatel), da so lahko v šoli glasbila sestavili, pobarvali, oblikovali ter dodali znak za reciklažo.

Material in pripomočki:

- Od doma prinesejo različno odpadlo embalažo, ki bi jo lahko uporabili za izdelavo glasbil (steklenice, plastenke, pločevinke, plastične posodice…)
- Lepilni trak, škarje, lepilo, slamice, vrvice, elastika, karton

6. ZAKLJUČEK

Zavedati se moramo, da smo za naravo odgovorni vsi ljudje in da s svojim ravnanjem lahko ohranimo naš planet.

Prav zaradi tega je je potrebno otrokom privzgajati ekološke vrednote že zelo zgodaj. Učenci zelo radi spoznavajo in preizkušajo nove metode in oblike, zato je potrebno vzgojnoizobraževalno delo pripraviti tako, da so učenci čim bolj motivirani in da sami poskušajo najti načine za reševanje okoljskih problemov. Okrepiti je potrebno zavedanje, da smo za naravo odgovorni mi vsi. Zavedati se morajo, da ne smemo nepremišljeno onesnaževati okolja in da lahko tudi oni z majhnimi koraki prispevajo k boljši prihodnosti planeta.

Usvojeno znanje s pomočjo različnih metod in oblik ter podkrepljeno s primeri iz vsakdanjega življenja, je dolgotrajnejše, bolj uzaveščeno in osmišljeno. Menim, da je medpredmetno povezovanje zelo primerna oblika dela z učenci pri ponavljanju in poglabljanju snovi.

LITERATURA IN VIRI

[1] Medpredmetno povezovanje kot strategija za kakovostno učenje učencev v osnovni šoli, Medpredmetno_URN_NBN_SI_doc-TW57QGYK.pdf

[2] Več avtorjev, OKOLJSKA VZGOJA, učbenik za izbirni predmet; medpredmetno področje v osnovni šoli;

Založba Obzorja, Maribor, 2002.

[3] UČNI NAČRT – Naravoslovje in tehnika

[4] Glenn Murphy, Majhni KORAKI, Založba Mladinska knjiga , Ljubljana, 2011.

[5]M. Kerndl, "Bralna pismenost-bralne učne strategije", ZRSS, http://www.os-dob.si/files/2014/11/BUS__predstavitev_posameznih_strategij.pdf (Dostop: 7. 3. 2018).

[6] http://misijazeleno.si/o_misiji_zeleno/kaj_je_ekologija/ <7. 3. 2018>.

[7] Učbeniki in delovni zvezki, "Radovednih pet", Rokus, 2019.

Metka Kozar

SPODBUJANJE VEČJEZIČNOSTI V OŠ

POVZETEK

Učenje tujih jezikov je z vstopom v Evropsko Unijo postalo vedno bolj prisotno v našem življenju. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji šole vzpodbuja, da ponujajo čim več jezikov in s tem razvijajo medkulturno in večjezično ozaveščanje. Zelo se vzpodbuja tudi vključevanje večjezičnosti v dobri praksi, kar pomeni, da se vključi jezike, ki so materni jezik učencev in niso del kurikula.

Ugotovitve iz prakse kažejo, da se vse več otrok rojeva in odrašča v večjezičnem okolju. Naša šola je temu še posebej izpostavljena, saj imamo na šoli veliko otrok z mednarodno zaščito iz Iraka, Irana, Sirije ter ekonomskih migrantov iz nekdanjih republik Jugoslavije. Skrbimo za uspešno vključitev teh otrok.

V svojem prispevku predstavljam primere dobre prakse spodbujanja večjezičnosti na naši šoli. Evropski dan jezikov ima že dolgo tradicijo. Že več let tudi sodelujemo v projektih Erasmus+, kjer imamo partnerje z Irske, Malte, Islandije in iz Turčije. S skupnimi aktivnostmi vzpodbujamo tudi večjezičnost in medkulturnost.

KLJUČNE BESEDE: večjezičnost, medkulturnost, tuji jeziki, zgodnje učenje in poučevanje tujega jezika.

ENCOURAGING MULTILINGUALISM IN PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

By entering European Union, learning languages has become more and more present in our everyday life. The White Book of Education encourages schools to offer more and more languages to learn and develop intercultural and multilingual awareness. That is the reason why multilingualism is included in practice, which also means including languages that are pupils' mother tongue but not part of the curriculum.

Experiences show that more and more children are born and grow up in multilingual environment. Our school is exposed to that too. There are many children with international protection from Iraq, Iran, Syria and economic migrants from former Republics of Yugoslavia. We take care of successful inclusion of these children.

In my article I introduce examples of good practice of encouraging multilingualism in our school. The European Day of languages has a long tradition. For many years we have been part of Erasmus+ projects with partners from Ireland, Malta, Iceland and Turkey. Through joint activities we also encourage multilingualism and interculturalism.

KEYWORDS: multilingualism, interculturalism, foreign languages, early language learning and teaching

1. UVOD

Otroci že zelo zgodaj pridejo v stik z večjezičnostjo in se z njo praktično srečujejo v vsakdanjem življenju. Holc (2010) poudarja, da je večjezičnost danes že dejstvo. V številnih državah je večjezičnost vključena v družbeno in javno življenje posameznika. Vse več otrok se rojeva in odrašča v večjezičnem okolju (družina, okolje, šola). Mladi pridejo do stika z različnimi jeziki zelo zgodaj preko medijev in tako kmalu spoznajo, da na svetu obstajajo različni jeziki in kulture.

V mešanih družinah jezike povezujejo z osebami, ki z njimi govorijo posamezni jezik. Učenje novega jezika je za otroke v vrtcu in prvi triadi osnovne šole mnogo bolj enostavno kot v kasnejših obdobjih. Učenje tujega jezika poteka spontano, učenci niso obremenjeni z napakami.

Naša šola, OŠ borcev za severno mejo, se nahaja na Pobrežju, delu Maribora, za katerega je značilno veliko priseljevanje ekonomskih migrantov iz držav nekdanje Jugoslavije, kakor tudi oseb z mednarodno zaščito iz Sirije, Irana, Iraka … Ob vstopu v našo šolo nekateri otroci ne znajo popolnoma nič slovensko, kar postavlja učitelje in učence pred številne izzive.

2. VEČJEZIČNOST V OSNOVNI ŠOLI

A. Tuji jeziki v osnovni šoli

Učitelji Tako učni načrt za poučevanje angleščine v 2. in 3. razredu (Pevec Semec, 2013) kot učni načrt za angleščino od 4. do 9. razreda (Lesničar, 2016) dajeta veliko težo večjezičnosti. »Osnovnošolski program je stičišče več jezikov – angleščina kot tuji jezik prihaja v dejaven stik z različnimi materinščinami, jezikom okolja, s sosedskimi in drugimi tujimi jeziki, pri čemer se vsi jeziki prepletajo, vplivajo na posameznika in ga sooblikujejo.« (Lesničar, 2016, str.5)

Starostna meja učenja tujih jezikov se je v zadnjih letih močno znižala. Že v vrtcu se otroci srečujejo s tujimi jeziki. Angleščina je najbolj razširjen tuji jezik v osnovni šoli, saj je globalni jezik in je tudi jezik tehnologije, športa, znanosti, trgovine, glasbe, letalstva in omogoča najhitrejši dostop do podatkov. »Evropske smernice pa priporočajo učenje vsaj še enega tujega jezika v osnovnošolskem programu in s tem uresničevanje cilja, da se je sleherni Evropejec zmožen sporazumevati še v dveh jezikih poleg svojega maternega jezika.« (Prav tam, str. 5) V slovenskih šolah je najpogostejši drugi tuji jezik, ki se ga otroci učijo, nemščina, učijo se pa tudi španščino, francoščino, italijanščino, hrvaščino in druge jezike.

Pouk učenja tujega jezika oziroma tujih jezikov v osnovni šoli prispeva k razumevanju večjezičnosti in sprejemanju večkulturnosti tako v lastnem okolju kakor tudi širom po Evropi in zunaj evropskih meja. »Pouk jezikov je potrebno nadgraditi z vsebinami, ki usmerjajo učenca v kritični dialog med lastno in tujo kulturo, ki spodbujajo njegovo dejavno udeležbo pri vživljanju v tujo kulturo ob zavesti o njemu lastni kulturi.« (Čok, 2008, str. 77)

B. Večjezičnost in raznojezičnost

Pižorn (2008) po drugih avtorjih navaja, da enojezičnost danes ni več kvaliteta, temveč ovira in celo »nevarnost« družbi napredka, sožitja, medsebojnega razumevanja in spoštovanja. Jezikoslovci že dolgo časa vedo in nam tudi sporočajo, da sta dvo- in večjezičnost veliko pogostejši kot enojezičnost. »Večjezičnost lahko v neki družbi dosežemo tako, da povečamo število jezikov, ki so na voljo v neki šoli ali izobraževalnem sistemu, da učence spodbujamo k učenju več kot enega tujega jezika in tako, da v mednarodnem sporazumevanju zmanjšamo prevlado angleščine.« (Skupni evropski jezikovni okvir, 2011, str.16)

V omenjenem dokumentu (Pevec Semec, 2019) je zapisano tudi razlikovanje med raznojezičnostjo in večjezičnostjo. Večjezičnost pomeni znanje več jezikov v neki družbi, na nekem geografskem območju. Raznojezičnost se pa nanaša na posameznika in poudarja, da jeziki niso skladiščeni strogo ločeno eden od drugega.

»Raznojezičnost je sporazumevalna zmožnost, ki znanja in izkušenj z jezikom posameznika, ki ni enak jeziku drugega posameznika, ne ločuje, pač pa povezuje. Tako imamo dva govorca različnih jezikov, ki se med seboj sporazumevata učinkovito na način, da rabo svojega jezika poenostavita in uporabljata alternativne oblike izražanja.«(Pangos, 2018, str. 2) Pri tem igrajo pomembno vlogo mimika, geste – torej nebesedna komunikacija. Prav tako je pomembna tudi iznajdljivost, spontanost posameznika v nekem okolju, preko drugih medijev ali družabnih omrežij.

Pevec Semec (2019) pravi, da je tudi Evropska unija spoznala, da je večjezičnost državljanov vrednota, ki zagotavlja temelje demokratičnosti ter poudarja načelo odprtosti in strpnosti do drugih kultur, običajev in prepričanj ter do drugih jezikov. Evropska komisija in Svet Evrope sta v zadnjih desetletjih sprejela več dokumentov, priporočil in sklepov, ki spodbujajo uresničevanje jezikovne raznolikosti ter nujnost ohranitve in spoštovanja vseh jezikov v Evropi.

C. Večjezičnost in medkulturnost

O večjezičnosti ne moremo govoriti, ne da bi omenili pojem medkulturnost. Medkulturni dialog (Prav tam, str. 22) deluje na vseh ravneh v družbah, med družbami ter med Evropo in preostalim svetom. Zahteva svobodo in sposobnost posameznika, da se izrazi, pa tudi pripravljenost in zmožnost poslušati mnenja drugih. Uspešen medkulturni dialog zahteva več stališč za spodbujanje demokratične kulture, vključno z odprtostjo, pripravljenostjo za dialog.

Projekt Zavoda RS za šolstvo Jeziki štejejo (Ješt, b.d.) pravi, da je medkulturna in večjezična zmožnost vključena v učne načrte različnih predmetov (na primer slovenščine, tujih jezikov) ter kot kroskurikularna vsebina v program življenja in dela VIZ. Medkulturna in večjezična zmožnost učencev in dijakov je opredeljena kot zmožnost posameznika za učinkovito vključevanje v večjezično in večkulturno družbo. Pri pouku se razvija s pomočjo učenja jezikov, ozaveščanja lastne identitete ter hkrati z razumevanjem, doživljanjem in udejanjanjem večjezikovne, raznojezikovne in medkulturne stvarnosti. Učni načrt za angleščino (Lesničar, 2016) poudarja, da je osrednji cilj angleščine doseganje celostne zmožnosti za medkulturno in medjezikovno komunikacijo, to je usposobiti učenca za vsebinsko in okoliščinam ustrezno govorno in pisno sporočanje in sporazumevanje v tem jeziku, kar mu bo omogočilo vključevanje v vsakdanje življenje in kulturo govorcev tega jezika. Strinjam se tudi, da je pouk

angleščine (in tudi drugih jezikov) v osnovni šoli hkrati prispevek k večjezičnosti in razumevanju večkulturnosti v lastnem okolju kot v Evropi in zunaj evropskih meja.

D. Prednosti in izzivi večjezičnega izobraževanja

Nedvomno ima večjezično izobraževanje številne prednosti, hkrati pa nas postavlja pred številne izzive.

Katica Pevec Semec (2019) omenja, da ima večjezično izobraževanje številne kognitivne in socialne prednosti in dejavnike, ki zmanjšujejo oziroma zvišujejo socialne in jezikovne prednosti: kognitivne prednosti, metajezikovna uzaveščenost, divergentno mišljenje, občutljivost za komunikacijo, sposobnost učenja več jezikov, socialne prednosti, kulturna zavest.

E. Vpliv družine na odnos do večjezičnosti

Strokovnjaki trdijo, da na učenje tujih jezikov močno vpliva motivacija. Pri tem igramo učitelji in starši ključno vlogo. Učitelji otroke vzpodbujajo k učenju različnih jezikov. Starši, ki imajo tudi sami več stika z jeziki zaradi službe ali potovanj, bolj spodbudno vplivajo na otroke in jih ustrezneje usmerjajo pri njihovem učenju tujih jezikov. Raziskave tudi kažejo, da si starši z višjo izobrazbo prizadevajo za zgodnejši začetek učenja tujega jezika kot starši z nižjo izobrazbo.

F. Vpliv medijev na odnos do večjezičnosti

Mediji nedvomno igrajo neprecenljivo vlogo pri vzpodbujanju večjezičnosti in medkulturnosti. Preko medijev mladi spoznajo, da v svetu obstajajo številni jeziki, kulture ter z njimi povezane navade in običaji.

Starši lahko malčku pokažejo isto risanko v različnih jezikih in tako pritegnejo njegovo pozornost. Enako velja za pesmi. Zanimivi videoposnetki otrokom omogočajo spoznavanje življenja na različnih koncih sveta, spoznavanje hrane, šol, kulture, vrednot. Interaktivne naloge na zabaven in privlačen način otroke pritegnejo k utrjevanju in pridobivanju novega znanja.

3. PRIMERI DOBRE PRAKSE

Kot sem omenila že uvodoma, izvajamo na naši šoli številne dejavnosti, s katerimi spodbujamo tako večjezičnost kot tudi medkulturnost. Te dejavnosti potekajo v okviru pouka jezikov, pa tudi izven samega pouka.

A. Evropski dan jezikov

Evropski dan jezikov se vsako leto obeležuje 26. septembra. Vrtci, osnovne in srednje šole širom po Sloveniji spodbujajo spoznavanje jezikov, ki nas obdajajo. Tudi mnoge institucije, kot so Zavod za šolstvo, Goethe Institut in druge, organizirajo številne dejavnosti, natečaje, delavnice in dogodke na to temo.

Predlagam, da šole izberejo dejavnost glede na strukturo učencev in ta dan ali morda tudi cel teden ustrezno obeležijo. Na naši šoli imamo že vrsto let na ta dan radijsko uro ter razne aktivnosti zlasti znotraj pouka jezikov. Nikakor pa ni vse omejeno le na ta teden, saj je za učence

tujce značilno, da se vpisujejo skozi vso leto, zato jih vključujemo tudi med letom in predvsem tudi v sklopu učenja slovenskega jezika.

B. Delavnice »Večjezičnost na naši šoli«

Ob Evropskem dnevu jezikov ter prihajajočem Tednu otroka smo 28. 9. 2017 organizirali delavnice na temo Večjezičnost na naši šoli. Učenci tujci so predstavili svoje jezike, prevedli besede, zapeli pesmi in posneli filmčke v svojem jeziku. Učiteljice smo jim podale nabor besed, ki bi bile morda zanimive, da jih prevedejo, učenci pa so seveda dodali še svoje predloge. Naši učenci so predstavili albanski, romski, italijanski, arabski, srbski, bosanski, hrvaški in tajski jezik. Posamezne skupine so zapele tudi pesem v svojih jezikih, kar smo posneli in predstavili drugim učencem.

Slika 1: Izdelava plakata albanskih otrok.

C. Evropski projekti

Naša šola je že vrsto let vključena v mednarodne projekte. Sama sem že od leta 2016 sokoordinator v projektu Erasmus+. Erasmus+ Latch je bil dvoletni projekt, kjer smo sodelovali z dvema šolama z Irske ter šolama z Malte in z Islandije. Naše delo se od leta 2019 nadaljuje v projektu Erasmus+ Boost, kjer se nam je poleg omenjenih partnerjev pridružila šola iz Turčije. Omenjena projekta nam omogočata tudi stik z različnimi kulturami, spoznavanje novih jezikov ter razvijanje večjezičnosti in medkulturnosti. Gre za mobilnosti učiteljev, ki svoje znanje in izkušnje nato posredujejo naprej učencem.

Ob obisku partnerjev na naši šoli pa smo predstavili značilnosti naše države, jezika, kulture.

V 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju smo se odločili, da učenci spoznajo sodelujoče države in narišejo njihove zastave. V 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju so učenci po skupinah iskali informacije o sodelujočih državah in izdelali plakate. V 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju so učenci znotraj posameznih predmetov spoznavali sodelujoče države. Pri angleščini so izdelali plakate, pri biologiji so spoznali živali, ki so značilne za države partnerice, pri geografiji geografske značilnosti držav, pri gospodinjstvu so kuhali značilno jed vsake izmed sodelujočih držav, prevedli so recepte in jih predstavili na plakatu. Za goste so spekli prekmursko gibanico.

Slika 2: Predstavitev držav partneric na naši šoli.

Slika 3: Predstavitev tradicionalnih jedi naših Erasmus+ partnerjev (Islandija, Malta, Irska, Slovenija).

V okviru projekta so učenci izdelali še vikinga v naravni velikosti, keltski koledar, malteški ščit ter vulkan. Pripravili smo tudi razstavo *Slovenska kulturna dediščina*. Iz vsega omenjenega je razvidno, da je šlo za izjemno dobro medpredmetno povezovanje.

Ob samem obisku partnerjev smo pripravili tudi bogat kulturni program, kjer smo predstavili folkloro, zapeli in zaigrali znane slovenske pesmi in izvedli druge točke, ki so prikazovale življenje in delo na naši šoli.

D. Vključevanje učencev tujcev

Kot sem že omenila, je naš šolski okoliš stičišče številnih kultur. Za učence tujce vsako leto organiziramo tečaj slovenščine.

Poleg tega jih učitelji tudi znotraj različnih predmetov spodbujamo, da predstavijo svoje države, jezik, kulturo, navade, da povedo tudi svoje občutke ob prihodu v Slovenijo, ko niso nikogar poznali in niso razumeli jezika. Dobro medpredmetno sodelovanje je izvedljivo pri vseh predmetih. Zlasti je možno dobro medpredmetno povezovanje z geografijo, zgodovino, etiko, gospodinjstvom, glasbo in športom. Izredno pomembna je vloga razrednika, saj mu razredne ure ponujajo številne možnosti povezovanja učencev znotraj razredne skupnosti, da se ti učenci skozi socialne igre odprejo ter povežejo in zbližajo s sošolci.

Za učence slovenske narodnosti ta situacija predstavlja neprecenljive izkušnje, hkrati pa tudi možnosti za spoznavanje drugih jezikov in kultur ter pripravljenost za sprejemanje drugačnosti, ki postaja del njihovega vsakdana.

V tujini in zmeraj bolj tudi pri nas je večjezičnost vključena v družbeno in javno življenje posameznika. Z začetkom poudarjanja večjezičnosti se je spremenil tudi pogled na medkulturnost in sprejemanje tujcev. Otroke se že v predšolskem obdobju uči sprejemanja drugačnosti in jim predstavljamo prednosti, ki jih večjezičnost nudi. V osnovni šoli se to nadaljuje, tako se otroci že v zgodnjih letih zavedajo pomena znanja več jezikov in jim srečanje s tujim jezikom ne predstavlja prevelikega strahu. Učenci in dijaki z dobrim jezikovnim znanjem imajo višjo samopodobo, ki jim bo ob koncu šolanja omogočala, da izkoristijo prednosti globalizacije. Večjezični učenci imajo dostop do več različnih pogledov na svet. Možnost imajo primerjati različna mnenja, vrednote, drugače zaznavati svet, druge in nenazadnje tudi sebe. Zmožni so se sporazumevati v več jezikih in izražati pozitivna stališča in vrednote do lastne in drugih kultur.

LITERATURA IN VIRI

[1] Čok, L. (2008). Medkulturna jezikovna vzgoja kot družbena vredota in osebnostna rast. V M. Ivšek (ur.), Jeziki v izobraževanju (str. 71-78). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[2] Holc, N. (2010). Vecjezicnost kot dejstvo, cilj, obogatitev. V L. Kac, N. Holc, N. Šecerov, B. Lesnicar in S. Cajhen Drugi tuji jezik v osnovni šoli. (str. 38–73). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[3] Ješt - Jeziki štejejo (b.d.). Pridobljeno 4. 4. 2020 s svetovnega spleta: https://www.zrss.si/objava/jest-jeziki-stejejo

[4] Lesničar, B. (ur.) (2016). Program osnovna šola angleščina, Učni načrt. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.

[5] Pangos, T. (2018). Kako učenci prvega razreda dojemajo večjezičnost (Diplomsko delo, Pedagoška fakulteta). Pridobljeno s https://repozitorij.upr.si/IzpisGradiva.php?id=11656&lang=slv&print=

[6] Pevec Semec, K. (ur.) (2013). Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 2. in 3. razredu. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.

[7] Pevec Semec, K. (2019). Večjezičnost in medkulturnost – izziv za izvajanje čezmejne mobilnosti v regiji. Maribor: Založba Obzorja.

[8] Pižorn, K. (2008). Učenje dodatnih (tujih) jezikov na zgodnji stopnji – (i) zguba ali pridobitev? V Jeziki v izobraževanju (197-209). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo

[9] Svet Evrope (2011). Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje. Ljubljana: Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo, znanost in šport. Pridobljeno s http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/Jeziki/Publikacija_SEJO_komplet.pdf

Lidija Kramberger

POZITIVEN VPLIV VZGOJITELJA NA OTROKE Z MOTNJO POZORNOSTI IN HIPERAKTIVNOSTI

POVZETEK

V današnjem času se pogosto srečujemo s problemom vloge vzgojitelja. Kaj pravzaprav pomeni biti vzgojitelj? Kakšne so njegove vloge in naloge? Znano je, da ima vzgojitelj nešteto vlog in nalog. Pa vendar gre za človeka, ki deluje v skladu s svojo osebnostjo. Ali lahko sprejme otroka ali mladostnika takega kot je, je odvisno od njega samega. Zavedati se je potrebno, da je samo znanje premalo. Vzgojiteljski poklic zahteva kompleksnega človeka, saj s svojo osebnostjo in obnašanjem bistveno vpliva na potek vzgoje. Usmerjen je k mladostnikovim željam, potrebam in stiskam. Znati mora prisluhniti in se mladostniku približati, da lahko zazna njegove potrebe.

Izvedla sem kvalitativno raziskavo pri vzgoji in izobraževanju, s katero se želim osredotočiti na proučevanje postopkov, ki vodijo do končnih rezultatov. Z njo želim ugotoviti, kaj otroci z motnjo pozornosti in hiperaktivnosti mislijo o določeni situaciji, kako v njej ravnajo in kakšni so njihovi motivi za takšno ravnanje. Podatke sem zbirala na podlagi opazovanja otroka, neposrednega dela z njim ter iz različnih zapisov, ki so nastali med zbiranjem podatkov. Na podlagi tega sem vzporedno razmišljala iz svojega vidika vzgojiteljice ter iskala rešitve in ideje, kako in na kakšen način bi naj deloval vzgojitelj, da bi bilo njegovo delo z otrokom, ki ima omenjeno motnjo, čim bolj uspešno. Predstaviti želim nujnost vzgojiteljevega pozitivnega vpliva, še posebej pri otrocih, pri katerih je prisotna motnja pozornosti in hiperaktivnosti. Opozoriti želim tudi na poznavanje teoretičnih modelov, s katerimi si razlagamo otrokovo notranje stanje.

KLJUČNE BESEDE: pozitiven vpliv, vzgojitelj, hiperaktivnost, pozornost, koncentracija, motnja.

POSITIVE INFLUENCE OF EDUCATORS ON CHILDREN WITH ATTENTION DEFICIT AND HYPERACTIVITY DISORDERS

ABSTRACT

In this time, we often face the problem of the role of the educator. What does it actually mean to be an educator? What are his roles and tasks? An educator is known to have a countless of roles and tasks. Yet this is a person who acts according to his personality. Whether he can accept a child or adolescent as he is, depends on himself. It is necessary to be aware that only knowledge is not enough. The profession of educator requires a complex person, because their personality and behavior significantly influence the course of education. It is focused on the adolescent's desires, needs and distress. He must be able to listen and approach the adolescent so that he can perceive his needs.

I conducted a qualitative research on upbringing and education, with which I want to focus on studying the processes that lead to the end results. With it, I want to find out what children with attention deficit hyperactivity disorder think about a certain situation, how they act in it and what are their motives for such behavior. I collected the data on the basis of the child's observation, direct work with him and from various records which were created during the data collection. Based on this, I thought from my educator's point of view and looked for solutions and ideas on how and in what way the educator should work it would be his work with children who have the mentioned disorder, the most successful. I want to present the necessity of the educator's positive influence, especially with children, who has attention deficit and hyperactivity disorder. I would like to draw attention to the knowledge of theoretical models with which we explain the child's inner state.

KEYWORDS: positive influence, educator, hyperactivity, attention, concentration, disorder.

1. UVOD

Zaposlena sem v Mladinskem domu Maribor kot vzgojiteljica v stanovanjski skupini. Pri svojem delu namenjam posebno pozornost spretnosti, tolerantnosti, osebni rasti, samozavesti in samospoštovanju mladostnikov. Otroke in mladostnike, ki so nam zaupani, vodim do uporabnih in kakovostnih učno-vzgojnih izkušenj. Moje delo je tako usmerjeno v otroka in mladostnika, v upoštevanje in zadovoljevanje njegovih individualnih potreb, želja in možnosti.

Kvalitativno raziskavo sem izvedla z 11-letnim dečkom, ki je diagnosticiran z 99% ADHD. Fant biva v naši stanovanjski skupini že od leta 2017. Ob opazovanju dečka sem podatke beležila in jih skozi leta dopolnjevala. Preverjala sem uporabnost različnih metod, saj me je zanimalo s katerimi bom lahko dečku najbolj pomagala in katere metode so pri njem zanesljive in katere ne.

2. RAZVOJNE ZNAČILNOSTI OTROKA Z MOTNJO POZORNOSTI IN HIPERAKTIVNOSTI

Kakšen bo razvoj otroka z motnjo pozornosti in hiperaktivnosti, je odvisno od spleta različnih dejavnikov. Vsak otrok je osebnost zase in pri enem se kaže motnja bolj izraženo, spet pri drugem manj. Z zorenjem osrednjega živčevja lahko te značilnosti do obdobja pubertete delno zbledijo. Na splošno lahko rečemo, da je za večino otrok s to motnjo razvoj normalen, so pa obremenjujoča neugodna čustvena doživetja, ki so pri teh otrocih bolj pogosta in močnejša, kot pri njihovih vrstnikih. (Mikuš 1995, str. 15)

ROTVEJN Pajič (2011) navaja, da hiperkinetična motnja vključuje vedenjske, kognitivne in emocionalne težave, ki se kažejo s primarno in sekundarno simptomatiko. Težave se kažejo v vsakodnevni interakciji z okoljem, katerega zahtev otrok ne more zadovoljevati tako kot njegovi vrstniki.

Značilnosti učencev z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo na kognitivnem področju so, kratkotrajna pozornost, odkrenljivost, nezmožnost predvidevanja posledic svojega vedenja, nezrel samogovor(notranji govor), slaba samopodoba, pomanjkanje zavedanja, vesti.

Značilnosti učencev z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo na vedenjskem, emocionalnem in socialnem področju so, visoka stopnja aktivnosti, zaostanki v motoričnem razvoju, slaba koordinacija, visoka stopnja rizičnega, tvegajočega vedenja, pomanjkanje nadzora impulzov, razdražljivost, nizka frustracijska toleranca, slaba razpoloženja, težave v medosebnih odnosih s starši, učitelji in vrstniki.

Značilnosti otrok z motnjo pozornosti in hiperaktivnostjo na telesnem področju so manjša velikost in počasna rast, manjše telesne nepravilnosti, alergije, več respiratornih infekcij in vnetij ušes.

A.Teoretični koncepti nastanka in vzdrževanja psihosocialnih in psihiatričnih motenj v otroštvu

Teoretični modeli, s katerimi si razlagamo otrokovo notranje stanje, so naslednji: multivariantni kompleksni modeli, interakcijski modeli, ekosocialni modeli in drugi modeli.(Mikuš 1999, str.16)

Multivariantni modeli razlag

Bistvo tega modela je v tem, da je otrokovo vedenje odvisno od številnih dejavnikov iz preteklosti in sedanjosti in od tega, v kakšnem medsebojnem vplivanju so ti dejavniki med seboj. Otrok ne bo kazal psihosocialnih motenj, v kolikor je v ravnotežju med njegovimi zmogljivostmi in stresi ter obremenitvami, ki jih doživlja. Če ravnotežja ni in so stresi in obremenitve preveliki, se bodo pokazale motnje. (Mikuš 1999, str.16)

Interakcijski model psihosocialnega razvoja

Interakcijsko pojmovanje psihosocialnega razvoja otroka govori o tem, da imajo v prvih letih življenja otrok velik vpliv in pomen družina, pozneje tudi druge osebe in drugi sistemi. To pomeni, da je celoten otrokov razvoj odvisen od vseh dejavnikov, tako zunanjih kot notranjih.

Otrok si sam ustvarja svoje okolje. S svojimi značilnostmi namreč vpliva na interakcijo med njimi in drugimi osebami oziroma sistemi. V tem modelu so poudarjene individualne razlike v socialni zrelosti, ki so lahko osnova za čustvene težave in težave na storilnostnem področju, slednje privedejo do zaostanka v razvoju sposobnosti branja ali pisanja, zaradi česar otrok kljub normalni inteligentnosti ne zmore obvladovati snovi v prvih razredih šolanja. Posledice šolskega neuspeha pa so čustvene stiske in psihosocialne težave. (Mikuš 1999, str.12)

Ekosocialni model

Za ta model je značilno, da se pristop gradi na teoriji sistemov. Otrokov razvoj je odvisen od njegovega celotnega življenjskega sistema, to je od njega samega, njegove družine, kakor tudi od drugih socialnih skupin, kamor sodijo šole, vrtci in druge institucije, ki vplivajo na otrokov psihosocialni razvoj. Pomembno vlogo v otrokovem razvoju ima torej okolje.

Otroci, ki rastejo v isti družini različno doživljajo svoje družinsko okolje. Pri vseh pa so zelo pomembni odnosi v družini. Pomemben vpliv na otrokov razvoj imajo poleg staršev in sorodnikov še učitelji in druge osebe, ki so zanj pomembne. (Mikuš 1999, str.20)

B. Opis otroka, ki biva v mladinskem domu

Predstavila bom konkreten primer 11-letnega fanta, ki je v naš Mladinski dom bil sprejet, skupaj še z enim starejšim bratom in dvema sestrama, eno mlajšo in eno starejšo, 22.5.2017.

- **Družina**

Oče je na prestajanju zaporne kazni, zaradi storitve kaznivega dejanja nasilja v družini. Mati jih ni sposobna vzgajati, kljub aktivni strokovni pomoči materi je še zmeraj prisotna njena vzgojna nemoč, nezmožnost in nemoč postavljanja mej otrokom, pri postavljanju šolskih zahtev ne zmore vztrajnosti in doslednosti otroci so vodili njo in se samostojno odločali o stvareh o katerih bi se morala mama. Sodišče je izdalo odločbo, da se otroke staršem odvzame. Skrbništvo za njih je prevzel Center za socialno delo. Prepovedani so tudi vsi stiki s sorodniki, saj so jih želeli nedovoljeno odpeljati iz države. Oče lahko pokliče fanta ob točno določenih dneh, mati pa ga lahko obišče enkrat na mesec, po predhodnem dogovoru s skrbniki(CSD). Pri fantu so bile prisotne vedenjske težave v odnosu do matere in sester. Dokler je bil pri starših so zelo težko obvladovali otrokovo vedenje in se zato raje izognili nakupovanju, obiskovanju javnih prireditev, ipd.

– **Vrstniki**

Deček je bil v svojem predšolskem obdobju veliko bolj nemiren in prekomerno aktiven kot njegovi vrstniki in se je zelo težko prilagajal rutinam hranjenja, spanja in oblačenja V odnosu z vrstniki je najprej tih in plašen, ko pa se navadi na človeka postane zelo komunikativen in po navadi sam začne pogovor. Dobre odnose ima tudi z vrstniki v stanovanjski skupini in na treningih nogometa. Zaradi njegovega impulzivnega vedenja večkrat zaide v konflikte z vrstniki. Med igro težko počaka, da pride na vrsto. Pri igri z žogo, želi ves čas imeti žogo pri sebi, prav tako pri družabnih igrah postane nestrpen in posledično žaljiv do nasprotnih igralcev. Opazi se, da so drugi učenci zadržani do učenca, zaradi njegove vihrave in impulzivne igre.

– **Šola**

Otroci so se v preteklosti zaradi nasilja s strani očeta, predvsem do matere večkrat prešolali. Fant ima velike težave z učnim delom. Težave se kažejo na področju govora, pri izgovorjavi določenih črk, pri rabi slovenskega jezika in discipline.

Bere tekoče, vendar ima težave z razumevanjem prebranega in z določanjem bistva v besedilu.

Ima težave pri pomnenju dejstev, razumevanju prebranega in določanje bistva prebranega besedila. Ne razume vprašanja, ki se navezuje na dano besedilo ali snov. Težave ima z razumevanjem navodil, še posebno bolj kompleksnih in sestavljenih navodil. Pri spontanem govoru je besedišče skromno.

Fant je izredno nemotiviran za šolsko delo. Otrok ima kratkotrajno pozornost. Dejavnost ali nalogo dokonča, če je deležen dodatnih spodbud in nadzora. Pri aktivnostih vztraja le, če ga tema zanima. V razredu ga zmotijo nebistveni dražljaji, zaradi nepazljivosti dela napake, ki pa jih ob opozorilu ustrezno popravi. V času pouka pogosto moti in prekinja aktivnosti drugih, skače v besedo sošolcem in razredničarki, zato je veliko krat odstranjen iz razreda. Pogosto ne ve, kje bi se lotil naloge ali aktivnosti, zato nalogo reši med zadnjimi. Med poukom deluje odsotno in na vprašanje ne odgovori pravilno, če ga razredničarka pokliče.

Otrok ima velike težave na področju organizacijskih veščin. Velik primanjkljaj predstavlja časovna in prostorska orientacija. Otrok ni zmožen našteti mesecev in dni v pravilnem zaporedju. Ne zapomni si pomembnih datumov, kot so prazniki, rojstni dnevi, kontrolne naloge. Ne pozna na uro. Prav tako nima razvitega občutka za čas(ne ve, koliko časa traja ena šolska ura, kdaj jemo kosilo,…). Težave ima na področju načrtovanja šolskega dela. Pogosto izgublja šolske pripomočke in ne ve, katere pripomočke potrebuje za posamezen predmet. Šolska torba je neurejena, večkrat nese domov vse učbenike in delovne zvezke, ker ne ve pri katerem predmetu mora napisati domačo nalogo.

Otrok pogosto pozablja domače naloge. Razredničarka opaža, da si navodil za domačo nalogo ne napiše.

C. Pozitiven vpliv vzgojitelja na otroka, ki ima motnje s pozornostjo in hiperaktivnostjo

Tudi vzgojitelji lahko pomagajo otrokom razviti pozitivne organizacijske navade s številnimi pristopi in strategijami. Vzgojitelj se mora izkazati vreden zaupanja, ostati mora zbran,

zavračati mora kritiko in resnično pomagati otroku. Z otrokom mora v prvi vrsti zgraditi dober odnos, šele nato lahko preide na drugo fazo, tako imenovano fazo pomoči.

Skozi leta, odkar je otrok nastanjen pri nas, sem preverjala katere metode in tehnike so učinkovite pri otroku z motnjo pozornosti in hiperaktivnosti:

- **Otroka navajamo na red** tako, da otrok po končanem aktivnosti pospravi vse na svoje mesto.
- **Vzpostavimo urnik v domu:** kosilo je bilo vedno ob približno enakem času, otrok je vedno hodil spat ob določeni uri, omejili smo tudi čas, ki ga je lahko otrok preživel pred televizijo in računalnikom.
- **Zagotovili smo mu stalen prostor**, kjer je lahko otrok opravljal domače naloge in druge obveznosti. V tem prostoru so bili samo pripomočki, ki jih je otrok potreboval. Preden je otrok začel z nalogami, smo ga spomnili, da ima pri sebi vse potrebne pripomočke. Prav tako smo odstranili vse predmete, ki bi lahko bili zanj moteči..
- **Otroku smo določili prostor v sobi**, kamor bo pospravil šolsko torbo. Ko je prišel iz šole, je pospravil nepotrebne predmete iz torbe. Na tak način bo otrok vedno vedel, kje najde šolsko torbo.
- Otroku smo določili **čas v dnevu**, ko je opravil vse domače naloge in ostale obveznosti. To je bilo v popoldanskem času od 15-17.ure. Med šolskim delom je lahko metal žogico v zrak, lahko je sedel na tleh ali na postelji, lahko je hodil po sobi. Ko mu je koncentracija začela padati je postajal vse bolj nemiren, zato sem z učnim delom prekinila ter odigrala z njim karte, včasih sva si podajala žogico, včasih sva si nekaj minut popestrila z vici, ipd.

Slika 1: Primer igre s kartami ob padcu koncentracije.

Slika 2: Igro s kartami sva oblikovala v igro za učenje poštevanke.

- **Otroka je treba navaditi, da pripravi šolsko torbo v miru**, po končani domači nalogi in vseh drugih obveznostih – zvečer pred poukom. Tako se izognemo jutranjemu hitenju in nezgodam, ki se lahko zaradi tega zgodijo.
- **Na vidno mesto smo obesili koledar,** v katerega sva vpisovala otrokove kontrolne naloge, počitnice, pomembne datume in druge aktivnosti. Na tak način smo omogočili, da bomo vsi na tekočem z vsemi aktivnostmi. Nato smo mu **pomagali, da si zabeleži**

pomembne podate in datume za oddajo različnih nalog. Pomembne datume na koledarju smo obkrožili in pobarvali.

- **Pomagajte otroku ustvariti seznam nalog,** v katerem si naloge sledijo glede na dolžino in zahtevnost. Otrok naj bi začel z nalogami, ki niso predolge ali pretežke, vendar je pomembno, da si najdaljših in najtežjih ne pusti za na konec.
- **Organizacijske veščine morajo biti kratke in osredotočene le na bistvo**. Če želimo, da otrok pospravi svojo sobo, mu ne smemo moralizirati o čistoči, ampak neposredno povedati, kaj želimo.
- **Če otrok uporablja naštete predloge za organizacijo, ga nagradite**. Organizacijske veščine moramo učiti, ponavljati in ojačevati, da postanejo otrokova rutina.
- **Vaje sproščanja so** namenjene premagovanju in zmanjševanju strahu pred učnim neuspehom. Primerne so za otroka, ki se boji ocenjevanja, ki dvomi o svojem znanju, ki se boji negativne ocene in že v naprej meni, da mu ne bo uspelo.(Kobolt 2010, str.355)
- **Tehnike dihanja**. Otrok sedi na stolu, z ravno hrbtenico in rahlo priprtimi očmi. Najmanj trikrat globoko vdihne skozi nos in izdihne skozi usta. Tako se dihanje umiri in zmanjša se notranja napetost.
- **Avtosugestija.** Pred testom(večer prej, zjutraj in tik pred testom) si otrok v mislih govori, da zmore, da bo uspešno rešil naloge, ipd. S tem poveča zaupanje vase in v svoje znanje in vpliva na bolj zbrano delo. Strah se nekoliko zmanjša. (Kobolt 2010, str.355)
- **Gibalne vaje.** To so vaje, kjer hkrati navzkrižno aktiviramo obe možganski polovici. Spodbujanje sozvočja leve in desne možganske polovice vpliva na učinkovitejše učenje in boljšo pozornost. (Kobolt 2010, str. 355) S tem ko otroka spodbujamo k gibanju, urimo njegovo ravnotežje, koordinacijo ter njegovo splošno pozornost. Otroci se učijo preko gibanja, zato moramo pustiti, da kdaj tudi padejo in se umažejo.

Slika 3: Otrok pri igri ristanc, z vrstniki.

3. SKLEP

Biti vzgojitelj v mladinskem domu postaja vedno bolj zahtevno. Družba postaja do mladostnikov vedno bolj neizprosna. V Mladinski dom prihajajo mladostniki, ki se srečujejo z različnimi čustvenimi in vedenjskimi težavami. Vzgojitelji jim moramo nuditi varnost, saj dom

predstavlja izhod iz njihove nevzdržne situacije. Drugačnost, različnost, izvirnost in individualnost mladostnika predstavlja za strokovnega delavca izjemen izziv, ki nas spodbuja h kreativnemu, predvsem pa individualiziranemu delu. Prepričana sem, da z individualnim in pozitivnim pristopom do mladostnika, slednjemu omogočam, da na svoj lastni način premaguje zahteve, ki ga pred njega postavlja izobraževalni sistem in vsakdanje življenje v družbi. Prepričana sem, da sta razumevanje posameznega otroka in poznavanje njegovih težav ključnega pomena pri izobraževanju in omogočanju napredka. To pa je tudi osnovni namen in cilj mojega raziskovanja otroka z motnjo pozornosti in hiperaktivnosti. In sicer ob timskem sodelovanju vzgojiteljev, učiteljev in svetovalne službe, prepoznati njegovo težavo in poiskati optimalne možnosti za njegov napredek ter uspešno vključevanje v življenje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kobolt, A. (2010)(ur.). Izstopajoče vedenje in pedagoški izzivi. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[2] Kos Mikuš, A. (1999). Teoretični koncepti nastanka in vzdrževanja psihosocialnih in psihiatričnih motenj v otroštvu. V: E. Kraševec Ravnik, Varovanje duševnega zdravja otrok in mladostnikov (str. 16-40). Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja.

[3] Kunstelj, P. (2011). Vključevanje otrok z ADHD (primanjkljajem pozornosti in motnjo hiperaktivnosti) v vrtec. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[4] Rotvejn Pajič, L. (2015). Hiperaktiven, nemiren ali samo živahen otrok? Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

Karla Kramberger

SOCIALNOPEDAGOŠKA OBRAVNAVA MLADOSTNICE V SPREJEMNO DIAGNOSTIČNI SKUPINI MLADINSKEGA DOMA MARIBOR

POVZETEK

V vzgojnih zavodih in mladinskih domovih, se pogosto srečujemo z novimi oblikami dela, s čimer se prilagajamo aktualnim potrebam otrok. V Mladinskem domu Maribor smo se lotili novega pristopa in sicer projekta ustanovitve sprejemno diagnostično skupine z namenom hitre in poglobljene socialno pedagoške obravnave otrok in mladostnikov. Tekom delovanja naše skupine sem se spraševala ali s takim načinom dela mladostnikom res zagotovimo najustreznejšo obliko pomoči?

Z tem namenom sem izvedla raziskavo, ki je kvalitativna in eksplorativna, saj je ni mogoče posploševati na vso skupino otrok in mladostnikov, ki so bivali v sprejemno diagnostični skupini. Podatke sem pridobivala tekom celotnega bivanja mladostnice v skupini, najprej iz študija dokumentacije, sodelovanja z zunanjimi institucijami in s sistematičnim opazovanjem mladostnice pri svojem vzgojno pedagoškem delu. Raziskava je deskriptivna, zbrano gradivo je obdelano v besednih opisih. Kot metodično načelo sem izbrala študijo primera, ker je usmerjena na posameznikovo osebnost in okolje.

SOCIALPEDAGOGICAL TREATMENT OF ADOLESCENTS IN THE ADMISSION DIAGNOSTIC TRADE GROUP OF THE MLADINSKI DOM MARIBOR

ABSTRACT

In educational institutions and youth homes, we often encounter new forms of work, thus adapting to the current needs of children. At Mladinski dom Maribor, we embarked on a new approach, namely the project of socialpedagpgical treatment of adolesecents in the asmission diagnostic trade group of the maldinski dom Maribor. During the work of our group, I wondered whether we really provide the most appropriate form of help to solescents.

To this end, I conducted research that is qualitative and exploratory, as it cannot be generalized to the entire group of children and adolescents who lived in the admission diagnostic group. I obtained data during the entire stay of the adolescent in the group, first from the study of documentation, cooperation with external institutions and through the systematic observation of the adolescent in her educational and pedagogical work. The research is descriptive. As a methodological principle, I choose the case study because it focuses on the individual's personality and environment.

KEYWORDS: comprehensive treatment, diagnostic group, socio-pedagogical diagnostics, relationship

1. UVOD

Družba se nenehno spreminja, otroci in mladostniki so soočeni z novimi izzivi in vprašanji, kako preživeti v psihološkem, materialnem in tudi sociološkem smislu. V vzgojnih zavodih in mladinskih domovih smo tako primorani razvijati nove oblike dela pomoči in podpore, s čimer se prilagajamo aktualnim potrebam otrok. Zavedamo se, da samo s starimi oblikami dela ne moremo nuditi ustrezne oblike strokovne pomoči, ob pojavu in širjenju novih oblik motenj pri otrocih in mladostnikih. Otroci in mladostniki, ki so vključeni v zavodsko obravnavo potrebujejo specifično vrsto pomoči in podpore. Pri oblikovanju te, pa je odgovornost na samem zavodu, da oblikuje nove pristope in načrtuje najustreznejšo pomoč otrokom in mladostnikom, in jih usposobi za samostojno življenje.

V Mladinskem domu Maribor smo se lotili projekta ustanovitve sprejemno diagnostične skupine z namenom hitre in poglobljene socialno pedagoške obravnave otrok in mladostnikov. Tekom delovanja naše skupine sem se spraševala ali s takim načinom dela mladostnikom res zagotovimo najustreznejšo obliko pomoči? Z tem namenom sem izvedla študijo primera z 15 letno deklico, ki je bila sprejeta v sprejemno diagnostično skupino.

2. TEORETIČNA OPREDELITEV SOCIALNOPEDAGOŠKE DIAGNOSTIKE

Izraz Socialnopedagoška diagnoza je grškega izvora. (gr. izvor, »razpoznati«, »pogled skozi«). V krožnem procesu socialnopedagoškega delovanja pomeni korak diagnoze razčlenitev, razvrščanje vidikov z namenom najti odgovor na vprašanje: »Kaj storiti?« Na tej stopnji procesa je socialni pedagog, v našem primeru vzgojitelj, usmerjen v prepoznavanje vrst in oblik pomoči, v preverjanje in ugotavljanje, ali sploh obstajajo vzgojne potrebe. (Rapuš Pavel, Kobolt, 2004)

Ob prebiranju različne literature in člankov sem zasledila, da socialni pedagogi pravzaprav niso najbolj navdušeni nad izrazom diagnostika. Uhlendorff (1997) je poudaril, da izraz diagnoza vzbuja pri socialnih pedagogih različne zadržke, saj beseda vzbuja asociacijo na obdelavo, obravnavo, zdravljenje, ki ga mora človek potrpežljivo prenašati. Nekateri drugi avtorji menijo, da klasično razumevanje diagnostike nasprotuje sodobnim prizadevanjem na področju vzgojnih pomoči, ki stranke razume kot mogoče enakovredne partnerje. (Prav tam)

Avtor Uhlendorff poudarja, da je pomembno, da v pedagogiki ohranimo izraz diagnostika, vendar pa ga ne vežemo na medicinsko razumevanje. V socialno pedagoškem kontekstu namreč pomeni razlikovati, razločiti, prepoznati, tehtati različne vidike z namenom, da odgovorimo na vprašanje: Kaj storiti? Prav je, da naše diagnoze popravljamo, dopolnjujemo, vse z namenom najustreznejše pomoči otroku/mladostniku. Uhlendorf še dodaja, da gre pri tej diagnostiki za sistematičen pristop, ki pripomore k razumevanju življenjskega položaja posameznika z namenom, da bi nam to sistematično razumevanje omogočilo načrtovanje, predvidevanje in izboljšanje življenjskega položaja.

Uhlendorff (1997) razume socialnopedagoško diagnostiko kot vir za izčrpen opis življenjskih pogojev posameznika in njegove najpomembnejše življenjske izkušnje, hipoteze o življenjskih temah in razvojnih nalogah, pred katere je oseba postavljena, in predvidevanje pogojev, v katerih bi mladi lažje reševali življenjske naloge in napredovali v razvoju.

Avtorici Rapuš Pavel in Kobolt omenjata, da najprej nastopi dilema, ali prevzeti izraz diagnoza, ki sicer pomeni ocenitev, ali pa se temu medicinskemu terminu odpovedati in ga nadomestiti z alternativnimi izrazi - ocenjevanje, razumevanje. Tradicionalno pomeni izraz diagnoza statično in dokončno ter verodostojno opredelitev strokovnjaka, ki razpolaga z vednostjo o tem, kako je treba ravnati v tem in kako v onem primeru. Na marsikaterem področju opredelitev ustreza in je primerna, za socialnopedagoški prostor pa jo je treba pomensko razširiti. (Rapuš Pavel, Kobolt 2004)

Kranjčan (2006) razlaga, da je socialnopedagoška diagnostika usmerjena v samorazumevanje in samorazlago otrok in mladostnikov o njihovih življenjskih tematikah. Cilj predstavlja natančen opis življenjskega položaja, razvojnih možnosti in na tem zasnovanih pedagoških ukrepov ter oblikovanja ustreznega socialnopedagoškega prostora. Dodaja, da je pomembno, da socialnopedagoška diagnostika temelji na iskanju virov moči v posamezniku.

Avtor prav tako opredeli temeljna načela sodobnega socialnopedagoškega diagnosticiranja:

- Integracija različnih diagnostičnih virov in elementov;
- dejavna udeležba »uporabnika« in oseb iz njihovega okolja;
- načrtovanje socialnopedagoških intervencij;
- evaluacija učinkovitosti oziroma ustreznosti konkretnih vzgojnih posegov, pri čemer je pomembna tudi sprotna, procesna evalvacija, v katero so vključeni prav tako vsi subjekti.

3. NAČRT DELA V SPREJEMNO DIAGNOSTIČNI SKUPINI

Vzgojitelji sprejemno diagnostične skupine se ravnamo po načelih družinske vzgoje in skušamo organizirati življenje, ki je čim bolj podobno družinskemu, tako da zagotavljamo temeljno vzgojno, socialnopedagoško in korektivno funkcijo. Vzgojitelji pri tem sodelujemo med seboj, s širšo in ožjo okolico, posameznikovimi socialnimi mrežami in drugimi ustanovami. Od samega začetka delovanja tesno sodelujemo z zasebno pedopsihiatrično ambulanto dr. Nataše Potočnik Dajčman, specialistko psihiatrije in psihoterapevtko ter zasebno klinično psihološko ambulanto Barbare Vajd Ledinek, spec. klinične psihologije in psihoterapevtko. Pomemben segment naših ciljev je bila čim hitrejša obravnava in poglobljena diagnostika otrok in mladostnikov s prepoznavanjem dejavnikov, ki posameznika ovirajo v njegovem delovanju. Iskanje hitrega vključevanja v ustrezno obliko obravnave ali namestitve ter iskanje močnih področij, ki spodbujajo posameznikov, zdravi psihofizični razvoj.

Za ustanovitev sprejemno diagnostične skupine smo se odločili zaradi izključno enega razloga in sicer otroku in mladostniku nuditi najbolj ustrezno obliko pomoči, ki je potrebna za zagotavljanje stopenjskega modela celostne obravnave posameznika. Načrtovanje čim bolj učinkovitega programa pomoči je osrednji cilj sprejemno diagnostične skupine. Naš namen je osredotočati se na prepoznavanje in usmerjanje k močnim področjem, sočasno pa prepoznavamo ovire, motnje, primanjkljaje, ki otroka ali mladostnika ovirajo do te mere, da pri njem povzročajo čustveno vedenjske motnje. Zavedamo se, da šele, ko prepoznamo vse te

dejavnike in njihovo medsebojno vplivanje, šele takrat lahko začnemo izvajati ustrezne dejavnosti, pomoči za omilitev oziroma odpravo čustveno vedenjskih motenj. Ves čas našega delovanja smo usmerjeni v iskanje otrokovih in mladostnikovih varovalnih dejavnikov in k natančnemu, poglobljenemu razumevanju posameznika in življenjskih okoliščin, v katerih je.

V šolskem letu 2017/18 smo obravnavali 18 mladostnikov. Po opravljeni socialnopedagoški diagnostiki jih je bilo 15 premeščenih v stanovansjke skupine, 2 v vzgojni zavod Planina in 1 v domače okolje. V šolskem letu 2018/19 smo obravnavali 10 mladostnikov, 6 jih je bilo premeščenih v stanovansjke skupine, 1 v vzgojni zavod Višnja Gora in 3 v domače okolje.

4. IZBIRA PRIMERA

A. Vrsta raziskave

Moja raziskava je kvalitativna in eksplorativna, saj je ni mogoče posploševati na vso skupino otrok in mladostnikov, ki so bivali v sprejemno diagnostični skupini.

Podatke sem pridobivala tekom celotnega bivanja mladostnice v skupini, najprej iz študija dokumentacije, sodelovanja z zunanjimi institucijami in s sistematičnim opazovanjem mladostnice pri svojem vzgojno pedagoškem delu. Raziskava je deskriptivna, zbrano gradivo je obdelano v besednih opisih.

Kot metodično načelo sem izbrala študijo primera, ker je usmerjena na posameznikovo osebnost in okolje.

B. Opis primera

Za model raziskovanja sem si izbrala mladostnico, ki je ob sprejemu v skupino obiskovala 1. letnik srednje šole. Podatki o otroku so verodostojni in opisujejo resničnega otroka. Njegove identitete v skladu z varovanjem osebnih podatkov ne smem razkriti, zato jo bom v nalogi poimenovala Neja.

Center za socialno delo je Nejino družino pričel obravnavati v okviru nalog preprečevanja nasilja v družini. Tega dne je bila Neja nameščena v Krizni center za mlade Maribor. En mesec po sprejemu v krizni center je bila nameščena v sprejemno diagnostično skupino Mladinskega doma Maribor.

Nejina družinska situacija je za njen razvoj bila zelo nevzpodbudna. Neja je bila edinka, živela je z očimom in mamo, oba sta bila nezaposlena in oba sta imela težave z alkoholom. V družini je bilo pogosto prisotno tudi fizično in verbalno nasilje. Glede na prejeto dokumentacijo, smo sklepali, da mladostnica doma ni imela ustreznih življenjskih pogojev in pogojev za zdrav psihološki razvoj.

Neja je ob sprejemu v skupino bila zelo tiha deklica, nekomunikativna in nedružabna. Kljub temu, da so jo mladostniki v skupini dobro sprejeli, je deklica imela prilagoditvene težave. Zelo težko je navezovala stike, odklanjala je vsako pomoč, ni želela sodelovati v skupnih skupinskih aktivnostih, zavračala je tudi pogovore z vzgojitelji. Velikokrat je ob večerih jokala, vendar tudi takrat ni želela pogovora z nikomer. Deklica je svojo stisko izražala s samopoškodbenim

vedenjem, ki smo ga naključno odkrili ob skupni popoldanski dejavnosti. Zavračala je tudi vse stike s svojo primarno družino.

C. Intervencija

Kot matična vzgojiteljica sem se zavedala, da moram ravnati po načelih največje koristi za otroka in da moramo deklici nuditi čimprejšnjo neprekinjeno psihološko pomoč in takojšnjo intervencijo. Še tako ustrezno interdisciplinarno zbrani podatki imajo svoj pedagoški in terapevtski pomen le, če jim sledijo pedagoške, usmerjevalne, podporne, svetovalne in terapevtske intervencije. natančno, poglobljeno razumevanje otrok in mladostnikov ter njihove razvojne značilnosti.

Za deklico sem skrbno načrtovala individualizirani program dela, ki je vseboval globalno oceno mladostnice, načela, ki sem jih zasledovala pri nastajanju individualiziranega programa, uporabljene metode in tehnike. Poudarek je bil na diagnostični oceni in opažanjih po posameznih področjih ter zastavljenih ciljih. mladostnikov.

Pri svojem delu se zavedam, da je otroke in mladostnike nemogoče uvrstiti samo v neke merljive lestvice in kalupe. Zato sem je moja pomoč Neji temeljila tako na formalnih oblikah dela kot na lastnih metodah dela, pri čemer je treba poudariti, da je v naši skupini pomembno interdisciplinarno zasnovano strokovno delo. Ob tem sem delovala po naslednjih načelih:

- načelo največje koristi otroka ali mladostnika, načelo čimprejšnje pomoči otrokom in mladostnikom z zagotavljanjem neprekinjene pomoči;
- načelo individualizacije s pripravo in spremljanjem izvajanja individualiziranega programa za vsakega posameznega otroka ali mladostnika;
- načelo soustvarjanja otroka ali mladostnika s sodelovanjem pri načrtovanju vzgoje in lastnega razvoja v okviru vzgojnega procesa in pri sodelovanju pri pripravi in evalvaciji individualiziranega programa;
- načelo varnega, stabilnega ter predvidljivega okolja z zagotavljanjem ustreznih pogojev bivanja v posameznih skupinah;
- načelo sodelovanja z družino oziroma za otroka ali mladostnika pomembnimi posamezniki;
- načelo celostne obravnave v obliki timskega dela in sodelovanja strokovnega centra z lastnimi strokovnjaki oziroma v sodelovanju s strokovnjaki s področja šolstva, socialnega varstva, zdravstva in pravosodja;
- načelo zagotavljanja pomoči, ki fleksibilno sledi potrebam otroka ali mladostnika, s ciljem čimprejšnje vrnitve v domače okolje, k samostojnemu življenju in vstopu na trg dela z zagotavljanjem podpore.

  Socialnopedagoško diagnostiko sem zasnovala individualno, zahtevala je natančno, poglobljeno razumevanje Nejinega ravnanja ter njene razvojne značilnosti. Pri tem sem se posluževala različnih metod in tehnik dela:

- Študij dokumentacije, študij literature, opazovanje, intervju, razlage, učna pomoč, usmerjanje v kakovostno preživljanje prostega časa, učenje socialnih veščin, sodelovanje, ocenjevanje situacije, funkcionalnih sposobnosti in potreb, individualno delo, skupinsko delo, interaktivno delo, spremljanje, vodenje, prepoznavanje

dejavnikov tveganja, metoda prikazovanja, demonstracija, sodelovanje z zunanjimi institucijami, metode učenja, Študij dokumentacije, študij strokovne literature, diagnostika v sodelovanju z zunanjimi institucijami, sistematično opazovanje pri delu, v vsakdanjih situacijah v skupini, pogovor, svetovanje mladostniku, metoda socialno terapevtskega učenja, specialno pedagoške metode za pomoč pri učenju, metoda socialnega učenja: trening socialnih veščin (igre vlog, interaktivne vaje),

- metode za razvijanje medosebnih spretnosti (komunikacijske veščine, veščine reševanja problema, sposobnost zavzemanja perspektive drugega).

V okviru zasebne pedopsihiatrične ambulante dr. Nataše Potočnik Dajčman smo se dogovorili za nujno psihološko obravnavo in pomoč, ki ima ključno vlogo pri postavljanju medicinske diagnoze in s tem povezanih diagnostičnih pregledov in terapevtskih storitev. Deklica je tako bila prednostno obravnavana ob tem pa ji je bila nudena urgentna tedenska psihološka pomoč.

D. Odnos vzgojitelja kot del intervencije

Kot vzgojiteljica v sprejemni skupini sem se zavedala svojega pomena oziroma prispevka, ki sem ga imela pri vzpostavljanju odnosa z Nejo. Neja je ob redni psihološki pomoči, počasi postajala nekoliko bolj dostopna. Pričela se je družiti z ostalimi mladostniki v skupini, pridružila se je skupinskim dejavnostim, se pogovarjala z vzgojitelji. Počasi smo pri njej začeli opažati napredovanje v smislu vzpostavlja stikov, interakcije, učnega dela in sodelovanja.

Pri tem bi rada izpostavila vidike vzgojiteljskega dela, ki so se skozi Nejin primer izkazali kot nujno potrebni za vzpostavitev pristnega odnosa z mladostnico. Ko sem raziskovala pristope in načine dela, ki sem jih uporabljala pri delu z mladostnico, lahko najpomembnejše strnem v naslednje metode:

Sposobnost poslušanja: znati poslušati je bistveni del pomoči. Kot vzgojiteljica sem mladostnici dala dovolj prostora, da izrazi svoje stališče in čustva. Hkrati pa sem znala prevzeti pobudo v pogovoru in nuditi mladostnici oporo.

Strpnost, tolerantnost: vzgojitelj mora znati sprejeto otroka/mladostnika ne glede na težave, ki jih ima in na način kako jih izraža. Zavedala sem se, da mladostnica svojo stisko izraža različno in kot vzgojiteljica se moram odzvati strpno. Prav tako se moram izogibati vrednostnim sodbam o mladostnici, čeprav njena ravnanja niso v skladu z vzgojiteljevimi vrednotami.

Empatija: pomeni razumeti in vživeti se v otrokovo stisko, kot jo doživlja, on sam. vzgojitelj mora občutiti uporabnikovo stisko, pri tem pa je potrebno, da sam ostane trezen in razumen, da se ne izgubi v otrokovih težavah, ampak mu trezno pomaga.

Stabilnost: Vzgojitelj mora biti sam stabilna in zrela oseba. Če je vzgojitelj sam v krizi, ni zmožen uspešno pomagati uporabniku.

Občutljivost: pomembno je, da je vzgojitelj sposoben občutljivost preusmeriti k drugim ljudem.

Motivacija: je vsekakor prvi pogoj za delo. Motivacija lahko niha, se spreminja, vendar pa nam otrokovo dobro mora biti neustavljiva želja in motivacija.

E. Ali je socialno pedagoška intervencija pri neji bila uspešna?

Ravno iz tega razloga, smo zelo natančno preučili vseh 28 otrok in mladostnikov, ki smo jih obravnavali v naši skupini. Sama sem zato tudi izvedla študijo primera mladostnice Neje.

Neja je tekom bivanja v skupini napredovala. Izraziti napredek je bilo opaziti predvsem v času pričetka rednih psiholoških obravnav. Neja je postajala navzven veliko bolj družabna, prijetna, vključevati se je pričela v vsakodnevne aktivnosti. Ob tej spremembi, pa je bilo opaziti tudi spremembe na njeni čustveni ravni. Pokazala je, da je nesrečna, občutljiva, pesimistična in da dvomi vase. Prisotna so bila občutja brezvrednosti, obupa, osebnega neuspeha.

Eden izmed glavnih zastavljenih ciljev pri Neji je bil, da bi znala izražati svoja čustva. Ko sva obe začutili, da sva vzpostavili vzajemno spoštljiv odnos, je Neja ob pripovedovanju o dogodkih v družini veliko jokala, bila je obupana in razočarana. Izražala je žalost in jezo. Uporabljala je veliko kletvic, govorila zelo nepovezano in bila nemirna. Skozi njeno pripovedovanje sem ugotovila, da je mladostnica doživela mučne travmatične dogodke, ki jo obremenjujejo in ji povzročajo ponavljajočo se anksioznost. Neja je prihajala iz disfunkcionalne družine. V pogovorih z njo mi je dala vedeti, da je v družini bilo prisotno fizično in spolno nasilje.

Neji je bila zato omogočena še intenzivnejša psihološka pomoč in spremljanje. Njeno funkcioniranje znotraj skupine je nihalo, od trenutkov sreče do občutij popolne brezvrednosti in obupa. Mladostnici smo ob sprejemu v skupino ponudili vprašalnik, s katerim mladostniki opišejo in ovrednotijo kako vidijo samega sebe, svoj odnos do šole, lastnega zdravja. Ovrednotijo, kaj je zanje pomembno, opredelijo svoj odnos do prijateljev, staršev, vzgojiteljev. Neja ga na začetku ni želela izpolniti. Tekom bivanja v skupini je sama želela vprašalnik izpolniti. V njenih odgovorih je bilo zaznati nizko samopodobo, strah pred prihodnostjo, nezaupanje do odraslih, dvom vase in svoje sposobnosti. S tem ko je Neja izpostavila svoja pričakovanja, občutja in načrte smo lažje pripravili ustrezen načrt pomoči zanjo. In to je eden izmed osrednjih ciljev naše skupine, ki smo ga v kratkem času, 3 mesecih, kar je bila Neja v skupini, tudi dosegli.

Strokovni tim sprejemne skupine je mladostnico na podlagi psiholoških poročil in funkcioniranja v skupini usmeril v zanjo najbolj primerno obliko pomoči. Za Nejo smo se odločili, da gre v stanovanjsko srednješolsko skupino, kjer smo predvidevali, da bo nadalje dobro funkcionirala. Mladostnica je bila v novo skupino zelo dobro sprejeta, ob namestitvi je bila komunikativna, sodelovalna in sproščena. Navezala je prijateljske vezi z ostalimi mladostniki. Še nadalje je bila deležna redne psihološke pomoči. Prvi letnik je zaključila z dobrim uspehom.

5. ZAKLJUČEK

Vzgojitelji v sprejemno diagnostični skupini smo se cel čas zavedali, da nosimo izjemno veliko odgovornost. Socialnopedagoško ocenjevanje otrok in mladostnikov je izjemno sistematičen in nameren proces, ki zahteva od vseh udeležencev veliko odgovornosit, volje, napora in timskega dela. Kakršno koli neprofesionalno oziroma napačno ocenjevanje bi namreč lahko vodilo v dodatno izključevanje in stigmatizacijo otrok in mladostnikov.

Na Nejinem primeru sem želela prikazati, kako pomembno je hitro reagiranje, takojšnja intervencija v smislu psihološke pomoči in socialno pedagoške ocene. Pomembno je razumevanje, da je otroke in mladostnike nemogoče uvrstiti samo v neke merljive lestvice in kalupe. Še vedno je najpomembnejše to, da se zavedamo, da ima delo vzgojitelja trde temelje v odnosu, ki ga gradimo skozi iskren namen, pomagati otroku in mladostniku.

LITERATURA IN VIRI

[1] Čačinovič Vogrinčič, Gabi (2002). Koncept delovnega odnosa v socialnem delu, letnik 41, številka 2.

[2] Gomezel, A. in Kobolt, A. (2012). Vpliv družine na mladostnikovo identiteto. Socialna pedagogika, 16(4), 323–354.

[3] Kobolt, A. (1999). Mladostnikova samorazlaga in individualno vzgojno načrtovanje. Socialna pedagogika, 3(4), 323–356

[4] Kobolt, Alenka, Rapuš-Pavel, Jana (2004). Večperspektivni diagnostični model. Socialna pedagogika (Ljubljana), letnik 8, številka 3, str. 275–294

[5] Plajnšek, Natalija (2004). Razumevanje socialnopedagoške diagnostike in njenih uporabnikov v šolskem prostoru z vidika šolskega svetovalnega dela. Socialna pedagogika (Ljubljana), letnik 8, številka 3, str. 367–384.

[6] Uhlendorff, U. (1997). Socijalnopedagoške dijagnoze III. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Patricija Kramberger Rom

IZZIVI ZA NADARJENE

POVZETEK

Med izzive sodobnega poučevanja je zagotovo mogoče prišteti razmislek, kako zasnovati poučevanje in učenje, ki bo tudi za nadarjene učence predstavljalo izziv, dovolj zapleten, da se bodo z njim želeli soočiti, pa vendar ne preveč zahteven, da si morda ne bodo niti upali poskusiti. Morda je odgovor ravno v problemsko zasnovanem pouku, kjer ne gre zgolj za naključno pridobljeno rešitev, ampak uvid v to, kako so učenci razumeli ozadje problema, kako so ga identificirali, ter koliko spretno so pri tem uporabljali različne strategije za reševanje problemov. Na tak način se učenci posredno učijo učiti. Ker so ob tovrstni dejavnosti posebej aktivirane miselne aktivnosti, kot je ustvarjalno učenje in druge intelektualne sposobnosti, uvrščamo problemski pouk med najzahtevnejše oblike učne dejavnosti, ki jim v teku izobraževanje ne namenjamo dovolj pozornosti.

Odgovor na v začetku zastavljeno vprašanje, sem iskala z dejavnostjo raziskovanja kvadratov, v povezavi z ostalimi geometrijskimi liki, s skupino nadarjenih učencev, v okviru dodatnega pouka, kot problemsko zasnovano dejavnost, ki lahko služi kot primer dobre prakse vključevanja problemskega pouka v pouk matematike. Namreč, ravno ponavljajoče se soočanje in reševanje problemsko zasnovanih situacij omogoča razvoj strategij za problemski pristop pri reševanju problemov iz najrazličnejših področij, ne le matematike.

KLJUČNE BESEDE: geometrijski liki, raziskovanje, problemski pouk

CHALLENGES FOR GIFTED STUDENTS

ABSTRACT

Among the challenges of modern teaching can certainly be considered how to design teaching and learning, which will be a challenge even for gifted students, complex enough that they will want to face it, but not too demanding that they may not even dare to try. Perhaps the answer lies in problem-based teaching, where it is not just a random solution, but an insight into how students understood the background of the problem, how they identified it and how skillfully they used different problem-solving strategies. In this way, students indirectly learn to learn. Because mental activities such as creative learning and other intellectual abilities are especially activated during this type of activity, we classify problem-based learning as one of the most demanding forms of learning activity, to which we do not pay enough attention during education. The answer to the question posed at the beginning, I sought with the activity of exploring squares, in connection with other geometric shapes, with a group of gifted students, as part of an additional lesson, as a problem-based activity. Namely, it is the repetitive confrontation and solution of problem-based situations that enables the development of strategies for a problem-based approach to solving problems from a wide variety of fields, not just mathematics.

KEYWORDS: geometric shapes, research, problem teaching

UVOD

Kadar učenci, v okviru pouka rešujejo naloge, se vsaj v večini primerov ne nahajajo v problemski situaciji, ampak rešujejo naloge pretežno reproduktivnega tipa. Z vsem skupaj ni nič narobe, če tak pristop enostransko ne prevladujejo v procesu učenja. Da bi pretežno informativno pridobljeno znanje nadgradili s tako imenovanim notranje razmišljujočem učenjem, kjer se vzpodbuja učenčeva samostojnost in ustvarjalnost[1], je potrebno postopoma v pouk uvajati tudi problemski pouk, da bo učenec v prihodnosti, ko bo izobraževanje zapustil, znal probleme sploh prepoznati in jih posledično tudi reševati.

1. PROBLEMSKI POUK

Učitelj je tisti, ki mora spremeniti svojo vlogo od posredovalca znanja, do organizatorja učnih situacij. S sodobnimi učnimi pristopi, med katere spada tudi problemski pouk, ustvarimo vzpodbudno učno okolje, v katerem so učenci motivirani za delo, aktivni in lahko razvijajo svoja močna področja. Učno šibkejši, pa s takim poukom odpravljajo pomanjkljivosti.[2]
Problemski pouk je mogoče razumeti v povezavi z vsebinsko zasnovo. Poglaviten razlog, zakaj problemsko naravnan pouk ni v večji meri prisoten v našem izobraževalnem procesu, je v dejstvu, da je tak pouk zahteven in od učenca zahteva sposobnost samostojnega učenja. Reševanje problemov poteka pretežno v individualni obliki. Tako se v praksi, če že, v večini poslužujemo problemsko naravnanega pouka, ki se od problemskega pouka razlikuje v prepletanju tako problemskega kot neproblemskega. Podane problemske situacije zahtevajo od učenca: temeljito predznanje, črpanje znanja iz več učnih predmetov, uporaba miselnih procesov na višjih ravneh, sistematičnost ter predvsem zmožnost uporabe predznanja v novih situacijah. Učenec v procesu informacije povezuje, kombinira in vključuje v obstoječe znanje, nove informacije pa je sposoben preoblikovati. Problemski pouk je mogoče razumeti kot obliko samostojnega učenja, zgolj posredno vodenega pouka, lahko bi rekli *učenje učenja.* Poudarek pri tako naravnanem pouku ni toliko na učnih rezultatih, kot na učnih procesih, ki se odvijajo ob tovrstnem učenju.[1]
Razlogov, zakaj učitelji učencem ne ponudimo več problemsko naravnanega pouka, je najbrž več. Morda se v procesu lastnega izobraževanja nismo dovolj usposobili za tovrstno poučevanje. Morda ni na voljo dovolj problemsko didaktičnega gradiva. Najverjetneje pa je glavni razlog v pomanjkanju časa, saj so učni načrti prenatrpani in ne predvidevajo dovolj časa, ki je potreben v prvi vrsti za usposabljanje učencev za tovrstno učenje. Gre za proces, ki se ga ne da priučiti iz danes na jutri. Zagotovo pa tudi niso vse vsebine primerne za problemsko obravnavo in jih je potrebno izluščiti.
Pomembno vlogo pri problemsko naravnanem pouku igra motivacija učencev. Tak pouk ni enostaven, zato jih je pri delu potrebno vzpodbujati, da ne obupajo prehitro in obenem poskrbeti za kakovostno individualizacijo. Indivudualizacijo je mogoče razumeti kot prilagajanje problemske vsebine posamezniku, glede na to, kaj jim bolj ustreza v smislu vsebine, kakor tudi prilagajanje sestavljenosti problema. Nekateri problemi so bolj enostavni, nekateri predvidevajo posamezne pravilne rešitve, nekateri pa so morda kompleksnejši in dopuščajo več pravilnih rešitev, pridobljenih po več pravilnih poteh. Pri uvajanju učencev v problemsko naravnan pouk je najprimernejša frontalna učna oblika, ker še v veliki meri potrebujejo pomoč

učitelja. Individualna učna oblika se najbolje obnese pri reševanju problemov, ki jih je mogoče rešiti na več načinov. Tako si bo vsak učenec sam izbral sebi primerne načine za reševanje problema, dejavnost pa se zaključi s skupinskim razgovorom in primerjavo načinov reševanja in dobljenih rešitev. V tem primeru bo vsak posameznik prevzel svoj del odgovornosti za iskanje rešitev, del odgovornosti pa bo prevzela skupina. Na ta način se poskusimo izogniti, da bi pri skupinskem reševanju problemov, določeni posamezniki zgolj pasivno sledili reševanju.[1]
V praksi se način poučevanja reševanja problemov prevečkrat sprevrže v povečano potrebo po vnašanju nekih stereotipnih vaj, nezadostem poudarjanju problemske situacije, vse s ciljem, da bi se učenci naučili postopka reševanja problema nekega tipa. V postopku reševanja avtomatizirajo reševanje, vsebini problema pa ne namenjajo zadostne pozornosti. Delno problemsko obravnavo besedil lahko predstavlja že pisanje odgovorov, ki se velikokrat izpušča.

2. RAZČLENITEV PROBLEMSKEGA POUKA

Med problemske kategorije uvrščamo problemsko situacijo (izhodišče), problem in problemsko nalogo.[1]
Problemska situacija in problem sta zelo povezana pojma, vendar se ne prekrivata popolnoma. Problemsko situacijo je mogoče razumeti širše. Poleg tega, da opredeljuje vsebino problema, opredeljuje tudi vsebine povezane z učencem, učiteljem, čas, prostor, posebnosti ter opredelitev problemskega izhodišča. Problem je bolj reševanje problemske situacije. Za učence predstavlja problem nek cilj, neko situacijo, za katero sicer ve, da jo bo rešil stežka, vendar, bo situaciji v končni fazi kos. Obenem se zaveda, da bo pri tem naletel na veliko ovir in da za dosego cilja ne bodo zadostovali samo znani, preverjeni postopki reševanja. Za rešitev problema bodo potrebni dodatni učni napori. Primer matematične naloge, ki predvideva izračun aritmetične sredine, ob podanih vseh potrebnih podatkih za tak izračun ne predstavlja problema, ker nalogi manjkajo osnovne problemske karakteristike. Učencu, ki pozna formulo za izračun, naloga ne predstavlja problema, npr. mlajši učenec, pa naloge ne dojema kot problem, problemsko ga ne motivira, saj s tovrstno problemsko situacijo sploh še ni bil seznanjen. Vsaka situacija torej ni problemska. Zatorej moramo biti previdni pri izbiri problemov, ki jih želimo umestiti v problemsko situacijo. Problem ne sme biti za učenca ne prelahek, ne prezahteven. Na mestu je tudi razmislek o učenčevih rešitvenih sposobnostih. Povedano drugače, ali bo učenec reševanju problema sploh kos. Dodaten vidik pri izbiri problema pa je razmislek o tem, koliko problem učenca zanima, vznemiri. Ali se želi s takim problemom spopasti, ga želi rešiti. Učencu bomo za določeno področje, ki ga popolnoma ne zanima, le stežka vzbudili zanimanje za reševanje. Strmčnik tako navaja štiri tipične lastnosti problema:

- problem je dovolj zahtevna problemska situacija,
- pomembna učencu,
- situacija, ki je ne more rešiti le z obstoječim predznanjem in izkušnjami,
- situacija, ki pri učenci vzbudi zanimanje, težnjo po razrešitvi [1]

Problemska naloga nastane tedaj, ko problem opremimo z ustreznimi navodili, razčlenimo na dele, dodamo vprašanja, opozorila. To je mesto, kjer so po navadi pride do izraza učiteljeva pomoč.

Vidnejše prednosti problemske učne strategije so zagotovo v oblikovanju trajnejšega znanja, posledično tudi oblikovanje izkušenj, vrednot, ter prepletanje predznanja in prakse, čemu bi v našem izobraževanju zagotovo veljajo nameniti več prostora. Razvijanje samostojnosti pri delu, obenem pa tudi odgovornosti, spodbujanje aktivnosti učenca, razvijanje ustvarjalnega mišljenja, so pomembne komponente, ki se razvijajo pri omenjenem pouku. Učenec spozna sam sebe preko uspeha in neuspeha in se nauči zaupati v svoje zmožnosti. Obenem pa tudi učitelji dobimo drugačen vpogled v razmišljanje učencev, če nam le uspe izbrati primerne probleme, takšne torej, ki bodo vzbudili zanimanje in bodo primerne težavnosti, da se bodo z njimi sploh želeli spopasti. Omejitve je razumeti predvsem v povezavi s primernostjo učnih vsebin za izvajanje problemskega pouka. Omejitve so tudi iz razloga neusposobljenosti učencev za samostojno izvajanje problemskega pouka. Tem se je mogoče izogniti s hitrejšim vključevanjem tovrstnega pouka v izobraževanje že od nižjih oddelkov osnovne šole naprej.

Problemski pouk je že sam po sebi motivacijsko naravnan, vendar ne sme biti prepuščen spontanosti. Učitelj tudi naj ne prehiteva s svojim posredovanjem, in ponudi pomoč, ko učenec svojim reševalnim napakam ni kos. Učitelj lahko učencu pomaga konkretno, takrat bo učenec o vsebini tudi razmišljal. Lahko pa skupaj analizirata dosedanje rešavanje. Vzrok za nemotiviranost je iskati tudi v učenčevi negativni samopodobi. Z vplivanjem na učenčevo samozavest in vzpodbudnimi pripombami, lahko dvignemo motivacijo za delo. [1]

3. POTEK PROBLEMSKEGA POUKA

Avtorica navaja naslednje faze problemskega pouka:

- motivacija in razumevanje problema,
- opredelitev problema,
- diskusija in omejitev problema,
- oblikovanje hipotez,
- izdelava načrta za reševanje problema,
- reševanje problema,
- preverjanje hipotez,
- analiza aktivnosti in rezultatov. [2]

4. PRIMER AKTIVNOSTI Z ANALIZO REZULTATOV

Nadarjeni učenci 7. razredov so dobili nalogo, da se samostojno lotijo reševanja izbranih problemov o kvadratih, v povezavi z drugimi geometrijskimi liki, nekaterih povzetih po članku iz Matematičnega magazina, seveda prilagojeno sposobnosti učencev. Njihovo predznanje je obsegalo značilnosti trikotnika (lastnosti, načrtovanje) ter poznavanje kvadrata in pravokotnika ter njunih lastnosti, konstrukcije, obsega in ploščine.
Tako so raziskovali: povezavo med kvadrati nad stranicami pravokotnega trikotnika (Pitagorov izrek – 8. razred), ploščino kvadratov, včrtanih skladnima enakokrakima trikotnikoma na različna načina, kvadratu včrtan trikotnik po navodilu, ter kvadrate nad stranicami paralelograma (lastnosti paralelograma še niso osvojili).

V prvi fazi smo preverili predzanje in ustvarili motivacijo za delo. Uporabili smo strategijo VŽN. Kaj že vem (V) in kaj želim izvedeti (Ž). Učenci so samostojno izpolnili lističe s tabelo v katero so vnesli odgovore na omenjena vprašanja v povezavi s kvadratom. Kaj smo se naučili (N) smo uporabili ob analizi. Individualnemu delu sledi skupinski, kjer učenci poročajo in primerjajo svoje predznanje in želje po novem znanju.
Sledilo je samostojno branje problemsko zastavljejnih nalog, kjer je pomembno lastno izpraševanje besedila. Do izraza pride lastno zaznavanje in razumevanje problema, samostojno spopadanje s težavami glede na predznanje, ki ga imajo. V izogib preveliki težavnosti nalog, so delovni listi poleg matematične formulacije problema vsebovali tudi napotke učitelja, obenem pa vprašanja oblike: *Zapiši kako si razmišljal in do katerih ugotovitev si prišel? Katera matematična znanja si pri tem uporabljal? Ali bi dobljene ugotovitve lahko uporabil tudi v kateri drugi povezavi? Ali je mogoče poiskati protiprimer? Ubesedi povezavo, do katere si prišel.*
Omenjen del je bil namenjen samostojnemu delu, brez pomoči učitelja. Problem so samostojno zaznavali.
Analizirajmo natančneje posamezne probleme, ki so jih reševali.

1. problem
Opazovali so ploščine kvadratov, konstruiranih nad stranicami pravokotnega trikotnika ter iskali povezavo med dobljenimi ploščinami (Pitagorov izrek, ki se obravnava v 8. razredu). Pri analizi zasledim različne pristope pri reševanju. Večina je konstruirala kvadrate nad stranicami pravokotnega trikotnika s katetama 3 cm in 4 cm, izmerila hipotenuzo (5 cm). Vsi niso bili pri konstruiranju točni, zato hipotenuzo niso izmerili točno 5 cm. Pri določanju ploščine je eden od učenecev uporabil tudi delitev le teh na manjše kvadratke, da s štetjem kvadratkov določi ploščino posameznih kvadratov.
Nekaj učencev (tisti, ki so bili pri konstruiranju natančni), so našli povezavo, ki je opišejo s svojimi besedami, vendar ustreza formulaciji Pitagorovega izreka. Pri zanikanju ugotovljene povezave za trikotnike, ki niso pravokotni, eden od učencev navede protiprimer (dolžine trikotnika, za katere ne velja Pitagorov izrek). Pri sklepanju iz ploščin kvadratov na dolžine stranic pravokotnega trikotnika omenjajo množenje enakih števil (kvadriranje). Določeni učenci ubesedijo uporabo ugotovljene povezave s primeri, kjer navajajo kako lahko izračunaš npr. kateto oz. hipotenuzo, ter kateri so tisti podatki, ki jih moraš pri tem poznati. Učenka je iskala povezavo med obsegom trikotnika in ploščinami kvadratov (postavljanje hipotez), vendar jo je v nadaljevanju ovrgla s protiprimerom. Precej je bilo tudi poskušanja, ki ni privedlo do oprijemljivejših rezultatov.

Slika 1: primer reševanja problema 1

2. problem

Primerjali so ploščini kvadratov, vrisanih v skladna enakokraka pravokotna trikotnika, na dva različna načina.

Problem spada med tiste, ki so bili boljše rešeni, saj se je večina učencev pri primerjanju ploščin poslužila delitve lika na manjše skladne dele, kar dokaj hitro privede do pravilnega rezultata. Kljub temu, niso bili pri delitvi vsi dovolj natančni, zato so rezultati pravilni v 50%.

Slika 2: primer reševanja problema

3. problem

Opazovali so vrsto, kvadratu včrtanega trikotnika, po podanem besednem navodilu za načrtovanje, ter z začetnim razmislekom o splošni povezavi med notranjimi koti v pravokotnem trikotniku.

Povezavo med notranjimi koti pravokotnega trikotnika opisujejo s primeri, manjši delež učencev uporabi simbolni zapis. Večina učencev konstruira sliko po podanem besednem opisu, ko v kvadrat včrtajo trikotnik po posebnem zaporedju. Da je nastali trikotnik pravokoten, razberejo iz slike, matematično korektnega dokaza, da je temu tako, jim ne uspe zapisati, tudi ne besedno.

Opisi uporabljeni matematičnih znanj so pri nekaterih učencih precej natančni, v večini primerov pa se navezujejo na načrtovanje, saj do dokazovanja niso prišli, ker jim je bilo pretežko.

Slika 3: primer reševanja problema 3

4. problem

Opazovali so lik, ki nastane, s povezavo središč kvadratov, načrtanih nad stranicami paralelograma, z začetnim razmislekom o povezavi med notranjimi koti paralelograma (podrobneje paralelograma še niso spoznali).

Manjši delež učencev pride do ugotovitve, da gre za kote s paroma vzporednimi kraki, ki so jih že spoznali , večina povezave na obrazloži.

Podobno kot pri nalogi 3, večina uspe brez večjih težav nad stranicami paralelograma konstruirati kvadrate po besednem navodilu. Na osnovi dobljene slike sklepajo o dobljeni pravilni rešitvi, vendar je ne uspejo samostojno matematično korektno dokazati. Prisotni so poskusi primerjave ploščin dobljenih likov z delitvijo na manjše skladne dele, ki se je izkazalo za uporabno pri eni od prejšnjih nalog.

Slika 4: primer reševanja problema 4

Samostojnemu delu, kjer si je vsak posameznik oblikoval svoj načrt za reševanje problema, je sledil skupinski del, kjer so učenci skupinsko potrjevali ali zavračali hipoteze postavljene med individualnim delom.

Delo se je zaključilo z analizo aktivnosti v obliki sklepov, do katerih so prišli med raziskovanjem. Na tem mestu je nepogrešljiva vloga učitelja, ki po potrebi korigira sklepne

ugotovitve, da so matematično korektne. Nazadnje se je dopolnila uvodna preglednica VŽN z izpolnitvijo zadnjega stolpca, kaj so se naučili in pregledom drugega ali so izvedeli, kaj so želeli.

5. ZAKLJUČEK

Družba od nas zahteva, da se vsakodnevno spoprijemamo s problemskimi situacijami in jih uspešno rešujemo. Kdo potem, če ne izobraževalne ustanove, so tiste, ki lahko posameznika naučijo obvladovanja problemskih situacij ob ugodnih problemsko reševalnih kompetencah posameznika, ki se prav tako razvijajo v procesu izobraževanja.
Problemsko naravnan pouk je mogoče vključiti v vse učne predmete ne le naravoslovne, čeprav je na področju naravoslovja bolj pogost. Oblika pouka je primerna tudi za mlajše učence, pri čemer je zahtevnost seveda prilagojena starostni stopnji. Ključ pa je seveda v povečevanju deleža problemsko naravnanih vsebin, v vseh vejah izobraževanja.
Z izvajanjem opisane dejavnosti sem želela dobiti uvid v to, kako so učenci razumeli ozadje problema, kako so ga identificirali ter seveda koliko spretno so pri tem uporabljali različne strategije za reševanje problemov. Zaključim lahko, da problemski pristop pri reševanju matematičnih problemov tudi nadarjenim učencem predstavlja precejšnji izziv. Težave imajo z motivacijo, prehitro želijo obupati. Težave se pojavljajo z razčlenjevanjem problema na podprobleme, v veliki meri se poslužujejo poskušanja pri reševanju problemov. Postavljanje in preverjanje hipotez je bolj izjema kot pravilo Dokaj spretno povezujejo že pridobljena znanja v novih situacijah. Rešitev vidim v ponavljajočih tovrstnih dejavnostih skozi celotno izobraževanje, tudi pri ostalih predmetih. Najbolj pomembno pa je dejstvo, da se na tak način učenci posredno učijo učiti, kar jim bo zagotovo koristilo pri nadaljnem izobraževanju pri najrazličnejših predmetih, ne le matematiki.

LITERATURA IN VIRI

[1] F. Strmčnik, Problemski pouk v teoriji in praksi, Novo mesto, 2010

[2] B. Marentič Požarnik, Kako pomembna so pojmovanja znanja, učenja in poučevanja za uspeh kurikularrne reforme. Sodobna pedagogika, 49 (3, 4), 244–261, 360–370

[3] D. Detemple, S. Harold, A round – up of square problems.Mathematics Magazine, 69 (1969), št. 1, 15 – 27.

Zdenka Krošl

VRSTNIŠKO NASILJE IN POUK ŠPORTA

POVZETEK
V šolskih prostorih se ves čas srečujemo s pojavom nasilja med vrstniki tako učenci kot tudi učitelji in ostali delavci šole. Največ nasilja in konfliktov se med učenci dogaja na šolskih hodnikih, v straniščih in garderobah. V prispevku bom predstavila, kako smo na naši šoli učitelji športa začeli z reševanjem vrstniškega nasilja pred in pri pouku športa. Že nekaj časa smo učitelji športa opažali porast konfliktov med učenci, zato smo problemu vrstniškega nasilja začeli posvečati večjo pozornost. Najprej smo opravili pogovore z učenci v manjših skupinah in ugotovili, da je največ konfliktov na hodniku pred garderobami in telovadnico. Uvedli smo tudi skrinjico zaupanja, v katero so nam učenci napisali, kaj se jim je zgodilo na hodniku in garderobi in kaj jih moti. Za prvi ukrep za zmanjšanje nasilja smo se odločili, da povečamo svojo prisotnost na hodniku pred garderobami. V okviru ur oddelčne skupnosti smo v šestem in sedmem razredu izvedli delavnice za učence Nasilje in šport. Skupaj smo napisali pravila pri pouku športa, s katerim preprečujemo konflikte in nasilje.

Za učence želimo ustvariti varno in spodbudno učno okolje, kjer bodo spoštovali šolska pravila, saj smo učitelji odgovorni za ustvarjanje okolja miru in medsebojnega spoštovanja.

KLJUČNE BESEDE: vrstniško nasilje, konflikti, skrinjica zaupanja, preprečevanje, pravila.

PEER VIOLENCE AND PHYSICAL EDUCATION

ABSTRACT In the school premises, we contstantly encounter the phenomenon of peer violence among students, teachers and others. Most violence and conflicts takes place in the school hallways, toilets and locker rooms. In this article i will present our way of dealing with the problem of peer violence before and during the class of physical education.

For some time now, physical education teachers have noticed an increase of conflicts between students, so we have started to pay more attention to peer violence. Firstly we did the talking with the students in small groups and found out, that most of the conflicts took place in the hallways near the locker rooms and gym. We also introduced a box of trust, which created a safe place for students to tell us what bothered them. For the first measure to reduce violence, we decided to increase our participation in the hallway in front of the locker rooms. We also conducted workshops named Violence and Sports for students. As a cooperation between students and teachers we wrote the rules how to behave to prevent conflicts and violence during the class of physical education.

KEYWORDS: Peer violence, conflicts, box of trust, preventing, rules.

1. UVOD

Nasilje je dejanje proti volji tistega, nad katerim se izvaja. Nekateri avtorji in znanstveniki so mnenja, da je nasilje staro toliko, kot ja staro življenje na Zemlji. Nasprotniki takega mišljenja pa zagovarjajo tezo, da se je nasilje pojavilo sočasno z zavestjo človeka. Vsi avtorji in raziskovalci so si enotni, da se ljudje razlikujemo od predstavnikov ostalih življenjskih vrst ravno na podlagi zavedanja, volje in govora. In to so lastnosti, ki so nujno potrebne za doseganje enega izmed mnogih ciljev človeštva, ki je zmanjšati in preprečevati nasilje.

Nekatere oblike nasilja, predvsem fizične, so očitne. Vidimo jih, o njih govorimo in jih tudi sankcioniramo. Druge oblike pa so bolj prikrite – predvsem psihično in verbalno nasilje. Pogosto se zgodi, da »neprimernega vedenja«, kot je govorjenje neprijetnih in nespodobnih besed, zaklepanje v učilnico ali garderobo in uničevanje šolskih potrebščin, ne zaznavamo kot nasilje, marveč tovrstno ravnanje včasih celo sprejemamo kot igro ali vedenje, ki je značilno za neko obdobje v procesu odraščanja.

Tako lahko pritrdimo trditvi, da vrstniško nasilje ni od včeraj, a je res, da smo na določene pojavne oblike postali pozorni šele v zadnjih nekaj letih. Dekleva (1996: 119)

Gre za spreminjanje pogleda na otroke in odnose med njimi ter odnose med odraslimi in otroki. Ker so spremembe novejše, dobimo vtis, da gre pri vrstniškem nasilju za nove pojave. Razvoj današnje družbe je vse hitrejši in intenzivnejši. Hiter način življenja, urbanizacija, (pre)velike obremenitve staršev, ki želijo svojim družinam omogočiti dostojno življenje, vodijo v odtujenost in brezosebne odnose.

Nasilje je prisotno v vseh porah našega življenja: od intimnega do javnega, od družinskega do narodnega. Lahko bi rekli, da se danes v svetu kaže nasilje brez meja – žal je nasilje naš vsakdan.

2. VRSTNIŠKO NASILJE

Vrstniško nasilje predstavlja pereč problem, saj ustvarja okolje strahu, ki negativno vpliva na fizično in duševno stanje učencev.

Kako odgovoriti na vrstniško nasilje, ki smo mu priča? Odrasli smo se nasilju dolžni upreti zaradi lastne varnosti in varnosti naših otrok. Dolžni smo se naučiti prepoznavati tudi manj izrazite oblike nasilja in morebitne posledice, naučiti se moramo braniti pred nasilneži in vedeti, kje iskati pomoč. Zoperstaviti se moramo nasilju tam, kjer smo in kolikor nam naše možnosti dopuščajo. Strinjati se moramo, da je nedopustno, da močnejši zlorablja šibkejšega. Zato moramo ukrepati. Najbolj nevarno je, če si pred nasiljem zatiskamo oči.

Ko iščemo možne načine reševanja in preprečevanja vrstniškega nasilja, se moramo zavedati, da je vsak otrok enkraten in neponovljiv, pa tudi situacije, ki sprožajo reakcije otrok, se razlikujejo, zato ustaljeni in pogosto uporabljeni načini reševanja problemov, povezanih z vrstniškim nasiljem, niso vedno učinkoviti pri vseh otrocih.

V šolah smo učitelji odgovorni za ustvarjanje okolja miru in medsebojnega spoštovanja ter imamo pomembno vlogo pri preprečevanju medvrstniškega nasilja.

Vsi, ki delamo z otroki in mladimi, si želimo, da bi v naši državi vladala ničelna toleranca do nasilja, zato je vsako nasilje nespremenljivo. Najhujše je tisto nasilje, ki ga močnejši izvajajo nad šibkejšimi.

Vrstniško nasilje je mogoče zmanjšati z ustvarjanjem varnega in spodbudnega učnega okolja. V takšnem okolju učenci bolj upoštevajo šolska pravila, jih dojemajo kot pravična in imajo pozitiven odnos do svojih učiteljev.

3. NASILJE IN KONFLIKTI

Nasilje je povsod, kjer so otroci in mladi. Danes se nasilje dogaja skoraj vsak dan. S tem mislimo na nasilje nad mladimi in med mladimi.

Nasilja ne smemo enačiti s konfliktom. Do konflikta lahko pride, ko imata dve osebi različni, nasprotujoči si želji. Pri reševanju konflikta imamo cilj, da pridemo do dogovora, ki mora biti uresničljiv in sprejemljiv za vse vpletene. Med osebama mora obstajati ravnovesje moči. Pri nasilju ena oseba poniža, prestraši ali uniči drugo osebo, ji škoduje. Zavedati se moramo, da dobro razrešeni konflikti odnos poglobijo, nasilje pa odnos uniči. Konflikti so neprijetni, a jih doživljamo vsi. Nasilje je nevarno, povzročajo in doživljajo pa ga le nekatere osebe.

Ko konfliktni odnosi med mladimi prerastejo v take oblike vedenja, ki niso več samo »uveljavljanje«, »zabava« in »merjenje moči«, temveč sežejo od opravljanja, izključevanja, ignoriranja, besednega zmerjanja, zasmehovanja, poniževanja, groženj in drugih oblik podobnega ravnanja do različnih oblik telesnega obračunavanja, lahko rečemo, da so konflikti prerasli v nasilje. In če se zgodi, da se take oblike vedenja ponavljajo, postanejo trajne, potem lahko govorimo o trpinčenju.

Največ nasilja in konfliktov se med učenci dogaja na šolskih hodnikih, v straniščih in garderobah.

Nasilju se je mogoče izogniti, vendar je treba veliko truda vložiti v preventivo, v preprečevanje nasilja. V šoli morata biti vzpostavljeno ozračje in razvita kultura, ki trpinčenja ne dopuščata.

4. PREPREČEVANJE NASILJA MED UČENCI

Šola naj vzpostavi spoštljive, tople in sprejemajoče odnose med učitelji in učenci, vendar naj hkrati vzpostavlja tudi red in disciplino. Pozitiven odnos učiteljev ima velik vpliv na razvoj samospoštovanja otrok. Ozračje v šoli naj samo po sebi onemogoča nasilno vedenje. Jasno se je potrebno dogovoriti in zapisati, kakšno vedenje je v šoli sprejemljivo in kakšno ne. Na razumljiv način je potrebno določiti pravice, odgovornost, pričakovanja in posledice nesprejemljivega ravnanja.

S šolskimi pravili se na naši šoli vsako leto seznanjeni poleg zaposlenih tudi starši (na roditeljskih sestankih) in učenci (obravnavajo se na urah oddelčne skupnosti). Vsak oddelek ima razredna pravila, ki jih napiše v začetku šolskega leta. Učenci na razredni uri v skupinah

pišejo pravila, potem pa prostovoljci izdelajo plakat v obliki miselnega vzorca. Plakat visi v matični učilnici. Pravila med šolskim letom večkrat preberemo in dopolnimo.

Kako preprečevati nasilje, se odraža že v organizaciji dela šole. Zaposleni morajo skupaj reševati probleme in sodelovati pri uresničevanju dogovorjenih ciljev. Pomembno je prepoznavanje in sprejemanje razlik, vzpostavljanje prijateljskih odnosov, mirno reševanje težav in sporov. Učitelji naj vse to prenašajo na učence v vsakdanjih procesih, kot so ure oddelčne skupnosti, interesne dejavnosti, roditeljski sestanki in obšolska druženja.

Najbolj klasičen način zagotavljanja varnosti otrok je prav gotovo prisotnost odraslih. Nadzor učiteljev v šoli in njeni okolici, v bližini stranišč in na hodnikih, predvsem med odmori, v času malice in kosila. Navzočnost odraslih je najcenejša in najučinkovitejša oblika preprečevanja nasilja.

5. SKRINJICA ZAUPANJA IN PRAVILA PRI POUKU ŠPORTA

Učitelji športa smo pred leti opazili, da je prišlo do porasta konfliktov in nasilja pred in med poukom športa. Predvsem smo opazili, da prihaja do konfliktnih situacij na hodniku pred telovadnico in v garderobah. Odločili smo se, da opravimo razgovore z učenci v manjših skupinah ali individualno in raziščemo, kakšni so konflikti in kje prihaja do njih. Nekateri učenci so se nam zaupali, vendar smo želeli pridobiti še več informacij, zato smo na hodnik pred telovadnico namestili skrinjico, ki smo jo poimenovali »skrinjica zaupanja«, kamor so učenci pisali anonimno. Učenci so nam napisali, kaj se jim je zgodilo, svoje težave in če so opazili nasilje, včasih pa so napisali tudi kakšen predlog za reševanje določene situacije.

Vhod v našo šolsko telovadnico je zelo oddaljen od zbornice, garderob, jedilnice in ostalih učilnic, zato moramo učitelji športa sami skrbeti za red, saj ostali učitelji le redko pridejo mimo telovadnice. Da zmanjšamo nasilje in konflikte med petminutnimi odmori, smo se odločili, da bo ves čas prisoten eden od učiteljev športa in da vzpostavimo določena pravila pri prihodu v telovadnico in na ure športa.

Določili smo nov hišni red, ki določa, da učenci počakajo pred nihajnimi vrati, ki omejujejo hodnik pred telovadnico in garderobami pri telovadnici, dokler so garderobe zasedene. V garderobe vstopijo šele, ko so prazne, ko jih torej zapustijo učenci, ki so imeli pouk prejšnjo uro. S tem smo preprečili veliko konfliktov na hodniku pred vstopom v garderobo med petminutnimi odmori. Ni več odpiranja vrat in loputanja z njimi. Učencem smo dali poleg petminutnega odmora dodatnih pet minut časa, predvsem za dekleta, da se lahko v miru pripravijo za pouk športa.

Ko so v športni opremi počakajo v garderobi ali na hodniku na učitelja, ki jih odpelje v telovadnico. Učitelji imamo kabinet ob garderobah učencev. Navadno so naša vrata priprta, tako da lahko slišimo, kaj se dogaja na hodniku. Učenci vedo, da je v kabinetu vedno prisoten učitelj in se lahko takoj obrnejo nanj.

Ker smo velika šola, se nam pogosto zgodi, da imata pouk športa istočasno oddelek devetega in oddelek šestega razreda, garderoba za fante pa je samo ena, ravno tako za dekleta. Dogajalo se je, da so učenci šestega razreda večkrat izzivali učence devetega razreda, ki jih potem niso

pustili v garderobo. Težavo smo reševali s pogovori, potrebno jih je bilo opraviti več, da smo konflikt uspešno odpravili.

Fantje šestega razreda se navadno hitreje preoblečejo kot dekleta, nekateri namerno čakajo na hodniku pred garderobo učenk, dogajalo se je, da so odpirali njihova vrata, jim nagajali in gledali v garderobo. Ker smo učitelji prisotni, lahko tako situacijo takoj opazimo in prekinemo.

V telovadnici izvajamo pouk vedno najmanj trije učitelji, zato se moramo med seboj že vnaprej dogovoriti glede vsebine in prostora. Temu primerno si razdelimo prostor, ki ga največkrat omejimo s stožci. S tem preprečimo konflikte med učenci, navadno gre za različne starostne skupine. Starejši učenci si žal prehitro vzamejo pravico v svoje roke in si pogosto želijo priboriti večji prostor.

Športni rekviziti, še posebej žoge, so zelo privlačne za fante, posebno nogometne. In če omara z žogami ni zaklenjena, se kaj lahko zgodi, da kakšen učenec vzame žogo in jo začne nabijati po telovadnici. Zaradi žoge lahko hitro pride do poškodbe ali konflikta. Ob koncu ure vsak učitelj skupaj z učenci pospravi svoj prostor, tako da je varen za izvajanje pouka naslednjo uro.

Med urami športa je potrebno učence ves čas vzgajati, saj so pri športu vsi sodelujoči lahko ali nasilneži ali žrtve. Eden poglavitnih vzrokov za nastanek nasilja pri športu je neprimeren način sproščanja negativnih čustvenih dražljajev posameznika ali skupine. Učitelji moramo prepoznati kritične elemente, ki privedejo do nastanka konfliktnih situacij v določeni skupini in tako prepreči njihov nastanek. Pri športu lahko večkrat govorimo tudi o prikritih oblikah nasilja. Ugotovili smo, da je ključnega pomena, da je učitelj odprt za pogovor. Pogovor mora biti zaupen, dajati mora občutek varnosti in v primeru prošnje po pomoči jo skušati nuditi.

V lanskem šolskem letu smo z učenci šestega in sedmega razreda v okviru ur oddelčnih skupnosti izvedli delavnice na temo nasilje pri športu. Na prvi delavnici smo učence razdelili v manjše skupine, kjer so učenci povedali svoje lastne izkušnje z nasiljem pri športu. Na naslednji delavnici smo razčlenili oblike nasilja in izdelali pravila, izvedena z namenom preprečevanja medvstniškega nasilja pri športu.

Iz njihovih predlogov in idej smo skupaj oblikovali pravila, ki jih je potrebno pri športu upoštevati:

- ničelna toleranca do nasilja,
- ves čas tekmovanja se je potrebno vesti spoštljivo do nasprotnika in soigralcev,
- v primeru nenamerne fizične sile v igri se je potrebno opravičiti,
- navijanje naj bo kulturno,
- upoštevati je potrebno, da je lepo je zmagati, vendar ne za vsako ceno,
- šport naj bo vedno za vse, nikogar naj ne izločimo.

6. SKLEP

Šola mora učence naučiti predvsem kritične drže do nasilja in do nasilnih oblik reševanja konfliktov. Učenci se morajo naučiti strpnosti, razumevanja in sprejemanja vrstnikov, sodelovanja in spretnosti pogovora. Pri pouku športa ne smemo zanemariti vedenjskega zgleda

učitelja do učencev, ki zmanjšuje nesoglasja in spore. Posameznik mora razviti vez s šolo in začutiti pripadnost. Nesoglasja med vrstniki pa zmanjšuje tudi upoštevanje različnosti med vrstniki.

Vrstniško nasilje v šolah je zelo resen problem, ki ga moramo kot takega tudi obravnavati. V zadnjih letih smo videli, kako daljnosežne so posledice vrstniškega nasilja.

Na aktivu učiteljev športa smo analizirali nasilje in konflikte pri pouku športa. Ugotovili smo, da je bistveno manj vrstniškega nasilja pred, med in po pouku športa, odkar smo uvedli hišni red pri pouku športa, izvedli delavnice na temo nasilja pri športu in smo učitelji prisotni med učenci tudi med petminutnimi odmori. Od kar imamo skrinjico zaupanja, nam učenci prej zaupajo težave, izvemo za konflikte in jih sproti razrešujemo, da ne prerastejo v nasilje.

Za zelo učinkovit način preprečevanja nasilja pa se je pokazala predvsem metoda pogovora z učenci in podajanja znanja o nastali problematiki. Vrstniško nasilje je mogoče zmanjšati z ustvarjanjem varnega in spodbudnega učnega okolja. V takšnem okolju učenci bolj upoštevajo šolska pravila.

LITERATURA IN VIRI

[1] Habe, J. (2000). Nasilje in varnost otrok v šolah: nasveti za ravnatelje, učitelje, starše in vse, ki skrbijo za varnost v osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana: Lisac & Lisac

[2] Dekleva, B. (1996). Nasilje med vrstniki v šoli in v zvezi s šolo. V. Šelih, A. (ured.). Otrokove pravice, šolska pravila in nasilje v šoli. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri pravni fakulteti.

[3] Lešnik Mugnaioni, D., (2006). Nasilje v šoli: iskanje skupne poti. Vodenje v vzgoji in izobraževanju 4.

[4] Rozman, P. (2008). Vrstniško nasilje v osnovni šoli: vpliv projekta ekologija medsebojnih odnosov na vrstniško nasilje med osnovnošolci (Diplomska naloga). Univerza v Ljubljani, Fakulteta za socialno delo, Ljubljana.

Alenka Kuhar

SPODBUJAMO POZITIVNO VEDENJE

POVZETEK

Projekt, ki se na naši šoli izvaja in razvija že več kot desetletje, nosi ime "Spodbujamo pozitivno vedenje". Učenci in nekateri odrasli odličnost in uspešnost pogosto enačijo le z visokimi ocenami. Omenjeni projekt, ki je tudi del vzgojnega načrta, pa želi spodbujati odličnost na vseh področjih življenja. Tako se učenci navajajo na odgovorno upoštevanje šolskega reda in na izpolnjevanje svojih dolžnosti, kar pa ne vsebuje le aktivnega sodelovanja pri pouku in pisanja domačih nalog, temveč tudi in predvsem pomoč sošolcem, kritičnost, skrb za urejene šolske prostore in spoštljivost do vseh, s katerimi se vsak dan srečujejo v šoli. Pri vzgojno-izobraževalnem delu je poudarek na zglednem vedenju, o njem se pogovarjamo, ga soustvarjamo in tudi nagradimo. Vsakoletna evalvacija vzgojnega načrta pokaže, da redno spremljanje učencev, proaktivni pristop in dosledno vzgojno ukrepanje prinašajo napredek. Učenci od 6. do 9. razreda, ki so vključeni v projekt, vedno znova ugotavljajo, da cilje lažje dosežejo, če sodelujejo in sprejemajo odgovornost.

KLJUČNE BESEDE: odličnost, odgovornost, dolžnost, pomoč, spoštljivost, sodelovanje.

ENCOURAGING POSITIVE BEHAVIOUR

ABSTRACT

The project, which has been performed at our school for more than a decade has a title "Encouraging positive behaviour". Students and some adults often equate excellence and success only with high grades. Our project, which is also a part of the educational plan of our school, wants to encourage excellence in different fields of life. Thus, students are accustomed to responsible abiding the school rules and fulfilling their duties. It does not mean only being active in classes and writing homework regularly, but also and mostly help to fellow students, critical thinking, care and tidiness for school spaces and respect to all that they meet on daily basis. At our educational work we emphasize exemplary behaviour, we discuss it, we co-create it and reward it. Our yearly evaluation of our educational plan indicates that regular supervision of students, proactive approach and taking measures at the right time bring progress. Students from the 6th to the 9th grade included in this project have already found out that their goals are more achievable if they cooperate and accept their responsibilities.

KEYWORDS: excellence, responsibility, duty, help, respect, cooperation.

1. UVOD

Ljudje kot družabna bitja se dobro počutimo v okolju, ki omogoča močne in iskrene vezi. Tudi učencem v šolskem prostoru moramo dati priložnosti za navezovanje in ohranjanje močnih vezi [1]. Razvijanje spoštljivih odnosov pa je tudi temelj in vrednota, na kateri v OŠ Simona Jenka izvajamo in gradimo projekt "Spodbujamo pozitivno vedenje".

2. VZGOJA ZA VREDNOTE IN VZGOJNI NAČRT

Vsa verstva in filozofi se posvečajo razmisleku o vrednotah. Po Platonu so najvišje vrednote resnica, dobrota in lepota. Pri posamezniku pa govori o individualnih vrlinah, ki so preudarnost, pogum in modrost [2]. Učenci in odrasli iz različnih vzrokov ne ravnamo vedno v skladu z vrednotami, ki jih zagovarjamo. Odzivamo se na podlagi navad, ustaljenih praks, čustvenih vzgibov in mnogih drugih razlogov. Vzgoja za vrednote se odvija na več nivojih: kognitivnem, doživljajskem, motivacijskem, odnosnem in metodičnem. Šola vzgaja za vrednote z različnimi dejavnostmi. Te so lahko razredne ure, dnevi dejavnosti, različni projekti, proaktivne dejavnosti in mnoge druge priložnosti. Ob tem pa je treba poudariti, da šola obenem vzgaja za različne nivoje moralnega razvoja: za ravnanje v skladu s pravili (razvijanje sposobnosti doslednega spoštovanja pravil in dogovorov skupnosti), za poistovetenje (pravil se držim, ker posnemam osebo, ki mi je všeč) in za ponotranjenje (stvari delam, ker so zame vredne).

V prvih osnutkih vsebine vzgojnega načrta je bilo poudarjeno, naj le-ta obsega vzgojna načela in vrednote ter vzgojne dejavnosti. Prav tako naj vzgojni načrt vsebuje vzgojne postopke in ukrepe. Ob vsem omenjenem pa je zelo pomemben tudi sodelovalni odnos s starši. Praktiki so menili, naj bo vzgojni načrt nekaj uporabnega in kratkega, premišljenega in preprostega. V času priprave in razprav o vzgojnem načrtu se je oblikovalo dovolj veliko soglasje strokovne javnosti, da je treba poudariti vzgojno poslanstvo šole in da bo načrtno delo rodilo več sadov. Obenem se je izoblikovalo tudi mnenje, da vzgoja ni samo disciplniranje, ampak spodbujanje osebnostnega razvoja učenca.

Ob vsem naštetem je vzgojni načrt tudi priložnost za razmišljanje in pogovor o vrednotah, ki so pomembne za evropski kulturni prostor, slovensko javno šolo in izobraževanje ter za lokalno okolje šole. Prav tako je vzgojni načrt priložnost in spodbuda za večjo medsebojno povezanost in prevzemanje skupnih odgovornosti [3].

Vrednote, ki so jih šole zapisale v svoje vzgojne načrte, so si izbrale same in na njihovi podlagi oblikovale vzgojne načrte. Najbolj pogosto izbrane vrednote v vzgojnih načrtih osnovnih šol so spoštovanje, znanje in odgovornost. To potrjujejo tri raziskave: Zdenko Medveš (2011, 60 šol), Mateja Justin (2011, 33 šol) in Silvo Šinkovec (2013, 60 šol). V vseh omenjenih raziskavah posebej izstopa spoštovanje, glede na kategorije vrednot pa so največkrat izbrane moralne vrednote, torej tiste, ki se vežejo na odgovornosti in dolžnosti, vrednote, kot so strpnost, pravičnost, poštenost [4]. Od šole se pričakuje, da pelje učence k vedno boljšim odnosom, k višji stopnji praktične modrosti, razsodnosti in medsebojnega spoštovanja. Prav temu je namenjen vzgojni načrt [5].

3. OBLIKOVANJE VZGOJNEGA NAČRTA

Vzgojni načrt smo oblikovali na osnovi poslanstva naše šole in vizije, ki se glasi: Z medsebojnim spoštovanjem želimo ustvariti vzdušje, kjer bo učenje postalo ustvarjalen proces. Na naši šoli smo že v času pisanja vzgojnega načrta izvajali nekaj projektov, ki so nam služili kot izhodišče za oblikovanje omenjenega dokumenta. Glede na Priporočila MIZŠ je vzgojni načrt skladen s cilji osnovnošolskega izobraževanja, dosežen na osnovi strokovnega dela, sodelovanja in konsenza med strokovnimi delavci šole, učenci, starši in predstavniki lokalne skupnosti ter oblikovan s sodelovanjem staršev in učencev (ankete). Na prva tri mesta v vzgojnem načrtu smo postavili spoštovanje, odgovornost in znanje.

Prvi temelj za doseganje naših ciljev je medsebojno spoštovanje, zato si prizadevamo za red v medsebojni komunikaciji, za sprejemanje drugačnosti, za medsebojno spodbujanje in za iskanje skupnih rešitev problemov. Drugi temelj za doseganje naših ciljev je odgovornost, zato učence navajamo na upoštevanje šolskega reda in na izpolnjevanje njihovih dolžnosti. Učimo jih, da vzroke za svoj uspeh oziroma neuspeh iščejo tudi pri sebi, ne samo v okolici. Usmerjamo jih tako, da bodo znali sprejemati pozitivne in negativne posledice svojih dejanj in reagirali proaktivno, da bodo energijo usmerjali v reševanje problema, ne v iskanje krivca. Učitelji skrbimo za svojo osebnostno in strokovno rast ter smo zgled učencem s svojim lastnim ravnanjem – s svojo profesionalnostjo, pravičnostjo, spoštljivostjo, doslednostjo in ekološko ozaveščenostjo. Starši svojo odgovornost izkazujejo s skrbnostjo, ki se izraža v zanimanju za otrokov učni in vzgojni napredek. Tretji temelj za doseganje naših ciljev je znanje, zato si prizadevamo za razvijanje vedoželjnosti, aktivnosti in kreativnosti.

Ob izdelavi vzgojnega načrta smo si glede na naša izhodišča zadali dve prednostni nalogi: spodbujanje spoštljivega odnosa med vsemi udeleženci v vzgojno-izobraževalnem procesu ter razvijanje delovnih in učnih navad. Spoštljiv odnos se odraža v kulturnem izražanju, komunikaciji in nagovoru sogovorca, izkazujemo ga tudi s točnim prihajanjem k pouku, s sledenjem navodilom in učiteljevi razlagi ter dajanjem konstruktivnih pripomb. Delovne in učne navade pa ima učenec, ki redno izdeluje domačo nalogo, doma utrjuje učno snov, ima urejene zvezke in potrebščine ter se zna sam organizirati.

4. SPODBUJAMO POZITIVNO VEDENJE

Projekt z naslovom "Spodbujamo pozitivno vedenje" smo na OŠ Simona Jenka izvajali že pred uvedbo vzgojnega načrta v osnovne šole. V šolskem letu 2009/2010 pa smo se v okviru naloge spodbujanja spoštljivega odnosa odločili, da bomo nadaljevali s projektom, ki se je že v preteklih letih izkazal za učinkovitega. Udeleženi so učenci kot posamezniki in celotna razredna skupnost, v nadaljevanju razred. Predstavila bom konkretne korake izvajanja projekta za celotne razrede, ki je po odzivih vseh sodelujočih koristen, priljubljen in učinkovit.

Strokovni delavci vsako leto ob pripravi letnega delovnega načrta posebno pozornost namenimo omenjenemu projektu z mislijo na vse tri temelje vzgojnega načrta šole: spoštovanje, odgovornost in znanje. Ob pregledu dosežkov preteklega leta določimo pravila za naslednje šolsko leto. Vodja projekta je razrednik 9. razreda, vključeni pa so vsi učenci od 6. do 9. razreda.

Razredniki prvi šolski dan na razredni uri učencem predstavimo namen, pravila in potek projekta.

Namen spodbujanja pozitivnega vedenja ni samo to, da se učenci v učilnici, telovadnici, jedilnici ali šolski okolici trudijo za osvajanje znanja, lepega vedenja in drugih veščin, temveč da to počnejo tako, da vsi člani razredne skupnosti čutijo pripadnost, zadovoljstvo in spoštovanje. Najpomembnejše ob tem pa je, da učenci tega ne počnejo zaradi pohvale ali nagrade, ampak zato, ker je to smiselno, pomembno in vredno. Ne gre za velike korake, gre za drobne stvari, ki vzbudijo in krepijo zadovoljstvo. Učitelji se trudimo, da bi opazili in pohvalili vse tisto, kar dela naše skupno bivanje v šolskem prostoru lepše in boljše. Od septembra do junija spodbujamo učence, jih opozarjamo, pohvalimo ter spremljamo uspeh in napredek.

Med prvo razredno uro v matično učilnico vsakega razreda izobesimo plakat (Slika 1), ki nas vsak dan opominja, da poteka projekt, predvsem pa je ogledalo tistega, kar nam je oziroma ni uspelo. Na tem plakatu celo šolsko leto zbiramo pozitivne vpise.

Slika 1: Na plakatu zbiramo vpise.

Pozitivni vpis pomeni kratek zapis na lističu, pohvalo posameznega učitelja za dobro opravljeno delo (Slika 2). Le-te podeljujemo za nadpovprečno sodelovanje pri pouku, za vzorno obnašanje na dnevih dejavnosti in šolskih prireditvah, za aktivno delo v šoli v naravi in pri projektih ter za odlične ideje ob mnogih drugih priložnostih.

Slika 2: Pozitivni vpis je učiteljeva pohvala.

Vse našteto je sicer težko meriti, zato se pri vsaki razredni uri pogovorimo in pregledamo, kaj nam je uspelo v preteklem in kaj je naš cilj v prihodnjem tednu, rešujemo nastale težave in iščemo skupne poti. Najlažje je ugotavljati doseganje ciljev pri pouku, za katerega smo izdelali naslednji kriterij:

- pravočasen prihod v učilnico,
- opravljene domače naloge,
- pripravljenost na delo (pripravljene šolske potrebščine),
- aktivno, nadpovprečno, disciplinirano sodelovanje med uro,
- pospravljena učilnica ob odhodu.

Vedno štejemo pozitivne vpise, kar pomeni, da negativni vpis zmanjša število pozitivnih za ena. Negativni vpis si razred prisluži takrat, ko očitno ter večkrat prekrši pravila in kriterije za pozitivni vpis. To ne pomeni, da razred dobi negativni vpis, če je eden od učencev brez domače naloge. V tem primeru ga dobi samo ta učenec, razred pa, če je brez domače naloge večina učencev. Vse pozitivne in negativne vpise na vsaki razredni uri evalviramo. Posebej smo pozorni na negativne vpise, katerim sledi vzgojni ukrep. Najpogosteje ob skupnem razgovoru izberemo restitucijo, ki poudarja pozitivno in ustvarjalno reševanje problemov, in zadržanje učencev po pouku s predhodnim soglasjem staršev. Vodimo jih v zavedanje, da imajo vedno možnost izbire in da lahko nastale napake vedno popravijo. Ugotavljamo, da so naši vzgojni ukrepi zelo raznoliki in v večini primerov uspešni. Pogosto se zgodi, da učenci ob negativnem vpisu sami iščejo rešitev, nato pa razrednika obvestijo, kako bodo problem rešili. Razrednik o dosežkih svojega razreda poroča na tedenskih sestankih učiteljskega zbora. Izvajanje takega projekta od učiteljev zahteva sodelovanje, načrtovanje, spremljanje ter evalvacijo.

Uspešnost učencev ustrezno in sproti nagradimo z ustnimi in pisnimi pohvalami. Za dvajset zbranih pozitivnih vpisov si učenci prislužijo ogled filma po lastni izbiri v popoldanskem času. Vedno pogosteje si učenci namesto ogleda filma izberejo popoldansko druženje na bowlingu, v zimskem času pa drsanje na enem od bližnjih drsališč na prostem. Vse dejavnosti potekajo pod vodstvom in v organizaciji razrednika. Po dosedanjih izkušnjah si vsak razred prisluži vsaj

eno nagrado v šolskem letu, največ pa tri. Razred, ki v šolskem letu zbere največ pozitivnih vpisov, si prisluži pouk v naravi za en dan. Ta poteka junija v bližnji okolici šole s poudarkom na športnih vsebinah.

5. SKLEP

S kontinuiranim izvajanjem projekta "Spodbujamo pozitivno vedenje" ter z rednim razgovorom in beleženjem doseženih rezultatov ugotavljamo, da so učenci vedno bolj motivirani, postajajo bolj spoštljivi, odgovornejši in drug drugega spodbujajo. Trdni odnosi in vezi, ki se ob tem krepijo, nudijo oporo ob neuspehih. Tudi napor, ki ga vlagamo v doseganje posameznega cilja, je lahko pomemben vir zadovoljstva. Učenci vedno znova ugotavljajo, da cilje lažje dosežejo, če sodelujejo in sprejemajo odgovornost, pedagoški kolektiv pa ob tem stremi k izpopolnjevanju tako izobraževalnega kot tudi vzgojnega dela.

LITERATURA IN VIRI

[1] K. Musek Lešnik. (2017). “Kaj je PERMA model?” Pozitivna psihologija in pozitivna edukacija [Online]. Dosegljivo: https://www.abced.si/perma-model-1. [10. 6. 2020].

[2] J. Musek, Osebnost in vrednote, Ljubljana: Educy, 1993

[3] MŠŠ (2008). “Priporočila o načinih oblikovanja in uresničevanja vzgojnega načrta osnovne šole.” [Online]. Dosegljivo: https://pedagogika.si/wp-content/uploads/2019/09/jutro-vzgojni-nacrt-dodatek. [10. 6. 2020].

[4] S. Šinkovec, “Vrednote v vzgojnih načrtih osnovnih šol,” Vzgoja, vol. XV, št. 60, str. 9–11, december 2013

[5] Z. Medveš, “Kaj so šole vnesle v vzgojne načrte,” Vzgoja, vol. XIII, št. 51, str. 14–15, september 2011

Nataša Kuhar Čerpnjak

POUK NA DALJAVO – TEŽAVA ALI IZZIV

POVZETEK
V času epidemije smo se učitelji in učenci nehote soočili z novim izzivom, s poukom na daljavo. Kljub dokaj konkretnim smernicam s strani ministrstva in zavoda za šolstvo je bilo tako s strani učencev in njihovih staršev, kot tudi s strani učiteljev izraženih mnogo pomislekov glede izvajanja pouka na daljavo in njegove učinkovitosti ter vpliva na psiho – socialni razvoj otrok.

Učitelji smo uporabili vse svoje znanje in poznavanje različnih načinov poučevanja s pomočjo razpoložljivih sredstev komunikacijske tehnologije. Trudili smo se, da nismo bili samo prenašalci znanja vsak iz svojega predmetnega področja, ampak tudi pristni sogovorniki otrok. Na podlagi njihovih rezultatov domačega dela in njihovih odgovorov na anketni vprašalnik, sem ugotovila, da so bili učenci, ki so imeli doma ustrezno pomoč pri starših ali starejših sestrah in bratih, v povprečju za 38,6% bolj uspešni pri opravljanju svojih nalog pri predmetu nemščine, ki ga poučujem. Učenci, ki so imeli samo občasno pomoč znotraj družine so bili vsaj za 20,0% manj uspešni, učenci, ki pomoči niso imeli, pa so bili vsaj za 42,0% manj uspešni od učencev s stalno pomočjo. Tuji jezik je specifičen predmet, pokazalo pa se je, da so vse naloge sami zmogli samo res najboljši učenci, vsi ostali so za uspeh potrebovali pomoč znotraj družine. Učenci z večjimi učnimi težavami praktični niso napredovali v znanju. Potrjene so bile moje ocene, da so vse specifike različnih skupin učencev pri pouku na daljavo še veliko bolj izrazite, kar lahko predstavlja težavo ali pa nov izziv.

KLJUČNE BESEDE: pouk na daljavo, učenci s posebnimi potrebami, povratna informacija

DISTANCE LEARNING: A PROBLEM OR A CHALLENGE?

ABSTRACT
During the epidemic, teachers and students were inadvertently faced with a new challenge, with distance learning. Despite fairly concrete guidelines from the Ministry and the Institute for Education, many concerns were expressed by students and their parents, as well as by teachers, regarding the implementation of distance learning and its effectiveness and impact on the psycho - social development of children.

Teachers used all their knowledge and expertise of different ways of teaching with the help of available means of communication technology. We tried not only to be knowledge bearers, each from their own subject area, but also genuine interlocutors of the children. Based on their homework results and their responses to the questionnaire, I found that students who had appropriate help from their parents or older siblings at home were, on average, 38.6% more successful in performing their tasks in the subject German, which I teach. Students who had only occasional help within the family were at least 20.0% less successful, and students who did not have help were at least 42.0% less successful than students with permanent help. A foreign language is a specific subject, but it turned out that only the really best students were able to do all the tasks on their own, and everyone else needed help within the family to succeed. Pupils with major learning difficulties made virtually no progress in knowledge. My assessments were confirmed that all the specifics of different groups of students in distance learning are much more pronounced, which can be a problem or a new challenge.

KEYWORDS: distance learning, students with special needs, feedback

1. UVOD

Ljudje smo socialna bitja in za ustrezno funkcioniranje nujno potrebujemo različne interakcije. Ta odnos zadovoljujemo doma, v službi, v šoli, na ulici, v trgovini, na prireditvi in še marsikje, kjer prihajamo v neposredni stik s soljudmi. S pojavom epidemije, ki jo je povzročil virus COVID-19, so bile zadeve postavljene na glavo. Ljudje smo morali čez noč spremeniti svoje navade in na drugačen način zadovoljevati svoje socialne potrebe. Še toliko bolj je to prišlo do izraza v vzgojno-izobraževalnem procesu, kjer so se običajne relacije odnosov in komunikacij hipoma prenehale, pojavile so se neke nove [8, 9, 10, 11].

Uspešnost vzgojnega delovanja je odvisna od medsebojnih odnosov, to pa še ne pomeni, da mi takšen odnos tudi obvladamo. Za učitelje ne zadostuje samo znanje, pomembno je, kakšno je njegovo vedenje in kakšne so njegove sposobnosti vzpostavljanja in ohranjanja medsebojnih odnosov. Pravzaprav gre za zapleten dinamičen proces, ki poteka v paru ali skupini in določa obnašanje med osebami, ki v njem sodelujejo [2].

Medsebojni odnosi so kompleksen in zapleten pojav, ki zahteva strokovno in dobro organizirano obravnavo. Medsebojnim odnosom velikokrat sploh ne posvečamo nobene vidne pozornosti, zato lahko rečemo, da potekajo nezavedno. Ko se poglabljamo v odnose, nam to omogoči, da relacije v odnosih bolje spoznamo [4].

K boljšemu poznavanju medsebojnih odnosov pa pripomorejo tudi psihodinamične teorije o medosebnih odnosih, s pomočjo katerih lahko izpostavimo sledeče značilnosti, ki so prisotne v odnosih med ljudmi:

- spoznavanje različnosti, specifičnosti in enotnosti med ljudmi, ki so v medosebnih odnosih;
- obojestransko priznavanje pravice drugega do lastnega mišljenja in lastnih potreb;
- pravica do individualizacije;
- povratna informacija;
- priznavanje konfliktov;
- priznavanje podobnosti in različnosti med ljudmi;
- razlikovanje med vsebinskim in odnosnim delom komunikacije [4].

Ena od osnovnih učiteljevih nalog je spodbujati k prijaznim in spoštljivim medsebojnim odnosom. Pri tem pa učitelj daje zgled s svojim prijaznim in spoštljivim vedenjem do učencev in drugih soudeležencev v komunikaciji. Učitelj daje pobude za dobre odnose v razredu, zato mora imeti ustrezne spretnosti in kompetence za spodbujanje prijetnega vzdušja v razredu. Pri tem mora znati s svojo iznajdljivostjo [5].

Po Brajši [1] komunikologijo delimo na:

- splošno;
- interpersonalno ali medosebno.

Splošna komunikologija se ukvarja z medijsko, časnikarsko, organizacijsko, javno, množično, sekundarno in posredno komunikacijo. Interpersonalna komunikologija pa se ukvarja z medsebojno komunikacijo v družini, v šoli, v podjetju, v manjših in večjih družbenih skupnostih, torej v primarnih skupinah, oziroma v vseh življenjsko pomembnih človeških sistemih [1].

Večina raziskovalcev, ki se ukvarjajo s komunikacijo opozarjajo, da je temeljni komunikacijski proces medosebno komuniciranje v skupini, zlasti primarni skupini, kot je družina, komuniciranje s prijatelji in znanci, medosebno komuniciranje na delovnem mestu, v šoli, klubih itd. [6].

Informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT) je zelo širok pojem, ki vključuje vse vrste komunikacijskih naprav ali aplikacij. Zajema radio, televizijo, mobilno telefonijo, računalnik, medmrežje, brezžična omrežja, programsko in strojno opremo, satelitske sisteme, pomnilniške enote in mnogo drugih sodobnih tehnologij. Na področju izobraževanja nam omenjene tehnologije nudijo podporo pri učenju in komuniciranju, predstavljajo pa tudi sam razvoj poučevanja in razvoj okolja, v katerem poučujemo ali se učimo [3].

Ena od temeljnih zahtev sodobne šole je informacijsko opismeniti učence in dijake. V šoli je potrebno naučiti učence, kako pridobiti ustrezne informacije iz različnih in kako te informacije uporabiti. Računalniška pismenost se ne more primerjati z informacijsko pismenostjo. Računalniška pismenost predstavlja zmožnost uporabe računalnika in računalniških programov in z računalnikom povezane informacijske tehnologije. Računalniška pismenost je potreben pogoj za informacijsko pismenost [7].

2. NAMEN

Namen mojega strokovnega razmišljanja in pisanja je bil ob raziskovanju možnih načinov komunikacije kot sredstva izobraževanja na daljavo prikazati dejansko stanje in učinke šolanja učencev na daljavo na naši šoli pri pouku tujega jezika ter prikazati delo in iznajdljivost učiteljev in učencev v času epidemije, ko smo bili učitelji prisiljeni uporabiti vse svoje znanje in poznavanje različnih načinov poučevanja s pomočjo razpoložljivih sredstev komunikacijske tehnologije za dosego zastavljenih ciljev.

Zelo smo se trudili, da učitelji nismo bili samo prenašalci znanja vsak iz svojega predmetnega področja, ampak ob raznoliki socialni, psihološki in materialni sliki naših učencev tudi njihovi pristni sogovorniki. Da pa bi pouk na daljavo dosegel želeni učinek, smo neobhodno potrebovali povratno informacijo učencev, ki smo jo dobili v obliki dokazov učencev o učenju na daljavo. Vse ostale informacije pa sem pridobila s kratkim anketnim vprašalnikom.

3. OBMOČJE RAZISKOVALNEGA DELA

V času epidemije smo se vsi deležniki celotnega osnovnošolskega vzgojno – izobraževalnega dela nehote soočili z novim, doslej neznanim izzivom, s poukom na daljavo. Kljub dokaj konkretnim smernicam Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport ter Zavoda Republike

Slovenije za šolstvo je bilo tako s strani učencev in njihovih staršev, kot tudi s strani učiteljev izraženih mnogo pomislekov glede izvajanja pouka na daljavo in njegove učinkovitosti ter vpliva na psiho – socialni razvoj otrok. Nekaj osnovnih navodil o tem, da bo učenje potekalo na daljavo, smo učencem podali zadnji dan pouka v šoli, 13. marca 2020, natančnejših informacij pa takrat niti učitelji nismo imeli. Sistem učenja na daljavo, z izjemo pouka izbirnih predmetov s področja računalništva, smo torej morali zgraditi povsem na novo.

Sama sem učiteljica tujega jezika na OŠ Grad, kjer imamo kot prvi tuji jezik nemščino. Poučujem od 4. do 9. razreda. V svoje rezultate raziskovanja sem zajela delo in povratno informacijo vseh učencev iz teh razredov. V praksi je to pomenilo 83 učencev v šestih različnih oddelkih in v enem oddelku v dveh heterogenih skupinah.

4. REZULTATI

Z učenci smo začeli izvajati vzgojno-izobraževalno delo na daljavo 16. marca 2020. Prvi teden je delo potekalo v smislu uvajanja in prilagajanja dani situaciji. Drugi teden se je vzpostavil sistem dela. Nekje polovica učenja je še vedno potekala na klasičen način, seveda brez fizične prisotnosti učitelja, ki smo jo v največji možni meri poskušali nadomestiti z uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije.

Na naši šoli smo vpeljali sistem dela preko spletnih učilnic v e-Asistentu in klepet v e-Asistentu (Kanali), v podporo pa so bile učencem tudi objave navodil in nalog na spletni strani šole. Po potrebi smo uporabljali videokonferenčne sisteme, telefonske klice in elektronsko pošto. Odziv učencev je bil zelo dober, v veliki meri tudi njihovi izdelki in pridobljeno znanje, vendar pa analiza kaže, da je določeno število učencev za to, da so lahko bili uspešni, potrebovalo močno podporo in pomoč doma. Rezultati so prikazani v tabeli 1 in v tabeli 2.

Tabela 1: Pomoč učencem pri delu na daljavo (N=83).

Razred	Število učencev	STALNA POMOČ DRUŽINE	OBČASNA POMOČ DRUŽINE	BREZ POMOČI DRUŽINE	NISO POTREBOVALI POMOČI
4.a	16	5	9	2	3
5.a	14	4	8	2	2
6.a	12	3	7	2	3
7.a	13	4	5	4	3
8.a	10	4	3	3	4
9.a	18 (dve skupini)	1+2	3+4	5+3	7
SKUPAJ	83	23	39	21	22

Tabela 2: Uspešnost učencev pri delu na daljavo (N=83).

Razred	Število učencev	USPEŠNOST STALNE POMOČI DRUŽINE	USPEŠNOST OBČASNE POMOČI DRUŽINE	USPEŠNOST BREZ POMOČI DRUŽINE	USPEŠNOST UČENCEV, KI NISO POTREBOVALI POMOČI
4.a	16	35,0 %	20,5 %	12,0 %	72,0 %
5.a	14	43,5 %	23,5 %	17,5 %	71,0 %
6.a	12	41,0 %	21,0 %	15,5 %	76,5 %
7.a	13	37,0 %	17,0 %	14,5 %	65,5 %
8.a	10	28,5 %	9,5 %	12,5 %	72,0 %
9.a	18	46,5 %	17,5 %	21,5 %	84,0 %
SKUPAJ/ POVPREČJE	83	38,6 %	18,2 %	15,6 %	**73,5 %**

Na podlagi dela 83 učencev, analize rezultatov njihovega domačega dela in njihovih odgovorov na anketni vprašalnik, sem ugotovila, da so bili učenci, ki so imeli doma ustrezno pomoč pri starših ali starejših sestrah in bratih, v povprečju za 38,0 % bolj uspešni pri opravljanju svojih nalog pri predmetu tuji jezik nemščina, ki ga poučujem. Učenci, ki so imeli samo občasno pomoč znotraj družine, so bili vsaj za 20,0 % manj uspešni od njih, učenci, ki pomoči niso imeli, pa so bili vsaj za 42,0 % manj uspešni od učencev s stalno pomočjo. Tuji jezik je specifičen predmet, pokazalo pa se je, da so vse naloge sami zmogli opraviti samo res najboljši učenci, vsi ostali so za uspeh potrebovali pomoč znotraj družine. Učenci z večjimi učnimi težavami praktični niso napredovali v znanju. Pri določenih so se pojavile celo še večje vrzeli, kot bi se pri klasičnem pouku v učilnici. Potrjene so bile moje ocene, da so vse specifike različnih skupin učencev pri pouku na daljavo še veliko izrazitejše, kar lahko predstavlja težavo ali pa nov izziv.

5. SKLEPI IN ZAKLJUČKI

V času epidemije smo se vsi deležniki celotnega osnovnošolskega vzgojno – izobraževalnega dela nehote soočili z novim, doslej neznanim izzivom, s poukom na daljavo. Kljub dokaj konkretnim smernicam Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport ter Zavoda Republike Slovenije za šolstvo je bilo tako s strani učencev in njihovih staršev, kot tudi s strani učiteljev izraženih mnogo pomislekov glede izvajanja pouka na daljavo in njegove učinkovitosti ter vpliva na psiho – socialni razvoj otrok [8, 9, 10 ,11].

Jasno se je pokazalo, da so bili učenci, ki so imeli več podpore doma, pri izobraževanju tudi bolj uspešni. Kot zelo ustrezna se je pokazala tudi pomoč starejših bratov in sester. Vsaj dobra četrtina učencev praktično pomoči ne potrebuje in so kljub temu lahko zelo uspešni. Pri delu in učenju na daljavo so prišle do izraza tudi druge učiteljeve kompetence, kot so sočutnost, obzirnost, ustrežljivost. Situacija nas je pahnila v sistem hitrega učenja in sistem, ko si moral presoditi, kaj je bolj pomembno, človečnost ali doslednost. Ob zaključku bi se rada zahvalila vsem svojim učencem in njihovim staršem, da smo uspešno prebrodili čas pandemije in socialne stiske, natančna evalvacija celotnega našega dela v času učenja na daljavo pa nam bo pokazala,

kateri so tisti dejavniki in metode, ki lahko v primeru ponovne nuje takšnega načina učenja naredijo le-to še bolj učinkovito in uspešno.

LITERATURA IN VIRI

[1] P. Brajša, Pedagoška komunikologija. Ljubljana: Glotta Nova, 1993.

[2] M. Bratanić, Mikropedagogija. Zagreb, Školska knjiga, 1991.

[3] R. Kumar, »Convergence of ICT and education«, v Proceedings of world academy of science, engineering and technology. Word Academy of Science, Enginering & Technology, 2007, pp, 30, 556-559.

[4] M. Pšunder, M. Vezovišek, »Medosebni odnosi med učitelji in učenci« Pedagoška obzorja, vol. 19, št. 3-4, str. 72-80, april 2004.

[5] H., Smrtnik Vitulić, Spoznavanje otrok v razredu: izbrane teme razvojne psihologije za izvajanje prakse. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2009.

[6] A., Tomić, Izbrana poglavja iz didaktike. Ljubljana: Center FF za pedagoško izobraževanje, 2002.

[7] R. Wechtersbach, »Učenje ob računalniku«, v Spodbujanje aktivne vloge učenca v razredu. Zbornik prispevkov. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2005.

[8] Zavod RS za šolstvo (marec 2020). Strokovne usmeritve za izvedbo izobraževanja na daljavo za osnovno šolo. Dosegljivo: https://www.zrss.si/objava/strokovne-usmeritve-za-izvedbo-izobrazevanja-na-daljavo-za-osnovno-solo (pridobljeno10. 6. 2020).

[9] Zavod RS za šolstvo (april 2020). Usmeritve za preverjanje in ocenjevanje znanja v osnovni šoli. Dosegljivo: https://www.zrss.si/objava/usmeritve-za-preverjanje-in-ocenjevanje-znanja-v-osnovni-soli (pridobljeno 10. 6. 2020).

[10] Zavod RS za šolstvo (april 2020). Priporočila za ocenjevanje znanja v osnovni šoli. Dosegljivo: https://www.zrss.si/objava/priporocila-za-ocenjevanje-znanja-v-osnovni-soli (pridobljeno 10. 6. 2020).

[11] Zavod RS za šolstvo (april 2020). Podpora učiteljem za izobraževanje na daljavo. Dosegljivo: https://www.zrss.si/objava/podpora-uciteljem-za-izobrazevanje-na-daljavo (pridobljeno 10. 6. 2020).

Viktorija Kukovec- Potrč

Z DOBRIMI MEDSEBOJNIMI ODNOSI DO PREPREČEVANJA MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA

POVZETEK

Medvrstniško nasilje predstavlja veliko težavo v osnovnih šolah. Število motivov in dejavnikov, ki vplivajo na nasilje je vedno več. Odgovornost vsake šole je, da nasilja nikakor ne tolerira in da ob pojavu le-tega k razreševanju pristopi takoj in celostno. Preko različnih usmerjenih in ciljnih dejavnosti je potrebno poiskati načine za preprečevanje nasilja. Le na takšen način bomo lahko razvijali spoštljive in strpne medsebojne odnose ter omogočili varno in vzpodbudno učno okolje, kar bo pripomoglo k zmanjšanju medvrstniškega nasilja. V prispevku bom predstavila nekaj primerov dobre prakse na nivoju razreda in šole, saj preko le-teh poudarjamo pomembnost o sprejemanju različnosti, strpnosti in prijateljstvu. S socialnimi igrami, pogovorom in različnimi dejavnostmi spoznavamo, da smo med seboj različni in da je potrebno spoštovati vsakogar, ne glede na razlike med nami. V ta namen smo izdelali drevo prijateljstva, ki nas vedno znova spominja, da si moramo med seboj pomagati in se spoštovati.

KLJUČNE BESEDE: medsebojni odnosi, medvrstniško nasilje, posledice, preprečevanje, dejavnosti, varnost.

PREVENTING VIOLENCE WITH GOOD MUTUAL RELATIONSHIPS

ABSTRACT

Peer violence is one of the major problems in primary schools. The number of motives and factors that influence violence is increasing. It is a responsibility of every school not to tolerate violence in any way and to approach it immediately and entirely when it occurs. It is necessary to find ways of violence prevention through various guided and targeted activities. This is the only way that will enable us to develop respectful and tolerant mutual relationships and provide a safe and stimulating learning environment which will reduce peer violence. In this article, I will present some examples of good practices on the class and school level, because through them we emphasize the importance of accepting diversity, tolerance, and friendship. Through social games, with conversation and various activities, we learn that we are different and that it is necessary to respect everyone, regardless of the differences between us. For this purpose, we created a tree of friendship that reminds us every time that we need to help and respect each other.

KEYWORDS: mutual relationships, peer violence, consequences, prevention, activities, security.

UVOD

Ker se nasilje v šolah med učenci kaže tako na verbalni kot fizični ravni, sem na podlagi prebrane in povzete strokovne literature v strokovnem prispevku predstavila različne oblike medvrstniškega nasilja. Učitelji se pri svojem delu vsakodnevno srečujemo s situacijami, ki jih moramo in smo jih tudi dolžni reševati, pa naj bodo to besedni konflikti, norčevanje, zbadanje ali pretepanje. Kot primer dobre prakse želim predstaviti, kako pomembno je, da se zavedamo, da se otroci v šoli srečujejo z različnimi vrstami nasilja, kar močno vpliva na njihov nadaljnji razvoj in življenje. Veliko otrok, ki se vsakodnevno soočajo s konflikti, se zateka k nasilju. Zato je pomembno, da učence učimo spretnosti sodelovanja, izražanja mnenj, pogovora, preprečevanja in reševanja konfliktov na nenasilen način. Pri tem je izjemnega pomena učiteljev vzgled, saj preko le-tega razvijajo občutek pripadnosti, sodelovanja, povezanosti z vrstniki in upoštevajo različnost. V prispevku sem predstavila tudi, kakšno odgovornost imata šola in ministrstvo na področju preventive ter kakšne so preventivne dejavnosti, ki jih izvajamo na naši šoli za učence.

Medvrstniško nasilje

Angleška beseda »bullying« je bila v starejši literaturi opisana kot trpinčenje med učenci, v novejši literaturi pa uporabljamo zanjo izraz medvrstniško nasilje. (Pečjak, 2014). Medvrstniško nasilje je opredeljeno na različne načine. Avtorji, kot so Smith in Ananiadou (2003) ter Sullivan (2011), v njihovo definicijo pojma vključujejo zavestno, namerno in ponavljajoče se vedenje, ki je lahko agresivno, manipulativno ali izključevalno v odnosu do ene ali več oseb, ki je oz. so šibkejša/-e (bodisi fizično, psihično ali socialno) od nasilneža. Ključni element večine oblik medvrstniškega nasilja torej pogosto predstavlja agresivno vedenje, ki je namerno in stalno ter vključuje neravnovesje moči med žrtvijo in napadalcem.

Sullivan (2011) dodatno opredeljuje različne vrste medvrstniškega nasilja. V osnovi razdeljuje nasilje na fizično (imenovano tudi direktno nasilje) in psihično (imenovano tudi posredno nasilje).

Fizično nasilje so vse vrste fizičnega obračunavanja kot na primer pretepi s poškodbami, namerno brcanje, odrivanje in lasanje, omejevanje gibanja, grizenje, prerivanje, potiskanje, namerno poškodovanje lastnine posameznika oz. uničevanje njegovih osebnih predmetov.

Psihično nasilje pomeni napad na posameznikovo »notranjost«. Cilj je škoditi posamezniku, ki je tarča napada, vendar pogosto brez fizičnih znakov. Nekateri ljudje so mnenja, da je to nasilje manj škodljivo kot fizično, vendar nekateri avtorji, kot je npr. Goldstein s sodobniki (2007), opozarjajo, da temu ni tako in da je takšno nasilje ravno tako škodljivo kot fizično.

Psihično nasilje Sullivan (2011) dodatno razdeli na verbalno in neverbalno nasilje. Verbalno nasilje so: žaljivke in zmerljivke, razširjanje lažnih, neresničnih govoric (ruminacija), hujskanje prijateljev, grožnje, povezane z izsiljevanjem, druge oblike verbalnega poniževanja, kot npr. opazke, spakovanje itd. Neverbalno nasilje pa deli naprej na: direktno neverbalno nasilje (kot so npr. različne nesramne geste), indirektno neverbalno nasilje, ki je bolj zahrbtno in subtilno ter vključuje manipulacijo z odnosi, kot so npr. osamitev, ignoriranje.

Nekateri avtorji (npr. Smith in Sullivan) navajajo še dve specifični obliki nasilja; spolno nasilje in spletno nasilje. Spolno nasilje je npr. otipavanje in spolno nadlegovanje. Spletno ali t. i. »cyber« nasilje spada k psihičnemu nasilju in ima lahko verbalno ali neverbalno pojavno obliko (npr. širjenje groženj, neresničnih informacij po spletu). Njegov namen pa je osmešiti in/ali ponižati drugega.

Kdo so mladi nasilneži?

Mladi nasilneži so zelo negotovi vase, nezadovoljni sami s seboj, večkrat ponižani in nimajo občutka lastne vrednosti. Prihajajo iz družin, v katerih je prisotno nasilje, zato se niti ne zavedajo svojih sposobnosti in ne znajo slediti zahtevam šole. V šoli pogosto niso uspešni. Takšni otroci z nasiljem iščejo pozornost in poskušajo pregnati občutek nemoči tako, da svoje težave stresajo na druge. Nekateri otroci se težko prilagajajo skupini in želijo, da se vedno upošteva le njih. Nasilni skupini se pridružijo tudi takšni, ki so sami trpinčeni. Nimajo prijateljev, so osamljeni in uživajo v občutku, da so pomembni. Pogosto ne vedo, kako se počuti žrtev (Dekleva 1996).

Kdo so žrtve?

Žrtve so pogosto otroci, ki so šibkejši in se ne znajo dovolj dobro postaviti zase. So drugačni (majhnost, debelost, suhost, invalidnost, osebnostne značilnosti in inteligenca, nadarjenost in izrazita inteligentnost), drugih narodnosti in kultur, tudi priseljenci (Dekleva 1997).

Obvladovanje konfliktov

Slovar slovenskega knjižnega jezika pojasnjuje konflikt kot spor, nesoglasje, nasprotje, napetost oziroma duševno stanje nemoči zaradi nasprotujočih si teženj (SSKJ 2002, str. 424). Konflikti niso nujno negativni, saj lahko pripomorejo k ohranjanju dobrih medosebnih odnosov in k povezanosti udeležencev, njihova negativna stran pa je, da pripomorejo k večanju negativnih čustev in agresivnemu obnašanju. Strategij za reševanje konfliktov se navadno naučimo že v otroštvu, potem pa jih uporabljamo bolj ali manj avtomatično glede na cilj, ki ga želimo doseči – bodisi za doseganje osebnega cilja, zaradi katerega smo prišli v konflikt, ali ohranitev dobrih medosebnih odnosov. To lahko storimo tako, da se izognemo sporni situaciji, sklenemo kompromis, se z »nasprotnikom« soočimo ali spor enostavno zgladimo. »Znano je, da v dobrih šolah nasilje ne more prevladati. Več je aktivnega delovanja v vrstah šolarjev, vodstva in učiteljev, manj je možnosti, da bi nasilje igralo vidno vlogo. Kjer je vsem povsem jasno, da vsakdo sam nosi odgovornost za svoja dejanja in, da v nobenem primeru ni popuščanja niti do najmanjšega pojava nasilja, tam neprimerna agresivnost težko najde prostor zase.« (Helmut H. Erb, 2004)

Medosebni odnosi

Z medsebojnimi odnosi posameznik razvija naklonjenost, zaupanje, empatijo ter odgovornost do drugih. Dobri odnosi z vrstniki, sošolci in prijatelji so lahko vir zadovoljstva in veselja. Če so odnosi slabi, lahko predstavljajo otroku stisko in neprijetno izkušnjo. Porter (2000, v Košir, 2011) je na podlagi ugotovitev različnih avtorjev ugotovil, da imajo prijateljski odnosi pomembno funkcijo v razvoju socialnih spretnosti, vplivajo na otrokovo samopodobo, čustveno podporo, kognitivni razvoj in dopolnjuje izkušnjo iz družine. Kot je bilo že prej omenjeno, se

v šolah pojavlja nasilje, ki ne temelji zgolj na fizičnem ustrahovanju, temveč je veliko tudi čustvenega nadlegovanja. Slednje je bolj prikrito, a prav tako nesprejemljivo. Otroci, ki so v primarni družini deležni raznolikega nasilja, vzorce nesprejemljivega vedenja ozavestijo ter prenesejo v šolski prostor.

Sodelovanje šol in ministrstva pri reševanju medvrstniškega nasilja

Veliko je že napisanega o sodelovanju šol in ministrstva pri reševanju medvrstiškega nasilja (O vrstniškem nasilju). Postalo je predmet marsikatere raziskovalne naloge, razprave in med vrstniki vsekakor ni nov pojav. Z njim se je, v takšni ali drugačni obliki, kot starš ali kot mladostnik srečal skoraj vsak izmed nas. »Ko govorimo o nasilju, moramo imeti v mislih tako tiste oblike nasilnega vedenja, do katerih pride občasno, in tiste oblike, ki pomenijo ponavljajoča se dejanja v daljšem časovnem obdobju. Vsekakor pa moramo bdeti nad nasilnim vedenjem ne glede na obliko in se odzvati na način: Ne glejmo vstran, ampak ukrepajmo!« (Mandl 2010, str. 6)

Da je zagotavljanje varnosti v šoli pomembno, ugotavljajo tudi na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport, saj je zagotavljanje varnega in spodbudnega učnega okolja eden od temeljnih ciljev vzgoje in izobraževanja. To so leta 2016 s spremembo Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja jasno zapisali tudi v zakon. Ko pride do nasilja, je potrebno takojšnje ukrepanje. Šola mora takoj, ko na kateri koli način zazna nasilje med vrstniki, ukrepati, in sicer na način, da zaščiti otroka, ki je žrtev nasilja. To lahko stori na različne načine. Pomembno je, da žrtev nasilju ni več izpostavljena. Leta 2016 je Zavod RS za šolstvo s pomočjo zunanjih strokovnjakov izdal Navodila s priročnikom za obravnavo medvrstniškega nasilja v VIZ, ki vsebujejo konkretne napotke, kako ravnati v primeru pojava nasilja in so namenjena strokovnim delavcem. Na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport so pripravili tudi posebno spletno stran, ki je namenjena javnosti, predvsem pa strokovnim delavcem, vodstvom šol in staršem, da lahko na enem mestu pridobijo uporabne informacije glede zagotavljanja varnega in spodbudnega učnega okolja v sistemu vzgoje in izobraževanja v Sloveniji. Poleg zakonodajnih podlag so na strani povzeta in navedena uporabna strokovna gradiva ter primeri ustreznih reševanj različnih dilem na tem področju. Šola je poleg hrama učenosti tudi prostor, kjer pogosto prihaja do nasilnih dejanj. Vsaka šola pa lahko s svojim vzgojnim delovanjem, prepoznavanjem in sistematičnim delovanjem pripomore k zmanjševanju nasilnih dejanj znotraj kot tudi izven šolskega prostora. Zavedamo se, da nasilja žal ne moremo popolnoma izkoreniniti, da so učitelji večkrat pri tem nemočni, a se lahko tako učitelji kot učenci naučijo ogromno veščin, ki bodo pripomogle k nenasilnemu reševanju konfliktov med učenci ter k zmanjšanju nasilja v šoli in izven nje.

DEJAVNOSTI NA OSNOVNI ŠOLI BENEDIKT

Socialne igre

»So ena od metod izkustvenega učenja, le to pa temelji na lastnih človekovih izkušnjah, ki si jih pridobil z udeležbo, z akcijo v resničnih, konkretnih situacijah. Z igrami omogočimo boljše sprejemanje drugih, spoštovanje in strpnost do mnenj, občutkov in vedenja drugih članov skupine. Pomembne so pri oblikovanju lastne identitete in za lažje sprejemanje sebe, saj oseba postane bolj samozavestna, ko se bolj spozna in se nauči kaj novega o sebi« (Lavrič 1995, str.

169-176). V okviru dejavnosti, ki potekajo na šoli in pri razrednih urah izvajamo z učenci različne socialne igre (Debata v krogu, Delavnica: »ubijalske fraze«, Značke za sošolce in sošolke, Poišči svoj par, Klobčič volne, Kolaž prijateljstva, Pomoč drugim v težavah, Kartice za igro vlog in še številne druge). Po vsaki socialni igri sledi pogovor. Tako si učenci preko leteh zapomnijo pozitivne in negativne izkušnje, ki jih bodo marsikdaj koristno uporabili v vsakdanjem življenju.

Mediacija

Na šoli izvajamo mediacijo. Učence s pomočjo vrstnikov mediatorjev učimo, kako se lotiti reševanja medsebojnih sporov. Tako jih učimo socialnih spretnosti, kar pripomore k odpravljanju trenutnih konfliktov med njimi in kako se izogniti nenasilnemu reševanju konfliktov. Mediator je usposobljen, da vodi proces mediacije. Pomaga udeleženim v procesu, da konstruktivno izrazijo probleme, želje, potrebe in aktivno sodelujejo pri iskanju rešitve. Mediator je nevtralen. Skrbi za proces, glede vsebine pa se ne opredeljuje. Mediacija prispeva k izboljšanju odnosov in sodelovanju med sprtima stranema, zmanjšuje možnost zaostrovanja sporov v prihodnje in prispeva k razvijanju učinkovitih oblik preprečevanja in razreševanja težav in nesoglasij. V 2. in 3. triletju se učenci poslužujejo mediacije, na podoben način pa pristopimo k reševanju konfliktov tudi že v 1. triadi.

Pogovor o različnosti v okviru razrednih ur (dejavnosti za preprečevanje nasilja na nivoju razreda)

Z učenci se veliko pogovarjamo o prijateljstvu, o medsebojnih odnosih, kako sprejemati drugačnost, kako reševati spore in konflikte. Učenci imajo radi takšne teme. Pripovedujejo o svojih izkušnjah s sošolci, prijatelji izven razreda. Znajo že zelo dobro presoditi, kakšen bi naj bil dober prijatelj. Vodilo v našem razredu je pesem Saše Vegri Prijatelj, ki jo imamo celo izobešeno na panoju v učilnici. Vsakodnevno nas opominja, da pravi prijatelj nikoli ne reče besede, ki boli, čaka, ko vse drugo zbeži, nikoli ne preizkuša s pestmi… Pogovarjamo se o odnosih v razredu. Učenci radi spregovorijo o svojih težavah, stiskah, kako so užaljeni, prizadeti, če se kdo norčuje iz njih.

DEJAVNOSTI ZA PREPREČEVANJE NASILJA NA NIVOJU ŠOLE

Tehniški dan- mi med seboj

V okviru tehniškega dne smo izvedli različne delavnice na temo prijateljstva. V eni izmed delavnic smo izdelali drevo prijateljstva, kot znak/simbol sprejemanja drug drugega, ki nas bo na hodniku v 2. nadstropju vztrajno in pisano pozdravljalo ter nas vedno spominjalo, da smo prijatelji med seboj in da si v težavah moramo pomagati. Učenci so na risalnem listu razprli svojo dlan in jo z barvico ali flomastrom obrisali. Nato so razmislili o svojih pozitivnih lastnostih, svojih značilnostih, kaj radi počnejo, kaj je njihova najljubša hrana, katera je njihova najljubša žival, najljubša knjiga, pesem, v čem so uspešni. Lastnosti so zapisali npr. na posamezen prst, dlan. Na koncu so dlan še natančno pobarvali (vsak razred je imel svojo barvo), jo izrezali ter se na njeno hrbtno stran podpisali. Sledil je podpis slavnostne zaobljube. Ker želimo, da se drugi ob nas počutijo dobro, smo sklenili, da bomo vestno pozdravljali drug

drugega. Tako smo podpisali zaobljubo in jo pritrdili na ustrezno vidno mesto v razredu. Za konec so učenci rešili še delovni list – samoevalvacjo tehniškega dne.

Tehniški dan- mednarodni dan strpnosti (stop obrekovanju)

Program delavnice za osnovne šole (od 5. do 9. razreda)

V samem uvodu sem učencem najprej prebrala pravljico OPRAVLJIVA SOSEDA (bolgarska ljudska pravljica). Nato sem jih vprašala, o čem je pravljica govorila. Sledila je definicija pojma – obrekovanje. Obrekovanje je, ko nekdo o drugemu (pogosto za njegovim hrbtom, ko ga ni zraven) govori nekaj, kar ni resnično, z namenom, da ga poniža, zasmehuje, posmehuje in ga izključi. Torej obrekovanje je oblika nestrpnosti do drugega. Nato smo nadaljevali s pogovorom o obrekovanju in pisno ustvarjali. Pogovor z učenci je potekal takole:

- *Ste že kdaj imeli izkušnjo, da vas je nekdo obrekoval? Kako ste se ob tem počutili (osramočen, jezen, razočaran, obupan, itd.)? Opišite to izkušnjo.*
- *Ali opažate obrekovanje med vrstniki?*
- *Ali na internetu in spletnih družbenih omrežjih vidite veliko obrekovanja?*
- *Ali ste tudi vi kdaj obrekovali svojega vrstnika (se norčevali iz njega, ga poniževali, ga opravljali, ga izključil, itd.)? Opišite.*

Za tem sem učencem predstavila Sokratova 3 cedila in 5 preprostih korakov, kako preprečimo obrekovanje v vsakdanjem življenju. Po pogovoru so se učenci izrazili skozi pisano besedo. Na temo obrekovanja so napisali pesem, spis, pismo, pravljico, basen, opis osebe, poročilo o nekem dogodku. Zaželeno je bilo, da so učenci pisali o lastni izkušnji, bodisi ko so bili obrekovani s strani drugih, bodisi ko so sami nekoga obrekovali ali pa so bili priče obrekovanju (na primer pesem o tem, kako učenec doživlja obrekovanje s strani sošolcev). Za konec je sledil še pogovor z učenci o tem, kaj so ta dan novega spoznali in kako bodo to uporabljali v svojem življenju.
Skupaj so se odločili, da bodo vsak dan vlagali v lepše medvrstniške in druge odnose in s podpisom »Načela stop obrekovanju« simbolično izkazili pripravljenost, da bodo vnašali v svoje življenje spoštovanje ter odgovorno ravnanje do sebe in drugih in se tako odločili, da ne bodo obrekovali.

ZAKLJUČEK

Vrednote naše šole so spoštovanje, strpnost, znanje. Zelo pomembno je, da učencem privzgajamo vrednote, ki so za družbo in življenje najpomembnejše. Učenci se imajo ob teh že omenjenih dejavnostih izredno lepo. Učitelji opažamo, da se jih dotaknejo, saj so med seboj zelo prijazni, si pomagajo in tudi ob sporih hitro pridemo do rešitve. Skratka naučili so se vrednot in njihovega pomena. Saj prav s spodbujanjem h krepitvi socialnih veščin, učencem pokažemo smernice ter jim preko lastnih refleksih pokažemo pot. Od njih pa je odvisno, kako bodo v prihodnosti hodili po tej poti.

Osnovni namen strokovnega prispevka je bil predstaviti pomembnost takojšnjega ukrepanja ob pojavu nasilja tako v šoli, kot zunaj nje. Enakega mnenja je tudi Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, ki je tekom let vzpostavilo ničelno toleranco do nasilja v šolah. Prav zaradi

tega je ključno, da vsaka javno-izobraževalna ustanova izdela lasten vzgojni načrt, kako ravnati v primeru nasilja ter predvidi ustrezne ukrepe v primeru le-tega. Prav tako je pomembna aktivna vključenost vseh strokovnih delavcev v primeru, da zaznajo nasilje in tako delujejo v skladu s šolskim pravilnikom.

V izogib nasilju še preden se pojavi, pa na naši šoli izvajamo številne preventivne dejavnosti, ki vključujejo učence z namenom, da se kasneje ustrezno odzovejo na nasilna dejanja oziroma vedo, kako spodbujati ostale učence k nenasilnemu vedenju.

Pri spodbujanju mladih h krepitvi socialnih veščin je pomembno, da jih poslušamo in da so slišani. Pogosto se dogaja, da so razni projekti predvsem naravnani storilnostno. Zato moramo biti pozorni na to, da so dejanja čim bolj spontana in ne toliko strukturirana po vsebini vnaprej. Le tako bodo učenci dobili občutek pristnih odnosov in bodo vrednote, ki jim jih bomo privzgojili širili tudi izven vzgojno-izobraževalne institucije in po njih tudi živeli.

LITERATURA IN VIRI

[1] Dekleva, B. (1996). Nasilje med vrstniki v šoli in v zvezi s šolo. Otrokove pravice, šolska pravila in nasilje v šoli, str. 113-181.

[2] Dekleva, D. (1997). Nasilje med učenci. Šolsko svetovalno delo: revija za svetovalne delavce v vrtcih, šolah in domovih. Let. 2, št. 2, str. 53-56.

[3] Barle-Lakota, A. (2006). Socialno integracijska vloga šole. V Mladi in nasilje v šoli: Zbrani prispevki z okrogle mize. str. 48–52.

[4] Mandl, K. (2010). Nasilje je out, mi smo in. V Predgovoru: Ivanka Korez. str. 6.

[5] Pečjak, S. (2014). Medvrstniško nasilje v šoli. str. 8. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

[6] Košir, K.(2011). Pregled preučevanja vrstniških odnosov pri šolskih otrocih in mladostnikih.

[7] Smith, P.K., Ananiadou, K. Cowie, H. (2003). Intervention to reduce school bullying, Canadian Journal Psychiatry, 48, str. 295–303.

[8] Sullivan, K. (2011). The anti-bullying handbook. London: Oxford University Press.

[9] Erb, Helmut H. (2004). Nenasilje v šoli in kako se mu zoperstaviš. Radovljica, Didakta.

Lilijana Kurnik

POUK NA DALJAVO – IZZIV ZA UČITELJE, UČENCE IN STARŠE

POVZETEK

V slovenskih vzgojno-izobraževalnih zavodih so v mesecu marcu nastopile okoliščine, ki so omogočale le izvajanje izobraževanja na daljavo. To je bila za vse udeležence izobraževanja nova, neznana in težka preizkušnja. Z iznajdljivimi in inovativnimi učitelji, z motiviranimi in storilnostno naravnanimi učenci ter s starši, ki so pogosto aktivno sodelovali v učnem procesu svojih otrok ter jim bili vsakodnevno v oporo, smo dokazali, da se lahko uspešno spopademo z novimi izzivi, ki jih prinaša pouk na daljavo. Definicija izobraževanja na daljavo, povzeta po Desmondu Keaganu se glasi:

Izobraževanje na daljavo je oblika izobraževanja, za katero je značilno, da:

- sta učitelj in učenec večinoma prostorsko in časovno ločena,
- učenje organizira šola za razliko od samoizobraževanja,
- učenje poteka s pomočjo različnih medijev,
- je učna komunikacija dvosmerna in omogoča učencu, da enakopravno sodeluje v učnem procesu.

V duhu te definicije sem se tudi sama lotila dela in organizirala pouk na daljavo za učence 3. razreda.

Po odzivu tako učencev kot tudi staršev mi je uspelo ustvariti spodbudno virtualno učno okolje, ki je učence pritegnilo predvsem zaradi drugačnega pristopa, uporabe IKT-tehnologije in podajanja zabavnih ter raznolikih nalog. Po prvem tednu pomislekov in tehničnih težav smo kaj hitro ujeli ritem in na daljavo sledili našim učnim ciljem in sem vesela, da smo jih usvojili. Tiste, najpomembnejše, ki v življenju kaj štejejo.

KLJUČNE BESEDE: izobraževanje na daljavo, IKT-tehnologija, šola, učni proces

DISTANCE LEARNING – A CHALLENGE FOT TEACHERS, STUDENTS AND PARENTS

ABSTRACT

In March, in Slovenian educational institutions circumstances arose that only enabled distance education.

This was a new, unknown and difficult test for all participants in education.

With resourceful and innovative teachers, motivated and performance-oriented students, and parents who often actively participated in their child's learning process and supported them daily, we have proven that we can successfully meet the new challenges by distance learning.

The definition of distance education, taken from Desmond Keagan, is:

Distance education is a form of education characterized by:

• The teacher and the student are mostly spatially and temporally separated,

• Learning is organized by the school as opposed to self-education,

• Learning takes place through different media,

• Two-way learning communication which allows the student to equally participate in the learning process.

In the spirit of this definition, I also started to work and organized distance learning for my 3rd graders.

After the response of both students and parents, I was able to create a stimulating virtual learning environment that attracted students mainly because of the different approaches, the use of ICT technology and the presentation of fun and diverse tasks.

After the first week of concerns and technical difficulties, we quickly caught the rhythm and followed our learning goals at a distance and I'm glad we adopted them. The most important ones that matter in life.

KEYWORDS: distance education, ICT technology, school, learning process

1. UVOD

Šolsko leto 2019/20 si bomo zapomnili predvsem po izrednih razmerah, ki jih je povzročila pandemija korona virusa. To pa je zahtevalo prilagoditve na vseh področjih življenja in dela, seveda tudi v šolstvu. Tistega dne, ko se je vlada odločila za zaprtje šol, se večina učiteljev verjetno sploh ni zavedala, kaj to pomeni za naše nadaljnje delo in pedagoški proces. Vsekakor pa nismo pričakovali, da bo pouk na daljavo postal stalnica za naslednjih 8 tednov.
Ampak, učitelji smo še enkrat dokazali, da se znamo spopadati z novimi preizkušnjami in izzivi in smo se pogumno, z zanosom, vztrajnostjo in odgovornostjo podali na novo, neznano pot izobraževanja na daljavo.

Definicija izobraževanja na daljavo, povzeta po Desmondu Keaganu se glasi:
Izobraževanje na daljavo je oblika izobraževanja, za katero je značilno, da:

- sta učitelj in učenec večinoma prostorsko in časovno ločena,
- učenje organizira šola za razliko od samoizobraževanja,
- učenje poteka s pomočjo različnih medijev,
- učna komunikacija je dvosmerna in omogoča učencu, da enakopravno sodeluje v učnem procesu.

Glavni namen izobraževanja na daljavo v posebnih razmerah je ohranjati stik učencev z vzgojno-izobraževalnim področjem in vsebinami, vzdrževati do sedaj doseženo raven znanja pri učencih, spodbuditi učence k doseganju ciljev v skladu z učnimi načrti in jih tako tudi spodbujati k odgovornemu delovanju ter skrbi za svoje znanje in razvoj.
Omenjene oblika izobraževanja, pri kateri sta učitelj in učenec prostorsko oziroma časovno ločena in pri kateri učitelj za svoje učence pripravi in izpelje ter koordinira aktivnosti na daljavo, zahteva temeljito poznavanje procesov učenja in poučevanja, zahteva več časa za pripravo in delo učiteljev.
Naloga izobraževanja na daljavo, ki so ga od učiteljev terjale posebne razmere, je bila izredno zahtevna, saj doslej še ni bilo tovrstnih praks pri izobraževanju na daljavo celotne populacije v določenem obdobju šolskega leta. Zato je bilo še toliko bolj pomembno, da so bile aktivnosti skrbno premišljene, načrtovane in sproti evalvirane.

Šole so se tako znašle pred zahtevno nalogo, kako v izrednih razmerah svoje aktivnosti usmeriti tako, da so v največji možni meri upoštevale dejavnike in usmeritve, ki vplivajo na celoten proces učenja in na počutje učencev:

- **Manj je več - ustrezna prilagoditev bremen za učence**
  Učenci za učenje doma zaradi različnih dejavnikov porabijo več časa kot v šoli, zato je potrebno prilagoditi obremenitve učencev ter sebi in učencem določite prioritete (prednostne naloge).

- **Dvosmerna komunikacija med učencem in učiteljem**
  Izobraževanje na daljavo vključuje dvosmerno komunikacijo med učencem in učiteljem. Učitelji smo imeli ob tem pomembno vlogo motivatorjev, izrednega pomena pa je bilo tudi podajanje sprotnih povratnih informacij.

- **Nesočasno učenje**
  Učitelj ustvari učno okolje, v katerem lahko učenci delajo v svojem tempu in imajo dovolj časa za učenje. Ob tem pa ne smemo zanemariti neposrednega stika z učenci.

- **Eksplicitna navodila**
  Naloga učitelja je, da učencem poda natančna navodila, ki vsebujejo tudi časovni okvir za dokončanje oz. oddajo nalog. Natančno je potrebno opredeliti tudi, kaj zadana naloga zahteva, določiti vsebino, obliko, obseg…

- **Stalna in dosledna komunikacija**
  Vsa navodila in naloge oz. učna opravila učitelj posreduje preko dogovorjenega spletnega okolja oz. komunikacijskih kanalov.

- **Učiteljeva podpora učencem (staršem)**
  Učitelj je na voljo za vprašanja ali pojasnila preko dogovorjenega spletnega okolja in komunikacijskih kanalov.

- **Odzivi učencev (staršev)**
  Učitelj omogoči učencem (staršem), da sporočajo o svojih (otrokovih) obremenitvah, čustvih, željah, individualnih učnih potrebah in učnem tempu.

- **Uporaba večpredstavnostnih gradiv**
  Večpredstavnostna gradiva spodbujajo pridobivanje, utrjevanje in razširjanje znanja ter podpirajo pomnjenje.

2. PREDSTAVITEV POUKA NA DALJAVO

Sem učiteljica 1. triade in v letošnjem šolskem letu poučujem v 3. razredu. Kot večina slovenskih učiteljev, sem se tudi sama s poukom na daljavo srečala prvič. Po prvem tednu pomislekov in tehničnih težav sem kaj hitro ugotovila, da nimam časa za razglabljanje kako in kaj, ampak je treba ukrepati. S hitrimi koraki sem se seznanila s temeljnim znanjem, ki je potrebno za izvajanje pouka na daljavo in seveda začela slediti naši novi, drugačni šoli. Ob tem pa so se z novim metodami seznanili tako učenci kot tudi njihovi starši. Kmalu smo ujeli ritem ter delo nadaljevali ob vsakodnevnih izboljšavah in dopolnitvah.

Pri izvajanju pouka na daljavo sem sledila usmeritvam ter tako uspela ustvariti spodbudno virtualno učno okolje, ki je učence pritegnilo predvsem zaradi drugačnega pristopa, uporabe IKT tehnologije in podajanja zabavnih in raznolikih nalog.

A. Manj je več - ustrezna prilagoditev bremen za učence

Prvi teden našega pouka na daljavo je ob siceršnjem privajanju na izredne razmere potekal zelo sproščeno, neobvezno, ob gledanju poučnih videoposnetkov, ob reševanju interaktivnih nalog ter utrjevanju že usvojenih vsebin, saj sem bila prepričana, da je to le kratko, prehodno obdobje in se bomo lahko hitro vrnili nazaj v šolske klopi, kjer bomo nadaljevali z »resnim« poukom.

Kaj kmalu sem ugotovila, da temu ni tako, zato sem si delo v naslednjih tednih zastavila sistematično po učnem načrtu. Glede na priporočila sem določila prioritete in temeljiteje zasledovala le tiste cilje, ki so pomembnejši, kajti pouk na daljavo mora biti šola za življenje, za vrednote, za prihodnost. Vse ostalo se da nadoknaditi.

B. Dvosmerna komunikacija med učencem in učiteljem

Komunikacija z učenci je v prvih dneh pouka na daljavo potekala preko staršev, s pisnimi sporočili in z uporabo e-asistenta in elektronske pošte. Seveda pa sem iskala načine, kako bi lahko z mojimi tretješolci, ki še uporabe elektronskih medijev niso teko vešči, vzpostavila neposredno povezavo. Raziskala sem kar nekaj različnih storitev za video pogovore in se na koncu odločila, da bom za svoje delo uporabila storitev Google Meet. Ob tem moram izpostaviti pomembno vlogo staršev, ki so mi priskočili na pomoč tako, da sem povabila za sestanek poslala najprej njim in jih po telefonu naučila uporabe omenjene storitve, oni pa so to znanje posredovali svojim otrokom. In to je bila pomembna prelomnica, saj sem se na tak način vsakodnevno videla in slišala s svojimi učenci, jim ob slikovnih aplikacijah, predvajanju video posnetkov ali praktičnem prikazu razlagala nove učne vsebine, preverjala njihovo razumevanje, brala pravljice, se z njimi pogovarjala o aktualnih dogodkih, jim prisluhnila in jih spodbujala. Odziv učencev je bil v začetku nekoliko zadržan, kasneje pa so se takšnega načina navadili ter sproščeno in aktivno ob doslednem upoštevanju komunikacijskih pravil sodelovali v sestankih na daljavo. Sčasoma so si učenci pridobili svoje elektronske naslove in niso več potrebovali pomoči staršev, ampak so storitev Google Meet uporabljali popolnoma samostojno.
Srečanja na daljavo so potekala vsak dan ob istem času, učenci so se jih veselili, saj so tako ponovno čutili pripadnost razredu, prav tako pa se je zmanjšala tudi socialna distanca.

C. Eksplicitna navodila

Navodila za delo sem učencem dnevno posredovala preko e-asistenta, v popoldanskih urah za naslednji dan. Navodila so bila oblikovana tako, da so bila pregledna, natančna, privlačna in spodbudna.
Na prvo stran sem jim vsak dan napisala nagovor, dodala tabelo z učnimi vsebinami ter spodbudno misel z ilustracijo.
Na naslednjih straneh so bila natančna navodila za delo, zapisana po korakih, popestrila pa sem jih tudi s piktogrami. V začetku nisem navajala časovnih okvirjev za oddajanje nalog, kar so nekateri učenci občasno izrabili in nalog niso sproti reševali, to pa bi lahko vodilo v kopičenje dela. Sčasoma sem ugotovila, da je pomembno, da navodila vsebujejo tudi časovni okvir za oddajo zahtevanih nalog, kar sem tudi dodala in s tem učencem sporočila, da tudi ob drugačnem načinu dela pričakujem od njih odgovornost in doslednost.

D. Povratna informacija

Kvalitetna in sprotna povratna informacija je ključnega pomena tako v razredu, še bolj pa pri pouku na daljavo. Ob oddaji nalog oz. izdelkov sem povratno informacijo podala sproti. Ob morebitnih težavah oz. napakah pa sem povratno informacijo oblikovala tako, da sem učenca po korakih s pomočjo namigov vodila do pravilne rešitve.

E. Stalna in dosledna komunikacija ter podpora učencem oz. staršem

Vsa navodila in naloge oz. učna opravila sem redno, vsakodnevno posredovala preko e-asistenta. Vsakodnevna so bila tudi video srečanja z učenci, neposreden stik pa sem vzpostavila tudi s starši. Tekom izvajanja pouka na daljavo sem starše večkrat prosila za povratno informacijo o spopadanju z novim načinom dela in o količini zadanih nalog. Zagotovili so mi, da njihovi otroci nimajo večjih težav pri usvajanju učnih vsebin in da je količina nalog ustrezna. Preko video srečanj sem od meseca marca pa do meseca junija izvajala tudi govorilne ure.

F. Dokazi, izdelki, naloge

Naloge oz. fotografije izdelkov so mi učenci pošiljali preko elektronske pošte. V teh osmih tednih pouka na daljavo pa se je zbralo tudi ogromno drugega slikovnega gradiva, ki je prikazovalo otroke pri ustvarjanju, športnih dejavnostih, branju, igranju, reševanju nalog… Vsake fotografije sem se razveselila, saj sem tako začutila medsebojno povezanost in zaupanje. Fotografije sem uredila v dva foto albuma in tako razveselila učence kot tudi njihove starše.

G. Uporaba večpredstavnostnih gradiv

Tako kot velika večina šol, tudi sama uporabljam serijo delovnih zvezkov Lili in Bine. V tem obdobju nam je bil v veliko podporo in pomoč izobraževalni portal Lilibi, saj so s pomočjo dežele Lilibi učenci lahko usvajali in utrjevali nove vsebine, sama pa sem jim lahko razlagala učno snov ob uporabi interaktivnih delovnih zvezkov. Matematične vsebine so utrjevali s pomočjo spletne vadnice Moja matematika. Ta moderen pristop je bil v tem obdobju za učence dodatna motivacija, zato smo ga učitelji z veseljem izkoristili.

3. EVALVACIJA POUKA NA DALJAVO

Ali bi lahko pouk na daljavo izvedla kako drugače, boljše? Seveda, zmeraj je prostor za izboljšave. Vendar pa kljub temu čutim notranje zadovoljstvo, da mi je uspelo, kar so potrdili tudi rezultati ankete za učence in starše, ki jih predstavljam v nadaljevanju.

Anketna vprašanja za učence	Anketna vprašanja za starše

Vprašanje št. 1

PRI POUKU NA DALJAVO:

a. Sem se naučil-a toliko kot v šoli
b. Sem se naučil-a manj kot v šoli
c. Sem se naučil več kot v šoli

PRI POUKU NA DALJAVO SE JE MOJ OTROK:

a. Naučil toliko kot v šoli
b. Naučil manj kot v šoli
c. Naučil več kot v šoli

Graf št.1

Vprašanje št. 2

PRI POUKU NA DALJAVO:

a. Sem s težavo sledil-a učni snovi
b. Sem brez težav usvajal-a učne vsebine

PRI POUKU NA DALJAVO JE MOJ OTROK:

a. S težavo sledil-a učni snovi
b. Brez težav usvajal-a učne vsebine

Graf št. 2

Vprašanje št. 3

PRI POUKU NA DALJAVO:

a. Sem naloge opravil-a sproti
b. Nisem vseh nalog opravil-a sproti

PRI POUKU NA DALJAVO JE MOJ OTROK:

a. Naloge opravil sproti
b. Ni vseh nalog opravil-a sproti

Graf št. 3

Vprašanje št. 4

PRI POUKU NA DALJAVO:

a. Sem delo opravil-a večinoma samostojno
b. Sem občasno potreboval-a pomoč
c. Sem vsak dan potreboval-a pomoč staršev

PRI POUKU NA DALJAVO JE MOJ OTROK:

a. Delo opravil-a večinoma samostojno
b. Občasno potreboval-a pomoč
c. Vsak dan potreboval-a pomoč staršev

Graf št. 4

Vprašanje št. 5

UČNE SNOVI JE BILO:

a. Preveč
b. Ravno dovolj
c. Premalo

UČNE SNOVI JE BILO:

a. Preveč
b. Ravno dovolj
c. Premalo

Graf št. 5

Vprašanje št. 6

UČNO SNOV SEM NAJBOLJ RAZUMEL-A

a. Če mi jo je razložila učiteljica preko video povezave
b. Če so mi jo razložili starši
c. Če sem si ogledal-a video posnetek
d. Če sem prebral-a besedilo

UČNO SNOV JE MOJ OTROK NAJBOLJ RAZUMEL:

a. Če jo je razložila učiteljica preko video povezave
b. Če smo jo razložili starši
c. Če si je ogledal video posnetek
d. Če je prebral besedilo

Graf št. 6

4. SKLEP

Kot učiteljica sem pouk na daljavo doživljala kot nov izziv, s katerim sem se kar uspešno spopadala, kar so potrdili tudi rezultati opravljene ankete. Seveda pouka na daljavo ne morem primerjati s poukom v šoli in tudi ne želim izpostavljati pomanjkljivosti takšnega načina dela, v katerega so nas prisilile izredne razmere. Mediji so o pouku na daljavo poročali iz različnih zornih kotov, včasih pretirano pozitivno brez trohice kritičnosti, spet drugič slabšalno. Sama ugotavljam, da so učenci ob takšnem načinu dela pridobili nove računalniške spretnosti, razvili sposobnost samodiscipline pri organizaciji dela in razporejanju časa ter spoznali, da je učenje njihova odgovornost. Prepričana pa sem tudi, da smo se učitelji z novo izkušnjo soočili na najboljši možen način, kajti skupna vrednota vseh učiteljev je znanje njihovih učencev.

ZAHVALA

V anketi mi je mama enega mojih učencev zapisala: »To obdobje si bom najbolj zapomnila, da sem bila učiteljica. To je bila zelo lepa izkušnja.« Tudi sama se zavedam, da so bili starši v tem obdobju velikokrat postavljeni v vlogo učiteljev, ne glede na to, na kakšen način je učitelj organiziral pouk na daljavo. Starši so bili tisti, ki so spodbujali svoje otroke, ko jim je zmanjkovalo volje, bili so tisti, ki so jim pomagali pri reševanju nalog, bili so tisti, ki so z njimi telovadili, bili so tisti, ki so z njimi raziskovali, bili so tisti, ki so z njim ustvarjali… Skratka, vsak trenutek so bili na razpolago svojim otrokom, obenem pa so mi redno pošiljali njihove izdelke, video posnetke in fotografije. Bili so tudi tisti, ki so se naučiti novih računalniških veščin in jih kasneje posredovali svojim otrokom ter nam tako omogočiti, da sem z učenci lahko vzpostavila neposredno povezavo. Da, vloga staršev je bila v tem obdobju neprecenljiva. Prepričana sem, da je ta pozitiven, pristen in spodbuden odnos v veliki meri vplival na uspešno izvajanje našega pouka na daljavo. Hvala jim za vse spodbudne in pohvalne besede, hvala jim, ker so bili del naše zgodbe.

LITERATURA IN VIRI

[1] Zavod republike Slovenije za šolstvo [splet], Dosegljivo: https://www.zrss.si/objava/video-vsebine-za-pomoc-uciteljem-pri-izobrazevanju-na-daljavo [Datum dostopa: 6. 6. 2020].

[2] Slovensko izobraževalno omrežje [splet], Dosegljivo: https://sio.si/2020/03/18/podpora- uciteljem-za-izobrazevanje-na-daljavo/ [Datum dostopa: 6. 6. 2020].

Andreja Lamut Gazvoda

SOCIALNO - INTERAKTIVNE IGRE

POVZETEK

Pri delu v skupini je potrebno vključevati različne procese skupinske dinamike. Velik doprinos pri motivaciji, povezovanju in razvoju skupine imajo lahko tudi socialno – interaktivne igre. Pogosto se uporabljajo pri delu z otroki in mladimi, predvsem v šoli, na primer pri razrednih urah, pri mladinskih delavnicah, taborih in letovanjih. Koristne so za ustvarjanje strukture resničnih življenjskih situacij. Socialno – interaktivne igre uporabljamo v skupini, do največ 20 udeležencev. Uporabimo jih lahko kot: uvod v skupinsko delo, pri spoznavanju udeležencev, pri povezovanju skupine, pri profesionalni rasti skupine, pri reševanju problemov, pri soustvarjanju novih znanj in nenazadnje tudi pri evalvaciji dela skupine. Omogočajo ciljno učenje socialnih situacij, boljše spoznavanje sebe, svojih občutij in lastnega vedenja. Nenazadnje pa lahko socialno- interaktivne igre uporabimo tudi pri delu z odraslimi. V prispevku predstavljamo možnost uporabe socialno- interaktivnih iger v aktivu šolske svetovalne službe, kjer nas je vključenih več strokovnih sodelavk iz različnih strokovnih področij. Uporabljamo jih predvsem za povezovanje skupine strokovnih sodelavk, za izboljšanje komunikacije in kot pripomoček za evalvacijo skupinskega dela. Socialno – interaktivne igre niso samo igre, ampak je potrebno po vsaki igri analizirati počutje udeležencev in doživljanje. S tem imajo udeleženci možnost prenosa izkušnje v vsakdanje življenje.

KLJUČNE BESEDE: socialne igre, interaktivne igre, skupinska dinamika, profesionalni razvoj.

SOCIAL - INTERACTIVE GAMES

ABSTRACT

When working in group it is necessary to use different processes of group dynamics. Social - interactive games can largely contribute to motivation, connecting and development of the group. They are often used when working with children and young people, especially in school, for example in class, in youth workshops, camps and holidays. They are useful for creating a structure of real life situations. We use social-interactive games in a group, up to a maximum of 20 participants. They can be used: as an introduction to group work, for getting to know the participants, for connecting the group, for its professional growth, for problem solving, for co-creation of new knowledge and last but not least for an evaluation of group work. They enable targeted learning of social situations, better knowledge of oneself, one's feelings and one's own behavior. Last but not least, social-interactive games can also be used when working with adults. In the paper we will present one possible way of using social – interactive games in a group of school counselling service, involving professional associates from different fields of expertise. We use them mainly to connect a group of professional colleagues, to improve communication and as a tool for evaluating group work. Social-interactive games are not just games, but it is necessary to analyze the well-being of the participants and the experience after each game. This gives participants the opportunity to transfer the experience into everyday life.

KEYWORDS: social games, interactive games, group dynamics, professional development.

1. UVOD

Za ponazoritev številnih pomenov interakcij, s katerimi se srečujemo v vsakdanjem življenju, so se v praksi razvile posebne ustvarjalne tehnike, ki se skrivajo pod različnimi imeni. Socialno–interaktivne igre so tako poznane tudi pod drugimi izrazi in sicer socialne igre, doživljajske igre, interaktivne igre, interakcijske vaje, strukturirane naloge, strukturirane izkušnje, simulacijske igre, igre vlog ipd. (Rapuš Pavel, 2001).
Z usmerjenimi dejavnostmi lahko v skupinski dinamiki krepimo pozitivno sodelovanje in iščemo rešitve za težave. Socialno – interaktivne igre so redko prisotne pri delu z odraslimi. Velikokrat se odrasli ustrašimo ob besedi igra. Po navadi jo uporabljamo le za obdobje otroštva. Procesi, ki pozitivno vplivajo na celotno skupinsko dinamiko, pa dajejo uporabi socialno-interaktivnih iger v vseh obdobjih veliko vrednost.

2. SOCIALNO- INTERAKTIVNE IGRE

Socialno – interaktivne igre so vnaprej načrtovane igre, ki jih izvajalci najpogosteje uporabljajo z namenom izkustvenega učenja socialnih veščin v manjših skupinah. Dejavnosti so vodene in potekajo po določenih pravilih (Smrtnik Vitulić, 2009, str. 393). Kobolt (1990, str. 61) pravi, da so socialno – interaktivne igre »intervencija vodje ali člana skupine v trenutno skupinsko situacijo, ki vodi aktivnost vseh članov skupine časovno omejeno skozi specifična pravila vaje, da bi dosegli specifičen cilj.« Socialno – interaktivne igre se lahko uporabljajo pri pouku, pri delu s starši, svetovalnem delu z manjšimi skupinami, interesnih dejavnostih itd. (Virk Rode in Belak Ožbolt, 1991).

Igre lahko razdelimo na:
- uvodne socialne igre-faza predstavljanja in spoznavanja;
- igre za komunikacijo in oblikovanje skupine;
- igre za opazovanje in percepcijo;
- igre za vživljanje in identifikacijo;
- igre za fazo agresivnosti in samoobrambe (Virk Rode in Belak Ožbolt, 1991).

Izraz »interakcija« izpostavlja interaktivni vidik iger, saj gre pri tem za komunikacijo navznoter in navzven. Posameznik doživlja srečanja različnih vidikov svoje osebnosti, obenem pa se sporazumeva tudi z drugimi. Izraz »igra« pa poudarja značilnosti igralnega, ki vključuje elemente radovednosti, spontanosti, veselja, preizkušnja in odkrivanja novega (Rapuš Pavel, 2001). Kobolt (1990) omenja še drug vidik interaktivnih iger. Igre, usmerjene v socialno učenje, so aktivnosti, ki so usmerjene v spoštovanje individualnosti in posebnosti, izboljšanje komunikacije s seboj in drugimi ter spoznavanje samega sebe, svojih čustev in potreb.
Socialno–interaktivne igre niso navadne družabne igre, čeprav se lahko uporabljajo tudi tako. Od ostalih iger se razlikujejo po tem, da se udeleženci med samo igro in po njej pogovarjajo o tem, kako so doživljali igro. Vsaka od njih ima svoj komunikacijski namen (Virk Rode in Belak Ožbolt, 1991). Interaktivne igre povečujejo motivacijo članov skupine, pomagajo bolje razumeti kompleksne koncepte lastnega vedenja, spodbujajo socializacijo, osebnostni razvoj in

omogočajo preizkušanje lastnih sposobnosti in posledično integracijo na višji ravni (Kobolt, 1990).

V skupini lahko preko socialno – interaktivnih iger poteka ciljno usmerjeno socialno učenje. Udeleženci spoznavajo sami sebe, svoje potrebe, čustva, razpoloženja, odnos do drugih načinov komunikacije v skupini itd. Skozi vodene aktivnosti postaja skupina vedno bolj povezana, člani pa se počutijo bolj prijetno, varno in sprejeto (Smrtnik Vitulić, 2009).
Pri uporabi socialno – interaktivnih iger moramo biti pozorni na različne dejavnike. Vedno je potrebno opredeliti cilj posamezne igre (Kobolt, 1990). Smisel posameznih iger je, da razmislimo, kaj se je med igro dogajalo (Virk Rode in Belak Ožbolt, 1991). Razlikuje se tudi globina intervencije. Nekatere igre so usmerjene na vidno vedenje, druge pa na notranje procese v posamezniku. Pomembna je tudi stopnja obremenitve. Igre so različno zahtevne za udeležence kot vodjo skupine. Ob prehudi obremenitvi, lahko pride do blokade, strahu, umika ali agresije. Pozorni moramo biti tudi na čas, ki ga imamo za izvajanje socialno- interaktivnih iger. Nekatere so daljše in druge krajše. Uporabljamo lahko različne medije. Nekateri udeleženci potrebujejo določeno strukturo, drugi pa več svobode. Uporabljamo jih lahko v različno velikih skupinah (Kobolt, 1990).

3. PRIMER IZ PRAKSE

Pri delu z mladimi pogosto izvajamo različne tematske delavnice, kjer uporabljamo tudi socialno - interaktivne igre. Prednosti uporabe teh iger so nas pritegnile in se jih tako poslužujemo pri vseh nivojih svojega dela. Socialno – interaktivne igre pa so zelo redko prisotne pri delu z odraslimi. Poznamo različne oblike povezovanja delovne skupine ljudi, in verjetno najbolj znana med njimi je »Team building«. Poudarek na povezovanju skupine in skupinske dinamike pa je potreben tekom vsakdanjega dela.
Tako smo v aktiv šolske svetovalne službe, kjer stalno delamo v timu, vpeljali področje socialno- interaktivnih iger. V skupini se srečujemo vsaj enkrat tedensko in nekaj časa na začetku ali na koncu aktiva namenimo tudi skupinski dinamiki. Izbiramo različne vrste socialno- interaktivnih iger, prevladujejo pa tiste za spoznavanje in povezovanje skupine, za prepoznavanje različnih vlog članov skupine, za izboljšanje komunikacije in nenazadnje za evalvacijo skupinskega dela. S socialno – interaktivnimi igrami dajemo več pozornosti na procese v skupini. Pri komunikaciji z udeleženkami se učimo počakati, poslušati in slišati. Poudarjamo pomen jaz sporočil, iskrene komunikacije in nenazadnje opazovanje neverbalne komunikacije.
Izkušnje iz naše skupine lahko tako prenašamo tudi na druge oblike skupinskega dela z odraslimi. Po navadi lahko socialno – interaktivne igre uporabimo tudi pri delu s skupinami staršev. S tem, ko si vzamemo čas in delamo na procesu povezovanja skupine, se povečuje tudi identitetna pripadnost in vrednost naše skupine oziroma aktiva.
Udeleženke aktiva šolske svetovalne službe smo uporabo teh iger in čas, ki ga namenimo temu, sprejele zelo pozitivno. Tako si vzamemo čas, da se umirimo in povežemo kot skupina. Prav tako velikokrat iz teh socialno- interaktivnih iger črpamo tudi ideje za delo z mladimi in drugimi uporabniki.

4. SKLEP

V prispevku smo predstavili socialno – interaktivne igre in opisali možnost njihove uporabe tudi pri delu z odraslimi. V aktivu šolske svetovalne službe jih uporabljamo pri razvijanju pozitivne skupine dinamike. Povzamemo lahko, da nam socialno – interaktivne igre omogočajo uporabo na različnih področjih in pri različnih udeležencih. Doprinesejo lahko k boljši skupinski dinamiki in soočanju s težavami v timu. Udeleženci se poglobijo v svoje počutje in doživljanje. Socialno – interaktivne igre nam omogočajo prenos izkušnje v vsakdanje življenje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kobolt, A. (1990). Interaktivne igre kot del socialnega učenja. Ptički brez gnezda, 14, 29-30, 60-69.

[2] Rapuš Pavel, J. (2001). Načela, pravila in intervencijske tehnike pri izvajanju interaktivnih iger v skupini. Socialna pedagogika, 5, 3, 273-292.

[3] Smrtnik Vitulić (2009). Razvojnopsihološki pomen iger v srednjem in poznem otroštvu. Socialna pedagogika, 13, 4, 383-398.

[4] Virk Rode, J. in Belak Ožbolt, J. (1991). Razred kot socialna skupina in socialne igre. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Tjaša Lepoša

POSEBNOSTI DVOJNO IZJEMNIH OTROK

POVZETEK
Izraz dvojno izjemni otroci se uporablja za opis učencev/dijakov, ki so nadarjeni in imajo hkrati eno ali več nezmožnosti oz. primanjkljajev na različnih razvojnih področjih. Gre za skupino otrok, ki so prepoznani kot nadarjeni in imajo hkrati posebne potrebe (največkrat gre za primanjkljaje na posameznih področjih učenja) ter so zaradi tega zelo atipični učenci. Pogosto pozornost posvečamo samo eni komponenti. Pri dvojno izjemnih otrocih pa je vendarle zelo pomembno, da je učni proces naravnan tako, da spodbuja njihova močna področja in hkrati omogoča kompenzacijo učnih metod na področjih, na katerih so šibki.
Večina dijakov II. gimnazije je v osnovnih šolah prepoznanih kot nadarjenih. Hkrati pa se na naši šoli izobražuje tudi 33 dijakov, ki imajo odločbo otroka s posebnimi potrebami. Opravila sem analizo, koliko otrok s posebnimi potrebami na naši šoli je dvojno izjemnih. Pogledala sem, kakšnih prilagoditev so deležni in ali imajo zaradi svoje opredelitve kakšne težave ali ovire. Hkrati sem opravila študijo primera, v kateri ugotavljam prednosti in pomanjkljivosti dvojno izjemnega dijaka z govorno-jezikovno motnjo.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni dijaki, posebne potrebe, dvojno izjemni, primanjkljaji.

FEATURES OF TWICE-EXCEPTIONAL CHILDREN

ABSTRACT
The term “twice-exceptional” is used to describe gifted children who give evidence of one or more developmental disabilities. It is a group of children that are recognized as gifted and have special needs (usually a specific learning disability) at the same time and are considered extremely atypical. We often only pay attention to the one component. However, in the case of twice-exceptional children, it is very important that the learning process is geared to foster their strong areas and, at the same time, enables them to use compensation strategies for their learning disabilities.
Most students at II. gimnazija Maribor are recognized as gifted in primary schools. At the same time, our school also educates 33 students who are identified as children with special needs. I have analysed how many children with special needs in our school are twice-exceptional. I have looked at what adjustments they were given and whether they had any problems or obstacles due to their characterisation. In addition, I cite a case study in which I identify the strengths and weaknesses of a twice-exceptional student with a speech and language disorder.

KEYWORDS: gifted students, special needs, twice-exceptional, disabilities.

1. UVOD

Velikokrat učitelji, svetovalni delavci in tudi starši pri otrocih opažamo, da so nekateri na določenih področjih učenja izrazito močni in presenetljivo ustvarjalni, motivirani za delo in izvirni, hkrati pa na nekaterih področjih povsem odpovejo in so presenetljivo neuspešni ter neučinkoviti. Pri delu s temi otroki se pogosto pojavi dilema, ali gre za nadarjenosti ali za primanjkljaje ali morda oboje skupaj.

Po Konceptu vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju (2007) so nadarjeni dijaki tisti, ki izkazujejo visoke dosežke ali potenciale na intelektualnem, ustvarjalnem, specifično akademskem, vodstvenem ali umetniškem področju in ki poleg rednega programa potrebujejo posebej prilagojene programe, aktivnosti in oblike dela. Ta definicija poudarja, da med nadarjene ali talentirane ne štejemo samo tistih z resnično visokimi dosežki, ampak tudi tiste s potencialnimi zmožnostmi za take dosežke.

Hkrati se pri delu v vzgoji in izobraževanju srečujemo z otroki s posebnimi potrebami. Po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami iz leta 2011 (ZOUPP-1, 2011) med otroke s posebnimi potrebami uvrščamo otroke z motnjami v duševnem razvoju, slepe in slabovidne otroke oziroma otroke z okvaro vidne funkcije, gluhe in naglušne otroke, otroke z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirane otroke, dolgotrajno bolne otroke, otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (učenci z izrazitimi učnimi težavami) ter na novo dodano skupino otrok z avtističnimi motnjami. V tej opredelitvi ne najdemo več nadarjenih otrok, saj se slednjim po Zakonu o osnovni šoli (ZOsn-H, 2011) prilagodijo metode in oblike dela pri pouku ter se jim omogoči vključitev v dodatni pouk ter druge oblike individualne in skupinske pomoči.

Dolgo je veljalo prepričanje, da učenci s posebnimi potrebami ne morejo biti hkrati tudi nadarjeni, saj naj bi bile nadarjenost in posebne potrebe ekstrema istega kontinuuma in zato nezdružljiva pojma (Lep, 2012). Pa vendarle so se nekje konec 80-ih let prejšnjega stoletja strokovnjaki začeli ukvarjati tudi z nadarjeni otroki s posebnimi potrebami. Pri nas uporabljamo za te otroke izraz dvojno izjemni ali dvojno nadarjeni učenci (v angleščini pa double gifted, double exceptional).

2. DVOJNO IZJEMNI OTROCI

Lepova (2018) pravi, da so dvojno izjemni otroci vsi tisti, ki so zaradi primanjkljajev, ovir ali motenj prepoznani kot otroci s posebnimi potrebami in imajo hkrati visok ali izjemno visok intelektualni potencial, torej so hkrati tudi nadarjeni učenci.

Moon in Hall (1986, v: Ferbežer, Kukanja, 2008) menita, da se dvojna izjemnost otroka kaže kot nadarjenost z različnimi motnjami/primanjkljaji: avtizem, govorne napake in počasnejši razvoj govora, slaba koordinacija gibov in pomanjkljivost v razvoju motorike, odklonsko

vedenje, anksioznost, motnje prehranjevanja, slaba koncentracija, hiperaktivnost in specifične učne težave.

Ocena pogostosti pojavljanja dvojno izjemnih otrok je okoli 3 do 5 % (Nielsen, 2002, v: Magajna, 2012). Pri takih učencih moramo negovati njihova močna področja in interese, spodbujati njihov socialni in emocionalni razvoj, izboljšati njihovo zmožnost spoprijemanja z diskrepantnimi sposobnostmi, identificirati učne vrzeli in načrtovati konkretno in ciljano pomoč ter nuditi pomoč in podpreti učenca pri iskanju kompenzacijskih strategij (Baracamonte, 2010, v: Lep, 2018).

Avtorja Baum in Owen (2003) razvrščata dvojno izjemne učence v šolski situaciji v tri skupine:

- prvo sestavljajo učenci, prepoznani (in identificirani) kot nadarjeni, pri katerih se kasneje pojavijo določeni primanjkljaji, učne težave ali drugačne potrebe. Zaradi nadarjenosti se omenjene težave pripisuje površnosti in lenobi. Odkrije se nadarjenost, ne pa tudi primanjkljaj;
- v drugi skupini so učenci, pri katerih je primanjkljaj takoj opazen. Njihove težave znižujejo rezultate na področju intelektualne sposobnosti in pri šolskem delu. Njihove izjemne sposobnosti pogosto ostanejo neopažene. Odkrije se primanjkljaje, ne pa otrokove nadarjenosti;
- najštevilčnejša je tretja skupina, ker je najbolj zakrita in jo težko prepoznamo. Učenčeve visoke intelektualne sposobnosti zakrijejo njegove primanjkljaje in težave, rezultat obojega pa je povprečen učni uspeh. Pri takih učencih ne odkrijemo niti nadarjenosti niti primanjkljajev (Kocjančič, 2018, str. 38).

A. Značilnosti dvojno izjemnih otrok

Najbolj raziskana in tudi najbolj množična skupina so dvojno izjemni otroci, ki imajo primanjkljaje na posameznih področjih učenja. Raziskovalci (Baum, Owen in Dickson, 1991, in Lupart, Toy, 2009) so za to skupino otrok odkrili naslednje značilnosti: nadpovprečna sposobnost abstraktnega mišljenja; nadpovprečna sposobnost matematičnega sklepanja in izjemne sposobnosti v geometriji, znanosti; izrazite nadpovprečne vizualne in prostorske sposobnosti; bogat besedni zaklad; izstopajoč smisel za humor; nadpovprečnost pri iskanju in reševanju problemov. Hkrati pa se kažejo tudi težave s pozornostjo in organizacijo; senzitivnost; pretiran perfekcionizem; nerealna osebna pričakovanja in veliko različnih interesov (Kocjančič, 2018).

Reis, Neu in McGuire (1995, v: Magajna, 2012) menijo, da se dvojno izjemni soočajo še s frustracijo ob nezmožnosti obvladovanja šolskih veščin, nizkim samospoštovanje in slabo samopodobo, pomanjkanjem motivacije, pomanjkanjem socialnih in organizacijskih veščin ter z motečim vedenjem v razredu.

Zaradi neravnovesja med zmožnostmi in pričakovanji ter zaradi nerazumevanja okolice, ki otroku posreduje tudi povsem napačne povratne informacije, otroci z dvojno izjemnostjo navadno doživljajo veliko frustracij, napetosti, nelagodja, jeze in strahu, zaradi česar razvijejo

obrambne mehanizme, ki se kažejo kot brezbrižnost, umik, agresija (Backley, 1998, v: Kiswarday, 2017).

V individualizirani program, ki izhaja iz ocene otrokovega stanja, bi tako morali vključiti strategije za obogatitev talenta oziroma nadarjenosti, strategije za zmanjšanje ovir oziroma primanjkljajev posameznika ter strategije, ki izboljšajo osebnostni razvoj (višje samospoštovanje, boljše čustveno stanje in socialna vključenost (Lupart, Toy, 2009, v: Lorbek, 2014).

3. DVOJNO IZJEMNI OTROCI NA II. GIMNAZIJI

Na II. gimnazijo Maribor se vsako leto vpiše okrog 200 dijakov, med njimi jih ima med 80 in 85 % potrdilo iz osnovne šole o prepoznanih področjih nadarjenosti. Tako lahko upravičeno trdimo, da je izmed 800 dijakov nekje 650 dijakov nadarjenih. Na šoli pa imamo tudi vsako leto več dijakov s posebnimi potrebami. V letošnjem letu se na šoli izobražuje 33 dijakov z odločbo otroka s posebnimi potrebami, sedem dijakov ima v odločbi zapisano tudi dvojno izjemnost. Od tega so štirje opredeljeni kot otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (disleksija, disgrafija), dva od teh štirih imata še motnjo pozornosti in koncentracije (opredeljena kot dolgotrajno bolna). Eden ima motnjo avtističnega spektra – Aspergerjev sindrom, eden čustvene in vedenjske motnje ter motnjo pozornosti in koncentracije, eden pa lažjo govorno-jezikovno motnjo. Štirje so dijaki 1. letnika, en je dijak 2. letnika in dva dijaka 4. letnika.

Izmed 33 dijakov s posebnimi potrebami jih ima 21 potrdilo iz OŠ o prepoznanih področjih nadarjenosti. Iz tega lahko sklepamo, da imamo na šoli še več dvojno izjemnih dijakov, a to v odločbi otroka s posebnimi potrebami ni zapisano. Na doslednost zapisa dvojne izjemnosti pri usmeritvah otrok opozarja tudi Lepova (2015), saj meni, da dvojno izjemni potrebujejo kompenzacijo in podporo na področjih, na katerih imajo primanjkljaje, ter spodbude na področjih, na katerih so nadarjeni.

Sama spremljam in imam v obravnavi tri dvojno izjemne dijake. Dva sta dijaka 1. letnika in imata primanjkljaje na posameznih področjih učenja. Dijakinja ima lažjo obliko disleksije, kar ji pri doseganju učnih rezultatov ne predstavlja dodatnih ovir. Deležna je prilagoditev, kot so podaljšan čas in toleranca disleksičnih napak. Vzporedno se izobražuje na Konservatoriju za glasbo, kjer razvija svojo nadarjenost na umetniškem področju. V šoli je vključena v literarni krožek, ki ji je zelo pri srcu. Gre za dijakinjo, pri kateri težav zaradi dvojne izjemnosti ne opažam, prilagoditve so ustrezne. Drugi dijak pa ima hudo obliko disleksije, disgrafije in disortografije ter motnjo pozornosti. Zaradi primanjkljajev njegova nadarjenost ne pride do izraza. Opazno je, da ga primanjkljaji ovirajo pri šolskem delu, ki mu posveti večino svojega časa, zato težko razvija svojo nadarjenost. Zaradi želje po uspešnosti v šoli je razmišljal, da bi opustil treninge nogometa, pri čemer pa je zelo uspešen (prepoznan je kot nadarjen na telesno-gibalnem ter učnem področju). Božičeva (2010) poudarja, da je tveganje za razvoj emocionalnih in socialnih težav veliko večje, ko prihaja do neskladja med visokimi

sposobnostmi in primanjkljaji, ki povzročajo težave ter ovirajo razvoj in uspešnost tudi na močnih področjih, kar je pri tem dijaku izrazito prisotno. Zato se z obravnavami v svetovalni službi trudim, da dijaku dajem čim več pozitivnih vzpodbud in da razvijava zaupanje v lastne sposobnosti. Tretji dijak pa je dijak 4. letnika, ki ga predstavljam v nadaljevanju.

A. Študija primera: Dvojna izjemnost – nadarjenost in govorno-jezikovna motnja

Študija primera je potekala 4 šolska leta. Gre torej za daljše obdobje spremljanja razvoja in napredka dijaka preko obravnav v šolski svetovalni službi.

Jure (ime je izmišljeno) je dijak 4. letnika in je prišel k nam kot dvojno izjemen otrok. Po odločbi je opredeljen kot otrok z lažjo govorno jezikovno motnjo. Je nadarjen na splošno intelektualnem in umetniškem (likovnem) področju. Težave z govorom so se kazale že od otroštva. Jure je zelo pozno spregovoril, zaradi česar je bil redno obravnavan pri logopedu. Njegov govor je bil nerazumljiv, šolanje je imel za eno leto odloženo. Pri njegovih desetih letih je bilo ugotovljeno, da ima težave pri razumevanju sestavljenih navodil in v razumevanju vrstniških situacij. V veliko pomoč so mu bile vizualne informacije. Njegovo močno področje je prav risanje. Uspešnost v šoli mu je zelo pomembna. Ves čas šolanje ima težave s socializacijo in komunikacijo z vrstniki, kar je najverjetneje posledica govorno-jezikovne motnje. Jure je nekoliko okoren na področju grobe motorike, grafomotorika pa je izjemno dobro razvita. Zapis je estetski in pravilen. Pri opravljanju vseh aktivnosti je Jure izredno počasen, zato potrebuje več časa tako za zapis kot za ustni odgovor. Nekako si v mislih vnaprej oblikuje odgovore in jih šele nato izrazi oz. zapiše. Ima dobro razvito pozornost, delovni, kratkotrajni in dolgotrajni spomin. V razredu je dobro sprejet, je pa bolj introvertiran in le redko pokaže čustva. Jure ima izjemne intelektualne sposobnosti na vseh področjih in dosega najvišje standarde znanja. Stvari razume, jih povezuje, vendar za vse potrebuje dalj časa. To pa je tudi glavni razlog, da se Jure ne udeležuje tekmovanj iz znanja, saj so časovno omejena.

Štiri leta šolanja pri nas je Jure deležen naslednjih prilagoditev pri pouku:

- podaljšan čas pisnega preverjanje znanja;
- podaljšan čas ustnega preverjanja znanja z možnostjo 15-minutne priprave odgovorov,
- dijaka se ne priganja z odgovori, hitrost govora ne vpliva na oceno,
- dijaku se po potrebi podaljšajo roki za dokončanje izdelkov,
- dijak lahko profesorje vpraša, ali pravilno razume navodila.

To so prilagoditve, ki so vezane na govorno-jezikovno motnjo. V 1. letniku je dijak imel 100 % podaljšan čas pri pisnih testih, a smo ga postopoma navajali na zmanjšanje tega časa na 50 %. Dijak je sedaj v 4. letniku in uspe teste odpisati s 50 % podaljšanim časom (to je tudi prilagoditev, ki je glede na njegov primanjkljaj omogočena na maturi).

Dijak je slabše socializiran v vrstniško skupino in ima ozek krog prijateljev. Velikokrat je opažen sam. S pomočjo individualne obravnave sva s fantom uspela v tem, da pokaže željo po odnosih in samostojno vstopa v vrstniške odnose, ki so racionalno izbrani in še vedno redki. Razna neformalna druženja z vrstniki ga ne interesirajo preveč, deluje precej odraslo.

Na njegovo nadarjenost je bila že v 1. letniku pozorna profesorica likovne umetnosti. Ta ga je povabila k likovnemu krožku, ki ga obiskuje vsa štiri leta. To ga sprošča in to rad počne. V tej manjši skupinici likovnikov se dobro počuti, tudi s profesorico sta razvila izredno dober odnos.

Profesorica ga ves čas primerno spodbuja pri razvoju njegove nadarjenosti. Spodbujali smo ga tudi k pripravi kakšne raziskovalne naloge, saj tukaj ni časovnega pritiska, a se je raje osredotočil na šolsko delo. Je odličen učenec vsa leta šolanja.
Menim, da se je Jure dobro razvil, da je svojo nadarjenost lahko izkazoval, se pa zaradi primanjkljajev ni udeleževal tekmovanj, da bi tudi z njimi dobil potrditev svojih intelektualnih sposobnosti. Še vedno je znižana socialna komponenta, a pravi, da je bolj individualist in mu tako ustreza. Zaradi tega ni razvil kakšnih negativnih odzivov in se v šolski sredini počuti sprejetega in varnega. Pri Juretu je res zelo opazno, da je intelektualno zelo visoko in lahko samo s podaljšanim časom izkaže svoje resnično znanje. V prihodnje si želi poiskati poklic, pri katerem bo lahko opravljal delovne naloge, ki ne bodo vezane toliko na časovno komponento, ampak na intelekt. Vpisuje se na študij arhitekture in menim, da je to zanj dobra in primerna odločitev.

4. ZAKLJUČEK

Dvojno izjemni učenci potrebujejo spodbudno učno okolje, ki bi upoštevalo njihove individualne razlike in ki bi poudarjalo predvsem njihova močna področja, ne pa njihovih primanjkljajev. Kurikulum bi moral biti naravnan tako, da bi spodbujal njihova močna področja in hkrati omogočal kompenzacijo učnih metod na področjih, na katerih so šibki. Zelo pomembno je tudi vključevanje učencev v take aktivnosti in projekte, ki bi zadovoljevali njihove osebne interese.
Za otroke z dvojno izjemnostjo bo treba še veliko narediti tako z vidika prepoznavanja kot zagotavljanja prilagoditev, saj se v šolskem sistemu praviloma žal še vedno bolj usmerjamo v prepoznavanje primanjkljajev, ovir ali motenj in se posledično bolj posvečamo šibkim kot močnim področjem.

LITERATURA IN VIRI

[1] Božič, J. (2010). Razumevanje ranljivosti nadarjenih otrok. V I. Andolšek, M. Hudoklin (ur.), Izzivi in pasti otroštva in adolescence – sodobni pristopi k varovanju duševnega zdravja otrok in mladostnikov. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.

[2] Ferbežer, I. in Kukanja, M. (2008). Svetovanje nadarjenim učencem. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju. (2007). Pridobljeno 10. 12. 2019, s https://www.zrss.si/zrss/wpcontent/uploads/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf.

[4] Kiswarday, V. (2017). Dvojna izjemnost: ustvarjanje spodbudnega učnega okolja za učence, ki so dvojno izjemni. Vzgoja, 19 (76), 5–8.

[5] Kocjančič, V. (2018). Dvojna izjemnost: nadarjenost in Aspergerjev sindrom (magistrsko delo). Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Koper.

[6] Lep, B. (2012). Dvojni izjemni otroci – nadarjeni učenci s specifičnimi učnimi težavami. V T. Bezič (ur.), Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole (str. 67–80). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[7] Lep, B. (2015). Prepoznavanje dvojno izjemnih učencev na komisiji za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Šolsko svetovalno delo, 19 (1/2), 24–32.

[8] Lep, B. (2018). Dvojno izjemni učenci in njihova specifična pot do izgradnje identitete. Mladi in identiteta, zbornik povzetkov, str. 77–78.

[9] Lorbek, T. (2014). Nadarjeni učenci s posebnimi potrebami (diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

[10] Magajna, L., Božič, J. (2012). Vloga šolskega psihologa pri prepoznavanju in obravnavi rizičnih skupin nadarjenih otrok. V M. Juriševič, B. Stritih (ur.), Vloga psihologa v vzgoji in izobraževanju nadarjenih. (str. 27–43). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

[11] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, uradno prečiščeno besedilo (ZOUPP-1) (20. 07. 2011). Pridobljeno 8. 12. 2019, s http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r02/predpis_ZAKO2062.html.

[12] Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o osnovni šoli; uradno prečiščeno besedilo (ZOsn-H) (19. 10. 2011). Pridobljeno 8. 12. 2019, s http://zakonodaja.gov.si/rpsi/r09/predpis_ZAKO6129.html.

Nataša Lešnik Štrafela

NADARJENI OTROCI IN KREATIVNO PISANJE PRI NEMŠČINI

POVZETEK
Kreativnost in nadarjenost sta pojma, ki se v zadnjih letih zelo pogosto uporabljata. Učence se že v osnovni šoli po določenih kriterijih definira kot nadarjene. Lahko bi rekli, da imamo na naši šoli srečo, da dobimo ca. 80% nadarjenih dijakov in imamo možnost, da razvijamo še naprej njihovo kritično opazovanje, vedoželjnost, kreativni pristop, dobro koncentracijo, željo po znanju, učenju in logičnem razmišljanju, preizkušanju… Seveda niso in ne morejo biti aktivni in nadarjeni vsi na vseh področjih in nemalokrat se spopadamo na šoli in pri pouku tudi z nezainteresiranostjo, strahom pred ocenjevanjem, hiperaktivnostjo, nizko samopodobo in samozaupanjem ali postavljanjem previsokih ciljev in frustracijami. Zato je pomembno, da novo generacijo nadarjenih dijakov generacije Z primerno motiviramo in da izkoristimo njihov potencial. Pri jeziku je en pomemben dejavnik kreativnost in spodbujanje kreativnega izražanja in pisanja ter ustvarjalnost. V prispevku so predstavljeni različni primeri iz prakse, kako lahko spodbujamo kreativno pisanje pri pouku drugega tujega jezika in kako lahko z preizkušenimi metodami in oblikami dela aktiviramo vse dijake v razredu.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni otroci, kreativno pisanje, nemščina.

TALANTED KIDS AND CREATIVE WRITING

ABSTRACT
Creativity and talent are terms very often used in the recent years. Pupils are already in the primary schools defined as talented according to some criteria. On our school we consider ourselves as lucky since we get up to 80% of talented students and therefore have the opportunity to further develop their critical observing, wish to get more knowledge, creative approach, good concentration, their wish of knowledge, learning and logical thinking, testing… Everyone of course cannot be talented and active in all areas, so in our school we often face disinterest, fear to be evaluated, hyperactivity, low self-esteem or self-confidence or to high goals and frustrations. Therefore it is very important that new generations of talented or gifted students are appropriately motivated and their whole potential is used in the right way. In language teaching creativity is a very important factor, as well as encouraging creative writing, expressing and creativity. In this paper I present several different cases from real life, how creative writing is encouraged teaching and learning second foreign language and how students can be activated using already tested methods and different forms and shapes of work used inside the classroom.

KEYWORDS: talented kids, creative writing, German language.

1. UVOD

Pri delu z nadarjenimi otroci je pomembno, da oblikujejo pravilno samopodobo. »Starši in učitelji morajo omogočiti pogoje in dati konkretne primere, ki bodo pripomogli k bolj realni podobi… Otrok bo imel občutek notranje kontrole in sposobnost zavedanja o uspehu.« (Ferbežer, 2008)

Po Korezovi bodo takšni otroci dosegli večji napredek, potenciale bodo do konca izkoristili, pripravljeni so tvegati in širiti meje delovanja. S tem lažje premagujejo ovire na katere naletijo. (Ferbežer, 2008)

Največ pozitivnih izkušenj tako pridobijo otroci na področju svojih talentov. Pomembno je tudi, da nadarjenim otrokom posredujemo realna pričakovanja in jim pomagamo oblikovati zaupanje v njihove sposobnosti in uspehe. Ferbežer navaja, da je »koristno nadarjene otroke poučevati v smeri ….pravil:

1. Prizadevaj za odličnost, ne za popolnost (perfekcionizem)
2. Imej pogum biti nepopoln.
3. V družbeno koristnih nalogah si prizadevaj delati po svojih najboljših močeh, toda ne biti za vsako ceno najboljši. (Ferbežer, 2008)

Ker se na šoli srečujemo s 80% dijakov, ki so bili prepoznani za nadarjene na vsaj enem področju, se v kolektivu trudimo spodbujati in gojiti pozitivne vrednote in jih primerno motivirati in spodbujati, da ne zapadejo v dolgčas ali pa tudi skrb, da jih ne preobremenimo, ko želijo dosegati najboljše rezultate in da ob tem ne pregorijo. Večina dijakov na šoli ima zelo pozitiven odnos do šolskega dela. Izogibati se moramo togim in rutinskim metodam dela, spodbujati samo izražanje in doživetja uspehov. Zadostiti moramo njihove potrebe po raziskovanju, odkrivanju in ustvarjanju, samouresničevanju ter izzivih. Potrebno je razvijati spretnosti in jim pomagati, da lahko izkazujejo svoje sposobnosti. (po Ferbežer, 2008)

Tudi pri pouku nemščine skušamo slediti zgoraj omenjenim vodilom. Srečujemo se z različnim jezikovnim predznanjem dijakov ter različnimi interesi, ki pa jih lahko izkoristimo, ko skušamo neko temo osvetliti iz različnih zornih kotov. Razvijamo tako pisno kot ustno sporočanje, pri čemer je večji poudarek na pisnem sporočanju, ki ga skušamo kar se da na zanimiv način utrjevati in pri tem uporabljati najrazličnejše metode. Tako se velikokrat poslužujemo metod kreativnega pisanja, ki je prav za nadarjene možnost, da so kreativni, ne uporabljajo klasičnih metod dela in so tako bolj motivirani za delo pri pouku. V teh navodilih so zbrane vse zahteve za pripravo prispevkov, da bodo ustrezali objavi na Mednarodni strokovno-znanstveni konferenci “ Izzivi in težave sodobne družbe ”.

2. KREATIVNOST IN KREATIVNO PISANJE

Kaj je kreativnost? Kreativnost je zelo kompleksen pojem in tudi teoretiki niso prišli do skupne definicije. Po eni strani je aktivacija notranjega sveta ter predelava okolice in okolja, v katerem smo. Splošne lastnosti kreativnosti so inspiracija in fantazija, senzibilnost, inovativnost in originalnost, produktivnost in spontanost …. Po Brennerju je kreativnost lastnost, da razvijamo

novo mišljenje, občutje in ustvarjanje. Iz nečesa starega ustvarimo nekaj novega. (Brenner, 1990)

Vsak človek jo ima in jo lahko spodbuja. Ko uporabljamo kreativno pisanje preizkušamo nove metode in načine izražanja. Kreativnost je jezikovno izražanje, razvijanje fantazije, kjer imamo vse izrazne možnosti odprte, pisanje postane zabavno. Nastaja nekaj novega, kar je plod naše domišljije in ne odslikava realnosti. V tem se razlikuje tudi o klasičnega sestavka, ki sledi določeni zgradbi in normam. Tukaj najdemo različne formalne oblike, dijaki lahko sledijo impulzom, ki jih določi učitelj, tako da ni čisto prosto pisanje, temveč do določene mere vodeno a še vseeno imajo možnost, da razvijajo originalnost in domišljijo. To se lahko zgodi preko besednih ali slikovnih impulzov, glasbe, izmišljanjem novih izrazov, vizualizacije itd.. Razvija se komunikacija, bogati se besedišče in utrjujejo se slovnične strukture, ko nizajo besede v povedi. Razvija se tudi sodelovanje, saj pišejo in ustvarjajo pogosto v skupinah, kjer vsak doprinese en del, jezikovno šibki dijaki imajo pomoč dijakov, ki že nekoliko bolje obvladajo jezik. Vključujejo različne ideje in s tem bogatijo besedilo, razvijajo se diskusije in tolerantnost.

Eden od pogojev, da razvijamo ustvarjalno mišljenje, je sproščeno in spodbudno okolje brez ocenjevanja. Po Blažičevi »to dopušča raziskovanje in domišljijsko igro brez neprimernih ovir, prav tako pa vključevanje lastnih zamisli v delo.« (Blažič, 2003)

3. PRIMERI IZ PRAKSE

V središču dejavnosti je dijak, ki išče, preizkuša, izraža ideje, samostojno in kreativno oblikuje misli, besede, povedi, uporablja slovar, se dogovarja, primerja. Torej je aktiven, ni le prejemnik informacij, temveč mora sam postati dejaven. Kreativno pisanje je tudi možnost diferenciacije znotraj pouka, ko lahko jezikovno spodbujamo dijake, ki imajo že več jezikovnega predznanja. Cilj tako ni le končni izdelek, temveč pot, da pridejo do tja. Vso delo z besediščem, iskanjem in preizkušanjem je prav tako pomembno, če ne še bolj, kot sam končni izdelek. Pri drugem tujem jeziku tudi ne pričakujemo dolgih in obširnih besedil, to bi bilo za njih prezahtevno. Nastane novo besedilo, ki je v sebi smiselna celota in s tem je cilj dosežen. Po Fixu so pomembni trije procesi:

- načrtovanje
- izražanje
- končna obdelava

V fazi načrtovanja načrtujejo s pomočjo različnih metod: miselna nevihta, slikovna iztočnica, začetek zgodbe, in drugi viri. Aktiviramo predznanje in dolgoročni spomin, razvijamo ideje in si oblikujemo cilje. V tej fazi prevajajo, uporabljajo slovarje, če delajo v skupinah si tukaj izmenjujejo ideje. Nato sledi faza izoblikovanja oz. izražanja. Besede nizajo v skupine, v povedi, združujejo v besedilo. V zadnji fazi preverijo, če so dosegli zastavljen cilj, popravijo morebitne slovnične in pravopisne napake. Preverijo tudi kvaliteto besedila, vsebino in obliko. (Fix, 2009)****

Kreativno pisanje lahko uvajamo že od prvega letnika naprej. Tam bodo izdelki krajši, večinoma v obliki besed, ki jih z vsakim mesecem lahko nadgrajujemo do povedi in kompleksnih besedil

v četrtem letniku. Učimo jih postopno, da prehajajo od neorganiziranega začetnika do dijaka, ki načrtuje in zapisuje kompleksne tekste. Spodbujamo senzibilnost za jezik, pišejo po asociacijah, jezikovnih igrah, po predlogah (Elfchen, uganke), po literarnih besedilih ali impulzih (glasba, slike…). V didaktičnih priročnikih in tudi na spletu je veliko idej, tukaj je nekaj primerov, ki jih redno uporabljam v razredu in ki so se izkazal, da so dijakom zanimive in so bile uspešne.

- Pisanje zgodbe s šablono

Dijake razdelimo v več skupin. Vsaka skupina ima vodjo, ki prevzema naloge in jih porazdeli. Vsaka skupina je dobila predlogo, na kateri je bil nedokončan stavek. Iz nabora besed, ki so jih imeli na razpolago so izbrali tisto, ki se jim je dozdevala najbolj smiselna in nadaljevali z njo poved. Taksnih variant je vsaj deset do petnajst. Konec so si morali izmisliti sami. Vsaka skupina je tako dobila svojo različico zgodbe, ponekod so bile zgodbe delno enake, ponekod pa čisto drugačne. Te zgodbe dijaki nato v razredu preberejo. Takšno pisanje je zabavno, nikoli nisi vedel, kako se bo zgodba razvijala. Seveda so bile vse predstavljene možnosti »pravilne«. Bili so kreativni, ustvarjalni in samostojni v izbiri in dokončanju zgodbe.

- Pripovedovalne kocke (Story Cubs in Imagidice)

Pripovedovalne kocke najdemo v knjigarni ali tudi trgovinah z igračami. Uporabljajo se lahko tako pri mlajših otrocih kakor tudi dijakih, pri prvem ali drugem tujem jeziku. Tematsko lahko izbiramo med več možnostmi, lahko pa tudi več kock med seboj kombiniramo. Dijaki so ponovno razdeljeni v skupine. Vsaka skupina vrže kocke, ki dajo slikovno iztočnico za zgodbo. Nobena skupina ne vrže kock enako. Varianta je, da po vrsti meče vsak dijak eno kocko, ki določi nato tudi vrstni red besed v zgodbi. Besede so seveda le osnova…vgraditi jih morajo v zgodbo, pravljico, anekdoto, legendo… tu imamo veliko možnosti. Tudi tokrat dijaki na koncu ure preberejo zgodbe. Pri drugem tujem jeziku jim dovolim, da uporabljajo slovarje, saj nimajo dovolj raznolikega besedišča.

- Življenjepis

Dijaki pišejo življenjepis tako pri slovenščini kot tudi pri tujih jezikih. Da pa ne naredimo pri drugem tujem jeziku to po enaki shemi, lahko uporabljamo malo drugačni pristop oz. metodo. Na začetku ure dobijo dijaki na tabli nekaj povedi. Ugibati morajo, kaj je to oz. o kom. Po nekaj poskusih ugotovijo, da je to opis mene. Opozorim jih, če so še kaj opazili… kaj hitro kdo vidi, da so začetki povedi iz črk mojega imena. Nalogo, ki jo nato dobijo je, da na podoben način sami zapišejo zase opise, ki bi jih lahko uporabili tudi v klasičnem življenjepisu.

Nach dem Gymnasium habe ich Germanistik studiert.

Arbeite am Gymnasium.

Täglich gibt es etwas neues und es wird nie langweilig.

Am liebsten mag ich Deutsch.

Sprachen unterrichten macht Spaß.

Arbeit mit schülern ist die beste Arbeit.

Poezija in Elfchen

Dijaki zelo radi pišejo tudi poezijo. Veliko primerov je v učbenikih, pogosto pa jo izpuščamo, ker smo mnenja, da je potrebno še veliko druge snovi predelati. Je pa to velika škoda, saj imajo dijaki takšno delo zelo radi. Pišejo lahko na različne načine. Ali po predlogi pesmi, ki jim jo predstavimo. In glede na zgradbo in vsebino zapišejo svojo varianto. Tak primer je npr. Pesem od Bertolta Brechta Vergnügungen, ki se da zelo dobro uporabiti pri drugem tujem jeziku pri tematskem sklopu prosti čas.

Ali »Elfchen«, kjer pišejo po podanem vzorcu. Uporabiti morajo 11 besed na neko podano temo. Skupaj določimo temo, o kateri bodo pisali. Na tabli razložimo zgradbo naše pesmi. Najprej ena beseda (barva, tema, ime, želja), nato dve (lastnost, predmet, občutki…), tretja vrstica so tri besede (zapišejo nekaj, kar prvo besedo natančneje opiše), nato štiri (ena poved, stavek, ki se začne z »jaz« ali »ti«) in na koncu spet ena beseda, ki zaključi pesem. Samo zgradbo lahko poljubno spreminjamo, prav tako teme.

- Glasbeni impulz

Dijakom predvajamo neko melodijo, skladbo – brez besedila, le instrumental. Kaj izberemo je lahko čisto nam prepuščeno, mogoče kaj manj znanega, nekaj, kar zbudi različne občutke. Ob poslušanju zapišejo besede, na katere pomislijo ob poslušanju. Lahko so spomini, asociacije, občutki, barve… kar koli. Lahko tudi rišejo predmete, pojme, ki jih občutijo ob poslušanju. Nato iz besed, ki so jih dobili zapišejo zgodbo. Tudi te zgodbe na željo na koncu ure preberejo. Prav zanimive variante nastajajo in po navadi je tudi njim zanimivo, kakšne občutke ideje je nekdo ob neki skladbi imel.

- Slikovni impulz

Dijakom nastavim na mizo plastificirane večje barvne slike. Uporabljam jih za različne impulze od govornih nastopov kot za pisanje krajših zgodb. Ena varianta teh slik za zgodbe je, da razdelim dijake v skupine in si vsaka skupina izbere eno sliko (npr. lonec, mačko, hišo, škorenj…) Nato je naloga, da zapišejo neko nenavadno prigodo, kjer bodo vključili ta predmet. Nastajajo res nenavadne in kreativne zgodbe. Po navadi se zgodbam zelo nasmejimo. Če so dijaki bolj zadržani, jim lahko pred tem damo primer takšne zgodbe. V učbenikih je kar nekaj takšnih primerov smešnih kratkih anekdot in zgodbic. Potem jim bo mogoče lažje, da si sami izmislijo zgodbo. Po izkušnjah pa imajo veliko domišljije in so zelo domiselni. Variacija teh slik je, da si vsak iz skupine izbere eno sliko, in morajo nato iz vseh napisati zgodbo. In še bi se našle variacije. Zanimivo je tudi, ko sestavljajo zgodbo kot celoto vsi skupaj. Vsak ima svojo sliko in glede na predhodno poved skuša svojo poved nadaljevati smiselno in istočasno tako, da vključi svojo besedo v zgodbo, ki nastaja. Pri tem morajo dobro slediti sošolcem in paziti, biti spontani in kreativni ter paziti, da ima zgodba rdečo nit.

- Nova identiteta

Še ena zanimiva igra oz. jezikovna iztočnica je metoda nove identitete. Pokažemo sliko iz interneta ali iz učbenika. Npr. neka družina, lahko je kakšna malo bolj nenavadna družinska fotografija. Naloga je, da napišejo fiktivno zgodbo, biografijo v »jaz« osebi o tej družini. Kaj vse predstavijo in vključijo damo v navodilih, lahko jim damo proste roke… Ali samo iztočnice (kdo so, kaj delajo, s kom se razumejo, s kom ne, hobiji, kakšne skrivne želje imajo itd.). Dijaki prevzemajo tujo identiteto in jo opremijo z vsemi mogočimi dodatki. Po navadi tudi radi vsi te

»biografije« predstavijo drugim. Enostavnejša oblika je, da je iztočnica ena oseba, o kateri morajo napisati krajšo biografijo.

4. SKLEP

Predstavljene metode so se izkazale kot zelo priljubljene pri dijakih in so jih z veseljem izpeljali. Prav presenečeni smo lahko, kakšne ideje uporabijo, ko jim damo prosto izbiro in jim pustimo, da so samostojni in kreativni. Preko kreativnega pisanja dijaki na igriv in spontan način izražajo svoje ideje, poglede in uporabljajo jezik. Metoda razbije monotonost frontalnega pouka, dodatno motivira dijake za delo. Ob tem pa utrjujejo svoje jezikovno znanje in ga celo nadgradijo. Predstavljeni primeri iz prakse so preverjeni pristopi in metode, ki so se izkazali za učinkovite in ki so pripomogli k večji učinkovitosti in uram, ki so spodbudile vse dijake k aktivnemu delu. Bili so aktivni sooblikovalci končnih izdelkov, bili so motivirani in kreativni, izražali so ideje in domišljijo, še jezikovno najšibkejši dijaki so imeli končni izdelek, na katerega so bili ponosni. Uporabimo jih lahko tako pri pouku drugega tujega jezika pri začetnikih kot tudi pri nadaljevalcih in v višjih letnikih, kjer imajo že določeno jezikovno predznanje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ferbežer, I., Korez I., Strelec, S., (2008). Nadarjeni otroci. Radovljica: Didakta

[2] Ferbežer, I., Korez I., Strelec, S., (2008). Samopodoba mlajših nadarjenih otrok. Radovljica: Didakta.

[3] Brenner, G. (1990). Kreatives schreiben: Ein Leitfaden für die Praxis. Frankfurt am Main:Scriptor Verlag GmbH&Co.

[4] Fix, M. (2006). Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. UTB Verlag, Schöningh.

[5] Blažić, M. M. (2003): Kreativno pisanje: vaje za razvijanje sposobnosti kreativnega pisanja. Ljubljana: GV Izobraževanje. [Online] Dosegljivo: http://pefprints.pef.uni-lj.si/2712/

Dominik Letnar

EŠPORT – SPODBUJANJE ŠOLSKE ZAVZETOSTI DIJAKOV Z UČNIMI TEŽAVAMI

POVZETEK
Vedno več dijakov je odvisnih od igranja računalniških iger, med njimi so tudi dijaki s posebnimi potrebami. Projekt »eSports« v sklopu programa Erasmus+ omogoča vključevanje dijakom z učnimi težavami. Igranje računalniških iger ima tudi pozitiven vpliv, saj dijaki skozi igranje računalniške igre spoznavajo različne procese vključevanja, naučijo se komunikacije in sodelovanja v ekipi ter se aktivno sporazumevajo v tujem jeziku. Projekt je sestavljen iz različnih oblik mobilnosti, v strokovnem prispevku pa bo predstavljena izkušnja, ki so jo udeleženci programa pridobili v Latviji.

KLJUČNE BESEDE: dijaki s posebnimi potrebami, učne težave, igra, eŠport.

ESPORTS – BOOSTING SCHOOL ENGAGEMENT OF STUDENTS WITH LEARNING DISABILITIES

ABSTRACT
More and more students are addicted to playing video games, amongst them are also students with disabilities. The project »eSports«, as a part of program Erasmus+, makes it possible for students with learning disabilities to be included. Playing video games also has positive influence on students because through playing, they learn different processes of inclusion, they learn to communicate and to collaborate in a team and also actively communicate in a non-native language. The project consists of different forms of mobility. In this professional article there will be presented an experience that participants got in Latvia.

KEYWORDS: students with special needs, learning disabilities, game, eSports.

1. UVOD

Srednja poklicna in tehniška šola Murska Sobota sodeluje v raznih mednarodnih projektih že precej let. V letu 2019 sodelujemo skupaj z Latvijo, Španijo, Portugalsko, Italijo in Češko v okviru projekta Erasmus+ K2 v projektu »eSports«. Vsem udeležencem, tako dijakom kot učiteljem, takšni projekti prinesejo nepozabne življenjske in strokovne izkušnje. Projekt »eSports« je prvi takšen projekt za našo šolo, kjer dijaki sodelujejo tako, da je potrebno igrati računalniške igre.

Zanimanje za sodelovanje in vključevanje v projekte Erasmus+ je običajno zelo veliko, tako da imamo učitelji skoraj vedno težave pri izbiri sodelujočih dijakov in dijakinj. Dijake in dijakinje smo o projektu obvestili v mesecu novembru 2019 in zanimanje za vključevanje v projekt »eSports« je iz dneva v dan naraščalo. Na koncu je preseglo številko 40, zato smo pri izbiri sodelujočih upoštevali naslednje kriterije: igranje računalniške igre League of Legends, odločbe dijakov s posebnimi potrebami oz. druge učne težave ter splošni učni uspeh.

V nadaljevanju strokovnega prispevka bo podanih več informacij o samem projektu, o pripravah ekipe ter o prvi mobilnosti v Latviji.

2. PROJEKT

Glavno vodilo projekta »eSports« je, da se dijake z učnimi težavami spodbuja k vključevanju v šolski proces, spodbuja njihovo zavzetost do šolskih obveznosti in samega šolanja. Vsem sodelujočim organizacijam je pomembno, da pridobijo čim več različnih izkušenj o tem, kako lahko eŠport pomaga, na kakšen način lahko vzpodbudijo svoje dijake ter zakaj lahko igranje računalniških iger sploh pozitivno vpliva na dijake. Projekt je sestavljen iz treh mobilnosti, delovnih srečanj ter tudi videokonferenc. Na delovnih srečanjih so največkrat prisotni koordinatorji projekta iz posameznih držav, na videokonferencah sodelujoči učitelji, na mobilnostih pa sodelujoči učitelji skupaj z dijaki.

V sklopu Erasmus+ (Slika 1) v projektu »eSports« (Slika 2) je 6 sodelujočih držav, in sicer: Slovenija, Latvija, Španija, Portugalska, Italija in Češka. Prva mobilnost je bila meseca marca 2020, ko nas je gostila Latvija, v mestu Riga. Mobilnost je sestavljena iz različnih dejavnikov, in sicer: spoznavanja, uvodne predstavitve, delovnih sestankov in različnih strokovno usmerjenih predavanj, delavnic dijakov in učiteljev, ogledov znamenitosti in osrednjega dela projekta – v našem primeru igranja turnirja v računalniški igri League of Legends.

Naslednja mobilnost je predvidena v mesecu septembru 2020 v Sloveniji, torej je gostitelj naša šola, a trenutno še vedno čakamo, ali bo lahko izpeljana, saj nas je presenetila situacija s koronavirusom. Zadnja, tretja mobilnost pa je predvidena na Češkem, v mestu Praga, in sicer v mesecu marcu 2021.

Slika 1: Logotip projekta Erasmus+

Slika 2: Logotip projekta eSports

3. PRIPRAVE NA MOBILNOST

Priprave na prvo mobilnost v Rigi, Latviji so bile zahtevne iz več razlogov. Po uspešnem izboru dijakov in dijakinj, ki bodo igrali računalniško igro League of Legends, je bilo potrebno izbrati tudi še sodelujoče učitelje. Pogoj za ekipo, ki bo igrala na turnirju, je bil, da je ekipa 5-ih igralcev sestavljena iz treh dijakov in dijakinj ter dveh učiteljev. Ekipo učiteljev sva sestavljala Dominik Letnar in Teja Kodela.

Na samem začetku je bilo potrebno spoznati računalniško igro League of Legends, kjer je bilo zelo pomembno razumevanje same igre, razumevanje različnih funkcionalnosti posameznih karakterjev v igri, razumevanje pozicij, kjer igra posamezni igralec, ter razumevanje različnih načinov igranja (uvodno igranje, napadanje, branjenje, različne kombinacije in borba 5 na 5). Potrebovali smo precej časa, da smo spoznali različne načine in oblike strategij. K temu so veliko prispevali tudi sami dijaki in dijakinje, ki so že imeli ogromno izkušenj s tega področja.

Izbrati pa je bilo potrebno tudi »podporno oz. pomožno ekipo«, torej nekaj dijakov in dijakinj, ki nam je pomagala ob samem projektu. Omenjeni so skrbeli za obdelavo video posnetkov, izdelavo promocijskih video posnetkov, izdelavo promocijskih fotografij ter izdelavo naslovnih fotografij za Facebook. S tem pridobijo veliko različnih izkušenj, saj razvijajo svoje nove ideje in izkazujejo svojo nadarjenost na posameznem področju. Kot učitelj sem tudi tukaj skrbel za organizacijo, nove ideje in čim večjo vključenost teh dijakov pri sodelovanju v projektu.

Vključenost v takšen projekt, kot je projekt »eSports«, zahteva ogromno predanosti, energije in želje, da stvari tečejo tekoče in so izdelane na visokem strokovnem nivoju.

Na voljo smo imeli približno 3 mesece časa, da smo se lahko uigrali kot ekipa, saj igra League of Legends zahteva veliko predanost ekipi in sodelovanje med sotekmovalci oz. sotekmovalkami. Igra ni ustvarjena tako, da bi lahko posameznik ekipe bil zelo dober in s tem zmagal s svojo ekipo, temveč je potrebno sodelovanje med vsemi igralci – potrebno je veliko komunikacije med dijaki in dijakinjami ter posledično tudi med ekipo z učitelji. Veliko časa je bilo tako posvečeno igranju igre kot ekipa – kot učitelj sem projektu posvetil veliko svojega prostega časa. Trening je potekal v različnih delih, in sicer: igranje različnih pozicij v igri, igranje različnih karakterjev, uigravanje, tekmovanje oz. borba 5 na 5 in analiziranje. V času, ko smo trenirali, smo poskusili različne taktike, ki so v tej igri zelo ključnega pomena. Dijaki so aktivno sodelovali, tako da so podajali različne predloge.

V tem času pa tudi naša »podporna« ekipa ni počivala, saj je ustvarjala promocijski video posnetek o projektu. Pri tem so sodelovali različni dijaki in dijakinje, saj smo v šoli v računalniški učilnici odigrali igro League of Legends in pri tem posneli različne kadre igranja igre. Potem je sledila tudi montaža video posnetka, ki smo ga tudi javno objavili na družabnem omrežju YouTube.

Pred odhodom v Rigo je bila izdelana tudi naslovna (Slika 3) in profilna fotografija, ki smo ju objavili na družabnem omrežju Facebook in Instagram.

Slika 3: Naslovna slika za družabno omrežje Facebook

4. PRVA MOBILNOST – RIGA, LATVIJA

Prva mobilnost je potekala v glavnem mestu Latvije, Rigi, in sicer 5 dni, od ponedeljka do petka. Prvi in zadnji dan mobilnosti sta bila namenjena potovanju, ostali dnevi pa so bili delovni in polni različnih obveznosti.

Prišel je 2. marec 2020 – odpravili smo se na pot proti Rigi, Latviji. Z avtomobili smo se 4 učitelji ter 6 dijakov in dijakinj odpravili na letališče Dunaj v Avstriji, od koder smo v dopoldanskem času poleteli proti Rigi. Za nekatere dijake in dijakinje je bil to tudi prvi polet, zato so nekateri že ob začetku našega potovanja doživeli nekaj zelo lepega in enkratnega. Po uspešnem pristanku na letališču v Rigi so nas prijetno pozdravili naši gostitelji iz Latvije (Tom, Eduards in Eva). Po kratkem klepetu so nam uredili prevoze s taksijem, s katerimi smo se odpravili proti hotelu, kjer smo bivali v tem tednu mobilnosti. Ker je šlo za prvi dan, smo bili prosti obveznosti. Popoldan smo izkoristili za krajši sprehod po mestu Riga ter večer zaključili z večerjo.

Drugi dan naše mobilnosti je potekal v sejni sobi Rixwell Elefant hotela v Rigi, Latviji. Prvič smo se na enem mestu zbrali vsi sodelujoči iz že omenjenih držav, razen Italije, ki zaradi situacije s koronavirusom ni mogla prispeti. Bil je lep in pester uvod v dan poln obveznosti, saj smo se spoznavali, zabavali in izmenjavali različne izkušnje še pred uradnim začetkom. Začeli smo ob 9.00 uri s prijetnim pozdravnim govorom gostiteljice in vodje projekta – Eve, zatem pa so nam predstavili tudi terminski plan (spoznavanje, predavanje in aktivno sodelovanje mešanih skupin v debatah, kosilo, predavanje in aktivno sodelovanje mešanih skupin v debatah ter ogled mestnih znamenitosti). Učitelj s Portugalske, Antonio, je prevzel spoznavni del vseh udeležencev iz različnih skupin (Slika 4). Spoznavni del je bil drugačen kot bi ga kdorkoli pričakoval – zabaven, poln smeha in otroške razigranosti. Izmenjevali smo si različne črke ter

se medsebojno spoznali. Sledilo je še nekaj preprostih iger s posebnim poudarkom za dijake in dijakinje z učnimi težavami. Po vsem tem prijetno izkoriščenim časom, namenjenim za spoznavanje, smo začeli s predavanjem (Slika 5). V skupine smo se razdelili popolnoma naključno, saj je bil namen, da se čim več dijakov in dijakinj vključi v različne skupine, izmenja izkušnje, debatira in se uči govorjenja v angleškem jeziku. Po kosilu smo zopet nadaljevali s predavanjem in aktivnim sodelovanjem v debatah na tematiko skupinskega dela (angl. teamwork). Kot poslušalec in kot učitelj s tem strokovnim znanjem lahko ocenim, da je bilo predavanje na visokem strokovnem nivoju in privlačno za vse poslušalce, ne samo za tiste, ki imajo izkušnje na tem strokovnem področju. Po delovnem dnevu, pa smo se skupaj odpravili na ogled mesta Riga (Slika 6).

Slika 4: Spoznavni del

Slika 5: Predavanje

Slika 6: Ogled mesta

Tretji dan smo se odpravili v igralno sobo GoExAnimo (angl. gaming room). Igralna soba je bila opremljena z 20-timi igralnimi računalnikami, tipkovnicami, miškami ter slušalkami. Dijaki in dijakinje so bili že ob vstopu zelo navdušeni in pripravljeni za igranje. Ta dan je bil namenjen izdelavi žreba za igranje računalniške igre League of Legends ter izpeljavo prvega dela turnirja ter postavitvi natančnih pravil in načinov igranja. V prvem delu turnirja se je tako igralo samo 1 igro – kdor zmaga, je zmagovalec. Drugi, finalni del turnirja se je igral v četrtek, tj. četrti dan naše mobilnosti. Naša ekipa Srednje poklicne in tehniške šole Murska Sobota se je v prvi igri pomerila z ekipo gostiteljev, tj. z Latvijci. Bila je zanimiva, napeta igra, ki pa smo jo na koncu izgubili. Drugo igro smo igrali proti ekipi Španije, kjer smo pokazali veliko boljšo igro in se tudi veselili prve zmage na turnirju (Slika 7). Tretjo in hkrati zadnjo igro v tem dnevu smo odigrali proti ekipi Portugalske, ki pa je bila malo manj izkušena, zato smo jo brez težav premagali. Ta dan je bil namenjen igranju igre League of Legends in druženju z ostalimi udeleženci, kot učitelj pa sem hkrati skrbel tudi za objavo različnih fotografij na družabnih

omrežjih Facebook in Instagram. Igralna soba GoExAnimo ima veliko izkušenj s področja eŠport, tako so priredili tudi prenos v živo vseh iger (angl. livestream) na družabnem omrežju YouTube. Naša šola pa ni pozabila niti na dijake in dijakinje na šoli – tekme so si lahko ogledali v živo v učilnicah (Slika 8 in Slika 9) ter na hodnikih v 2. nadstropju šole (Slika 10). Naša ekipa je tako imela tudi podporo s šole, saj so za nas navijali in nas posledično vzpodbujali.

Slika 7: Ekipi Slovenije in Španije

Slika 8: Ogled v učilnici

Slika 9: Ogled v učilnici

Slika 10: Ogled na hodniku

Četrti dan se je prav tako odvijal v igralni sobi GoExAnimo, kjer pa je šlo veliko bolj zares. Igrali smo v polfinalu turnirja proti ekipi Češke (Slika 11), in sicer po formatu najboljši od 3 iger (angl. best of 3), kar pomeni, da se naprej uvrsti ekipa, ki prva zmaga dve igri. V napeti prvi igri smo v napačnem trenutku naredili ekipno napako ter tako izgubili prvo igro. Druga igra je bila tako veliko bolj stresna in igrana pod pritiskom, kar pa nam je koristilo, saj smo igro tudi zmagali (Slika 12). Napeto četrtkovo jutro je tako že poskrbelo za dramatični začetek finalnega dne. V tretji igri so nasprotniki igrali boljše od nas in se zasluženo uvrstili v finale turnirja, kjer so se pomerili proti ekipi iz Latvije. Zmagovalka turnirja je postala ekipa Češke, 2. mesto so osvojili gostitelji iz Latvije in vsekakor odlično 3. mesto je osvojila ekipa naše šole. Ekipa Španije je turnir zaključila na 4. mestu, ekipa Portugalske na 5. in ekipa Italije na 6. mestu. S tem se je sicer zaključilo igralniško vzdušje, a smo preostanek popoldneva še vedno preživeli v družbi ostalih udeležencev in se tako aktivno vključevali v izmenjavanje izkušenj ter razvijali in izboljševali naše znanje angleškega jezika (Slika 13 in Slika 14).

Slika 11: Ekipi Slovenije in Češke

Slika 12: Zmaga

Slika 13: Klepet s Španci

Slika 14: Klepet s Čehi

5. ZANIMIVOST

Ker projekt predvideva tudi informiranje in promocijo projekta v posameznih državah in šolah, sem v času koronavirusa izvedel več turnirjev v različnih računalniških igrah, in sicer League of Legends, Rocket League in Counter-Strike: Global Offensive. Turnir je bil koristen, saj so tako dijaki in dijakinje v času karantene več ostajali doma, med seboj sodelovali ter se virtualno družili. Verjamem, da bi tudi sami igrali v tem času različne računalniške igre, a je vprašanje, če bi se v tako velikem številu tudi virtualno družili. S turnirjem smo tako poskrbeli, da so bili primorani v različna sodelovanja in komunikacijo. Turnir je postal uspešnica, saj je bilo veliko aktivnih ter sodelujočih ekip. Pozabili nismo niti na »pomožno ekipo«, ki je skrbela za predvajanje iger na Twitch.tv, za grafično podobo turnirja ter komentiranje igre …

Organizirali smo tudi turnir ekip različnih držav – imeli smo ekipo naše šole, ekipo iz Španije ter ekipo iz Latvije (Slika 15). Za največjo popestritev na turnirju je poskrbela četrtka ekipa, ki je bila sestavljena iz sodelujočih učiteljev. Tekme smo odigrali po načinu, da je vsaka ekipa igrala z vsako ekipo (Slika 16). V zabavnem in igralnem vzdušju se je turnir zaključil z zmago ekipe iz Latvije, 2. mesto je osvojila ekipa sodelujočih učiteljev in 3. mesto sta si zaradi enakega števila točk delili ekipi iz Slovenije in Španije.

Slika 15: Turnir v času koronavirusa **Slika 16:** Razpored mednarodnega turnirja

6. SKLEP

Po zaključku četrtega dne mobilnosti je sledilo veliko analiz. Pri tem so sodelovali sodelujoči dijaki, ki so podajali različne povratne informacije, svoje občutke, ki so jih doživljali skozi te dni, veseli pa smo bili tudi njihovih idej za v prihodnje. Koordinatorji in učitelji smo imeli delovni sestanek, na katerem smo analizirali vse naše dni – poskušali smo ugotoviti vse prednosti in tudi pomanjkljivosti, ki jih je prinesla mobilnost. Verjamemo, da nam lahko omenjene izkušnje pomagajo pri vsakodnevnem delu v razredu oz. šoli ter da lahko eŠport vključimo v izobraževanje kot spodbujanje dijakov in dijakinj z učnimi težavami. Predvsem so bile zanimive tudi debate med samimi ekipami iz drugih držav, v katerih so razpravljali o posameznem trenutku v igri.

Glavna spoznanja iz prve mobilnosti so, da morajo biti igralci na takšen turnir pripravljeni (imeti igralne račune, upoštevati osnovna pravila ter pravila v igri) ter da morajo biti na igro dobro osredotočeni, da jih zunanji dejavniki ne zmotijo. Zelo pomembna lekcija je prav tako tudi ta, da takšni turnirji lahko spodbujajo udejstvovanja. Ugotovili smo, da so nekateri dijaki z učnimi težavami odlični igralci – zavedati se moramo, da to od njih zahteva veliko kognitivnih sposobnosti, kot so spomin, fokus, analiza ter medosebne veščine, kot so komunikacija, napovedovanje in vodenje.

Kot učitelj sem spoznal, da je lahko takšen projekt zelo dobrodošel za sklepanje različnih sodelovanj med dijaki oz. dijakinjami ter učitelji, saj smo bili primorani v sodelovanje tudi izven šolskega oz. učnega procesa, izmenjavi neformalnih izkušenj ali informacij ter tako tudi posledično poskrbeli za doprinos k našemu zasebnemu osebnostnemu in strokovnemu razvoju in širjenju obzorja. Od drugih ekip sem pridobil veliko informacij; izvedel sem, kako pri njih potekajo izobraževanja, na kakšen način poskušajo vpeljevati tudi eŠport v učni oz. obučni proces ter kako to vpliva na same dijake in dijakinje z učnimi težavami. sSodelovanje v različnih projektih in projektih Erasmus+ bi priporočil vsem učiteljem in učiteljicam, saj lahko na ta način obogatijo svoje strokovno delo na posameznih področjih.

LITERATURA IN VIRI

[1] Spletna stran projekta »eSports«. Dostopno na: http://gaming-erasmus.eu/ (20. 6. 2020)
[2] Osebni arhiv

Nuša Lončar Šućur

V SODELOVANJU JE MOČ

POVZETEK

V prispevku predstavljam delavnico Divja hrana, kjer smo v okviru Eko dneva v šolskem letu 2018/2019 k sodelovanju povabili upokojenega učitelja, g. Ivana Čedeta. S preteklimi pozitivnimi izkušnjami smo ugotovili, da lahko medgeneracijsko sodelovanje z upokojenci doprinese mnogo pozitivnega k učnemu procesu. Skupaj z njim in učenci smo soustvarili delavnico, kjer smo med sabo povezali zdaj »popularne« načine učenja: medgeneracijsko učenje, sodelovalno učenje, učenje v naravi, soustvarjalno učenje.

Dnevi dejavnosti nam ponujajo odlične pogoje za to. Z g. Čedetom sva želela učencem pokazati, kako lahko v naravi najdemo rastline, potrebne za osnovno kuho ter pri tem spodbuditi učence k aktivnemu sodelovanju pri iskanju rastlin, iskanju receptov in pripravi hrane. Večino dopoldneva smo preživeli in se učili v naravi, učenci so s svojim delom, sodelovanjem in aktivnostjo soustvarjali učenje, poleg tega pa smo gradili medgeneracijske mostove, s tem pridobivali pozitivne izkušnje in rušili predsodke.

Prispevek je tudi spodbuda in vabilo ostalim zaposlenim v vzgoji in izobraževanju k vključevanju upokojencev v šolske in obšolske dejavnosti. S tem jim dajemo občutek sprejetosti in smiselnosti, učenci oblikujejo pozitivne medsebojne odnose in rušijo predsodke, učitelji pa prihajamo do novih znanj in spoznanj.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko povezovanje, učenje v naravi, divja hrana, sodelovalno učenje.

WORKING TOGETHER MAKES US STRONGER

ABSTRACT

The purpose of this article is to present a workshop Wild food which was carried out as a part of acitivites on Eco Day in school year 2018/2019 with participation of our retired teacher Mr. Ivan Čede. Through many posititve experience in past few years we discovered that intergenerational collaboration with retired teachers can have a huge positive impact on process of learning. And we achieved interaction between nowadays popular teaching methods: intergenerational learning, cooperative learning, learning in nature, collaborative learning.

Activity days are a good way to do all of this. Our goal was to teach students how to find edible wild plants which can be used for basic cooking and to encourage students to actively participate in finding plants, looking for recipes and preparing the dishes. We spent most of the workshop in nature with students actively participating and shaping their learning experience, simultaneously building intergenerational connections, gaining positive experience and breaking down prejudices.

Another purpose of this article is to encourage and invite all participants in education to include retired teachers in curicular and extraculicular learning activities. With this kind of participation in learning process retired teachers get a sense of acceptance and meaningfulness, students build positive intergenerational relations and break down prejudices, while active teachers gain new knowledge and working experience.

KEYWORDS: intergenerational connectedness, cooperative learning, learning in nature, collaborative learning.

1. UVOD

Dnevi dejavnosti nam ponujajo obilo možnosti, da uporabimo »drugačno« učenje, da vpeljemo še druge prijeme in učence vzgajamo tudi na ta način. Z medgeneracijskim sodelovanjem z upokojenimi učitelji lahko vsi udeleženci pridobimo mnogo pozitivnega. Njihovo znanje je ponavadi zelo široko, medpredmetno povezano. Izkustveno znanje in izkušnje, ki so jih pridobili tekom življenja in poučevanja, nam dajejo dodaten in drugačen zagon in motivacijo, oni pa lahko ponovno pokažejo in dokažejo svoje znanje in občutek za delo z ljudmi.

V podobnih delavnicah, kot je predstavljena v nadaljevanju prispevka, združimo formalna znanja z neformalnim učenjem, krepimo medgeneracijske stike na različne načine, pri tem pa se učenci učijo tudi z zgledom in izkušnjami. Tako samostojno pridejo do nove samozavesti in si razširijo obzorja, pri tem pa pridobijo nova znanja. Do tega pridejo posredno sami, naloga učiteljev je, da jih vodimo in dajemo informacije, opozarjamo na nevarnosti ter jih navdušujemo.

Kot profesorici športa pa mi je pri izvedeni dejavnosti zelo pomembno tudi učenje v naravi, saj lahko na ta način poskrbimo tudi za večjo intenzivnost gibanja. Poleg tega pa dodamo še eno komponento učenja: čutno izkušnjo. Nenazadnje pa nam narava sama po sebi ponuja možnost interdisciplinarnega dela.

2. TEORETIČNI DEL

V prispevku je prepletenih ker nekaj novodobnih načinov učenja (medgeneracijsko učenje, sodelovalno učenje, učenje v naravi, soustvarjalno učenje), vendar sem se pri predstavljanju osredotočila predvsem na medgeneracijski trikotnik med upokojenci, učitelji in učenci. Ker pa je delavnica, ki sem jo izvajala in je predstavljena v nadaljevanju, vezana na nabiranje divjih rastlin in prehranjevanju z njimi ter na učenje v naravi, sem del teorije namenila tudi temu.

A. Upokojenci v Sloveniji in sodelovanje z njimi

Izkušnje, znanje, neusahljiv pedagoški eros, umirjenost... značilnosti, ki jih ima večina upokojenih učiteljev. Zato lahko zelo pozitivno delujejo na naše delo in na nas. Poleg tega pa so tudi v tem življenjskem obdobju vsaj nekajkrat letno pred novimi izzivi, ki jim jih postavi šola. In to z veseljem sprejmejo.

V Sloveniji je še vedno veliko preveč predsodkov na temo starosti. Na to kaže trditev, ki jo žal velikokrat slišimo med prebivalstvom in sicer, da so starejši ljudje v breme. Katrin Kukovič v magistrskem delu Motiviranost upokojencev za vključitev v izobraževanje (Kukovič, 2018) navaja podatke, da je v Sloveniji kar 23% takih, ki zagovarjajo zgornjo trditev.

Stopnja tveganja revščine med starejšimi je najvišja med vsem prebivalstvom, njihova samoocena zadovoljstva z življenjem pa najnižja. To so skrb vzbujajoče ugotovitve Statističnega urada Republike Slovenije in to še toliko bolj, ker je Slovenija po podatkih

Organizacije združenih narodov v skupini desetih najstarejših držav na svetu. V letu 2019 je bilo na vsakih sto otrok 131 prebivalcev starih najmanj 65 let, leta 2033 pa jih bo po projekciji prebivalstva Europop 2018 že 200. (Žibret, 2019)
Razmerje med številom plačnikov prispevkov in upokojenci je v Sloveniji zelo nizko. Z januarjem 2020 se prvič po dolgih letih pogoji za pridobitev starostne pokojnine niso poslabševali, ostajanje v zaposlitvi pa je še bolj nagrajeno.

Starejši zastopajo skupino ljudi z bogatim znanjem in izkušnjami ne samo na delovnem temveč tudi življenjskem področju ter z močno izrazitim socialnim čutom. Zato je glede na demografske trende treba dvigniti raven delovno sposobnih starejših in jim zagotoviti ustrezne, kakovostne in dostopne vrste izobraževanj in usposabljanj. Starejše odrasle je treba vzpodbuditi in jih (ponovno) vključiti v sistem izobraževanja in usposabljanja, tako da se jim zagotovijo ustrezne kakovostne in (ekonomsko) dostopne izobraževalne vseživljenjske aktivnosti. (Vključevanje starejših odraslih, b.d.)

Starostniki se lahko tudi izobražujejo. To lahko poteka formalno in neformalno. Na voljo imajo več vrst programov in krožkov, namenjenih izobraževanju starejših odraslih, ki jih izvajajo pooblaščeni centri za izobraževanje po vsej Sloveniji. Mnogi upokojenci opravljajo tudi prostovoljno delo (knjižnice, šole, vrtci, bolnišnice, dobrodelna društva, domovi starejših občanov....), kar jim daje možnost učenja, pomoči drugim, prijetnega druženja, osebnostne rasti. Skozi življenje so si upokojenci pridobili bogate izkušnje, ki jih lahko posredujejo mladim, pri čemer ni to vedno nujno prenos na biološki vezi temveč tudi v vlogi mentorja ali vzornika kakšnemu drugemu mladostniku.

Medgeneracijsko druženje naj postane ne le druženje med starejšimi in mladostniki, temveč je treba poskrbeti za multigeneracijska okolja tudi v podjetjih in na drugih javnih mestih, naj ne poteka (samo) za šolskimi klopmi, temveč postane del vsakdanjika. (Vključevanje starejših odraslih, b.d.)

Vključevanje upokojenih delavcev šole na OŠ Dramlje
Večina naših upokojencev je zelo aktivnih na več področjih. Že pred odhodom v pokoj so si našli aktivnosti, s katerimi ohranjajo kakovost življenja na višji ravni. Nekatere so te teme že prej zanimale, vendar pa so z upokojitvijo našli dovolj časa, da se jim lahko resnično posvetijo in neformalno izobrazijo na teh področjih.
Z upokojenimi učitelji in drugimi delavci, ki so delali na OŠ Dramlje, sodelujemo na različne načine: na EKO dnevu, v akciji Drobtinica, dramski krožek vodi upokojena učiteljica, ob koncu leta upokojenci organizirajo piknik za nas, mi pa decembra novoletno druženje za njih, vedno jih povabimo na izlete. Oboji se vedno z veseljem odzovemo na takšna in drugačna povabila, saj nam je pri skupnem druženju vedno prijetno.

B. Učenje v naravi

Pri delu z učenci si je potrebno vedno znova prizadevati za izgradnjo pozitivnega odnosa do narave, saj vsem učencem, pa tudi učiteljem, to ni položeno v zibko.

Aktivnosti v naravi in gibanje pozitivno vplivajo na zdravje, motoriko in učenje, zato se učitelji vedno bolj poslužujemo izvajanja pouka na prostem. S kombiniranjem učilnice v šoli z učilnico na prostem imamo možnost, da pri učencih vzbudimo zanimanje in motiviranost, stik z naravo pa učencem pomaga pri izgradnji socialnih veščin, omogoča soočanje z nepričakovanim in tako ponuja možnost za prilagojeno učenje.

C. Divje rastline

Na območju Slovenije lahko po besedah Daria Corteze (2008) samo stopimo v naravo, naberemo, kolikor potrebujemo in pridemo spet. Pri nas namreč rastejo številne vrste z užitnimi rastlinskim deli, vendar jih zgolj nekaj uporabljamo za prehrano, čeprav naj bi jih bilo užitnih kar 1500.

Divje rastoče rastline torej poimenujemo rastline, ki rastejo prosto v naravi. V primerjavi s konvencionalno pridelano hrano so njihovi okusi zelo polni in so zakladnica vitaminov in mineralov.

Po tovrstno hrano se lahko v naravo podamo skoraj vse leto, najbolj od konca februarja pa vse do konca decembra. Spomladi nabiramo mlade poganjke, najdemo pa jih tudi poleti v vlažnih in hladnejših delih gozda. Gozdni sadeži dozorevajo od junija do pozne jeseni, nekateri so boljši tudi po prvi slani. Jeseni in do konca zime nabiramo podzemne dele rastlin. Nabiramo lahko tudi cvetove rastlin, uporabimo pa jih predvsem za okrasitev jedi pa tudi kot začimbo. Marsikdaj tako imenovane divje rastline rastejo tudi na naših vrtovih, vendar pa jih zamenjujemo za plevel.

Lahko jo tudi konzerviramo na različne načine: sušenje, vkuhavanje, zamrzovanje. Iz divjih rastlin lahko pripravljamo najrazličnejše jedi: solate, juhe, zelenjavne prikuhe, nadeve, namaze, zavitke, sirupe, čaje, sokove, likerje, vino, kis, pivo, olje, moko, kaše, sladice (marmelade, sladolede, peciva, palačinke, piškote …). (Papež Kristanc, 2018)

Vendar pa moramo vedno nabirati le rastline, za katere smo prepričani, da jih zanesljivo poznamo. Pri nabiranju moramo biti zmerni in etični, vedno pustimo nekaj primerkov za obnovo populacij ter del plodov za prehrano divjih živali. Poiskati moramo mesta, kjer kmetje ne uporabljajo pesticidov in ne gnojijo z gnojevko. Prav tako se izogibamo sprehajalnih poti, da preprečimo kakršnokoli okužbo zaradi živali. Zelo pomembno je tudi, da pred uporabo vse rastline dobro operemo, še bolje pa je, da rastline skuhamo ali drugače toplotno obdelamo.

3. METODOLOGIJA

Strokovni prispevek je v prvem delu monografskega tipa, kjer je uporabljena deskriptivna metoda. Teoretični del je predstavljen s pomočjo pregleda domače in tuje literature v tiskani in elektronski različici.

Oblika izvajanje delavnice o divji prehrani je opisana na podlagi mojih izkušenj, gradiv in zapiskov, pridobljenih na različnih seminarjih. Pri strokovnem prispevku sem se opirala na izkušnje, ki se jih pridobila ob sodelovanju pri projektih in predvsem pri izvedbi različnih projektov izven vzgojno-izobraževalnih ustanov.

Podatki v drugem delu strokovnega prispevka, v katerem je delavnice sodelovalo 11 učenk in 1 učenec 6., 7. in 8. razreda OŠ Dramlje v šolskem letu 2018/2019 ter upokojeni učitelj Ivan Čede, so bili pridobljeni predvsem na osnovi izkustvenega dela.

4. OPIS PRAKTIČNE IZVEDBE

Dan dejavnosti EKO DAN na OŠ Dramlje smo v šolskem letu 2018/2019 izvedli 13. aprila. Učencem 6., 7., 8. in 9. razreda smo ponudili šest delavnic:

- Punčke iz cunj,
- Eko kuhinja,
- Divja hrana,
- Transport oseb,
- Ogled dokumentarnega filma in razprava,
- Izdelki iz reklamnega papirja.

Učenci 6., 7., 8. in 9. razreda so se sami odločili, katere izmed njih se bodo udeležili. V delavnicah je bilo od 9 do 15 otrok. Na delavnico Divja hrana se je prijavilo 13 učencev, zaradi bolezni pa udeležilo 12 učencev, od tega 11 deklet in 1 fant.
K izvedbi delavnice sem povabila upokojenega učitelja, ki je dolga leta učil naravoslovne predmete na naši šoli, gospoda Ivana Čedeta. Je vrelec znanja, odličen motivator in pedagog, pozna pa tudi neokrnjena in neoporečna rastišča v okolici Dramelj, prav tako pa je odličen poznavalec užitnih divjih rastlinskih vrst.

Skupaj sva izbrala nekaj rastlinskih vrst, ki so primerne za nabiranje in jih je dovolj v naravnem rastišču, prav tako pa so primerne za več različnih receptov. Slike sem natisnila in plastificirala. V šolskem letu 2018/2019 sva izbrala naslednje rastline: trobentica, čemaž, rman, borovnica, bukev, jagodnjak, penuša, vijolica, regrat, navadna smrdljivka, detelja, kopriva, mrtva kopriva.

Slika 1: Plastificirane slike divjih rastlin.

Preden smo se odpravili na kratek pohod, so učenci prejeli ustna navodila in opozorila. Razdelila sem jih v skupine, vsaka od njih je prejela sliko rastline, ki jo je morala najti in nabrati v košaro. Pot nam je gospod Čede popestril z naravoslovnimi in geografskimi zanimivostmi iz okolja, opozarjal pa nas je tudi na naravna rastišča ostalih divjih rastlin in o vsaki povedal še kaj zanimivega in uporabnega.

Slika 2: Razdelitev nalog.

S polnimi košarami smo se po koncu pohoda zbrali v kuhinji. Vsaka skupina je pripravila kratko predstavitev svoje rastline, pri tem so si pomagali s knjigami in tabličnimi računalniki. Skupaj smo nato razmislili, katere jedi lahko pripravimo iz nabranih rastlin, izbrali recepte in si razdelili delo. Izbrali so naslednje jedi: čemažev namaz s skuto, veganski čemažev namaz, koprivno juho in travniško solato.

Delo je potekalo organizirano in gladko, če učenci česa niso vedeli, so povprašali naju z upokojenim učiteljem, prav tako pa je vseskozi potekal umirjen pogovor med vsemi udeleženci delavnice. Učenci so bili pri pripravi in okraševanju jedi kreativni, jed so napravili privlačno tudi očem. Komaj so čakali, da sedejo za skupno miz in pričnejo z okušanjem. Seveda kakšnemu posamezniku določena jed ni bila všeč, vendar je bila to bolj izjema kot pravilo. Po pojedini so učenci pospravili mizo in kuhinjo.

Druženja pa s tem še ni bilo konec. Ker nas je g. Čede povabil kar v svojo kuhinjo, smo tam skupaj z učenci posedeli ob domačem čaju in pogovoru še kar nekaj časa. Tako kot jaz so tudi učenci kar srkali znanje upokojenega učitelja, ga spraševali različna vprašanja in se popolnoma sprostili. Tako sem jih tudi jaz spoznala v novi luči, poleg tega pa sem z odprtimi usti poslušala šolske anekdote iz preteklosti in današnjega časa.

Na koncu smo se mu z majhnim darilom iz OŠ Dramlje zahvalili za sodelovanje in prijetno druženje, gospod Čede pa je se je strinjal še s kakšnim podobnim sodelovanjem v bodoče.

5. SKLEP

Z izvajanjem te delavnice sem ugotovila, da je to način povezovanja z upokojenimi učitelji zelo dobrodošel, saj daje vsem udeležencem možnost za napredek in učenje. Učenci so bili ves čas

sodelovanja še dodatno motivirani zaradi prisotnosti upokojenega učitelja. Vseskozi je na plan prihajala njihova radovednost, pa tudi znanja, ki jih v šoli še dotedaj niso pokazali. Gospod Čede je svoje medpredmetno povezano znanje z veseljem in ponosom razdajal, odgovarjal na vprašanja in motiviral učence in s tem dokazal, da pravi učitelj nikoli ne more iz svoje kože. S tem je tudi posredno dobil priznanje, da še vedno zna in zmore in da je njegovo znanje še kako cenjeno.

Zame je ta delavnica izkušnja, ki jo bom z veseljem še kdaj ponovila. Z združevanjem različnih znanj, sodelovanjem z učenci in upokojenim učiteljem tudi jaz pridobivam nove informacije, drugačno perspektivo in svežo motivacijo. Glede na pozitivne odzive učencev želim kakšno podobno delavnico ponovno ponuditi. To sem želela sicer že v šolskem letu 2019/2020, vendar izvajanje takšnih dni zaradi pandemije ni bilo možno.

Medsebojno sodelovanje enim in drugim prinese mnogo pozitivnih izkušenj in spoznanj ter med nami, učitelji in upokojenci, prav tako pa med učenci in upokojenimi učitelji gradi nove mostove, s katerimi lahko podiramo stereotipe in predsodke o starostnikih in z medosebnim spoštovanjem gradimo novo prihodnost. Ob tem pa se neformalno sproščeno učimo, se srečujemo z novimi izzivi in napredujemo na več področjih našega življenja.

Želim, da prispevek služi kot motivacija ali ideja, kako lahko upokojene učitelje ponovno povabimo v pedagoški proces in ga s tem obogatimo in popestrimo, po drugi strani pa njim pokažemo, kako cenimo njihove izkušnje in znanje. Verjetno so bomo tudi mi kdaj v bodoče želeli podobne potrditve in občutka sprejetosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] Cortese, D. (2008). *Divja Hrana 2*. 1. ponatis. Ljubljana: Kmečki glas.

[2] Findeisen, D., Krajnc, A., Ličen, N., Ivanuš-Grmek M., Kunaver J., 2012, Posebnosti izobraževanja starejših [na spletu]. Društvo za tretje življenjsko obdobje. [Dostopano 11. januar 2020]. Pridobljeno http://www.slovenska-univerza3.si/docs/ eMonografija_Posebnosti_izobrazevanja_starejsih.pdf.

[3] Kukovič K. (2018). Motiviranost upokojencev za vključitev v izobraževanje. (Magistrska naloga). Pridobljeno s:https://dk.um.si/IzpisGradiva.php?id=72025&lang=slv.

[4] Lajhar M. (2014). Kakovost življenja v starosti – vidiki zdravstvene vzgoje. (Diplomsko delo, Fakulteta za zdravstvo). Pridobljeno s: http://datoteke.fzab.si/diplomskadela/2014/Lajhar_Mojca.pdf.

[5] Mali, J. (2013). Odnos so starih ljudi v slovenski družbi. (Power point). Pridobljeno s: https://www.fsd.uni-lj.si/mma/Odnos%20do%20starih%20ljudi/2013030609005338/.

[6] Papež Kristanc, A. (b.d) Užitne divje rastline – iz travnika v kuhinjo. Pridobljeno s: http://celjska-koca.si/wp-content/uploads/2018/11/U%C5%BEitne-divje-rastline-2.pdf.

[7] Šubic, P. (21.12.2017). Na krožnike se vračajo užitne divje in okrasne rastline. Pridobljeno s: https://agrobiznis.finance.si/8863265/Na-kroznike-se-vracajo-uzitne-divje-in-okrasne-rastline?cctest&.

[8] Vključevanje starejših odraslih. (b.d.). Pridobljeno s: http://gradiva.zik-crnomelj.eu/gradivo-szso/vkljuevanje_starejih_odraslih.html.

[9] *Zelišča in gozdni sadeži v kuhinji*. (1984). Ljubljana: Založba Lipa.

[10] Žibret, A. (23.10.2018). Priprave učiteljev na aktivno življenje po upokojitvi. Pridobljeno s: https://www.delo.si/novice/slovenija/priprave-uciteljev-na-aktivno-zivljenje-po-upokojitvi-105037.html.

Tatjana Mali

Z INKLUZIJO PRIDOBIMO VSI

POVZETEK

OŠ Maksa Durjave Maribor že več kot deset let sodeluje v Inkluzijskem projektu z Dnevnim centrom Maribor, ki je delovna enota Zavoda dr. Marijana Borštnarja Dornava. S projektom želimo med učenci naše šole in varovanci Zavoda razvijati medsebojno komunikacijo, prispevati k razvoju prijateljskih vezi in razvijati spoznanje o osebah z motnjami v duševnem razvoju. Na tak način se trudimo povečati toleranco in sprejemanje v družbenem okolju ter pozitivno samopodobo. Ob tem spodbujamo razvoj osebnih vrednot ter prispevamo k večjemu vključevanju uporabnikov v prostor povprečnih in k doseganju boljših rezultatov socialne rehabilitacije. Na naši šoli šolanje zaključuje prva generacija devetošolcev, ki je bila v projekt vključena vseh devet let, na kar smo zelo ponosni.

Srečanj se varovanci in učenci udeležijo polni pričakovanj. Spoznavajo se s pomočjo socialnih iger in s sodelovanjem v različnih aktivnostih. Tako se zvrsti pestra paleta glasbenih in likovnih dejavnosti, konstrukcijskih iger, aktivnosti v naravi in v multisenzoričnih kabinetih.

KLJUČNE BESEDE: sprejemanje drugačnosti, prijateljstvo, izboljšanje socialne rehabilitacije, sodelovanje, strpnost.

EVERYBODY BENEFITS FROM INCLUSION

ABSTRACT

For over a decade, the Maks Durjava Maribor Primary School has been participating in the Inclusion project in cooperation with the Maribor Day Centre, the Dr Marijan Borštnar Dornava work unit. This project aims at developing communication between our students and the residents of the Institute, contributing to the development of friendship, and developing awareness of persons with intellectual disabilities. This way, we try to increase tolerance and acceptance in the social environment and a positive self-image. This facilitates the development of personal values and contributes to a greater inclusion of users in the world of average people and to achieving better social rehabilitation. The first generation of ninth-graders, who had been included in the project throughout the nine years of primary school, a fact of which we are exceptionally proud, are currently concluding their primary school education.

Both residents and students attend the meetings full of expectations. They get to know each other with the help of social games and by participating in various activities. A diverse range of musical and artistic activities, building games, activities in nature and in multisensory rooms ensue.

KEYWORDS: accepting diversity, friendship, improving social rehabilitation, cooperation, tolerance.

1. UVOD

Pred petnajstimi leti je Zavod dr. Marijana Borštnarja, natančneje Dnevni center Maribor, našo šolo povabil k sodelovanju. V Zavod je vključenih približno 30 otrok in mladostnikov s težjo ali težko motnjo v duševnem in telesnem razvoju ter dodatnimi motnjami. Izvajajo prilagojen predšolski program ter posebni program vzgoje in izobraževanja. Njihova želja je bila pripeljati otroke in mladostnike z njihovega Centra na našo osnovno šolo na občasna srečanja, kjer bi se otroci med seboj družili. Na šoli smo sprejeli sodelovanje in ga poimenovali Integracijski projekt. Na začetku smo se namreč pogovarjali le o integraciji med našima ustanovama, med trajanjem projekta pa se je izkazalo, da naša druženja niso samo integracija, ampak jih lahko imenujemo inkluzija.

S projektom smo želeli med učenci naše šole in varovanci Centra razvijati medsebojno komunikacijo, prispevati k razvoju prijateljskih vezi in razvijati spoznanje o osebah z motnjami v duševnem razvoju, hkrati pa povečati toleranco in sprejemanje v družbenem okolju ter pozitivno samopodobo. Naš namen je bil spodbujati razvoj osebnih vrednot ter prispevati k večjemu vključevanju uporabnikov v prostor povprečnih in k doseganju boljših rezultatov socialne rehabilitacije.

Tanja Kaučevič in Silvija Tomše, profesorici defektologije na Centru, pravita, da imamo pri razmišljanju o integraciji, inkluziji ali inovativnejših oblikah in metodah vzgojno-izobraževalnega dela v mislih predvsem otroke s specifičnimi učnimi težavami ter lažjo ali zmerno motnjo v duševnem razvoju. Najpogosteje pozabimo na skupino otrok s težjo ali težko motnjo v duševnem razvoju in ostalimi dodatnimi motnjami. Ti otroci imajo močno okrnjene zaznavne procese, motorične težave in telesne posebnosti ter nizke kognitivne sposobnosti. Vse našteto močno vpliva na komunikacijo, čustvovanje in socialno vedenje. Zaradi naštetih ovir in zdravstvenega stanja je njihovo vključevanje v redne oblike izobraževanja zelo zahtevno, saj potrebujejo drugačno obliko obravnav in terapij, posebno skrb in nego. Zahtevno je tudi prilagajanje okolja vsem potrebam takšnih otrok. Kljub zapisanemu pa se moramo zavedati, da so tudi oni del naše družbe in imajo pravico biti vključeni v večinsko socialno okolje.

2. INTEGRACIJA

M. Kavkler (2008) pravi, da gre pri integraciji pogosto zgolj za namestitev otroka s posebnimi potrebami v večinsko ustanovo, kjer se ga skuša prilagoditi nekemu »povprečju«, da bo lahko dosegal minimalne standarde znanja in sprejemal informacije iz okolja na ustaljen način, se prilagajal socialnemu okolju, oviram pri gibanju v okolju itd. Če povzamemo, to pomeni, da se otrok, ki ni sposoben doseči minimalnih vzgojno-izobraževalnih dosežkov in se prilagoditi učnemu okolju, ne more nikoli popolnoma integrirati v šolsko okolje.

Pogosto se dogaja, da integracija poteka predvsem na papirju in je otrok samo vključen v redno obliko izobraževanja, pri tem pa proces ni prilagojen njegovim potrebam in funkcioniranju. Učenec obsedi v razredu z vrstniki brez ustvarjenih pogojev za razvoj vseh potencialov. Opisana problematika je bila razlog za razvoj potrebe po ustreznejšem konceptu vključevanja otrok s posebnimi potrebami, kar imenujemo inkluzija.

3. INKLUZIJA

M. Kavkler (2015) izpostavi, da gre pri inkluziji še vedno za prilagajanje otroka okolju, razlika glede na integracijo pa je v tem, da se mora tudi okolje prilagajati njemu. Ugotavlja se, kaj je potrebno, da je otrok lahko uspešno vključen in uspešen ter da lahko prispeva k skupnim dosežkom.

Povprečni dosežki torej niso temeljni pogoj za uspešno vključevanje v šolsko in širše socialno okolje.

Pri inkluziji gre za drugačen proces, saj učenci sprejemajo posebnosti, pomanjkljivosti, težave, motnje in bolezni teh varovancev. Ob srečanjih se pouk prilagodi slednjim.

Inkluzija torej omogoča vključevanje veliko širše populacije otrok in mladostnikov, med drugimi tudi varovancev s težjo ali težko motnjo v duševnem in telesnem razvoju ter dodatnimi motnjami.

4 . DISKUSIJA

A. Srečanja

V Inkluzijski projekt na naši šoli je vključenih 7 učencev Centra in vsi učenci od 1. do 9. razreda Osnovne šole Maksa Durjave.

Na začetku šolskega leta naredimo letni načrt po posameznih mesecih za vsak razred in za vsakega varovanca. Starši pred srečanji podpišejo soglasja o sodelovanju. Druženja potekajo največkrat enkrat mesečno od 1. do 5. razreda, poudarjata pa se zlasti ustvarjalnost in druženje. V višjih razredih se zaradi predmetnega pouka varovanci vključujejo k likovni in glasbeni umetnosti, športni vzgoji ter gospodinjstvu. Učitelji se potrudimo in pripravimo prilagojene učne ure, ki so primerne tudi zanje.

Vsako leto načrtujemo tudi dve srečanji za vse učence od 1. do 5. razreda v prostorih Centra, kar je za naše učence zanimiva izkušnja. Večina se jih namreč prvič sreča z ustanovo, ki vzgaja ter izobražuje otroke in mladostnike s posebnimi potrebami. Zaposleni na Centru učiteljem predstavijo prilagoditve in metode dela, ki omogočajo čim aktivnejšo vključenost varovancev.

Celoletno sodelovanje zaključimo s skupno prireditvijo vseh udeleženih šol in vrtcev.

B. Opis učencev in inkluzivnih srečanj

Za opis sem izbrala učenca, ki imata različne sposobnosti in sta različno stara. Tako najlažje predstavim raznolikost srečanj in njihovih ciljev.

Ime: MIHA

Starost: 8 let

Diagnoza: desnostranska hemipareza, epilepsija, motnja v duševnem razvoju

Posebnosti učenca: Miha se je v Center vključil pri treh letih. Bil je izrazito plašen, predvsem v novih situacijah. Ni se znal igrati sam, neprestano je iskal družbo odrasle osebe. Komunikacija je potekala neverbalno. Z leti je Miha napredoval na vseh področjih, šibko pa je ostajalo področje socializacije. Ko je začel kazati interes za otroke, so se na Centru odločili, da ga vključijo v inkluzivna druženja.

Miha je prihajal na našo šolo enkrat tedensko: trikrat je bil vključen v 1. razred in enkrat v 2. razred. Učenci 2. razreda so njegovi vrstniki, s katerimi se bo družil do zaključka njihovega osnovnošolskega izobraževanja.

Cilji:

- Razvoj igre in druženje z vrstniki.
- Učenje po modelu.
- Upoštevanje socialnih pravil v skupini.
- Sledenje navodilom učiteljice v razredu.
- Razvoj samostojnosti.

Potek srečanj: Miha je k pouku vključen dve šolski uri. V razredu je treba že načrtovane aktivnosti prilagoditi tako, da lahko sodeluje pri njih. Običajno sta to uri matematike in slovenskega jezika. V razredu ostane še na malici in v glavnem odmoru, kjer se prosto igra z otroki. Pred štirimi leti, ko se je začel vključevati, ga je bilo treba zelo spodbujati, da se je sploh sprostil in približal učencem. Zaradi spremljajočih težav ni zmogel slediti navodilom učiteljice, ampak je potreboval individualno razlago. V razredu ga spremlja defektologinja. Miha je postal samostojnejši in samozavestnejši pri vstopanju v socialne odnose.

Ime: LARISA

Starost: 17 let

Diagnoza: avtizem, spastična diplegija, razvojni zaostanek

Posebnosti učenke: Larisa ima močno odkrenljivo pozornost. Njeno funkcioniranje je upočasnjeno v vseh situacijah. Rada ima družbo vrstnikov, ples in glasbo ter gibalne aktivnosti. Pritegnejo in motivirajo jo vsi avdio-vizualni pripomočki. Dobro prepoznava slike ter komunicira neverbalno in s kretnjami. Jasno pokaže, kaj želi in česa ne. Pretirano zaupljiva je do tujih ljudi, tudi v telesnem kontaktu.

Larisa obiskuje 6., 7., 8. in 9. razred naše šole dvakrat mesečno.

Cilji:

- Učenje po modelu.
- Hitrejše funkcioniranje ob spodbudi vrstnikov.
- Pridobivanje znanj in izkušenj v običajnem šolskem okolju.
- Učenje socialnih pravil v skupini.

Potek srečanj: Glede na naravo pouka na predmetni stopnji obiskuje vzgojne predmete (gospodinjstvo in športna vzgoja), saj lahko pri teh predmetih aktivno sodeluje z minimalnimi prilagoditvami. Ponujene aktivnosti in **C. Sokratovo zastavljanje vprašanj** Učitelji spodbuda vrstnikov jo izredno aktivirata. V šolskem okolju postane samostojnejša in bolj samoiniciativna.

Larisa je v inkluzijo vključena enajsto leto. Je edina, ki je svoje vrstnike spremljala od 1. do 9. razreda. Sedaj se druži z mlajšimi generacijami učencev.

C. Srečanje na centru

Srečanja organizirajo tudi na Centru, in sicer za učence od 1. do 5. razreda, vsi pa sodelujejo na zaključnem srečanju.

Za srečanja na Centru pripravijo defektologi različne socialne igre in igre, s katerimi lahko naši učenci izkusijo izzive, s katerimi se srečujejo varovanci Zavoda (npr. kaj pomeni izguba vida). Na delavnicah učencem in učiteljem predstavijo način dela in prostore enote. Teh obiskov se vedno veselimo, učence pa najbolj zanimajo relaksacijski prostori.

D. Festival inkluzije

Eno leto poteka na naši šoli, eno leto na Osnovni šoli borcev za severno mejo Maribor in tretje leto na Centru. Prireditev je razdeljena na kulturni del s predstavitvijo vseh udeležencev ter športni in družabni del.

E. Mnenja devetošolcev o inkluziji: mojih devet let s prijatelji s centra

Z varovanci Zavoda Dornava smo se povezali že v prvem razredu in prijateljstva nadgrajevali vse do danes. Spomnim se, kako smo se vsako leto obiskovali, uživali na vodni postelji in v igrah, ki smo se jih igrali. Vsako leto smo nestrpno pričakovali njihove obiske. Skupaj smo preživeli veliko čudovitih trenutkov, ki se jih bom vedno spominjala.

LINDA: Ko smo bili mlajši, nas nikoli ni zanimalo, zakaj so drugačni. Bili so naši prijatelji in tako smo se do njih tudi obnašali. Starejši kot smo, bolj se zavedamo, kako srečni smo lahko, da smo zdravi. Bolj znam ceniti, kar imam. Nanje gledam popolnoma drugače. Ljudi moramo sprejemati, kakršni so. Vredno jim je ponuditi roko pomoči, saj tako spoznaš prijatelja in sam zagotovo postaneš boljši človek. Menim, da je projekt pravilna smer, in vesela sem, da sem imela priložnost spoznati te otroke in se z njimi družiti.

ALEKSANDER: Elvedinovi in Larisini obiski so se mi vedno zdeli izredno zabavni in res sem se jih zelo veselil. Vsi smo uživali v druženju, njima pa omogočili, da se družita s svojimi vrstniki in se počutita sprejeta. Želim si, da bi bil tudi v srednji šoli kakšen podoben projekt, saj bi se ga z veseljem udeležil.

METKA: Po zunanjosti se od teh otrok res malo razlikujemo, a sem med našim dolgoletnim druženjem ugotovila, da smo si v resnici zelo podobni. Vsi radi gledamo televizijo in pijemo Fanto.

DANIJELA: Ta druženja so bila prave dogodivščine – igrali smo se, zabavali in si polnili trebuščke s prigrizki. Elvedin in Larisa ter vsi otroci, ki smo jih v okviru tega projekta spoznali, so me veliko naučili, med drugim tudi, kako biti strpen do drugih, in za to sem zelo hvaležna.

LUKA: Najbolj se mi je v spomin vtisnila vodna postelja, na kateri opravljajo razne terapije in na kateri smo tako radi ležali. Čeprav so drugačni, jih sprejemam kot prijatelje. Teh otrok ne bom nikoli pozabil.

5. SKLEP

Vsi udeleženci Inkluzijskega projekta se zavedamo dobre strani inkluzije, ki se kaže pri učencih naše šole in pri učencih Dnevnega centra Maribor ter nenazadnje pri učiteljih in vseh strokovnih delavcih. Otroci so razvili višjo stopnjo empatije, potrpežljivosti in prilagodljivosti. Drugačen način vedenja in komunikacijo varovancev so sprejeli kot nekaj običajnega. Hkrati so varovanci Centra dobili možnost, da se preizkusijo v prilagajanju novemu socialnemu okolju, s katerim se sicer ne bi srečali. Mi, učitelji, pa z opazovanjem dela defektologinj in odnosa do učencev s posebnimi potrebami postajamo samozavestnejši pri poučevanju otrok s specifičnimi učnimi težavami in v odnosu do njih. Naši cilji so doseženi in ponosni smo, da smo del zgodbe, ki nas vse bogati osebnostno in profesionalno.

ZAHVALA

Za pomoč pri pisanju prispevka se zahvaljujem Tanji Kaučevič in Silviji Tomše, profesoricama defektologije na Centru.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kavkler, M. (2008). *Opredelitev inkluzivne vzgoje in izobraževanja*. Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[2] Kavkler, M. (2015). *Uresničevanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja v šolski praksi*. Razvoj inkluzivne vzgoje in izobraževanja – izbrana poglavja v pomoč šolskim timom. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Davor Mandič

AKTIVNE METODE POUČEVANJA PRI STROKOVNIH PREDMETIH

POVZETEK
Učitelji kot strokovnjaki na področju vzgoje in izobraževanja v pouk vedno bolj vključujejo nove aktivne metode poučevanja, ki se razlikujejo od tradicionalnih, po katerih je učila generacija učiteljev pred njimi. Frontalni pouk s tradicionalno metodo razlage brez aktivnega motiviranja dijakov za sodelovanje pri pouku zmanjša pozornost dijakov, zato se ti nemalokrat zatečejo k iskanju lastnih sprožilcev zadovoljstva, kot sta igranje s telefonom, komunikacija s sošolcem ipd. Zato mora učitelj, ki želi doseči učne cilje, razmisliti, kako dijake motivirati za določene učne vsebine, kako v razredu vzpodbuditi zanimanje za obravnavano snov in vzpostaviti okolje, ki bo dijake motiviralo za aktivno poslušanje, predvsem pa za lastno udejstvovanje pri pouku. Treba se je zavedati, da se obnašanje in značilnosti generacije mladostnikov vsako desetletje opazno spremenijo. Tako poznamo generacijo X, Y, Z itd. Generacij učencev, ki so samoumevne spoštovale avtoriteto učitelja in se trudile slediti njegovi razlagi, ni več. Izredna intenzivnost bombardiranja z informacijami in neprestana vzpodbuda možganskih nevronov mladostnika zahtevata od učitelja, da naredi učne ure dinamične, saj drugače težko vzpostavi ustrezno disciplino in primerno motivacijo učencev za pouk. Eden od učinkovitih pripomočkov za zanimivejši in bolj dinamičen pouk je prav uporaba sodobnih metod poučevanja, med katerimi bom predstavil metodo študije primera pri predmetu sodobno gospodarstvo in primer uvedbe DF-robota pri predmetu projektno delo.

KLJUČNE BESEDE: aktivne metode poučevanja, študija primera, motivacija dijakov, dinamični pouk

ACTIVE TEACHING METHODS AT PROFESSIONAL SUBJECTS

ABSTRACT
Teachers as professionals in the field of education include new active teaching methods that are different from the traditional ones taught by the generation of teachers before them. The traditional frontal method of interpretation, without actively motivating pupils to participate in classes, reduces their attention, so they often try to find their own triggers of pleasure, such as playing with a phone, communicating with a classmate, etc. Therefore, a teacher who wants to achieve learning goals should consider how to motivate students for specific learning content, how to stimulate interest for the subject matter, and create an environment that will motivate students to listen actively, and especially to their own participation in the classroom. It is important to be aware that the behavior and characteristics of the adolescent generation change markedly every decade. This is how we know Generation X, Y, Z, etc. There are no more generations of students who have taken for granted the authority of the teacher and tried to follow the teacher's interpretation. Extraordinary information exposure and the continuous stimulation of the brain neurons of the adolescent require from the teacher to make the lessons dynamic, otherwise it may be difficult to establish appropriate discipline and appropriate activation of the pupils for instruction. And one of the effective tools for more interesting and dynamic teaching is the use of modern teaching methods, amongst which I will present a case study at the subject Modern Economics and an example of the introduction of a DF robot at the subject project work.

KEYWORDS: active teaching methods, case study, student motivation, dynamic teachin

1. UVOD

Sodobni učni pristopi od učitelja zahtevajo, da naredi učne ure dinamične, saj drugače težko vzpostavi ustrezno disciplino in primerno motivacijo učencev za pouk. Posebno inovativen je potrebno biti pri poučevanju dijakov na strokovnih šolah. V pedagoški praksi je opaziti, da se dijakom gimnazij ne bo zelo znižala stopnje koncentracije, četudi bomo uporabili tradicionalne metode poučevanja, kot je metoda razlage, pri kateri je učitelj prenašalec znanja, ki na klasičen način s pisanjem na tablo predstavi učno vsebino, učenci pa so pasivni poslušalci. Pri poučevanju strokovnih predmetov je s takšnim načinom poučevanja dijake strokovnih šol zelo težko motivirati. Frontalni pouk s tradicionalno metodo razlage brez aktivnega motiviranja dijakov za sodelovanje pri pouku zmanjša njihovo pozornost, zato se nemalokrat zatečejo k iskanju lastnih sprožilcev zadovoljstva, kot sta igranje s telefonom, komunikacija s sošolcem ipd. Zato mora učitelj, ki želi doseči učne cilje in dijake motivirati za določeno temo, pred obravnavanjem le-te razmisliti, kako v razredu vzpodbuditi zanimanje in vzpostaviti okolje, ki bo dijake spodbujalo k aktivnemu poslušanju, predvsem pa k lastnemu udejstvovanju pri pouku. V članku bo predstavljena metoda študija primera in uvajanja računalniškega razmišljanja v strokovne predmete.

2. ŠTUDIJA PRIMERA

Študija primera se največkrat uporablja v družboslovnih znanostih, zelo pogosto na področjih, ki so usmerjena v prakso (vzgoja in izobraževanje, menedžment, javna uprava, socialno delo). Gre za analizo posamezne zadeve oziroma primera bodisi z namenom odkriti variable, strukture, obrazce interakcij in zakonitosti interakcije med sodelujočimi v problemu (teoretični namen) bodisi z namenom, da bi ocenili uspešnost dela ali napredek v razvoju (praktični namen). (Starman, 2013)

Študija primera se je pokazala kot zelo učinkovita pri poučevanju predmeta sodobno gospodarstvo v programu ekonomski tehnik na Ekonomski šoli Ljubljana. Različne evalvacije so pokazale, da so dijaki pri uporabljeni metodi bolj motivirani in lažje procesirajo zahtevne teoretične osnove. Razlike so se pokazale predvsem pri usvajanju znanja na višjih taksonomskih stopnjah. Dijaki so učne vsebine, obravnavane po omenjeni metodi, bolje razumeli, jih povezovali in praktično uporabljali. V prispevku bomo prikazali uporabo študije primera pri obravnavanju učne teme Pravna načela.

A. Študija primera pri obravnavi teme Pravna načela pri predmetu sodobno gospodarstvo

Pravno načelo je vrednostno merilo (npr. načelo skrbnosti, poštenosti, vestnosti), manjka mu vsebina oz. element abstraktnega dejanskega stanja. Manjkajočo vsebino navadno določi sodišče, preden oceni konkretno dejansko stanje. Dijaki pri vprašanju, ali so skrbni, pošteni, največkrat odgovorijo z da. Pomembno je, da spoznajo, da je pravnemu standardu zaradi njegove abstraktnosti mogoče določiti vsebino samo v konkretnem primeru. Zato je razlaga lažja, če obravnavano temo začnemo s primerom iz sodne prakse. Pri izbiri primera je pomembno, da je aktualen in dijakom zanimiv. Zaradi vsebinsko prezahtevnega primera se

bodo ustavili že pri branju prvih povedi. Zato je potrebno izbrati lahko razumljiv primer in ga ustrezno prilagoditi, da ga bodo lažje razumeli in da ne bodo imeli težav pri prebijanju skozi pravno terminologijo in njeno abstraktnost. Dijaki so spoznali načelo skrbnosti ob primeru motorista, ki trdi, da je padel z motorjem zaradi kamenčkov na cesti. Cestno podjetje toži zaradi neskrbnega vzdrževanja ceste. Kot ključni vzrok padca navaja gramoz oziroma kamenje, posuto na cesti. Potrebno je ugotoviti, ali je cestno podjetje s svojim ravnanjem prekršilo standarde profesionalne skrbnosti vzdrževalca ceste, ko ni očistilo drobnih kamenčkov oziroma peska, ki je bil na cestišče nanesen z bankin, ter ali je tako podana krivda kot ena izmed predpostavk odškodninske odgovornosti. Dijaki so morali ugotoviti, kaj je načelo skrbnosti. Abstraktnemu pojmu so morali ob konkretnem primeru določiti vsebino. Razdelili so se v dve skupini. Prva skupina je zagovarjala stališče, da na cesti ne bi smelo biti kamenčkov. Druga skupina je zagovarjala stališče, da je motorist sam kriv za padec. Z različnimi argumenti so poskušali ugotoviti, kakšna je dolžnost podjetja pri urejanju cest. Morali so upoštevati, da se cestno podjetje profesionalno ukvarja z vzdrževanjem cest. S podajanjem različnih stališč in argumentiranjem le-teh so določili vsebino pravnega standarda, podobno kot to naredijo sodišča. Njihove argumentacije smo primerjali z argumentacijo sodišča in njegovo določitvijo standarda profesionalne skrbnosti. Spoznali so, da načelo na abstraktni ravni ne daje odgovora o primernosti ravnanja, ampak lahko to ugotovimo le v konkretnem primeru. Ugotovili so, da je argumentacija zelo pomemben element v pravu in da so se z lastnim razmišljanjem skoraj popolnoma približali argumentaciji sodišča. Debata je metoda, ki močno dvigne stopnjo aktivnosti. Konfrontacija mnenj v predelu možganov, ki ga imenujemo nucleus accumbens, dvigne stopnjo dopimina, ko so naši argumenti učinkoviti. Dopamin spodbuja razmišljanje, živahnost in dobro voljo in je v pedagoškem procesu zaželen.

3. STROKOVNI PREDMETI IN GRAFIĆNO PROGRAMIRANJE

Ob drugem primeru bom prikazal uvedbo DF-robota pri predmetu projektno delo. Četrta tehnološka revolucija je računalniško razmišljanje pripeljala v vse ravni človeškega življenja. Obkroženi smo z računalniki, s tablicami, pametnimi hišami, pametnimi hladilniki, z roboti ... Umetna inteligenca izpodriva nekatere poklice, pojavlja se potreba po kadrih, ki jim algoritemsko razmišljanje ni tuje. Dijaki bodo morali v prihodnosti na vseh poklicnih področjih uporabljati računalniško razmišljanje. Programiranje v programskih jezikih CC+, Python ipd. je za večino začetnikov zelo zahtevno, zato se v izobraževanju vedno bolj uveljavlja grafično (slikovno) programiranje kot nekakšna vmesna stopnja, ki nas uvaja v svet računalniškega razmišljanja. Za učenje programiranja poznamo več programskih jezikov, med slikovnimi programskimi jeziki na primer Scratch, Pišek … Prednost slikovnega programiranja je, da se učenec ne ukvarja s sintakso, ampak s semantiko. Ukvarja se s postopkom, ki bo pripeljal do rešitve. S slikovnim programiranjem, ki mu nekateri pravijo tudi uporaba delcev, se izognemo oviram tekstovnega programiranja, hkrati se zmanjša kognitivna obremenitev učenja sintakse. Pri programiranju *microbita* uporabljamo odprtokodni urejevalnik, platformo Microsoft MakeCode for microbit. Microbit je žepna izvedba računalnika, ki jo za učenje programiranja uporablja dvajset milijonov otrok v šestdesetih različnih državah. (https://microbit.org/get-started/bbc-microbit-in-school/, pridobljeno 29. 4. 2020)

A. Programiranje v blokih pri predmetu projektno delo

V okviru predmeta projektno delo smo v strokovnem aktivu pripravili naloge, ki omogočajo seznanitev z osnovami algoritmov, programiranje v blokih … Projektno delo od dijakov zahteva načrtovanje, ki mora potekati po logično sledečih si korakih. *Microbit* omogoča, da dijaki spoznajo pomembnost posameznih korakov pri izvajanju različnih nalog. BBC Microbit ima nadgradnjo DF Robot micromaqueen. Skupaj tvorita robota v pravem pomenu besede. Ta se lahko premika naprej, po določeni poti, se izogiba oviram, nadzoruje tablični računalnik ali telefon, prepoznava strani neba, ima temperaturni senzor in lastno osvetlitev, proizvaja zvok ...

Programsko kodo se piš v odprtokodnem sistemu in se prenese na računalnik v obliki .«hex« datoteke. Kodo prenesemo na microbit, ki ima svoje lastno napajanje. (https://microbit.org/get-started/first-steps/set-up/ , pridobljeno 29. 4. 2020)

Dijaki se spoznajo z osnovami programiranja in delovanja *microbita* z enajstimi nalogami, ki so zasnovane kot misija na Mars. V uvodu jih z zanimivim besedilom vzpodbudimo k reševanju nalog in opravljanju misije. Cilj misije je izdelati vozilo, s katerim se bomo lahko premikali po Marsu in raziskovali, ali se na njem morda nahaja življenje. Naloge so razvrščene na pet ravni. Dijaki opravljajo naloge od najenostavnejših do najtežjih. Z reševanjem nalog se pomikajo in napredujejo po različnih nivojih ter tako napredujejo od začetnika pripravnika, preko asistenta, eksperta do vodje odprave. Prvo raven predstavljajo prve štiri naloge, ki so najlažje in zanje dijaki porabijo najmanj časa. Na prvi ravni imajo dijaki status pripravnika. Spoznajo se z osnovami programiranja z bloki, uporabijo IR-senzor, senzor pospeška … Ko uspešno končajo naloge, sledi naslednja raven z novimi štirimi nalogami. Pri tem dijaki dobijo status pripravnika. Naloge so težje in zahtevajo več znanja in razumevanja. Deveta in deseta naloga predstavljata raven eksperta, zadnja naloga pa raven vodje odprave. Dijaki z rešitvijo nalog na prvi ravni dosežejo oceno zadostno, rešitev nalog na vsaki naslednji ravni jim oceno zviša. Večina dijakov prispe vsaj do stopnje eksperta in tako doseže oceno prav dobro. Projektno delo zahteva načrtovanje po korakih, logično sledljivost operacij … Potrebno znanje dijaki pridobijo na praktičen in zanimiv način z uporabo DF-robota. Slikovno programiranje omogoča, da se dijaki ukvarjajo s semantiko, medtem ko se s sintakso ne obremenjujejo. Iskanje rešitve, kjer si koraki sledijo logično, razvija projektno razmišljanje. Uporabljen primer dobre prakse v pedagoški proces uvaja sodoben način usvajanja znanja, ki omogoča, da dijaki pridobijo vse potrebne kompetence, določene s kurikulom in uveljavljene v sodobni pedagogiki.

Microbit v kombinaciji z DF Robot micro-maqueen je učni pripomoček, ki je cenovno dostopen, njegova vsestranska uporaba pa omogoča uporabo na različnih področjih. Zasnovan je bil z namenom, da učenci na zabaven in lahek način spoznajo osnove programiranja. Takšen način obravnavanja učnih vsebin dijake vzpodbudi k reševanju zahtevnejših in kompleksnejših problemov. Nauči jih računalniškega razmišljanja in načrtovanja, pri katerem si koraki sledijo v določenem zaporedju. Programiranje z bloki (delci) je enostavno in zanimivo, prehod na naprednejše programske jezike, kot so Java, C ++ in Python, je lažji in bolj naraven.

4. ZAKLJUČEK

Uvedba DF-robota je primer dobre prakse, pri katerem z zgodbo in s strukturiranimi nalogami spodbujamo dijake k aktivnemu pouku: z lastnim raziskovanjem in ustvarjalnostjo poiščejo rešitve problemov, ki zahtevajo osnovno poznavanje algoritmov … Svoje rešitve preverijo na realnem robotu, zaradi česar sta njihova aktivnost in motivacija za rešitev nalog večji. Strukturirane naloge, pri katerih se kompleksnost povečuje in vsaka naslednja stopnja daje učencu nagrado (višja stopnja – višje ocene), so se v svetu računalniških iger izkazale kot odličen spodbujevalec. Primer dobre prakse zasleduje dva cilja. Prikazuje možne načine motiviranja dijakov, ki preko nagrade dosegajo zastavljene cilje. Nagrada je v tem primeru zunanji motivator in povzroči premik iz cone ugodja v cono aktivnosti. Učitelji v pedagoški praksi opažamo, da je to navadno najtežja naloga. Potrebno se je zavedati, da je to le začetni, nujni pogoj za aktivacijo dijakov, katerega cilj je povečanje dolgoročne notranje motivacije. Drugi cilj zasleduje uvajanje aktivnih metod, ki od dijaka zahtevajo lastno udejstvovanje, pri katerem na zanimiv način z izkustvenim učenjem pridobijo temeljne kompetence. Aktivne metode, kot sta uporaba DF-robota ali študija primera, uspešno nadomeščajo teoretično zasnovan pouk, pri katerem so dijaki pasivni poslušalci, predstavljene vsebine pa abstraktne in težje razumljive. Takšen način podajanja učnih vsebin je zanimivejši, dijaki so bolj motivirani, … To potrjujejo tudi izkušnje v šoli. Podobne cilje zasledujemo tudi pri študiji primera, pri katerem dijaki izhajajo iz konkretnega primera. Z iskanjem rešitev spoznajo kompleksne pravne pojme in abstraktnost pravnega izražanja.

Problemsko zasnovan pouk povečuje funkcionalno pismenost dijakov, ki se je v vseh raziskavah pokazala kot najbolj pereča. Moramo se zavedati, da umetna inteligenca na vseh področjih zamenjuje fizično delovno silo in da je potrebno generacije dijakov usmeriti v tehnologijo, ki bo v prihodnosti narekovala način življenja. O uporabi bolj dinamičnih metod je potrebno razmisliti vedno, ko s tradicionalno metodo razlage ne dosežemo zadostne motiviranosti dijakov za učenje in je zato njihovo udejstvovanje pri pouku slabo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Starman, B. (2013). Študija primera kot vrsta kvalitativne raziskave. SODOBNA PEDAGOGIKA 1/2013, 66–81.

[2] https://microbit.org/get-started/first-steps/set-up/ (Pridobljeno 29. 4. 2020.)

[3] https://microbit.org/get-started/bbc-microbit-in-school/ (Pridobljeno 29. 4. 2020)

Majda Marišek

POSVOJITVE

POVZETEK
Otroci in mladostniki, za katere starši ne skrbijo, ki nimajo staršev ali so brez družinske oskrbe, so deležni posebnega državnega varstva in posvojitev je ena izmed njih. V kolikor ne obstaja možnost, da se bo otrok kdaj vrnil v svojo biološko družino, je najustreznejša izmed oblik pomoči in skrbi strokovno izvedena posvojitev, kot trajen ukrep za zaščito otrokovih interesov in koristi.
Posvojitelji se po posvojitvi v matični register vpišejo kot otrokovi starši. S posvojitvijo nastane med posvojiteljem in posvojencem enako razmerje kot med starši in otrokom, medsebojne pravice in dolžnosti med otrokom in njegovimi naravnimi starši ter sorodniki pa povsem prenehajo. Posvojitev se ne more razveljaviti. V republiki Sloveniji so postopki ugotavljanja pogojev za posvojitev zaupani izključno centrom za socialno delo. Za odločanje v postopkih o posvojitvah so stvarno pristojna okrožna sodišča.
Otroka je mogoče posvojiti iz Slovenije in tudi iz ostalih držav.

KLJUČNE BESEDE: posvojitev, posvojitelji, posvojenec, sodišče.

ADOPTION

ABSTRACT
Children and adolescents, whoose parents do not take care of them, who do not have parents or family care, can receive special care by the state, which includes adoption. In case there is no option that a child could return to his or her biological family, the best solution for the child is professionally lead adoption. Adoption is a permanent measure to protect the child's interests and benefits.
After adoption, adoptive parents are entered in a state registry as the child's parents. With adoption, the relationship between adoptive parents and the child becomes equal to the relationship between biological parents and their child. At the same time, mutual rights and obligations of the child and his or her biological parents and other relatives is completely ceased. Adoption cannot be revoked. In the Republic of Slovenia, the procedures for determining the conditions for adoption are entrusted exclusively to the Center for Social Work. District courts have substantive jurisdiction to decide in adoption proceedings.
The child can be adopted from Slovenia and also from other countries.

KEYWORDS: adaption, adapter, adopted child, court.

1.UVOD

Otroci in mladostniki, za katere starši ne skrbijo, ki nimajo staršev ali so brez ustrezne družinske oskrbe, uživajo posebno državno varstvo :

- rejništvo,
- skrbništvo,
- oddaja v mladinski dom in vzgojne zavode,
- zavode za usposabljanje,
- stanovanjske skupine,
- posvojitve…

V kolikor ne obstaja možnost, da se bo otrok kdaj vrnil v svojo biološko družino, je najustreznejša izmed teh oblik strokovno izvedena posvojitev, kot trajen ukrep za zaščito otrokovih interesov in koristi. To pomeni, da se posvojitev se ne more razvezati in posvojitelji se po posvojitvi v matični register vpišejo kot otrokovi starši in s tem pridobijo obveznosti in pravice bioloških staršev. S posvojitvijo prenehajo pravice in dolžnosti otroka do njegovih staršev in drugih sorodnikov ter pravice in dolžnosti staršev in sorodnikov do njega. Izjema je tako imenovana enostranska posvojitev, ko otroka posvoji zakonec ali zunajzakonski partner enega od otrokovih staršev. Tedaj pravice in obveznosti otroka do tega od staršev in njegovih sorodnikov ne prenehajo. Za odločanje v postopkih posvojitev so stvarno pristojna okrožna sodišča.

2. POGOJI ZA POSVOJITEV OTROKA

Na strani otroka:

- posvojiti se sme samo otrok, to je oseba, mlajša od 18 let;
- za posvojitev je potrebno otrokovo soglasje, če je otrok sposoben razumeti njegov pomen in posledice;

Na strani posvojiteljev:

- zakonca ali zunajzakonska partnerja lahko samo skupaj posvojita otroka, razen če eden od njiju posvoji otroka svojega zakonca oz. zunajzakonskega partnerja;
- izjemoma lahko otroka posvoji tudi ena oseba, če ni v zakonski zvezi ali zunajzakonski skupnosti, če je to v otrokovo korist;
- posvojitelj je lahko le polnoletna oseba, praviloma starejša 18 let, izjemoma mlajša;
- posvojiti ni mogoče sorodnika v ravni črti in tudi ne brata in sestre;
- skrbnik ne more posvojiti svojega varovanca, dokler med njima traja skrbniško razmerje;

Posvojitelj ne more biti oseba:

- ki ji je odvzeta starševska skrb;(roditeljska pravica);
- ki živi z osebo, ki ji je bila odvzeta starševska skrb;

– ki je bila pravnomočno obsojena zaradi naklepnega dejanja, ki se preganja po uradni dolžnosti ali zaradi kaznivega dejanja zoper življenje in telo ali kaznivo dejanje zoper spolno nedotakljivost, za katerega se storilec preganja na predlog;
– ki živi z osebo, ki je bila pravnomočno obsojena zaradi v prejšnji alineji navedenih kaznivih dejanj;
– za katero se utemeljeno domneva, da bi posvojitev izrabila v škodo otroka;
– ki ne daje jamstva, da bo izvajala starševsko skrb v korist otroka;
– ki ni poslovno sposobna ali oseba s tako motnjo v duševnem razvoju ali s tako boleznijo, zaradi katere posvojitev ne bi bila v korist otroka.

Na strani otrokovih bioloških staršev:
– v posvojitev se sme dati samo otrok, če so starši po otrokovem rojstvu privolili v posvojitev pred CSD ali sodiščem. Za otroka, ki še ni dopolnil osem tednov starosti, morajo privolitev po osmih tednih starosti otroka potrditi, sicer privolitev nima pravnega učinka. Ni potrebna privolitev tistega od staršev, ki mu je bila odvzeta starševska skrb ali ko trajno ni sposoben izraziti svoje volje;
– v posvojitev se sme dati otrok, katerega starši so neznani ali že leto dni ni znano njihovo prebivališče,
– v posvojitev se sme dati otrok, ki nima živih staršev;

O posvojitvah odloča sodišče na predlog centra za socialno delo, ki je pred začetkom postopka pred sodiščem izvede postopek ugotavljanja pogojev za posvojitev in izbere posvojitelja. Ta postopek ne velja za enostransko posvojitev, torej če želi otroka posvojiti zakonec ali zunajzakonski partner enega od otrokovih staršev; v takem primeru predlagatelj sam poda vlogo za sodišče. Sodišče pri odločitvi upošteva mnenje centra za socialno deli, ki pa za sodišče ni zavezujoče.

Posvojitev je mogoča po preteku šestih mesecev od izpolnitve pogojev za posvojitev otroka, (navedenih v prvih dveh alinejah) izjemoma prej, če sodišče ugotovi, da bi bilo to v korist otroka. Navedeni rok ščiti z ustavo zagotovljeno starševsko pravico bioloških staršev.

3. POSTOPEK UGOTAVLJANJA POGOJEV ZA POSVOJITEV

Zakonca, zunajzakonska partnerja ali posameznik vloži pri krajevno pristojnemu centru za socialno delo prijavo, s katero izrazi željo za posvojitev. Center za socialno delo preveri izpolnjenost formalnih pogojev, motive za posvojitev in druge okoliščine, pomembne za posvojitev ter na podlagi ugotovitve pripravi strokovno mnenje. Zakonca, zunajzakonska partnerja ali posameznik lahko pridobi status kandidata za posvojitev in se vpiše v centralno zbirko podatkov o kandidatih za posvojitev. Če ne izpolnjujejo pogojev pa center za socialno delo izda odločbo, s katero se ne dodeli status kandidata za posvojitev. Možna je pritožba na pristojno ministrstvo. S tem ima center za socialno delo možnost, da med vsemi možnimi kandidati izbere najprimernejšega za določenega otroka in poda predlog za posvojitev na sodišče, ki odloča o posvojitvi. Lahko tudi predlog zavrne.

Pri enostranski posvojitvi pa predlagatelj sam poda vlogo na sodišče, ki odloča in pri svoji odločitvi upošteva mnenje center za socialno delo Ravno tako so kandidati za posvojitelje vključeni v pripravo na posvojitev, ki jo organizira in vodi center za socialno delo.

4. MEDDRŽAVNE POSVOJITVE

Meddržavne posvojitve pomenijo posvojitev otroka, ki prebiva v eni državi s strani posvojitelja ali posvojiteljev, ki prebivajo v drugi državi. Zaradi nesorazmerja med številom otrok in številom kandidatov za posvojitev je tudi v Sloveniji v zadnjih letih opazen trend vse pogostejšega odločanja za postopke posvojitev otrok iz tujine. Ne glede na to, ali želijo pari oziroma posamezniki posvojiti otroka iz Republike Slovenije ali iz tujine, je postopek s strani slovenskih organov isti. Pari ali posamezniki se prijavijo na centru za socialno delo. Da želijo posvojiti otroka. Na centru za socialno delo ocenijo možnosti in primernost za posvojitev in na podlagi teh ugotovitev oblikujejo strokovno mnenje o kandidatih za posvojitev, ki je ključno v postopku posvojitve, tudi če gre za posvojitev otroka iz tujine.

5. KONVENCIJA O VARSTVU OTROK IN SODELOVANJU PRI MEDDRŽAVNIH POSVOJITVAH

Najpomembnejši mednarodni akt na področju meddržavnih posvojitev je Konvencija o varstvu otrok in sodelovanju pri meddržavnih posvojitvah (Ur. l. RS, št. 14/99 – MP, v nadaljevanju Haaška konvencija o posvojitvah), ki vzpostavlja minimalne standarde na področju meddržavnih posvojitev in ki zasleduje tri bistvene cilje:

- uvesti jamstva, ki zagotavljajo, da meddržavne posvojitve potekajo v dobro otroka in ob upoštevanju njegovih temeljnih pravic, priznanih v mednarodnem pravu;
- vzpostaviti sistem sodelovanja med državami pogodbenicami, da bi zagotovili spoštovanje teh jamstev in s tem preprečili ugrabitev, prodajo ali trgovino z otroki in
- da bi v državah pogodbenicah zagotovili priznanje posvojitev, opravljenih v skladu s konvencijo.

Osrednji organ v smislu 6. člena konvencije je Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti. Za izvajanje konvencije skrbi Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti v sodelovanju z Ministrstvom za notranje zadeve.
Posvojitev iz držav, ki niso podpisnice Haaške konvencije o posvojitvah bilateralnega sporazuma.
Otroka je mogoče posvojiti otroka tudi iz držav, ki niso podpisnice Haaške konvencije o posvojitvah oz. bilateralnega sporazuma, pri čemer velja, da država otroka določa pogoje in postopek posvojitve. V kolikor pride do posvojitve v tujini, akt o posvojitvi izda pristojni organ v državi otroka, v Sloveniji pa ga mora priznati naše sodišče, da je izenačen z odločbo sodišča Republike Slovenije in ima v Republiki Sloveniji enak pravni učinek kot domača sodna odločba.
V primeru, ko želi par/posameznik posvojiti otroka iz države, ki ni podpisnica Haaške konvencije o posvojitvah oz. bilateralnega sporazuma, mora sam navezati stik s pristojnimi organi države, od koder želi posvojiti otroka.

Starši se zaradi različnih okoliščin odločajo za posvojitve otrok. Med njimi so tudi številni slovenski znani obrazi. Modna oblikovalka Maja Štamol Droljic je hčeri Žani Luiso in Disli posvojila v Gvineji Bissaui, za podobno potezo se je z ženo odločil tudi smučarski skakalec Robert Kranjec. Slednjemu je pri posvojitvi pomagala ravno modna oblikovalka, obe družinici pa sta posvojili direktno pri biološki materi deklic. Z možem Sebastjanom se je za posvojitev odločila tudi igralka Ana Dolinar. Nana prihaja iz Gane, zakonca pa sta se za posvojitev odločila potem, ko sta še v času nosečnosti izgubila drugega otroka. Hči je v Gani leta 2012 posvojila tudi igralka Barbara Cerar. (članek iz Novic)

6. RAZVOJ IDENTITETE PRI POSVOJENIH OTROCIH IN REALNOST DVEH SVETOV

Pomembna naloga posvojiteljske družine je razmejevanje dveh svetov. Prepričanje, da je svet družine, v kateri se je otrok rodil, s posvojitvijo in otrokovim prihodom v novo družino izginil, lahko usodno prispeva k prikrivanju družinske stvarnosti. Zavest o obstoju dveh svetov – sveta družine, v kateri se je otrok rodil in družine, v kateri živi, je pomembna za posvojene otroke in njihove starše. Pravica otroka do stvarnosti zahteva, da gre vsak otrok v posvojitev z lastno knjigo življenja, ki naj jo mlajšim otrokom kot popotnico v novo življenje pripravijo strokovni delavci, nekoliko starejši otroci pa jo z njihovo pomočjo napišejo in uredijo sami, kot govori Gabi Čačinovič Vogrinčič.

Zanikanje dveh svetov, prikrivanje dejstva, da je otrok posvojen, je posledica nestrokovnega pristopa k posvojitvi, ki obremenjuje tako posvojence in posvojiteljske družine in tudi biološke starše.

Pri posvojencih imamo opraviti z otroci in mladostniki, ki odraščajo med dvema družinama. V eni odraščajo dejansko, toda druga, biološka spremlja otroka kot senca. Intelektualnemu obvladovanju informacij se mora pridružiti še emocionalna kakovost. Identiteta imenujemo koncept, ki ga ima človek o sebi in se veže na vprašanje kdo sem, kako sem nastal, kje je moje mesto v skupnosti, katere vloge moram igrati, kaj se od mene pričakuje in kaj se zgodi, če teh pričakovanj ne izpolnim, kaj hočem, kaj lahko izpolnim,…. Kadar govorimo o posvojenčevi identiteti je to načeloma povezano z iskanjem bioloških staršev. Kdo so, kje je moje mesto v vrsti prednikov, med sestrami in brati, zakaj se je o meni odločalo tako in ne drugače, kdo so moji starši? kdo sem jaz, od kje prihajam???

Tri vprašanja s katerimi se ukvarjajo skoraj vsi posvojenci:

- Zakaj so me dali stran (vprašanje o velikem NE)?
- Zakaj so me ti ljudje sprejeli (vprašanje o motivaciji ZA posvojitev)?
- Kam zares spadam (vprašanje o genetski, sociokulturni in psihosocialni pripadnosti)?

Dileme, ki se ob tem porajajo:

- ali v svoji družini sploh lahko postavim ta vprašanja,

- kaj s tem sprožim,
- katere informacije dobim in zlasti kako jih dobim,
- ali je moj status samoumeven,
- ali ta vprašanja sprožijo molk, zadrego, solze, grajo…
- je moj status tabu tema (pri prijateljih, v šoli…)

Zakaj sta vzela ravno mene? Druga izbira sem– preverjajo kako trden ali krhki je konstrukt posvojitve

- Včasih so lahko rekli, izbrala sva te izmed mnogo otrok…., danes je pri nas več kandidatov, ki posvajajo kot otrok za posvojitev
- Danes:
- Nisva mogla imeti bioloških otrok, zato sva se odločila za posvojitev,
- Nisva imela možnost izbirati,
- Odločila sva se za posvojitev, ker....., danes so posvojitelji tudi starši, ki že imajo biološke otroke ali bi jih lahko imeli.

.

Fantazije o bioloških starših, ki sega od strahu do prekipevajočega veselja, praviloma ne ustreza stvarnosti. Pogosto imajo posvojenci po srečanju z biološkimi starši težave s pripadnostjo. Katera je moja prava družina? Sem nehvaležen, če sem naklonjen biološkim staršem? Kako ravnati z dvema materema?(ljubosumna, jeznima, prijaznima) Me bodo sedaj znova odklonili?

Posvojiteljska družina mora biti sposobna trajno zagotoviti skrb, vzgojo in varstvo otroka, ki je zanjov začetku popoln tujec. Prihaja v družino s svojo življensko zgodbo, ki jo je treba upoštevati in spoštovati, ki ima travmatočne izkušnje. Lahko tudi drugačne kulturne, verske, jezikovne in vedenjske navade.
Sposobnost posvojiteljev mora biti preverjena vnaprej, preden se ugotavlja skladnost otroka s posvojitelji, kar predhodno ugotavlja center za socialno delo.

Vsem udeležencem v posvojitvi svetovalne službe zagotavljamo podporo, vodstvo, svetovanje in pomoč v času pred, med in pri posvojitvi.

7. POSVOJITEV KOT USTREZNA DOLGOROČNA REŠITEV ZA OTROKA

Otroci in mladostniki, za katere starši ne skrbijo, ki nimajo staršev ali so brez ustrezne družinske oskrbe, uživajo posebno državno varstvo. Če je otrokom onemogočeno bivanje v matični družini, je zanje potrebno poiskati novo obliko varstva in vzgoje. V kolikor ne obstajajo možnosti, da se bo otrok kdaj lahko vrnil v svojo biološko družino, je najustreznejša izmed oblik namestitev strokovno izvedena posvojitev. To je trajen ukrep za zaščito otrokovih interesov in koristi. Pri posvojitvi obstaja večja verjetnost, da bo otrok dobil potrebno dolgoročno in stalno namestitev, ki mu zagotavlja večjo verjetnost, da bo dobil trajno ljubečo in intimno skrb iste osebe, istih oseb.

ZAKONODAJA, KI UREJA POSVOJITEV;

- Družinski zakonik (DZ)
- Zakon o mednarodnem zasebnem pravu in postopku (ZMZPP)
- Zakon o ratifikaciji Konvencije o varstvu otrok in sodelovanju pri
- meddržavnih posvojitvah (MKVO)
- Zakon o ratifikaciji Sporazuma med Vlado Republike Slovenije in Vlado Republike Makedonije o meddržavnih posvojitvah (BMKMP)

Direktorat za družino

LITERATURA IN VIRI

[1] A.Braff Bronzinski (2013.) Can Itell you about Adaption? Seminarsko gradivo. Ljubljana VŠSD

[2] Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti, Direktorat za družino (2019). Smernice za delo na področju posvojitev. Več avtorjev. Skrbnica naloge T.Oberski

[3] Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti, (2019) Posvojitev otroka. Pridobljeno na https://e-uprava.gov.si/podrocja/druzina-otroci-zakonska-zveza/rejnistvo/posvojitev-otroka.html

[4] Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti,(2020)Posvojitev. Pridobljeno na https://www.gov.si/teme/posvojitev/

[5] C.Swientek (1999) Identiteta med biološko in socialno pripadnostjo družini pri posvojencih. Strokovno pravni informator.

[6] T.Petriček (2000)Otrokove pravice in posvojitev. Strokovno pravni informator.

[7] E.Zorko (2006) Socialno delo na področju posvojitev. Seminarska naloga FSD

Vesna Markelj

SOODVISNOT STAROSTNE STRUKTURE PREBIVALSTVA IN ŠIRJENJE OKUŽBE S KORONAVIRUSOM COVID-19 NA PRIMERU SLOVENIJE – IZZIV ALI TEŽAVA DOLGOŽIVE DRUŽBE

POVZETEK

Starostna struktura prebivalstva v Sloveniji se že nekaj let opazno spreminja in v prihajajočih letih bodo ti trendi še bolj izraziti. Naša družba postaja dolgoživa: demografske spremembe – pričakovano trajanje življenja se podaljšuje, delež starejših od 65 let hitro narašča – so že dejstvo in temu moramo prilagoditi obstoječe sisteme in ureditve ter tako izkoristiti zmogljivosti spremenjene starostne strukture. Ustvariti moramo možnosti in priložnosti za kakovostno življenje vseh generacij in dostojno staranje. Ko se je pandemija koronavirusa COVID-19 pričela širiti po svetu, se je pojavila trditev, da so države z visokim deležem starejših v prebivalstvu najbolj izpostavljene, kar je bil doslej manj znan in vsaj nenačrtovan dejavnik v sistemu dolgožive družbe. Nekateri demografi trdijo, da je prav gotovo lažje in bolj natančno, vsaj v začetni fazi, napovedati potek pandemije in s tem pričakovanih potreb po bolniških posteljah in zdravstvenem osebju z upoštevanjem starostne strukture prebivalstva držav. Prispevek v luči statističnih podatkov prikazuje to povezavo na primeru Slovenije v obdobju treh mesecev leta 2020 od datuma registracije prvega primera okužbe s COVID-19. Za zbiranje (Združeni narodi, Statistični urad RS, Svetovna zdravstvena organizacija in Nacionalni inštitut za javno zdravje Slovenije) in analizo podatkov smo uporabili statistične ali (in) demografske metode analize. Prispevek tudi opozori, da so naložbe v ustrezno organizirano in med državami primerljivo podatkovno bazo o umrljivosti prebivalstva bistvenega pomena, pa tudi na nujnost dobre usklajenosti med državami pri poročanju. Le tako bo mogoče predvideti kratkoročne in dolgoročne posledice pandemije za prebivalstvo zdaj in v prihodnje.

KLJUČNE BESEDE: starostna struktura prebivalstva, koronavirus COVID-19, pandemija, spremenjeni demografski trendi, Slovenija.

IINTERDEPENDENCE OF AGE STRUCTURES OF THE POPULATION AND THE SPREAD OF THE CORONAVIRUS INFECTION COVID-19 IN THE CASE OF SLOVENIA – CHALLENGE OR PROBLEM OF A LONG-LIVED SOCIETY

ABSTRACT

The age structure of the population in Slovenia has been noticeably changing for several years and these trends will be still more prominent in upcoming years. Our society is becoming long-lived: demographic change - life expectancy is increasing, the proportion of people over 65 years is growing rapidly - is already a fact and we need to adapt existing systems and arrangements and take advantage of the changing age structure. We must create possibilities and opportunities for quality life of all generations and decent ageing. As the coronavirus disease (COVID-19) pandemic has spread around the world, it was argued that countries with a high proportion of the elderly in the population were most exposed. This was far less known and at least an unplanned factor in the system of long-lived society. Some argue that it is certainly easier and more accurate, at least in the initial phase, to predict the course of a pandemic and the expected need of hospital beds and medical staff, if the age structure of the country's population is taken into account. The contribution in the light of statistical data shows this connection in the case of Slovenia in period of three months from date of registration of first case of an infection with COVID-19 in 2020. Statistical or (and) demographic methods of analysis were used for the collection (United Nations, Statistical Office of the Republic of Slovenia, World Health Organization and the National Institute of Public Health of Slovenia) and data analysis. The paper also points out that investment in a properly organized and cross-country comparable mortality database is essential, as well as the need for good coordination between countries in reporting. Only in this way will it be possible to predict the short-term and long-term consequences of the pandemic for the population now and in the future.

KEYWORDS: age structures of the population, coronavirus disease COVID-19, pandemic, changed demographic trends, Slovenia.

UVOD

Ko se je pandemija koronavirusa COVID-19 (v nadaljevanju COVID-19) širila po svetu, se je pojavila trditev, da so države z visokim deležem starejših v prebivalstvu najbolj izpostavljene za obolevnost za COVID-19 (Dowd et al., 2020). Verhagen et al. (2020) trdijo, da je prav gotovo lažje in bolj natančno, vsaj v začetni fazi, napovedati potek pandemije in s tem pričakovane potrebe po bolniških posteljah in zdravstvenem osebju z upoštevanjem starostne strukture prebivalstva držav.

Dowd et al. (2020) so ponazorili sovpadanje večje obolevnosti za COVID-19 pri ljudeh v višjih starostnih razredih z uporabo prikaza v starostnih piramidah. Analiza 10 % konstantne razširjenosti okužbe in stopnje smrtnosti prebivalstva glede na starost in spol je pokazala, da bi se stopnja umrljivosti zaradi okužbe s COVID-19 med prebivalstvom razlikovala preprosto zaradi starostne strukture. S primerjavo starostnih piramid Brazilije (staro prebivalstvo) in Nigerije (mlado prebivalstvo) so avtorji v sredini marca 2020 ocenili, da je v Braziliji verjetnost večje umrljivosti kot v Nigeriji posledica bistveno starejšega prebivalstva v Braziliji.

Kašnicki in Aburto (2020) sta analizirala razlike po evropskih regijah NUTS-3 v starostnih strukturah lokalnega prebivalstva, s poudarkom na grobi oceni deleža populacije, ki naj bi umrla zaradi COVID-19 v hipotetičnem primeru brez učinkovitega zatiranja izbruha. Te ocene predpostavijo razmerje med stopnjo okuženosti in stopnjo smrtnosti prebivalstva po starosti in spolu obolelih iz poročila Imperial College London (P. Walker et al.), prirejeno po vzorcu poteka, ugotovljenega v Italiji. Poudariti gre, da izračun ni epidemiološka napoved, ampak podaja demografski pogled na vlogo starostne strukture prebivalstva pri poteku pandemije. Njihovi rezultati kažejo, da znotraj Evrope zaradi neenakosti deležev starostnih struktur prebivalstva lahko nastanejo štirikratne razlike v izpostavljenosti prebivalstva tveganju za smrt zaradi okužbe s COVID-19. Glede na to sodijo med 10 najbolj ranljivih držav Italija, Grčija, Nemčija, Portugalska, Finska, Španija, Hrvaška, Bolgarija, Slovenija in Švedska.

Namen prispevka je v luči statističnih podatkov prikazati na primeru Slovenije povezavo večje obolevnosti za COVID-19 pri ljudeh v višjih starostnih razredih v obdobju treh mesecev leta 2020, od datuma registracije prvega primera okužbe s COVID-19. Uporabljeni so podatki Združenih narodov (v nadaljevanju ZN), Statističnega urada Republike Slovenije (v nadaljevanju SURS), Svetovne zdravstvene organizacije (v nadaljevanju WHO) in Nacionalnega inštituta za javno zdravje Slovenije (v nadaljevanju NIJZ). Za zbiranje in analizo podatkov smo uporabili statistične ali (in) demografske metode analize.

PREBIVALSTVO JE VSE STAREJŠE

Splošen pojav, s katerim se soočajo vse razvite družbe, je staranje 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.

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). Skoraj vsak 20. prebivalec bo leta 2060 star že več kot 80 let. V razvitih državah sveta je število starejših že danes višje od števila otrok, mlajših od 15 let, do leta 2060 pa bo po predvidevanjih višje za več kot dvakrat. Na svetu se zmanjšuje tudi številčno razmerje med ženskami in moškimi, starimi 65 let in več.

Celina z najbolj počasnim trendom staranja prebivalstva je Afrika, kjer živi 16,7 % svetovnega prebivalstva. Na črni celini je 3,5 % prebivalcev starejših od 65 let in ta delež naj bi se do leta 2060 povečal na 7 %. Na vseh ostalih celinah je delež toliko starih ljudi že danes nad to številko. Leta 2060 pa naj bi se gibal okoli 20 %. Staranje prebivalstva je najbolj resen problem v Evropi, kjer živi 9,8 % svetovnega prebivalstva. Po ocenah je bilo 1. januarja 2020 v Evropi 747,6 milijona prebivalcev. Mladi (0 do 14 let) so predstavljali 16,1 % prebivalstva, delež starejših (65 let in več) pa je bil 19,1 %. Največji delež oseb, starih 65 let in več v celotnem prebivalstvu, so imele Italija (23,3 %), Grčija (22,3 %) in Portugalska (22,8 %), najmanjši pa Luksemburg (14,4 %) in Irska (14,6 %).

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. Starostna skupina prebivalcev, ki so že dosegli starost 80 let, že predstavlja več kot četrtino (25 %) vseh starejših (tj. starih vsaj 65 let) prebivalcev Evrope. Leta 2060 naj bi bilo med osebami, starimi nad 65 let, kar 38,4 % starih 80 in več let.

Mediana starosti prebivalcev v evropskih državah se bo med letoma 2020 in 2060 po napovedih ZN dvignila s 42,5 na 47,3 let. Trenutno je polovica svetovnega prebivalstva mlajšega od 30,9 let, v Afriki pa od 19,7 let. V evropskih državah je bila mediana starosti med 36,4 let v Albaniji in 47,3 let v Italiji, kar potrjuje razmeroma staro strukturo prebivalstva pri naši zahodni sosedi. Albanija je imela skupaj z Grčijo, Italijo, Portugalsko in Španijo v zadnjih 10 letih največje povišanje mediane starosti, in sicer za okoli 4,5 let. Švedska pa je država, kjer se je mediana med letoma 2010 in 2020 spremenila zanemarljivo (za 0,4 leta).

Slovenija

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. Čeprav se je ta po letu 1999 znova začela, ni bila enako intenzivna kot v 70. letih 20. stoletja (Vertot, 2010). 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 %. Leta 2060 naj bi v Sloveniji tako živelo približno le še toliko prebivalcev kot na začetku 70. let 20. stoletja. 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.

Po podatkih SURS-a 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). Od popisa prebivalstva leta 1948 se je v Sloveniji delež prebivalcev, starih najmanj 65 let, povečal za 12,9 %. Na začetku leta 2020 je bilo v Sloveniji 424.004 starejših, tj. prebivalcev, starih 65 in več let, kar predstavlja skoraj 20,7 % prebivalstva Slovenije in je razvidno iz slike 1. 57 % teh oseb so bile ženske. Starostna skupina oseb, ki so že dosegle starost 80 let, se je v zadnjih 10 letih letno povečala za 3,2 %. 1. januarja 2020 je bilo prebivalcev, starih 80 let in več, več kot četrtina (27 %) vseh starejših (tj. starih vsaj 65 let) prebivalcev Slovenije. 252 prebivalcev je bilo starih 100 in več let, med njimi je bilo 208 žensk.

	1950	1960	1970	1980	1990	2000	2010	2020	2030	2040	2050	2060
0-14	27,5	27,7	24,1	23,4	20,7	15,8	14,0	15,1	13,7	13,0	14,0	14,1
15-64	65,5	64,6	66,0	65,2	68,6	70,1	69,3	64,1	60,8	58,0	53,9	53,6
65+	7,0	7,8	9,9	11,4	10,6	14,1	16,7	20,7	25,5	29,1	32,1	32,2

Slika 1: Prebivalstvo po velikih starostnih skupinah, Slovenija (ZN, 2020)

Slovenija se pri napovedi mediane starosti prebivalcev za leto 2060, ki naj bi takrat dosegla 48,9 let, uvršča med evropskimi državami pod sam vrh. Pred njo so uvrščene Italija, Grčija, Španija, BiH, Albanija, Portugalska, Hrvaška, Poljska, Malta, Srbija, Moldavija in Makedonija. Trenutno je mlajšega od 44,5 let polovica slovenskega prebivalstva. Med letoma 2010 in 2020 se je mediana dvignila za slaba 3 leta, kar jo uvršča v evropsko povprečje.

Po podatkih SURS-a je bil delež oseb, starih vsaj 65 let, med celotnim prebivalstvom na ravni statističnih regij Slovenije v začetku leta 2020 največji v goriški in pomurski (v vsaki 22,8 %), najmanjši pa v osrednjeslovenski regiji (18,6 %) in jugovzhodni Sloveniji (18,8 %). Samo v treh statističnih regijah je bil ta delež manjši od slovenskega povprečja, poleg v že omenjenih dveh še v savinjski (19,7 %). Delež starejših nad 30 % imajo občine Hodoš/Hodos, Kostel in Osilnica.

Občini Hodoš/Hodos in Osilnica skupaj z občino Gornji Grad izstopajo z najvišjim deležem prebivalcev, starih 80 let in več, ki dosega okoli 9 %. Na ravni statističnih regij je ta delež največji v goriški (6,6 %), obalno-kraški (5,8 %), posavski, gorenjski in primorsko-notranjski regiji (v vsaki 5,7 %). Najmanj oseb, starih 80 let in več, pa je v savinjski regiji (5 %).

Povprečna starost prebivalcev je najvišja v goriški (45 let) in obalno-kraški statistični regiji (44,8 let), povprečno najnižja pa v osrednjeslovenski statistični regiji (42 let) in jugovzhodni Sloveniji

(41,1 leta). Med občinami pa je bila povprečna starost prebivalstva najnižja v občinah Komenda in Gorenja vas - Poljane (pod 39 let) in povprečno najvišja v občinah Hodoš/Hodos, Kostel in Osilnica (nad 50 let).

MEDGENERACIJSKI ODNOSI IN NAČINI (SO)BIVANJA STAREJŠIH

Da bi bolje razumeli vplive na širjenje virusa COVID-19, je poleg starostne strukture ključnega pomena poznavanje vzorcev bivanja prebivalstva in starostna struktura gospodinjstev (Esteve et al., 2020). Na primer, v družbah, kot so ZDA, se je izkazalo, da prav sobivanje in medgeneracijski stiki predstavljajo bazo načrtovanja za zmanjšanje revščine (Balbo et al., 2020). To pomeni, da se ljudje ne morejo in zaradi ekonomskih razlogov ne želijo enostavno odreči svojemu socialnemu omrežju, tudi če to za njih predstavlja večje tveganje za okužbo s COVID-19.

Demografi so dokazali, da mesta, v katerih imajo ljudje močnejše socialne vezi, kažejo večje število primerov okužbe s COVID-19 (Mogi in Spijker, 2020; Balbo et al., 2020). Na podlagi združevanja modelov krivulje okužbe z modeli socialnih omrežij so demografi izdelali simulacije, da bi pokazali, kako bi lahko različne vrste interakcij med ljudmi pomagale pri postopnem sproščanju priporočil in ukrepov za zajezitev širjenja okužbe s COVID-19 (Block et al., 2020). Stanovanjske razmere in kraj bivanja ljudi so v tem primeru zelo pomembni in lahko predstavljajo različno intenzivne možnosti za okužbo.

»Vzporedno z demografskimi spremembami se spreminja tudi družba in z njo vsakdanje družinsko življenje« (Vertot, 2010, 28). Načini (so)bivanja oseb, starih 65 let in več, so pomemben dejavnik, ki je povezan s posameznikovimi preferencami in razpoložljivimi viri, pa tudi s socialnimi, ekonomskimi ali zdravstvenimi omejitvami, s katerimi se soočajo ljudje, ko se starajo. Nekatere starejše osebe živijo same, druge z zakoncem ali partnerjem. Vse bolj običajne so tudi 3- ali celo 4-generacijske družine, ki bivajo na istem naslovu.

Po študiji ZN o načinih bivanja starejših ljudi po svetu (Living arrangements of older persons around the world, 2019) v državah Evrope in Severne Amerike starejši ljudje po navadi živijo v razmeroma številčno majhnih gospodinjstvih (z manj kot tremi osebami). Na drugi strani v južni Aziji in Afriki osebe, stare 65 let in več, živijo običajno v gospodinjstvih s šest ali več osebami. V več-generacijskih gospodinjstvih starejši najpogosteje živijo v Afriki, Aziji in Latinski Ameriki, medtem ko v Evropi, Severni Ameriki in Avstraliji običajno le z zakoncem ali partnerjem.

V Evropi in Severni Ameriki živi sama približno ena od petih oseb, ki so starejše od 65 let. Delež starejših prebivalcev, ki živijo sami, je najvišji v Estoniji (37%), na Finskem (36 %), Nizozemskem (35,4 %), Norveškem (34,7 %) in v Švici (35,2 %). Same bolj pogosto živijo starejše ženske. Razlogi za to so »(1) daljša življenjska doba žensk, (2) ženske bolj pogosto kot moški vdovijo in (3) moški se potem, ko vdovijo ali se ločijo, poročijo veliko bolj pogosto kot ženske« (ZN - Living arrangements …, 2019, 2). Največje razlike v kazalnikih po spolu so pri starejših, ki živijo sami, značilne za Evropo.

Slovenija

Če analiziramo podatke zadnjega rednega (neregistrskega) popisa prebivalstva v Sloveniji, je ob bilo ob Popisu 2002 med vsemi gospodinjstvi 31,7 % takih, v katerih je bil vsaj en član gospodinjstva star najmanj 65 let. Večina teh je takrat živela v zasebnih dvo- ali več članskih gospodinjstvih, torej skupaj z vsaj še enim članom (med toliko starimi moškimi je bilo takih, ki so živeli z vsaj še enim članom, 86,6 %, med toliko starimi ženskami pa je bilo takih 62,4 %). Zaradi umiranja in zaradi odhoda v domove za starejše, torej v skupinska gospodinjstva, se deleži obojih s starostjo seveda znižujejo.

Med osebami, ki so bile ob Popisu 2002 stare najmanj 65 let, je bilo tudi veliko takih, ki so živele same (torej v enočlanskem gospodinjstvu), in sicer 25,3 % (11,4 % moških in 33,5 % žensk). V vseh starostnih skupinah je bilo žensk, ki so živele same, vsaj 2-krat več kot moških, ki so živeli sami. Med osebami, ki so bile ob Popisu 2002 stare najmanj 65 let, je bilo 3,4 % takih, ki so živele v skupinskih gospodinjstvih (2,1 % moških in 4,1 % žensk). Delež teh oseb se izraziteje povečuje pri osebah, ki so že dosegle starost 75 let. Ob Popisu 2002 je bil delež tistih, ki so živeli v skupinskih gospodinjstvih, največji med osebami, starimi 85 let in več, in sicer je znašal 15 %.

Po podatkih SURS-a je 1. januarja 2019 v domovih za starejše, ki z nudenjem bivanja, organizirane prehrane, varstva in zdravstvenega varstva nadomeščajo ali dopolnjujejo funkcije doma in lastne družine, prebivalo 19.260 oseb; kar 95 % je bilo med njimi starih najmanj 65 let. Število prebivalcev v domovih za starejše se je v zadnjih osmih letih sicer povečalo za 15 %, a je potrebno poudariti, da tudi zaradi povečanih zmogljivosti domov. Povprečna starost oseb v domovih za starejše je bila ob začetku leta 2019 83 let.

POSLEDICE PANDEMIJE COVID-19 ZA STAREJŠE – *PRIMER SLOVENIJE*

Koronavirusna bolezen 2019 (COVID-19) je nalezljiva bolezen, ki jo povzroča virus SARS-CoV-2. Pandemija te bolezni je izbruhnila decembra 2019 v kitajskem mestu Wuhan. Bolezen se je nato hitro širila v druge kitajske regije in po svetu. V Sloveniji bil prvi primer okuženega s COVID-19 potrjen 4. marca 2020, 12. marca pa je bila v državi razglašena epidemija. Dan prej, torej 11. marca 2020, pa je Svetovna zdravstvena organizacija razglasila COVID-19 pandemijo.

Globalni podatki so trenutno izjemno negotovi, ker se vlade zelo razlikujejo po obsegu testiranja ter narave poročanja o številu okuženih in umrlih. Kljub temu je povečano tveganje okužbe s COVID-19 za starejše osebe razvidno iz vseh nacionalnih podatkov. Poročilo delovne skupine COVID-19 Imperial College London (P. Walker et al.) izpostavlja veliko povišanje tveganja za smrt oseb v starostni skupini od 70 do 79 let, ki je pa še bolj izrazita pri starih 80 in več let; kjer so na voljo podatki, ločeni po spolu, je vidna višja stopnja tveganja pri starejših moških. Še posebej so 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 Svetovne zdravstvene organizacije je bilo do vključno 5. 6. 2020 na svetu v 216 državah potrjenih 6.535.354 primerov okužb s COVID-19, od tega jih je umrlo 5,9 %. Največ potrjenih primerov okužb s COVID-19 je bilo v ZDA (1.837.803), Braziliji (584.016) in Rusiji (449.834), ki jim sledijo 3 evropske države: Velika Britanija (281.665), Španija (240.660) in

Italija (234.013). ZDA so tudi država z najvišjim številom umrlih (106.876). Sledi jim Velika Britanija (39.904), Brazilija (32.548), Italija (33.774), Francija (29.007) in Španija (27.133).

Pregled deleža umrlih za COVID-19 glede na celotno število prebivalstva izpostavi posebno ranljivost majhnih, predvsem otoških držav. Visok delež umrlih za COVID-19 glede na število prebivalstva imajo predvsem karibske in oceanske države (0,15 %). Prva celinska država z visokim deležem umrlih za COVID-19 glede na število prebivalstva je Andora s 0,14 %. Sledijo ji Črna gora s 0,06 % in Belize ter Surinam s 0,04 %. Med evropskimi državami izstopajo Malta, Islandija (vsaka po 0,04 %) in Ciper, Luksemburg, Estonija, Latvija in Makedonija (vsaka po 0,02 %).

Po podatkih NIJZ-ja je bilo 5. 6. 2020 v Sloveniji 1484 (650 moških in 823 žensk) primerov okužb s COVID-19. Od tega je bilo tretjina starejših od 65 let; 180 moških in 282 žensk. Med 18.800 oskrbovanci domov za starejše je bilo s COVID-19 okuženih 323 oseb oziroma 1,7 %. Okužbe s COVID-19 so bile prisotne v desetih od 102 domov za starejše v Sloveniji. Največ okužb je bilo v domovih v Metliki, Šmarjah pri Jelšah in Ljutomeru. To so istočasno občine, kjer je zabeleženo največje število potrjenih primerov obolelih in umrlih za COVID-19.

Slika 2: Delež obolelih in delež umrlih med obolelimi zaradi COVID-19 po spolu in starostnih skupinah do vključno 5. 6. 2020 (NIJZ, 2020)

BOMO LAHKO IN KDAJ OPAZILI VPLIV COVIDA-19 NA SPREMEMBO VREDNOSTI DEMOGRAFSKIH TRENDOV?

Staranje prebivalstva je dolgoročen trend, ki se je v Evropi začel pred nekaj desetletji. Staranje prebivalstva je posledica nizke splošne stopnje rodnosti, daljšanje pričakovane življenjske dobe ob rojstvu in zmanjšanje umrljivosti. »Z napredkom medicine oziroma temeljne zdravstvene oskrbe in obvladovanja mnogih bolezni ter z izboljšanjem prehrane in sploh načina življenja pa so bili dani pogoji za daljšo življenjsko dobo in s tem za povečanje števila in deleža starejših tudi pri nas« (Vertot, 2010, 16).

Tudi v Sloveniji družba postaja dolgoživa. Delež oseb, starejših od 65 let, hitro narašča že nekaj let in po napovedih bo v prihajajočih letih ta trend še bolj izrazit. Slovenija je tudi država, kjer je v obdobju treh mesecev leta 2020 od datuma registracije prvega primera okužbe s COVID-19 zaznati sovpadanje večje obolevnosti, predvsem pa umrljivosti zaradi koronavirusa pri ljudeh v

višjih starostnih razredih. Še posebej so bili izpostavljeni okužbi s COVID-19 starejši, ki živijo v ustanovah za dolgotrajno oskrbo.

Trenutne analize širjenja okužbe s COVID-19 še vedno kažejo, da je tveganje za obolevnost še posebej veliko v državah, mestih in na ozemljih, kjer: (1) so javni zdravstveni sistemi krhki, (2) so vladne informacije šibke, (3) je gostota prebivalstva visoka, (4) obstaja velik delež starejših in (5) ni dovolj sredstev za zagotovitev zmogljivosti za pripravljenost ali odziv (UNFPA Global …, 2020). Ključni demografski cilj je količinsko opredeliti učinek COVID-19 na stopnje in trende umrljivosti ter pričakovano trajanje življenja. To je za zdaj komaj mogoče, ker ni na razpolago primerno kakovostnih podatkov, nekaterih podatkov pa sploh ni mogoče zbrati. Natančne registracije smrti celo v najboljših nacionalnih sistemih zapisov vitalnih podatkov zaostajajo najmanj za nekaj tednov. Kljub natančnim priporočilom Svetovne zdravstvene organizacije, rutine za testiranje COVID-19 in vzroka smrti, so v različnih državah Evrope povsem različne. Posledično so trenutno najpomembnejše področje raziskav, ki ga je sprejelo več skupin demografov, analize presežne smrti.

Prav tako trenutno ostaja nejasna razlika med vlogo oskrbe starejših v domovih za ostarele in v domačih okoljih (od družinskih članov). Medtem ko so tveganja za okužbo v institucionalni oskrbi očitno velika, je skrb znotraj gospodinjstva močno odvisna od razpoložljivosti negovalne infrastrukture in, kar je najpomembnejše, od bližine družinskih članov, socialnih omrežij in podpore s strani ožjega okolja (soseske). Nadaljevanje raziskovanja vloge posameznika v ureditvi oskrbe okuženih v različnih družinskih / gospodinjskih oblikah in oblikovanje modelov sobivanja na različnih stopnjah življenjske poti (npr. za ovdovele, razvezane posameznike ipd.) lahko s svojimi ugotovitvami oziroma možnimi rešitvami bistveno pripomore prepoznati potencial zdravstvena tveganja in potrebe po zagotavljanju oskrbe v prihodnjih podobnih pandemijah tako v svetu kot pri nas.

Kriza zaradi pandemije COVID-19 je opozorila tudi na težave pri poročanju o umrljivosti in pomanjkljivosti ter neusklajenosti med državami pri zbiranju podatkov. Naložbe v ustrezno organizirano in med državami primerljivo podatkovno bazo so bistvenega pomena, če hočemo dobro razumeti potek aktualne pandemije in njen razvoj, kar je več kot nujno, da bi lahko ustrezno predvideli kratkoročne in dolgoročne posledice za prebivalstvo zdaj in v prihodnje.

LITERATURA IN VIRI

[1] N. Balbo, F. Billari in A. Melegaro, “The strength of family ties and COVID-19. Contexts,” American Sociological Association, 2020.

[2] P. Block, M. Hoffman, I. J. Raabe, J. B. Dowd in M. C. Mills, “Social network-based distancing strategies to flatten the COVID-19 curve in a post-lockdown world,” arXiv: 2004.07052, 2020.

[3] J. B. Dowd, L. Andriano, D.M. Brazel, V. Rotondi, P. Block, X. Ding, Y. Liu in M.C. Mills, “Demographic science aids in understanding the spread and fatality rates of COVID-19,” Proceedings of the National Academy of Sciences. doi: 10.1073/pnas.2004911117, 2020.

[4] A. Esteve, I. Permanyer in D. Boertien, “La vulnerabilidad de las provincias españolas a la COVID-19 según su estructura por edad y de coresidencia: implicaciones para el (des) confinamiento,” Perspectives Demogràfiques, no. 19, pp. 1-4, 2020.

[5] I. Kashnitsky in J. M. Aburto, “The pandemic threatens aged rural regions most,” OSF Preprints, doi:10.31219/, 2020.

[6] R. Mogi in J. Spijker, “The influence of social and economic ties to the spread of COVID-19 in Europe,” SocArXiv, doi:10.31235/osf.io/sb8xn, 2020.

[7] Nacionalnega inštituta za javno zdravje (NIJZ). Dnevno spremljanje okužb s SARS-CoV-2 (COVID-19). Pridobljeno s: https://www.nijz.si/sl/dnevno-spremljanje-okuzb-s-sars-cov-2-covid-19

[8] Statistični urad RS (SURS). Podatkovna baza SiStat. Pridobljeno s: https://pxweb.stat.si/SiStatDb/pxweb/sl/10_Dem_soc/

[9] Svetovna zdravstvena organizacija (WHO). Coronavirus disease 2019 (COVID-19). Pridobljeno s: https://covid19.who.int/

[10] M. D. Verhagen, D. M. Brazel, J. B. Dowd, I. Kashnitsky in M. C. Mills, “Predicting peak hospital demand: demographics, spatial variation, and the risk of ‘hospital deserts’ during COVID-19 in England and Wales,” OSF Preprints, doi:10.31219/osf.io/g8s96, 2020.

[11] UNFPA Global Technical Brief. Implications of COVID-19 for Older Persons: Responding to the Pandemic. Pridobljeno s: https://www.unfpa.org/sites/default/files/resource-pdf/Older_Persons_and_COVID19_final.pdf

[12] N. Vertot, Starejše prebivalstvo v Sloveniji. Ljubljana : Statistični urad Republike Slovenije, 2010.

[13] P. Walker, C. Whittaker, O. Watson et al. “Report 12: The globalimpact of COVID-19 and strategies for mitigation and suppression,” Pridobljeno s: https://doi.org/10/ggsd5c

[14] Združeni narodi (ZN). Living arrangements of older persons around the world. Population facts. no. 2019/2. Pridobljeno s: https://www.un.org/en/development/desa/population/publications/pdf/popfacts/PopFacts_2019-2.pdf

[15] Združeni narodi (ZN). World Population Prospects 2019. Pridobljeno s: https://population.un.org/wpp/

Gašper Markič

Prispevek spoznavnega vikenda k medsebojnemu spoznavanju in povezanosti dijakov PRVEGA LETNIKA

POVZETEK

V prispevku je predstavljena organizacija spoznavnega vikenda kot načina boljšega spoznavanja in povezovanja dijakov med seboj. Na ta način želimo dijakom olajšati prehod na srednješolsko izobraževanje. Zelo pomembno je, da je spoznavni vikend izveden čim bolj zgodaj v septembru, ker se takrat dijaki med seboj slabše poznajo. Po spoznavnem vikendu vsak dijak bolje pozna več svojih sošolcev in si hkrati splete širšo mrežo razrednih poznanstev. V dveh dneh skupnega razrednega druženja na Pokljuki ali v Bohinju želimo dijakom olajšati prehod v srednjo šolo. Dijaki na Gimnazijo Kranj prihajajo iz številnih osnovnih šol, zato je pomembno, da se v novem gimnazijskem razredu čim hitreje povežejo. Medsebojno spoznavanje dijakov izven šolskih prostorov vsekakor prispeva k oblikovanju trdnejših medosebnih odnosov. Na ta način dijaki postavijo osnovo za boljše sodelovanje znotraj razreda in tako drug drugemu omogočijo lažji prehod na novo srednjo šolo. Na spoznavnem vikendu ne manjka smeha, pomoči ter spodbujanja in kot zunanji opazovalec lahko vidim, kako razred skupaj raste. Z uvodnim neformalnim druženjem pri dijakih padejo podzavestne ovire in spoznavanje sošolcev je lažje ter pristnejše. Prepričan sem, da spoznavni vikend v vseh dijakih pusti globoke pozitivne spomine in jim da dobro osnovo za začetek novega poglavja v njihovem življenju.

KLJUČNE BESEDE: spoznavni vikend, povezovanje dijakov, skupne aktivnosti, eksperiment, izmenjava izkušenj, lažji začetek šolanja.

The contribution of a weekend of socializing to interpersonal familiarization and bonding of first-year students

ABSTRACT

This article presents the organization of a weekend of socializing as a means of better familiarization and bonding of students. We aim to facilitate the transition of students to high-school education. It is of the utmost importance that the weekend take place as early as possible in September since the students have not got to know each other well yet. After the passing of the weekend, each student is better acquainted with a greater number of classmates and at the same time weaves a broader net of inter-class acquaintanceship. The aim is to facilitate the transition from elementary school to high school with two days of socializing with their respective classes in Bohinj or Pokljuka. Since students enroll in Gimnazija Kranj High school from numerous different elementary schools, it is important that they make strong connections within the class as soon as possible. Getting to know each other outside the classroom definitely contributes to the formation of stronger bonds between students. In this particular way, students establish a basis for better co-operation within the class and consequently enable each other a smoother transition to a new high school. There is laughter, cases of helping each other, and encouragement present at these weekends, and as an outside observer I can see how the class grows as a whole. With such an initial informal socializing, students are set free from subconscious barriers and getting to know their classmates is much more authentic. I am confident that such weekends leave lasting positive impressions on all students, and give them a good basis for the beginning of a new chapter in their lives.

KEYWORDS: a weekend of socializing, bonding of students, collective activities, experiment, exchanging experience, easier start of education.

1. UVOD

Stroka ugotavlja, da je prehod učencev iz osnovne na srednjo šolo zahteven. Ko se osnovnošolci prvič podajajo v gimnazijske klopi, je pri njih prisoten strah pred nepoznavanjem sošolcev, profesorjev in načinom dela na gimnaziji. Srednje šole prehod poskušajo olajšati na različne načine. V to smer gredo tudi priporočila vodstva Gimnazije Kranj, in sicer da bi razredniki poskrbeli za boljše spoznavanje dijakov med seboj in jim tako olajšali prehod na srednjo šolo. Kot razrednik sem se odločil, da dijake odpeljem na spoznavni vikend v Bohinj ali na Pokljuko. Domnevam, da je prehod lažji, če se dijaki bolje poznajo in več sodelujejo med seboj. Z neformalnim dvodnevnim druženjem dijake v razredu spoznamo med seboj in jim omogočimo, da se lažje in z nekaj več izkušnjami vključijo na Gimnazijo Kranj. Na ta način tudi razrednik bolje spozna svoj razred.

Spoznavni vikend je eksperiment, s katerim poskušam ugotoviti, v kakšni meri je lahko spoznavni vikend orodje za boljše medsebojno povezovanje dijakov v razredu. Moji prvi hipotezi sta, da se po spoznavnem vikendu dijaki med seboj bolje poznajo in so bolj povezani med seboj. Prav tako predvidevam, da na to ne vpliva termin spoznavnega vikenda, če je ta v prvem mesecu šolanja. Pri metodologijo dela sem uporabil kvantitativno metodologijo statistične analize podatkov, ki sem jih pridobil s pomočjo ankete med dijaki. Ankete nisem izvedel med celotno populacijo dijakov prvih letnikov, ampak le v razredu, kjer sem razrednik.

2. ORGANIZACIJA SPOZNAVNEGA VIKENDA

Organizacija spoznavnega vikenda je na Gimnaziji Kranj povsem prepuščena razredniku. Izbrati mora lokacijo spoznavnega vikenda, tam urediti spanje dijakov in njihovo prehranjevanje ter organizirati prevoz dijakov na izbrano lokacijo. Šola delno pomaga pri izvedbi programa, saj priskrbi določene predavatelje ter profesorje spremljevalce. Razrednik mora poskrbeti za družabni del programa, kar obsega okroglo mizo s starejšimi dijaki in z dijaki prvega letnika, organizacijo športnih aktivnosti in družabnega večera. Poskrbi tudi za planinske vodnike, ki spremljajo dijake na planinskem pohodu. Razrednik o poteku spoznavnega vikenda obvesti starše dijakov in jim sporoči vse podrobnosti v zvezi s prevozom, z namestitvijo, s programom in stroški spoznavnega vikenda. Načrtovanje spoznavnega vikenda se začne že v mesecu juniju, saj je iskanje namestitev in prevoza za vsaj 30 dijakov kar zahteven zalogaj, poleti pa zaradi dopustov in počitnic marsikateri ponudnik aktivnosti ni dosegljiv.

A. Pogoji za izvedbo spoznavnega vikenda

Prvi pogoj za izvedbo spoznavnega vikenda je soglasje šole. Razrednik na svojo roko celotnega dogodka ne more organizirati, saj je glede odgovornosti preveč tvegano. Vloga šole je lahko povsem obrobna, če je le razrednik dovolj odločen izpeljati spoznavni vikend. Pri sami izvedbi spoznavnega vikenda je zelo pomembna tudi motiviranost dijakov. Le redko se v srednješolskih razredih najdejo večje skupine dijakov, ki se poznajo že iz osnovne šole, kar je za dijaško motivacijo pri spoznavnem vikendu še bolje. Če so vsi dijaki v razredu motivirani za spoznavanje novih sošolcev in izvajanje skupnih aktivnosti, je izvedba spoznavnega vikenda veliko lažja. Dijakom na začetku spoznavnega vikenda predstavim glavne cilje našega projekta.

Glavni vzgojno-izobraževalni cilji spoznavnega vikenda so: boljše medsebojno spoznavanje dijakov, kakovostno sodelovanje dijakov v delu po skupinah, pridobivanje novih veščin in znanj, ki jih pri pouku v razredu ne bi mogli spoznati, ter utrjevanje vezi med dijaki v razvedrilnih in športnih aktivnostih.

B. Vloga vodje

Po tednu ali dveh pouka v šoli razrednik svoj razred dijakov lahko pozna le površno. Pri posameznikih se sicer vidijo osnovne značilnosti obnašanja in komunikacije, za podrobnejše spoznavanje pa je še premalo časa. Tudi za razrednika je spoznavni vikend idealna priložnost, da bolje spozna dijake, s katerimi bo v razredu preživel naslednja štiri leta. V prvih dneh srednje šole imam vedno dilemo, kako avtoritativno naj kot razrednik prvih letnikov zastavim svoj nastop. Prva odločitev o načinu vodenja razreda je izjemno pomembna, saj strožje metode lahko omiliš, blažje metode pa zelo težko zaostriš.

Razrednik, ki ceni dijake in spoštuje njihova čustva, zna uporabljati tovariško vodenje. Za ta način vodenja je značilno, da so bolj kot rezultati pomembni odnosi. Harmonija, zadovoljstvo in ubranost razreda so najvišji ideali, ki jim sledi »tovariški« razrednik. Ta slog je dolgoročno lahko vprašljiv, saj bi se lahko zgodilo, da bi začeli dijaki tovarištvo izkoriščati. Tovariški slog izboljšuje razpoloženje dijakov in je primeren, ko želimo izboljšati komunikacijo. Demokratični slog vodenja razreda pa temelji na timskem delu in sodelovanju. Demokratičen razrednik mora biti odličen poslušalec. Demokratičen slog je zelo koristen, ker iz dijakov izvabi sveže ideje. Ker dijaki sodelujejo pri odločitvah, so motivirani za delo. Da bodo dijaki pripravljeni izražati svoje poglede in ideje, mora razrednik ustvariti varno ozračje, kjer lahko vse to odkrito izražajo [3].

Kar si želimo videti pri dijakih, moramo imeti najprej sami. Vzgajanje sebe je vzgajanje dijakov in vzgajanje dijakov je hkrati vzgajanje sebe. Eno od drugega ni ločeno in poteka sočasno. Če si želimo, da bodo naši mladi odgovorni, zbrani in motivirani, potem je nedvomno potrebno, da imamo te lastnosti najprej mi. Dijaki so pogosto naš neizprosen, a zelo resničen odgovor na to, v kolikšni meri smo pri sebi uspeli razviti vrline in sposobnosti, ki jih želimo videti pri drugih [5].

Pri izpeljavi spoznavnega vikenda je zelo pomembna tudi motivacija dijakov. Če se dijaki poznajo že iz osnovne šole ali če so v razredu drug drugemu povsem neznani dijaki, je obakrat zelo pomembno v kakšnem interesu se jim je vključiti v razred in spoznavati svoje sošolce ter razrednika. Zelo priporočljivo, če ne celo nujno, je, da se dijaki zavedo, da bodo v razredu v naslednjih štirih letih preživeli zelo veliko svojega časa. Prav sošolci bodo namreč tisti, ki jim bodo najprej lahko priskočili na pomoč ob morebitnih šolskih težavah, jim pomagali pri učenju in postali njihovi zaupniki. Dijak, ki v prvih tednih 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 spoznavnem vikendu motiviramo, da se intenzivno potrudijo in se vključijo v razred, saj bo tako nadaljevanje njihovega šolanja veliko lažje.

C. Komunikacija v razredu

V začetnem delu spoznavnega vikenda je zelo pomembno, da vsi dijaki pridejo do besede. Najboljša je kratka predstavitev vsakega posameznika, kjer sošolcem pove svoje osebne podatke in interese. Na ta način je vsak dijak slišan, hitro pa se tudi povežejo dijaki s podobnimi aktivnostmi. Predstavitve so moderirane z moje strani, in sicer z iztočnicami, s pomočjo katerih se lahko tudi manj sproščeni dijaki predstavijo sošolcem. Prvi vtis, ki ga dijak pusti pri sošolcih, je izjemnega pomena. Pomembno je tudi, da kot razrednik dijakom predstavim svoj način delovanja in vodenja v razredu. Komunikacijski stik z dijaki mi omogoča, da mi bodo kasneje lažje sledili in sprejeli moje ideje ter metode dela.

3. POTEK SPOZNAVNEGA VIKENDA

Spoznavni vikend je glede na razmere organiziran po prvem ali drugem tednu pouka v prvem letniku. Razredi spoznavne vikende opravljajo v različnih terminih in na različnih lokacijah, vedno pa je razred na spoznavnem vikendu sam. V soboto zjutraj se z dijaki in s spremljevalci (profesorji, starejši dijaki, organizatorji aktivnosti) dobimo na avtobusni postaji v Kranju, od koder nas avtobus popelje na Pokljuko ali v Bohinj. Po prihodu na lokacijo spoznavnega vikenda se dijaki v eni uri najprej namestijo po sobah, nato pa sledijo prve skupne aktivnosti.

A. Socialno učenje in nasveti starejših dijakov

Nekateri dijaki prvega letnika se med seboj poznajo že iz osnovne šole, večina pa se je ob začetku šolskega leta videla prvič. V prvih dneh pouka so se dijaki spoznali le površinsko, zato je pomembno, da se na spoznavnem vikendu veliko bolje spoznajo. Po nekaj spoznavnih igrah, v katerih se vsak dijak nekoliko podrobneje predstavi, v predavalnici organiziramo okroglo mizo. Na okrogli mizi so prisotni razrednik, nekaj dijakov višjih gimnazijskih letnikov in dijaki prvega letnika. Eden izmed pomembnejših ciljev spoznavnega vikenda je vzpostavitev povezanosti razreda v čim močnejšo celoto. Utopično je pričakovati, da bi se vsi dijaki takoj povezali, večini pa vedno uspe. Glavne tematike okrogle mize so predstavitev šole, učnih navad, prikaz obremenjenosti dijakov skozi šolsko leto in predstavitev pomena povezanosti posameznega razreda. Pomembno je, da je pogovor na okrogli mizi zapeljan v pozitivnejšo smer, da se dijaki prvega letnika že na začetku šolanja po nepotrebnem ne prestrašijo.

Pri socialnem učenju je uspeh vsakega dijaka premo sorazmeren z uspehom vseh drugih dijakov v skupini. Socialno učenje je metoda za oblikovanje in razvoj človekove osebnosti ter lepšega medčloveškega sožitja in sodelovanja v razredu. Učno izhodišče skupinskega socialnega učenja je uvid vsakega od članov, da so njegove potrebe in potrebe drugih v skupini ter njegove zmožnosti in zmožnosti drugih dopolnjujoča se celota. Glavna učna snov pri skupinskem socialnem učenju so izkušnje vseh članov skupine, zato je pripovedovanje dobrih izkušenj glavna delovna metoda. V začetku skupinskega socialnega učenja gre prizadevanje v smeri sproščenega pripovedovanja dobrih izkušenj. S tem spontano nastaja prijetno vzdušje, ki vsakega usmerja v pozorno, radovedno in spoštljivo poslušanje drugih. Dobre izkušnje so glavno učno gradivo pri skupinskem socialnem učenju. Vsakdo jih ima veliko, saj vsak dan doživimo, naredimo ali se nam zgodi kaj lepega, dobrega, zanimivega, koristnega. Zato v

skupini dobre izkušnje obdelujemo tako, da se jih zavemo, smo jih veseli, nanje ponosni in zanje hvaležni. O njih pripovedujemo drugim, da se z njimi obogatijo [4].

Ljudje smo socialna bitja. Za naš obstoj je značilno povezovanje med posamezniki in med skupinami, saj je vsak posameznik po svojem bistvu nepopoln in dosega cilje v sodelovanju z drugimi. Za sodelovanje je potrebno nenehno medosebno usklajevanje, prilagajanje in dopolnjevanje, pri čemer ima ključno vlogo stalno izmenjevanje informacij, zamisli, dejavnosti, izkušenj in čustev. V bistvu komuniciranja je želja po tem, da bi kljub razlikam drug drugega razumeli in ustvarili skupno podlago za pogovor [1].

B. Preživetje v naravi

Vsak dijak se je že srečal s kakšno predstavitvijo preživetja v naravi. Največkrat so to ogledi različnih televizijskih ali spletnih oddaj o preživetju, neredko aktivnosti pri skavtih ali tabornikih, nekateri pa so o tem le brali. Praktično preskušanje preživetja v naravi pa so okusili le redki dijaki, zato se mi je zdelo zelo pomembno in predvsem življenjsko uporabno, da te aktivnosti vključimo v spoznavni vikend. Pri pripravi predstavitve preživetja v naravi nam na Pokljuki pomagajo pripadniki Slovenske vojske, v Bohinju pa skavti. Tričlanske ekipe organizatorjev delavnic nam najprej pripravijo teoretično predavanje o preživetju v naravi, nato nam v praksi pokažejo, kako človek v naravi najlažje preživi. Obenem poskrbijo tudi za vse potrebne pripomočke. Delavnica o preživetju v naravi traja približno tri ure.

Za preživetje posameznika v naravi je zelo pomembno, da razume osnovne človekove potrebe (po toploti, vodi, hrani) in zna določiti prioritete v nepredvidljivih situacijah. Z učenjem veščin preživetja ohranjamo stik z naravo in se zavedamo njene surove sile. Tako lahko, kljub temu da živimo v nadzorovanem umetnem okolju, izboljšamo svoje odzive v nepredvidljivih okoliščinah. Priporočljivo pa je, da vsak obvlada vsaj nekaj vsebin preživetja v naravi, ki lahko pridejo prav v nepredvidljivih situacijah [6].

Na spoznavnem vikendu lahko z delavnico preživetja v naravi uresničimo mnogo ciljev, ki jih pri rednem pouku ne moremo. Sočasno z veliko aktivnostmi krepimo gibalne spretnosti dijakov ter razvoj njihovih čustvenih in socialnih veščin. Glavni cilji delavnice preživetja v naravi so, da dijak dobi teoretična znanja o preživetju v naravi in o pripomočkih, ki so pri tem potrebni, pridobivanje znanj o kurjenju ognja z različnimi pripomočki, gradnja zavetja z različnimi materiali, da se dijak v naravi zna orientirani in da obvlada osnovne tehnike prve pomoči.

C. Predavanje o tehnikah pomnjenja, o mnemotehnikah

Predstavitev mnemotehnik (umetnost pomnjenja) vodi izkušen predavatelj, ki dijakom pokaže različne načine učenja in tehnike za lažje pomnjenje podatkov. Opiše nam svoj sistem pomnjenja, ki ga je podrobno oblikoval več kot enajst let. Poleg številskega sistema dijakom predlaga, da si podatke zapomnijo v obliki zgodb in s pomočjo asociacij, ki jih bodo spomnile na določene podatke. Vsaka številka ima tako svoj simbol, s pomočjo katerih so si nato dijaki sestavili svojo lastno zgodbico. Dijaki si poskušajo zapomniti mnogo podatkov, in sicer od višine svetovnih gorskih vrhov do zapletenih gesel za računalnik. Vzdušje med delavnicami je sproščeno, vsaka delavnica dijake zelo pritegne. Med šolskim letom mi dijaki še večkrat

omenijo, da določene metode sedaj uporabljajo tudi v svojem vsakdanjem življenju. Lažje se namreč zberejo, pri ustnih ocenjevanjih so samozavestnejši in lažje si zapomnijo številske podatke.

D. Uporaba mobilnega telefona

Rdeča nit celotnega spoznavnega vikenda je čim manjša uporaba dijaških mobilnih telefonov, saj se lahko na ta način dijaki kot razred še lažje in močneje povežejo. Dijaki danes izkoristijo prav vsak trenutek, da so preko mobilnega telefona v stalni navezi s svojimi prijatelji. Pretirana uporaba mobilnega telefona krepko zmanjšuje socialne aktivnosti v živo, dijaki so veliko manj fizično aktivni, prijateljstva pa se vse prevečkrat sklepajo kar v virtualnem svetu.. Dijaki so danes prehitro zadovoljni s površinskimi medosebnimi odnosi, absolutno prevelik pomen pa dajejo virtualnemu svetu. Zaradi vseh naštetih težav kot razrednik pred spoznavnim vikendom dijakom svetujem, da se za dva dneva odrečejo uporabi mobilnih telefonov. Pomembno je, da se komunikacija čim več izvaja v živo. Velika večina dijakov, ki spoznavni vikend preživijo brez uporabe mobilnega telefona, se ne počuti prikrajšana za kar koli, njihovi odnosi s sošolci in prijatelji so še pristnejši.

Tehnološki razvoj in izpostavljenost mnogim informacijam posamezniku omogočata veliko stikov in komunikacije. To vodi v nastanek različnih odnosov, ki nas vlečejo v različne smeri in vabijo, da igramo različne vloge. Tehnologija socialnega zasičenja oblikuje posameznike brez značaja in istočasno poskrbi za zmedenost in protislovnost. Tempo odnosov in interakcij je danes absolutno prehiter. Gre za erozijo identitete oziroma za identitetno prenaseljenost, ko posameznik prilagaja identiteto posamezni socialni situaciji [2].

4. RAZISKOVALNI DEL

Eksperimentalno sem hotel dognati potrebnost spoznavnih vikendov in njihov učinek na povezanost in boljše medsebojno spoznavanje dijakov svojega razreda. Na ta način sem dijakom želel olajšati začetek šolanja na Gimnaziji Kranj. Kot razrednik sem spoznavni vikend izvedel trikrat. Prvič sem ga izvedel po četrtem tednu pouka v septembra, drugič po drugem tednu pouka in tretjič že po prvem tednu pouka. Pri vsaki izvedbi sem želel preveriti vlogo spoznavnega vikenda pri medsebojnem spoznavanju dijakov in njihovi socialni omreženosti v razredu.

A. Hipoteze

Pri organizaciji spoznavnega vikenda sem postavil tri hipoteze. Prva je bila, da je medsebojno poznavanje dijakov ob zaključku spoznavnega vikenda višje kot na začetku. Druga hipoteza je bila, da so dijaki po spoznavnem vikendu bolj socialno omreženi med seboj kot pred spoznavnim vikendom, in tretja, da so dijaki po spoznavnem vikendu bolj povezani in se med seboj bolje poznajo, ne glede na septembrski termin izvedbe spoznavnega vikenda.

B. Metodologija

Želene podatke sem pridobival s pomočjo kvantitativne metode analize podatkov, ki sem jih prejel pri dijaškem reševanju anketnega vprašalnika. Dijakom sem na začetku in po koncu

spoznavnega vikenda v izpolnjevanje dal enak vprašalnik. V njem sem preverjal, kako dobro poznajo imena sošolcev, njihove kraje bivanja, glavne hobije, s koliko sošolci so se posamezni dijaki družili že pred spoznavnim vikendom in s kolikimi po njem (vsaj 5 izvenšolskih stikov na teden).

V anketirani vzorec dijakov sem zajel tiste dijake, ki sem jim bil razrednik. Pri prvi izvedbi spoznavnega vikenda sem v vzorec zajel 28 dijakov (8 fantov in 20 deklet), pri drugi izvedbi 30 dijakov (18 fantov in 12 deklet) in pri tretji izvedbi 25 dijakov (12 fantov in 13 deklet). Starost vseh dijakov je bila 15 ali 16 let.

C. Rezultati

Prvo hipotezo, da je medsebojno poznavanje dijakov ob zaključku spoznavnega vikenda višje kot na začetku, potrdim. Pri vseh treh vprašanjih (o poznavanju imen sošolcev, njihovem kraju bivanja in o hobijih) je namreč več dijakov pokazalo boljše poznavanje svojih sošolcev kot pred spoznavnim vikendom. Drugo hipotezo, da so dijaki po spoznavnem vikendu bolj socialno omreženi med seboj kot pred spoznavnim vikendom, sem prav tako potrdil. V vseh treh generacijah dijakov se je pokazalo, da se je njihova socialna mreža pomembno razširila. Tretjo hipotezo, da so dijaki po spoznavnem vikendu bolj povezani in se med seboj bolje poznajo, ne glede na septembrski termin izvedbe spoznavnega vikenda, sem ovrgel. Ko je bil spoznavni vikend izveden v četrtem septembrskem vikendu, so imeli dijaki pred tem že osemnajst dni pouka in so se v tem času že dobro spoznali med seboj. Razlike v medsebojnem poznavanju dijakov in v navezovanju tesnejših stikov so bile veliko manjše kot v drugih dveh izvedbah spoznavnega vikenda. Največje razlike v dijaških odnosih so bile narejene, ko je bil spoznavni vikend organiziran po prvem tednu pouka, saj dijaki v tem času niso imeli dovolj časa, da bi bolje spoznali več svojih novih sošolcev. Glavna ugotovitev je, da je zelo priporočljivo organizirati spoznavni vikend, in to, če je le mogoče, v čim zgodnejšem terminu v mesecu septembru. Rezultati anketnega vprašalnika so prikazani v tabelah.

Tabela 1. Medsebojno poznavanje dijakov prvega letnika pred in po spoznavnem vikendu (1. del).

	ŠTEVILO POZNANIH			
	IMEN SOŠOLCEV		KRAJEV BIVANJA	
TERMIN	PRED SPOZN. VIKENDOM	PO SPOZN. VIKENDU	PRED SPOZN. VIKENDOM	PO SPOZN. VIKENDU
Po 4. tednu pouka (N = 28)	27	28	16	21
Po 2. tednu pouka (N = 30)	23	28	12	18
Po 1. tednu pouka (N = 25)	14	21	11	15

Tabela 2. Medsebojno poznavanje dijakov prvega letnika pred in po spoznavnem vikendu (2. del).

	POZNANI HOBIJI SOŠOLCEV		S KOLIKO SOŠOLCI SE DRUŽIM	
TERMIN	PRED SPOZN. VIKENDOM	PO SPOZN. VIKENDU	PRED SPOZN. VIKENDOM	PO SPOZN. VIKENDU
Po 4. tednu pouka (N = 28)	18	23	6	8
Po 2. tednu pouka (N = 30)	13	17	8	11
Po 1. tednu pouka (N = 25)	10	14	7	10

5. SKLEP

Spoznavni vikend pomembno prispeva k spoznavanju in povezovanju dijakov med seboj. Dijaki Gimnazije Kranj so na spoznavnem vikendu odmaknjeni od elektronskih medijev, družijo se le z novimi sošolci in se kot razred povezujejo v celoto, kar je zelo pomembno. Dijaški spomini na spoznavni vikend, ki se v pogovorih večkrat obudijo tudi po več letih, mi kot razredniku pomenijo zelo veliko in mi dajejo moč za organizacijo spoznavanja moje naslednje generacije dijakov. Na podlagi svojih izkušenj in vse večje zavzetosti ostalih gimnazijskih profesorjev lahko bodočim dijakom omogočimo lep začetek šolanja na Gimnaziji Kranj.

Spoznavni vikendi so odličen način spoznavanja in povezovanja dijakov ter so gotovo dosegli svoj namen. Pomembno vlogo ima pri tem tudi omejena raba mobilnega telefona. Ob vseh pozitivnih ugotovitvah sem sklenil, da bom spoznavne vikende izvajal tudi naprej. Za izvajanje podobnih spoznavnih vikendov se sedaj zanimajo tudi drugi razredniki prvih letnikov na Gimnaziji Kranj.

LITERATURA IN VIRI

[1] T. Ažman, Komuniciranje v vzgojno-izobraževalnem zavodu, Izbrana poglavja iz vodenja v vzgoji in izobraževanju, Ljubljana: Šola za ravnatelje, 2015, pp. 73–75.

[2] D. Plavčak, Socialni zemljevid notranje discipline, Vzgoja, Ljubljana: Društvo katoliških pedagogov Slovenije, 2013, pp. 8.

[3] M. Račnik, Postani najboljši vodja, Štore: Vodja si, 2010, pp. 40, 70, 110.

[4] J. Ramovš, Skupinsko socialno učenje, Vzgoja, Ljubljana: Društvo katoliških pedagogov Slovenije, 2017, pp. 12–14.

[5] E. Škobalj, Čuječnost in vzgoja, Ljubljana: Ekološko-kulturno društvo za boljši jutri, 2017, pp. 26.

[6] D. Šturm, Preživetje v naravi, Ljubljana: Fakulteta za šport Ljubljana, 2010, pp. 8, 16.

Danijela Marolt

URJENJE SPOMINA

POVZETEK
Umska aktivnost je neločljiva dejavnost našega vsakdana. S treniranjem spomina lahko svoje miselne funkcije izboljšamo in okrepimo v vseh življenjskih obdobjih. Glede na to, da nas strokovna javnost opozarja na povečanje odvisnosti od računalnika in svetovnega spleta ter pojavljanje simptomov, ki so značilni za demenco starejših ljudi že pri mladini, je pomembno, da tako učenci, kot dijaki, poznajo tehnike s katerimi izboljšamo spomin. Njihova redna uporaba preverjeno daje pozitivne, spodbudne in navdihujoče rezultate. Dejavnost, ki jo izvajamo na Gimnaziji Celje – Center, se izvaja kot učinkovita miselna zabava. Poleg uspešnega urjenja spomina, oziroma ukvarjanja z različnimi miselnimi športi, omogoča razvoj vseh potencialov posameznika v uspešnega dijaka. Za to je, poleg uporabe tehnik, metod in orodij za hitro in učinkovito pomnjenje, potreben še zdrav način življenja, dobra telesna pripravljenost in redna športna aktivnost.

KLJUČNE BESEDE: spomin, uspeh, samozavest, zdravje, trening.

IMPROVING MEMORY ABILITIES

ABSTRACT
Intellectual activity undoubtedly takes important part in our everyday. With training we are able to improve our memory capabilities throughout our life span. Since professionals in this field are constantly pointing out the increase of addictions to computers, internet and social media, that in many cases cause symptoms of dementia in early age, it makes the usage of memory training techniques even more valuable, especially among youngsters – students and pupils. Many researches show that consistent practice and use of the techniques results in positive and inspiring change of our cognitive abilities. Our aim at Gimnazija Celje – Center is to introduce this activity to students as an enjoyable, relaxing habit, that will together with healthy lifestyle and recreation, not only train their memory but also improve all their potentials as students.

KEYWORDS: memory, success, self-confidence, health, training.

1. UVOD

V družbi, ki je tako zelo usmerjena v uporabo računalnika, pametnega telefona in svetovnega spleta kot naša, se skriva precejšnja nevarnost. Namreč, bolj kot uporabljamo vso našteto tehnologijo in medije, bolj se zmanjšujejo sposobnosti naših možganov. Znanstveno je dokazano, da imajo današnji otroci, ki so z digitalnimi mediji obkroženi tako rekoč na vsakem koraku, več govornih in učnih motenj, pomanjkanj pozornosti in spomina, hitreje podležejo stresu in depresiji ter so bolj nagnjeni k nasilju. Vemo, da v možganih nastajajo sledi le, če jih uporabljamo. V nasprotnem primeru sledi ni, kar pomeni, da se nismo ničesar naučili.
Že na začetku tega tisočletja so znanstveniki z Univerze Harvard predstavili raziskavo o vplivih stalno dostopnih informacij (npr. Google, Yahoo ...) na naše mišljenje in spomin. Pri tem delu ni šlo za potrjevanje že dolgo znane povezave med nasilnimi igricami in otopelostjo človekovih (v največji meri otrokovih) čustev, pač pa za iskanje vpliva digitalnih medijev na uporabo in zmogljivost našega uma. Izsledki so bili zelo predvidljivi: kadar naletimo na luknje v znanju, se obrnemo na računalnik in ker imamo iskalnike stalno na voljo, imamo občutek, da si nam informacij ni treba zapomniti.
To so okoliščine v katerih odraščajo naši učenci, dijaki in tudi naši otroci. V šolah, na vseh stopnjah in smereh izobraževanja, ne glede na geografsko dolžino in širino, pa ogromno stresa pri otrocih in njihovih starših povzroči, na primer že to, da se je potrebno naučiti na pamet eno samo pesmico.

2. IZZIV SODOBNE DRUŽBE

Leta 1991 sta Tony Buzan in Raymond Keene začela v Londonu promovirati spomin kot miselni šport. Organizirala sta tudi prvo Svetovno tekmovanje v pomnjenju. Pri tem ju je gnala filantropija, želja obuditi vrednote dobrega spomina in priložnost mladini ponuditi nove vzornike. Ker sta se zavedala pomembnosti spomina za uspešno učenje, sta začela širiti znanje, sodobna dognanja in metode pomnjenja ter spodbujala k treniranju spomina. Do današnjih dni so se pokazali še drugi pozitivni učinki njunih prizadevanj pri udeležencih urjenj, izobraževanj in tekmovalcih v miselnih veščinah:

- Miselne sposobnosti se razvijajo in pripomorejo k učinkovitejšemu učenju in posledično tudi uspešnejšemu življenju.
- Razvijajo se domišljija, inovativnost, kreativno mišljenje in kritični pogled.
- Krepi se učinkovitost, konstruktivnost in spoštovanje.
- Razvijajo se veščine in navade analitičnega dela, strokovnega komuniciranja in timskega dela tako pri miselnem treniranju kot pri izpopolnjevanju nasploh.
- Gradi se samozaupanje in občutek lastne vrednosti. Uspešnost pri miselnih športih pa opogumlja tudi na drugih področjih.
- Sprejemanje porazov postane dobrodošel uvid v trenutne pomanjkljivosti, te pa pomagajo pri nadaljnjem izpopolnjevanju in nadgrajevanju vse do osebne zmage.
- V zapletenih, skrajnih položajih in v časovni stiski se zaradi pripravljenosti in čustvene trdnosti hitreje in bolje najdejo čustveno neobremenjene optimalne rešitve.
- Vrednote trdega dela, vztrajnosti, zbranosti in pazljivosti se poenotijo. Za svoja dejanja se sprejemajo odgovornosti in posledice.

- Poveča se radovednost, interesi in motivacija za učenje.
- Veliko je možnosti komuniciranja s tekmovalci iz celega sveta, spoznavanje njihovih navad in kultur ter krepitev veščin sporazumevanja.

Vse to so univerzalne vrednote, ki jih sodobna družba velikokrat postavlja na preizkušnjo. Hkrati se, tako avtorja, kot vsi deležniki, zavedamo, da lahko čisto vsak izboljša sposobnost pomnjenja in uspešnega učenja. Pa ne samo to – celoten program je narejen kot učinkovita miselna zabava. Poleg uspešnega treniranja možganov oziroma ukvarjanja z miselnimi športi, omogoča razvoj vseh potencialov posameznika, njegovo lepše življenje, ki posledično obogati življenje skupnosti. Za to pa je potreben še zdrav način življenja, dobra telesna pripravljenost, redna športna aktivnost ter uporaba tehnik, metod in orodij za hitro učinkovito pomnjenje in učenje.

3. DEJAVNOST NA ŠOLI

Na Gimnaziji Celje – Center že šesto šolsko leto zapored poteka zanimiva interesna dejavnost h kateri so povabljeni k sodelovanju vsi dijaki splošne in umetniške gimnazije ter predšolske vzgoje. Čeprav se je poimenovanje ves čas spreminjalo, pa je njena osnovna dejavnost ostajala vedno ista: spoznavanje tehnik in vaj za urjenje spomina. Te lahko potem sami ali s pomočjo mentorja izpopolnijo, nadgradijo in jih uporabijo tako pri pouku kot v vsakdanjem življenju.
Dejavniki, ki v največji meri vplivajo na uspešno storilnostno naravnanost vaj so tako notranji (fiziološki – lakota, zaspanost, utrujenost ...) kot zunanji (hrup, družba sošolcev in prijateljev ...). Zato se srečanja pred začetkom pouka, po malici ali po končani 7. učni uri, predvidljivo, niso izkazala kot dobra.
Dijaki si izboljšajo sposobnost pomnjenja z uporabo raznih mnemotehnik (z njimi si težko zapomnljive pojme pretvorijo v lažje zapomnljive), asociacij in metod poti, ki jih spoznavajo na treningih. Dejstvo je, da so vse tehnike precej enostavne in mnoge od njih udeleženci šolske interesne dejavnosti že poznajo, zato veliko časa porabimo za individualizacijo posameznih tehnik, časovno učinkovitost in transfer znanja. Brez dvoma so hitrejši in uspešnejši tisti dijaki, ki vaje izvajajo dnevno, ki so motivirani v tolikšni meri, da trenirajo tudi samostojno in osvojene tehnike uporabljajo pri učnih predmetih. Pomembno je tudi, da vsak dijak zase ve kakšen učni tip je (vizualni, avditivni ali kinestetični) in temu prilagodi svoje učne navade. Precejšen poudarek je namenjen tudi ponavljanju – kako znanje iz kratkotrajnega spomina prestaviti v dolgotrajni spomin, učenju tujih besed, načinu pomnjenja letnic, števil, imen ... V tem dijaki vidijo neposredno uporabnost pri konkretnih učnih predmetih.
Prepričana sem, da veliko o metodah učenja slišijo že od kolegov profesorjev pri posameznih učnih urah in pri šolskem projektu Učenje za učenje. Tokrat pa so soočeni z znanimi dejstvi iz virov, ki so neodvisni od učnih načrtov, podkrepljenimi z dokazi in znanstvenimi dognanji, ki jih lahko preizkušajo na lastni koži. Že po prvi uri vaj so namreč navdušeni nad svojim napredkom, saj iz začetnih (povprečno) sedem zapomnjenih naključnih besed napredujejo na vsaj dvajset.
Za vodenje vaj za urjenje spomina in uspešnost uporabe tehnik pomnjenja je potrebno imeti ves čas pred sabo nekaj osnovnih dejstev o spominu, pomnjenju in pozabljanju, ki so posledice

znanstvenih raziskav in poskusov v daljšem časovnem obdobju in delovanja množice strokovnjakov z različnih področij.
Ne obstajata dober ali slab spomin, temveč le izurjen ali neizurjen. Značilno je, da so skoraj vsi neizurjeni spomini specializirani. To pomeni, da kdor si dobro zapomni besede, si težje zapomni številke in obratno. Če je verjeti raziskavam, temelji naše sedanje znanje na spominskih sposobnostih. Se pravi, če bi bili na kakršenkoli način ob spomin, bi se vse morali naučiti znova (kot dojenčki).
Tako kot velja za mišice, velja tudi za možgane: bolj kot jih uporabljamo, bolj jih krepimo, bolj se lahko nanje zanesemo. Učinkovita in preprosta vaja za stimulacijo možganskih povezav je, na primer, uvajanje novosti v našo dnevno rutino.
Krivulja pozabljanja je bolj položna, čim bolj je posamezniku snov smiselna, bolj organizirana in mu vzbuja več asociacij. Po eni uri pozabimo približno tretjino snovi, po enem dnevu tri četrtine, po enem mesecu pa nam ostane v spominu manj kot desetina obravnavane snovi. Zato je nujno, da izvajamo redne cikluse ponavljanja.
Snov si bolje zapomnimo, če se učimo s čim več čutili hkrati, če v učenje vključimo pretiravanje, humor, če snov podčrtamo ali pobarvamo ali prepišemo ali pa si iz snovi naredimo miselne vzorce. Priporočljivo je, da imamo na vsakih 40 minut učenja 5 minutni odmor. Novo znanje, ki ga povežemo v kontekst že znanega, nam v spominu ostane dlje. Če lahko komu snov razložimo, si jo bomo zapomnili bolje, ob tem pa še imamo možnost ugotoviti ali jo res dobro razumemo.
Spomin in možgani delujejo optimalno, če smo spočiti in naspani. Pomembno je tudi, da pijemo dovolj vode. Posledice dehidracije se naprej poznajo na delu možganov kjer je področje spomina. Ravno tako je pomembno, da se izognemo pomanjkanju zraka. Kljub napredku znanosti in izumom vedno novih zdravil, se zmogljivost možganov za preživetje brez kisika še vedno meri v minutah in je zato naš najbolj občutljivi organ, ko gre za potrebe po zraku. Tretja surovina, brez katere možgani ne morejo delovati, so maščobe. Pa ne katerekoli. Kakovostne maščobe morajo vsebovati idealno kombinacijo nasičenih maščob in maščob omega-3.
Do teh ugotovitev pridejo tudi dijaki sami v času svojega šolanja, z izkušnjami in opazovanji, zato jim je še posebej všeč, ko ugotovijo, da so to v resnici znanstvena dognanja. Ravno tako je res, da vsa ta znana dejstva zelo dobro delujejo teoretično. V vsakodnevni šolski praksi pa se pokaže cel kup »nepremostljivih« težav, kakor jih opažamo tako učenci kot učitelji.
Ena od prednosti vaj za urjenje spomina je v tem, da jih ni potrebno povezati s šolskimi predmeti, pa imajo kljub temu pozitiven učinek nanje, da so vsebine kratke in zato lahko dognanja o spominu preverimo in potrdimo sami v zelo kratkem času in da se med učenjem lahko tudi zabavamo brez slabe vesti ... Z udeleženci dejavnosti smo si enotni, da je pri pomnjenju brez dvoma najbolj pomembna motivacija – le tisto vsebino, ki si jo bomo želeli zapomniti, si jo tudi zares bomo. Na začetku moramo zato vnesti nekaj napora, se potruditi, zbrati in opazovati vse, kar si želimo zapomniti, nato pa se usmeriti na eno samo dejavnost. Sčasoma trud ni več potreben, predmet pomnjenja je v središču naše pozornosti, informacije urejamo v (za nas) sistematično obliko in jih povezujemo z že znanimi informacijami. Asociativne poti v možganih utrjujemo s ponavljanjem – večkrat kot informacijo prikličemo v spomin, večkrat kot jo potrebujemo, trajnejša je zapomnitev.
Zato verjetno ni potrebno posebej poudarjati, da so udeleženci dejavnosti skoraj po pravilu že ob prihodu sami uspešni dijaki ali pa se jim uspeh z uporabo vaj za urjenje spomina postopoma

še izboljša. Zagotovo lahko te vaje uporabljajo tudi pri nadaljnjem šolanju, jim tako pomagajo bili uspešni študenti, konec koncev tudi samozavestnejše osebe in boljši ljudje.

4. SKLEP

Motnje spomina, pozornosti in koncentracije, osiromašeno mišljenje, zmanjšana zmožnost razumevanja, računanja, govornega izražanja in sposobnost socialnega vedenja, čustvena plitvost in splošna otopelost so pojavi, ki so vedno pogostejši pri mladih ljudeh, ki glavnino svojega časa preživijo ob računalniških igricah in kažejo odvisnost od svetovnega spleta. Ko se pri posameznikih simptomi stopnjujejo do te mere, da je potrebna njihova zdravstvena obravnava, se je v strokovnih krogih že uveljavilo poimenovanje digitalna demenca.

Na naši šoli deluje mnogo dejavnosti s katerimi sporočamo, da nam ni vseeno kaj počne mladina, ko konča s poukom. Z njimi dijake spodbujamo k neposrednemu druženju, branju, športnim, glasbenim in miselnim aktivnostim, javnemu nastopanju … Ena izmed njih je tudi dejavnost urjenja spomina, ki veliko negativnih značilnosti sodobne družbe odpravlja ali v najslabšem primeru vsaj zmanjšuje. Še nedolgo tega so udeleženci te dejavnosti, tako imenovani miselni športniki, imeli priložnost svoj napredek okronati z udeležbo na državnem tekmovanju Memoriada. Zdaj pa se vsi, ki imajo željo po tekmovanju lahko preizkusijo na šolskem tekmovanju manjših razsežnosti in disciplin. Najvišja mesta brez izjeme dosegajo le dijaki, ki se redno udeležujejo šolske interesne dejavnosti za urjenje spomina.

Nemalo časa je namenjeno pogovorom in ozaveščanju o zdravem načinu življenja. Tako se poleg vaj za urjenje spomina učimo tudi vaj za sproščanje in načine za doseganje miru, pomenu športne aktivnosti, počitka, spanja in ustreznega prehranjevanja. Sprememba življenjskega sloga ni enostavno dejanje, njegovi učinki pa tudi nimajo kratkotrajnih in enoznačnih posledic. Vendar pa dijaki, ki se disciplinirano in z majhnimi koraki odločijo za to pot, poročajo o boljšem počutju, koncentraciji in uspehom v šoli in izven nje.

Za prihodnost naše družbe, kulture in vsesplošno blagostanje velja, da se vsi upi polagajo v glave naslednjih generacij. Zato je potrebno poskrbeti za njihovo čim manjše onesnaženje. Opisana šolska dejavnost je brez dvoma ena od mnogih poti do zastavljenega cilja.

LITERATURA IN VIRI

[1] Cokan, P. in Jus, V. (2014). *Memory TRENER: trenerski priročnik*. (2. izd.) Maribor: Univerzum Minerva.

[2] Kogoj, A. in Velikonja, I. (2012). *V skrbi za vaše zdravje.* Psihiatrična klinika Ljubljana: Krka, d.d., Novo mesto.

[3] Lončar, S. v sodelovanju z Dušić, B. in Dolinar, A. (2017). *Kako ohraniti možgane.* (2. izd.) Ljubljana: Jasno in glasno, d. o. o.

[4] Marentič-Požarnik, B. (1988). *Dejavniki in metode uspešnega učenja.* Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko.

[5] Spitzer, M. (2017). *Digitalna demenca: kako spravljamo sebe in svoje otroke ob pamet.* (2. izd.) Celovec: Mohorjeva založba.

Simona Mavrič Kustec

AKTIVNOSTI ZA NADARJENE UČENCE PRI ANGLEŠKEM JEZIKU

POVZETEK
Kot učiteljica angleščine z več kot dvajset letno prakso sem imela možnost delati s kar velikim številom nadarjenih učencev. Prav ti učenci so me najbolj motivirali za iskanje novih in modernejših načinov poučevanja ter pripomogli k moji osebnostni in profesionalni rasti. To so otroci, na katerih stoji naša prihodnost in dejstvo je, da bi se jim morali posvečati dosti več, kot se jim. V zadnjih nekaj letih sem vodila dva krožka za nadarjene v angleščini za učence tretje triade. To sta bila debatni krožek v angleščini in angleški krožek.

Pri debatnem krožku so učenci študirali različne vsebine in se urili v zagovarjanju oziroma zavračanju različnih debatnih trditev. Pri angleškem krožku pa smo se povezali s šolo na Nizozemskem, s katero smo se spoznavali in izmenjavali informacije s pomočjo pisem, mailov, filmčkov in video konferenc.
Učenci so tako pridobivali angleško besedišče, govorne izkušnje, samozavest pri nastopanju, spoznavali pa so tudi druge narodnosti, kulture in običaje. Prav tako pa so učenci pridobivali tako imenovane kompetence 21. stoletja. To so kritično mišljenje, reševanje problemov, sodelovanje v skupini in ustvarjalnost v povezavi z digitalno pismenostjo.

KLJUČNE BESEDE: angleščina, krožki za nadarjene, angleški debatni krožek, angleški krožek.

ACTIVITIES FOR TALENTED STUDENTS OF ENGLISH LANGUAGE

ABSTRACT
As an English teacher with more than twenty years of experience, I have had a chance to work with lots of talented students. Exactly these students were the ones, who motivated my search for more advanced ways of teaching and they mostly contributed to my personal and professional growth. These are the children, who make our future and the fact is that they should get more of our attention.
In last few years I was managing two clubs for talented students of English, which involved a lot of pupils of different ages from 12 to 15. That was the English debate club and the English club.
At the English debate club pupils studied different topics and they trained defending and rejecting different debate statements. At the English club, we connected to a school in Netherlands with which we exchanged the information through letters, mails, movies and video conferences.
Through these activities pupils gained a lot of English vocabulary, speaking skills, confidence at performing and they also learnt about different nationalities, culture and customs. The pupil also gained competences for the 21st century, which are critical thinking, problem solving, teamwork, creativity, and information and communication technologies literacy.

KEYWORDS: English language, clubs for talented students, English debate club, English club.

1. UVOD

Sem učiteljica angleščine na mestni osnovni šoli že več kot dvajset let. Angleški jezik poučujem učence od 4. do 9. razreda. V tem času sem imela priložnost delati že z mnogimi nadarjenimi učenci, ki so tudi mene motivirali za iskanje novih in modernejših načinov poučevanja ter pripomogli k moji osebnostni in profesionalni rasti.

To so učenci, ki motivirajo sošolce in učitelje, da si zaradi njih želimo več in boljše. To so učenci, ki nas motivirajo za raziskovanje, učenje, napredek. To so otroci naše prihodnosti, na njih stoji naš svet. Dejstvo je, da bi se jim morali posvečati še dosti več, kot se jim.

Koncept odkrivanja nadarjenih v osnovni šoli je takšen, da smo imeli kar nekaj let zelo dosti evidentiranih nadarjenih otrok, kar pa ni sovpadalo z ocenami in dosežki, ki so jih učenci dosegali. Pri evidentiranju nadarjenih otrok se pišejo obrazci, ki pa so dostikrat namenjeni sami sebi. Namreč otrok zaradi evidence nima nič boljših ocen, napredka in znanja na kateremkoli področju, če se sam ne trudi in ne dela, ter dosega priznanja na državnih ravneh. Prav tako ne rabi statusa oziroma papirjev za nadarjene za pridobitev Zoisove štipendije- štipendije za nadarjene učence, ampak samo priznanja na visoki ravni in odličen uspeh. Torej čemu toliko pišemo in evidentiramo?

Moje mnenje je, da je namreč vsak človek za nekaj nadarjen, zato bi bilo potrebno voditi in pisati papirje za vse oziroma za nikogar.

KDO SO NADARJENI UČENCI?

"V strokovni literature ni enotne definicije nadarjenosti. Razlog je v tem, da nadarjeni niso neka homogena skupina, ampak se nadarjenost kaže v različnih oblikah in obsegih." [1]

"Starejše definicije zožujejo nadarjenost na inteligentnost. Te definicije ne ustrezajo kasnejšim spoznanjem o prognostični veljavnosti testov inteligentnosti za ustvarjalnost. Torrance (1962) ugotavlja, da bi izgubili kar 75 % otrok, ki dosegajo visoke rezultate na testih ustvarjalnosti, če bi kot nadarjene identificirali tiste, katerih dosežki na testu inteligentnosti sodijo v zgornjih 20 % rezultatov. Poleg tega se v psihologiji vse bolj utrjuje spoznanje o več inteligentnostih oziroma talentih. Taylor (1987) meni, da ima tako rekoč vsakdo svoje posebne sposobnosti, zato bi teoretično vsak veljal za nadarjenega ali talentiranega. Takšen pristop je narekoval potrebo po razširitvi definicije nadarjenosti." [2]

"Ena od najpogosteje uporabljenih definicij na svetu je definicija, ki je zapisana v ameriškem Zakonu o izobraževanju nadarjenih iz leta 1987. Po tej definiciji so nadarjeni ali talentirani tisti otroci in mladostniki, ki so bodisi na predšolski stopnji, osnovni šoli 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. (V: Travers, Elliot in Kratochwill: Educational Psychology, str.447). "[3]

"Ta definicija najprej poudarja, da med nadarjene ali talentirane štejemo tako tiste z dejanskimi visokimi dosežki, kot tudi tiste s potencialnimi zmožnostmi za take dosežke, in sicer na naslednjih področjih:

-splošna intelektualna sposobnost,

-specifična akademska (šolska) zmožnost,

-kreativno ali produktivno mišljenje,

-sposobnost vodenja,

-sposobnost za vizualne in tako imenovane izvajalske (performing) umetnosti." [4]

"Končno omenjena definicija tudi poudarja, da nadarjeni in talentirani učenci poleg običajnih učnih programov potrebujejo tudi njim prilagojen pouk in dejavnosti, da bi lahko razvijali svoje sposobnosti. Nadarjene učence torej upravičeno uvrščamo v skupino učencev s posebnimi potrebami. "[5]

Za nas učitelje pa so nadarjeni učenci tisti učenci, ki snov poslušajo z velikimi očmi, ki sprašujejo, ki se vedno prvi javijo za nalogo, ki vejo odgovor, če ne, ga pa želijo izvedeti, so motivirani, aktivni, vedoželjni, znajo pa tudi sami poiskati rešitev.

ZNAČILNOSTI NADARJENIH UČENCEV

"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. "[6]

"Osebnostne lastnosti, ki jih najdemo v skupini nadarjenih, se nanašajo na različna področja: miselno-spoznavno, učno-storilnostno, motivacijsko, socialno-čustveno." [7]

Dejstvo pa je, da vsak učitelj zelo hitro opazi nadarjenega učenca pri svojem predmetu. Že po tednu, dveh pouka ga poznaš po imenu. To je učenec/ka, ki se vedno javlja, ima vse narejeno takoj in najprej v razredu, nenehno postavlja vprašanja, se dolgočasi in klepeta, ko vse konča in mu/ji je treba dajati dodatno delo. To so učenci, ki rabijo in želijo delati nekaj več, zato imamo za njih na šoli organizirane razne dodatne aktivnosti in krožke za nadarjene.

Tudi sama sem nekaj let vodila aktivnosti za nadarjene in v nadaljevanju bom predstavila dve aktivnosti za nadarjene pri angleškem jeziku.

2. MOJE AKTIVNOSTI ZA NADARJENE UČENCE PRI ANGLEŠKEM JEZIKU

A. Angleški debatni krožek

Pred desetimi leti sem vodila angleški debatni krožek. Kako smo prišli do ideje za debatni krožek?

Učila sem celo generacijo učencev, ki so bili zelo inteligentni, izobraženi, zgovorni, z odličnim znanjem angleškega besedišča. Pri pouku sem jih poskušala zaposliti z raznimi revijami, križankami, knjigami, seveda tudi z zabavnimi in poučnimi dejavnostmi, a še vedno je nekaj manjkalo. Tako sem nekje odkrila debato.

KAJ JE DEBATA?

"Debata je uravnoteženo *strukturiran komunikacijski dogodek o pomembni temi,* v kateri se soočita dve (lahko tudi več) nasprotujočih si strani, ki izmenično predstavljajo svoja mnenja in podajajo možnost za odločitev oziroma poskušajo prepričati publiko in sodnike." [8]

"Debato kot tekmovalno disciplino v taki ali drugačni obliki pozna skoraj polovica držav na svetu. Lahko je organizirana v okviru različnih mladinskih organizacij, lahko kot izven šolska dejavnost, celo kot del izbirnega rednega šolskega programa ali kot del krožkov oz. izbirnih vsebin. Vedno bolj se debata kot aktivna metoda pri poučevanju različnih predmetov pojavlja v različnih šolskih sistemih." [9]

KAKO DEBATA POTEKA?

"Vsaka stran v debati, najpogosteje sta dve, ena, ki trditev zagovarja in druga, ki jo zavrača, imata enako možnost, da predstavita stališča. To pomeni, da ne glede na to, o katerem debatnem formatu govorimo, ima vsaka stran na razpolago prav toliko časa kot druga stran. Debatni format tudi določa, koliko govorcev, govornic je na vsaki strani, vrstni red, kako si govorci sledijo in naloge govorcev, kaj mora kdo narediti."[10]

DEJAVNOSTI DEBATNEGA KROŽKA

Začetki so bili zelo težki. Najprej sem se sama udeležila izobraževanja o debati, potem pa smo z učenci po pouku začeli študirati pravila debate. Najprej seveda v slovenskem jeziku. Tako smo dobili strukturo, po kateri naj bi debata potekala. Nato smo določili temo, o kateri bi debatirali. Dobivali smo se enkrat tedensko in se pripravljali in izobraževali za debato. Učenci so morali preštudirati vse vidike tematike – tako pozitivne kot negativne, ne glede na to, kakšno je bilo njihovo stališče. Poleg tega so morali svoja stališča zagovarjati še v angleškem jeziku. V začetku so bile debate zelo okrnjene, sčasoma pa so učenci tako napredovali, da smo se začeli udeleževati mednarodnih debatnih tekmovanj po Sloveniji. Mislim, da je bila to čudovita izkušnja za vse nas.

Učenci so se tako naučili mnogo stvari o različnih temah, mnogo novega angleškega besedišča, vadili so angleško besedišče in slovnico, prav tako pa so pridobili izkušnje in samozavest pri nastopanju. V javnem nastopu so morali zagovarjati teme, za katero ni nujno, da so se z njimi strinjali, kar je v življenju precej pomembno. Prav tako pomembno je kritično mišljenje in poslušanje več strani pri različnih problemih sodobne družbe, kajti svet ni vedno samo črn in bel. Potem pa so učenci sodelovali še v skupinah, kar je pomembno v vseh vidikih človekovega delovanja.

Ko so ti učenci zapustili osnovno šolo, so večinoma nadaljevali debate v slovenščini ali angleščini tudi v srednji šoli.

Debatni krožek se je s tisto generacijo otrok končal, ker nekako ni bilo mlajših učencev, ki bi se nam pridružili.

B. Angleški krožek

Čez nekaj let pa sem zopet dobila učence, ki so bili zelo zainteresirani za angleški jezik. Hkrati pa je bilo v razredu precej pasivnih, slabših učencev, ki sem jim posvečala ogromno časa in

priprav, da bi jih popeljala na višjo raven. Veliko sem razmišljala o dobrih učencih, ki sem jih nekako zapostavila. Odločila sem se, da za njihov razvoj in veselje do angleškega jezika ustvarim nov krožek za nadarjene učence oziroma tiste, ki imajo veselje do angleščine, ki bi zadostil njihovim željam in potrebam. Tako smo začeli angleški krožek. Namen krožka je bil srečevati se in govoriti angleško, spoznavati in rabiti angleško besedišče, se povezovati s šolami po Evropi, snemati filme, pisati pisma ter komunicirati po video konferencah.

Idejo sem v bistvu povzela po Anglia network. Gre za mrežo okrog 400 šol v Evropi in po svetu. Organizacija ponuja digitalne aktivnosti, jezikovne tečaje in izpite ter plačljive poletne šole. Pritegnila me je povezava s šolo v tujini preko digitalnih aktivnosti, ki so našim otrokom zelo blizu.

Tako sem prijavila našo šolo in poslali so mi podatke o šoli in kontaktni osebi, s katero sem komunicirala v angleščini. Poleg tega so predlagali tudi aktivnosti, ki se lahko izvajajo v povezavi s to šolo, lahko pa bi se dogovorili tudi za kaj drugega. Nas so povezali s šolo na Nizozemskem.

Najprej sem poiskala kontakt z učiteljem po video konferenci. Dogovorila sva se, kdaj bova v kontaktu in s katerimi aktivnostmi bova začela.

Tako smo začeli s spoznavanjem učencev. Najprej je vsak učenec napisal pismo o sebi, svojih hobijih in dodal kakšno sliko. Pisma smo poslali s koledarjem Slovenije in slovensko čokolado na Nizozemsko. Potem smo te predstavitve učencev posneli in naredili kratek filmček o skupini. V naslednjem koraku so učenci predstavili šolo, učitelje, šolske predmete, okolico šole in tudi o tem posneli film. V istem letu smo predstavili tudi svoje mesto in o njem posneli filmček.

Dobivali smo se enkrat tedensko in pripravljali gradivo v angleščini, vadili scene v angleščini, menjavali ideje …

V krožek je bila vključena učenka, ki je imela vlogo režiserke, druga učenka pa je filmček konec leta uredila in dodala glasbo.

Snemanja so bila zabavna, zanimiva, predvsem pa naporna. Le kdo bi si mislil, da je treba kakšno sceno tolikokrat ponavljati in dobro, da je bila ena učenka odločna in je vedno vedela, kaj hočemo. To je bilo pomembno za to, da se ni kresalo preveč idej ali pa ne bi vedeli, kaj hočemo in bi izgubljali še več časa. Jasno in glasno nam je dajala navodila.

Pri snemanjih filmčkov so učenci pridobili tekočnost govora v angleščini, angleško besedišče, samozavest pri nastopanju, vadili so svoje igralske sposobnosti, družili pa so se tudi med razredi … Vsekakor je bila zelo pozitivna izkušnja.

Naslednja aktivnost je bila povezovanje po video konferencah. Vsak 2. teden ob petkih so se naši učenci z učenci iz Nizozemske (po največ štiri) dobili na video konferenci. Vsakokrat smo se vnaprej dogovorili o temi, na katero so se učenci pripravili. Teme so bile: šola, šolski predmeti in ocenjevanja, hrana v Sloveniji, državni prazniki in počitnice, popularni ljudje v državi, slovenski pevci, glasbeniki, znani slovenski športniki po Evropi … Tako so naši učenci spoznavali nizozemsko kulturo, običaje, znane ljudi, prav tako pa seveda slovensko kulturo,

običaje ter pomembne in znane Slovence Če so želeli govoriti o Sloveniji, so morali poznati informacije o Sloveniji, prav tako pa angleško besedišče zanje.

Tudi video konference so bile za učence ena zanimiva izkušnja, ki jim je dala vajo in samozavest pri govorjenju v angleščini, vajo razumevanja nenaravnih govorcev angleščine, pridobivanje znanja o sebi in drugih, o Sloveniji in Nizozemski….

3. SKLEP

Z dodatnimi aktivnostmi za nadarjene pri angleščini so učenci pridobivali angleško besedišče, govorne izkušnje, samozavest pri nastopanju, spoznavali pa so tudi druge narodnosti, kulture in običaje. Prav tako pa so učenci pridobivali tako imenovane kompetence 21. stoletja. To so kritično mišljenje, reševanje problemov, sodelovanje v skupini in ustvarjalnost v povezavi z digitalno pismenostjo.

Za nadarjene učence je izredno pomembno, da jih spodbujamo in jim nudimo oblike učenja, ki so jim v izziv in v njih spodbujajo željo po spoznavanju novega. Samo tako se bo družba v prihodnosti razvijala, napredovala in postajala boljša.

LITERATURA IN VIRI

[1] [2] [3] [4] [5] [6] [7] Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli, Delovna skupina za pripravo koncepta dela z nadarjenimi učenci, Sprejeto na 25.seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje, dne 11.2.1999, [splet] Dosegljivo: https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf. (Datum dostopa: 18. in 19.5.2020)

[8] Debata za enake možnosti, Izobraževalni priročnik, Ljubljana: Za in proti, zavod za kulturo dialoga, 2008- (zbirka Za in proti; št.2)

[9] [10] Za in proti, zavod za kulturo dialoga , [splet] Dosegljivo: http://www.zainproti.com/web/index.php/debata.html (Datum dostopa: 18. in 19. 5 2020)

Polona Medvešek

SPODBUJANJE IN USMERJANJE UČENCEV PRISELJENCEV PRI UČENJU SLOVENŠČINE

POVZETEK

Sobivamo z ljudmi, ki govorijo druge jezike, imajo drugačno kulturo in veroizpoved. Poučevanje priseljencev je prednost, priložnost in dodana vrednost. V OŠ Trbovlje skrbimo za prijazno in kakovostno vključevanje ciljne skupine, ki velja za ranljivo. Udeleženci 180-urnega tečaja se razlikujejo glede na pridobljeno splošno znanje in izkušnje, stopnjo opismenjenosti, prvi jezik oziroma sporazumevalno zmožnost, ki jo imajo v svojem prvem jeziku ter drugih tujih jezikih, motivacijo za učenje in glede na socialne okoliščine, iz katerih izhajajo. Skupina je heterogena, vsi pa imajo izkušnjo migracije, podobna zanimanja in potrebe. Spodbujamo medvrstniško sodelovanje, nudimo podporo, skrbimo, da učenje ni samo obremenitev, ampak tudi sprostitev, razvijamo kritično mišljenje, sodelovanje, ustvarjalnost, komunikacijo in sprejemanje. Pri posamezni delavnici upoštevamo načrtovan koncept in vnaprej določeno temo. Predstavili bomo različne metode in pristope (sodelovalno učenje, učenje zunaj učilnice, heterogeno sestavljene pare, posamezniku prilagojeno učenje), ki so ustvarili ugodno klimo, učencem približali učenje ter jih povezali med seboj in z okoljem. Delo poteka v skupini, kjer so člani pozitivno soodvisni, posameznik je odgovoren za svoj del naloge, učenci obvladujejo sodelovalne veščine, naloge so strukturirane, učitelj pa ima vlogo moderatorja. Tovrstno učenje vpliva na čustveni, duhovni in socialni razvoj, učenci so dejavni, utemeljujejo svoje rešitve, prestavljajo zamisli, navajajo primere, tisti, ki imajo več znanja, pomagajo šibkejšim, razvijajo socialne spretnosti. Menjava učnih prostorov ter razgibane metode dela, aktivnosti, osredinjene na vsebine in ne na učni predmet omogočajo raziskovalno-doživljajski pristop ter obravnavo teme z različnih vidikov. Vsi udeleženci so ob koncu sposobni samostojnega sporazumevanja v slovenščini.

KLJUČNE BESEDE: priseljenci, heterogena skupina, posamezniku prilagojeno učenje, sodelovalno učenje, učenje zunaj učilnice

PROMOTION AND GUIDANCE OF IMMIGRANT LEARNERS

ABSTRACT

We coexist with people who speak other languages, have a different culture and religion. Immigrant teaching is an advantage, opportunity, and added value. At OŠ Trbovlje Primary School, we try to ensure a friendly and quality involvement of a target group, which is vulnerable. The pupils of the 180-lesson Slovene course differ in their general knowledge and experience, their literacy level, first language, their learning motivation as well as their social circumstances. The group of pupils is heterogeneous, and they all have experience of migration, similar interests, and needs. We encourage peer collaboration, we offer support and ensure that learning is not only a burden but also relaxation, we develop critical thinking, creativity and communication as well as acceptance. We consider the planned concept and the predefined topic for each workshop. We will present different methods and approaches (collaborative learning, learning outside the classroom, participation in heterogeneous pairs, personalised learning), which have created a favourable learning climate, brought learning closer to pupils and linked them to one another and with the environment. All the work takes place in a group where members are positively interdependent, the individual is responsible for their part of the task, students dominate collaborative skills, tasks are structured and the teacher has the role of moderator. This kind of learning affects the emotional, spiritual and social development; pupils are active, substantiating their solutions, shifting ideas, citing examples, those who have more knowledge, help the weaker, they develop social skills. Changing learning spaces and working methods, activities, focused on content, and not learning subjects, provide a research-adventure approach and addressing topics in different respects. At the end, all participants are able to communicate independently in Slovenian.

KEYWORDS: immigrants, heterogeneous group, personalised learning, collaborative learning, learning outside the classroom

1. UVOD

Učenci z izkušnjo migracije pri nas niso novost. Že vrsto let so vključeni v vzgojno-izobraževalni sistem Osnovne šole Trbovlje. Redki se vpišejo na začetku šolskega leta, večina pa med letom brez vsakršnega znanja slovenščine. Glede na število učencev, ki so se preselili k nam iz tujih držav letos, smo pripravili 180-urni tečaj, ki smo ga začeli decembra, ko so nam bile ure dodeljene. Izkušnje so pokazale, da so učenci najuspešnejši, napredek pa največji, če izvajamo izobraževanje v popoldanskem času po štiri šolske ure skupaj. Ker učnega načrta še ni, smo si pomagali s pridobljenimi izkušnjami, primeri dobre prakse preteklih let, z literaturo, ki je namenjena priseljencem, z učnim načrtom za srednješolce in Slovence, ki se učijo slovensko na tujem.

Oblikovali smo okvirni koncept posamezne delavnice: ena ura za izdelavo domače naloge, ena ali dve uri za družabne in športne igre ali sprehod (učenje zunaj učilnice), eno ali dve uri, odvisno od razpoloženja, počutja, motivacije, količine domače naloge …, pa smo rezervirali za predlagano temo oz. vsebino: predmeti v okolju, oblačila, barve, šola in razred, vsakdan in prosti čas, hrana in pijača, telo, higiena in zdravje, koledar in prazniki, moj dom, mesto in promet, šport, počitnice, narava in vreme, svet književnih junakov, Slovenija.

Ena tema se lahko izvaja na več delavnicah, zaželeno pa je, da se vsebina oz. naloge znotraj delavnice ne ponavljajo. Fleksibilno se prilagajamo količini in težavnosti domačih nalog, učni snovi, ki jo učenci obravnavajo pri pouku in potrebujejo dodatno razlago ali pomoč, vremenu, številu tečajnikov, njihovi starosti. Nujno potrebno jim je zagotoviti ugodne pogoje za motivacijo.

Med seboj se razlikujejo glede na pridobljeno splošno znanje in izkušnje, stopnjo opismenjenosti, prvi jezik oziroma sporazumevalno zmožnost, ki jo imajo v svojem prvem jeziku in drugih tujih jezikih, motivacijo za učenje in glede na socialne okoliščine, iz katerih izhajajo. Trije učenci so neopismenjeni prvošolci, dve sta tretješolki, dve petošolki, ena šestošolka in ena sedmošolka, možnost aktivnega sodelovanja pa smo ponudili tudi devetošolki, ki je že drugo leto pri nas, a prihaja iz Albanije in ima pri učenju jezika velike težave. Tako je v tečaj vključenih deset učencev, od tega trije Črnogorci, preostali pa prihajajo iz Bosne in Hercegovine. Ure smo porazdelili od 2. 12. do 15. 6., večinoma enkrat tedensko, nekaj tednov pa se bodo srečevali tudi dvakrat. Dve izvajalki sva učiteljici slovenščine, vodstvo pa je ure razdelilo tudi drugim strokovnim delavcem, ki bodo pokrivali teme svojega predmetnega področja ali ljubiteljske aktivnosti. Najpomembneje je, da delo ves čas poteka v slovenskem knjižnem jeziku, ki ga učenci doma ne slišijo.

2. SPODBUJANJE IN USMERJANJE

Spodbujamo medvrstniško sodelovanje, ki je pokazalo velik napredek in pridobivanje samozavesti. Starejši radi pomagajo mlajšim z nasveti, nudijo jim pomoč pri ustvarjalnem delu, pisanju, prevajanju, v skupini si hitro razdelijo delo po sposobnostih in močnih področjih (risanje, pisanje …). V konkretni skupini sta najtesnejši stik navezali šestnajstletna Albanka in

šestletna učenka, ki prihaja iz Bosne in Hercegovine. Čeprav ne govorita istega jezika, marsikaj počneta skupaj. Igrata družabne igre, starejša ji pomaga pri organizaciji prostora, lepljenju v zvezek, pri risanju predmetov, ki smo jim dopisali slovenske besede … Obe sta se prvič srečali v takšnem položaju; mlajša je vajena le odnosov s starejšimi znotraj družine, starejša pa je prevzela vlogo svetovalke, spodbujevalke, mogoče celo mentorice. Pridobila je na samopodobi, veliko več se pogovarja, sprašuje po neznanih besedah, prosi za razlago. Tečajnikom nudimo podporo, pri tem pa smo že na začetku opazili, da so postali bolj prepričani o svojem znanju in sposobnostih. Skrbimo, da učenje ni samo obremenitev, ampak tudi sprostitev, razvijamo kritično mišljenje, sodelovanje, ustvarjalnost, komunikacijo in sprejemanje. Pri posamezni delavnici, ki poteka v prostorih šole in drugod, uresničujemo načrtovan koncept in vnaprej določeno temo oz. vsebino. Individualne posebnosti in razvojne značilnosti lažje upoštevamo kot pri rednem dopoldanskem pouku.

Slika 1: Medgeneracijsko sodelovanje. Deklici, stari šest in petnajst let, si nudita podporo in pomoč, kar bistveno pripomore k dobremu počutju in napredku.

3. INDIVIDUALIZACIJA IN DIFERENCIACIJA

Učence postopno navajamo na nepoznano šolsko okolje in okolje, v katero so priseljeni, v pouk uvajamo temeljna spoznanja, da lahko oblikujejo posplošitve in razumejo učno snov. Uporabljamo slikovno gradivo, ves čas imamo na voljo knjižnico in računalnik s priročniki ter ogromno predmetov, ki jih pripravimo učitelji glede na temo in učne cilje. Tečajnike že v prvih urah seznanimo s priročniki in jih naučimo rokovanja z njimi, saj predvsem Slovar slovenskega knjižnega jezika in Slovenski pravopis potrebujejo vsak dan.

Kakovostno delo je odvisno od usposobljenosti učitelja, njegove empatije ter od organizacijskih in didaktičnih zmožnosti. Težko je obljubljati optimalen razvoj vsakega posameznika zaradi različnih interesov in sposobnosti učencev. Izvajamo didaktično-metodično učno diferenciacijo (Kalin, 2009).

Slika 2: Diferenciacija v heterogeni skupini. Prvošolca nista opismenjena, zato poskrbita za grafično podobo, ker se počutita enakovredna, sta motivirana; gre za odličen primer medgeneracijskega sodelovanja.

»Učna diferenciacija je pretežno organizacijski ukrep, s katerim demokratično usmerjamo učence po njihovih določenih razlikah v občasne ali stalne homogene ali heterogene učne skupine, da bi tako šola z bolj prilagojenimi učnimi cilji, vsebinami in didaktično-metodičnim stilom dela bolje uresničevala socialne in individualne vzgojno-izobraževalne namene« (Strmčnik 1987, str. 12, v Kalin, 2009).

Pri nas se sodelovalno učijo učenci brez predznanja v starostnem razponu od šest do petnajst let. Nihče v skupini ni prevzel mesta vodje, v časovnem zamiku enega meseca pa se nam je pridružil zadržan, plašen in ob prihodu vedno jokajoč prvošolec. Starejši so ga začeli spodbujati, vključevati v igo, povabili so ga k izdelovanju plakata, posvečali so mu pozornost, saj so čutili, da je v stiski in da mu ni prijetno. Fant se je sprostil, ni se počutil osamljenega in odklonjenega. Socialne aktivnosti se v skupini odvijajo na visoki ravni; predvsem opažam, da so mlajši aktivnejši, kar pa posledično vpila tudi na razvoj govora in napredek pri besednem zakladu. Pogosto imam vlogo moderatorja, saj učenci sledijo navodilom, vsak je zadolžen za eno izmed nalog v procesu, ki je primerna njegovim sposobnostim.

Skladna in dopolnilna z učno diferenciacijo je učna individualizacija, ki je didaktično načelo. Od šole in učitelja zahteva, da odkrivata, spoštujeta in razvijata utemeljene individualne razlike med učenci, da skušata skupno poučevanje in učenje čim bolj individualizirati in personificirati, se pravi, da se prilagajata individualnim vzgojnim ter učnim posebnostim, potrebam, željam in nagnjenjem posameznega učenca ter mu omogočita kar se da samostojno delo (prav tam, str. 13).

Izvajalci po najboljših močeh stremimo k posameznikovemu ravnanju po lastni presoji, brez vplivov in spodbud kogar koli, čemur dajemo prednost pred obsegom in globino učne snovi. Samostojnost se razvija postopoma, a bolj pospešeno kot pri rednem vzgojno-izobraževalnem delu, in je eden glavnih ciljev. Pri tečajni obliki gre za optimalno spodbujanje kognitivnega razvoja posameznika v krajšem obsegu in bogatenje sodelovalnega učenja. Za doseganje ciljev uporabljamo preferenčni model individualizacije, s katerim premagujemo učne primanjkljaje z učencu primernejšimi in uspešnejšimi metodičnimi postopki ter drugimi pristopi in z zagotavljanjem potrebnega učnega časa, predvsem pa menjamo učilnico za spodbudno učno okolje (prim. Kalin, 2009)

Slika 3: Učenje zunaj učilnice. Tečajniki spoznajo šolo in njeno okolico, postopno tudi mesto. Skupaj odkrivamo naravne znamenitosti, prostore za preživljanje prostega časa, kulturne ustanove in skrbimo za zdravje, kar jim omogoča lažjo integracijo z okoljem, v katero so se priselili, in vključenost v družbo.

Pri učenju jezika se prilagajamo vsebinam, ure pa izvajamo v telovadnici, ko gre za šport, pri določenih temah pa se učimo jezika v rabi, kar omogoča majhna skupina. Obisk trgovine in nakup izdelkov za malico, poimenovanje posameznih oddelkov, hrane, pijače, sprehod skozi park, dejavnosti na stezi za trim, opazovanje narave, komunikacija z mimoidočimi, ogled knjižnice, zbornice, učilnice za kemijo, glasbo, računalništvo in tehniko, usmeritev v prostore šolske svetovalne službe ter predstavitev aktivnosti, ki se izvajajo tam, predvsem pa pri ustnem razlaganju uporabljamo različne metode, saj učenci besede dojemajo in razumejo različno hitro in individualno.

Slika 4: Usmerjen prosti čas je namenjen sproščanju, soustvarjanju podpore in medsebojne pomoči. Ker so posamezniki v času tečaja v šoli tudi enajst pedagoških ur, ga nujno potrebujejo. Komunikacija ves čas poteka v slovenščini.

4. SKLEP

Z angažiranostjo, s poznavanjem razvojne psihologije, z ustvarjalnostjo in empatijo ter metodično in didaktično usposobljenostjo gradimo uspešne učne ure, hkrati pa je zaželeno poznavanje jezika učeče se skupine. Prevajanje, uporaba njihovih besed in razlaga v jeziku, ki ga najbolj poznajo, pripomorejo k zbliževanju na ravni osebnih odnosov, zaupanja in hitrejšega napredovanja. Kot zelo uspešna se je izkazala igra menjave vlog in jezikov. Nastajanje slovarja (slovensko-albansko-bosanski) služi kot pripomoček, ki je večkrat v rabi. Pogosto primerjamo

besede med seboj po zapisu in izgovarjavi, učimo se s pomočjo asociacij in predvsem z rabo v povedi, da usvojimo besedišče in pravilno slovnično sestavo.

Učenje zunaj učilnice pomaga pri lažji vključitvi v šolsko in zunanje okolje, vzpostavlja stik z naravo, učenci hitreje poimenujejo predmete, ki jih obdajajo, pogovori med hojo pa razkrijejo pomen znanja in vseživljenjskega učenja ter veliko osebnih zgodb. Eden izmed ciljev je spoznati šolo in zaposlene, da vedo, kdaj se obrniti na koga in kje pomoč najdejo. Ravno tako je pomembno, da jim ni tuja okolica šole, da dobro poznajo varne poti do doma, kulturne ustanove, ki jim omogočajo preživljanje popoldnevov in vključevanje v lokalno okolje. Tak način dela je zelo priljubljen; še posebej imajo radi usmerjen prosti čas, saj na dan tečaja v šoli preživijo dejansko ves dan. Ure kombiniramo z malico, s čajanko, s sladico, sedimo v krogu in se pogovarjamo o različnih temah, saj je sproščeno govorjenje edina pot, ki pelje do znanja jezika. Med igranjem družabnih iger poslušamo slovensko glasbo. Gibanje, izkustveno učenje, odprt prostor, učenje skozi igro in opazovanje je smiselno uvajati v čim večji meri, seveda odvisno od obravnavane snovi. Menjava učnih prostorov ter razgibane metode dela, aktivnosti, osredinjene na vsebine in ne na učni predmet omogočajo raziskovalno-doživljajski pristop ter obravnavo teme z različnih vidikov. Spoznali smo stezo za trim, igrišče, park, bližnjo okolico šole, kulturne ustanove, trgovino, restavracijo, občinsko zgradbo …

Pri sodelovalnem učenju spodbujamo in usmerjamo vse člane skupine, sprejemamo zamisli, spodbujamo komunikacijo, razvijamo občutek odgovornosti in nudimo pomoč.

Tečajniki o svojem učenju razmišljajo, ga presojajo in skušajo izboljšati. Uvodni motivaciji, s katero začnemo vsako druženje in ji namenimo bistveno več časa kot pri rednem pouku, sledi napoved učnih ciljev in pričakovanj, kar deluje motivacijsko. Vedo, da bodo dobili o svojem napredku sprotne informacije, ne bodo pa ocenjeni, kar zmanjšuje tremo in spodbuja. Heterogena skupina omogoča različne miselne procese, ki vodijo do boljših učnih rezultatov, izboljšuje odnose med učenci in spodbuja, da se učijo drug od drugega. Tovrstno učenje vpliva na čustveni, duhovni in socialni razvoj, učenci so dejavni, utemeljujejo svoje rešitve, prestavljajo zamisli, navajajo primere, razvijajo socialne spretnosti. Občutek enakovrednosti se krepi, vzdušje je sproščeno, odpravijo se nesporazumi zaradi nerazumevanja jezika, ki se pojavijo občasno. Končni izdelek (plakat, slovar, miselni vzorec …) je delo vseh, posameznik je enakovreden član skupine in prepozna svoj doprinos.

Med učitelji in učenci se stke močna vez. Tečajniki dnevno prihajajo na posvete, pogovore, po pomoč pri nalogi, včasih se oglasijo le na klepet. Dobijo zaupnika, za katerega vedo, da jim je na voljo, kar se še posebej kaže med učenjem od doma, ko redno vzpostavljajo videoklice, pošiljajo fotografije ali pa pišejo na klepetalnik. Pomembno je, da čutijo podporo, da vedo, da imajo pomoč in da vsi napredujejo. Prehod v novo okolje je mehkejši in prijaznejši, kmalu pa priseljenci postanejo popolnoma vključeni.

LITERATURA IN VIRI

[1] Jana Kalin, Možnosti in meje notranje učne diferenciacije in individualizacije pri zagotavljanju enakih možnosti, Sodobna pedagogika, posebna izdaja, 2009.

[2] M. Knez [et al.], Učni načrt, Tečaj slovenščine za dijake tujce, Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2010.

[3] M. Knez [et al.], Učni načrt, Dopolnilni pouk slovenščine v tujini, Ljubljana, Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport, Zavod RS za šolstvo, 2016.

[4] C. Peklaj, Sodelovalno učenje – ali kdaj več glav več ve, Ljubljana, DZS, 2001.

Veronika Melavc

AKTIVNI POUK – ZBOGOM DOLGČAS

POVZETEK

Vsak učitelj si želi aktivne učence, učenci pa si želijo zanimiv pouk. Večina učiteljev si zato prizadeva, da bi dosegla oboje. Zavedamo se, da je potrebno upoštevati učni načrt ter da smo omejeni s številom ur.

Z leti raziskovanj, poskušanj, sem ugotovila, da si ovire postavljamo sami. Obstajajo različni načini kako. Ena izmed učinkovitih oblik je izkustveni pouk. Ker poučujem fiziko na osnovni šoli, imam srečo, da lahko pri pouku eksperimentiramo in raziskujemo. S tem aktiviram tudi učno šibkejše učence, hkrati pa s tem dosežemo tudi višje standarde znanj, ki pogosto izostanejo za nadarjene učence.

V prispevku bom predstavila različne probleme, ki sem jih dala učencem, ter njihove rešitve. Pri tem bom predstavila, kaj vse učenci zmorejo, če le dobijo priložnost. Vedno znova me preseneča njihova domiselnost. Ker pri praktičnem delu uporabljajo teoretično znanje pridobljeno v razredu, jim s tem omogočim pridobivanje trajnega in uporabnega znanja, poleg tega pa ohranjajo vedoželjnost, ki se, žal, z leti manjša.

KLJUČNE BESEDE: aktivnost učencev, raziskovanje, motivacija, reševanje problemov, primer dobre prakse. .

ACTIVE CLASS – GOODBYE BOREDOM

ABSTRACT

Every teacher wishes for active students, and students want interesting lessons. That is why most teachers make an effort to achieve both. It is necessary to follow the curriculum and we are limited by the number of lessons.

With years of research and experiments I realised we make obstacles ourselves. There are many ways of how we do that. One of the efficient forms are lessons, based on experiences. I myself am very lucky to teach physics at primary school, where we can experiment and explore during lessons. By that I also activate weaker students but at the same time we reach for higher goals that are often forgotten for talented students.

In the following text I am presenting different problems I had given to my students and their solutions. At the same time I will present what students are capable of if they only get a chance. I am always fascinated by their imagination. Within practical work they use the theory learnt in the classroom and by that I enable them gaining sustainable and useful knowledge along with keeping the curiosity that is unfortunately reducing year by year.

KEYWORDS: active students, research, motivation, problem solving, examples of good practice.

1. UVOD

»Vsi ljudje po naravi težijo k znanju.«
Aristotel

Vsak učitelj si želi pri poučevanju aktivnih učencev. Učencev, ki so motivirani za delo. Pogosto se učitelji trudijo pri predajanju snovi. Sama učim fiziko na osnovni šoli Petrovče in ob opazovanjem rezultatov, čedalje bolj ugotavljam, da ni ni pravih učinkov pri znanju učencev.

Majhna vrednost znanja, ki se je učenec nauči iz knjige ali mu jih pove učitelj, kaže na to, da je pri delu oziroma poučevanju potrebna sprememba. Pojavlja se zahteva po večji aktivnosti udeležencev pri pouku in dodatnih dejavnostih, ki naj jih učenec obvlada, da lahko pride sam do dejstev, ki jih potrebuje za rešitve neke naloge oziroma problema.
Uporaba učbenikov in predavanj učiteljev je seveda potrebna, in tudi opravičljiva, vsaj iz dveh razlogov:

- v šoli ni časa, da bi učenci lahko samostojno prehodili večji del poti, ki vodi do razumevanja fizike in
- večina učencev je sposobna razumeti osnovno fiziko, predstavljeno ob primerni didaktični priredbi. (Ferbar, Plevnik, 1977)

Da naj pouk fizike razvija sposobnost za proučevanje naravnih pojavov, najdemo tudi v učnem načrtu za fiziko. Pri tem morajo učenci predhodno osvojiti strokovni jezik in metode dela. Da pa je pouk kvaliteten in tudi zanimiv, mora biti učenje pojmov in dejstev čim bolj prepleteno z dejavnostmi učencev, npr. eksperimentiranjem, manjšimi projektnimi nalogami in projektnim delom, ki vodi k razumevanju obravnavane snovi. (UN Fizika)

Fizika že od nekdaj slovi kot eden težjih predmet na šoli. Ena izmed možnosti, da se to razmišljanje spremeni je lahko v tem, da učenci jasno vidijo povezavo med učenjem v učilnici in življenjem okoli sebe. Kar pa je svojevrsten izziv.

Zora Rutar Ilc (2003) v svojem delu opozarja, da se procesna znanja uporabljajo v različnih pomenih:

- znanja, kot pomoč za oblikovanje novih vsebinskih znanj (opazovanje, razvrščanje…),
- izkazovanje obvladanja vsebinskih znanj z uporabo procesnih znanj (razumevanje pojmov, utemeljevanje, reševanje problemov…),
- znanja, ki so sama po sebi cilj (veščina eksperimentiranja…). (Rutar Ilc, 2003)

A samo eksperimentiranje ni vedno dovolj. Gerlič in Udir trdita, da mora biti pouk fizike tudi problemsko zasnovan. To predstavlja vsaka situacija, za katero ni v naprej pripravljenega odgovora in hkrati učenca sili v razmišljanje ter poleg eksperimentiranja v uporabo izkušenj, znanj. (Gerlič, Udir, 2006, str. 10)

2. DOBRI PRIMERI IZ PRAKSE

V nadaljevanju bom predstavila nekaj primerov dobre prakse. Navedeni so primeri kako eksperimentalno delo in problemski pouk uporabiti za utrjevanje oziroma obravnavo učne snovi. Veliko zunanjih institucij v Sloveniji in tudi drugod po svetu pomaga učiteljem pri razvijanju naravoslovnih kompetenc z organizacijo različnih dejavnosti. Vsi ti centri omogočajo eksperimentiranje in raziskovanje, večinoma z vključeno zabavo. Obiskovalci teh ustanov si dogodke zapomnijo, kar kaže na to, da je eksperimentiranje prava pot za spodbujanje učenja.

Včasih je tudi pri pouku smiselno narediti kak poskus samo za zabavo. Svojo vrednost pa dobi, če s svojo presenetljivostjo sponatano sproži radovednost in željo po razjasnitvi. Pri izbiri eksperimentov je potrebno paziti, da ne zahteva stalnega učiteljevega nadzora in da škoda ni prevelika, če gre kaj narobe. Predvsem pa mora biti eksperiment varen za učenca. (Ferbar, Plevnik, 1977, str. 40)

Namen eksperimentiranja je lahko različen:

- vaja v veščinah pri delu in z merskimi inštrumenti,
- spoznavanje temeljnih delovnih metod,
- osvetlitev fizikalnih zakonitosti, ki so jih učenci že spoznali pri razlagi,
- odkrivanje fizikalnih dejstev, ki so za učenca nova,
- sinteza poznavanja vsebin predmeta in njegovih delovnih metod ter utrjevanje snovi. (Ferbar, Plevnik, 1977, str. 47)

A. Merjenje dolžine učilnice

Pogosto so učenci mnenja, da potrebujejo za eksperimente veliko dragih pripomočkov in, da so naloge zapletene. Po obravnavanem poglavju merjenje, ki vključuje tudi merske napake, so dobili osmošolci nalogo. Izmeriti so morali dolžino učilnice na vsaj dva različna načina. Pri tem so dobili dodatno omejitev – ne smejo uporabiti metra, ki je dovolj dolg za enkratno merjenje. Naloga je bila namenjena utrjevanju snovi.

Kljub temu, da je težava na videz preprosta, je zahtevala kar nekaj znanj in spretnosti, saj so morali pri sami izvedbi vključiti več faz. Mednje sodijo:

- Predstavitev problema
- Načrt dela
- Izbira pripomočkov za izvedbo eksperimenta
- Prostorsko planiranje eksperimenta
- Izvedba eksperimenta
- Analiza dobljenih podatkov, ki vsebuje računski del
- interpretacija

Večjih težav pri delu niso imeli, a se je poznalo, da učenci niso vajeni takšnega dela. Na preprostem primeru so imeli kar nekaj organizacijskih težav. Najpogosteje so uporabili merjenje s stopali (slika 1), nato pa svinčnik, zvezke, manjše ravnilce (slika 2), sliko, koš... So si pa nekateri vzeli čas in uporabili drobne predmete, kot so kovanci.

Slika 1: Prikaz merjenja s stopalom.

Slika 2: Sodelovalno učenje z merjenjem.

Po zaključku merjenja, so primerjali svoje rezultate in svoje meritve obrazložiti. Meritve so nato nadgradili še z izračunanimi napakami merjenja, ki so bile precejšnje.
V poročilu so zapisali, da so se zabavali in, da so bili tokrat res pozorni na načine merjenja, saj je drugače napaka prevelika. Tako so nevede spoznali pomen napak tudi v vsakdanjem življenju in pretvarjali enote, s katerimi imajo sicer večje težave.

B. Merjenje hitrosti

Enakomerno gibanje je eno izmed poglavij fizike 8. Odločila sem se, da preverim razliko v osvojeni snovi, če je le ta podana z moje strani, ali pa, če učenci sami raziskujejo. Ker učim dva oddelka, sem to preizkusila v praksi. Po teoretični obravnavi snovi, v obeh oddelkih, sem jim predstavila svoj problem: »Kako ugotoviti svojo hitrost gibanja s kolesom/na sprehodu/s skirojem/…?«. V a oddelku sem to ustno in z demonstracijskim poskusom pokazala in razložila jaz, v b oddelku pa so morali priti do odgovorov sami.

- Učence sem razdelila v pare oziroma skupine po 3. Le ti so dobili eno šolsko uro časa, da so s pomočjo literature poiskali ideje kako rešiti problem. Načrt dela so zapisali na list. Pri tem, so morali poiskati tudi formulo in jo razvozlati. Prav tako so morali sami ugotoviti, katere količine sploh potrebujejo za izračun. Naloga je morala biti izvedljiva s šoli.
- Do naslednje šolske ure so morali imeti s seboj vse potrebne pripomočke. Odšli smo na športno igrišče za šolo in otroci so 20 minut eksperimentirali (slika 3) in računali zahtevano.

Slika 3: Prikaz gibanja za računanje hitrosti.

- Pred koncem ure smo odšli v učilnice, kjer so predstavili svoje ugotovitve.
- V prihodnjih dneh smo snov nadgradili. S pomočjo izmerjenih podatkov so v skupinah risali grafe za svoje gibanje. Snov je bila tako obdelana v veliki meri samostojno, potrebovali so samo občasne namige

Moja ugotovitev: V a oddelku sem za obravnavo potrebovala samo eno šolsko uro in eno za grafe. V b oddelku, sem porabila tri šolske ure. A pojem hitrost, je v b oddelku kar naenkrat dobil nov, razumljiv, pomen in večina otrok »aha« trenutek, medtem, ko jih v a ni bilo veliko.

C. Merjenje višine učilnice

Ker so devetošolci v dveh letih osvojili veliko nove snovi, me je zanimalo, če le to znajo uporabiti tudi v življenju.

Po obravnavni snovi gibanje, so dobili nalogo: »Izmeri višino učilnice na vsaj dva različna načina.«. Nalogo sem popestrila s tem, da mora vsaj en od načinov vsebovat računski postopek. Učilnica fizike se nahaja v 2. nadstropju in je zato predstavljala kar precejšen izziv. Pri tem sem jih opozorila, da morajo biti vsi postopki varni za vse udeležence.

Tudi tokrat so delali učenci v parih in v eni šolski uri so morali narediti načrt merjenja in zapisati pripomočke, ki jih bodo uporabili.

Sprva so se učenci spogledovali in čakali na dodatna navodila. A ker le teh ni bilo, so se negotovo lotili naloge. Po začetnih minutah so oživeli.

Naslednjo šolsko uro so prišli pripravljeni. Uporabljali so različne pripomočke, na katere večina od nas ne bi niti pomislila. Primeri rešitev: zlepljeni šiviljski metri, obtežen laks, vrvice, laserski merilnik, prosti pad žogice (slika 4) in celo Pitagorov izrek. Ker so morali posamezniki biti tudi zunaj, pod oknom, da so lahko merili čas, so hodili gor in dol po šoli, kar je vzbudilo zanimanje pri ostalih učiteljih in vodstvu šole. Vsem učencem se je to še zdelo posebej zanimivo in jih je še dodatno vzpodbudilo. Končni izdelki, po treh šolskih urah so bili res odlični.

Oddana naloga je morala vsebovati zapisane pripomočke, postopke, izračune, odgovore in evalvacijo (slika 7) , kjer so zapisali kaj bi spremenili, če bi začeli znova. Manjkati ni smelo tudi mnenje o nalogi. Najbolj jih je presenetilo, da lahko z računom prostega pada, resnično izračunaš višino učilnice in, da je fizika res uporabna. Ob vsem tem pa ni manjkalo smeha. Sodelovali so vsi učenci. Še najbolj so bili iznajdljivi učno šibkejši.

Slika 4: Primer oddanega lista z računskim delom (prosti pad).

Slika 5: Primer evalvacije po opravljeni nalogi.

D. Skupinsko delo

Poleg eksperimentiranja sem pouk popestrila tudi z delom v manjših skupinah. Pri tem so se lahko učenci občasno razporedili v skupine sami, drugače pa sem skupine naredila sama. Pri tem načinu dela pride do izraza sodelovalno učenje. Člani skupine so morali poskrbeti, da je vsak član prispeval k opravljeni nalogi.

Učenci so morali predelati del poglavja o temperaturi in toploti. Za lažje delo sem jim pripravila vprašanja iz življenja, ki so povezana z obravnavano snovjo.

1. Zakaj riba pozimi ne zmrzne v ribniku?
2. Zakaj so žive daljnovoda ohlapne?
3. Kaj se zgodi če pozabim steklenico z vodo v zmrzovalniku? Razloži?
4. Kako termo posoda ve, kdaj mora ostati pijača topla in kdaj hladna?
5. Zakaj za utrjevanje betona uporabljajo železo in ne kakšnega drugega materiala?
6. …

Pri iskanju odgovorov na vprašanja, so se nevede naučili teorijo. Ker pa so bila vprašanja iz vsakdanjega življenja, so s svojim razmišljanjem aktivno sodelovali tudi učno najšibkejši učenci, ki bi sicer odnehali že na začetku.

3. SKLEP

Kot lahko preberemo v UN, je v eksperimentalno delo pomembno vključevanje vsakega posameznika, saj lahko s tem učence vzpodbudimo k raziskovanju in jim na naraven način ponujamo priložnost, da pridobijo znanja, vrednote, stališča…, ki so potrebne za napredek. (UN Fizika)

Sicer eksperimentalno delo vključujem v pouk že od vsega začetka, a sem pred tem v večini izvajala eksperimente sama, ali pa jih vodila. Sedaj, ko poleg že ustaljenega, občasno prepuščam vajeti učencem, ugotavljam, da imajo večjo voljo do eksperimentov in samega učenja. Predvsem me pa veseli dejstvo, da so začeli učenci sami kazati interes po znanju.

Otroci so raziskovalci, še preden vstopijo v šolo. Z leti bi se naj njegov interes širil in poglobil. A žal, ugotavljamo, da šola ne vzpodbuja tega, ampak celo nasprotno, duši ta nagnjenja. Zato je torej nujno, da ustvarimo čim več pogojev lastnega doživljanja in odkrivanja ter aktivnega sodelovanja v učnem procesu. Če na tej stopnji učence naučimo in navadimo na lastno eksperimentalno delo, smo jih pripravili na nadaljnje, poglobljeno spoznavanje večine naravoslovnih predmetov. S tem smo jim omogočili lastno odkrivanj sveta in pojmov v njem. (Gerlič, Udir, 2006)

Kar je pa vsekakor želja, večina nas, učiteljev. Samo radovedni, vedoželjni posamezniki, lahko naredijo napredek v naši družbi. In mi imamo to čast, da jih odpeljemo v čarobni svet eksperimentov in novih doživetij.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ferbar, J., Plevnik, F. (1977): *Metodično-didaktično gradivo za pouk fizike v sedmem razredu osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri univerzi v Ljubljani.

[2] Gerič, I., Udir, V. (2006): *Problemski pouk fizike v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[3] Ministrstvo RS za šolstvo in šport. Učni načrt za fiziko. Pridobljeno 10. 5. 2020, https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_fizika.pdf?fbclid=IwAR31pqScxLzxZGDT7YbW0N8JX-garQLugXLb9o86OqU_uX-iLv0-yWI3uBg

[4] Rutar Ilc, Z. (2003): *Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo

Jelka Metličar

KAKO OHRANITI STIK Z DRUŽINO KLJUB NASILJU V PRETEKLOSTI

POVZETEK

V strokovnem prispevku bom najprej spregovorila o vrstah nasilja. Izpostavila bom težavo pri ugotavljanju nasilja in za tem varovanju oseb, ki so bile posredno ali neposredno prisotne pri nasilju. Navedla bom tudi primer iz prakse, kjer je odrasla oseba z motnjo v duševnem razvoju, ki je sedaj vključena v institucionalno varstvo, bila žrtev nasilja, ko je še živela doma. Najprej je bila obravnavana s strani policije, nato centra za socialno delo in sedaj živi v stanovanjski skupini v varstveno delovnem centru. Kljub nasilju v preteklosti ima željo po stikih z domačimi. Odrasle osebe z motnjo v duševnem razvoju so prav tako kot ženske, otroci in gibalno ovirane osebe, rizična skupina. Da uresničimo njihove želje se pripravi varnostni načrt*, za katerega vedno upamo, da ga ne bo potrebno uporabiti. Obstaja riziko tveganja, a je zadovoljstvo uporabnikov na prvem mestu. Veliko je že napisanega, povedanega ter raziskanega na področju nasilja nad ženskami, otroki ter gibalno oviranimi odraslimi osebami. S svojim prispevkom pa bi želela izpostaviti in opozoriti na še eno rizično skupino – že prej omenjene odrasle osebe z motnjo v duševnem razvoju. So osebe, ki potrebujejo pomoč na različnih področjih življenja, a imajo želje in potrebe tako kot ostale odrasle osebe.

*Varnostni načrt: V pomoč mi je bil varnostni načrt, katera je objavilo Društvo za nenasilno komunikacijo.

KLJUČNE BESEDE: vrste nasilja, rizične skupine, odrasla oseba z motnjo v duševnem razvoju, institucionalno varstvo, stik z družino, varnostni načrt.

HOW TO KEEP IN TOUCH WITH FAMILY MEMBERS DESPITE PAST VIOLENCE

ABSTRACT

Firstly, the present paper introduces types of violence. The issue of identifying violence and protecting those who were indirectly or directly exposed to violence is then highlighted. Further on, a practical example of an adult with intellectual disabilities currently residing in an institutional setting who experienced violence while still living at home is presented. This case was first addressed by the police and afterwards by the Centre for Social Work. The above-mentioned person is currently residing in a group home at the Centre for Protection and Training. Despite past violence, this person still wishes to keep in touch with their family members. Along with women, children and people with disabilities, people with intellectual disabilities also represent a risk group. In order to grant their wishes, a security plan* is prepared, which we always hope will not be implemented. There is always a risk, but the satisfaction of the Centre's residents always comes first. Extensive research has already been conducted, and a lot has already been said and written on violence against women, children and adults with disabilities. The present paper aims to emphasise and draw attention to one additional risk group, namely to adults with intellectual disabilities. This group needs to be assisted in various aspects of life, and its members have needs and desires just like any other adult.

*Security plan: the Security plan used is the one that was published by the Association for Nonviolent Communication (*Društvo za nenasilno komunikacijo*).

KEYWORDS: types of violence, risk groups, adult with intellectual disabilities, institutional setting, connection with family members, security plan.

1.UVOD

Živimo v družbi, ki je prežeta z nasiljem oziroma več vrstami nasilja, o katerih bom kmalu spregovorila. Čeprav je nasilje zakonsko prepovedano in tudi kaznivo dejanje, se z nasiljem vsakodnevno srečujemo. Proti njemu se borimo različne vladne in nevladne organizacije, skupine in posamezniki. Največja težava je, kadar se nasilje dogaja doma, med štirimi stenami in ni na prvi pogled vidno, da oseba zaradi tega trpi. Vsi smo po zakonu dolžni pomagati, a večkrat se zgodi, da se žrtve vrnejo iz različnih vzrokov k osebi, ki jim je povzročala stisko in bolečino. Kadar je to otrok, ga moramo zavarovati. Kaj pa se zgodi takrat, ko je to odrasla oseba z motnjo v duševnem razvoju in ima opravilno sposobnost? Njena glavna želja, na primer, pa je videti mamo, čeprav jo je očim, s katerim mama še vedno živi, nadlegoval? Država je preko svojih institucij dolžna pomagati žrtvam nasilja v družini, vendar pa ne smemo pozabiti na dejstva, da ima polnoletna žrtev (z opravilno sposobnostjo) sama pravico odločati o svojem življenju ter varovati svojo zasebnost pred posegi države in ima poleg tega tudi pravico odkloniti pomoč. (Filipčič, K.; str. 37, 2008).

Delam v Varstveno delovnem centru (na kratko VDC) Tončke Hočevar v Ljubljani, ki je javni socialno varstveni zavod. V naš VDC je vključenih 250 uporabnikov – to so odrasle osebe z motnjo v duševnem razvoju. Mnogi izmed njih imajo kombinirane motnje. Njihova povprečna starost je približno 50 let. Nekje 100 uporabnikov je vključenih poleg vodenja, varstva in zaposlitve pod posebnimi pogoji, tudi v institucionalno varstvo. Živijo na različnih lokacijah. 60 izmed njih jih živi v zavodu v Šiški, 15 jih biva v bivalni enoti, ostali pa živijo v petih stanovanjskih skupinah na različnih lokacijah po Ljubljani.

V zavodu imamo ničelno toleranco do nasilja. Red v okviru dopustnega, etičnega in zakonsko dovoljenega vedenja, vzdržujemo s hišnim redom in pravilniki, ki so zapisani tudi v lahki obliki branja. Z uporabniki se ukvarjamo tako strokovni delavci, delovni inštruktorji, delovni terapevti, zdravstveni tehniki ter negovalci, gospodinje in tudi čistilke ter kuharice. Kljub pestrosti kadra, pa prihaja med uporabniki do nasilja. Redkeje se zgodi nasilje uporabnika nad zaposlenim. So pa je žal tudi zgodbe nasilja staršev, skrbnikov ali drugih sorodnikov nad otroki in odraslimi osebami z motnjo v duševnem razvoju. Kasneje bom predstavila primer iz prakse ter kako vzdržujemo stik z družino, kljub zgodbam nasilja iz preteklosti.

Koliko je dejansko nasilja v Sloveniji, ni znano in za celotno kriminaliteto velja, da obstaja znani in neznani del, ki ostaja iz različnih vzrokov prikrit – reče se mu »temno polje kriminalitete«. Kolikšen je ta del se lahko le ugiba (Selič, P.; 2010 po Bašiču 2000). Zaradi različnih vzrokov žrtve nasilja ne prijavijo. Najpogostejši vzroki so ekonomska in stanovanjska odvisnost od storilca, strah pred stigmatizacijo, dvom, da tudi prijava nasilja ne bo pomagala, strah pred nasilnežem in tudi upanje, da se bo nasilnež spremenil. (Selič, P.; str. 75, 2010).

Vsekakor pa je tudi razlog, zakaj ne pride do prijave nasilja, neznanje ter tudi nezmožnost prijave kaznivega dejanja zaradi nizkih kognitivnih sposobnosti. Ko otroci s posebnimi potrebami zaključijo svojo šoloobvezna izobraževanje – ne glede na program, ki ga zaključijo, imajo starši s podaljšanimi roditeljskimi pravicami oz. skrbniki, možnost, da bivšega učenca vpišejo v program vodenja, varstva in zaposlitve pod posebnimi pogoji ali kakšen drugi program, lahko pa ga imajo pri sebi doma. Imajo to pravico in le s to ni nič narobe. Pride pa do

težav, kadar v takšnih družinah prihaja do različnih oblik nasilja in ni nikogar, ki bi to opazil in odrasli osebi z motnjo v duševnem razvoju pomagal, sama pa prijave ni zmožna izpeljati.

2. VRSTE NASILJA V DRUŽINI IN POSLEDICE

»Čeprav tradicionalen pogled na družinsko življenje izpostavlja družino kot kraj »varnega zavetja«, kot skupnost podpornih odnosov, emocionalne in siceršnje osebnostne rehabilitacije in nenazadnje kot prostor, v katerem lahko odvržemo družbene maske, družinskega življenja ne moremo idealizirati. Življenje v družinah opredeljuje tudi manj prijetna in pogosto zamolčana stvarnost, ki vključuje neenakomerna razmerja moči in iz njih izvirajoče pravice predvsem glede na spol in starost družinskih članov, (so)odvisne in zatirajoče odnose, toksične starše (Giddens, 2000), narcisoidne in egocentrične otroke, različne oblike fizičnega, psihičnega, ekonomskega izkoriščanja, nasilja in zlorab.« (Sedmak, M.; str.163, 2006).

V družini nasilje zajema različne oblike nasilja in tudi različno intenzivna ravnanja ter prav tako različne posledice. Leta 2008 je bil sprejet Zakon o preprečevanju nasilja v družini (ZPND). Ta zakon jasno definira, da je nasilje v družini vsaka uporaba fizičnega, spolnega, psihičnega ali ekonomskega nasilja oziroma opustitev dolžne skrbi imenovano zanemarjanje. (Klemenčič, I. in Filipčič, K.; str.15, 2011).

A. Psihično nasilje

Učitelji Psihično nasilje je najbolj razširjena oblika nasilja, ki se povezuje tako s fizičnim kot s spolnim in ekonomskim nasiljem. Najverjetneje lahko rečemo, da smo občasno vsi žrtve psihičnega nasilja in ga prav tako občasno komu povzročamo. V partnerski zvezi je običajno na začetku neopazno tudi za žrtev samo. Vendar, ko se vzorec nadzorovanja, s katerim eden izmed partnerjev doseže, to kar si želi, na račun drugega partnerja, njegovih pravic, prepričanj in želja, ponavlja vedno znova, takrat lahko govorimo o psihičnem nasilju. (Plaz, M., str. 74, 2014 po Meden, 1998).

Po ZPND veljajo za psihično nasilje ravnanja, s katerim povzročitelj nasilja pri družinskem članu povzroči strah, ponižanje, občutek manjvrednosti, ogroženosti ter druge duševne stiske.

Nekatere oblike psihičnega nasilja nad otrokom so: vpitje, izsiljevanje, grožnje s fizičnim nasiljem, namensko zanemarjanje otrokovih čustvenih potreb, žaljenje ipd. (Klemenčič, I. in Filipčič K., str. 14, 2011).

Prisotne, posebej v partnerskih odnosih, so lahko še posmehljive zbadljivke glede videza žrtve, njenih navad, inteligentnosti, prijateljev, mišljenja; prepoved posedovanja stvari, ki so žrtvi izredno pomembne; uničevanje pohištva ali osebnih stvari, ki žrtvi veliko pomenijo; grožnje, da bo žrtev vrgel iz hiše; prikrajšanje glede denarja ter izoliranje od prijateljev in drugih članov družine. Pri psihičnem nasilju gre najpogosteje za željo po dominaciji v hiši. Življenja se mora vrteti okrog ene osebe in njenih pravil. Želja po posedovanju se lahko kaže v pogostih izbruhih ljubosumja ali pa dopovedovanjem, da oseba ni naredila nikoli nič dovolj dobro. Tako kot pri drugih oblikah nasilja, gre tudi pri psihičnem nasilju predvsem za nadzor nad drugo osebo, za prevlado nad njo in njeno ustrahovanje. S psihičnim nasiljem se tako žrtvi spodjeda samozavest

in se jo poskuša razvrednotiti. Psihično nasilje pa lahko s sabo nosi tudi druge posledice kot so: pomanjkanje energije, ranljivost, razdražljivost, glavoboli, napadi panike, občutek nemoči, neobvladovanje svojega življenja, strah pred prihodnostjo, napadi joka, spremenjen odnos do hrane, slabe spalne navade, misel na samomor ipd. (Plaz, M. str. 75, 2014).

Kot smo omenili na začetku opisa psihičnega nasilja, je le – to mnogokrat povezano s fizičnim in spolnim nasiljem. Mnogokrat se žrtev »navadi« na izvajanje psihičnega pritiska nad njo oz. njim in je ni več strah ali pa tega strahu več ne pokaže, lahko da reagira drugače, kot je izvajalec psihičnega nasilja »vajen«, vse to pa lahko pripelje do fizičnega nasilja.

B. Fizično nasilje

»Fizično nasilje je vsaka uporaba fizične sile, ki družinskemu članu povzroči bolečino, strah ali ponižanje, ne glede na to ali so nastale poškodbe.« (ZPND, 2.odstavek 3. člena). Za nasilje v družini je značilno, da so povzročitelji predvsem moški in da so žrtve predvsem ženske in otroci. Dogajanje poteka predvsem v zaprtih, »varnih« prostorih, tako da največkrat ni nobenih prič oz. so to družinski člani oz članice. Pogosto gre za huda dejanja, ki pustijo težke in dolgotrajne posledice. Vsako fizično nasilje je prav tako tudi psihično nasilje, meja med njima pa je tam, kjer se besednemu nasilju pridruži še udarec. Cilj fizičnega in drugih oblik nasilja je pridobiti, povečati ali dokazovati svojo moč nad žrtvijo. (Plaz, M. in Veselič, Š.; str.128; 2002).

a. Fizično nasilje nad žensko

Fizično nasilje je najbolj očitno nad žensko in zajema vse od klofut do brc, udarjanja z glavo ob tla ali ob steno, davljenja, pretepanja z različnimi predmeti metanja predmetov v osebo, napadov z nožem, lasanja in tudi umora. Prvo partnerjevo nasilno dejanje žensko običajno povsem preseneti in zgodi se potem, ko odnos že nekaj časa traja. Na primer med prvo nosečnostjo, po poroki ali ko se preselita skupaj. Partnerju je običajno žal in se opraviči, vendar je zelo malo možnosti, da se nasilje ne bo ponovilo. V večini se in s časom se intenziteta stopnjuje. Nasilje je proces, ki se ne zgodi čez noč in kadar se v zvezi zgodi umor, se najprej preveri zgodovino nasilja. Prepozno se izkaže, da je nasilje že bilo v večini primerov prisotno več let. Četudi fizično nasilje ne pripelje do umora, so posledice nasilja nad ženskami zastrašujoče. Posledice so lahko nenehen občutek strahu, izguba samozavesti, prepričanje, da so same krive, občutek sramu, ponižnosti kot tudi invalidnost, socialna izolacija ter različne kronične bolezni, ki so posledica stresa in depresije. Ena izmed najbolj tragičnih posledic nasilja nad ženskami v družini, je samomor. (Plaz, M.; str. 134, 2002).

b. Fizično nasilje nad otrokom

»Po ZPND je otrok žrtev nasilja tudi, če ni neposredno izpostavljen nasilnim dejanjem, ampak je prisoten pri izvajanju nasilja nad drugim družinskim članom, kot tudi če živi v okolju, kjer en družinski član izvaja takšno nasilje nad drugim družinskim članom.« (ZPND, 2.odstavek 4.člena).

Nekatere oblike fizičnega nasilja nad otrokom so udarjanje z roko ali z različnimi predmeti, lasanja, odrivanje, metanje po tleh, »butanje ob steno«. (Klemenčič, I. in Filipčič, K.; str. 13 – 15, 2011).

Vsaka zloraba otroka s strani staršev, skrbnikov ali drugih oseb, zaznamuje otrokov razvoj s travmatičnimi izkušnjami in načeloma pusti posledice na njegovem zdravju ter na njegovem

fizičnem, psihičnem in socialnem razvoju. Povzroči lahko tudi trajne emocionalne in kognitivne motnje in zdravstveno tvegana vedenja – zloraba drog, zdravil, alkohola ter prezgodnja spolnost. Izvajanje nasilja lahko pripelje tudi depresije, halucinacij, motnje spomina, spanja in hranjenja, agresivno vedenje do drugih in samodestruktivnost. Prav tako je dokazana povezava s kasnejšim povzročanjem nasilja v partnerski zvezi ali nad otroki in poskusi samomora. (Lešnik M., D.; str. 101 – 102, 2014).

Podobno kor pri odraslih ženskah, je tudi pri otroku velika verjetnost, da bo obremenjen s čustvi manjvrednosti. Ti otroci imajo nizko samopodobo, so nesamozavestni, ne zaupajo ne sebi in ne drugim, nimajo občutka varnosti, počutijo se zaznamovane, s težavo navežejo stike in vzpostavijo odnos. V sebi nosijo čustva tesnobe, žalostni, zaskrbljenosti, strahu in obupa, do povzročitelja nasilja pa imajo mešane občutke ljubezni, strahu, razočaranosti, jeze, sovraštva, prezira in celo gnusa. (prav tam; str. 102).

C. Spolno nasilje

Učitelji Spolno nasilje je v priročniku Društva za nenasilno komunikacijo definirano kot nezaželen poseg v posameznikovo spolno integriteto. Zajema vsako dejanje, s katerim se eden od partnerjev ali partneric ne strinja. Cilj spolnega nasilja ni spolni odnos in orgazem, temveč, tako kot pri psihičnem ter fizičnem nasilju, dokazovanje premoči in popolnega nadzora nad žrtvijo. (Plaz, M.; str. 76, 2014).

Po ZPND spolno nasilje zajema ravnanja s spolno vsebino, ki jim družinski član nasprotuje, je vanje prisiljen ali zaradi svoje stopnje razvoja ne razume njihovega pomena. (ZPND, 3.odstavek 3.člena).

a. Spolno nasilje nad ženskami

Medijsko najbolj izpostavljena oblika nasilja je posilstvo, k spolnemu nasilju pa štejemo tudi spolno nadlegovanje, spolno zlorabo slabotnih oseb ali otrok, incest, neprimerne poglede, komentarje, nagovarjanje in podobno. Posiljevalci hočejo s tem, ko spolno občujejo z osebo, ki tega ne želi, najprej dokazati, da so močnejši, spolna sla je drugotnega pomena. Včasih spolne potrebe pred občevanjem samim sploh ne čutijo, čutijo pa potrebo, da bi žrtev ponižali ter jo spravili v popolnoma podrejen položaj. Nekateri med posilstvom sploh ne doživijo orgazma, doživijo pa ga lahko kasneje, ko fantazirajo o poniževanju, žrtvinem strahu in moledovanju. Statistike kažejo, da so storilci spolnega nasilja v več kot 80% primerov znane osebe in od tega so to v približno 90% moški in ta podatek nima nobene povezave s socialnim slojem. Ženske so najpogosteje žrtve spolnega nasilja s strani svojih partnerjev in bivših partnerjev. (Plaz, M. 2014 po Kuhar; str.19, 1999).

b. Spolna zloraba in spolni napad na otroka

Govorimo od dveh različnih pojmih. Namreč spolna zloraba ni samo spolni odnos. Je prav tako otipavanje otrokovih spolnih organov, siljenje otroka, da se dotika, spolnih organov odraslega, samozadovoljevanje pred otrokom, siljenje otroka, da gleda pornografske filme ali slike, da je navzoč pri spolnem odnosu odraslih, otroška prostitucija in drugo. (Vanček, N. str. 150, 2002).

Po Bašiči je spolna zloraba otroka udeležba nepreskrbljenih oz. odvisnih otrok v spolnih aktivnostih z odraslo osebo ali tudi osebo, ki je starejša in večja od njih, s strani katere je otrok zlorabljen kot spolni objekt za zadovoljevanje spolnih potreb in želja te osebe ter pri tem nima

moči, da bi izbral ali bo privolil v spolno aktivnost ali ne, zaradi neenakih moči v odnosu med njim in drugo osebo. (Bašič, str. 21, 2010).

Povzročitelji spolne zlorabe so največkrat osebe, ki jih otrok dobro pozna, jim tudi zaupa ter jih ima rad. Povzročitelji običajno otroke tudi previdno izberejo in sicer tiste, ki so manj samostojni, osamljeni, bolj iščejo ljubezen, pozornost ter otroke, ki izhajajo iz nefunkcionalnih družin – kadar storilec ni njegov starš. Osebe, ki spolno zlorabljajo svoje otroke, so osebe, ki vsa otrokova čustva in vse otrokove osebnostne meje podredijo svojim potrebam po premoči. Spolna zloraba je pogosto povezana z grožnjami, katere so vezane na posledice razkritja nasilja. Ena od strategij povzročiteljev spolnega nasilja je tudi, da otroka prepričajo, da je on kriv za nastalo situacijo. (Vanček, N.; str. 150 -151, 2002).

Znaki, ki bi lahko kazali na spolno zlorabo otroka so lahko pogosto igranje spolno obarvanih situacij s punčkami, risbicami, igračami, prijateljicami; uporaba seksualnih izrazov, ki niso primerna za otrokovo razvojno stopnjo, umik iz družbe, težave v šoli (npr.: izogibanje telovadbi), motnje v spanju in prehranjevanju, pogoste bolečine v trebuhu, glavoboli ter razne telesne reakcije kot so srbečica, vnetja, poškodbe v genitalnem in analnem predelu telesa. Prav tako so lahko pokazatelj draga darila, ki jih otrok dobiva. (prav tam; str.151)

Posledice spolne zlorabe ali kakršnegakoli spolnega nasilja so hude in s seboj nosijo dolgotrajne posledice. Znaki in posledice spolne zlorabe so telesni, čustveni in vedenjski. Telesne posledice so lahko rdeči madeži, rane, resna vnetja, spolne bolezni, srbečica, nemoč požiranja sline, bruhanje, pomankanje apetita, anoreksija in bulimija. Čustvene in vedenjske posledice so lahko strah pred dotikanjem, odpor do telesnih stikov, strah pred smrtjo, strah pred ločitvijo od osebe, ki ji otrok zaupa ali strah pred določeno osebo, potreba po nenehnem umivanju, samotarstvo, zanemarjanje, avtoagresija, agresija in asocialno vedenje. Težave se lahko pojavijo tudi na področju sposobnosti kot težave pri pomnjenju, pozornosti, vztrajnosti in koncentraciji. (Vanček, N. str, 155, 2002).

c. Spolna zloraba slabotne osebe in spolni napad na mlajšo osebo od petnajst let

V kazenskem zakoniku je jasno prav tako navedeno, da je kaznivo dejanje, kdor spolno občuje ali stori tudi kakšno drugo spolno dejanje z osebo istega ali drugega spola, tako da zlorabi njeno duševno bolezen, začasno duševno motnjo, hujšo duševno zaostalost, slabost ali kakšno drugo stanje, zaradi katerega se ne more upirati. (Kazenski zakonik, 19.poglavje, 172.člen, 2012).

Prav tako je kaznivo dejanje spolno občevanje ali kakšno drugo spolno dejanje, z osebo, ki še ni dopolnila petnajst let. Kaznivo je tudi spodbujanje k spolnosti preko komunikacijskih tehnologij, izdelava golih slik, posnetkov, pornografije in zloraba prostitucije – kar velja za vse starostne skupine. (Kazenski zakonik, 2012).

D. Ekonomsko nasilje

»Ekonomsko nasilje je neupravičeno nadzorovanje ali omejevanje družinskega člana pri razpolaganju z dohodki oziroma opravljanju s premoženjem, s katerim družinski član samostojno razpolaga oziroma upravlja ali neopravičeno omejevanje razpolaganja oziroma opravljanja s skupnim premoženjem družinskih članov.« (ZPND, 5.odstavek 3.čena, 2008).

Ekonomsko nasilje ni pogosta oblika nasilja nad otroki, saj otroci načeloma nimajo lastnega premoženja in zatorej se ta oblika nasilja kaže lahko pri otrocih, ki na primer prejemajo pokojnino po umrlem staršu, pa starš, ki to pokojnino prejema in skrbi za otroka, tega denarja ne namenja otrokovim potrebam, ampak izključno lastnim in so tako otrokove potrebe zapostavljene. (Filipčič, K. in Klemenčič I.; str. 14, 2011).

Ekonomsko nasilje nad ženskami se izkazuje na primer: ženska plačuje kredit za stanovanje, partner pa je naveden kot edini lastnik; če je ženska brezposelna, jo partner kaznuje tako, da ji ne da denarja za stroške gospodinjstva; pogostokrat preprečujejo razpolaganje z lastnimi sredstvi, preverjanje prihodkov in izdatkov ter odrekanje pravice do zaposlitve in študija itd. (Plaz, M.; str.77, 2014).

E. Zanemarjanje

Po Zakonu o preprečevanju nasilja v družini, je zanemarjanje oblika nasilja, kadar oseba opušča dolžno skrb za družinskega člana, ki jo potrebuje zaradi bolezni, invalidnosti, starosti ali drugih posebnih okoliščin. (ZPND, 6.odstavek 3.člena, 2008).

Nekatere oblike zanemarjanja so: neustrezno prehranjevanje, pomanjkljiva skrb za otrokovo zdravje, pomanjkljiva skrb za urejenost oblačil in higiene ter onemogočanje, da se otrok izobražuje. (Filipčič, K. in Klemenčič I.; str. 15, 2011).

K zanemarjanju sodi tudi siljenje (mladoletne) osebe k pretiranemu delu ali delu, ki ni primerno njeni starosti (sposobnosti), jo iz koristoljubja navajajo k beračenju in tudi drugim dejanjem, ki škodujejo njenemu razvoju, z njo surovo ravnajo in jo trpinčijo. (Kazenski zakonik, 192. člen, 2012).

Najpogosteje so zanemarjenju izpostavljene osebe s fizično oviranostjo, osebe s psihično oviranostjo ter starejše osebe. Aktivnosti, ki jih osebe zaradi primanjkljajev ne morejo izvesti same in potrebujejo pomoč so : hranjenje in pitje, uporaba sanitarij, higiena, oblačenje /slačenje, jemanje zdravil, polaganje v posteljo in vstajanje z nje, presedanje, gibanje po ožji in širši okolici, priprava hrane, uporaba mobitela in drugih medijev, nakupovanje, skrb za finance ter različne administrativne naloge. (Plaz, M.; str. 77, 2014).

3. NASILJE NAD OSEBO Z MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU – PRIMER IZ PRAKSE – UPORABNIKOVA ZGODBA

Sama predpostavljam, da nosijo posledice nasilja tako otroci z motnjo v duševnem razvoju, kot tudi odrasli z motnjo v duševnem razvoju. Oboji pogosto postanejo žrtve psihičnega ali fizičnega ter tudi spolnega nasilja. Oblike psihičnega nasilja, kateremu so osebe z motnjo v duševnem razvoju še bolj podvržene so lahko zavračanje, zastraševanje, osamitev, čustveno zanemarjanje, nemoralno ravnanje, verbalna agresija, nepozornost do potreb in prisila v odvisnost. Poleg teh oblik psihičnega nasilja, pa obstajajo tudi oblike fizičnega nasilja, ki jih najpogosteje uporabljajo. To so klofutanje, brcanje, pretepanje s predmeti, mučenje s sredstvi odklanjanja ter sadističnega trpinčenja. (Vanček, N.; str. 154, 2002).

V nadaljevanju vam bom predstavila primer iz prakse – osebno zgodbo nasilja, ki se je pripetilo odrasli osebi z motnjo v duševnem razvoju. Ime je izmišljeno. Še preden nadaljujem z zgodbo bi samo še pojasnila, kaj pomeni motnja v duševnem razvoju. Motnja v duševnem razvoju je prizadetost intelektualnega delovanja. Pomeni znatno zmanjšano sposobnost razumevanja novih ali zapletenih informacij in učenja ter uporabe novih znanj. To se kaže kot zmanjšana sposobnost samostojnega delovanja, ki se začne pred odraslo dobo in ima trajne posledice na razvoj. Obenem motnja ni odvisna zgolj od zdravstvenih razmer ali okvar, temveč tudi od dejavnikov okolja, ki podpirajo polno udeležbo in vključenost v družbo. (WHO, 2020).

Anže je moški v svojih poznih tridesetih letih. V VDC Tončke Hočevar je prišel leta 2018, na podlagi prednostnega priporočila iz strani Centra za socialno delo (CSD). Sprejet je bil v institucionalno varstvo, pred tem pa je bival doma. Z očetom se je dobro razumel, z bratom pa ne. Spomladi 2018, je med njima prišlo do konflikta, kjer ga je brat, ki ima težave z alkoholom, pri večerji udaril s posodo po glavi, tako da je na glavi rabil šive na dveh mestih. Do konflikta je prišlo zaradi psičke, ki jo je Anže pripeljal iz zavetišča in jo je želel imeti v hiši. Anže je poklical policijo. Ker živijo odmaknjeno od mesta, je policija potrebovala eno uro, da je prišla do njih. Oče Anžeta ni želel peljati na urgenco, saj je tisti dan že spil nekaj alkohola. Anže je tako poklical še soseda, ki ga je odpeljal na šivanje. V bolnici je ostal čez noč na opazovanju. Od takrat naprej ga brat ni več napadal, pred tem dogodkom pa se je občasno pojavilo fizično in verbalno nasilje, tudi nad mamo in očetom.

Anže je takrat ugotovil, da v takšnih razmerah ne more živeti, zato se je po pomoč obrnil na CSD pri urejanju namestitve v VDC-ju. Oče ima podaljšane roditeljske pravice, a se s selitvijo ni strinjal, zato mu je CSD postavil skrbnico za posebni primer – bivšo učiteljico. Učiteljici so se z vključitvijo Anžeta v VDC prenehale skrbniške naloge.

Najprej je živel v domu od VDC-ja , za tem je menjal dve stanovanjski skupini. V enem letu je prav tako zamenjal tri punce. Njegove želje se hitro spreminjajo. Najprej si je želel imeti psičko od doma pri sebi. To mu je bilo omogočeno, a se je izkazalo, da je za psičko velika skrb in je zato bila odpeljana nazaj k očetu. Anže je po naravi zgovoren moški, kar mu je omogočilo, da je hitro navezal nova prijateljstva in ker je tudi prijazen sogovornik, so ga ostali prijatelji hitro sprejeli »za svojega«. S svojo trenutno punco se veliko prepira, a s pogovori razrešujemo ovire v odnosih. Njegova želja je še vedno, da bi enkrat živel na kmetiji, a doma pri očetu si ne želi več živeti. Ker ima doma psičko in rad pomaga očetu, želi ohranjati stike. To smo mu tudi omogočili. Več o tem zapišem v naslednjem poglavju.

4. OHRANJANJE STIKA KLJUB NASILJU V PRETEKLOSTI - PRIMER IZ PRAKSE - VEČDNEVNI OBISK OČETA IN BRATA

Anžeta oče najprej ni želel izpustiti iz rok, a ko je bilo že vse s pomočjo CSD-ja formalno urejeno, je to oče sprejel in kljub prvotnemu nestrinjanju dal Anžetu vedeti, da je doma vedno dobrodošel. Domotožja so postala večja, ko se je psička vrnila domov. Zaradi pretekle situacije, je iz varnostnih razlogov hodil domov le na enodnevne izlete in to enkrat na mesec. Nekajkrat je odšla z njim njegova punca. Leta 2018, je želel doma ostati dve noči, a se je zaradi prepira z bratom vrnil že po prvi noči.

V začetku te pomladi, pa je izrazil željo, da bi šel k očetu na počitnice. Zaradi COVID-a 19, se je vse skupaj premaknilo, a se mu je tretji teden junija, želja realizirala. Domov je predvsem želel, ker je želel očetu pomagati v hlevu in okoli hiše ter preživeti več časa s svojo psičko. Tej ideji je najprej strogo nasprotovala njegova punca, a smo skupaj naredili varnostni načrt.

Iztočnica za varnostni načrt mi je bil varnostni načrt, ki ga je objavil Center za nenasilno komunikacijo in je prvotno mišljen za delo z otroki. »Njihov« varnostni načrt zajema sledeča sporočila: 1. pojdi na varen kraj; 2. ne posreduj; 3. pokliči na pomoč; 4. nisi sam/a; 5. nisi kriv/a; 6. nasilje v družini je nevarno in nasilno dejanje.

Anžeta sva skupaj s sodelavcem odpeljala domov, kjer sem spoznala njegovega očeta. Oče, ga je bil zelo vesel in do vseh je bil prijazen. Razkazal nam je okolico, Anže pa mi je takoj pripeljal psičko, za tem pa pokazal velik vrt, na katerem tudi rad dela. Preden smo se poslovili za pet dni, sva se odmaknila od skupine in ponovila še zadnjič varnostni načrt, ki sva ga skupaj sestavila. Zapisan je v lahko berljivi obliki (zanj je zapisan z velikimi tiskanimi črkami) in je nekoliko prirejen: 1.Če te brat želi udariti, teči v center vasi. 2. Če brat udari očeta, se ne vpletaj. Teči v center vasi. 3. Če je brat koga udaril, pokliči policijo na 113. 4. Če želiš prej nazaj v Ljubljano, pokliči v VDC. 5. Mobitel imej vedno pri sebi. 6. Denar imej vedno pri sebi. 6. Nisi sam. Zate smo dosegljivi 24 ur na dan.

Dogovorila sva se tudi, da sem bila v tistem tednu dosegljiva štiriindvajset ur na dan. Če bi prišlo do krizne situacije, bi klicala taksi ali pa ga šla sama iskat k njemu domov. Oddaljeni so dobro uro stran od Ljubljane. Da je imel lahko denar skrit pri sebi, sva mu kupila potovalno skrito denarnico, ki se pripne okoli pasa pod majico in je nevidna očem. V njo sva shranila večjo vsoto denarja. Vsak dan se je po telefonu javljal punci in gospodinjcu, ki je z njimi vse delovne dni v tednu v popoldanskem času. Po petih dnevih so ga šli iskat in Anže se je srečen vrnil nazaj v Ljubljano. Veseli se naslednjega obiska in upa, da bo spet tako lepo. Več podrobnosti je zapisanih v prilogi, kjer sem opravila z njim evalvacijo - intervju.

5. ZAKLJUČEK

Nasilje nas spremlja povsod in vsi se na svoj način borimo proti njemu. Tudi v našem VDC-ju se borimo proti njemu. Da ga pravočasno preprečimo ali da ohladimo strasti, ko do njega pride – seveda, po predpisanem protokolu. Imamo ničelno toleranco do nasilja, a kljub temu prihaja do agresije med uporabniki. Osebe, ki živijo pri nas, so odrasle osebe s svojimi življenjskimi zgodbami. Žal so mnoge prepletene z zgodbami nasilja – tako psihičnega kot tudi fizičnega, spolnega in ekonomskega. Trudimo se zapolniti primanjkljaje, ki jih imajo osebe, ki zaradi izkušnje nasilja, ne hodijo več domov. A občasno je želja posameznika, da se sreča z nekom, ob komur mu je bila storjena krivica, tako močna, da ga je nemogoče preusmeriti oziroma prepričati, da so njegove želje nepremišljene, preuranjene. Ko gre za osebo z motnjo v duševnem razvoju, je vedno znova dilema, do kje iti, do kje je dovoljeno. Do katere mere se truditi upoštevati željo uporabnika, brez da bi mu s tem škodili. Vsaka zgodba nasilja iz preteklosti, potrebuje tehtne odločitve, sodelovanje razširjenega tima sodelavcev ter etično držo vsakega zaposlenega posebej, da skupaj delujemo v najvišje dobro uporabniku. Danes sem vam predstavila le eno zgodbo s srečnim koncem.

LITERATURA IN VIRI

[1] Aničić,K.; Plaz, M.; Veselič, Š. ter druge. (2002). Nasilje – nenasilje : priporočnik za učitelje, učiteljice, svetovalne službe ter vodstva šol. Ljubljana: i2, Založba Ljubljana.

[2] Filipčič, K. (2008). Zakon o preprečevanju nasilja v družini – uradna pojasnila. Ljubljana: GV založba.

[3] Klemenčič, I. ter Filipčič, K. (2011). Obravnavanje nasilja v družini. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.

[4] Lešnik M., D.(2014): Otroci v primežu zlorabe moči. Zapisano v: Priporočnik za delo z ženskami in otroki z izkušnjo nasilja. Ljubljana : Društvo SOS telefon za ženske in otroke – žrtve nasilja.

[5] Plaz, M. (2014). Nekatere vrste nasilja. Zapisano v: Priporočnik za delo z ženskami in otroki z izkušnjo nasilja. Ljubljana : Društvo SOS telefon za ženske in otroke – žrtve nasilja.

[6] Rener, T. (2006). Težave s pojmom družine. Zapisano v: Družine in družinsko življenje v Sloveniji. Koper : Založba Annales.

[7] Sedmak, M. (2006). Nasilje v družinah. Zapisano v: Družine in družinsko življenje v Sloveniji. Koper : Založba Annales.

[8] Selič, P. (2010). Dejavno odkrivanje in pogostost nasilja v družini : podatki in osnova za sodelovanje med strokami. Zapisano v : Nasilje v družini: kazensko pravni, kriminalistični in kriminološki problemi. Ljubljana: Fakulteta za varnostne vede : Pravna fakulteta.

[9] Vanček, N. (2002). Spolno nasilje. Nasilje – nenasilje : priporočnik za učitelje, učiteljice, svetovalne službe ter vodstva šol (str.77 – 93). Ljubljana: i2, Založba Ljubljana.

[10] Zaviršek, D. (2003). Revija za kriminalistiko in kriminologija. Str.3-14. Ljubljana 54.

[11] Zaviršek, D. (2014). Nasilje nad hendikepiranimi ženskami. Zapisano v: Priporočnik za delo z ženskami in otroki z izkušnjo nasilja. Ljubljana : Društvo SOS telefon za ženske in otroke – žrtve nasilja

[12] Zakon o preprečevanju nasilja v družini (2008). Dostopno na: http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5084 (10.6.2020).

[13] Kazenski zakonik (KZ - 1). Dostopno na: http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5050 (10.6.2020).

[14] WHO (2020). Definition: intellectual disability. Dostopno na: http://www.euro.who.int/en/health-topics/noncommunicable-diseases/mental-health/news/news/2010/15/childrens-right-to-family-life/definition-intellectual-disability (5.6.2020).

PRILOGA 1

Intervju z Anžetom

1. Česa se najbolj bojiš?

»Da bi bil brat pijan in bi kaj naredil meni ali pa očetu.«

2. Česa si najbolj želiš?

» Da bo mir, kadar grem domov na obisk. Domov grem rad zaradi psičke in očeta.«

3. Kakšno se ti zdi trenutno stanje? Si zadovoljen?

» Vesel sem, ker sem po dolgem času bil doma. Na zadnje sem za čez noč bil doma leta 2018. Bila je jesen. Takrat ko smo v Tončki praznovali petdeset let. Šel sem v petek in želel sem ostati do nedelje. Brat je bil v petek pijan in mi je grozil. Poklical sem policijo, ki je tudi prišla. Brata so vzeli v strah in mene pomirili. Bratu so povedali, da bo moral z njimi, če mi še bo enkrat grozil. Vseeno sem se v soboto in ne nedeljo, vrnil nazaj v Ljubljano. Očetovi prijatelji so me pripeljali v Ljubljano na dvorišče od VDC-ja.«

4. Kako pa si se imel sedaj? Junija 2020?

»Prvi večer sem že mislil, da te bom poklical, da prideš nazaj po mene. Brata sem klical po mobitelu in mu povedal, da sem doma. Takoj sem slišal, da je pijan. Spraševal me je, zakaj sem sploh prišel. Nisem mu uspel povedati do konca, da imam pravico, da pridem do očeta, ker mi je vrgel dol slušalko. Vseeno sem se odločil, da bom prespal. Videl sem ga šele v torek popoldan, ko je prišel iz službe. Bil je trezen in sva se pomenila. Spraševal me je, zakaj sem se odselil, pa sem ga opomnil, da on že ve, zakaj. Vprašal me je, kako dolgo bom pri njih, pa sem povedal, da do petka. Ni se pritoževal. Povedal pa sem mu tudi, da če se ne bo obnašal kot moj brat, me več ne bo, ko ne bo očeta. On pa se je strinjal. Za tem nisva imela več pogovorov. Sem pa se veliko družil z očetom in psičko. Zunaj nisva veliko delala, ker je veliko deževalo. Sem pa mu pomagal v hlevu. In vsak dan sva kuhala.«

5. Se počutiš pri nas v Ljubljani varnega?

»Ja. Pri vas se počutim varnega. Tudi srečnega. Ko sem se vrnil sem rekel: »Ljubo doma, kdor ga ima.« K očetu bi še rad šel za nekaj dni. En teden največ. Mogoče manj. Ampak živeti pa nočem več tam.«

6. Kakšna čutiš gojiš do očeta?

»Rad ga imam. Rad mu pomagam okoli hiše. Drugače pa tudi skupaj kuhava. Oče ima rad mojo psičko. Pravi, da ima vsaj en spomin na mene. Ko sem mu rekel, da bi jo poskusil še enkrat odpeljati v Ljubljano, me je prosil, naj tega ne naredim. Ni se še čisto sprijaznil, da me ni več doma pri njemu.«

7. Kakšna čustva gojiš do brata?

» Jezen sem na njega, ker pije. On pa je jezen name, če pridem domov. Sem mu povedal, da pridem zaradi očeta in psičke, ne njega. Ko očeta me bo več, bom moral psičko nekam dati, k bratu ne bom šel več na obisk. Ko je pijan, me ga je tudi strah. Očeta tudi. Takrat se skrijeva v sobo ali pa greva stran od njega. Očeta prosjači in izsiljuje za denar, ampak oče mu ga ne da. Tako pravi.«

Monika Mihelič

VKLJUČEVANJE IMPRO TEHNIK V POUK ANGLEŠČINE PRI ODDELKU Z GOVORNO-JEZIKOVNIMI MOTNJAMI

POVZETEK

Gledališka improvizacija zajema igranje prizorov brez vnaprej pripravljenega besedila, ob upoštevanju osnovnih dramskih načel. Po navadi se prizore odigra brez ozadja, kostumov in le z nekaj pripomočki. Občinstvo igra ključno vlogo, saj skozi ponujene ideje kontekstualizira prizor in je ena izmed glavnih navdihov improvizatorjev. Otroci s posebnimi potrebami so pogosto rojeni improvizatorji, saj se velikokrat znajdejo v situacijah, ki so jim tuje, neprijetne in v katerih ne poznajo pravega odgovora. V oddelku 6. razreda otrok z govorno-jezikovnimi motnjami, smo v letošnjem šolskem letu v pouk angleščine uvedli tehnike impra oziroma improvizacije, ki s svojo inkluzivno in socialno-integracijsko naravo presega zgolj gledališče. S poudarkom na ogrevalnih impro vajah znotraj učne ure, ki so jih učenci dojemali kot gibalne igre, se je krepila samozavest in sporazumevanje učencev z različnimi kombinacijami motenj in primanjkljajev. V prispevek so poleg osnovne razlage impra, vključena tudi osnovna načela impra, ki so se izkazala za najbolj učinkovita in pa opis vaj, ki smo jih izvajali tekom pouka. Predstavljene so impro tehnike prilagojene posebnim potrebam otrok, z namenom krepitve njihovega socialnega in čustvenega razvoja na individualni in skupinski ravni ter vpliv impra na sposobnosti njihove komunikacije. Večmesečni napredek se je preko metode opazovanja in analize glasnega branja spremljal v primerjavi z drugim oddelkom 6. razreda otrok z govorno-jezikovnimi motnjami, kjer se tekom šolskega leta impro tehnike niso vpeljale v pouk angleščine. Največji napredek se je pokazal na področju glasnega branja in artikulacije, okrepilo se je medvrstniško sodelovanje in motivacija pri verbalni in neverbalni komunikaciji v angleškem jeziku.

KLJUČNE BESEDE: improvizacija, otroci s posebnimi potrebami, socialni razvoj, inkluzija, impro, komunikacija, poučevanje angleščine, govorno-jezikovne motnje, glasno branje

INCLUDING IMPORV TECHNIQUES IN TEACHING ENGLISH IN A CLASS OF PUPILS WITH SPEECH IMPEDIEMENTS

ABSTRACT

Theatre improvisation includes performing scenes without a prepared text, while still respecting the basic principles of dramatic performance. Usually it is performed without special scenery, costumes and with only a few props. Audience plays a vital role as it often contextualizes the scene and represents the main source of inspiration for the improvisers. Children with special needs are often born improvisers since they often find themselves in situations, which are foreign, unpleasant and in without the right thing to say. In the class of sixth graders of children with speech impediments, this school year we incorporated into our English lessons the techniques of improv or improvisation, which supersedes pure theatre with its social-integration and inclusion nature. By emphasizing our warm-up improv exercises, which pupils perceived as movement play, we strengthened the confidence and communication of pupils with various combinations of disorders and deficiencies. This article includes the basic explanation of improv, its main and the most effective principles and the description of activities, we included into our lessons. The improv techniques are adapted to special needs of the children, with the purpose of strengthening their social and emotional development as individuals and as a group, and the influence of improv on their ability to communicate. The progress made over several months has been followed up by the method of observation and the analysis of reading aloud, which has then been compared to another class of sixth graders where we did not make use of the improv techniques. Pupils made the biggest progress at reading aloud and articulating words, their peer cooperation got stronger, as well as their motivation at verbal and non-verbal communication in the English language.

KEYWORDS: improvisation, children with special needs, social development, inclusion, improv, communication, teaching English, speech impediments, reading aloud

1. UVOD

V Zavodu za gluhe in naglušne imamo oblikovane oddelke v enakovrednem izobrazbenem standardu, ki temeljijo na odločbah s primarno govorno-jezikovnimi motnjami, v zadnjih 5 letih pa tudi ločene oddelke primarno z motnjami avtističnega spektra. Vsi starejši oddelki, so združeni skupaj. V oddelkih z govorno-jezikovnimi motnjami je tako sopojavnost motenj izjemno velika, predvsem pa prevladuje disleksija v kombinaciji s specifično jezikovno motnjo ali motnjo avtističnega spektra. Večini pa je skupno eno; učenci imajo težave pri izražanju svojega mnenja, čustev in pri medsebojnem sporazumevanju. In kot pravi Kobolt: »Mlad človek, kot tisti, ki je prisiljen osvojiti primerne vedenjske stile [...] in komunikacijske spretnosti, če želi sodelovati v današnji družbi, je postavljen pred zahtevne naloge.« (Kobolt, 2008, str. 11)

V razredu se to pogosto odraža z odklanjanjem ali s težavami podajanja odgovorov učitelju. Tak odnos do šolskega dela se razvije že zelo zgodaj, včasih tudi v predšolskem obdobju, saj se zahteve že takrat zdijo otrokom nemogoče, predvsem zato, ker kakršenkoli zaostanek v razvoju govora in jezika vpliva na otrokovo socialno vključevanje in proces učenja. To je namreč eden od kriterijev za opredelitev tako lažje kot zmerne govorno-jezikovne motnje. (Vovk-Ornik, 2015, str. 15, 16) Zelo hitro se tako vedenje v šoli stopnjuje v odklonilno vedenje, včasih tudi agresivno, vse z namenom preusmerjanja pozornosti in izmikanja stiski. Pouk angleščine je pogosto velik sprožilec za tako vedenje, saj se učenci ne morejo opreti na njihove utečene, varne načine komuniciranja, ki so jih razvili v maternem jeziku, ne glede na to kako skopi so. Zelo očitno pa postane predvsem v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju tudi ta preobremenjenost s podajanjem »pravilnega« odgovora učitelju. S tem namenom, sem v letošnjem šolskem letu načrtno vpeljala v pouk angleščine tehnike gledališke improvizacije – impra, z namenom raziskovanja načinov, ki bi učence podprli in razbremenili njihov pritisk pri usvajanju novega jezika in splošni komunikaciji. To sem izvedla v enem izmed 6. razredov, v katerega je vključenih osem učencev z govorno-jezikovnimi motnjami, ki se hkrati v kombinaciji spopadajo z motnjami pozornosti, lažjo duševno motnjo, lažjo gibalno oviranostjo, motnjami avtističnega spektra in primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Improvizacije vaje oziroma igre smo izvajali celo šolsko leto, tudi na daljavo v času epidemije, kar preko videoklicev. Za primerjavo, v drugem oddelku 6. razredov teh vaj nismo izvajali, z namenom metode primerjanja in opazovanja spreminjanja odnosa do angleščine in splošne dinamike v razredu. Ideja se je porodila predvsem iz leta poprej, ko sem izpeljala krožek impra, v katerega so se poljubno vključili učenci vseh starosti. Vanj je bila vključena ena učenka letošnjih 6. razredov, pri kateri je bil napredek v socialnih veščinah zelo opazen in je že ob začetku šolskega leta pokazala več samozavesti, samoiniciative in v primerjavi z vrstniki imela manj težav pri oblikovanju svojega mnenja.

V tem prispevku bo tako poleg predstavitve govorno-jezikovnih motenj in umestitve impra ter orisa njegovih načel, predstavljen tudi primer dobre prakse, kako lahko impro vpliva na veščine in lastnosti verbalnega in neverbalnega sporočanja, ki je v današnjem času zelo zaželen in skoraj nujen. Hkrati bodo predstavljena tudi spoznanja, ki jih lahko vsak učitelj kot pedagog ozavesti pri poučevanju otrok s posebnimi potrebami in s polnočutnimi otroci, za boljše posredovanje informacij in vzpostavitvi boljše dinamike v razredu.

2. BESEDILO

Gledališka improvizacija je širok pojem, ki ga lahko opredelimo v treh kontekstih. Nanjo lahko gledamo kot celostno umetnost, samo po sebi, ki je tesno povezana z gledališčem; lahko jo vidimo zgolj kot predpripravo na gledališče, ki je nastala kot urjenje in ogrevanje igralca; lahko jo opredelimo kot trening komunikacijsko-socialnih veščin tudi izven gledališča – to v tujini opredeljujejo kot del aplikativne improvizacije, vendar se pri nas ta pojem še ni ustalil. Čeprav zametki gledališke improvizacije segajo nazaj v zgodovino vse do Aristotelove Poetike, današnja improvizacija kot jo poznamo mi, sloni predvsem na dediščini ustvarjalcev iz druge polovice 20. stoletja, kot so Viola Spolin, Paul Sills, Keith Johnstone, Del Close, pa navsezadnje tudi gledališki velikan Konstantin Stanislavski. (Strehar Benčina, 2018) Termina improvizacija se je sicer prijela nekoliko negativna konotacija, saj predvideva pomanjkanje predpriprave in vloženega truda, vendar gre pri improvizaciji kot disciplini za to, da igralci v igranih prizorih različnih dolžin nimajo vnaprej pripravljenega scenarija ali smernic, kam se bo ta prizor odvijal. Zgodbo, odnose, vloge in zaplete igralci razvijajo sproti, brez vedenja, kaj bo sledilo. To pa ne pomeni, da impro ne predvideva strukture – kot poudarja Irena Strelec, saj se impro »od drugih vrst dramsko-gledališke improvizacije […] razlikuje po tem, da gre za strukturirano improvizacijo.« (Strelec, 2014, str. 2). Torej pravila obstajajo kot okvir, v katerem pa je poudarek na urjenju ostalih veščin. Samo igranje kot performans pa je vrh impra, kamor vodi kopica impro nalog, iger in dejavnosti, ki temeljijo na verbalni in neverbalni komunikaciji, katere so se v zadnjih letih razvile v orodja za integracijo otrok in posledično tudi inkluzijo. Že Viola Spolin je naloge impra uporabljala v ta namen, ko je poučevala gledališče v revnih predelih in v svoje skupine vključevala otroke priseljencev s šibkim znanjem jezika. Kot pravi Vilč, so te vaje predstavljale »lažjo, jasnejšo in hitrejšo pot do doseganja želenega mentalnega stanja.« (Vilč, 2015, str. 47) Impro se namreč dotakne prav ustaljenih vzorcev delovanja, ki jih otroci razvijejo za zamaskiranje svojih primanjkljajev. V praksi jih impro vaje začnejo razbijati in osvobajati od pričakovanj družbe. Vpliva predvsem na odnos, ki ga imamo sami do sebe in do tega, kaj si mislijo drugi – vse to pa je seveda podkrepljeno z razumevanjem, da je delanje napak nujno potrebno za napredovanje na kateremkoli področju. Učenci se namreč na neki točki začnejo bati prav tega – napak in kritik, ki jim sledijo. Kritik ne jemljejo za dobronamerne, pač pa jih vzamejo kot potrditev ustaljeni negativni samopodobi. Tako kot pravi Urša Strehar Benčina, je torej pomembno začeti z igrami, »ki spodbujajo uporabo telesa in zabavno delanje napak.« (Strehar Benčina, 2018, str. 6) V praksi, to pri pouku angleščine pomeni, »povej, izreči, naredi tudi če je vse napačno«.

Kot že omenjeno, pa so v impru pravila, ki pomagajo postaviti okvir za katerokoli igro. Ta temeljijo na načelih impra, ki jih sicer veliko, a predstavljena bodo glavna, ki so skozi prakso postala ključnega pomena in so pomagala pri poučevanju angleščine v oddelku z govorno-jezikovnimi motnjami:

1. Načelo: »Ja, in...« je proces sprejemanja idej drugih in nadgrajevanja le-teh s svojimi, pa tudi nek način razvoj miselne kreativnosti brez zadržkov. Tukaj ne gre za tekmovanje, pač pa temelj za spodbudo enakovredne debate, kjer lahko vsak posameznik prispeva svojo idejo, brez da bi bil deležen obsojanja drugih. To načelo je izjemno pomembno, saj je protiutež principu delovanja v razredu in odnosu »prav – narobe«, ki so ga učenci razvili v trenutnem sistemu poučevanja.

2. Načelo: »Delaj napake.« je najtežje načelo impra, ki sloni na principu Samuela Becketta, »Fail again, fail better.« To, da naj ti spodleti še enkrat, tokrat bolje, ja za večino učencev, sploh tistih, ki so vajeni neuspehov, nekaj popolnoma novega. Ker se neuspeh na splošno povezuje z nečim negativnim, z nečim česar se trudimo popolnoma izogniti, že otroci razvijejo kopico vzorcev kako preprečiti neuspeh. V impru pa velja pravo nasprotje: napake so darilo, velikokrat prav tista gonilna sila nekega prizora ali igre, seveda ob predpostavki, da se je ne izognemo, pač pa jo prepoznamo in vključimo v prizor. (Johnstone, 1999, str. 67). Tukaj gre predvsem za zmanjšanje strahu pred delanjem napak, ki pogosto ohromi celotno aktivnost posameznika ter poveličuje neko popolnost. Stremenje k popolnosti pa zavira kreativno mišljenje in veča potrebo po neprestani potrditvi s strani drugih.

3. Načelo: »Prinesi zidak, ne cele hiše.« Že naša celotna družba temelji na poudarjanju posameznika, na ukvarjanju samim s seboj in potiska ob rob neko vzajemnost in sodelovanje. Sploh pri učencih s posebnimi potrebami pa je zelo poudarjena – tudi sistemsko – njihova individualnost, kar lahko zelo vpliva na razredno dinamiko in delovanje posameznika v razredu. Za uspešen prizor v impru, pa to konkretno pomeni, da vsak doprinese neko informacijo, ki podpira delovanje drugega, ne pa cele zgodbe. S tem ustvarimo okolje z deljeno odgovornostjo, ki je za večino osvobajajoča, hkrati pa preprečimo, da bi obveljala volja enega posameznika – vključno z učiteljem.

4. Načelo: »Ne blokiraj.« To načelo se navezuje na prvega, kjer vadimo sprejemanje svojih in tujih idej, kar v praksi pomeni, da v impru povečini izogibamo uporabljanju besede »ne.« Blokiranje je največji zaviralec akcije, ne glede na to iz kje izhaja ta vzgib – ali zaradi pretirane potrebe po kontroli ali pa zaradi strahu pred neuspehom. Cilj je, da posameznik v dani nalogi ne zmrzne pa tudi, da ne razmišlja preveč, pač pa sledi primarni reakciji.

5. Načelo: »Tukaj in zdaj.« Najpomembnejši občutek pri improvizaciji, kot pri katerikoli drugi aktivnosti, tudi učenju, je občutek varnosti. Če se posameznik ne počuti varnega, hitro pobegne iz dejavnosti ali prizora oziroma se izklopi in pozornost odtava. Občutek varnosti pa vzpostavimo tako, da spodbujamo sodelovanje med udeleženci in jih pripravimo do tega, da poskrbijo en za drugega. Šele takrat je možno, da vsi sprejemajo skupno ustvarjeno situacijo, realnost in v njej vztrajajo do konca. (Kršmarc in Strehar Benčina, 2017, str. 56, 57)

Vsa ta načela pa seveda presegajo same aktivnosti impra, cilj je, da učenci s pomočjo implementacije impra v pouk, to prenesejo v učenje in ponotranjijo ta načela. Kot ubesedi Urša Strehar Benčina, je glavni namen impra, da »spodbuja in razvija sodelovanje, spoštovanje, ustvarjalnost, samoiniciativnost, aktivno udeležbo, sproščenost v telesu in duhu, igrivost in mnogo drugih veščin, ki so potrebne ter koristne za […] za vsakdanje življenje.« (Strehar Benčina, 2018, str. 6).

3. REZULTATI IN DISKUSIJA

V letošnjem šolskem letu se je v oddelku v katerih smo redno, vsaj enkrat na teden posegli po igrah in vajah impra pokazal napredek na večih področjih. Igre in vaje so poleg posameznih ciljev namenjene tudi temu, da se učenci zamotijo in preusmerijo pozornost do te mere, da se prenehajo ukvarjati sami s seboj. V tem razredu so se učenci najmanj veselili glasnega branja in na splošno govorjenja v angleškem jeziku. Ko je bilo na vrsti branje, je po razredu prevladala tišina. Sicer so ob spodbudi začeli brati, vendar so zaradi zatikanja hitro začelo pogledovati proti učitelju za pomoč. S seboj so namreč že prinesli vzorec, da bo z namen hitreje opravljene naloge, to zanje storila odrasla oseba. Ena od ključnih ciljev impra pa je ravno ta, tako pri igrah, kot tudi prizorih, »pomagati drugim, a zgolj v smislu njihovega podpiranja, ne pa tudi opravljanja nalog namesto njih«. (Strehar Benčina, 2018, str. 49)

Pred branjem smo tako uvedli impro vajo sestavljanja slike z angleškimi besedami, kjer trije posamezniki sestavijo smiselno sliko in v angleščini povejo kaj predstavljajo. Prvi gradnik slike nato izbere nekoga, s katerim bo zapustil prizor, tretji gradnik pa ostane v enaki vlogi. Nato ga dopolnita dva nova. Navadno je vajo vedno začel učitelj, pogosto z absurdnimi vlogami, kot recimo »hot dog stand« (stojnica za hot doge). Že zgolj ta komični začetek, ki je tudi njim blizu, in pa volja učitelja, da postane del skupine, je botrovala k temu, da se je s strani učencev kar naenkrat pojavila želja po aktivnosti in vključevanju.

Druga vaja je vključevala gib in besedo. Vsak učenec si je izbral eno izmed novih besed in jo je moral izreči ter ob tem pokazati gib, ki tej besedi pripada. To vajo smo izvajali v krogu. Po tem, ko je vsak učenec izrekel in pokazal gib, smo izbrali enega učenca, ki je moral v krogu povedati in pokazati besedo vsakega udeleženca. Vaja se je končala takrat, ko je vsak vedel koga ali kaj predstavlja drugi.

Navadno je vsaka vaja trajala vsaj 10 minut in čisto vsak teden je po koncu aktivnosti glasno branje steklo bolje, saj so bili še vedno v stanju delovanja kot skupina, kjer obsojanja ni. Bolj samozavestno so vstopali v proces branja, izkazalo se je, da je pri besedah manj zatikanja in na splošno boljša artikulacija besed. Hkrati se je pojavila motiviranost in želja posameznikov, da se naučijo določenih besed v angleščini, sami so začeli spraševati učitelja pa tudi sošolce po določenih angleških besedah, kar je odraz povečane motiviranosti. Tudi najmanj navdušeni učenci, so se samoinciativno začeli vključevati.

Drugi ključni vidik je ta, da se bolj zavedajo svojega telesa in drugih ter nasploh »uporabljajo glas, ki ni vnaprej predpisan zanje.« (Flanagan, 2015) Pri učencih z govorno-jezikovnimi motnjami je pogost pojav tišina. Ta obrambni mehanizem se najlažje razbija z gibanjem. Že več let je pri pouku angleščina stalnica podajanje žoge pri obnovitvi naučenega besedišča ob začetku ure. Izredno dobro deluje predvsem zaradi momentalne preusmeritve pozornosti na igro in dejansko lovljenje žoge, kot pa na strah, ali bo podan odgovor pravilen ali ne. To smo nadgradili z gibanjem v okviru impra. Sprva smo vpeljali vajo za podajanje glasov, gibov in besed, da smo interakcijo preusmerili od učenec – učitelj na učenec – učenec. Preveč pogosto celotna konverzacija v angleščini meji na pogovoru med učiteljem in učencem ter premalo na uporabi jezika med vrstniki. Preko impra tako vstopajo v vloge, ki so jim tuje in jim dovolijo distanco samim od sebe. Nato pa smo preko teh vaj raziskovali tudi trenutno počutje. To je zmanjševalo stisko in potencialni vedenjski izbruh tekom ure.

Impro tehnike so pri pouku angleščine izvajali tudi pri delu na daljavo med epidemijo. Takrat smo preko skupinskih videoklicev preprosto stali pred kamero in se gibali ali pa si podajali besede. Seveda je bilo treba pred tem jasno postaviti meje in navodila, da je to izvedljivo le, če se vsi poslušamo. Učne ure preko videoklicev so bile v razredu, pri katerih smo prakticirali impro tehnike, bolj dinamične a z manj govorjenja en čez drugega, kot v razredu sovrstnikov. Cilj je, da otrok aktivno sodeluje ob spoštovanju prvin diskusije, ne le da je zgolj tiho ali pa prevladuje nad ostalimi.
Za primerjavo smo ob koncu šolskega leta izvedli vajo sodelovanja v obeh 6. razredih. Razlika je bila očitna pri dinamiki v razredu in navajenosti na načela impra. V razredu, kjer nismo vpeljevali vaj impra tekom leta, je bilo opazovanje med učenci ter posledično sodelovanje slabše. Manj so prepoznali namere drugega in se bolj ukvarjali sami s seboj. Tako je zelo očitno bil prizor manj učinkovit, saj se je vsak manj zavedal svoje vloge. Kljub temu so učenci v obeh razredih to dojemali kot igro in se ob tem zabavali.

4. SKLEP

Ob vsem napisanem, so pomembna tudi zavedanja in spoznanja, ki jih lahko vsak pedagog vpelje v svoje poučevanje in razredno dinamiko. Na predmetni stopnji je vsak učitelj zelo omejen s časom, v katerem želi učencem predati čim več znanja. Hkrati pa vstopamo vsak dan v popolnoma neznano dinamiko razreda, počutje posameznika, ki je odvisen od večih dejavnikov, ki niso v naši kontroli ali domeni. To se pri učencih s posebnimi potrebami še bolj jasno kaže. Vsak pedagog se zaveda, da se znanje lažje preda in vtisne v spomin, če je prejemnik dobre volje, se počuti varno in začuti spodbudno okolje. Je pa v praksi ta teorija na trenutke težje izvedljiva.
Zelo pomembno je, da se vsak pedagog zaveda slovenske »ne« kulture. Velikokrat tako pedagogi, kot starši začenjamo stavke z besedo »ne«. Tega niti ne ozavestimo, je pa posledično otrok deležen več negativnih kritik, kot pozitivno naravnanih spodbud. Zelo očitna razlika z angleškim pristopom k poučevanju je ravno ta, da so oni že ponotranjili »ja, in...« načelo. Vsak pedagog je tako kot starš najboljši zgled učencem, kar pomeni, da se moramo tudi pedagogi zavedati besedišča, ki ga uporabljamo in volje, s katero vstopamo v vsako interakcijo.
Drugo spoznanje se navezuje na spuščanje avtoritete. Tako kot ironično uporaba tehnologije, ki je bila razvita z namenom večje povezanosti, slabi naše sposobnosti komuniciranja in povezovanja, tako tudi pretirana uporaba avtoritete v razredu slabi učiteljevo sposobnost nadzora in vzpostavitve spoštovanja. Impro je odličen pristop, kako lahko učitelj stopi izven predvidljive vloge nadzornika in se približa otrokom na njim prijeten način. Z vsako izvedeno vajo se pri učencih krepi občutek, da je učitelj tudi del ekipe, kar spodbuja bolj sproščen odnos. Tako si učenci dopustijo manj samocenzure in preprosto več povejo, saj se strah do avtoritete zmanjša. Paradoksno se s tem krepi spoštovanje do učitelja in po mnogih izkušnjah, je vsak kaos v razredu posledično bolj obvladljiv z dobro voljo in smehom.

LITERATURA IN VIRI

[1] Flanagan, L. (2015). How improv can open up the mind to learning in the classroom and beyond. KQED. Pridobljeno s: https://ww2.kqed.org/mindshift/2015/01/30/how-improv-can-open-up-the-mind-to-learning-in-the-classroom-and-beyond/.

[2] Golwitzer, B. (2016). Improv in the classroom. Faculty Focus. Pridobljeno s: http://www.facultyfocus.com/articles/teaching-and-learning/improv-in-the-classroom/.

[3] Kobolt, A. (ur.) (2008). Učenje na odru življenja: projektno delo z ranljivimi skupinami mladih. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

[4] Kršmarc, B. in Strehar Benčina, U. (ur.). (2017). Act 1: Introduction to young Theatre Project - Developing Improvisational Theatre as a New Approach to Young Audience Development in Theatre Arts. Ljubljana: Pionirski dom – Center za kulturo mladih.

[5] Spolin, V. (1999). Improvisation for the theater. Illinois: Northwestern University Press.

[6]Strehar Benčina, U. (ur.) (2018): Projekt Mlado gledališče 3. dejanje: Priročnik za pedagoge. Ljubljana: Pionirski dom – Center za kulturo mladih: Mestna občina Ljubljana.

[7] Strehar Benčina, U. (2017). Improvizacija med poukom: nepripravljenost ali kreativnost (Delavnica). 6. mednarodna konferenca gledališke pedagogike: Umetnost učenja. Ljubljana.

[8] Strelec, I. (2014). Improvizacija kot medij doseganja socialnointegracijskih ciljev socialne krepitve ranljivih skupin (Doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana.

[9] Vilč, S. (2015). Collective improvisation: From theatre to film and beyond. Ljubljana: Kolektiv Narobov, Zavod Federacija: Maska.

[10] Vovk-Ornik, N. (ur.). (2015). Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s: http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi- potrebami.pdf

Sergej Mijatovič

RAZVOJ SODOBNE DRUŽBE PREKO RAZVOJA KRITIČNEGA MIŠLJENJA PRI OTROCIH

POVZETEK

Pasivnost sodobnega človeka vodi v stagnacijo družbe, saj ne stojimo trdno in aktivno za svojimi prepričanji in notranjimi občutki kaj je prav in kaj narobe. Preko učenja in razvoja kritičnega razmišljanja pridemo bolj v stik s svojim moralnim kompasom in notranjo močjo, ki nam omogoči argumentirano izražanje svojih misli.
Kritično mišljenje je ena ključnih kompetenc, ki jo je potrebno poučevati. Študije kritičnega mišljenja vključujejo prizadevanja, da bi spremenili načine mišljenja, ki so značilne za večino ljudi. Spodbujanje kritičnega mišljenja je postala poleg izobraževanja ena glavnih nalog šolskih učiteljev – tako učence vzgajajmo v odgovorne in zrele osebnosti.
Skozi gestaltni pristop sem preko delavnic oblikoval osebnost šolarja, ki je ključna za razvoj kritičnega mišljenja. Ozaveščen, osebnostno oblikovan šolar je lahko sposoben veščosti, odgovornosti, presoje in samokorekcije, ki so samo nekatere značilnosti kritičnega mišljenja. Le tako se bodo skozi življenjske izkušnje zanašali nase in ne na druge, ter znali to argumentirati. Tako ne razvijamo osebnosti, ki bi znala samo slediti drugim, temveč razvijamo samostojno osebnost, ki zna razmišljati s svojo glavo.
Stroka posledično opraviči svoje srčno poslanstvo, saj ni le člen v rokah kapitalistično naravnanega sistema, ki proizvaja samo ovčice, ki bodo slepo sledile navodilom le tega.

KLJUČNE BESEDE: Gestalt, kritično mišljenje, stik s sabo, samoobvladovanje

DEVELOPMENT OF MODERN SOCIETY THROUGH THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN CHILDREN

ABSTRACT
The passivity of modern man leads to the stagnation of society, as we do not stand firmly and actively behind our beliefs and inner feelings of what is right and what is wrong. Through learning and developing critical thinking, we come into more contact with our moral compass and inner strength, which allows us to express our thoughts in an argumentative way.
Critical thinking is one of the key competencies that needs to be taught. Critical thinking studies involve efforts to change the ways of thinking that are characteristic of most people. Encouraging critical thinking has become, in addition to education, one of the main tasks of school teachers - so we educate students into responsible and mature personalities.Through a gestalt approach, I formed the student's personality through workshops, which is crucial for the development of critical thinking. A conscious, personality-shaped student may be capable of skill, responsibility, judgment, and self-correction, which are just some of the characteristics of critical thinking. Only in this way will they rely on themselves and not on others through life experiences, and be able to argue this. Thus, we do not develop a personality that can only follow others, but we develop an independent personality that can think with its head.
The profession consequently justifies its heart mission, as it is not just an article in the hands of a capitalist-oriented system that produces only sheep that will blindly follow its instructions.

KEYWORDS: Gestalt, critical thinking, self-contact, self-control

1. UVOD

S kritičnim mišljenjem se danes srečujemo tako rekoč povsod. Tako v šoli, službi kot v vsakdanjem življenju je ta sposobnost izrednega pomena. Glede na značilnosti, ki jih izpostavlja Lipman (veščost, odgovornost, sposobnost samokorekcije,...), je ta tip mišljenja prisoten le pri redkih posameznikih in omogoča razvoj posameznika v zrelo in odgovorno osebnost. Po fazah kritičnega mišljenja po Paulu in Elderju se tako posameznik iz nerefleksivnega razvije v odličnega misleca, kar se običajno pojavi šele na sedmi ravni epistemološkega razvoja (med 24. in 26. letom starosti). Sposobnost kritičnega mišljenja pa je ključnega pomena v življenju, kasneje na delovnem mestu; le-ta namreč omogoča kar najbolj kakovostno reševanje konfliktov. Kritično mišljenje je tako ena ključnih kompetenc, ki jo je potrebno poučevati. Študije kritičnega mišljenja vključujejo prizadevanja, da bi spremenili načine mišljenja, ki so značilne za večino ljudi. Spodbujanje kritičnega mišljenja je postala poleg izobraževanja ena glavnih nalog šolskih učiteljev – tako učence vzgajajmo v odgovorne in zrele osebnosti.
Kritično mišljenje vsebuje štiri področja mišljenja, ki so po mojem mnenju, področja, ki jih je zelo pomembno razvijati že v osnovni šoli. To so: sklepanje, reševanje problemov, odločanje in ustvarjalnost.
Skozi gestaltni pristop sem preko delavnic oblikoval osebnost šolarja, ki je ključna za razvoj kritičnega mišljenja. Ozaveščen, osebnostno oblikovan šolar je lahko sposoben veščosti, odgovornosti, presoje in samokorekcije, ki so samo nekatere značilnosti kritičnega mišljenja. Le tako se bodo skozi življenjske izkušnje zanašali nase in ne na druge, ter znali to argumentirati. Tako ne razvijamo osebnosti, ki bi znala samo slediti drugim, temveč razvijamo samostojno osebnost, ki zna razmišljati s svojo glavo.
Stroka posledično opraviči svoje srčno poslanstvo, saj ni le člen v rokah kapitalistično naravnanega sistema, ki proizvaja samo ovčice, ki bodo slepo sledile navodilom le tega.

2. DEFINICIJA KRITIČNEGA MIŠLJENJA

Splošnega soglasja o tem, kaj kritično mišljenje je, v strokah, ki ga raziskujejo (npr. filozofija, psihologija, vzgoja in izobraževanje), ni. Obstajajo raznovrstna pojmovanja, za katera so značilne tako stičnosti kot razhajanja. Zaradi večje preglednosti razvršča O'Rourke [3] različna pojmovanja tega pojma v dve skupini. Prva skupina pojmuje kritično mišljenje ožje, vanjo pa se uvrščajo predvsem avtorji s področja filozofije in - znotraj te – retorike ter neformalne logike. Ti avtorji razumejo kritično mišljenje kot *sposobnost analize, evalvacije in oblikovanja argumentov*. V drugi skupini pa so avtorji (praviloma s področja vzgoje in izobraževanja), ki pojmujejo kritično mišljenje širše. Njihove opredelitve izražajo usmerjenost na spodbujanje razvoja mišljenja sploh, kritično mišljenje pa je opredeljeno v terminologiji: *veščin, miselnih procesov, postopkov, prakticiranja določenih aktivnosti* [3]. Tako Wade in Tavris, ki spadata v 'prvo skupino', opredeljujeta kritično mišljenje kot: »Sposobnost in pripravljenost vrednotiti trditve ter objektivno presojati na podlagi dobro podprtih argumentov« [3]. En izmed najbolj vidnih predstavnikov 'druge skupine' pa je zagotovo Lipman, katerega opredelitev kritičnega mišljenja je tudi ena bolj uveljavljenih: »Kritično mišljenje je vešče, odgovorno mišljenje, ki spodbuja dobro presojo, ker 1. temelji na kriterijih, 2. je samokorigirajoče, 3. je občutljivo na kontekst« [3].

3. ZNAČILNOSTI IN LASTNOSTI KRITIČNEGA MIŠLJENJA

A. Razlaga Matthewa Lipmana

Lipmanova opredelitev izpostavlja šet značilnosti kritičnega mišljenja, ki so: *veščost* (sposobnost nemotenega prilagajanja mišljenja kontekstualnim zahtevam, standardom in zanesljivim informacijam, na katerih je utemeljena veljavnost in moč raziskovanja), *odgovornost* (odnos kritičnega misleca do skupnosti in njegovo predanost resnici in dobrobiti skupnosti; kaže se v pripravljenosti misleca na argumentirano razpravo o že obstoječih perspektivah o določenem predmetu preiskovanja), *presoja* (predstavlja osrednjo značilnost kritičnega mišljenja in je obravnavana kot nasprotje rutinskemu mišljenju, uporabi algoritmov ter izdelanih postopkov; posameznik presoja, kadar določa prioritete, vrednoti alternative ali sprejema odločitve o relevantnosti in pomembnosti), *kriteriji* (predstavljajo vrsto razlogov, ki odražajo oceno kritičnega misleca o tem, kateri so temeljni dejavniki, pomembni za analizo; lahko so kontekstualno specifični ali splošni; primeri: veljavnost, konsistentnost itd.; standarde; zakone, pravila, določila; zahteve, predpise, podrobne opise; dogovore, norme, zakonitosti; načela, podmene, opredelitve; ideale, cilje, namene; teste, priporočila, eksperimentalne ugotovitve; metode, postopki, politike), *sposobnost samokorekcije* (uporaba kritičnega mišljenja v odnosu na lastne miselne procese, torej za raziskovanje in korekcijo postopkov, ki jih uporablja mislec sam; kritični mislec torej zmore kritično refleksijo lastnega miselnega procesa, na temelju te pa tudi njegovo spreminjanje), *občutljivost na kontekst* (sposobnost prilagajanja kriterijev posameznim primerom, ki so predmet analize, ter upoštevanje izjemnih ali neobičajnih okoliščin in pogojev, posebnih omejitev in naključij, splošnih okoliščin, možnosti, da je dokaz netipičen itd.) [3].

Ko posameznik razmišlja kritično, izvaja vrsto kognitivnih veščin, ki jih avtor razvršča v štiri skupine: *veščine sklepanja, veščine oblikovanja pojmov, veščine raziskovanja* in *veščine prevajanja*. Teh veščin ne uporablja posamič, pač pa več hkrati glede na problemsko situacijo. Dispozocije in intelektualne kvalitete kritičnega misleca so po tem avtorju iskanje resnice, poštenost in spoštovanje drugih [3].

B. Področja in sklepanje v kritičnem mišljenju

Kritično mišljenje, tako kot vsaka vrsta mišljenja, vključuje vsa štiri področja mišljenja, to so: sklepanje, reševanje problemov, odločanje in ustvarjalnost. Za razliko od drugih vrst mišljenja, so ta področja v procesu kritičnega mišljenja še bolj prisotna, oz. intenzivna. Tako se kritični mislec pri sklepanju oprijema le 'trdnih' dejstev, kakor so znanstveni dokazi in podobno, medtem ko je nekritičnemu mislecu pogosto dovolj le vsesplošno verovanje, mnenje ljudi. Ta način sklepanja kritičnemu mislecu hkrati tudi omogoča učinkovitejše reševanje problemov in odločanje med rešitvami, saj ga bodo trdni, oprijemljivi dokazi večkrat, če ne skoraj vedno pripeljali do pravih rešitev in odgovorov na svoja vprašanja, medtem ko bo moral nekritični mislec rešitve in odgovore večkrat zavrniti, saj je že na samem začetku storil napako – njegovo znanje ne izhaja iz resničnih dokazov. Posledično je tudi ustvarjalnost kritičnega misleca na zelo visokem nivoju.

Kritični mislec je tudi svojevrstna posebnost pri sklepanju in delanju zaključkov. Tako omenjeni mislec ne uporablja niti induktivnega niti deduktivnega sklepanja, kakor to počno mnogi. Pač pa kritičnemu mislecu vsak pojav pomeni svojevrsten fenomen, ki ga ne moremo posplošit niti

s posameznika na populacijo niti s populacije na posameznika. Sposobnost kritičnega mišljenja je ravno izjemna nadarjenost za razločevanje, opažanje razlik, neenakosti, in če ta lastnost izgine, te sposobnosti več ni.

4. ZAKAJ GEŠTALT

Gestalt ponuja povsem nove poglede s sestavljanjem novih celot tudi na vzgojnem področju:

vse stvari so povezani in spreminjajoči se vzorci prvobitne resničnosti;
šolarjeva osebnost je razvijajoče se dogajanje, ne stanje ali oblika;
vzgojitelj ali šolar sta pri vzgoji enakovredna sestavna dela istega dogajanja;
resničnost je splet dogajanj, ker je vsaka stvar hkrati osnova in nadgradnja;
socialna resničnost je razgibano dogajanje, ne dokončna opredelitev;
vzgoja je sodelovanje, ne prevlada nad manj izkušenim.

Šolar se bo preko dela po Gestaltnih principih tudi naučil:

[10] obravnavati trenutno dogajanje po načelu tukaj in zdaj,
[11] soočati se z resničnostjo (stik s seboj), ne bežati v odpore ali obrambno vedenje,
[12] preverjati nove izzive in se s poskusom o njih prepričati, ne le o njih govoriti,
[13] izraziti, pojasniti, opravičiti, podajati svoja doživljanja itd., ne pa pretvarjati se,
[14] odločati se odgovorno po načelu hočem – nočem, ne siliti se po načelu moram,
[15] ozavestiti sedanje dogajanje, pa naj bo ugodno ali neugodno,
[16] sprejemati se takega, kot v resnici je.

5. O RAZVOJU KRITIČNEGA MIŠLJENJA PREKO GEŠTALTNIH DELAVNIC IN OBLIKOVANJA OSEBNOSTI

Preko spodaj omenjenih delavnic smo oblikovali osebnost šolarja, ki je ključna za razvoj kritičnega mišljenja. Ozaveščen, osebnostno oblikovan šolar je lahko sposoben veščosti, odgovornosti, presoje in samokorekcije, ki so samo nekatere značilnosti kritičnega mišljenja.

A. Metode dela

Delo na osebnosti šolarja je potekalo skozi 50 delavnic:

Dolžnosti in pravice	Gibalnost
Doslednost v dogovorih	Govorica telesa
Aktivno poslušanje	Čutno zaznavanje
Usmerjanje pozornosti	Čustveni odziv
Postavljanje meje	Potrebe in motivi
Vedenjski vzorci	Uspešno učenje
Pričakovanja in možnosti	Prepoznavanje odporov
Odnos do nadrejenih	Obrambni mehanizmi
Samoobvladovanje	Moja družina
Vzdrževanje zaupanja	Šolska skupnost
Stik s seboj	Moji prijatelji
Telesni odzivi	Moje širše okolje

Moja spolna vloga
Ustvarjalno sporazumevanje
Ljubezen in spolnost
Dobronamernost
Medsebojna pomoč
Ekološka zavest
Zavest o sebi
Doživljanje
Moj sistem vrednot
Moj način odzivanja
Oblikovanje značaja
Načrtovanje dejavnosti
Načini izvedbe
Učni smotri
Odgovornost za odločitve
Ustvarjalnost
Odnos do sebe
Optimizem
Ocenitev dejavnosti
Moj življenjski slog
Prosti čas
Osebnostna celovitost
Reševanje stresov
Preprečevanje izgorelosti
Sposobnost sproščanja
Skrb za izboljšave

B. Delavnica Telesni odzivi

Čas trajanja delavnice: 2 šolski uri Število prisotnih: 10

Cilji: - Spoznati pomen pojma »telesni odziv«.
- Spoznati in se začeti zavedati, kakšen odnos imamo do svojega lastnega telesa.
- Spoznati vrste telesnih odzivov in vzroke za nastanek le teh.

Vsebine: - Pogovor o telesnem odzivu in vzrokih za nastanek.
- Pogovor o lastnem odzivanju na šolske in življenjske situacije.
- Vaja za vzpostavljanje stik s telesom.

Izvedba (realizacija):
- Pozdrav in pogovor o lastnem počutju.
- Vaja za vzpostavljanje stika s seboj (sede na stolu- kaj bolj pritiska ob tla/stol? Peta ali prsti na stopalu, hrbet ali zadnjica, stopala ali zadnjica? Dlani položimo na stegna in pritiskamo izmenično s stopaloma ob tla. Z roko občutimo, kako se stegenska mišica napenja in sprošča.)
- Pogovor o telesnem odzivu, zakaj je pomemben naš odnos do telesa, kako se telo obnavlja…
- Vaja stika s svojim telesom (sede na stolu, z zaprtimi očmi, stik s svojim želodcem. Dlan ene roke imajo učenci na trebuhu. Pozdrav želodcu in opravičilo za malomarni odnos do njega…)
- Pogovor o doživljanju vaje, s katerimi organi se sami odzivamo v stiski ali stresu…
- V skupini smo imeli manjši konflikt, ki smo ga po načelih gestalt psihologije rešili. Osebno sem se po tem počutil zelo »lahek«.

C. Delavnica Čutno zaznavanje

Čas trajanja delavnice: 2 šolski uri Število prisotnih: 8

Cilji: - Spoznati pomen čutil.
- Spoznati čutila na blizu.
- Občutenje trenutne zaznave in pridobitev tovrstne izkušnje.

Vsebine: - Teoretična predstavitev čutil s poudarkom na čutila na blizu (tip, voh, okus)
- Vaja za čutilo tipa.

- Vaja za čutilo vonja.
- Vaja za čutilo okusa.

Izvedba (realizacija):

- Pred prihodom otrok sem razred odišavil z dišečo palčko. Ob prihodu sem vsakega otroka pozdravil in mu ponudil piškot
- Vaja ozaveščanja hoje (hodimo počasi po prostoru – slow motion, poskušamo ozavestiti kako hodim, kam gre telo…, hodimo z normalno hitrostjo, vendar avtomatizirano – razmišljamo o tem, da hodimo, ne koga bom srečal…, hitra hoja, zaletavamo se v druge ljudi, se prerivaš…, sprehajam se tako, kot da so vsi ljudje, ki jih srečam prijatelji, vsakemu se nasmehnem in ga pozdravim).
- Vaja »Pozdrav soncu« (vaja kot primer jutranje telovadbe).
- Vaja pokončne drže (vaja v parih – eden od učencev drugega, ki stoji v stoji spetno, navidezno vleče za lase v smeri stropa, kar prisili učenca, da se popolnoma vzravna. Učenec poskuša ozavestiti položaj telesa, ko je popolnoma vzravnan.
- Vaja Rolfing masaže (učenci se v parih »masirajo« na šolskih klopeh, po predhodni razlagi in demonstraciji).
- Pogovor o doživljanju svoje hrbtenice in svoje telesne postave, kako je z jutranjo telovadbo…
- Pogovor o doživljanju celotne delavnice.

D. Delavnica Čutni odzivi

Čas trajanja delavnice: 2 šolski uri Število prisotnih: 8

Cilji:
- Spoznati pomen čustev.
- Zavedati se svojih čustev.
- Vizualizirati svoja čustva.
- Povratna informacija likovnega izraza trenutnega čustvenega stanja.

Vsebine:
- Teoretična predstavitev čustev in njihov pomen.
- Risanje čustev (veselje, jeza, žalost, strah).
- Risanje trenutnega razpoloženja in povratne informacije drugim.

Izvedba (realizacija):

- Pozdrav in pogovor o lastnem počutju.
- Vaja »Stik s seboj«.
- Vsak posebej je na prazen list formata A4, razdeljenega na štiri dele v vsak del narisal (abstraktno) eno od čustev (veselje, jeza, žalost, strah).
- Vsak posebej je na list formata A4 na sredino narisal pravokotnik, v katerega je abstraktno narisal svoje trenutno razpoloženje. Učenci so si med seboj izmenjavali liste in vsakemu apisali komentar o lastnem doživljanju risbe.

- Med tem, ko so učenci risali svoje trenutno razpoloženje in jih med seboj komentirali, sem jim pripravil razstavo njihovih likovnih podob čustev po sklopih.
- Pogovor o razstavi, o doživljanju komentarjev na »risbe« njihovega trenutnega razpoloženja (ali se komentarji ujemajo z njihovim dejanskim doživljanjem trenutnega razpoloženja ali ne).
- Pogovor o doživljanju delavnice.

6. ZAKLJUČEK

Danes se še kako kaže potreba po obračanju navznoter in oblikovanju lastne osebnosti. Preko tega je potrebno šolarja opolnomočiti, da sam prevzema odgovornost zase. Naj se zanaša nase, ne na druge. Naj postane samostojen in svoboden pri svojih izbirah. Le tako bo zmogel zadostno mero samozavesti za razvoj kritičnega mišljenja, ki je še kako pomembno za razvoj sodobne družbe. Le s kritično mišljenskim pristopom lahko aktivno soustvarjamo sodobno družbo in ne le sledimo zapovedim kapitala, kot slepe ovčice.

Kritično mišljenje se razvija s starostjo. Zanimivo je bilo opaziti napredek otrok pri uporabi kritičnega mišljenja že samo v enem letu. To sicer pripisujem tudi temu, da so v tem času s pomočjo delavnic tudi bolje spoznali sebe.

Delavnice so bile izvedene v dveh zaporednih šolskih letih z enako skupino učencev.

Z orodji, ki so jih učenci dobili in se jih naučili uporabljati, so si olajšali stresne situacije, ki so neizogiben del šolskega in domačega okolja. Pridobili so na samozavesti, kar jim je pomagalo tudi pri tem, da so po uporabi principov kritičnega mišljenja lažje besedno izrazili svoj pogled, pomisleke, dvome. Učitelji, ki so poučevali učence udeležene v programu, so poročali, da opažajo napredek v samozavesti pri učencih, saj več sprašujejo in postavljajo izrečeno pod dvom, kar je del kritičnega mišljenja, a so hkrati ugotavljali, da imajo zaradi tega več dela.

Vedenjske težave in čustveni izbruhi so se zmanjšali in tudi povprečje šolskih ocen se je dvignilo. Vse to gre pripisati tudi temu, da se je vsak izmed udeležencev in udeleženk v dveletnem procesu bolje spoznal. Svoje delovanje, čustvovanje, odpore in še mnogo več. Zaradi prevzemanja večje odgovornosti udeležencev, se je zmanjšalo tudi izmikanje pouku. Pozitivne spremembe v življenskem slogu so se pokazale tudi pri starših nekaterih udeležencev programa.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ščuka Vilijem, “Šolar na poti do sebe”, Radovljica: Didakta 2007

[2] Mijatovič Sergej, “Poročila izvedbe delavnic”, “neobjavljeno”

[3] Rupnik Vec T., »Izzivi poučevanja: spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja«, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo 2011

Uroš Mikolič

SPREGLEDANO ALI IGNORIRANO? DIGITALNA TEHNOLOGIJA, ŠOLSTVO IN NEGATIVNI UČINKI

POVZETEK
Uporaba internetne tehnologije (IKT) v šolskem prostoru je predstavljena enostransko. Negativni učinki IKT-ja pogosto ostanejo zamolčani ali pa njihov pomen umetno zmanjšamo. Vtis je, da odločitve pogosto sprejemamo brez tehtanja plusov in minusov. Namen prispevka je predstaviti avtorjeve izkušnje in literaturo, ki podkrepita trditev, da je pri vpeljevanju novosti potrebna previdnost. Uporaba IKT-ja lahko negativno vpliva na učni proces in bralno-govorno razumevanje. Odvisnost uporabnika prav tako predstavlja nenaslovljeno težavo. Namesto kritično razmišljujočega učenca, se pod vplivom nesmotrne uporabe IKT-ja, razvija posameznik s slabšimi učnimi sposobnostmi, kar ima širši družben vpliv. Brez kritičnega razmisleka o vpeljevanju novosti so negativne posledice in vpliv na družbo nepredvidljivi.

KLJUČNE BESEDE: šolstvo, digitalizacija, internetna tehnologija, negativne plati, tipkanje, večopravilnost, odvisnost.

OVERLOOKED OR IGNORED? DIGITAL TECHNOLOGY, EDUCATION AND NEGATIVE IMPACTS

ABSTRACT
The use of Internet technology (IT) in the school environment is presented one-sidedly. The negative effects of IT are often ignored or their importance is artificially reduced. The impression is created that we often make decisions without weighing up the advantages and disadvantages. The purpose of this article is to present the author's experience and literature that support the assertion that caution is needed when introducing innovations. The use of IT can negatively affect the learning process and reading comprehension. User dependence is also an untitled problem. Instead of a critical thinking student, an individual with poorer learning skills develops under the influence of the reckless use of IT, which has a wider social impact. Without a critical reflection on the introduction of innovations, the negative consequences and effects on society cannot be predicted.

KEYWORDS: education, digitization, internet technology, negative impacts, typing, multitasking, addiction.

1. UVOD

Vsaka zgodba ima dve plati. Stvari, ki na prvi pogled delujejo kot čisto zlato, se lahko izkažejo kot polomija. Zamolčana plat ali nezaželenost pomislekov, ki jih na glas izrazimo, privedejo do stanja, kjer se odločitve sprejmejo brez resne diskusije in tehtanja posledic le-teh.“Z novim šolskim letom se začneta uporabljati noveli zakona o gimnazijah ter zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju, ki prinašata nekaj novosti pri varstvu osebnih podatkov polnoletnih dijakov. Ti si bodo lahko po novem sami opravičili izostanek od pouka, prav tako bodo starši potrebovali njihovo soglasje, če bodo želeli vpogled v ocene.” Navedeno naj služi kot vzorčen primer nepremišljenosti in posledic, ki iz tega sledijo. Pravilnik [18], ki je v šolskem letu 2018/19 stopil v veljavo, je bil po kratkem obdobju veljave hitro dopolnjen. Izkazalo se je, da polnoletni dijaki prvotno dobrega namena niso razumeli v enaki luči. Zlorabe pravic so hitro postale vsakdanja praksa, reševanje težav pa v večjem delu preloženo na pleča razrednika. Kako je to povezano z internetno tehnologijo? Tudi tukaj smo učitelji pogosto v podrejenem položaju. Sledimo smernicam, ki jih pišejo drugi. Digitalne kompetence niso izjema. Vizija prihodnosti narekuje digitalno pismenega državljana. Po mnenju Zavoda Republike Slovenije igra šolstvo ključno vlogo. V svojem priročniku “DigiComp 2.1” na 70. straneh opisujejo kompetence, ki jih je potrebno razvijati. Večkrat je izpostavljen pomen digitalizacije družbe kot neizogibno dejstvo.[7] V devetih letih učiteljevanja postaneš pazljiv. Izkušnje narekujejo preudarnost in zadržanost. Vsak nov projekt obljublja dolgotrajne spremembe na bolje. Slabosti in pomisleki so preslišani ali predstavljeni kot nepomembni. Kritiko zadušimo, še preden poiščemo ustrezne rešitve.

2. IKT V ŠOLI

Leta 2015 je 75 % japonskih osnovnih in srednjih šole v razredih še zmeraj uporabljalo klasično tablo s kredo kot osrednji medij poučevanja.[12] Težko je trditi, da Japonska kot tehnološka velesila, stvari prepušča naključju. Odgovor nam ponuja japonski pregovor “isoagaba maware”. V prevodu pomeni – »kadar se ti mudi, idi raje počasi«. Reševanje velikih izzivov nikoli ne sme biti hitro in nepremišljeno. Preverjene stvari se ne zavrže, ampak razvija. Novosti se vpeljuje pazljivo. Vsak korak se meri in beleži. Ugotavlja se smotrnost in presoja smiselnosti nadaljnje uporabe. Potrebna sta čas in potrpežljivost. Lastnosti, ki nista vrlini naše družbe. Ne strinjam se s politiko vpeljevanja "ad hoc" rešitev in IKT novosti. Trdim celo, da način poučevanja ob pomoči IKT-ja, lahko ima trajno negativne posledice za učenca. Kritično razmišljanje, kot eden osrednjih ciljev, ki bi jih šolstvo moralo razvijati, pri tem močno trpi. Posledice niso omejene samo na šolski prostor. Mobilno tehnologijo imajo učenci ob sebi večji del dneva. Mnogi jo ohranijo v bližini tudi v času spanca [1]. Na okolje, v katerem se šolsko in zasebno prelivata skozi skupno točko in posameznika spremljata na vsakem koraku, ima tehnologija pomemben vpliv na celostni razvoj. Učenje ne poteka samo v šolskih klopeh, ampak usvojene veščine koristimo širše. Kakovost učnih navad pomembno vpliva na kvaliteto pridobljenega znanja. Slabo znanje lahko vodi v popačeno samorefleksijo [25]. Metakognitivnost je ena ključnih lastnosti, potrebnih za razvoj kritičnega državljana.

3. IKT IN BRALNO RAZUMEVANJE

Leta 2013 so na Kitajskem objavili študijo, ki je spremljala bralne sposobnosti 6000 učencev tretjega, četrtega in petega razreda. Cilj raziskave je bil testirati bralno pismenost učencev [36]. V raziskavi so uporabili snov, ki so jo nekoč že preverjali. Definicij bralne pismenosti je veliko. Ena od njih pravi: »Pismenost je trajno razvijajoča se zmožnost posameznikov, da uporabljajo družbeno dogovorjene sisteme za sprejemanje, razumevanje, tvorjenje in uporabo besedil za življenje v družini, šoli, na delovnem mestu in v družbi«[3].Glede na različne vire, avtorji raziskave navajajo, da je bil delež le-teh od 2 % do 8 %. Sposobnost branja in posledično razumevanja je tesno povezana s sposobnostjo pisanja besedila. Dvig digitalne pismenosti, kjer osrednji vir informacij predstavlja internet in ključen učni pripomoček mobilna tehnologija, ima visoko ceno. Uporaba podobnih testov 10 oz. 20 let nazaj, je pokazala, da ima 40 % do 50 % aktualnih učencev četrtega in petega razreda resne težave z bralnim razumevanjem.

Kljub temu, da smo po navedbah raziskave PISA iz leta 2018 [32] še vedno - glede na druge - nadpovprečni, se zastavlja vprašanje, ali so rezultati v celoti upravičljivi? Komunikacijske veščine dijakov in bralno razumevanje dijakov tudi pri nas upada. Drugod po svetu prav tako zaznavajo padec bralnih (učnih) sposobnosti učencev [. Pisanje že tisočletja predstavlja osrednji način beleženja informacij. Z vidika učne kakovosti je pisanje v primerjavi s tipkanjem superiorno [21, 30, 31].

4. PISATI ALI TIPKATI? PRIMERJAVA DVEH METOD

Res je, da tipkanje poteka hitreje. Res je tudi, da je količina informacij, ki jih zajamemo, večja. Prav tako drži, da mnogim omogoči bolj berljivo vsebino[27, 29, 35]. A tehnologija ima tudi svoje slabe strani[26, 36]. Tipkanje negativno vpliva na učni proces [2] in to v več pogledih: hitrost pisanja omogoči dobesedno beleženje informacij in tipkanje besedila poslabša sposobnost pomnjenja vsebine. Sam proces pisanja omogoči učencu, da stvari v procesu beleženja učinkoviteje pomni. Pisanje prav tako pozitivno vzpodbuja razvoj možganov in fino motoriko. Tako izkušnje kot literatura kažejo, da dijaki, ki niso sposobni tvoriti lastnih zapiskov, imajo večkrat težave z učnim procesom[20, 36]. Računalnik v tem primeru postane dvorezen meč. Namesto rešitve, nehote pospešujemo razvoj neučinkovitih (škodljivih) učnih navad[34 39, 40]. Ne glede na predmet, ki ga učitelj poučuje, je opazen padec kakovosti pisanja vsebin. Kot posledica družbenih omrežij in množične uporabe pogovornih aplikacij, se je pisava, kot tudi njena vsebina, opazno poslabšala. Kratice, sleng, emotikoni in neuporaba osnovnih slovničnih pravil, predstavljajo velik izziv za številne učitelje. Skromen besedni zaklad vodi v pomanjkljivo razumevanje problemov [37]. Zmožnost uspešnega reševanja težav je neposredno odvisna od količine znanja, ki ga učenec premore [16]. Površno znanje, ki je lahko posledica prekomerne in neustrezne uporabe mobilne tehnologije, ovira globlje razumevanje snovi [35]. Toliko bolj je presenetljivo, da podatkom navkljub, mnoge države širom sveta razmišljajo, ali pa ukinjajo pisanje z roko v nižjih razredih osnovnih šol npr. Finska in ZDA (46 od 52 zveznih držav). Prva velja kot vzorčen primer, ki mu sledi večji del Evrope. Med razlogi za opuščanje pisanega besedila se navaja, da IKT tehnologija nima potrebe po znanju tovrstnih veščin. Po drugi strani se zdi, da pozabljamo (ignoriramo?) pozitivne učinke

pisanja [20], ki smo jih prej navedli. Kljub temu, da pisano in tipkano besedilo predstavljata podobno zadevo, pa nista enaki. Možganske poti, ki delujejo pri enem in drugem so različne [28]. Trditev je podkrepljena s podatki - v raziskavi so primerjali različne skupine predšolskih otrok in njihove učne sposobnosti. Med drugim so spremljali tudi kakovost učnega procesa v skupinah učencev, ki so besedilo tipkali ali pisali. Ugotovitve poznavalcev niso presenetile. Pisana črka pri otrocih vzpodbudi višjo stopnjo kognitivnih procesov in posledično pozitivno vpliva na razvoj bralno-pisnih sposobnosti [9].

5. MISELNI NAPOR

Eden osnovnih načinov, kako poteka učni proces, je miselni napor. Delovni proces, ki prisili možgane k aktivaciji višjih kognitivnih centrov in sodelovanju različnih delov organa med seboj. Globlji kot je učni proces, bolj kot je utrudljiv, višja je stopnja pomnjenja in dojemanja "širše slike"[9, 12, 27]. To je osnova učinkovitega učenja[25]. IKT zaradi narave mobilnih naprav povzroča, da informacije predelujemo površinsko. Nenehno skakanje med aplikacijami in drugimi tipi opravil ustvarja linearen miselni proces[4, 6, 8, 15, 22, 33]. Zaradi pomanjkanja miselnega napora so podatki, ki si jih zapomnimo, površni in onemogočajo učinkovit miselni proces.[33, 38] Učenci, ki v procesu učenja uporabljajo prenosnike ali mobilne naprave za vodenje zapiskov [4, 10], so se pri testih v vseh pogledih (z izjemo količine zabeleženih podatkov), odrezali slabše od klasičnega načina vodenja zapiskov - pisalo in papir [14, 19, 31, 33].

6. ZASVOJENOST IN IKT

Zasvojenost" je težava, ki jo redko omenjamo [17]. Neradi o njej govorimo, kljub temu, da predstavlja resen družbeni problem. Mobilne naprave in aplikacije stremijo k maksimalnemu izkoristku. Želja je, da jih uporabljaš čim več.
Južna Koreja je ena vodilnih držav po obsegu uporabe IKT-ja med mladimi, starimi 10-19 let. Ugotovljena stopnja zasvojite se je od leta 2011 iz 11,4 % dvignila v vsega dveh letih na 18,4 % [5]. Na podlagi uradno dostopnih podatkov, obstoječih za Nemčijo, je ocenjeno, da je v državi približno 500,000 zasvojencev z IKT-jem. Tudi podatki za Slovenijo kažejo podobne trende [33].

7. VPRAŠLJIVA UČINKOVITOST IKT-ja

Kljub temu, da industrija internetne tehnologije, kot tudi izobraževalne ustanove, v odločanju vedno znova zatrjujejo, da je IKT nujen sestavni del učnega procesa, ga empirični podatki, kot tudi lastne izkušnje, ne potrjujejo [19]. Pomenljiv je podatek, da je mednarodna raziskava PISA-e (250,000 učencev, starih 15 let) pokazala, da računalnik v istem prostoru, kjer poteka učni proces, niža učni uspeh [39]. Tudi druge raziskave, pridejo do podobnega zaključka [4, 6]. Uporaba IKT-ja v najboljšem primeru nima pozitivnega učinka na učni proces. Po drugi strani

pa je dobro vzpostavljena obratno sorazmerna povezava (asociativno in korelacijsko) med uporabo mobilne tehnologije in učnim uspehom [2, 4, 6, 8, 10, 13, 14].

Novosti so kot začimbe. Nujne v majhnih količinah, a neužitne v večjih. Todd Oppenhemier je pred skoraj 20. leti razblinil mit o učinkih interneta [11]. Na osnovi obstoječih podatkov je dokazal, da internet, v nasprotju s širšim prepričanjem, ne vzpodbuja učnega procesa in to kljub brezmejnemu viru podatkov. Prav nasprotno, spreminja način miselnega procesa [13]. Internetni paradoks [23, 24], kot ga je poimenoval, je ob objavi dobil široko medijsko pozornost, a žal ga danes redki poznajo. Kljub dokazom [4, 6, 8], naša družba odprto kritiko nerada sprejema. Posamezniki, ki izrazijo dvom, so pogosto označeni kot nazadnjaški. Kljub očitkom, podatkom iz literature ne gre oporekati [4, 9, 11].

7. SKLEP

Vloga učitelja je, da kritično presodi novosti. IKT tehnologija je neizogibna. Evropska unija navaja digitalizacijo družbe kot eden osrednjih ciljev bližnje prihodnosti. Nepremišljena in prostodušna uporaba tehnologije v šolskem prostoru ima lahko izrazito negativen učinek na učni proces. Posebej dovzetni so mlajši, ki imajo zaradi strme učne krivulje večje posledice. Vendar se tukaj ne konča. Tudi dijaki in kasneje študenti, ki bi morali vedeti bolje, nezdrave učne navade nadaljujejo in nadgrajujejo. V luči prispevka je želja vzpodbuditi razmislek o tem - kakšno šolo hočemo? Vprašanje, iz katerega neposredno izhaja naslednje - kakšne državljane želimo?

LITERATURA IN VIRI

[1] Adachi-Mejia, A. M., Edwards, P. M., Gilbert-Diamond, D., Greenough, G. P., & Olson, A. L. (2014). Txt me I'm only sleeping: adolescents with mobile phones in their bedroom. Family & community health, 37(4), 252-257.

[2] Angrist, J., & Lavy, V. (2002). New evidence on classroom computers and pupil learning. The Economic Journal, 112(482), 735-765.

[3] Beganović, A. S. Digitalna in bralna pismenost za digitalno branje.

[4] Bowman, L. L., Levine, L. E., Waite, B. M., & Gendron, M. (2010). Can students really multitask? An experimental study of instant messaging while reading. Computers & Education, 54(4), 927-931.

[5] Bucik, N. (2012). Nacionalna strategija za razvoj pismenosti/online. Retrieved on 10th August.

[6] Calderwood, C., Ackerman, P. L., & Conklin, E. M. (2014). What else do college students "do" while studying? An investigation of multitasking. Computers & Education, 75, 19-29.

[7] Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). The Digital Competence Framework for Citizens. Publications Office of the European Union.

[8] Chen, Q., & Yan, Z. (2016). Does multitasking with mobile phones affect learning? A review. Computers in Human Behavior, 54, 34-42.

[9] Craik, F. I., & Lockhart, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. Journal of verbal learning and verbal behavior, 11(6), 671-684.

[10] Cuban, L., & Kirkpatrick, H. (1998). Computers Make Kids Smarter--Right?. Technos, 7(2), 26-31.

[11] Diemand-Yauman, C., Oppenheimer, D. M., & Vaughan, E. B. (2011). Fortune favors the (): Effects of disfluency on educational outcomes. Cognition, 118(1), 111-115.

[12] Ermeling, B. (2015). Lessons learned from a chalkboard: Slow and steady technology integration. Teachers College Record. www. tcrecord. org.

[13] Fairlie, R. W. (2005). The effects of home computers on school enrollment. Economics of Education review, 24(5), 533-547.

[14] Fried, C. B. (2008). In-class laptop use and its effects on student learning. Computers & Education, 50(3), 906-914.

[15] Grinols, A. B., & Rajesh, R. (2014). Multitasking with smartphones in the college classroom. Business and Professional Communication Quarterly, 77(1), 89-95.

[16] Herbert, W. (2014). Ink on Paper: Some Notes on Note Taking. Association for Psychological Science.

[17] Hill, L., Rybar, J., Styer, T., Fram, E., Merchant, G., & Eastman, A. (2015). Prevalence of and attitudes about distracted driving in college students. Traffic injury prevention, 16(4), 362-367.

[18] http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV13431 (19.6.2020)

[19] Hu, W. (2007). Seeing no progress, some schools drop laptops. The New York Times, 4(05).

[20] James, K. H., & Engelhardt, L. (2012). The effects of handwriting experience on functional brain development in pre-literate children. Trends in neuroscience and education, 1(1), 32-42.

[21] Kiefer, M., Schuler, S., Mayer, C., Trumpp, N. M., Hille, K., & Sachse, S. (2015). Handwriting or typewriting? The influence of pen-or keyboard-based writing training on reading and writing performance in preschool children. Advances in cognitive psychology, 11(4), 136.

[22] Kraushaar, J. M., & Novak, D. C. (2019). Examining the affects of student multitasking with laptops during the lecture. Journal of Information Systems Education, 21(2), 11.

[23] Kraut, R., Kiesler, S., Boneva, B., Cummings, J., Helgeson, V., & Crawford, A. (2002). Internet paradox revisited. Journal of social issues, 58(1), 49-74.

[24] Kraut, R., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukophadhyay, T., & Scherlis, W. (1998). Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being?. American psychologist, 53(9), 1017.

[25] Kruger, J., & Dunning, D. (1999). Unskilled and unaware of it: how difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. Journal of personality and social psychology, 77(6), 1121.

[26] Lenhart, A., Arafeh, S., & Smith, A. (2008). Writing, technology and teens. Pew internet & American life project.) Dillon, S. (2008). In test, few students are proficient writers. The New York Times

[27] Longcamp, M., Boucard, C., Gilhodes, J. C., & Velay, J. L. (2006). Remembering the orientation of newly learned characters depends on the associated writing knowledge: A comparison between handwriting and typing. Human movement science, 25(4-5), 646-656.

[28] Longcamp, M., Hlushchuk, Y., & Hari, R. (2011). What differs in visual recognition of handwritten vs. printed letters? An fMRI study. Human brain mapping, 32(8), 1250-1259.

[29] Longcamp, M., Zerbato-Poudou, M. T., & Velay, J. L. (2005). The influence of writing practice on letter recognition in preschool children: A comparison between handwriting and typing. Acta psychologica, 119(1), 67-79.

[30] Mikulak, A. (2014). Getting It in Writing. APS Observer, 27(7).

[31] Mueller, P. A., & Oppenheimer, D. M. (2014). The pen is mightier than the keyboard: Advantages of longhand over laptop note taking. Psychological science, 25(6), 1159-1168.

[32] PISA 2018: program mednarodne primerjave dosežkov učencev in učenk: nacionalno poročilo s primeri nalog iz branja / [uredila Klaudija Šterman Ivančič]. - 1.izd., 1. natis. - Ljubljana : Pedagoški inštitut, 2019

[33] Podobnik, U. (2006). Zasvojenost z mobilnim telefonom : diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede .

[34] Sana, F., Weston, T., & Cepeda, N. J. (2013). Laptop multitasking hinders classroom learning for both users and nearby peers. Computers & Education, 62, 24-31.

[35] Smoker, T. J., Murphy, C. E., & Rockwell, A. K. (2009, October). Comparing memory for handwriting versus typing. In Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting (Vol. 53, No. 22, pp. 1744-1747). Sage CA: Los Angeles, CA: SAGE Publications.

[36] Spitzer, M. (2014). Information technology in education: Risks and side effects. Trends in Neuroscience and Education, 3(3-4), 81-85.

[37] Tan, L. H., Spinks, J. A., Eden, G. F., Perfetti, C. A., & Siok, W. T. (2005). Reading depends on writing, in Chinese. Proceedings of the National Academy of Sciences, 102(24), 8781-8785.

[38] Tan, L. H., Xu, M., Chang, C. Q., & Siok, W. T. (2013). China’s language input system in the digital age affects children’s reading development. Proceedings of the National Academy of Sciences, 110(3), 1119-1123.

[39] Woessmann, L., & Fuchs, T. (2004). Computers and student learning: Bivariate and multivariate evidence on the availability and use of computers at home and at school.

[40] Xu, J. (2015). Investigating factors that influence conventional distraction and tech-related distraction in math homework. Computers & Education, 81, 304-314.

Ivanka Mišmaš

POUČEVANJE PO NAČELIH FORMATIVNEGA SPREMLJANJA

POVZETEK

Ta strokovni članek predstavlja predvsem praktičen primer prenosa znanja na učence 4. razreda osnovne šole na inovativen način, in sicer s pomočjo načel tako imenovane metode »formativnega spremljanja«, seveda vključno z njenimi temeljnimi teoretskimi predpostavkami, katerim (natančneje Wiliamovim petim temeljnim korakom) v postopku dosledno sledimo, ter se kot tak dejansko spopada z izzivi sodobne družbe na sodoben način in, kar je najpomembnejše, s svojimi izsledki, torej z resnično vidnim ter v članku prikazanem učnem napredovanju učencev že v tako kratkem času (članek namreč prikazuje dve združeni uri pouka naravoslovja) nedvoumno dokazuje, da s predstavljenim načinom dela ustvarjamo šolo, v kateri vsak učenec napreduje, kar je tako eden od ciljev te konference kot tudi naše vsakodnevno poslanstvo. In ko pravimo ter dokazujemo, da vsak učenec napreduje, dejansko mislimo vsak, saj so v našem primeru napredovali zares vsi učenci, vključno z dvema iz dveh kategorij dodatne strokovne pomoči. Zato lahko po predočenem varno zatrdimo, da poučevanje z metodo formativnega spremljanja in njegovo natančno opazovanje in beleženje ter nenazadnje tukajšnje predstavljanje že doseženega doprinaša tako učiteljem, ki so še negotovi glede izvajanja tovrstnega učenja v praksi, kot tudi teoretikom stroke, ki na ta način dobijo kvalitativno povratno informacijo o njihovih teoretskih predpostavkah.

KLJUČNE BESEDE: formativno spremljanje, vključevanje, vključujoča šola, pedagoški proces, učitelj, učenec, učenje, znanje, napredovanje.

TEACHING BY FORMATIVE ASSESSMENT PRINCIPLES

ABSTRACT

This professional article presents a practical example of the transfer of knowledge to pupils of 4th grade primary school class in an innovative way by principles of so-called method of »formative assessment«, of course, including its fundamental theoretical assumptions (more specifically Wiliam's five basic steps), which follows the process consistently, and, as such, is facing the challenges of the modern society in a modern way and, most importantly, with its findings, which are, therefore, in fact visible and in the article shown as pupils learning progression in such a short period of time (the article represents a two-hour science lesson) unequivocally demonstrates that with the presented method of work we create a school in which every pupil progresses, which is one of the objectives of this conference as well as our daily mission. And when we say and prove that every pupil progresses, we actually think everyone, because in our case all pupils have progressed, including two pupils included in two categories of additional professional assistance program. Consequently, we can safely claim that teaching with the method of formative assessment and its precise observation and recording and last but not least this presentation here of our accomplishment could be quite valuable to teachers who are still unsure about the implementation of such teaching method in practice, as well as to the theoreticians, which in this way can receive a qualitative feedback on their theoretical assumptions.

KEYWORDS: formative assessment, inclusion, inclusive school, pedagogical process, teacher, pupil, learning, knowledge, advancement.

1. UVOD

Samo znanje je tisto, ki nam omogoča ohranjanje vsega že pridobljenega ali zaželjeno napredovanje na kateremkoli področju delovanja. Zato lahko brez vsakršnih dvomov zatrdimo, da je kakovostno učenje eden od izzivov sodobne družbe. Z besedno zvezo kakovostno učenje želimo zaobjeti tako metode poučevanja kot tudi končni cilj poučevanja, torej učenčevo pridobljeno znanje. Načinov poučevanja je seveda veliko, od klasičnega frontalnega učenja, pa do številnih načinov, ki na tak ali drugačen način spodbujajo učenčevo aktivno sodelovanje pri sprejemanju novih znanj, v nasprotju s pasivnejšo obliko sprejemanja podane snovi, kot je že omenjen frontalni način, ki v glavnem predvideva aktivnost poslušanja in beleženja na novo podajanih tematik. Eden od načinov vključevanja učencev v uspešen pedagoški proces je tako imenovana metoda formativnega spremljanja, ki sta ga razvijala Paul Black in Dylan Wiliam, kot navaja Ada Holcar Brunauer (2018, v Novak et al.). In ta metoda poučevanja bo tema tega prispevka in s tem seveda naš prispevek k reševanju izzivov sodobne družbe. Black in Wiliam (1998, v Booth, 2017) sta tako na kratko poskusila definirati svojo metodo: »Formativno spremljanje so vse tiste aktivnosti učiteljev in učencev, ki spremenijo poučevanje in učenje na način, da so učenci vključeni.« Tukaj že lahko pomislimo, da je metoda formativnega spremljanja del tako imenovane »vključujoče šole«, ko pa zadevo preverimo še pri domači stroki, pa uvidimo, da je formativno spremljanje »temelj koncepta vključujoče šole« (J. Grah, S. Rogič Ožek in B. Žarkovič Adlešič, 2017). In če na kratko povzamemo še bistvo t. i. vključujoče šole, bomo rekli, da je njeno temeljno poslanstvo vključevanje vseh učencev v pedagoški proces, pri čemer se vsakemu posameznemu učencu posvetimo na način, ki mu omogoča, da izrazi ves svoj potencial. V izogib kakršnimkoli dvomom, smo zavoljo kar najbolj natančne praktične izvedbe metode formativnega spremljanja oziroma njenega razumevanja, pogledali kar naravnost k enemu od avtorjev, in sicer k Dylanu Wiliamu (2008), ki o svoji metodi pravi tako: »Če ne izvajaš ene od petih strategij, potemtakem ne prakticiraš metode formativnega spremljanja, če pa izvajaš učenje z metodo formativnega spremljanja, potem pač izvajaš eno od teh petih ključnih praks,« ki so sledeče:

- pojasnjeni in razumljeni nameni učenja in kriteriji uspešnosti,
- učinkovite razprave v razredu, vprašanja idr. naloge, ki jasno pokažejo na stopnjo naučenega,
- nudenje povratnih informacij, ki pomagajo učencem pri napredovanju,
- spodbujanje učencev k učenju drug od drugega,
- spodbujanje učencev k vrednotenju lastnega učenja (Wiliam, 2008).

Če torej sledimo misli Wiliama, lahko rečemo, da dejansko izvajamo formativno spremljanje, saj v praksi dosledno izpolnjujemo kriterije, ki jih oblika formativnega spremljanja predvideva. Da je temu res tako, bomo seveda pokazali v nadaljevanju, in sicer s konkretnim primerom izvedbe pouka po predvideni metodi. Ključni akterji (seveda poleg učiteljice) so bili učenci 4. razreda OŠ Breg, Ptuj. Pričujoč primer pa opisuje dve strnjeni uri pouka naravoslovja, kjer smo si izbrali vsebinski sklop »človeško telo«. Učne cilje predmeta, predvidene po učnem načrtu, torej ponavljanje in utrjevanje znanja smo uresničevali s pomočjo metode formativnega spremljanja, ki je temelj novodobne vključujoče šole, ki stremi za tem, da prav vsak učenec napreduje v zaželjeno sodobno vključujočo družbo.

2. UDEJANJANJE NAČELA FORMATIVNEGA SPREMLJANJA

Ob petih ključnih praksah formativnega spremljanja navedenih v uvodu, ki vse dejansko zadevajo izvajanje samega poučevanja, torej postopka učiteljevega posredovanja in učenčevega sprejemanja znanj, je tu še en pomemben vidik načela formativnega spremljanja, in sicer, da učitelji, kot meni Leonida Novak (2018, v Novak et al.), »skrbijo, da je vzdušje v razredu miselno spodbudno, psihološko varno in sproščeno.« In tako se nam tokrat zgodi, da zaželjeno interdisciplinarnost in pa prakso aktiviranja predznanja učenčev, kot jo poznamo iz dela Bralno učne strategije (Pečjak in Gradišar, 2012), združimo kar z ugankarstvom in tako stopimo na področje spoznavanja človeškega telesa s premetanko »čveklo« (slika 1), ki nam takoj docela poustvari vzdušje, kot smo ga zabeležili pri zgoraj omenjenem priporočilu Leonide Novak.

Slika 1: Premetanka čveklo ter oblikovanje in zapis kriterijev

Led je prebit, vzdušje je primerno tako po teoretskih predpostavkah kot tudi dejansko občuteno. Pozitivno »naelektreni« z zmago nad premetanko »čveklo« se učenci lotijo oblikovanja in zapisa kriterijev, ki nam bodo nenazadnje bili v pomoč kot oporne točke tudi skozi celotno izvedbo tokratnega pouka. O oblikovanih nekaterih kriterijih priča zgornja slika (slika 1). In tu smo že, kot lahko vidite, v polju enega od petih ključnih elementov metode formativnega spremljanja, ki ga Holcar idr. (Holcar Brunauer et al., 2016) predstavijo s sledečimi besedami: »Učenci se najbolje učijo takrat, ko razumejo, kaj se učijo in ko vedo, kaj se od njih pričakuje.« Torej, kot vidimo na tabli, so učenci odločilno sooblikovali in seveda zapisovali kriterije, iz katerih lahko razberemo, da v dobršni meri razumejo, kaj se učijo, ter da imajo zadovoljivo jasne ideje o tem, kaj morajo še narediti oziroma, kaj od njih pričakujemo. Zapisani kriteriji so bili ves čas na tabli in so služili ne le kot oporne točke pri utrjevanju znanja in pri pridobivanju novih znanj, kar smo že izpostavili, ampak tudi kot oporne točke za samoocenjevanje doseženega znanja tako na začetku kot pri koncu pouka, prav tako pa za pomembno vmesno metodo kritičnega prijateljevanja, do katere seveda še pridemo v nadaljevanju, vse skupaj pa seveda skladno s postopki metodologije formativnega spremljanja.

Po uspešno zastavljenih in zabeleženih skupnih ciljih in s tem uspešno opravljenim prvim od petih temeljnih korakov formativnega spremljanja, smo že pri drugem, ki nam zapoveduje zasledovanje učinkovitih razprav in drugih nalog, ki nam lahko jasno pokažejo na stopnjo predznanja in kasneje na stopnjo naučenega oziroma napredovanja. Tako smo torej učence razdelili po skupinah, ki so prejele lističe s posameznimi kategorijami iz zgradbe človeškega telesa, s čimer smo približno enakomerno porazdelili dela in naloge za podrobnejše utrjevanje že doseženih in odkrivanje novih znanj. S to osnovo smo zakoličili skupinsko pokrivanje celotnega projekta, hkrati pa smo seveda na ta način prevetrili celotno znanje oziroma t. i. predznanje o zastavljeni tematiki. Tako smo lahko izvedli tudi že prvo fazo samoocenjevanja oziroma samovrednotenja, ki hkrati predstavlja tako izziv za učence, saj jim omogoča učenje pridobivanja nadzora nad lastno uspešnostjo, kot tudi več kot dobrodošlo pomoč učiteljem, saj za slednje predstavlja pomemben vir informacij o učenčevem trenutnem stanju, ki jim bo nato pomagal »načrtovati pouk v skladu s potrebami učencev« (Holcar Brunauer et al., 2016b), kar je, kot sedaj že vemo, bistvo formativnega spremljanja in nujen pogoj za dosego zastavljenega in zaželjenega formata vključujoče šole, s čimer se strinja skorajda celotna stroka oziroma njen dobršen del; glej Bone et al. (2017). Za tokratno izvedbo samovrednotenja smo uporabili metodo »premice znanja«, ki deluje tako, da se učenec umesti na premico glede na lastno prepričanje o osvojenem znanju. Postopek izvedemo tako, da učenec napiše svoje ime na listek in ga prilepi na po svojem mnenju pripadajoče mesto na premici (slika 2).

Slika 2: Premica znanja ob prvem/začetnem samovrednotenju

Kot lahko razberemo iz prejšnjega odstavka, smo v sklepnem delu drugega koraka izpolnili še doberšen del tretjega koraka po Blacku in Wiliamu, s tem pa seveda tudi po zastavljenih načelih formativnega spremljanja, in sicer recimo mu kar začetni del tako imenovanega sklopa povratne informacije, ki jo učitelji nujno potrebujemo, da lahko v nadaljevanju učnega procesa karseda najbolje prilagodimo dela in naloge posameznim učencem skladno z njihovimi zmožnostmi spremljanja in potencialnega ter seveda zaželjenega napredovanja. Dokončna izvedba tretjega koraka, če ostanemo pri prispodobi korakanja, bo šele ob zaključku obravnavane tematike oziroma ob zaključku tokratnega pouka, a vendar so tudi vmesni rezultati še kako pomembni, kot že rečeno in v praksi že preverjeno.

Četrti temeljni korak formativnega spremljanja predvideva t. i. sodelovalno učenje, katerega bistvo je vrstniško sodelovanje, kar zopet v glavnem pomeni vrstniško učenje, torej učenje, ko se učenci učijo tudi in predvsem od sovrstnikov. Mi smo ta sklop razdelili na dva načina dela, individualnega in skupinskega, ki smo ju nato povezali v enovito prakso učenja drug drugega. Začeli smo z individualnim pristopom, in sicer najprej z Robinsonovo učno strategijo PV3P (Pečjak in Gradišar, 2012), nadaljevali pa z Bloomovo piramido (slika 3), kot priporoča Anzelc (2018, v Novak et al.), kjer so učenci po nivojih piramide sestavljali vprašanja po vsaj eno iz vsakega nivoja piramide.

Slika 3: Zastavljanja vprašanj s pomočjo Bloomove piramide

Vprašanja so nam najprej služila kot sredstvo za individualno obravnavo oziroma delo, nato pa še kot osnova za medsebojno skupinsko izmenjavo dopolnitev tako vprašanj kot odgovorov. Preden vsaj nekoliko podrobneje pojasnimo ta skupinski del, velja omeniti, da sem v sklopu individualne obravnave izvedla tudi zaželjeno vrsto individualne obravnave, ki je bistvo individualizacije učnega procesa, in sicer delo z dvema učencema, od katerih eden spada v kategorijo dodatne strokovne pomoči, drugi pa v kategorijo individualnega projekta pomoči, s čimer smo dejansko vse učence vključili v celoten pedagoški proces. Po individualnih pripravah smo nadaljavali naš učni proces s skupinskim delom (sliki 4 in 5).

Slika 4: Skupinsko delo - medvrstniško učenje (I).

Slika 5: Skupinsko delo - medvrstniško učenje (II).

Skupinsko delo je potekalo na način, da so učenci najprej drug drugemu zastavljali predhodno sestavljena vprašanja in tako sproti ugotavljali, kaj že vedo, za kar so jim služili že predhodno omenjeni kriteriji zapisani na tabli in pa seveda zapisi v lastnih zvezkih. Nepopolne odgovore so dopolnjevali preostali člani skupine, ki so se prav tako posluževali opornih točk s table in svojih zapisov v zvezkih, s čimer so se znašli v t. i. polju kritičnega prijateljevanja, kot pravimo pojmu, ki se je v pedagoških krogih razvil nekako v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja (MacKenzie, 2015), oziroma kar v dejanski fazi učenja drug od drugega, kot predvideva naš oziroma Black-Wiliamov postopek formativnega spremljanja. Eden od sestavnih delov slednjega, torej formativnega spremljanja, in pa hkrati enega njegovega delčka, torej kritičnega prijateljevanja, je tudi Wiliamova metoda dveh zvezdic in ene želje, s katero so učenci pomagali drug drugemu (sliki 6 in 7).

Slika 6: Primer učenčevega ocenjevanja po metodi »Dve zvezdici in ena želja« (I).

Slika 7: Primer učenčevega ocenjevanja po metodi »Dve zvezdici in ena želja« (II).

Pri metodi »dve zvezdici in ena želja« gre za to, da učenec pri sovrstniku prepozna dve uspešno izvedeni deli in ga zanju v dveh posamičnih stavkih pohvali, ter da mu za opaženo pomankljivost izrazi željo po izboljšanju v dotični zadevi, seveda zopet v posamičnem stavku. Z ocenjevanjem dela sovrstnikov in seveda predvsem članov iste skupine so učenci praktično že nakazali začetek zadnjega od temeljnih korakov formativnega spremljanja.

Peti korak, kot smo uvodoma že navedli Wiliamove predpostavke, predvideva spodbujanje učencev k vrednotenju lastnega učenja oziroma striktno po Wiliamu, k spodbujanju učencev, da postanejo slednji lastniki oziroma nadzorniki svojega postopka učenja (Wiliam, 2008). Preden postrežemo z izdelki učencev, ki pričajo o tako imenovani samoregulaciji učenja oziroma o samovrednotenju in s tem seveda o stvarnem bistvenem lastnem prispevku učencev k lastnemu napredovanju, moramo omeniti še prispevek učiteljice v danem primeru, ki vseskozi spremlja delo učencev ter s tem črpa povratne informacije tudi in predvsem mimo tako imenovanih formalnih obrazcev, kot bodo sledili, saj lahko le takšno učiteljevo celostno spremljanje nato v nadaljevanju, torej skupaj z lastnim opazovanjem in z učenčevimi povratnimi informacijami pomaga k temu, da lahko zares za vsakega posameznega učenca poskrbimo, kar se najprimerneje njegovim zmožnostim dà. In temu je Wiliam rekel (Wiliam, 2008), da je to »glavna« oziroma z njegovimi besedami »ta večja ideja«, ki nerazdružno povezuje posamezne elemente metode formativnega spremljanja v njegovo prvotno zamišljeno in obstoječo stvarnost. Preidimo torej k dejanskim primerom ključnega petega koraka formativnega spremljanja v našem pričujočem primeru.

Eden izmed trenutnih formalnih postopkov predvideva, da učenci izrazijo svoja mnenja o ravnokar zaključenem pedagoškem procesu s pomočjo odgovorov na nekaj kratkih vprašanj, in sicer s tako imenovanimi izstopnimi lističi. Ti seveda služijo tako učencem za samorefleksijo kot tudi učiteljem za povratno informacijo, ki bo dodatno pripomogla k dokončni učiteljevi evalvaciji o trenutnem stanju znanja predelane snovi za posameznega učenca (sliki 8 in 9).

Slika 8: Učenčev »izstopni listič« (I).

Slika 9: Učenčev »izstopni listič« (II).

Ta zadnji oziroma v našem prispevku prikazan kot peti korak formativnega spremljanja vsebuje še en pomemben praktični prikaz učenčevega prevzemanja kontrole nad védenjem o lastnem znanju, in sicer učenčevo vnovično umestitev na že predstavljeno »premico znanja«, s pomočjo katere učenci še v drugo opravijo postopek samovrednotenja in se torej po lastni presoji dokončno umestijo na pripadajoče mesto na premici (sliki 10 in 11), ki bo nedvoumno pokazala, kakšno je njihovo mnenje o lastnem doseženem znanju obravnavane tematike in bo seveda služila tudi kot dodatna učenčeva povratna informacija učiteljici.

Slika 10: Dokončno umeščanje na premico znanja (I).

Slika 10: Dokončno umeščanje na premico znanja (II).

Kot lahko vidimo, ko seveda primerjamo trenutno stanje na premici znanja s tistim, ki so ga izrazili učenci na taisti premici znanja pred začetkom tokratne ponavljalne in utrjevalne prakse, so učenci po lastnem mnenju očitno napredovali, kar seveda ni dokončno merodajno merilo, je pa dober pokazatelj o občutkih učencev, za katere je kasnejša preverba po strokovni plati potrdila, da so se dokaj dobro samoocenjevali in dejansko tudi glede znanja uspešno napredovali.

3. SKLEP

V sklepni misli naj najprej povzamemo ključne postavke tega besedila in z njimi seveda na kratko tudi ključne predpostavke našega dela, torej ustvarjanja take šole, ali če se še natančneje izrazimo, ustvarjanja pouka v sklopu šolskega programa, v katerem bo lahko zares vsak učenec napredoval ne glede na omejitve ali nadpovprečne zmogljivosti pri spremljanju in obvladovanju podanih snovi, ter bomo nakazali še svoj pogled o prehojeni poti in s tem morebiten smerokaz za zanamce. Pot, kot naslov prispevka, nam je pomagala začrtati tako imenovana metoda poučevanja po načelih formativnega spremljanja. Tako v besedilu kot v praksi smo se naslonili in sledili predvsem iztočnicam enega od avtorjev obravnavane metode dela, in sicer Wiliamovim temeljnim petim korakom, ki združujejo in strnjujejo bistvo njegove in kolega Blacka metode dela, ki smo jih dopolnili s prispevki tukajšnje stroke. Prehodili smo torej osnovne korake metode poučevanja s formativnim spremljanjem tako v teoriji kot v praksi, tako da lahko glede na videno v praksi sklenemo, da nam predstavljena metoda dejansko ponuja zaželjene in zasledovane rezultate, ki so, kot je bolj ali manj jasno razvidno iz prikazanega in je hkrati cilj našega delovanja, torej ustvarjanje pogojev in nato doseg zastavljenega cilja poučevanja, v katerem lahko vsak učenec napreduje skladno s svojimi zmožnostmi. Z malo dodatnega truda, ki je tako ali tako predpogoj za karkšnokoli uspešno ustvarjalno delo, pa pogojno rečeno lahko sežemo celo preko na prvi pogled opaženih zmožnosti. Zato bomo besedilo zaključili z dokaj realno domnevo, da smo s tovrstnim prispevkom in seveda s takšnim načinom poučevanja v praksi pedagoškega procesa dejansko pripomogli k ustvarjanju šole, v kateri vsak učenec napreduje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Anzelc, M. (2018). Soudeleženost učencev pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju učnega procesa. V L. Novak et al. (ur.), Formativno spremljanje na razredni stopnji: priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[2] Booth, N. (2017). What is formative assessment, why hasn't it worked in schools, and how can we make it better in the classroom? Impact, journal of the Chartered College of Teaching. Pridobljeno s https://impact.chartered.college/article/booth-what-formative-assessment-make-better-classroom/

[3] Bone, J. et al. (2017). Formativno spremljanje v podporo vsakemu učencu. V J. Grah (ur.), Vključujoča šola: priročnik za učitelje in druge strokovne delavce. Zv. 2. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[4] Holcar Brunauer, A. et al. (2016a). Zakaj formativno spremljati. V Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[5] Holcar Brunauer, A. et al. (2016b). Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje. V Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[6] Grah, J., Rogič Ožek, S., Žarkovič Adlešič, B. (2017). Zakaj vključujoča šola. V J. Grah et al. (ur.), Vključujoča šola: priročnik za učitelje in druge strokovne delavce. Zv. 1. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[7] Holcar Brunauer, A. (2018). Formativno spremljanje v podporo učenju. V L. Novak et al. (ur.), Formativno spremljanje na razredni stopnji: priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[8] MacKenzie, B. (2015). Critical friendships for coaching and mentoring in writing. Pridobljeno s https://www.Researchgate.net/publication/309593283_Critical_friendships_for_coaching_and_mentoring_in_writing

[9] Novak, L. (2018). Učitelji, ki poučujejo po načelih formativnega spremljanja, skrbijo, da je vzdušje v razredu miselno spodbudno, psihološko varno in sproščeno. V L. Novak et al. (ur.), Formativno spremljanje na razredni stopnji: priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[10] Pečjak, S. in Gradišar, A. (2012). Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Wiliam, D. (2008). Assessment for learning. Pridobljeno s https://www.dylanwiliam.org/Dylan_Wiliams_website/Papers_files/Cambridge%20AfL%20keynote.doc

Mojca Mlakar

POUČEVANJE IN UČENJE NA DALJAVO – PREDNOST ALI SLABOST?

POVZETEK

V času učenja na daljavo so se učenci pri usvajanju novih učnih vsebin hkrati seznanili s kopico novih spletnih orodij. Vsak učenec je izdelal izdelek (model členonožca) po navodilih učitelja. Navodila so bila posredovana preklo spletne aplikacije padlet. Učenci so se naučili uporabe tega spletnega orodja. Svoje izdelke so predstavili sošolcem preko skypa. Spoznali so, kako oblikujemo skupine udeležencev na skypu. Po navodilih učitelja so učenci sami oblikovali heterogene skupine po kriteriju – življenjsko okolje, glede na model živali, ki so ga izdelali. Drug drugemu so znotraj oblikovanih skupin predstavili izdelek. Pridobljeno znanje so preverili s kvizom, ki sem ga izdelala s aplikacijo kahoot. Seznanili so se s tem spletnim orodjem in spoznali, da jim omogoča utrditi in preveriti znanje skozi različne tipe nalog.

KLJUČNE BESEDE: učenje na daljavo, spletna orodja, kreativnost.

DISTANCE LEARNING AND LEARNING – ADVANTAGE OR DISADVANTAGE?

ABSTRACT

During distance learning, students were introduced to a bunch of new online tools while learning new learning content. Each student made a product (an arthropod model) according to the teacher's instructions. Instructions were provided by switching the padlet web application. Students learned to use this online tool. They presented their products to classmates via skype. They learned how to form groups of participants on skype. According to the teacher's instructions, the students themselves formed heterogeneous groups according to the criterion - living environment, according to the animal model they made. They presented the product to each other within the formed groups. The knowledge gained was tested with a quiz I made with the kahoot app. They became acquainted with this online tool and realized that it allows them to consolidate and test their knowledge through different types of tasks.

KEY WORDS: distance learning, online tools, creativity.

1. UVOD

A. Cilji in strategije dela

Ameriški zgodovinar Arnold Toybear je v knjigi »Zgodovina idej« napisal: *»Prvi znak, da neka družba propada, je upadanje novih idej. To je začetek njene ateriosklerozе. Brž, ko se začno pojavljati ene in iste ideje iz prejšnjih obdobij ali ko se spreminja samo njihova oblika, ne pa tudi vsebina, je njen konec blizu.«*

Enako bi lahko dejali za učitelja, ki pri svojem poučevanju ne uporablja različnih učnih metod in tako učencev ne zna motivirati, da učenci pri njegovih urah le vegetirajo in se ničesar ne naučijo. Da do tega ne bi prišlo, sem iskala možne rešitve na sledeča vprašanja:

Kako učence čim bolj motivirati za pouk? Kako bi bilo učenje bolj aktivno? Katere metode poučevanja izbrati za visoko stopnjo motiviranosti, aktivnosti? Kako učenje približati učencem? Kako v učencih vzbuditi interes in ljubezen do dela pri pouku? Kako spremeniti strogo šolsko delo v spontano in prijetno zaposlitev?

Da sem prišla do uresničitve odgovorov na zgoraj zapisna vprašanja, sem izbrala posebno strategijo. Načrtovala sem čim širši spekter različnih motivacijskih elementov ter jih ustrezno uporabila v različnih situacijah učnega procesa. Zaradi pouka na daljavo, pa sem lažje izvedla načrtovano strategijo. Pri tej obliki dela, pouku na daljavo, sem morala uporabljati računalnik in različna spletna orodja. Enako je veljalo za učence. Uporaba tehnologije pri vzgojno izobraževalnem delu je učence dodatno motivirala.

2. UČNI PROCES

A. Kratek opis

Dejavnost smo izvedli v daljšem časovnem obdobju. Učencem sem v spletno učilnico, s pomočjo aplikacije padlet, posredovala navodila kaj pričakujem od njih da naredijo in navodila za uporabo te aplikacije. Prvi izziv za njih je bil, da ustvarijo avatar podobo. Pozvala sem jih, naj si ogledajo moj avatar, ki sem ga ustvarila, in pripela na »zid« v spletno aplikacijo padlet. Na ta način sem jim hotela aktivirati miselne procese in jih hkrati motivirati za delo. Šlo je za izziv, da v nastalih razmerah naredimo še kaj drugega, da smo bolj ustvarjalni, kreativni. Učenci so bili zelo pridni, odzivni. Nato je sledil drugi izziv. V spletno učilnico sem jim, s pomočjo enakega spletnega orodja, posredovala navodila za praktično delo. Želela sem, da z metodo praktičnega dela, izdelajo model členonožca po danih navodilih. Učencem sem svetovala, jih vodila in usmerjala pri delu. Posameznikom, ki so potrebovali mojo pomoč pri izdelavi modela, sem bila na voljo preko elektronske pošte. Tako so spoznali kako se dela s tem spletnim orodjem, z elektronsko pošto. Čas za izdelavo modelov oziroma opravljeno dano nalogo, je bil omejen na en teden. Ko so bili modeli izdelani, sem učence sklicala preko skypa. Spoznali so, kako oblikujemo skupine udeležencev na skypu. Po mojih navodilih so učenci sami oblikovali heterogene skupine po kriteriju – življenjsko okolje, glede na model živali, ki so ga izdelali. Drug drugemu so znotraj oblikovanih skupin predstavili izdelek. Učenci so predstavili svoje modele sošolcem in pojasnili značilnosti živali (Slika 1, Slika 2, Slika 3). Pri predstavitvi modelov učencev sem bila prisotna v vsaki skupini. Podala sem jim povratno informacijo glede

izdelanih modelov. Po končanih predstavitvah sem, za vsako skupino posebej, pripravila kviz za utrjevanje znanja s pomočjo spletne aplikacije kahoot. Seznanili so se s tem spletnim orodjem in spoznali, da jim omogoča utrditi in preveriti znanje skozi različne tipe nalog. Učence sem izzvala v nov izziv, da, če želijo, lahko s pomočjo spletne aplikacije xMind izdelajo miselni vzorec za svoj predstavitveni model oz. žival. Posredovala sem jim navodila kako se uporablja to spletno orodje. Nekateri posamezniki so izziv sprejeli in mi poslali izdelane miselne vzorce. Na elektronske naslove učencev sem poslala povezavo do kratke spletne ankete o zadovoljstvu s takšnim načinom dela, delo preko spleta s spletnimi orodji. Iz njihovih anonimnih odgovorov sem pridobila zaključek, evalvacijo dela, ter smernice za delo v bodoče.

Po končani karanteni so se učenci vrnili v šolske klopi. Dogovorili smo se, da izdelane modele prineso v šolo in jih predstavijo sošolcem. Tako so še dodatno utrdili in preverili znanje o zgradbi živali.

Slika 1: Model hišne strige.

Slika 2: Model pajka

Slika 3: Model suhe južine

B. Cilji

Učenci/učenke:

- natančno izdelajo modele členonožcev, na katerih je razvidna osnovna zgradba organizma: deli telesa, gibala, čutila, način prehranjevanja itd.;
- znajo na modelu prepoznati pomanjkljivosti in jih utemeljiti;
- skrbijo za varnost pri delu.

C. Postopki in spretnosti:

- pri delu z besedili uporabljajo bralne učne strategije;
- pridobivajo, obdelujejo, predstavljajo informacije pridobljene iz različnih virov;
- izdelajo izdelek iz odpadne embalaže in naravnega materiala;
- poročajo o dobljenih rezultatih.

3. REZULTATI IN DISKUSIJA

Pouk na daljavo je prinesel razmere, ki so zahtevale veliko energije, učitelja in učenca, pozitivnosti in razuma. Tekom pouka na daljavo se je izkazalo, da so učenci pri uporabi računalnikov, tablic in telefonov zelo spretni. Z lahkoto so listali e-učbenike in dostopali do različnih spletnih strani. Rezultati kratke spletne ankete o zadovoljstvu učencev s takšnim

načinom dela, delo preko spleta s spletnimi orodji, so bili zelo pozitivni. Iz njihovih anonimnih odgovorov sem pridobila zaključek, evalvacijo dela, ter smernice za delo v bodoče. Iz napisanega sem dobila odgovore na zapisana vprašanja v uvodu prispevka. Kako učence čim bolj motivirati za pouk? Kako bi bilo učenje bolj aktivno? Katere metode poučevanja izbrati za visoko stopnjo motiviranosti aktivnosti? Kako učenje približati učencem? Kako v učencih vzbuditi interes in ljubezen do dela pri pouku? Kako spremeniti strogo šolsko delo v spontano in prijetno zaposlitev? Prišla sem do spoznanja, da učenje lahko približam vsem učencem, tako, da jih vključim v dejavnosti, pri katerih se oprejo na svoja močna področja in nagnjenja. Na ta način učenci pridobivajo znanje ob aktivnostih, ki jih zanimajo in navdihujejo. Njihovo močno področje je uporaba tehnologije, računalnika, tablic, telefonov ter brskanje po spletnih straneh za različnimi informacijami. Kako vem, da sem dosegla osnovni namen – motivirati učence za pridobivanje novega znanja? Ker sem bila deležna s strani učencev sledeče izjave: »Učiteljica, bomo to počeli še kdaj?« Ta izjava je potrdilo zame, da je bila motiviranost s strani učencev za takšne oblike dela zelo visoka in da nisem zgrešila osnovnega namena. Zavedam se pomena otrokove pripravljenosti na učenje, motiviranosti, interesa, odnosa do učenja. V bodoče jim bom pripravljala smiselne in privlačne naloge, tudi s pomočjo spletnih aplikacij, ki bodo posameznemu učencu pomenile izziv. Če upoštevam ugotovitve, »kar slišim, pozabim, kar vidim, si zapomnim, kar naredim razumem«, moramo otroku dati možnost, da sam pride do znanja, do rezultatov, odgovorov. Uporaba informacijsko – komunikacijske tehnologije jim to omogoča.

4. SKLEP

Prednost dela na daljavo je predvsem v povečani ustvarjalnosti tako učiteljev kot učencev. Šolanje od doma je seveda za otroke bolj zabavno, saj jih večinoma vlečemo stran od računalnikov, zdaj pa jih imajo na razpolago. Pa vendar, učno snov učitelj v šoli razloži, doma pa jo mora otrok sam predelati in jo utrditi z nalogami. To zahteva od učenca veliko časa. Generacija učencev, o kateri večkrat pravimo, da preveč časa preživi pred računalniki in drugimi napravami zaradi igric, so morali zdaj uporabljati računalnike, tablice in telefone za delo. Večina učencev je pri uporabi le teh, v namene vzgojno-izobraževalnega dela, uživala. Večje vpeljevanje informacijsko – komunikacijske tehnologije bi lahko bila ena od pozitivnih posledic učenja na daljavo. Pri učencih je bilo opaziti tudi večjo odgovornost in samostojnost pri učnem delu. Čeprav imamo v izobraževanju na izbiro veliko vzorcev, metod in oblik poučevanja in učenja, menim, da so predstavljeni načini dela v tem prispevku prav tako uspešni, razumni in uporabni. Z uporabo le teh lahko povečamo raznovrstnost, pestrost metod in oblik dela v šoli. Opisan postopek dela je lahko za učitelja samo v obliki usmeritve ali praktičnega nasveta za delo, lahko pa jo posamezni učitelj dopolni po svoje. Vsi si želimo, da bi bil pouk zanimiv tako, da bo učence pritegnil in jih motiviral, da se bodo spoprijeli z izzivi. Pustimo učencem možnosti in dajmo jim informacije za vsestranski razvoj. Ovira poučevanja in učenja od doma je pomanjkanje znanja uporabe tehnologije in tudi njena raznolika dostopnost učencem. Marsikatera šola, tudi naša, je nekaterim učencem omogočila uporabo šolskih tablic, da so lahko opravljali domače naloge in spremljali pouk na daljavo. Analiza ankete med učenci pa je pokazala, kar morda preseneča, da so učenci pogrešali pravi pouk. Otroci so si želeli v

šolo, želeli so imeti stik z ljudmi. Vsi smo si kljub novim pristopom želeli čimprejšnje vrnitve v šolske klopi, saj tehnologija ne more nadomestiti osebnega stika.

LITERATURA IN VIRI

[1] Program osnovna šola. Naravoslovje 7. Učni načrt. Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2011.

[2] Dernovšek, M.Z. in drugi: Ko te strese stres. Tiskarna knjigoveznica Radovljica, Ljubljana, 2010.

[3] Moravc, B. in drugi: Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Naravoslovje. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, 2014.

[4] Heacox, D.: Diferenciacija za uspeh vseh. Predlogi za uspešno delo z učenci različnih zmožnosti. Založba Rokus Klett, Ljubljana, 2009.

[5] Marentič Požarnik, B.: Dejavniki in metode uspešnega učenja. DDV, Ljubljana, 1980.

[6] Keller, G. in drugi: Boljša motivacija - uspešnješe učenje. Center za psihodiagnostična sredstva, Ljubljana, 1999.

[7] http://padlet.com/

[8] https://www.youtube.com/watch?v=JwxzYJwNt4k

[9] https://www.microsoft.com/sl-si/p/skype/9wzdncrfj364?activetab=pivot:overviewtab

[10] https://play.google.com/store/apps/details?id=no.mobitroll.kahoot.android&hl=sl

[11] https://www.xmind.net/

[12] https://www.1ka.si/

Zdenka Može Jedrejčić

(ODPRTA) KOMUNIKACIJA IN MEDSEBOJNI ODNOSI

POVZETEK
V vzgojno-izobraževalnih institucijah je komunikacija najstarejše in osnovno sporazumevalno sredstvo pri delu z vsemi deležniki. Zelo pomembno je razumeti, kako deležniki v vzgojno-izobraževalnih institucijah komunicirajo med seboj na vseh relacijah. Deležniki so učenci, starši, učitelji, drugi strokovni, administrativni in tehnični delavci ter vodstvo/ravnatelj. Pogosto se sliši, da je s strani zaposlenih do vodstva/ravnatelja vzpostavljeno negativno mnenje oziroma konotacija. Prav zato je odgovornost vodstva/ravnatelja, da skupaj z zaposlenimi oblikuje šolsko/organizacijsko vizijo. Za uresničitev šolske/organizacijske vizije je potrebna pozitivna klima, ki se gradi na odprti komunikaciji in dobrih medsebojnih odnosih vseh vpletenih deležnikov.

V organizacijah, še posebej v vzgojno-izobraževalnih institucijah, je najpomembnejši vir za učinkovito strokovno delo človeški vir. To so strokovno usposobljeni učitelji, ki radi prihajajo v šolo, se v njej dobro počutijo. Dober učitelj je zadovoljen učitelj. Zadovoljen učitelj pa je tisti, ki se dobro počuti. Dobro pa se počuti takrat, ko so poleg bioloških potreb v organizaciji/šoli zadovoljene njegove potrebe po varnosti, sprejetosti. Temelji za zadovoljevanje potrebe po varnosti, sprejetosti pa so pravila, red, pristnost, spontanost. Vse to mora biti vzpostavljeno s konsenzom, z odprto in učinkovito komunikacijo vseh sodelujočih. Pomembno vlogo pri tem ima vodstvo/ravnatelj, ki spremlja, usmerja in vodi vse vpletene deležnike.

KLJUČNE BESEDE: komunikacija, odprta komunikacija, učinkovita komunikacija, komunikacijski stik, dobri medsebojni odnosi, pozitivna klima.

(OPEN) COMMUNICATION AND INTERPERSONAL RELATIONSHIPS

ABSTRACT
In educational institutions, communication is the oldest and basic means of communication in working with all participants. It is very important to understand how the participants in the educational institutions communicate with each other. Participants are students, parents, teachers, other professional, administrative and technical staff, and management / principal. It is often heard that employees have a negative opinion or connotation towards the management / principal. That is why it is the responsibility of the management / principal to form a school / organizational vision together with the employees. The realization of school / organizational vision requires a positive climate, which is built on open communication and good mutual relations of all participants involved.

In organizations, especially in educational institutions, the most important source for effective professional work are the human resources. They are well-trained teachers, who like to come to school, feel good in it. A good teacher is a satisfied teacher. A satisfied teacher is one the teachers who feels good. And he feels good when, in addition to his biological needs in the organization / school, his needs for security and acceptance are met. The foundations for meeting security needs and acceptance are rules, order, authenticity, spontaneity. All this must be established by consensus, with an open and effective communication of all participants. The management / principal, who monitors, directs and guides all of the participants, has an important role in it.

KEYWORDS: communication, open communication, effective communication, communication contact, good interpersonal relations, positive climate.

1. TEORETIČNA IZHODIŠČA

A. Komunikacija

Beseda komuniciranje ima svoj izvor v latinski besedi *communis*, ki pomeni skupen. Komunikacija je beseda, ki označuje skoraj vsako medsebojno sodelovanje in izhaja iz latinskega glagola *communicare*, ki pomeni sodelovati, deliti, posvetovati se, razpravljati, vprašati za nasvet. Pomeni torej sporazumevanje med ljudmi s pomočjo izmenjave sporočil [1]. Slovar slovenskega knjižnega jezika besedo komuniciranje pojasnjuje z naslednjimi besedami: *izmenjavati, posredovati misli, informacije, sporazumevati se.* Besedo komunikacija pa razlaga kot *sredstvo, ki omogoča izmenjavo, posredovanje informacij* oz. kot *komunikacijsko sredstvo*.

Beseda komunikacija je vsem nam zelo blizu, domača in pogostokrat menimo, da če znamo govoriti, znamo tudi komunicirati. Tako v teoriji kot tudi v svoji tridesetletni delovni praksi z ljudmi ugotavljam, da temu ni tako. Da bi lažje razumeli vrednost dobre, učinkovite komunikacije, moramo pogledati, kaj je osnova za komunikacijo.
Vreg (1990), utemeljitelj komunikologije v Jugoslaviji in pisec številnih komunikoloških knjig in razprav, poudarja, da je za človeka potreba po komuniciranju, poleg eksistencialnih potreb, najvažnejša potreba. Potreba po komunikaciji je potreba po izmenjavi informacij in sporazumevanju z drugimi ljudmi, da bi izoblikovali bolj človeško skupnost [4].

Tudi Račnik (2010) pravi, da je kakovost življenja odvisna od kakovosti komunikacije [2].
Komunikacija je veliko več kot govor in prenos vsebine, je zelo pomembna osnovna vrednota. Komuniciranja se je treba naučiti, se izobraževati. Komuniciranje ima svoja pravila in znanje nam lahko zelo pomaga v različnih situacijah [3].
V izobraževalnem procesu posameznika bi zato morali temu področju nameniti posebno pozornost in čas, ga natančneje umestiti v učne načrte.
Tomićeva (2002) pravi, da v komuniciranju poteka proces vzpostavljanja stikov in oblikovanja ozračja razumevanja dveh oseb. Je proces, ki povezuje vsaj dva človeka. Nemogoče je ne komunicirati, saj ob komunikaciji z drugo osebo zaznamo njen odziv in nanj odgovorimo s svojimi mislimi in čustvi. Naše nadaljnje vedenje je odziv na to, kar vidimo in slišimo. [1]

Kot navaja Tomićeva (2002), povzeto po raziskavi Alberta Mehrabiana, je komunikacija mnogo več kot besede, ki jih izgovarjamo. Raziskava je pokazala, da je pri javnem nastopanju v kar 55 % vtis določen z govorico telesa (to je neverbalna komunikacija: drža telesa, kretnje, očesni stik, gibanje), v 38 % z barvo glasu in le v 7 % z vsebino povedanega.
Govorica telesa in ton glasu zelo veliko prispevata k pomembnosti tistega, kar povemo. Če besede nosijo vsebino sporočila, so drža, kretnja, izraz in barva glasu okvir, v katerega je to sporočilo vpeto. Slučajnih gibov ni. Vsi gibi, vsa naša stanja so več kot besede [1].
Lahko komuniciramo z besedami ali brez njih, kar potrjuje trditev, da ni mogoče ne komunicirati.
Kadar se vse tisto, kar sporočamo z neverbalno komunikacijo, med seboj ujema, in če izgovorjena vsebina potrjuje naš odnos do nje in prejemnika sporočila, takrat komuniciramo skladno, usklajeno in iskreno [1].
Puconja (2009), Račnik (2010) in mnogi drugi pravijo, da dogajanje v komunikacijskem procesu teče skozi tri kanale:

a) vizualni kanal, po katerem komuniciramo slike in predstave;
b) avditivni kanal, ki posreduje glasove, zvoke, šume;
c) kinestetični kanal, ki prenaša občutja, dotik, zaznavo, gibanje [5,2].
Pri ljudeh so načeloma razviti vsi trije kanali, a se ljudje med seboj razlikujejo po tem, kateri kanal je prevladujoči. Na tem mestu sta pomembna naša empatija in znanje, da lahko prepoznamo, kateri kanal prevladuje, in tako vzpostavimo odprto komunikacijo.
Poleg različnih zaznavnih kanalov, po katerih vpleteni v komunikaciji dajemo ali sprejemamo informacije, je pomembno tudi, kako hitro razumemo, osvojimo neko informacijo, navodilo in ali zmoremo sprejeti to navodilo ter skladno z njim ravnati. Komunikacija je pomemben dejavnik našega življenja. Odloča o tem, kaj se nam dogaja, kako nas obravnavajo drugi, vpliva na naše rezultate [2]…

B. Elementi in potek dobre komunikacije:

Komunikacija je spretnost vplivanja in sporazumevanja. Pomembna sta dva elementa: v kolikšni meri imamo razvite komunikacijske spretnosti in kako doživljamo ter kako obravnavamo ljudi. Od tega je odvisno, ali bo komunikacija združevala ali razdvajala. Oseba, ki ne sprejema drugačnosti drugih, si ustvarja komunikacijsko omejitev, kar lahko pripelje do konfliktov. Konflikt pa je zanikanje potreb drugih, njihove identitete, vrednot, vedenjskih vzorcev …
Ljudi je treba doživljati kot ljudi, ki so enakopravni ne glede na status ali izobrazbo, in se zavedati, da smo vsi ljudje učljivi. Sprejemati jih takšne, kot so, in upoštevati njihovo enkratno osebnost. Naučiti se razumeti in spoštovati njihovo različnost. Ko zmoremo spoštovati ljudi in jih jemati takšne, kot so, se izboljša njihova komunikacija. Vse to so izzivi za vodjo/ravnatelja, ki je odgovoren, da sporočilo, navodilo razume vsak zaposleni.

V komunikaciji je zelo pomembno vzpostaviti dober komunikacijski stik. Dober stik je rezultat vživljanja v sogovornika. To poteka na več ravneh: vsebinski, čustveni, sistemski.
Vredno se je zavedati, da človeka najprej lepo pozdravimo. Nagovorjeni se boljše počuti in je pripravljen poslušati ter se odzivati na tistega, ki se nanj obrača. Pomembno je vložiti nekaj minut v to, da se pogovor prične odvijati v prijaznem in sodelujočem vzdušju, to je investicija, s katero gradimo odnos. V tem času bolj poslušamo in tankočutno sprašujemo po stvareh, o katerih se sogovornik rad pogovarja. Dober komunikacijski stik je veščina, ki jo uporabljamo v odnosih z ljudmi, ob katerih se počutimo sproščeno. V takem odnosu, kjer sta oba sogovornika usklajena, uporabljata tudi podoben način izražanja in razumevanja. Gre za odnos vzajemnega sprejemanja.
Kako pa vzpostaviti odnos z nekom, s katerim nisi usklajen? Dober stik lahko vzpostavimo s komerkoli želimo. Pomembno je, da znamo ohraniti mirnost in s tem pokažemo sogovorniku, da smo ga pripravljeni poslušati in slišati. Za vzpostavitev dobrega komunikacijskega stika s sogovornikom si lahko pomagamo s priporočili:

- *smo pozitivno naravnani* (gre za osebno pozitivno naravnanost; s prepričanjem, da je sogovornik v redu, pozornost usmerimo na želje in pričakovanja sogovornika);
- *skrb za primerno okolje oz. okoliščine (*prostor naj bo urejen, zagotoviti je treba dovolj časa, brez hitenja);
- *vzpostavitev očesnega stika* (očesni stik se vzpostavi takoj, ko se s sogovornikom

rokujemo). Z očesnim stikom se poveča zaupanje in pripravljenost za sodelovanje;

- *nebesedna uskladitev s sogovornikom* (sogovornika zrcalimo: upoštevamo pomembne elemente, kot so drža telesa, gibanje po prostoru, mimika obraza, npr. nasmeh na ustih, očesni stik, kretnje in stil oblačenja);
- *vživitev v čustveno stanje sogovornika* (empatija; empatičnost je zelo pomembna in je osnova uspeha, pomembna je naša iskrenost in pozorno poslušanje; vživitev v sogovornikova čustva). *POSLUŠANJE:* pozorno in iskreno poslušanje daje sogovorniku občutek, da smo res pozorni do njega. Prizadevamo si, da čimbolj začutimo to, kar doživlja govorec.

Ločimo *PASIVNO in AKTIVNO poslušanje.* Pri *PASIVNEM poslušanju* sogovorniku prepustimo iniciativo, da govori; ohranimo potrpežljivost in dovolj časa. Pri *AKTIVNEM poslušanju* preverimo razumevanje slišanega, kratko povzamemo najbolj bistvene informacije s ključnimi besedami sogovornika. Sogovornika poslušamo mirno in do konca, ne vrednotimo ali kritiziramo. Kritika vedno povzroča obrambno reakcijo in onemogoča kvalitetno sodelovanje. Sogovornik se mora v pogovoru počutiti varnega;

- *neverbalno in verbalno vodenje* (sogovornik, ki se počuti varno, sprejeto, razumljeno, postane sodelovalen). V tako ustvarjeni situaciji lahko začne oseba, ki je bila v vlogi poslušalca, aktivno voditi pogovor. Pogovor lahko teče tudi v drugo smer [2].

C. Uspešna in učinkovita komunikacija:

O uspešni komunikaciji govorimo takrat, ko dosežemo cilj, ki smo si ga zastavili. O učinkoviti komunikaciji pa takrat, ko smo za dosego cilja porabili kar najmanj napora in virov, ko smo vzpostavili dober stik. Da učinkovita komunikacija steče, je pomembno, da se večina članov v njej počuti varno in sprejeto.

Lahko se zgodi, da si sogovornik ob prejetem sporočilu, navodilu ustvari svojo sliko. Te slike so med seboj zelo različne in tudi dejanja se lahko zelo razlikujejo od tistega, kar je sporočevalec sporočila pričakoval od sogovornikov. Da sporočilo, navodilo razume vsak zaposleni, je odgovornost in skrb izključno na vodji. Vodstvo mora poskrbeti, da se sporočila prenašajo na različne načine, da sporočilo doseže vsakogar, ki mu je namenjeno. Načinov je več [3]. Sonja Klopčič poudarja *odprto komunikacijo*.

Prednosti odprte komunikacije so predvsem v tem, da so zaposleni bolj vpeti v dogajanje v organizaciji, razumejo način sprejemanja odločitev in so tudi bolj samozavestni, kadar morajo odločitev sprejeti sami. Tovrstna komunikacija nenehno postavlja ogledalo vodstvu in daje nešteto možnosti za stalno preverjanje skladnosti besed z dejanji.

Slabost odprtega komuniciranja pa je nevarnost širjenja informacij, ki niso namenjene krogom zunaj organizacije.

Temelj za vzpostavitev odprte komunikacije so pozitivna naravnanost, zaupanje, transparentnost in zavzetost posameznika. Odprta komunikacija se odvija na osnovi *odprtih vprašanj.* Odprta vprašanja so tista, ki omogočajo neomejeno število odgovorov in spodbujajo sogovornika, da širi okvire razmišljanja. Z vprašanji lahko spremeniš tok dogodkov v negativno ali pozitivno smer. Vprašanja, ki se porajajo tudi v notranjem dialogu, ko se človek pogovarja sam s sabo, usmerjajo tok misli in pozornosti. Prekomerno osredotočanje na težave lahko povzroči, da vidiš še več slabih stvari in da se še bolj posvečaš problemom ter jih s tem krepiš. Zato se je bolje osredotočiti na tisto, kar deluje, kar je v sistemu dobrega, in to še nadgraditi, širiti, razvijati.

2. PRAKSA: KOMUNIKACIJA NA PODROČJU VODENJA IN KOMUNIKACIJA Z DELEŽNIKI

Na delovno mesto ravnateljice v ŠC Ljubljana, na OE (organizacijski enoti) Gimnazija Antona Aškerca, sem prišla v jeseni leta 2011. Delovanja šolskega centra, organizacijske enote Gimnazija in zaposlenih nisem poznala.

Kot zunanja kandidatka sem svoj program dela osnovala na viziji šole, ki jo je šola že imela sprejeto: »Skupaj z dijaki ustvarjamo v sproščenem vzdušju šolo za uspešne in zadovoljne ljudi«. Ob prihodu med zaposlene (učitelje, svetovalno delavko, tajnico), dijake, starše sem želela najprej ugotoviti, kakšna je klima oz. kakšni so medsebojni odnosi tako med učitelji kot tudi med dijaki. Vedela sem, da so medsebojni odnosi med zaposlenimi pomembni za uresničevanje postavljene vizije.

Z opazovanjem zaposlenih in iz pogovorov sem ugotavljala, da med učitelji prevladuje nezaupanje in strah do ravnatelja, v zbornici pa je bilo opaziti nezadovoljstvo in negodovanje. Z delovnimi izkušnjami učiteljice, svetovalne delavke, vzgojiteljice, organizatorke razvojnega oddelka in ravnateljice iz predhodnih delovnih organizacij sem vedela, da je vloga ravnatelja kot vodstvenega delavca v odnosu do strokovnih delavcev v prvi vrsti podporna. Vodenje podpore pa mora biti osredotočeno na zanimanje za posameznika, na njegovo preteklo, sedanje in prihodnje delo, počutje, sodelovanje z nadrejenimi kolegi.

Pregledala sem obstoječe stanje. Zanimalo me je, kakšna je praksa glede načina obveščanja, kdo ureja nadomeščanja, na kakšen način se razporejajo učitelji na obveznosti (nadomeščanja, spremstva, sestanki, izpitne komisije …), kako se delegirajo naloge, na kakšen način se rešujejo konflikti med deležniki, kakšna je praksa vključevanja vodstva v pedagoški proces. Skladno s svojim znanjem, predhodnimi izkušnjami in empatijo sem pripravila smernice za delo z namenom, da bi večino oz. vse zaposlene soočila s svojim videnjem stanja:

- razumeti kulturo in klimo organizacije,
- ceniti strokovne delavce, njihovo delo, jih sprejeti takšne, kot so,
- povedati strokovnim delavcem, kaj pri njih in njihovem delu cenim,
- seznaniti jih s svojimi vrednotami,
- spodbuditi jih za osebni razvoj in profesionalni razvoj (tudi napredovanje v nazive),
- spodbujati jih k sodelovanju (to je bilo utečeno),
- predlagati način dela z željo spodbuditve k razmišljanju o sebi in svojem načinu dela [6].

Prepričana sem bila, da bo prvo leto mojega ravnateljevanja temelj za vse nadaljnje delo, pri tem pa bo ključna moja veščina komunikacije z vsemi vpletenimi deležniki. Želela sem vzpostaviti profesionalen odnos, zato sem hotela čimprej izoblikovati svojo identiteto v novem okolju in med zaposlenimi. Iz izkušenj, ki sem jih imela kot svetovalna delavka in ravnateljica, sem vedela, da moram svoje vodenje udejanjati z upoštevanjem in udejanjanjem meni pomembnih vrednot:

- spoštovanje (spoštljiv odnos do sodelavcev),
- pravičnost, red (dosledno spoštovanje dogovorjenih pravil, dogovorov, sprotna povratna informacija in točnost),
- odgovornost (stati za tem, kar poveš, narediš),
- zaupanje in poštenost (dobronamernost, spoštovanje načel),
- sodelovanje (vzpodbujanje sodelovanja v timih, strokovnih aktivih, projektih),

- učinkovitost (ciljno, sistematično delovanje),
- organiziranost (enakomerna porazdelitev nalog in opredelitev učinkovitih strategij),
- prožnost (prilagajanje novim razmeram, izzivom, kot je npr. zmanjšanje vpisa).

Vse to pa sem delala z mirnostjo, bila vedno pripravljena poslušati in slišati.
Moj prvi cilj je bil, da med zaposlenimi vzpostavim odprto komunikacijo, transparentnost in s tem pridobim zaupanje zaposlenih do vodstva.
Moje prepričanje je bilo, da komunikacije ni nikoli preveč. Bolje je povedati enkrat več kot enkrat premalo. Sporočila pa morajo biti jasna in močna. Vse to sem udejanjala s preprostimi pravili osnovnega bontona. V šolo sem prihajala prva in vsak dan začela z jutranjim pozdravom v zbornici pred začetkom pouka. Pogovarjali smo se o splošnih vsakdanjih stvareh in aktualnih vprašanjih ali dilemah glede pouka. Namen je bil, da komunikacija steče tako na formalni kot neformalni ravni in da se s tem omogoči pretoka informacij, takojšen uvid v dogajanje in hitro reševanje zapletov. Uvedla sem:
- odprta vrata pisarne (zaposleni se lahko kadarkoli oglasijo pri meni v pisarni). Vse zaplete rešujemo skupaj in takoj (tu in zdaj);
- obveščanje zaposlenih po oglasni deski, e-pošti in spletni učilnici. Vsi prejmejo informacijo istočasno in po enakih kanalih;
- na službeni mobilni telefon sem dosegljiva kadarkoli;
- redne mesečne konference in po potrebi tudi vmes;
- vključevanje v delo strokovnih aktivov, razvojnih timov, tandeme.

Izvajam nadomeščanja, letne pogovore, spremljanje pouka.

Svoj cilj sem začela uresničevati na treh ravneh vzporedno:

1. z elementi vodenja,
2. s pogovori z dijaki, učitelji in svetovalno delavko,
3. s pogovori z razredniki, svetovalno delavko in starši.

A. Elementi vodenja:

Načrtovanje: v Letnem delovnem načrtu sem natančno opredelila aktivnosti vseh udeležencev v vzgojno-izobraževalnem procesu z vsebinskega in časovnega vidika. Pri načrtovanju sem sodelovala s strokovnimi aktivi in individualno z učitelji. Pomemben je bil komunikacijski stik in komunikacija. V začetku sem bila le pasivni poslušalec, kasneje pa sem z vsemi vpletenimi vodila številne pogovore, kjer smo usklajevali mnenja, predloge, ideje …
Organiziranje: organizacija pouka (priprava izhodišč za postavitev urnika …), dejavnosti ob pouku in po pouku (načrtovanje datumov izvedbe dejavnosti glede na časovno razporeditev učne snovi in dinamike preverjanja in ocenjevanja znanja), organiziranje in enakomerno razporejanje učiteljev v izpitne komisije na popravnih izpitih in na nadzor pri maturi. Učitelji so lahko koristili presežke ur. Obveščanje o odsotnosti delavcev in takojšnja priprava nadomeščanj. Spodbujanje učiteljev, da si je treba priskočiti na pomoč. Izvajala sem tudi nadomeščanja. Sprotno spremljanje poteka pouka, realizacija.
Usklajevanje: zaradi manjšega vpisa dijakov je bilo potrebno razporejanje učiteljev tudi na druge OE in šole. Za to sem potrebovala veliko empatije, razumevanja, potrpežljivosti in pogovorov z zaposlenimi, kar je zahtevalo veliko medsebojnega zaupanja.

Delegiranje nalog: zaradi osebnih lastnosti nekaterih posameznikov (motivacija, sposobnosti in zmožnosti za delo) sem nekatere naloge delegirala postopoma. Npr. oddaja poročila z določitvijo datuma oddaje ali priprave …
Vpetost v organizacijo: vsakodnevni jutranji pozdrav v zbornici pred pričetkom pouka; s pogosto prisotnostjo na hodnikih med dijaki, v razredu, v zbornici, med učitelji sem poskušala spremljati prihode in odhode v razred, iz razreda (neformalno).
Spremljanje pouka in pogovor o pouku, poučevanju, učenju, učnih strategijah, dijakih …
Vodenje sestankov: jasne informacije, dopuščanje možnosti soodločanja strokovnih delavcev.
Realiziranje napovedanih in dogovorjenih sklepov in dogovorov.
Sprotno odpravljanje pomanjkljivosti in reševanje problemov, zapletov (takojšnje ukrepanje med učitelji, dijaki in starši).
Redni sestanki z razredniki, šolsko svetovalno delavko in reševanje učne in vzgojne problematike.
Izobraževanje učiteljev.
Pogoji za delo: urejenost učilnic, IKT, hodnikov …
Delo z dijaki: dijaška skupnost, pozdravljanje, neformalni pogovori na hodniku, sodelovanje pri razrednih urah, na ekskurzijah, dejavnostih …
Spodbujala sem učitelje in si prizadevala za vključevanje v projekte na državni in mednarodni ravni, tekmovanja iz znanj posameznih predmetnih področij in druge dejavnosti, kot so humanitarne in krvodajalske akcije …

B. Pogovori z dijaki, učitelji in svetovalno delavko

V prvem letu ravnateljevanja sem se soočala s številnimi ugovori dijakov na ocene in pritožbami staršev nad poučevanjem učiteljev in nekorektnim ocenjevanjem. Obenem pa sem ugotavljala, da se dijaki izmikajo udeležbi na dejavnostih iz OIV (obveznih izbirnih vsebin). Ugovori so se vrstili po tekočem traku. Moje vodilo je bilo ostati mirna, objektivna in poštena, tako do dijakov kot učiteljev. Odločila sem se, da vsakega ugovora, ki ga prejmem, ne obravnavam zgolj papirnato, ampak da pred reševanjem ugovora v skladu s pravilnikom opravim pogovor z dijakom, kasneje še z učiteljem. Ob pogovoru sem vodila kratek zapisnik. Ugotavljala sem:

- da je bil dijakom najpogosteje dan nasvet, da vložijo ugovor;
- pri učiteljih pa neupoštevanje meril in kriterijev preverjanja in ocenjevanja (v želji, da bi dijakom stopili nasproti, so nekateri kriterije med letom prilagajali);
- svetovalna delavka je svetovala dijakom v skladu s pravilnikom.

Načrt dela:

- pregled Šolskih pravil ocenjevanja znanja in morebitna dopolnitev (tudi OIV),
- pregled obstoječih meril in kriterijev preverjanja in ocenjevanja znanja skupaj z učitelji,
- uskladitev meril in kriterijev preverjanja in ocenjevanja znanja v skladu s Katalogom znanj,
- natančen zapis meril in kriterijev preverjanja in ocenjevanja znanja na spletno stran.

Ob začetku šolskega leta navodilo učiteljem, da:

- v Letni učni pripravi natančno opredelijo merila in kriterije preverjanja in ocenjevanja znanja, ki jih pripravijo na podlagi Kataloga znanj za posamezni predmet;

- uskladijo merila in kriterije preverjanja in ocenjevanja znanja v strokovnih aktivih;
- pripravijo natančne zapise meril in kriterijev ocenjevanja znanja za spletno stran;
- predstavijo merila in kriterije preverjanja in ocenjevanja znanja dijakom na prvih uvodnih urah in ponovno še pred preverjanjem in ocenjevanjem znanja;
- razredniki dijakom in staršem ob začetku šolskega leta natančno predstavijo izpolnjevanje obveznosti dijaka, tudi za OIV;
- navodilo učiteljem, da sproti izpolnjujejo obrazce za vodenje evidence o opravljenih OIV;
- določijo nadomestne dejavnosti ob morebitni odsotnosti dijakov na dejavnostih.

Med letom:

- pred ocenjevalno konferenco (vsaj mesec prej) ponovno posredujem učiteljem Obvestilo o ocenah in ugotovitvah ob ocenjevalnem obdobju;
- sprotno ugotavljanje prisotnih/odsotnih dijakov na dejavnosti OIV.

C. Pogovor z razredniki, svetovalno delavko in starši

Zaradi slabega učnega uspeha ob koncu prvega šolskega leta sem se odločila, da bomo med šolskim letom spremljali dijake in njihovo delo. Razredniki so dijake spremljali v razredu na razrednih urah, v individualnih pogovorih in v rednem sodelovanju z večino staršev.

Uvedla sem pogovore med razrednikom, svetovalno delavko in ravnateljico v mesecu novembru. Na teh pogovorih smo skupaj pregledali učno-vzgojno problematiko za vsakega dijaka. Na podlagi izmenjave vseh vedenj o dijaku smo se odločili, kako nadaljevati delo pri tistih dijakih, kjer se je nakazovala učna ali vzgojna problematika. Nekatere dijake smo usmerili k svetovalni delavki, za nekatere druge pa določili datume za pogovore s starši. Na pogovoru s starši smo bili prisotni razrednik, svetovalna delavka, ravnateljica in dijak. Pisali smo zapisnik in skupaj z dijakom oblikovali sklep, kako rešiti nastalo problematiko. Da bi rešili problematiko, je dogovore spremljal razrednik, svetovalna delavka ali ravnateljica.

4. SKLEP

Obstoječe stanje ob mojem prihodu je izkazovalo negativen odnos do ravnatelja: strah, nezadovoljstvo, nepripravljenost za sodelovanje. Po zaključenem prvem mandatu ravnateljevanja trdim, da smo uspeli postaviti temelj za nadaljnje delo. Realizirani so bili naslednji cilji oz. koristi: - pozitivna klima in dobri medsebojni odnosi, ki temeljijo na odgovornosti, zaupanju, iskrenosti in poštenju; - strpnost, odprta komunikacija, sprotno reševanje težav in sodelovalno delo; - vse zaplete zmoremo reševati znotraj organizacijske enote; - manj je bolniških odsotnosti; - ni več negodovanj glede nadomeščanj odsotnih delavcev; - manj je ugovorov na oceno; - delujemo kot homogena ekipa; - ob morebitnem nesporazumu z učiteljem, dijaki pridejo na posvet k ravnateljici; - klima med dijaki in učitelji se je izboljšala; - ni več nestrpnosti in negativnih obrambnih mehanizmov; - učitelji razumejo, da je ravnatelj usmerjevalec in svetovalec in ne zgolj oseba, ki dirigira naloge od zgoraj navzdol; - učitelji mi zaupajo, se z menoj posvetujejo.

Vodim pogovor z dijaki oz. dijakom, z učiteljem in z dijakom ter učiteljem skupaj. Skupaj pregledamo morebitna nesoglasja in se dogovorimo za odpravo nepravilnosti na obeh straneh.

Odprt komunikacijski odnos pa je treba imeti tudi s starši in dijaki, zato so pogovori zelo pomembni. Skozi vodene pogovore lahko pomagamo dijakom in staršem premagovati mladostniške težave.
Le z doslednim upoštevanjem dogovorjenih, zapisanih pravil in transparentnostjo lahko ustvarimo medsebojno zaupanje. Ob tem ustvarjamo tudi občutek varnosti, sprejetosti vsem deležnikom v vzgojno-izobraževalni instituciji.

A. Komunikacija v času izrednih razmer COVID -19

Kako pomembni so odprta, pozitivna komunikacija, dobri medsebojni odnosi in sodelovalno delo, se je pokazalo tudi v času izrednih razmer COVID-19. Ljudje potrebujemo socialni kontakt, bližino, druženje. Znanje in navade, ki smo jih razvili v času pred epidemijo, so nam pomagali, da smo lahko brez težav ohranili odprto komunikacijo in dobre medsebojne odnose tudi na daljavo. Odnose, ki temeljijo na odgovornosti, zaupanju, sopomoči in podpori. Vsi smo potrebovali tedenske in vsakodnevne pogovore. Komunikacijo smo v prvem tednu vodili le po telefonu in e-pošti. Spletna učilnica pa je dobila še večji pomen. V njej sem strukturirano uredila vse potrebne dokumente za ažurno in transparentno informiranje. Ugotavljala sem, da učitelji potrebujejo podporo in da tovrstna komunikacija ni dovolj, zato sem uvedla še videokonferenčna srečanja za celotni kolektiv, za strokovne aktive, razrednike, moderatorje IKT, člane projektnih timov … , po potrebi pa še individualno. Vse, kar smo gradili v preteklem obdobju, je bilo odlična investicija za drugačno delo, delo na daljavo. Čeprav smo bili ločeni, smo ostali sodelovalno skupaj.

V opisanem primeru iz prakse sem želela svojo izkušnjo predstaviti širši strokovni javnosti in tako prispevati k stroki s potrditvijo teoretičnih spoznanj, da je za vzpostavitev in vzdrževanje pozitivne klime nujno potrebna učinkovita komunikacija, ki temelji na odprtem komuniciranju, z doslednim upoštevanjem dogovorjenih pravil, sprotnem reševanju nesoglasij, odstranjevanju ovir in nenehnem vzdrževanju pozitivnega razmišljanja in energije za delo. Vse to pa gradi in podpira dobre medčloveške odnose in sodelovalno kulturo. Pomemben prispevek k stroki je v pomenu pravega načina pristopa komuniciranja vodje z deležniki na vseh nivojih, ter ugotovitev, da je potrebno spremembe uvajati načrtno, postopno in počasi. Vso pozornost pa moramo usmeriti v proces in odnos. Za to pa je pomembna volja, pogum, konstanta in povezanost ljudi.

LITERATURA IN VIRI

[1] A. Tomić, *Spremljanje pouka*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002.

[2] M. Račnik, *Postani najboljši vodja*. Štore: Vodja si, treningi vodstvenih veščin, 2010.

[3] S. Klopčič, *Voditeljstvo*: Vodenje in sodelovanje, moč, odgovornost. Zagorje ob Savi: samozaložba, 2015

[4] F. Vreg, »Demokratično komuniciranje« Teorija in praksa, številka 12, str. 1638-1640, 1990

[5] K. Puconja. *Zbornik 6. študentske konference Fakultete za management Koper: »Odnosi komuniciranja v šoli kot predpogoj z njeno uspešnost*«. Koper – Celje – Škofja Loka: Fakulteta za management Koper, 2009.

[6] S. Čagran, J. Erčulj, B. Likon, *Iz prakse za učinkovito ravnateljevanje*. Ljubljana: Šola za ravnatelje, 2019.

Nataša Munih

KREPITEV SKUPINSKE USTVARJALNE ZMOGLJIOSTI PRI ANGLEŠČINI

POVZETEK
Živimo v času, ko je pomembno v večkulturni družbi vzgajati dijake za odgovorne, samostojne in družbeno aktivne državljane. Kot učiteljica tujega jezika uvajam nove pristope, ki prispevajo k temu, da bi bil pouk bolj zanimiv, ustvarjalen, odprt za profesionalni razvoj, vseživljenjsko učenje in soustvarjanje novih znanj. V prispevku sem predstavila primerjavo pridobivanja novih jezikovnih znanj in spretnosti pri rednem pouku in ob alternativnih metodah učenja s pomočjo kreativnih nalog na isto kulturno-zgodovinsko temo. Cilj projekta je bil preveriti, koliko ustvarjalnosti omogočajo posamezne metode in če alternativni pristopi k učenju izven šolskih prostorov res dopuščajo več ustvarjalne svobode. Problemsko-ustvarjalne dejavnosti so potekale v enomesečnem projektu z dijaki tretjega letnika umetniške gimnazije. Razred sem razdelila na dva dela, znotraj vsake polovice pa so bili dijaki razporejeni v tri štiričlanske skupine. Dijakom sem ponudila šest različnih dejavnosti za skupinsko delo, izbirali pa so jih glede na njihov interes, sposobnosti in osebne želje. Prva polovica razreda je dejavnosti pripravila in izvedla pri urah rednega pouka, druga pa je ustvarjalne aktivnosti izvedla v sklopu prireditve ob dnevu miru na Cerju. Ugotovila sem, da kreativne naloge dijake spodbujajo h krepitvi ustvarjalnega in kritičnega mišljenja, k reševanju problemov, povezovanju znanja in spretnosti na višji taksonomski stopnji, spodbujajo tudi sodelovalno, vseživljenjsko in samostojno učenje. Različne osebnostne lastnosti in stopnje ustvarjalnosti ter zmogljivosti bodo dijakom, kot bodočim intelektualcem, omogočale opravljati različne vloge v timih, s tem pa prispevati svoj edinstveni doprinos k skupnemu cilju.

KLJUČNE BESEDE: ustvarjalnost, ustvarjalna zmogljivost, alternativne učne metode, problemsko-ustvarjalne dejavnosti.

ENHANCING GROPU CREATIVE CAPACITY AT LEARNING ENGLISH

ABSTRACT
We live in times when it is important to raise children in responsible, independent and active citizens in the today's multicultural society. As a foreign language teacher I am introducing new approaches contributing to more interesting and creative lessons, open to professional development, lifelong learning and co-creation of new knowledge. The article presents the comparison between acquiring new language knowledge and skills at regular lessons and by alternative learning methods using creative tasks based on the same cultural-historical theme. The aim of the project was to verify how much creativity is enabled through each individual method and if alternative teaching strategies outside the school environment actually offer more creative freedom. Creative problem solving activities were carried out within one-month project with the third year art gimnazija students. The class was split into two parts, each of them being further divided into three four-member groups. The students were offered six group tasks which they were assigned in accordance with their interests, abilities and personal preferences. The first half prepared and executed the activities during the regular lessons whereas the second one carried them out during the celebration of the International Day of Peace in Cerje. My findings reveal that by being given creative tasks learners are encouraged to use creative as well as critical thinking and to provide solutions that require knowledge transfer and skills at a higher taxonomic level, promoting collaborative, lifelong and independent learning. Different personality traits together with different levels of creativity and capacity will enable the students, the prospective intellectuals, to adopt different roles within teams, enabling them to make their unique contributions to the team common objectives.

KEYWORDS: creativity, creative capacity, alternative learning methods, creative problem solving activities.

1. UVOD

Današnja družba človeka izpostavlja vse zahtevnejšim spremembam in izzivom in zdi se, da je prihodnost najbolj naklonjena prav posameznikom, ki ustvarjajo nekaj drugačnega in nekaj svojega in posledično prispevajo k družbenemu napredku. Zato se v izobraževanje uvajajo nove učinkovite metode poučevanja, katerih cilj naj ne bi bilo pomnjenje podatkov, temveč uspešen razvoj ključnih kompetenc za uspešno delovanje na osebnem in profesionalnem področju v 21. stoletju. Pomembni dejavniki pri vseh ključnih kompetencah so kritično mišljenje, ustvarjalnost, dajanje pobud, reševanje problemov, ocena tveganj, sprejemanje odločitev, konstruktivno obvladovanje čustev, odgovornost do znanja in ravnanja v družbi. [2]

Dijaki se večinoma radi učijo angleščine, ker se zavedajo, da jim bo pridobljeno znanje koristilo pri nadaljnjem šolanju, pa tudi pozneje v zasebnem in poklicnem življenju. V srednjo šolo prihajajo z različnim predznanjem in zavestjo do tujega jezika. V zadnjih letih je čedalje več takih, ki imajo že ob vstopu v gimnazijo obsežno znanje jezika in ga znajo tudi samozavestno uporabljati v različnih komunikativnih situacijah. Veliko tega znanja pridobijo ob različnih avdiovizualnih sredstvih in iz medijev, prav pa je, da te komunikativne veščine pri pouku angleščine prepoznamo in nadgrajujemo, pri čemer naj bi želeli izboljšati dijakova šibka področja, hkrati pa zaznati tudi dijakova močna področja, kar omogoča kakovostnejše delo z njimi. Pomembno je, da so dijaki pri poglabljanju in nadgrajevanju osnovnih sporazumevalnih veščin branja, pisanja, poslušanja in govorjenja čim bolj dejavni, pri tem pa je ključna učiteljeva izbira učnih oblik in strategij, metod ter dejavnosti.

Vse omenjene spremembe so posledično močno vplivale na delo in vlogo učitelja angleščine, ki ni več osnovni vir znanja jezika, ampak predvsem usmerjevalec učnega procesa, dijake spodbuja in vodi k razumevanju in pridobivanju novih spoznanj, spodbuja jih k razpravi in refleksiji, kar poglablja njihov socialni, emocionalni in kognitivni razvoj.

A. Opredelitev pojmov ustvarjalnost in zmogljivost

Področje **ustvarjalnosti** je zelo široko in ga lahko obravnavamo z različnih vidikov. Pogosto se pojavlja več različnih opredelitev, kaj ustvarjalnost sploh je. Definicij je nešteto, saj ustvarjalnost vsakomur predstavlja nekaj drugega. Večina se strinja, da gre za ustvarjalni proces in posameznikovo sposobnost, da stare izkušnje preoblikuje v nove, zaznava večplastnost in dobljene izkušnje posreduje drugim. Velikokrat se tudi poudarja, da je lahko vsakdo ustvarjalen, če so zato vzpostavljeni ustrezni pogoji. Vsi imamo nešteto sposobnosti za ustvarjalnost na najrazličnejših področjih in v najrazličnejših oblikah, nivojih in učiteljeva naloga je, da v vsakem dijaku sproži ta ustvarjalni potencial.

Kreativnost se pri poučevanju jezika največkrat povezuje s posameznikovo prirojeno sposobnostjo in talentom. Učitelji (tujih) jezikov imamo pri kreativnosti morda nekaj prednosti pred učitelji drugih predmetov, ker

- je uporaba jezika že sama po sebi kreativno dejanje, saj lahko vsako sporočilo, pisno ali ustno, izrazimo na veliko načinov in s tem izzovemo tudi veliko različnih odzivov. Vsaka beseda, fraza, ki jo napišemo ali izrečemo, je unikatna;

- pri pouku nismo strogo omejeni na specializirano vsebinsko področje. Učitelj lahko svoj pouk zastavi na katerikoli temi in se še vedno osredotoča na jezik, kar daje občutek velike svobode in možnosti za ustvarjalnost;
- pouk tujega jezika zlahka omogoča vključevanje dijakov v ustvarjalne, avtentične situacije, ki od njih avtomatično zahtevajo več rešitev za isti problem ali soočanje z različnimi interpretacijami situacij.

Pojem **zmogljivosti** pri dijakih opredeljuje posameznikovo osebnostno značilnost kot s količino ali kakovostjo učnih učinkov merljivo in vidno individualno intelektualno zmožnost za produktivno opravljeno delo, sposobnost razumevanja učnih vsebin ali zastopanja neke funkcije, ki ga le-ta zmore zagotoviti v določenem obdobju.

Krepitev zmogljivosti omogoča posameznikom, skupinam, organizacijam, ustanovam in družbam izboljšanje možnosti upravljanja in izpolnjevanja aktivnosti, prevzem reševanja problemov in posledično rezultatov.

2. PROJEKTNI PRISTOP PRI IZVEDBI PROBLEMSKO-USTVARJALNIH AKTIVNOSTI

Med novosti spada tudi projektni pristop k učenju tujih jezikov, ki temelji na avtentičnih učnih situacijah in aktivnem učenju. Za izziv sem si postavila, da bom s sodobnim pristopom popestrila metode dela; želela sem spodbuditi ustvarjalnost pri dijakih in biti aktualnejša, v koraku s časom, zato sem se odločila za nabor problemsko-ustvarjalnih dejavnosti.

Dijakom sem predhodno predstavila način dela in dejavnosti, ki sem jih oblikovala po načelih avtentičnosti, raznolikosti, izbirnosti, povezovanju znanj in uporabnosti. S tem sem dijakom osmislila potek dela, spodbudila njihovo notranjo motivacijo in soodgovornost za pridobivanje znanja in veščin. [4] Izpeljavo celotnega procesa sem povezala v enomesečni projekt, za katerega sem predvidela 12 učnih ur. Izvedla sem ga z dijaki tretjega letnika umetniške gimnazije.

Pri načrtovanju sem upoštevala:

- učne cilje
- tematsko področje
- jezikovna znanja in nadgradnjo besedišča
- razvijanje ključnih kompetenc
- oblike in metode učenja, dejavnosti in izdelke dijakov
- povratno informacijo in evalvacijo dejavnosti

Rodari trdi, da glede na način uporabe skoraj vsaka učna metoda razvija tudi ustvarjalnost učencev, če je le učitelj fleksibilen, spodbuja radovednost, domišljijo in ne zavira nenavadnih idej učencev. [5]

Zato sem si zastavila za cilj preveriti, koliko ustvarjalnosti omogočajo posamezne metode in če so za ustvarjalno zmogljivost res potrebne alternativne oblike učenja izven šolskih prostorov. Zanimalo me je tudi, katere med dejavnostmi dopuščajo največ ustvarjalne svobode in če so katere, ki so med dijaki bolj priljubljene.

Med cilji sem se poleg razvijanja zmožnosti branja, pisanja, poslušanja ter govornega razumevanja in sporočanja osredotočila tudi na razvijanje zmožnosti posredovanja ali mediacije, spoznavanja, značilnosti in tvorjenja besedilnih vrst, pridobivanja izkušenj z javnim nastopanjem, uporabo IKT tehnologije, predvsem pa razvijanje ustvarjalnosti in vseživljenjskih znanj.

Menila sem, da bo primerjava bolj učinkovita, če bo podlaga za dejavnosti tematsko poenotena. Pri izbiri tematskega področja sem imela sprva nekaj težav, odločila pa sem se za kulturno-zgodovinsko tematiko, ki je dovolj vsebinsko široka, da sem jo lahko uporabila pri dejavnostih v učilnici in izven nje. V pomoč mi je bila vsakoletna prireditev, s katero obeležujemo dan miru na Cerju, ki za dijake predstavlja dodano vrednost. Poleg usvajanja novih vsebin dijake vzgaja tudi za aktivno državljanstvo.

"Iz roda v rod, za vse čase…" je bilo geslo prireditve na Cerju, v okviru tradicionalnega mednarodnega UNESCO projekta Gimnazije Nova Gorica, z naslovom "Meja", ki se ga je udeležilo kar 600 dijakov in učencev povabljenih osnovnih šol, ki so ustvarjali na temo miru, sodelovanja in povezovanja. Prireditev vsako leto izvedemo ob Pomniku braniteljem slovenske zemlje, ki opozarja na minulo trpljenje in daje upanje, da se grozote vojne ne bodo več ponovile. Na prireditev se tradicionalno vključujejo dijaki vseh letnikov in sodelujejo v najrazličnejših delavnicah, od tematskih, ustvarjalnih, gibalnih.. Sama sem že večkrat vodila literarno delavnico v angleškem jeziku.

Dijake sem na začetku projekta seznanila s svojimi pričakovanji in pričakovanim končnim rezultatom oziroma izdelkom, s katerim pokažejo, da usvojeno znanje znajo ustvarjalno uporabiti. Iz izkušenj vem, da so dijaki bolj motivirani, če pouk oblikujemo 'malo drugače' ali če že spremenimo obliko dela v razredu. Zato sem se odločila za skupinsko delo, ki pomaga razvijati medosebne odnose, socialne veščine in pozitivno samopodobo posameznika. Vključenost v skupino pri najstnikih je namreč nadvse pomembna, pomaga jim najti njihove močne strani in jim daje možnost, da se izkažejo. Ob tem se ustvarjajo tudi močnejše vezi med dijaki.

Glede na njihova zanimanja, zmogljivost usvajanja novih snovi in seveda, upoštevajoč njihove želje, sem razred razdelila na dva dela. Polovico sem zadolžila za delo v razredu, drugo polovico pa za delo izven učilnice. Prva polovica dijakov, ki je izvajala dejavnosti v razredu, je bila razdeljena na tri skupine treh do štirih dijakov. Izbirali so med naslednjimi aktivnostmi:

1. skupina si je izbrala oblikovanje tematske križanke;
2. skupina je morala poiskati informacije o zgodovinski temi in pripraviti PPT predstavitev;
3. skupina pa je raziskala tematsko področje in za nalogo napisala esej na obravnavano temo.

Druga polovica dijakov, ki je izvajala dejavnosti izven učilnice, ravno tako razdeljena v tri skupine po tri do štiri dijake, je imela na razpolago tri tedne za pripravo, same dejavnosti pa so izvedli v času prireditve:

1. skupina je izvedla intervju s častnim gostom na prireditvi;
2. skupina je pripravila kratek posnetek prireditve na Cerju;

3. skupina se je udeležila literarne delavnice v angleščini.

Predviden zaključek projekta je bil načrtovan dva tedna po prireditvi, ko so dijaki svoje izdelke predstavili ali o njih poročali med rednimi urami angleščine, nato pa izpolnili anketo.

A. Opis poteka dejavnosti pri rednem pouku

Prva skupina: izdelava tematske križanke

Dijaki so sestavili križanko z gesli, oblikovanimi na predlagano temo – torej obeleževanje dneva miru, za glavna gesla pa so uporabili ključne besede učnih vsebin iz zgodovine Cerja. Gesla so oštevilčili in so se izpisovala vodoravno, glavno geslo s pravilno rešitvijo križanke se je izpisalo navpično. Dijaki so poiskali ključne besede in zanje oblikovali opise v angleščini. Pri tem so ob uporabi spleta in drugih virov – literature v angleščini - bogatili besedišče, usvajali nove termine, oblikovali definicije, pri tem pa utrjevali pravilen zapis besed. Pomagali so si s slovarjem.

Druga skupina: spoznavanje teme in priprava PPT predstavitve

Pri tej dejavnosti so morali dijaki poiskati informacije na kulturno-zgodovinsko temo, jih preveriti, obdelati in pripraviti predstavitev za sošolce. Moja naloga je bila, da sem dijake opozorila na iskanje in uporabo kvalitetnih in preverjenih informacij na spletu, na vprašanje avtorskih pravic in navajanje virov. Poleg rudarjenja za informacijami iz podatkovnih baz so se dijaki urili še pri pripravi PPT predstavitve, pri tem pa so uporabljali IKT orodja.

Tretja skupina: pisanje eseja na izbrano temo (daljši pisni sestavek v sklopu priprave na maturo) [1]

Izbrala sem tako dejavnost, ki je dijakom omogočala veliko ustvarjalne svobode, hkrati pa jim koristila pri pripravi na maturo iz angleščine. Dijakom sem v uvodni uri predstavila esejski trditvi, ki se povezujeta s kulturno-zgodovinsko temo in vojno tematiko. Na pisanje eseja so se morali predhodno pripraviti. Skupaj so tvorili samostojno besedilo v tujem jeziku, samostojno so iskali argumente in jih povezali v celoto, pri čemer so izvirno utemeljevali svoje odločitve in rešitve.

B. Opis poteka dejavnosti izven učilnice

Prva skupina: izvedba intervjuja z gostom in mediacija v angleščini

Z intervjujem se je ukvarjala skupina jezikovno samozavestnejših dijakov. Vedeli so, kdo bo častni gost prireditve, poiskali so podatke o njem in njegovem delu ter pripravili vprašanja. Intervju je potekal v slovenskem jeziku, podatke so si dijaki zapisovali, v zaključni uri pa so jih s pomočjo mediacije [2] posredovali svojim sošolcem v angleščini. Tako so si bogatili besedišče in aktivno uporabljali slovarje.

Druga skupina: snemanje prispevka o prireditvi

V to skupino so se vključili dijaki umetniške smeri, ki se že v rednem programu srečujejo s filmskim izobraževanjem in medijsko vzgojo. Dijaki so posneli več krajših prispevkov o dogajanju na prireditvi, ob tem so uporabljali ustrezno IKT tehnologijo za urejanje in montažo prispevka. Nastali prispevek so opremili s tekstom v angleščini.

Tretja skupina: udeležba in sodelovanje na literarni delavnici v angleškem jeziku

V delavnico so se prijavili dijaki, ki jim leži kreativno pisanje. Delavnico sem izvedla ob Pomniku na Cerju (Slika 1), kjer smo v skladu z geslom prireditve obravnavali ustrezno tematiko. V teoretičnem uvodu sem dijakom predstavila pesniške oblike in sredstva. Sledila je obravnava poezije na temo prireditve. Dijaki so se v drugem delu delavnice preizkusili v pisanju poezije, nekateri pa so napisali refleksijo na obravnavno pesem.

Slika 1: Na sliki je skupina dijakinj med ustvarjanjem na literarni delavnici na Cerju.

C. Predstavitev končnih izdelkov in poročanje o izvedbi dejavnosti

Dva tedna po prireditvi so dijaki v angleščini predstavili svoje izdelke ali poročali o izvedbi dejavnosti ostalim skupinam pri rednih urah angleščine.

3. EVALVACIJA DEJAVNOSTI

Po opravljenih poročanjih sem med dijaki izvedla anketo. Vsebovala je vprašanja odprtega tipa:

- katere dejavnosti so po njihovi oceni dovoljevale največ umetniške svobode;
- katerih dejavnosti posameznih skupin so jim bile najbolj zanimive in najbolj všeč;
- kaj so se naučili o sebi;
- s kakšnimi težavami so se spopadali. [3]

Odgovore dijakov sem zbrala in jih analizirala. Na kratko povzemam njihove in svoje glavne ugotovitve:

- Dijaki so bili mnenja, da je problemsko-ustvarjalni pouk nekoliko zahtevnejši pristop, ki je od njih zahteval veliko samostojnosti, kritičnosti, individualnega raziskovanja in ustvarjalnosti, hkrati pa jim je dovoljeval, da so izbirali aktivnosti, ki so jim omogočale poglabljanje njihovih močnih področij.
- Zanimiva je bila ugotovitev, da so bili dijaki mnenja, da so tiste dejavnosti, ki so jih izvajali pri rednem pouku, omogočale ravno toliko ustvarjalnosti kot tiste izven učilnice, da so se ob vseh veliko naučili, da pa so bile tiste 'na terenu' bolj zabavne. Kot najbolj ustvarjalno, in kasneje na predstavitvah zanimivo, so iz prve skupine izpostavili izdelavo tematske križanke, iz druge pa snemanje filmskega prispevka.
- Dijakom je bilo všeč sodelovalno učenje, čeprav so priznali, da jim je občasno delalo težave sklepanje kompromisov in usklajevanje dela in mnenj znotraj skupin, vendar sta skupni izdelek in gradnja novega znanja to odtehtala.
- Sama sem ugotovila, da dijaki vedno znova presenetijo s svojimi dosežki in idejami, če jim le damo možnost in priložnost za to.

- Očitno je bilo, da je vloga učitelja še vedno nepogrešljiva, saj z ustreznimi navodili in napotki dijake usmerja v vseh fazah procesa; dijaki sicer res preživijo veliko časa ob računalnikih, da pa vendarle niso vedno uspešni, ko je treba poiskati zanesljivo in kvalitetno informacijo.
- Angleščina je idealen predmet za učenje medijske pismenosti, saj je prav angleščina tudi jezik večine medijev in orodje svetovne komunikacije.
- Dijakom pri angleščini zlahka pomagamo razvijati zmožnost povzemanja bistva besedila v angleškem jeziku ali obratno, saj se v vsakdanjem življenju pojavlja vse več situacij, ko je potreben besedilni odziv na besedilo.
- Ocenjujem, da je večina dijakov dobro delala. Strinjati se moram, da je malo 'univerzalnih' dijakov. Nekateri so bolj ustvarjalni, drugi bolj zmogljivi, manj je dijakov z obema lastnostma, vedno pa najdemo tudi take, ki čakajo, da bodo večino dela opravili drugi. Ne glede na to, skupinska ustvarjalna zmogljivost se vsekakor poveča za seštevek njenih članov.
- Ugotavljam tudi, da bodo prav zaradi vseh teh osebnostih lastnosti in različnih stopenj ustvarjalnosti in zmogljivosti dijaki, kot bodoči intelektualci, zastopali različne vloge znotraj timskega dela. Mešani timi so prav zaradi tega uspešni, ker vsak član prispeva svoj edinstveni doprinos k skupnemu delu/cilju.

4. ZAKLJUČEK

Vzporedno z dejavnostmi je potekalo še nezavedno učenje - dijaki so spoznavali sebe, svoje vrline in sposobnosti, krepili svojo pozitivno samopodobo, spoznavali in ozaveščali pomen kulture, jezika, zgodovinske dediščine in ohranjanja narodne identitete.

Dijakom je povečini tak način dela všeč, radi se vključujejo v dejavnosti in so ponosni na svoje končne izdelke, ker čutijo dodano vrednost, ki jo tak način dela prinaša. Različne metode aktivnega učenja jim omogočajo poglobljeno razumevanje učne snovi, izražanje ustvarjalnosti, hkrati pa tudi razvijanje kreativnega pisanja in veščin javnega nastopanja. Prednosti, ki jih vidim v projektnem pristopu obravnave neke krovne teme, sta večja motivacija dijakov in kakovostnejše znanje. Tudi sama ocenjujem izpeljavo projekta kot uspešno.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ilc, G., Ketiš, A., Komadina, A., Likar A., idr. (ur.) 2016, "Predmetni izpitni katalog za splošno maturo. Angleščina," Ljubljana: Državni izpitni center. [On-line]. Dostopno: http://www.ric.si/splosna_matura/predmeti/anglescina/.

[2] Eržen, V. Budihna, A., Kogoj, B., Klobučar, B. idr. 2008, "Učni načrt. Gimnazija. Angleščina," Ljubljana: Zavod za RS za šolstvo.

[3] Eržen, V., Grosman. M., Pižorn, k. Kukovec. M., idr. (2011), "Posodobitve pouka v gimnazijski praksi. Angleščina," Ljubljana: Zavod za RS za šolstvo.

[4] Sentočnik, S., Šajn Stjepič, M., in Tawitian, "Avtentične naloge, avtentično učenje, "Dostopno; https://www.slideserve.com/jasmine-khorvash/avtenti-ne-naloge-avtenti-no-u-enje-mag-sonja-sento-nik-inelissa-tawitian

[5] Zipes, Jack, trans. "The Grammar of Fantasy: An Introduction to the Art of Inventing Stories," By Gianni Rodari. New York: Teachers and Writers Collaborative, 1996.

Anita Mustač

DELO Z NADARJENIMI DIJAKI - OSNOVE FORENZIČNE KEMIJE

POVZETEK
Pouk kemije omogoča nadarjenim učencem oz. dijakom ne le razvijanje doživljajskih, domišljijsko ustvarjalnih in intelektualnih zmožnosti, ampak spodbuja tudi njihovo samoiniciativnost in ustvarjalnost. Delo z nadarjenimi dijaki za učitelja predstavlja poseben izziv, saj to pomeni, da mora pouk organizirati tako, da bodo vsi dijaki (glede na svoje predhodno znanje, sposobnosti in interese) pouku zmožni slediti in biti prav tako aktivni. Poslužujemo se lahko predmetnih izpitov, projektnih nalog, ki vključujejo raziskovalno delo. Pouka kemije sem se lotila nekoliko drugače, kar opisujem v prispevku; načrtovala sem projektno delo. Ob poplavi vseh filmov in tudi tragičnih dogodkov v vsakdanjem življenju smo poskušali odigrati vloge forenzikov. Naloga je zahtevala, da dijaki prepoznajo značilne kemijske reakcije, kar temelji na osnovi laboratorijskega dela in jih ob pomoči učitelja, delovnega zvezka in učbenika znajo tudi pravilno zapisati. Laboratorijsko delo je pri kemiji ena izmed ključnih metod poučevanja, saj povezuje teoretična znanja s prakso. Pri tem so se urili v veščinah kompleksnega mišljenja in sami načrtovali svoje delo, povezovali vsakdanjik z osnovami kemije in ga znali razložiti tudi na simbolni oz. mikroskopski ravni. Namen naloge je bil, da so spoznali angleško strokovno izrazoslovje in kemijsko znanje umestili v problemsko situacijo. Predstavljen primer dobre prakse je primeren za delo z nadarjenimi dijaki, ali dijaki, ki jih kemija in raziskovanje veselita in se ga zlahka vključi v pouk kemijskega krožka ali izbirne kemije.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni otroci, pouk, aktivnost, kemija, forenziki, laboratorijsko delo

TEACHING GIFTED STUDENTS - THE BASICS OF FORENSIC CHEMISTRY

ABSTRACT
Chemistry classes enable talented and gifted pupils and students not only to develop their experimental, creative and intellectual skills, but also to act on their own initiative. For a teacher, working with gifted and talented students poses a challenge, as classes need to be organised in such a way as to enable all the students, depending on their prior knowledge, skills and interests, to follow the class and to be active participants. To achieve the latter, we can use subject tests and research projects. As the article describes, I conducted a series of chemistry lessons in a somewhat different way, focusing on project work. In the face of the overwhelming number of films and daily tragic events, we stepped in the shoes of forensic experts. With this approach, the students had to identify typical chemical reactions, which is the basic laboratory work and write them down with the help of the teacher, student's books and workbooks. Practicing chemistry laboratory skills is one of the crucial teaching methods, since it connects theoretical knowledge with practical one. By doing this, the students were developing complex thinking skills, planned their work and connected it with the basics in chemistry and explained it on a symbolic and microscopic level. The aim of the activity was also to learn English terminology and to contextualise their existing knowledge of chemistry. The presented example of good teaching practice is suitable for working with gifted students, or students who have a passion for chemistry and research and can be easily included in chemistry club classes or elective chemistry courses.

KEYWORDS: talented kids, teaching, activity, chemistry, forensic experts, laboratory work.

1. UVOD

Nadarjeni dijaki so tisti otroci in mladostniki, ki so na predšolski stopnji, v osnovni ali srednji šoli 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. Na šoli vsem dijakom, ki jih zanimajo dodatne aktivnosti, še posebej pa nadarjenim dijakom, ponujamo pester nabor dejavnosti na različnih področjih, na katerih želijo svoje znanje poglobiti in obogatiti.

V strokovni literaturi ni enotne definicije nadarjenosti. Ena od najpogosteje uporabljenih definicij je definicija, ki je bila že leta 1972 zapisana v ameriškem zakonu o izobraževanju (Marland, 1972). Bila je revidirana in v ZDA še zmeraj velja (State Notes: Gifted and Talented, 2006). To definicijo sprejemamo tudi v tem konceptu. 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 ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti (glej tudi: Travers, J. F., Elliot, S. N., Kratochwill, T. R.,1993; G. A. Davis in S. B Rimm, 1998). Ta definicija najprej poudarja, da med nadarjene ali talentirane štejemo tako tiste z dejanskimi visokimi dosežki kot tudi tiste s potencialnimi zmožnostmi za take dosežke (Bezić, Strmčnik, 1998).

2. NADARJENI DIJAKI NA DRUGI GIMNAZIJI

V grobem bi naše delo na področju dela z nadarjenimi lahko strnili v naslednje aktivnosti:

Dodatni pouk za nadarjene dijake je organiziran pri vseh predmetnih področjih (od 1 ure/teden do 10 ur/teden). Pri tem delu nam pomagajo tudi zunanji mentorji.

- Šola nadarjenim in zelo nadarjenim omogoča vključitev v mednarodne projekte, ki ne vključujejo le mednarodnih izmenjav (Nemčija, Španija, Francija, Srbija, Italija, Estonija, Poljska, Romunija, Turčija, Kitajska, Indija, Izrael in Hrvaška), ampak tudi delo na zahtevnih strokovnih vsebinah (MyCAmp, Erasmus+, IB-trevel itn.)
- Dijaki, ki izkazujejo sposobnosti ter so motivirani za dodatno delo, prejmejo INDEP in/ali pedagoške pogodbe. Preko njih jim omogočimo raziskovalno delo na ustreznih inštitucijah, obisk predavanj, spoznavanje kreativnih okolij, poglobljeno delo znotraj predmetnih področij ter ustrezno časovno prilagoditev dela.
- Dijaki imajo možnost hitrejšega napredovanja in sooblikovanja svojega nadaljnjega razvoja na področju, za katerega so talentirani, zanj pa tudi izkazujejo interes.
- Usposabljanje učiteljev za delo z nadarjenimi dijaki poteka preko različnih izobraževanj, ki jih organiziramo na šoli ali z obiski zunanjih inštitucij (fakultete in izobraževalne inštitucije doma in v tujini).
- V letnih pripravah učiteljev so opredeljene naloge in aktivnosti ter njihovi nosilci del.

Kot šola smo vključeni tudi v Projekt RaST, DrugaDruga pa je naziv za projekt dejavnosti, ki potekajo »po šoli«, tj. izven pouka. Projekt predstavlja izjemno pomembno dejavnost šole, saj

dijakom omogoča razvoj individualnosti in ustvarjalnosti ter zadovoljevanje radovednosti na številnih področjih. Teh aktivnosti izobraževalni program ne predpisuje in jih šola razvija in izvaja po svoji presoji, ob pomoči dijakov ter po svojih močeh. Izvajajo se po pouku, ob koncih tedna ali med počitnicami.

Kaj je DrugaDruga? Ponuja aktivnosti s področja kulture in umetnosti, športa, znanstveno-raziskovalnega dela, humanističnega področja, področja jezikov, tekmovanja na različnih nivojih ipd. Vsi programi potekajo ob rednem šolskem delu. Vanje se vključuje večina dijakov in zaposlenih, vse pogosteje pa se vključujejo tudi mladi in mentorji iz širšega okolja. Projekt z leti raste in se razvija. V prihajajočem šolskem letu so mentorji v projekt prijavili 80 aktivnosti. Programi bodo financirani iz sredstev prostovoljnega prispevka staršev, iz sponzorskega sklada in iz sredstvi, pridobljenih na razpisih.

3. POUK KEMIJE

A. Predmetni izpit

Pri pouku kemije dijakom ponudimo dodatne ure kemije, na katerih jih pripravljamo na posamezna tekmovanja, hkrati pa imajo dijaki 2. letnikov možnost opraviti celoletni predmetni izpit. V tem primeru se jim kemija prizna za to šolsko leto in dijaki se v času, ko imajo na urniku kemijo, pripravljajo na tekmovanja. Učitelji pripravimo dodatne naloge. Ta dela zajema veliko samostojnega dela, dijaki predelajo učno snov in samo v obliki konzultacij preverijo razumevanje snovi. Učitelj jim pripravi zahtevnejše naloge.

B. Projektno delo − forenzična kemija

Pri pouku kemije dijakom 3. letnikov zastavim projektno nalogo v obsegu več šolskih ur. Projektna naloga zajema celotno znanje organske kemije. Primer iz vsakdanjega življenja zelo pritegne dijake k delu. Poklic forenzikov je zanimiv in tega smo se lotili pri kemiji.

Metode dela in cilje, ki smo jih dosegali:
Dijaki morajo v filmu, ki so ga v celoti pripravili dijaki predhodniki (2. letnik), prepoznati značilne reakcije in jih ob pomoči učitelja, delovnega zvezka in učbenika znati tudi pravilno zapisati. Svoje delo načrtujejo sami in pri tem se urijo v veščinah kompleksnega mišljenja, povežejo vsakdanjik z osnovami kemije in ga znajo razložiti tudi na simbolni oz. mikroskopski ravni. Na tem področju spoznajo angleško strokovno izrazoslovje in kemijsko znanje umestijo v problemsko situacijo. S pomočjo ogledanega filma predebatiramo, kateri sledovi so bili na kraju zločina jasno opazni, kako lahko forenziki sledove naredijo vidne, kakšne tehnike iskanja lahko uporabimo … Pri tem je potrebno poznavanje laboratorijskih tehnik, pri čemer jih učitelj usmerja.
V laboratoriju je sledila nadaljnja kemijska identifikacija sledov/dokazov, ki so jih forenziki zbrali na kraju zločina. Razmislili so, katero od spodnjih tehnik so opazili na posnetku ali je to bila ninhidrinska reakcija za prepoznavanje aminokislin in beljakovin, plamenska reakcija za prepoznavanje anionov v sledovih belega prahu , plamenske reakcija za prepoznavanje kationov v sledovih belega prahu, reakcija s klorovodikovo kislino, ki je značilna za karbonate in hidrogenkarbonate, določanje krvnih skupin, izolacija DNK iz kapljic neznanega izvora,

izolacija DNK iz koščkov lasu, ionske reakcije za prepoznavanje posameznih vrst kationov oz. Anionov, Beilsteinova reakcija.
Nadaljnja analiza je zajemala celo vrsto dokaznih reakcij, zapisanih v nadaljevanju. Dijaki so dopolnili in uredili spodnje enačbe kemijskih reakcij tako, da so dopisali tudi ustrezna agregatna stanja snovi. Zapisovali so reakcije med $AgNO_3$(aq) in $MgCl_2$(aq) , $Cu(NO_3)_2$(aq) in KOH(aq), $Ba(NO_3)_2$(aq) in $ZnSO_4$(aq) , $AgNO_3$(aq) in K_2SO_3(aq) . Ugotovili so, da so vzorci s prizorišča zločina dali pozitivne rezultate samo v rakcijah a) in c).

V nadaljevanju so zapisovali formule oborin, ki nastanejo pri reakcijah različnih raztopin snovi.
Posebno pozornost so forenziki namenili naslednjim dokaznim reakcijam. Zapisali so urejene enačbe ionskih reakcij v ionski (disociirani) obliki med kalcijevim cianidom in klorovodikovo kislino, dušikovo (V) kislino in kalijevim karbonatom, aluminijevim kloridom in srebrovim nitratom (V). Vzorci s prizorišča zločina so dali pozitivne rezultate samo v reakcijah prvi in tretji rekaciji.
Nadaljne meritve pH posameznih odvzetih snovi so pokazale, da je bil neznani beli prah na tleh povsod isti. Reakcija z njim je bila nevtralna. Razmislili so, katera od spodnjih možnosti bi lahko predstavljala ta prah? NH_4Cl(aq), K_2CO_3 (aq), $BaSO_4$(aq) ali $ZnCl_2$ (aq)

S podatkom, da je uporaba tega istega prahu pri plamenskih reakcijah plamen obarvala izrazito zeleno so prišli do rezultata.
Po zaključeni raziskavi so dijaki zbirali predloge za nadaljnjo analizo; katere teste bi še lahko uporabili, kakšne metode dela bi uporabili, kaj bi izboljšali,… (Keuc, 2019).

4. ZAKLJUČEK

Tradicionalni načini poučevanja pri nadarjenih dijakih pogosto ne zadostujejo, zato smo pri teh dijakih vključili način dela, s katerim jih dodatno motiviramo. Žal je pri takem izobraževanju potrebno veliko število ur, kar pa vedno ni mogoče.
Projektno delo se je izkazalo za zelo učinkovito. Dijaki so na različne dograjevali svoje znanje s področja ionskih reakcij (preko tekstnih nalog, interaktivnega reševanje s pomočjo računalnika, lab. dela), pri tem so bili samostojni in izbirali tiste načine učenja, ki so jim najbližji. Pripravili so si urejene zapiske, ki so povezovali tako spoznanja tekstnih nalog kot tista, ki so jih pridobili s pomočjo učenja z računalnikom in do katerih so prišli pri eksperimentalnem delu. S takšnim načinom učenja dosežemo večjo zanimanje za pouk, svoje znanje poglobimo in hkrati dosežemo boljše razumevanje snovi. Dijake učimo samostojnega dela,načrtovanja delater vrednotenja razultatov.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bezić, T., Strmčnik, F., Ferbežer, I., Jaušovec, N., Dobnik, B., Artač, J., Bragato, S., Nanut

[2] Brovč, N., Pahor, N., Skrt Leban, N. (1998): Nadarjeni, šola, šolsko svetovalno delo, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.

[3] Bezić, T., Brinar Huš, Marovt, M., Malešević, T., Kričaj Korelc, B., Bragato, S. (2000). Spodbujanje razvoja nadarjenih učencev OŠ. Razvojni projekt ZRSŠ 19 98−2000. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[4] Keuc, Z. (2019). Interno gradivo. Forenzična kemija. Maribor: II. gimnazija Maribor.

Natalija Novak

RAZREDNI PROJEKT POTUJEMO PO SVETU – UČNI IN KREATIVNI IZZIV ZA NADARJENE UČENCE

POVZETEK

V svojem prispevku bom predstavila šestmesečni projekt Potujemo po svetu, ki je potekal z učenci 3. razreda v okviru rednega učnega procesa. Učenci so tekom projekta raziskovali, spoznavali, primerjali in skozi različne medije podoživljali naravne, geografske in kulturno-umetniške značilnosti posamezne celine ter jih povezali s tradicijo, zgodovino in načinom življenja. Načrtovanje dejavnosti je potekalo skozi aktivno vlogo učencev, ki so s svojimi idejami, interesi in znanjem sooblikovali učni proces. Projekt je zajemal tudi vaje in dejavnosti metod NTC učenja, ki pomembno vplivajo na razvoj funkcionalnega znanja in asociativnega razmišljanja pri nadarjenih in vseh ostalih učencih predvsem v zgodnjem obdobju učenja. Z raziskovalno-ustvarjalnimi nalogami je vsak učenec dobil priložnost, da odkriva in razvija svoje spretnosti in talente na različnih področjih. Učenci so v zaključni refleksiji projekta zapisali, da so se med projektom odlično počutili, pridobili veliko znanja o kontinentih, med usvojenimi veščinami pa so najpogosteje navajali nove ročne ter likovne spretnosti, spretnosti nastopanja in predstavljanja novega znanja, veščine iskanja podatkov v knjigah ter ustvarjanje ugank in povezovanje novih informacij s svojim znanjem. Z vključevanjem raznolikih in novih metod učenja v projektno delo v nižjih razredih lahko šole bistveno prispevamo k razvoju nadarjenosti učencev ter pripravimo dobre temelje za poznejše uspešno učenje. Predstavljeni projekt je obogatil delo z nadarjenimi učenci v naši šoli hkrati pa ga je možno prenašati v različne oddelke in tak način dela uporabiti tudi pri drugih vsebinskih sklopih.

KLJUČNE BESEDE: kontinenti, razredni projekt, aktivna vloga učenca, NTC metode učenja, nadarjen učenec.

SCHOOL PROJECT AROUND THE WORLD – LEARNING AND CREATIVE CHALLENGE FOR GIFTED STUDENTS

ABSTRACT

This article explains the details of the project "We travel around the world" that we were executing for the last six months with the 3rd grade pupils as a part of regular learning process. During the project, the pupils explored, learned, compared and relived the natural, geographical, cultural and artistic characteristics of each continent through different media, linking them to tradition, history and way of life. Pupils took an active part in the planning phase of the project and participated with their ideas, interests and knowledge. The project included other exercises and activities of the NTC learning methods with significant affect to the development of the functional knowledge and associative thinking at the gifted and other pupils especially in the early learning stages. Every child got a chance to explore and develop their skills and talents in various fields through a variety of exploratory and creative tasks. In the final project reflection the pupils reported how great they felt great during the project and how much they learned about the continents. Among all the skills they acquired they mostly pointed out new manual and drawing skills, performing and presenting what they learned, using books to search for information, combining new information with their existing knowledge and making riddles. Including a variety of new learning methods into the projects in the lower grades has a positive impact to the development of different talents and sets a good foundation for successful learning in the future. This project enriched work with gifted pupils in our school and the gained experience can be transferred to other classes and learning content

KEYWORDS: continent, class project, active student role, NTC learning system, gifted child.

1. UVOD

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

Drugačnost projektnega dela je tudi v spremenjeni funkciji učitelja in v drugačni vlogi učenca v vzgojno-izobraževalnem procesu. Bistvo te drugačnosti je, da so vsi udeleženci, torej tudi učenci, v aktivnem odnosu do katerekoli vsebine, ki se je lotevajo z reševanjem konkretnih nalog in problemov iz vsakodnevnega življenja (Novak idr., 2009).

Skozi projektno delo lahko v veliki meri sledimo tudi temeljnim načelom pedagoškega dela z nadarjenimi učenci:

- upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov,
- upoštevanje individualnih osebnostnih značilnosti,
- spodbujanje samostojnosti in odgovornosti – zase in za druge,
- skrb za celostni osebnostni razvoj (kognitivni, emocionalni, socialni, moralni, telesni),
- širitev in poglabljanje temeljnega znanja,
- razvijanje ustvarjalnosti,
- spodbujanje višjih oblik učenja,
- raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire,
- uveljavljanje mentorskih odnosov med učenci, dijaki, učitelji oziroma drugimi izvajalci programa (Koncept, 1999).

Juriševičeva (2014, po Sternberg, Subotnik idr.) pravi, da je nadarjenost v zgodnjem obdobju življenja mogoče razumeti predvsem kot izjemen učni potencial, ki ga bo učenec v naslednjih življenjskih obdobjih najverjetneje uresničil, v kolikor bo v učnem okolju zaznal in izkusil dovolj učnih priložnosti oziroma spodbud in podpore za osebnostno napredovanje v skladu s svojimi učnimi potenciali.

Če izhajamo iz zgoraj navedenega, ima šola tri temeljne naloge pri vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi učenci:

- najprej mora zagotoviti pestro in spodbudno učno okolje, ki učencem omogoča, da izrazijo, oziroma pokažejo svoje raznolike interese in zmožnosti,
- čim bolj točno prepoznati izjemnosti učencev ter
- optimalno prilagajati učne vsebine, metode in oblike dela v šoli prepoznanim učnim potrebam nadarjenih učencev (Juriševič, 2014, str. 15).

Ena izmed novejših metod za spodbujanje miselnega razvoja in razvoj učnih potencialov otrok je NTC sistem učenja, ki smo ga prav tako vključili v naše projektno delo.

NTC metode učenja spodbujajo funkcionalno znanje in vključujejo najnovejše izsledke nevroznanosti. Sistem NTC učenja sestavljajo različne igre za otroke, ki temeljijo na spoznanjih

o razvoju in delovanju možganov ter vplivajo na nastajanje in utrjevanje možganskih povezav v času od rojstva do približno desetega leta starosti (Rajović, 2015).

Program NTC učenja (Rajović, 2015) zajemajo 3 stopnje:

1. Dodatna stimulacija razvoja sinaps. V to stopnjo sodijo motorične dejavnosti ter vaje za finomotoriko.
2. Spodbujanje razvoja asociativnega razmišljanja, ki temelji na vajah prepoznavanja abstraktnih pojmov, vajah predstavljanja, seriacije in klasifikacije, vajah asociacij in analogij ter glasba.
3. Spodbujanje razvoja funkcionalnega razmišljanja z ugankarskimi zgodbami in ugankarskimi vprašanji.

V našem projektu smo preizkusili več različnih vaj iz vsake stopnje in jih povezali z obravnavano temo. Večina iger in pripomočkov za izvedbo zgoraj omenjenih vaj je nastalo z aktivnim sodelovanjem učencev.

2. PREDSTAVITEV RAZREDNEGA PROJEKTA POTUJEMO PO SVETU

Idejna zasnova projekta

Projekt je nastal na pobudo učiteljice, ki je želela učencem ponuditi drugačne in nove učne priložnosti pri obravnavi določenega vsebinskega sklopa. Odločili sva se za projektno delo, v katerem sva želeli preizkusile nekatere metode NTC učenja. Izbrali sva temo kontinenti, ki je tudi med učenci zelo priljubljena hkrati pa sva videli veliko možnosti za uporabo vaj iz sistema NTC učenja. Projekt sva izvajali tekom rednega pouka z medpredmetnim povezovanjem. Naslov projekta so izbrali učenci po metodi možganske nevihte.

Cilji projekta:

- učenci razširijo osnovno znanje o kontinentih,
- učenci raziskujejo in spoznajo naravne, geografske in kulturne značilnosti posameznega kontinenta,
- učenci razvijajo predstavo o raznolikosti in drugačnosti po svetu,
- učenci raziskujejo, zbirajo, povezujejo in primerjajo informacije,
- učenci razvijajo asociativno razmišljanje,
- učenci se učijo sodelovanja in pomoči drug drugemu,
- učenci izražajo svojo ustvarjalnost in kreativnost,
- učenci razvijajo besedišče in govorno-jezikovne spretnosti,
- učenci razvijajo spretnosti nastopanja in glasbenega izražanja,
- učenci razvijajo in odkrivajo svoje talente in interese na različnih področjih,
- učenci krepijo samozavest in učno ter osebnostno samopodobo,
- učenci krepijo medvrstniške odnose,
- učenci pripravijo razstavo izdelkov,
- učenci sooblikujejo zaključni nastop s predstavitvijo projekta.

Izvedba projekta

Projekt je potekal šest mesecev v drugem ocenjevalnem obdobju. V tem obdobju so učenci raziskali 5 kontinentov: Evropo, Azijo, Afriko, Avstralijo ter Severno in Južno Ameriko. Z

učiteljico sva učencem predstavili temo, cilje projekta ter jih z različnimi uvodnimi motivacijami spodbudili k soustvarjanju učnega procesa. Raznolike naloge, zadolžitve in učni izzivi so učence postavili v vlogo aktivnih raziskovalcev in ustvarjalcev. Učenci so nato v šolo prinašali knjige, podatke, predmete, slike, pravljice, zgodbe, pesmi o posameznem kontinentu, ki smo jih skozi predstavitve in pogovor umestili v kategorije naravnih značilnosti, geografskih značilnosti, kulturno-umetniških značilnosti. Znotraj vsake kategorije so nato učenci podajali ideje in izbirali izdelke, ki so jih skozi likovno ustvarjanje, igro, ples, glasbo in predstavitveni plakat izdelovali med poukom. Za vsak kontinent smo izdelali didaktično igro, ki je bodisi bila značilna za kontinent ali je predstavljala določeno značilnost kontinenta. Ob koncu spoznavanja posameznega kontinenta sva z učiteljico izdelali predstavitveno prosojnico, ki so jo učenci poimenovali razglednica kontinenta. Vse nastale izdelke smo sproti razstavljali na hodniku prve triade in preko objave na spletni strani vabili k ogledu izdelkov in preizkušanju iger tudi ostale učence šole in starše. Projekt smo zaključili z nastopom za starše in predstavitvijo celotnega projekta učencem prve triade in bodočim prvošolcem.

Metode in oblike dela

V sklopu projektnega učenja sva se z učiteljico posluževali vseh oblik dela z učenci, prevladovalo pa je kooperativno in sodelovalno učenje. Nadarjeni učenci so bili velikokrat v vlogi mentorjev skupine ali pa so si izbirali zahtevnejše naloge. Uporabljali sva raznolike metode dela: raziskovalno delo, NTC metode učenja, delo z besedilom, metodo igre, metodo opazovanja, izkustveno učenje, metodo gibalne dejavnosti, metodo pogovora in razlage, sodelovalno učenje, delo po učnih kotičkih in v knjižnici, likovne, plesne in glasbene delavnice.

V nadaljevanju vam bom predstavila okvirno izvedbo in nastale izdelke za vsak kontinent.

Kontinent Evropa

Potovanje po Evropi smo pričeli z legendo o Kralju Matjažu in podrobneje spoznali našo domovino Slovenijo. Ob zemljevidu smo poiskali pokrajine in se seznanili z njihovimi značilnostmi. Iz Slovenije smo prešli na sosednje države in na vse preostale države Evrope.

Za prav vsako državo smo izdelali zastavico, države razvrščali po abecedi, velikosti in podobnosti zastav. Ob zemljevidu in knjigah so učenci po kotičkih poiskali največjo in najmanjšo državo, najdaljšo reko, najvišjo goro in največji otok Evrope. Podrobneje smo spoznali 12 evropskih držav, ki so jih izbrali učenci. V knjižnici so poiskali literaturo in pravljico za vsako državo. Vsak je izdelal plakat države in predstavil njene zanimivosti s slikovnimi asociacijami ter se naučil pozdrava v njihovem jeziku.

Učenci so iz lego kock zgradili čudovit Eifflov stolp, si izdelali modele babuške in se z njimi fotografirali. Iz odpadne embalaže so naredili visok stolp Big Ben, mline na veter in poševen stolp iz Pise.

Za didaktično igro smo izdelali igralno ploščo asociativnega razmišljanja, ki je vsebovala uganko določene države, obris in njeno zastavo. Tukaj je primer dveh ugank:

Tam znan kruh bageta, na njega paše zlo pašteta, ko tega se naješ, na veličasten stolp lahko greš tudi peš. Renoult te v mestu prehiti, bonjour pozdravljajo te vsi. (Fancija)

Po tej deželi zmaj straši, v glavnem mestu na mostu on sedi. Tu znana je klobasa, pa fajn meso iz Krasa, pri njih Radenska živi, spomladi štorklja prileti. (Slovenija)

Ob zaključku potovanja po Evropi smo ob zvokih harmonike zapeli pesem Jaz pa pojdem na Gorenjsko ter se naučili angleško pesem My Bonny.

Kontinent Azija

Potopili smo se v zgodbe iz knjige Tisoč in ena noč in spoznali Šeherezado, ki si je s pripovedovanjem rešila življenje. Učenke, nadarjene na likovnem področju, so Šeherezado tudi upodobile.

Iz kartona smo izdelali kitajsko hišo in nanjo zapisali vse značilnosti tega največjega kontinenta in jih opremili s slikovni i asociacijami. Spoznali smo države Azije in poiskali največjo državo, najdaljšo reko, najvišjo goro in največje jezero Azije. Učence je navdušilo živalstvo in rastlinstvo tega kontinenta. Podrobneje smo raziskali azijsko kuhinjo in se čudili raznovrstnosti le-te.

Učenci so raziskali podatke o Kitajskemu zidu, ki jih je navdušil z načinom gradnje in s samo veličino. Iz lego kocko so učenci sestavili tudi konstrukcijo te azijske znamenitosti.

Raziskovali smo tudi njihove praznike in z zanimanjem prisluhnili navadam in običajem ob praznovanju kitajskega novega leta ter praznovanju dveh hindujskih praznikov; praznik luči – diwali ter praznik holi – praznik barv in čustev.

Učenci so razvijali tudi finomotoriko in se preizkusili v pregibanju papirja ter izdelali zanimive origamije. Spoznavali smo pismenke, jih zapisovali ter izdelali didaktično igro spomin s kitajsko abecedo. Občudovali smo njihovo spretnost uživanja hrane s kitajskimi palčkami in jih tudi sami preizkusili. Iz papirja smo izdelali pisanega zmaja in se seznanili s tem, da je najpomembnejši in najpogostejši simbol Kitajske. Skupina učencev z izrazito razvitimi jezikovnimi spretnostmi je zapisala zgodbo Rdeča kapica na Japonskem.

Potovanje smo zaključili s pesmico Oki na Kurino.

Kontinent Afrika

Potovanje po tej celini smo začeli s pravljico o Unanani in velikanskem slonu z enim oklom. Afrika nas je popeljala daleč nazaj v zgodovino in spoznali smo, zakaj Afriki pravijo zibelka človeštva. Spoznali smo države, največje mesto, najdaljšo reko, največjo puščavo in najvišji vrh Afrike.

V raziskovanju tega raznolikega in pestrega kontinenta so učence najbolj prevzele piramide, faraoni in skrivnostne mumije. Ob literaturi so spoznavali, kako je potekala gradnja piramid, kdo so bili faraoni, zakaj so jim gradili grobnice in kako je potekalo mumificiranje.

Navdušil jih je pester živalski svet tega kontinenta ter znamenitosti kot so Viktorijini slapovi, ognjenik Kilimandžaro in puščava Sahara.

Iz odpadne embalaže smo izdelali piramido, iz lego kock oblikovali grobnico in vanjo položili faraona. Učenci so se preizkusili tudi v afriški umetnosti risanja vzorcev in ustvarjanju afriških mask.

Učenci so izdelali afriško strateško igro shisimi. Seznanili smo se s pravili igre, se igrali in z njo navdušili tudi druge učence.

Ob koncu popotovanju smo ob afriških ritmih zaplesali pesem Funga Alafia.

Kontinent Avstralija

Ob pravljici Pesem za Hinemoo smo pričeli potovanje po najmanjšem kontinentu Avstraliji.

Spoznali smo države Avstralije, glavno mesto ter največje mesto, ki je znano po operni hiši, najdaljšo reko in najdaljši koralni greben. Poglobili smo se v zgodovino Avstralije in veliko zanimivega izvedeli o prvotnih prebivalcih Avstralije aboridžinih, ki so nas navdušili s svojim odnosom do narave in naravnih danosti. Spoznali smo njihovo glasbilo didžeridu, ki je tudi najstarejše pihalo. Ugotovili smo, da pihanje v to dolgo cev ni tako enostavno, kot je izgledalo na posnetku. Izvedeli smo, da aboridžini nimajo pisave, zato smo se potopili v raziskovanje njihovih simbolov in se nekaterih tudi naučili.

Fantje so poiskali informacije, posnetke in podatke o nam manj znanima športoma, in sicer kriketom in ragbijem.

Zaradi svoje nenavadne velikosti in lege, pa tudi zaradi spreminjanja barve je učence navdušil največji kamen na svetu Uluru.

Podrobno so raziskali zanimivo živalstvo Avstralije, kjer domujejo vrečarji: kenguruji, koale in vombati. Prisluhnili smo posnetku oglašanja kookaburre, ki je prav posebna ptica, znana po svojem oglašanju, ki je podobno smejanju.

Obiskala sta nas Katrin in John z Nove Zelandije, ki sta bila v času našega projekta na obisku v Sloveniji. Povedala sta nam veliko zanimivosti o Novi Zelandiji: o prvotnih prebivalcih Maorih, o hakiju, njihovem tradicionalnem plesu, ter o samem življenju na drugem koncu sveta. Učence je seveda najbolj zanimalo, kako poteka šolanje na Novi Zelandiji.

Iz odpadnih tulcev smo izdelovali glasbila dežne palice in jih okrasili z aboridžinskimi simboli. Poiskali smo najbolj značilne aboridžinske simbole in se preizkusili v pisanju le-teh v pesku. Zapis v pesek je bila didaktična igra tega kontinenta. Iz kartona smo izdelali bumerange in jih okrasili.

Ob koncu smo se naučili pesem in ples Sesere eeye.

Severna in Južna Amerika

Naše popotovanje po svetu se je zaključilo v Ameriki. Uvod v raziskovanje sva z učiteljico pripravili skozi zgodovinsko zgodbo o potovanju Krištofa Kolumba v Ameriko. Učenci so pokazali veliko zanimanje za raziskovanje indijanske kulture, zato smo velik del časa namenili vživljanju v življenje Indijancev. Prebrali smo pravljico Veliki dež, se naučili indijanskega plesa ob ognju in likovno ustvarjali toteme, indijančke, tipije, lovilce sanj in perjanice.

Predstavitveni plakat je predstavljal obris Severne in Južne Amerike, na katerega smo s tehniko zapika nanizali glavne značilnosti, ki so jih učenci iskali v različni literaturi. Učenci so ob ustvarjanju plakata spoznavali imena in lego držav ter druge naravne in kulturne znamenitosti. Države so razvrščali po velikosti in jih povezovali z zastavami. Učenci so v parih podrobneje raziskali naravne in družbene značilnosti Brazilije, Združenih držav Amerike, Mehike, Kanade, Argentine, Čila ter Andov in Antilov. Za didaktično igro smo tokrat uporabili sestavljanko Zemljevid z zastavami Severne in Južne Amerike.

Na koncu projekta smo izdelali še smerokaze s podatkom o oddaljenosti največjih mest. Smerokaze smo s pomočjo zemljevida sveta tudi ustrezno orientirali.

Zaključni nastop za starše smo povezali z likom Pike Nogavičke, ki je obiskovalce na šaljiv način skupaj z učenci popeljala po kontinentih sveta.

Zaključna evalvacija projekta

Ob koncu projekta so učenci s pomočjo vprašanj zapisali zaključno refleksijo projekta. V refleksiji so izrazili odlično počutje tekom projekta, najbolj so jim bile všeč glasbene, likovne in plesne dejavnosti. Zapisali so, da so uživali v izdelovanju plakatov, raziskovanju informacij o kontinentih, izdelovanju znamenitih stavb in didaktičnih iger. Enemu učencu pa je bilo najbolj všeč raziskovanje indijanskega življenja. Všeč jim je bila priprava razstave in končni nastop. V refleksiji so navajali, da so spoznali veliko značilnosti in raznolikosti posameznega kontinenta, imena držav in zastav, kako živijo različni ljudje v različnih državah, se naučili novih pesmi, plesov, spoznali veliko živali in novih zgodb. Med pridobljenimi spretnostmi so našteli: iskanje podatkov, izdelovanje origamijev, oblikovanje kitajskih pismenk, uporaba enciklopedije, izdelovanje in predstavljanje plakatov, nove likovne tehnike. Menijo, da bodo te spretnosti in znanja lahko uporabili pri pouku družbe, glasbene in likovne umetnosti, pri potovanju v tujini, pri nalogah v šoli, pri prijateljih in v družini.

Razredničarka je v zaključni evalvaciji projekta zapisala, da so učenci tekom projekta izkazovali visoko stopnjo motivacije za učenje in delo ter bili pri delu sproščeni in predani. Največje zadovoljstvo so izkazovali pri kreativnem ustvarjanju na likovnem in glasbenem področju, pri izdelavi in igranju didaktičnih iger in vaj NTC učenja ter pri raziskovanju informacij in literature. Zelo zainteresirano so tudi predstavljali izdelke na razstavi in se pripravljali na zaključno prireditev. Največjo vrednost tega projekta vidi v veliki količini novega znanja, ki so ga učenci pridobili skozi svojo aktivno vlogo, kreativno delo in igro. Ob projektu so razvijali tudi spretnosti nastopanja, predstavljanja izdelkov, plakatov, iskanja

podatkov v literaturi, kreativnost pri sooblikovanju dejavnosti, ročne spretnosti, asociativno razmišljanje ter medvrstniško sodelovanje in pomoč. Spoznali sva, da bi tak projekt lahko trajal celotno šolsko leto in da lahko način dela prenesemo na različne vsebinske sklope. Naslednje podobne projekte bi obogatile s sistematičnim formativnim spremljanjem napredka določenih veščin.

3. SKLEP

Učitelj z vnašanjem inovativnih oblik dela v razred ustvarja in kreira učno okolje, v katerem učenec postane aktivni udeleženec in soustvarjalec pedagoškega procesa hkrati pa dobi takšne učne priložnosti, s katerimi razvija miselne procese, pridobiva nova znanja in spretnosti ter odkriva svoje talente in področja nadarjenosti. Kot kažejo novi izsledki nevroznanosti in razvoj sistema NTC učenja, je zgodnja stimulacija zelo pomembna za razvoj divergentnega, konvergentnega mišljenja in funkcionalnega znanja, ki pomembno vplivajo na poznejše uspešno učenje. Projekt Potujemo po svetu je na naši šoli obogatil delo z nadarjenimi učenci v nižjih razredih in ga bomo lahko v bodoče aplicirali tudi na druge vsebine, ki so del učnega procesa. Zaključna evalvacija projekta je pokazala, da učenci niso pridobili in razširili samo znanja iz izbrane teme, ampak so razvijali tudi vseživljenjske spretnosti in različne miselne procese. Projekt bi bilo možno nadgraditi s formativnim spremljanjem napredka določenih veščin ter ga razširiti na celotno šolsko leto. Šole lahko s takšnimi in podobnimi projekti bistveno prispevamo k razvoju nadarjenosti učencev ter v njih prebudimo motivacijo in predanost učenju.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bezić T. (2012). Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci po desetih letih uvajanja novega Koncepta odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v 9-letni OŠ; Kje smo in kam hočemo?. V T. Bezić (ur.), Vzgojno izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole: priročnik (str. 12-25). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[2] Juriševič, M. (2014). Kaj nadarjene učence motivira za šolsko učenje? V M. Juriševič (ur.), Spodbudno učno okolje: Ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli (str. 15–28). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

[3] Koncept vzgojno izobraževalnega dela z nadarjenimi učenci v devetletni OŠ. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje (1999). https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf (dostop 27. 12. 2019)

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

[5] Projektno delo in nadarjeni. http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Publikacije/Projektno_delo.pdf (dostop 27. 12. 2019).

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

[7] Rajović, R. (2015). Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Jana Nusdorfer Recek

IZZIVI DRUŽIN Z OTROKI S PRIMANJKLJAJI NA POSAMEZNIH PODROČJIH UČENJA PRI OPRAVLJANJU DOMAČIH NALOG

POVZETEK
Domače naloge so stičišče, kjer se srečata šolsko in domače učno okolje. So polje, kjer se krešejo mnenja o smiselnosti, obsežnosti in obremenjenosti z njimi. Od učencev zahtevajo napor in določene spretnosti. Občutno več napora na tem področju vlagajo učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Družina je pogosto tista, ki kot tako imenovano domače učno okolje skrbi za lajšanje teh težav. O težavah z domačimi nalogami pri »večinski« populaciji je veliko zapisanega. Literature, ki se dotika težav pri izvrševanju domačih nalog pri učencih s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, pa bistveno manj.

V prispevku opredeljujem učence s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, domače učno okolje ter izzive, s katerimi se soočajo družine učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja pri izvajanju domačih nalog.

KLJUČNE BESEDE: učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, domače učno okolje, domače naloge, starši.

HOMEWORK AS A CHALLANGE FOR FAMILIES WITH CHILDEREN WITH SPECIFIC LEARNING DISABILITIES

ABSTRACT
Homework is a meeting point where school meets in a home environment. It is a field for different opinions about the meaning, extensiveness and burden of homework. They require effort and certain skills from the students. Significantly more effort in this area is invested by students with specific learning disabilities. It is often the family, as the so-called home learning environment, that takes care of alleviating these problems. We can find many articles about difficulties with doing homework among school population. There are however just a few considering the difficulties with doing homework for students with specific learning disabilities.

In the article I define students with specific learning disabilities, home learning environment and the challenges that are families with students with specific learning disabilities, when doing homework dealing with.

KEYWORDS: students with specific learning disabilities, home learning environment, homework, parent

1. UVOD

Šola je vzgojno-izobraževalna institucija, ki skrbi za sistematično poučevanje in pridobivanje formalnega znanja. Sistematičnemu učenju spretnosti, ki bi učencem olajšale učenje, se namenja manj časa. Prav te spretnosti pa so pri izvajanju šolskih in domačih obveznosti povezanih s šolo zelo pomembne. Učence je potrebno naučiti teh spretnosti. To velja tudi za domače naloge, ki od vsakega učenca zahtevajo določen napor in spretnosti. Občutno več napora za njihovo izvajanje potrebujejo učenci, ki so opredeljeni kot učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Težave, s katerimi se srečujejo, od blizu spremljamo tudi učitelji za dodatno strokovno pomoč.

Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja so usmerjeni v vzgojno-izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Ta ciljna skupina otrok ima pravico do prilagajanja organizacije pouka, časa in izvajanja. To vključuje tudi prilagajanje domačih nalog in ostalih zahtev za čim samostojnejše domače delo. Ker prihaja v praksi med učenci brez težav in učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja do razlik pri izvajanju domačih nalog, v nadaljevanju izpostavljam tudi težave, s katerimi se pri izvrševanju srečujejo slednji. Zaradi ovir in pomanjkanja strategij se lahko izvajanje domače naloge za družino spremeni v nočno moro.

V zaključku predstavim, s kakšnimi izzivi se srečujejo družine otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Podatki so bili pridobljeni s pomočjo intervjujev.

2. UČNE TEŽAVE

Učne težave so zelo raznolik pojav, ki se na kontinuumu razprostira od lažjih do težkih, od preprostih do kompleksnih, od kratkotrajnih in takih, ki so vezane na čas šolanja, ali pa trajajo celo življenje (Kavkler, Magajna, 2008). Pojavijo se pri učencih z različnimi kognitivnimi, socialnimi, emocionalnimi in drugimi značilnostmi. Ti učenci imajo pri učenju pomembno večje težave kot vrstniki. Navadno so posledica različnih dejavnikov, ki se med seboj prepletajo. Učne težave se zato razume z vidika okolja, v katerem se posameznik uči. Tako so lahko posledica manj ustreznega ali celo neustreznega načina poučevanja in učenja (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak in Bregar Golobič, 2008).

J. W. Lerner (1997) definira otroke z učnimi težavami kot heterogeno skupino otrok z različnimi kognitivnimi, socialnimi, čustvenimi in drugimi značilnostmi, ki imajo pri učenju pomembno večje težave kot vrstniki.

A. Specifične učne težave

Specifične učne težave se pojavljajo zaradi znanih ali neznanih motenj ali razlik v delovanju centralnega živčnega sistema ter kljub povprečnim ali nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim. Izrazite težave se kažejo na področju branja, pisanja, pravopisa in/ali računanja. Opazimo tudi zaostanke v zgodnjem razvoju in/ali motnje pozornosti, pomnjenja, mišljenja,

koordinacije, komunikacije, socialnih sposobnosti in/ali emocionalnega dozorevanja. Opisano vpliva na predelovanje besednih in nebesednih informacij, ovirajo usvajanje in rabo šolskih veščin. Na posameznikovo delovanje vplivajo vse življenje. So notranje narave in niso primarno pogojene s senzoričnimi okvarami, nevrološkimi motnjami, motnjami v duševnem razvoju, čustvenimi in vedenjskimi motnjami, neustreznim načinom poučevanja in drugimi okoljskimi dejavniki, čeprav se lahko pojavljajo skupaj z njimi (Magajna, Kavkler, Košir, 2011).

B. Primanjkljaji na posameznih področjih učenja

Specifične učne težave se razprostirajo na kontinuumu od lažjih, zmernih do težjih oblik (Magajna et al., 2008). Do usmerjanja in bolj intenzivnih oblik pomoči so upravičeni otroci z najtežjo obliko specifičnih učnih težav – primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Ti učenci so usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.

Da lahko govorimo o primanjkljajih na posameznih področjih učenja, mora biti izpolnjenih pet kriterijev, ki jih povzemam po L. Magajna et al. (2015, str. 23):

1. kriterij: dokazano neskladje med učenčevimi globalnimi intelektualnimi sposobnostmi in dejansko uspešnostjo na področju branja, pisanja, računanja in pravopisa.
2. kriterij: obsežne, izrazite težave na področju šolskih veščin (branja, pisanja, računanja in pravopisa), ki vztrajajo in so izražene do te mere, da otroku otežujejo napredovanje v procesu učenja.
3. kriterij: slabša učinkovitost učenja zaradi pomanjkljivih in/ali motenih kognitivnih in metakognitivnih strategij (sposobnost organiziranja in strukturiranja učnih zahtev) in/ali motenega tempa učenja (hitrost predelovanja informacij).
4. kriterij: dokazana motenost enega ali več psiholoških procesov, kot so pozornost, spomin, jezikovno procesiranje, socialna kognicija, percepcija, koordinacija, časovna in prostorska orientacija, organizacija informacij itd.
5. kriterij: izključitev senzorne okvare, motnje v duševnem razvoju, druge duševne in nevrološke motnje, čustvene in vedenjske motnje, kulturno in jezikovno različnost ter psihosocialno neugodne okoliščine in neustrezno poučevanje kot glavne povzročitelje primanjkljajev na posameznih področjih učenja, čeprav se lahko pojavljajo tudi skupaj z njimi.

Otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja prepoznamo po naslednjih značilnostih:

- pomanjkljivo obvladovanje temeljnih spretnosti otežuje sledenje in napredovanje na širših področjih kurikuluma (pismenost je na ravni, ki učencu otežuje dostop do pisnih gradiv ali izvrševanja pisnih nalog);
- kljub skrbno zasnovanim oblikam pomoči ni vidnega napredka na področju specifičnih primanjkljajev;
- tudi alternativni poskusi niso učinkoviti in ne zagotavljajo napredka;
- oškodovano samospoštovanje, kar privede do nemotiviranosti za učenje, pojavlja se izostajanje od pouka, pojavijo se čustvene in/ali vedenjske težave;

Ti učenci potrebujejo dodatno in specialno pomoč (Magajna et al., 2008).

Ker ti učenci slabše obvladujejo temeljne spretnosti, lahko pričakujemo težave pri izvrševanju domačih nalog, sploh, če so te pretežno pisne.

3. DOMAČE UČNO OKOLJE

V zadnjih letih se v ospredje vedno bolj postavlja potreba po prilagajanju okolja potrebam otroka. A. Jereb (2011) navaja, da se učno okolje lahko deli glede na kraj, kjer se učenje dogaja, na šolsko okolje, razredno okolje in domače okolje. Christenson in Ysseldyke (1989, v Jereb, 2011, str. 71) zapišeta, da v domače učno okolje spada spodbudno domače okolje, sodelovanje staršev s šolo, pomoč staršev otroku pri izpolnjevanju učnih obveznosti doma, vzbujanje motivacije otroka za šolsko delo in spremljanje otrokovega napredka.

Dom in domače okolje sta okolji, ki največ prispevata k oblikovanju posameznika. Domače učno okolje je prvo in najbolj ključno učno okolje. Delimo ga na fizično učno okolje, kjer se otrok v krogu doma posveča šolskim obveznostim in odnose v učenčevi družini (Jereb, 2010). Ker so ti učenci manj samostojni, to vpliva tudi na družinsko dinamiko.

4. DOMAČE NALOGE

Domače naloge so polje, kjer se srečujeta šolsko in domače učno okolje. So polje, kjer se vedno znova krešejo mnenja tako učiteljev, staršev in seveda učencev. Kljub temu da so stare toliko, kot je staro šolanje, so pogledi o njihovi smiselnosti, obsežnosti in obremenjenosti z njimi še vedno različni.

V slovenskem prostoru se je z domačimi nalogami poglobljeno ukvarjala B. Čagran. Termin domača naloga označuje »pisno, ustno in praktično obliko učenčevega dela, ki jo posreduje učitelj in jo učenci opravijo samostojno praviloma po rednem šolskem delu.« (Čagran, 1989, str. 7). Na tem mestu se postavlja vprašanje o samostojnosti učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Ti učenci so zaradi svojih specifik v večji meri odvisna od (tuje) pomoči pri učenju in opravljanju domačih nalog. Manjša samostojnost pri učenju lahko vpliva na družinsko dinamiko in vlogo staršev. T. Žerdin (1992, str. 7), pravi, da se »[…] otroci močno razlikujejo tako po sposobnostih, znanju, motivaciji kot po zrelosti za šolsko delo. Zato je dobro, da se razlikujejo tudi naloge.«

A. Težave pri izvrševanju domačih nalog

Različni raziskovalci navajajo pri izvrševanju domačih nalog podobne težave: odkrenljiva pozornost, odlašanje in zavlačevanje z neko aktivnostjo, potreba po neprestanem opominjanju, opozarjanju, da začnejo z izvajanjem domače naloge, bližina odrasle osebe, sanjarjenje, težave z dokončevanjem začete domače naloge, težave s samostojnim izvajanjem domačih nalog, težave s pomanjkljivimi učnimi spretnostmi in strategijami, težave s časovno organizacijo, težave na področju organizacije.

T. Bryan et al. (2001) opozarjajo še na naslednje: težave z bralno tehniko in bralnim razumevanjem, pravopisom (spelling) in pisanjem, težave na področju matematičnih spretnosti. Vse opisano učence ovira pri samostojnem izvajanju domačih nalog. Jezikovne težave jih ovirajo pri razumevanju naloge. Težave na področju organizacije jih ovirajo pri pomnjenju, kaj sploh je za domačo nalogo, katere pripomočke pri tem uporabljajo in katere stvari potrebujejo

v šoli. Zaradi odkrenljive in kratkotrajne pozornosti so naloge pogosto nedokončane, misli jim hitro zbežijo stran od naloge. Pogosto se srečujejo z domačim nalogami, ki pomenijo le nadaljevanje nedokončane naloge v šoli. To pomeni, da se doma ponovno borijo s podobnimi težavami, kot so se z njimi borili v šoli. Doma zato porabijo nerazumno dolgo časa za naloge, ki se jim zdijo pretežke in hkrati nezanimive, dolgočasne.

Cooper et al. (2001) pišejo, da starševska pomoč pri domačih nalogah pomembno vpliva na otrokove rezultate. To se še posebej kaže, ko imajo starši do domačih nalog pozitivna stališča in jih doživljajo kot priložnost za učenje učnih spretnosti. Na tak način otroci prej sprejmejo, da so jim domače naloge v pomoč pri učenju.

J. Kalin (2009) pravi, da lahko starši na svoj način vplivajo na početje otrok doma (čas namenjen televiziji, igranju in drugim aktivnostim) in čas, ki ga otrok nameni učenju ter domačim nalogam (Kalin, 2009).

C. Peklaj in S. Pečjak (2008) sta z raziskavo prišli do ugotovitev, da so učenci z učnimi težavami, po mnenju staršev, preobremenjeni s šolskim delom doma. Starši otrokom sami ne zanjo pomagati. Navajajo, da bi potrebovali več znanja za delo z otroki z učnimi težavami, več učiteljevega časa za pogovor in izmenjavo informacij, več informacij o možnih virih pomoči na šoli in zunaj nje.

5. STARŠI

Kot učiteljica za dodatno strokovno pomoč sem pri učencih opažala ne le ovire pri usvajanju in utrjevanju znanja, ampak tudi pri izvajanju domačih nalog. Od učiteljev sem dobivala informacije o tem, da so bodisi brez naloge ali pa so le-te nedokončane. Starši pa so na drugi strani pripovedovali o njihovi obremenjenosti zaradi otrokovih nalog. Zato sem se odločila, da bolj poglobljeno raziščem, kako vse skupaj vpliva na dinamiko družine. Z vnaprej pripravljenimi vprašanji sem opravila intervjuje s 15 starši. Želela sem dobiti odgovore na to, kakšen pomen pripisujejo domačim nalogam, s kakšnimi težavami s srečuje njihov otrok, kakšen smisel jim pripisujejo, kakšno je njihovo mnenje glede obremenjenosti z domačimi nalogami, kaj menijo o prostorskih in časovnih pogojih, kakšnih oblik in virov pomoči se poslužujejo ter kako domače naloge vplivajo na odnose v njihovi družini.

V nadaljevanju predstavim ugotovitve:

a) Kakšen pomen pripisujejo starši domačim nalogam: starši mlajših učencev menijo, da opravljene domače naloge prispevajo k znanju učencev, hkrati si s tem razvijajo delovne navade in občutek odgovornosti. Starši starejših učencev ocenjujejo, da opravljanje domačih nalog prispeva k boljšemu razumevanju snovi in posledično boljšemu znanju otrok. Velika večina staršev pripisuje opravljenim nalogam zelo velik pomen, hkrati pa opozarjajo na naslednje: določene naloge so prezahtevne in preobsežne ter drugačne od tistih, ki jih delajo v šoli. Veliki večini staršev se zdi, da pomembno prispevajo k razvoju delovnih navad in s tem razvijajo občutek odgovornosti.
b) Vrste težav, s katerimi se po mnenju staršev srečujejo njihovi otroci: starši tako mlajših kot starejših učencev opažajo, da imajo učenci pri izvajanju domačih nalog težave z razumevanjem prebranega. Starši izpostavljajo, da imajo ne le mlajši, ampak tudi učenci

v višjih razredih težave s časovno organizacijo. Neprestano jih je potrebno vzpodbujati in opominjati, da začnejo z nalogo. Izkušnje staršev kažejo, da imajo učenci v nižjih razredih težave z motivacijo, saj se otroci zelo pogosto izogibajo pisanju domačih nalog. Medtem ko starši starejših učencev teh težav ne opažajo. Veliko težavo tako mlajšim kot starejšim učencem predstavljajo težave s pozornostjo in koncentracijo. Starši menijo, da je v višjih razredih za to kriv telefon, v nižjih razredih pa jih enostavno »vse zmoti«. Starši so mnenja, da si starejši učenci sistematično beležijo, kaj je za domačo nalogo, mlajše pa je potrebno to naučiti.

c) Smiselnost domačih nalog: večini staršev se domače naloge ne zdijo smiselne pri vseh predmetih. Kot najpomembnejša predmeta pa izpostavljajo matematiko in slovenščino. Med starši obstajajo zagovorniki in nasprotniki domačih nalog. Starši učencev nižjih razredov si želijo takih nalog, da bi jih učenci lahko reševali samostojno. Starši učencev višjih razredov si želijo več praktičnih domačih nalog oz. takih, ki bi vzpodbujale otrokovo ustvarjalnost. Pomembno se jim zdi, da so domače naloge prilagojene otrokovim zmožnostim. Prepričani so, da lahko z domačimi nalogami utrjujejo učno snov in se učijo.

   Nekateri menijo, da ukinitev domačih nalog ne bi prinesla koristi, torej zagovarjajo dejstvo, da domače naloge so. Drugi so mnenja, da bi bilo potrebno poskusiti, saj obstajajo države, ki učencem ne predpisujejo domačih nalog. Prepričani so, da bi bili potem učenci manj obremenjeni.

d) Časovna obremenjenost z domačimi nalogami: starši mlajših učencev ocenjujejo, da je med tednom to odvisno od količine nalog in časa izvajanja naloge. Všeč jim je, ker med koncem tedna domačih nalog nimajo. Starši starejših učencev opažajo, da se je čas, ki ga namenijo pisanju domačih nalog, v primerjavi z nižjimi razredi, skrajšal. Ob koncu tedna z domačimi nalogami otroci niso obremenjeni. Če pa nalogo imajo, jo opravijo že v petek, da imajo konec tedna prost.

e) Obremenjenost z domačimi nalogami: starši tako mlajših kot starejših učencev ocenjujejo, da njihovi otroci z domačimi nalogami niso preobremenjeni.

f) Ustreznost domačih pogojev za opravljanje domačih nalog: med starši so bila na temo pomembnosti prostora za pisanje domačih nalog mnenja deljena. Nekaterim se zdi lastni prostor (soba) pomemben, drugim pa se iz praktičnih razlogov zdi za pisanje domače naloge bolj primerna kuhinja. Stalnemu času za izvajanje domače naloge ne dajejo takega pomena, saj menijo, da je veliko odvisno od posameznika.

g) Oblike pomoči, ki jih starši nudijo svojim otrokom: velika večina staršev mlajših učencev navaja, da v veliki meri otrokom pregledajo domačo nalogo, torbo, jih poslušajo pri branju, jim dodatno razložijo in jih sprašujejo učno snov. Zanimalo me je, na koga se starši obrnejo, ko sami naletijo na težave povezane z domačimi nalogami. Večina jih do učitelja neposredno ne pristopi, ampak napotijo k njemu svojega otroka. Zaradi težav povezanih z domačimi nalogami, nobeden od staršev ne najame inštruktorja.

   Starši starejših učencev izpostavljajo, da s tem, ko ne pregledujejo nalog, posledično gradijo na zaupanju do otrok. Nekaterim staršem se zdijo domače nalog prezahtevne, da bi jim lahko pomagali. Pregledovanja torbe se lotijo redko oz. občasno. Poslušanja branja se ne poslužujejo, priznavajo pa, da so to počeli, ko so bili otroci mlajši. Starši pravijo, da dodatno razložijo učno snov, če jih otrok za to prosi, vpraša. Izključno zaradi težav z

domačimi nalogami, se starši ne obračajo na učitelja, napotijo pa k njemu otroka. Pomoči inštruktorja zaradi domačih nalog se ne poslužujejo.

h) Viri pomoči: tako mlajšim kot starejšim učencem najpogosteje nudi pomoč pri domačih nalogah mama, vendar se v višjih razredih pomoč porazdeli tudi med druge družinske člane tako, da pomaga tisti, ki določeno področje oz. učni predmet bolj pozna. Večina staršev starejših otrok je mnenja, da njihov otrok potrebuje pomoč le občasno, oz. je sploh ne potrebuje več. Navadno starši ne izražajo več zahteve po tem, da jim učenci pokažejo končano domačo nalogo.

i) Izzivi staršev pri opravljanju domačih nalog: vsi intervjuvani starši mlajših otrok, se srečujejo z občutkom, da učitelji od njih pričakujejo nudenje pomoči svojim otrokom. Enakega mnenja so tudi starši starejših učencev. Dodajo pa, da so nenazadnje oni tisti, na katere se lahko obrnejo. Zelo pogosto se srečujejo z dejstvom, da že v nižjih razredih velikokrat ne znajo pomagati otroku. Starši starejših učencev s tem niso več toliko obremenjeni, saj znotraj družine poiščejo druge vire pomoči.

j) Vpliv domačih nalog na odnose v družini: vsi intervjuvani starši mlajših otrok so mnenja, da sta pomoč in podpora njihova starševska dolžnost. Hkrati pa, zlasti mame, izpostavljajo, da so z domačimi nalogami svojega otroka obremenjene, še posebej ob prisotnosti službenih obremenitev. Po njihovem mnenju so prepiri zaradi domačih nalog v družini pogosti.

   Starši starejših učencev pomagajo pri opravljanju šolskih obveznostih le, če učenci za to izrazijo željo. So pa to pogosto počeli v preteklosti. Tudi starši starejših učencev menijo, da sta pomoč in podpora njihova starševska dolžnost. Nekaj staršev je mnenja, da so domače naloge dolžnost učencev. Večina staršev meni, da jim domače naloge njihovih otrok, v nasprotju s starši mlajših otrok, nikoli ne predstavljajo obremenitve. Za razliko od staršev mlajših učencev, se večina staršev starejših otrok zaradi službenih obveznosti ne čuti dodatno obremenjenih zaradi domačih nalog. Prepričani so, da lahko znotraj družine vse rešijo. Domače naloge v višjih razredih niso več razlog za prepir.

6. SKLEP

Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja zaradi svojih specifik potrebujejo posebno podporo tako učiteljev kot staršev. V domačem učnem okolju igra posebno vlogo osebna podpora družine. Starši menijo, da sta starševska podpora in pomoč njihova dolžnost. Stisko jim predstavlja dejstvo, da jim ne znajo vedno pomagati. Tako mlajšim kot starejšim učencem, po mnenju staršev, predstavlja veliko oviro nerazumevanje prebranega. Iz tega lahko sklepamo, da je večina nalog pisnih. Starši si želijo za svoje otroke drugačnih domačih nalog. Iz opravljenih intervjujev je razbrati, da domače naloge vplivajo na družinsko dinamiko bolj pri mlajših učencih.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bryan, T., Burstein, K., Bryan, J. (2001). Students with learning disabilities: homework problems and promising practices. Educational psychologist. 36(3), 167–180.

[2] Cooper, H. J., Nye, K., Lindsay, B. (2001). A model of homework's influence on the performance evaluations of elementary school students. Journal of Experimental Education, 69 (2), pridobljeno s http://eds.a.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/eds/detail/detail?vid=7&sid=55e68842-107f-4edc-b214-9ebbecd246e7%40sessionmgr4008&bdata=Jmxhbmc9c2wmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#AN=4297194&db=a9h

[3] Čagran, B. (1989). Didaktični in ergološki vidiki domačih šolskih obveznosti učencev. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

[4] Jereb, A. (2010). Pomen domačega učnega okolja in učinkovito delo s starši otrok z učnimi težavami. V Specifične učne težave v vseh obdobjih: zbornik prispevkov. Mednarodna konferenca o specifičnih učnih težavah v Sloveniji (str. 155–161). Ljubljana: Društvo Bravo.

[5] Jereb, A (2011). Učno okolje kot dejavnik pomoči učencem z učnimi težavami. V S. Pulec Lah (ur.), Učenci z učnimi težavami – izbrane teme. (str. 68–79). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[6] Kalin, J. (2009). Pedagoški vidiki sodelovanja učiteljev in staršev – izzivi za učitelje, šolo, starše in družbeno skupnost. V F. Cankar, T. Deutsch (ur.), Šola kot stičišče partnerjev. Sodelovanje šole, družine in lokalnega okolja pri vzgoji in izobraževanju otrok (str. 83–97). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[7] Kavkler, M., Magajna, L. (2008). Učne težave kot posebne vzgojno-izobraževalne potrebe – opredelitev, razsežnosti in podskupine učnih težav. V L. Magajna, S. Pečjak, C. Peklaj, G. Čačinovič Vogrinčič, K. Bregar [1]

[8] Golobič, M. Kavkler in S. Tacing, Učne težave v osnovni šoli – problemi, perspektive, priporočila (str. 23–31). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[9] Lerner, J. W. (1997). Learning disabilities: theories, diagnosis and teaching strategies. Boston; New York: Houghton Mifflin Company.

[10] Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., Bregar Golobič S. (2008). Koncept dela. Učne težave v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[11] Magajna, L., Kavkler, M., Košir, J. (2011). Osnovni pojmi. V S. Pulec Lah, M. Velikonja (ur.), Učenci z učnimi težavami – Izbrane teme (str. 8–21). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[12] Magajna, L., Kavkler, M., Košak Babuder, M., Zupančič Danko, A., Sršen Fras, A., Rošer Obretan, A. (2015): Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. V N. Vovk Ornik (ur.), Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (str. 23–31). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf

[13] Peklaj, C., Pečjak, S. (2008). Oblike podpore in pomoči pri pouku. V L. Magajna (ur.), Učne težave v osnovni šoli. Problemi, perspektive, priporočila (str. 149–168). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[14] Žerdin, T. (1992). Domača naloga – nagrada ali kazen? Šolski razgledi, 43(19), 7.

Suzana Padežanin Lavuger

PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNEGA DELAVCA S POMOČJO SUPERVIZIJE

POVZETEK

Nenehni profesionalni razvoj je stalnica na karierni poti strokovnega delavca, saj lahko na svojem področju kvalitetno deluje le, če nadgrajuje svoje znanje in se strokovno nenehno razvija. Strokovni delavec se na svojem delovnem področju pogosto srečuje z različnimi situacijami, ki so bolj ali manj znane in zahtevajo učinkovito spoprijemanje, kar sproža pridobivanje novih izkušenj, znanj in procesov učenja. Raznolike vloge, ki jih opravlja, so pogosto konfliktne in nejasne, kar vodi v delovno preobremenjenost. V prispevku bomo predstavili supervizijo, ki jo izvajamo na Svetovalnem centru Maribor. Supervizija je metoda, ki vpliva na dvig kakovosti dela in profesionalno rast strokovnega delavca. Predstavljeni bosta supervizijski skupini, katerih udeleženci delujejo na področju dela z otroki in mladostniki. V proces supervizije so bili, razen dveh, vključeni udeleženci, ki še niso imeli izkušenj s supervizijo. Zanimala nas je profesionalna rast udeležencev supervizijskega procesa. Predstavljene bodo ugotovitve udeležencev, kaj menijo, da so pridobili v procesu supervizije na poklicnem in osebnostnem nivoju. Udeleženci so med drugim izpostavili, da so se v procesu naučili sodelovanja in povezovanja, naučili so se prisluhniti drugim, postali so odprti do učenja in sugestij, lahko so odkrito govorili o problemih. Prav tako pa so imeli možnost razmišljati globje o sebi, govoriti o težavah, lahko so delili svoje občutke in imeli možnost lastne refleksije. Iz ugotovitev izhaja potreba po več tovrstnih supervizijah in drugih podpornih skupinah med strokovnimi sodelavci. Ob teh ugotovitvah povzemamo, da bi v prihodnje bilo smiselno vpeljati supervizijo v vzgojno izobraževalne ustanove kot del profesionalnega razvoja posameznika.

KLJUČNE BESEDE: supervizija, strokovni delavci, vseživljenjsko učenje, profesionalni razvoj, učenje.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A PROFESSIONALS WITH THE HELP OF SUPERVISION

ABSTRACT

In their field of work, professionals regularly encounter various more or less unfamiliar situations that present new challenges and require effective confrontation. This situation repeatedly triggers an ever new learning process and through that, acquisition of additional knowledge and new experiences. The complex roles that professionals perform are often conflicting and unclear which leads to work overload and burnout. In this article we will present the supervision process performed at the Maribor Counselling Centre. Supervision is a method that increases the professionals growth and development as well as his quality of work. We will be presenting supervision of groups who’s participants work with children and adolescents. All the participants included in the supervisory process, with the exception of two individuals, had no previous experience with the methodology. Our primary interest was the professional growth of the participants included in the process. Presented are the participants experiences and insights regarding the supervisory process. They pointed out that through the supervisory process, being able to speak openly about their issues, they had learned to connect, listen to each other, become open to other suggestions and thus better cooperate. They also had the opportunity to think more deeply about themselves, communicate openly of their observations, share their feelings and self-reflect. The findings suggest the need for more of such supervision and support groups amongst professionals. In view of these findings we summarize that it would be strongly beneficial to introduce the supervisory process in educational institutions as a component of professional development of included individuals.

KEYWORDS: supervision, professional's, life-span learning, professional development, learning.

1. UVOD

V prispevku bom predstavila proces supervizije v okviru razvojno-edukativnega modela supervizije in možnost profesionalnega razvoja in osebnostne rasti s pomočjo procesa supervizije. Opisala bom ugotovitve dveh supervizijskih skupin, katerih strokovni delavci delujejo na področju dela z otroki in mladostniki glede na njihov profesionalni razvoj in osebnostno rast. Namen supervizije je strokovnemu delavcu omogočiti proces poklicne refleksije in učenja, razvijati sposobnost samostojnega razmišljanja o delu, pomagati na poti do lastnih rešitev, pomagati pri ozaveščanju, razbremenjevanju in ustrezni predelavi čustvenih vsebin, pomagati pri oblikovanju poklicne identitete, kar pa lahko dosežemo le skozi proces. Supervizijski proces ima svoja pravila in zakonitosti, supervizor pa je moderator dogajanja, ki ne pozna vnaprej odgovorov, ki bi jih lahko posredoval strokovnemu delavcu. Njegova naloga je, da spremlja strokovnega delavca v njegovem učnem procesu in mu nudi optimalne pogoje za učenje in iskanje rešitev iz konkretne delovne izkušnje, ki je zanj pomembna. Predelava določene poklicne izkušnje pa je bistvena za supervizijo. Strokovni delavec s procesom izkustvenega učenja učinkovito povezuje delo, izobraževanje in osebnostni razvoj.

2. PROFESIONALNI RAZVOJ STROKOVNEGA DELAVCA IN SUPEVIZIJA

A. Profesionalni razvoj strokovnega delavca

Profesionalni razvoj strokovnega delavca je veliko več kot samo sprememba učenja. Za strokovnega delavca v vzgojno izobraževalni ustanovi je vseživljenjski proces in je odvisen od kakovosti izobraževalnih programov, usposabljanja izvajalcev in od podpore, ki mu je zagotovljena v različnih fazah profesionalnega razvoja (Valenčič Zuljan, 2011). Witherell in Erikson (1978, v Muršak at.al., 2011) profesionalnega razvoja ne omejujeta le na razvoj spretnosti in na dobro opravljanje nalog, to namreč ni le kopičenje znanja in izkušenj, temveč je tudi dozorevanje v osebnostnem razvoju. To pomeni, da postaja strokovni delavce refleksivni praktik, ki ga označujejo: fleksibilnost, razločevanje čustev, spoštovanje individualnosti, toleranca konfliktov in nejasnosti, gojenje medsebojnih vezi in širša družbena perspektiva. Tudi Mitina (1997, v Kobolt in Žorga, 2000) meni, da je profesionalni razvoj neločljivo povezan z osebnostnim razvojem. Za oba je bistven samorazvoj, ki naj bi bil po njenem mnenju posameznikova sposobnost, da se spreminja in poizkuša kljub slabim razmeram in žrtvam postati strokovno samostojen. Razvoj posameznikovih integriranih lastnosti in značilnosti ter njegov profesionalni razvoj pravzaprav drug drugega pogojujeta. Pogoj za razvoj integriranih lastnosti pa je izboljšanje poklicnega samozavedanja, saj se je le tako mogoče izogniti poklicni stagnaciji (prav tam). Ivetić (1985, v Žorga, 2000) poudarja, da razvojni problemi in razvojne naloge izhajajo iz dinamičnih odnosov z okoljem, zlasti iz obvladovanja novih socialnih vlog (poklicnih, družinskih, socialnih), zato se je treba zavedati, da zrela doba ne more biti brez konfliktno življenjsko obdobje. Razvoj je namreč že v svojem bistvu neprekinjena konstrukcija novih socialnih situacij, novih prelomnih (kriznih) faz in novih izhodov iz njih. Že Vigotski (prav tam) je poudarjal, da lahko naravo razvoja veliko bolje razumemo, če razvojnih kriz ne obravnavamo kot bolezni razvoja, temveč kot faze, v katerih se razkriva narava razvojnih sprememb, kot normo in vsakdanjost razvoja torej. Vloga razvojnih kriz je namreč v razgrajevanju starih vedenjskih struktur, pri čemer odmirajo manj zrele oblike vedenja in

nastajajo nove. Vse to daje vtis neravnotežja, neskladja in morda celo patologije, vendar prav v teh obdobjih nastajajo novosti, ki so bistvo razvoja (prav tam).

Profesionalni razvoj pedagoških delavcev se nanaša tako na poučevanje kot na reševanje aktualnih primerov iz poklicne prakse. O profesionalnem razvoju lahko govorimo v širšem in ožjem pomenu. Tehart (1997, v Valenčič Zuljan, 2011) poudarja, da se v širšem pomenu začne učiteljev profesionalni razvoj z vstopom v proces izobraževanja in konča z upokojitvijo oziroma opustitvijo poklica. Poudarja, da je za njegovo kompetentno poklicno ravnanje, ki združuje refleksijo in rutino, potrebno stalno prepletanje kognitivne (znati kaj), moralne (vedeti zakaj) in praktične (znati kako) dimenzije. V ožjem pomenu je učiteljev poklicni razvoj omejen na poučevanje oziroma na tista kritična obdobja, v katerih se posameznik (zaradi različnih razlogov, od kritičnih dogodkov v poklicu ali družini do udeležbe v izobraževanju) v resnici razvija in napreduje. Raziskovalci zadnja leta razumejo profesionalni razvoj kot inkluzivni koncept, ki zajema vse formalne in neformalne dejavnosti, izpeljane za učiteljevo učenje in profesionalno rast (Muršak et.al., 2011).

Stalen profesionalen razvoj je nujen standard sodobnega strokovnega delavca. Kot sta poudarila Garett in Baretta-Herman (1995, v Kobolt in Žorga, 2000), zahteva profesionalni razvoj ohranjanje in širjenje lastne strokovnosti, izboljševanje zavedanja teoretičnega in praktičnega napredka v stroki ter sodelovanja v skupinah, v katerih lahko dobi kritično oceno in podporo kolegov. Marenčič Požarnik (2000) navaja profesionalni razvoj kot eno od petih sklopov učiteljevih kompetenc. Učitelj mora biti pripravljen poleg širjenja specialističnega znanja to znanje tudi kritično ovrednotiti in premišljeno vključiti v svoje delo. Refleksija je pomemben dejavnik poklicne rasti, kjer gre za proces izkustvenega učenja na podlagi analize lastne prakse in kognicij, ki usmerjajo posameznikovo razmišljanje in delovanje. Singh in Shifflette (1996, v Kobolt in Žorga, 2000) sta opravila raziskavo z učitelji, ki so jih njihovi nadrejeni najprej ocenili kot nekompetentne, a so se kasneje razvili v dobre strokovnjake. Ugotovila sta, da je za profesionalen razvoj potreben prožen pristop, v katerem imajo strokovni delavci priložnost, da se uče z vlaganjem lastnega truda, zlasti če je pri skupnem reševanju problemov omogočeno sodelovanje s kolegi in refleksija lastne prakse. Takšen pristop, podprt z vzdušjem zaupanja in spodbude, pri strokovnem delavcu motivira osebne spremembe. Jasna in pravočasna povratna informacija o delu in podpora pri prizadevanjih za izboljšanje daje strokovnim delavcem občutek, da lahko nadzirajo svojo poklicno prihodnost in učinkovitost (prav tam).

B. Kaj je supervizija?

Supervizija je beseda z več pomeni. Izvorno pomeni nadziranje (super – nad, videre – zreti) v smislu kontrole, ki jo odgovorna oseba izvaja nad delom osebe z nižjo odgovornostjo in v idealnem primeru tudi manjšo strokovno kompetenco (Kobolt in Žorga, 2000). Lahko pa jo razumemo tudi v smislu pogleda od zgoraj navzdol ali iz razdalje, kar pomeni, da dogodke vidimo v novi, drugačni luči. Popolnoma drugače jih zaznavamo in razumemo. Slikovno in besedno jo lahko ponazorimo s helikopterjem, ki se dvigne, človek pa lahko pogleda navzdol in vidi, kaj se spodaj dogaja. Termin supervizija (Kobolt in Žorga, 2000) je danes uporabljen v zelo različnih družbenih in pojmovnih kontekstih. Poleg različnega razumevanja samega termina obstajajo tudi mnoga nesoglasja znotraj razumevanja profesionalne supervizije, zaradi

česar jo je težko enoznačno opredeliti (prav tam). Zaradi razhajanj in dilem ne moremo govoriti o enotni opredelitvi supervizije.

Kljub različnim praksam in konceptom supervizije v različnih državah so se članice Združenja nacionalnih organizacij supervizorjev v Evropi (ANSE) sporazumele, da je supervizija (Kobolt in Žorga, 2000):

- profesija in funkcija,
- da zajema osebo, njeno poklicno vlogo in poklicno področje,
- upošteva supervizorjeve poklicne izkušnje,
- poteka v okvirju pogodbenega odnosa,
- je praviloma tretja (poklicna) izobrazba,
- pomeni poklicno refleksijo.

V njej se lahko strokovni delavci preko refleksije lastnih delovnih izkušenj v varnem okolju skupine kolegov in supervizorja učijo novih vzorcev profesionalnega ravnanja. Skupno reševanje problemov in medsebojna izmenjava izkušenj, stališč in pogledov na veljavno strokovno doktrino in prakso pa jim nudijo tudi dragocene povratne informacije v zvezi z lastnim delom. Supervizijo lahko opredelimo kot proces posameznikove refleksije o tem, kar poklicno vidi, misli, čuti in dela z namenom, da se zave lastnih miselnih in vedenjskih strategij, pridobi nove vidike, da vidi svoj prostor obogaten z drugačnimi alternativami in da se zmore zavestno odločati za spremembe pri svojem delu (Kobolt in Žorga, 2000). Lippmann (2013) pravi, da je supervizija instrument za podporo in svetovanje zaposlenim. Pogosto so delavci vključeni v dejavnosti z veliko psihičnimi obremenitvami (vzgoja, socialno delo, terapija). Supervizija se nanaša na posameznika, skupine ali time ali morda na druge organizacijske enote. Obravnava konkretna vprašanja so tako iz posameznikovega poklicnega vsakdana kot tudi vprašanja skupnega dela med ljudmi v različnih vlogah, funkcijah, področjih odgovornosti in hierarhije. Cilj je izboljšanje delovne situacije, organizacije in klime, pa tudi specifičnih kompetenc. Pri tem gre za profesionalizacijo poklicnega dela, optimalno oblikovanje vlog, obvladovanje obremenitev poklicnega vsakdana. Kot učenje in razumevanje procesov supervizija omogoča na področju profesionalnega razvoja nove poklicne perspektive in možnosti v kompleksnih situacijah. Pot k optimalnemu oblikovanju vlog zajema tudi aspekt osebnostne rasti: soočiti se z lastnim dojemanjem, predstavami in izkušnjami, tako z močnimi kot šibkimi točkami. Vse to je cilj supervizije. Supervizija pomaga vzpostaviti distanco in pripomore k razmejevanju pri odkrivanju »slepih peg« v prefinjenih situacijah (konfliktih, obremenitvah). Značilnost supervizije so faze, preko katerih poteka supervizijski proces, ki vključuje vse vidike vzpostavljanja, ohranjanja in zaključevanja procesa. V sklepni fazi izvedemo zaključno evalvacijo, ki omogoči strokovnim delavcem pogled nazaj, integracijo dogajanj in jim ponuja nadaljnje poti v smislu nadaljevanja učenja brez supervizije. Člani skupine na zaključni evalvaciji preletijo proces kot celoto in ocenijo svoj prispevek v skupini. Ugotovitve udeležencev dveh supervizijskih skupin bodo predstavljene v poglavju D.

C. Učenje v superviziji

Učenje v odrasli dobi poteka na osnovi izkušenj in ne s formalnim učenjem. Proces učenja v superviziji poteka kot ciklični proces, ki ga opišemo s Kolbovim modelom izkustvenega učenja. V njem se prepletajo štiri dejavnosti: konkretna delovna izkušnja, refleksija in razmislek o njej,

njeno osmišljanje in generalizacija in praktično preizkušanje spoznanega. Proces zajame vedno vse štiri točke. Supervizor pomaga strokovnemu delavcu v njegovem procesu učenja in ga spodbuja, da prehaja skozi omenjene štiri faze (slika 1). Supervizija poteka vzporedno z delom, saj se poklicne izkušnje preoblikujejo v učno gradivo. Tako poteka proces učenja v spirali, kar pomeni, da prehaja vedno na višji nivo. Strokovni delavec opravlja svoje delo in na superviziji razmišlja o svojem delovanju. Iz tega se uči, naredi načrt, kako bo delal naprej, nato sledi preizkus v praksi. Boydel (v Erzar Metelko, 1999) ugotavlja, da se le redko učimo iz izkušnje, če je ne ocenjujemo, ji ne dodamo svojega pomena in svojih ciljev, ambicij, smotrov in pričakovanj, kar je značilno za proces supervizije.

Slika 1: Proces izkustvenega učenja v superviziji (Žorga, 2000).

Pri tem ni osrednjega pomena razreševanje supervizantovih problemov iz prakse, temveč so poglavitne učne teme, ki se izkristalizirajo iz teh problemov (van Kessel, po Žorga, 2002). Supervizor strokovnemu delavcu pomaga iskati lastne učne teme in jih ubesediti.

D. Predstavitev skupin in njune ugotovitve

Predstavila bom supervizijski skupini, ki ju bom imenovala skupina A in skupina B. V obeh skupinah je bilo vključenih pet strokovnih delavcev. Skupinama je skupno tudi to, da delujejo na področju dela z otroki in mladostniki. V skupini A je bilo izvedenih 12 srečanj, v skupini B pa 10 srečanj. Skupina B sedaj nadaljuje s supervizijskim procesom, medtem, ko je skupina A zaradi fluktuacije strokovnih delavk, razpadla. V vsaki skupini je bila tudi strokovna delavka, ki je že imela izkušnjo s supervizijo, ostali te izkušnje še niso imeli. Teme, ki smo jih obravnavali so bile odvisne od njihove stopnje poklicnega razvoja. V tem delu bom predstavila ugotovitve strokovnih delavcev na zaključni evalvaciji glede na to, kaj menijo, da so pridobili v procesu supervizije na poklicnem in osebnostnem področju. Poklicni razvoj in osebnostno

rast sem razdelila v dve kategoriji, prva kategorija je profesionalni razvoj, druga kategorija pa učenje/osebnostna rast. V skupini A so strokovni delavci izpostavljali tako prvo kot drugo kategorijo. Pod kategorijo profesionalna rast so navajali, da so dobili potrditev, da je vse kar se bo in se dogaja odvisno od nas samih in našega pripisovanja pomena dogodkom in čustvom, da ima vsak nekoliko drugačen pogled na problem in vedno se najde nekoliko drugačna rešitev, da je potrebno situacijo ali problem, ki je stresen jasno opredeliti, kako se spopasti s problemom in najti rešitev, menili so, da so dobili sposobnost spoprijemanja s stresnimi situacijami. Pod drugo kategorijo učenje/osebnostna rast pa lahko umestimo ugotovitve kot spoznavanje vaj, ki jih lahko uporabim, ogromno znanja o komunikaciji, spoznavanje sodelavcev, vezi med sodelavci so se okrepile, ugotovili, da kar jih teži, ni »larifari« ampak se je potrebno pogovarjati, tudi v krogu družine in to skušati rešiti. Strokovni delavci skupine B pa so pod kategorijo profesionalni razvoj navajali potrebo po večjem sodelovanju, medsebojnem spoštovanju, razumevanju in empatijo do ostalih, deljenja lastnih vprašanj s sodelavci, nekaj več strokovnega samozaupanja, potrpežljivosti in vztrajnosti, nove izkušnje kako postopati v nekaterih situacijah v svetovanju in izkušnjo, da se noben proces ne zgodi takoj. Pod kategorijo osebnostna rast in učenje pa so udeleženci druge skupine omenjali učenje tehnik in veščin, vpogled vase in situacijo, pridobili so zaupanje v lastno delovanje, oblikovanje osebne in poklicne identitete, povračilo v notranjo negotovost na poklicnem področju, večje zaupanje vase in druge, številne nove poglede in znanja s strani ostalih, možnost refleksije. Po pregledu ugotovitev strokovnih delavcev kaj so pridobili na področju vseživljenjskega učenja lahko povzamemo, da veliko. Prva skupina je pridobila ogromno tako na profesionalnem kot osebnostnem razvoju in nakazala možnosti za nadaljnji razvoj. Žal se je skupina razšla zaradi odhodov. Morda pa je supervizijski proces strokovnih delavcev vzpodbudil razmišljanja o spremembi? Pri drugi skupini ugotavljamo, da so veliko pridobili na osebnostni rasti in učenju. Skupina B je imela samo 10 srečanj in se njihov supervizijski proces nadaljuje. V obeh skupinah pa so strokovni delavci poudarili, da so našli zanimive pristope, ki jih drugje niso doživeli. Prav tako je posebno mesto imela skupina, delo v manjših skupinah, zanimive naloge, ki so bile vezane na osebno rast in delovne situacije.

3. SKLEP

V zaključku navajam dr. Žorga, ki meni, da je za učinkovito in kakovostno opravljanje strokovnega dela ter duševno zdravje in zadovoljstvo strokovnega delavca potrebna ustrezna supervizija. Predstavljeni sta bili dve supervizijski skupini iz različnih organizacij, ki sta delovali na področju dela z otroki in mladostniki. Obe skupini sta bili tudi začetni, kar pomeni, da večina še ni imela izkušnje s supervizijo. Iz evalvacije strokovnih delavcev na zaključku supervizijskega procesa povzemamo, da so strokovni delavci videli spremembe v svojem profesionalnem in osebnostnem nivoju, saj so dobili uvid v dogajanje o sebi, učenju o sebi in svoji strokovni vlogi kakor tudi so pridobili na strokovni moči, reševanju problemov, pridobili so na področju komunikacije. Te ugotovitve se skladajo z ugotovitvami drugih slovenskih in tujih raziskav na področju supervizije. Ob izbruhu epidemije covid-19 so strokovni delavci bili soočeni z novimi situacijami. Rezultati evalvacije šolskih svetovalnih delavk in delavcev z epidemijo covid 19 (Gregorčič Mrvar et.al., 2020) so pokazali med drugim tudi potrebo po

timih in udeležbi na podpornih supervizijskih skupinah. S prispevkom želim spodbuditi, da bi čim več strokovnih delavcev imelo možnost svojega vseživljenjskega učenja reševanja poklicnih dilem s pomočjo supervizije. Tak standard je na področju socialnega varstva že vzpostavljen. S tem namreč pridobijo tako strokovni delavci kot sama (vzgojno izobraževalna) organizacija.

LITERATURA IN VIRI

[1] Erzar Metelko D. (1999). Supervizija skozi proces učenja odraslih. V: Supervizija – znanje za ravnanje. Ljubljana: Socialna zbornica Slovenije.

[2] Gregorčič Mrvar P., Mažgon J., Šteh B., Šarić M., Jeznik K. (2020). Soočenje šolskih svetovalnih delavk in delavcev z epidemijo covid-19. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

[3] Kobolt, A., Žorga, S. (2000). Supervizija – proces razvoja in učenja v poklicu. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[4] Lippmann, E. (2013). Intervision: Kollegiales Choaching professionell gestalten. Heiderberg: Springer Medizin Verlag.

[5] Marentič Požarnik, B. (2000). Professionalization of teacher education – necessary precondition of successful school reform [Profesionalizacija izobraževanja učiteljev – nujna predpostavka uspešne prenove]. Vzgoja in izobraževanje, 4, str. 4–11.

[6] Muršak, J., Javrh, P., Kalin, J. (2011). Poklicni razvoj učiteljev. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

[7] Valenčič Zuljan, M. (2001). Models and principles of teacher's professional development [Modeli in načela učiteljevega profesionalnega razvoja]. Sodobna pedagogika, 2/2001, s.: 122-141.

[8] Valenčič Zuljan, M., Vogrinc, J., Cotič, M., Fošnarič, S., Peklaj, C. (2011). Sistemski vidiki izobraževanja pedagoških delavcev. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

[9] Žorga. S. (2000). Razvoj in učenje v superviziji. V A.Kobolt, S. Žorga, Supervizija – proces razvoja in učenja v poklicu. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 76-118.

[10] Žorga. S. (2002). Razvojno – edukativni model supervizije. V S. Žorga (ur), Modeli in oblike supervizije. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 15 – 49.

Rajko Palatin

ŠPORTNE STAVE V SREDNJEŠOLSKIH KLOPEH

POVZETEK
Če so nekoč za človeka glavno težavo predstavljale odvisnosti od kemijskih substanc, so se z razvojem moderne tehnologije pojavile še številne novodobne odvisnosti. Poleg računalniških iger, interneta, predstavljajo za mladostnike največjo skušnjavo igre na srečo. Športne stave so prav gotovo oblika iger na srečo, ki je med dijaki v srednjih šolah lahko dostopna. V strokovnem prispevku sem med dijaki naše šole s pomočjo ankete raziskal razširjenost igranja športnih stav. Analiza rezultatov ankete potrjuje, da so športne stave priročna oblika zabave pri dijakih. Ob zavedanju, da je pri tej starosti hitrost v zasvojenost veliko višja kot pri odraslih ljudeh, je nujno v pedagoško delo vključiti ozaveščanje dijakov o številnih pasteh igranja športnih stav.

KLJUČNE BESEDE: igre na srečo, športne stave, srednješolci, zasvojenost s športnimi stavami.

SPORTS BETTING IN HIGH SCHOOL

ABSTRACT
If in the past the main issue was represented by addictions from chemical substances, with the development of modern technologies the scope was broadened with multiple modern addictions. Along computer games and internet, the main issue for adolescents represent gambling, which is easily available in middle schools. In this technical article it was explored with surveys among our students the prevalence of gambling addiction. The results confirm that gambling, sport betting in particular, represents a handy entertainment with our students. With hindsight that with population of this age, the process from gambling entertainment to gambling addiction develops much quicker, it is necessary to integrate into pedagogical work the awareness raising among students of many dangerous involving sports betting and gambling.

KEYWORDS: gambling, sports betting, high school students, sports betting addiction.

1. UVOD

Težave, ki jih predstavlja odvisnost od kemijskih substanc (alkohol, cigarete, droge) so človeku že dolgo poznane in znanstveno dobro raziskane. Z razvojem moderne tehnologije in sodobnih komunikacijskih naprav pa se vse pogosteje pojavljajo nekemične odvisnosti, t.i. novodobne odvisnosti. Elektronske naprave, računalniške igre, socialna omrežja, internet in igre na srečo so le nekatere najpogostejše med njimi, ki prvotno posamezniku omogočajo sprostitev in zabavo, kasneje pa skrivajo številne pasti na poti v zasvojenost.

Posebej ranljiva skupina za te novodobne odvisnosti so mladostniki. Ob vedno večji dostopnosti pametnih naprav in neomejenem dostopu do svetovnega spleta se zlahka razvije odvisniško vedenje, za katerega je značilna prekomerna uporaba teh tehnologij. Če večina njih povzroči največ škode na psihološkem, socialnem, telesnem in delovnem področju mladostnika, pa ima lahko odvisnost od iger na srečo še katastrofalne posledice na finančnem področju posameznika in celotne njegove družine.

V strokovnem prispevku sem s pomočjo ankete raziskal razširjenost športnih stav med dijaki v Srednji poklicni in tehniški šoli Murska Sobota. Opažam namreč, da pogosto jutranja razprava na hodnikih med dijaki teče o nočnih tekmah v ameriški košarkarski ligi, o številu doseženih košev posamezne ekipe ali igralca, na njihovih pametnih telefonih pa se osvežujejo strani spletnih stavnic, kar jasno kaže na to, da so športne stave zelo priročna oblika iger na srečo pri dijakih.

Cilj prispevka je bil potrditi oziroma zavreči postavljene hipoteze, ki so podrobneje opisane v nadaljevanju prispevka, zastavil pa sem jih na podlagi sorodnih raziskav Zavoda Etnika [1], ki se kot eden redkih ukvarja s problematiko razširjenosti igranja športnih stav med mladimi v Sloveniji. Na podlagi potrjenih oz. zavrženih hipotez sem dobil potrditev, da je v pedagoško delo nujno potrebno uvesti vsebine o ozaveščanju dijakov o nevarnostih igranja iger na srečo s poudarkov na športnih stavah.

2. IGRE NA SREČO

Igre na srečo so po Zakonu o igrah na srečo igre, pri katerih imajo udeleženci za plačilo določenega zneska možnosti zadeti dobitke, izid igre pa je izključno ali pretežno odvisen od naključja ali kakšnega negotovega dogodka [2].

Ločimo klasične in posebne igre na srečo. Klasične igre na srečo so številčne loterije, loterije s trenutno znanim dobitkom, kviz loterije, tombola, loto, športne napovedi, športne stave, srečelovi in druge podobne igre. Posebne igre na srečo pa so igre, ki jih igrajo igralci proti igralnici ali drug proti drugemu na posebnih igralnih mizah s kroglicami (Slika 1), kockami, kartami, na igralnih panojih ali na igralnih avtomatih.

Slika 1: Igralna miza s kroglico [3].

A. Zasvojenost z igrami na srečo

Vsako igranje iger na srečo ne pomeni nujno zasvojenosti. Številnim posameznikom to predstavlja način zabave in sprostitve. Težava pa nastane, ko se posameznik čuti prisiljenega k igranju kljub škodljivim posledicam. Strokovnjaki razlikujejo dve obliki zasvojenosti od iger na srečo [4]:

- Akcija – posameznik je zasvojen od vznemirjenja, ki ga prinaša tvegano igranje, aktivnost postane droga.
- Beg – se pojavi pri posameznikih, ki na ta način poskušajo pozabiti ali zatreti neprijetne občutke oz. težje življenjske krize.

Bolezen odvisnosti od iger na srečo se običajno razvije v več fazah [4]:

- Zmagovanje – posameznik doživi nekaj zmag, navda ga pretirani optimizem o naslednjih zmagah, zato povišuje svoje vložke v igre.
- Zgubljanje – posameznih se rad hvali, kako zmaguje pri igrah na srečo, vedno pogosteje razmišlja o ponovnem igranju in načinih, kako priti do denarja, postaja vse bolj nervozen in razdražljiv, igra, da bi prislužil izgubljen denar.
- Obup – posameznik vse več časa namenja igram na srečo, sledi odtujitev od družine in prijateljev, kar spremljajo občutki nemoči, misli na samomor, zloraba alkohola in ostalih drog.

B. Športne stave med mladostniki

Športne stave ali športne napovedi torej spadajo med klasične igre na srečo in so v sodobni družbi zelo popularne. Osnovni princip igranja športnih stav temelji na zbiranju denarja igralcev stavnice za stave na športne dogodke, katera potem izplačuje nagrade igralcem stav, ki so zadeli izide na svojih stavnih listkih (Slika 2).

ŠPORTNA STAVA

STAVE		Prodajno mesto	Q68 - Trbovlje	Datum vplačila	23.01.2018 | ⏲18:23
		Ponudba	201803	Številka listka	
Vrsta stave	Kombinacija	Skupna kvota	1.465,91	Vplačilo na kombinacijo	0,82 EUR
Davek od srečk	0,08 EUR	Za plačilo	0,90 EUR		
Dobitek	1.202,05 EUR	Davek na dobitke	180,31 EUR		

DOBITEN

Za izplačilo dobitka 1.021,74 EUR

	Št.	Datum	Ura		Dogodek		Tip	Kvota	Rez	S
Kombinacijska stava										
1	230	24.01.	01:00	✓	Pittsburgh-Carolina	Redni	1	2,05	3:1	☑
2	231	24.01.	01:00	✓	Boston-New Jersey	Redni	1	1,75	3:2	☑
3	232	24.01.	01:30	✓	Detroit-Philadelphia	Redni	0	3,80	2:2	☑
4	233	24.01.	01:30	✓	Montreal-Colorado	Redni	1	2,10	4:2	☑
5	234	24.01.	02:00	✓	St.Louis-Ottawa	Redni	1	1,90	3:0	☑
6	235	24.01.	02:00	✓	Nashville-Tampa Bay	Redni	0	3,85	3:3	☑
7	236	24.01.	02:30	✓	Dallas-Florida	Redni	1	1,75	6:1	☑
8	238	24.01.	04:00	✓	Anaheim-NY Rangers	Redni	1	2,00	6:3	☑
9	239	24.01.	04:00	✓	Las Vegas-Columbus	Redni	1	2,00	6:3	☑

Slika 2: Primer dobitnega stavnega listka in izplačilo dobitka.

Posameznik torej iz stavne liste izbere ponujeno tekmo s strani stavnice in na podlagi svojega znanja, izkušenj in ostalih informacij napove končni razplet izbrane tekme. Ravno zaradi občutka, da o končnem izidu in dobitku odloča igralec sam s svojim znanjem, so športne stave izjemno priljubljene med mladimi. Mladi so bolj nagnjeni k tveganemu vedenju, želji po večji neodvisnosti od staršev, zato prehitro vidijo v svetu športnih stav hiter zaslužek in finančno neodvisnost, v tej naglici in preslabo ozaveščeni o nevarnostih pa hitro lahko zaidejo v hude težave.

Povečano tveganje med mladimi predstavlja tudi lahka dostopnost igranja športnih stav. Če so stave pred desetletji pomenile ritual igranja enkrat tedensko in pričakovanje dobitka za vikend, se je z razvojem pametnih naprav in spleta interval vplačila stav zmanjšal na nekaj sekund. Igranje stav preko spleta je sicer v Sloveniji zakonsko prepovedano mlajšim od 18 let, medtem ko lahko ti isti mlajši od 18 let brez težav vplačajo stavni listek na raznih vplačilnih mestih loterije, kot so bencinski servisi, pošte, trafike, saj zakonodaja tega izrecno ne prepoveduje in na tak način nikakor ne pripomore k omejevanju mladih pri igranju stav.

3. RAZISKAVA IN REZULTATI

A. Namen raziskave in hipoteze

Namen mojega prispevka je bil raziskati razširjenosti igranja športnih stav med dijaki naše šole in posledično zasvojenost z igranjem. Odločitev za športne stave ob ostalih igrah na srečo ni naključje, saj pogovor med dijaki od vseh iger na srečo vedno nanese na športne stave. Nenazadnje to potrjujejo tudi izsledki slovenskih raziskav o igrah na srečo, katere je opravil Zavod Etnika na srednješolski populaciji v nekaterih regijah po Sloveniji [5]. Zanimalo me je, kolikšen delež dijakov igra športne stave, kako pogosto vplačajo športno stavo in na kakšen način ter koliko denarja namenijo za igranje.

Zastavil sem naslednje hipoteze:

H1: Polovica dijakov je vsaj enkrat v življenju vplačala stavni listek.

H2: Tretjina dijakov je v zadnjem letu igrala športne stave.

H3: Dijak, ki igra stave, vsaj enkrat tedensko vplača stavo v času proste ure v šoli (vključno s potjo do šole).

H4: Dijak za stave ne porabi več kot 10 € mesečno.

H5: Dijak je slabo ozaveščen o problematičnosti igranja športnih stav.

B. Metoda dela

Za pridobitev odgovorov na zastavljena vprašanja in hipoteze sem uporabil anketo. Vzorec anketirancev je zajemal vse oddelke v programih elektrotehnik in elektrikar na naši šoli. Na anketo je odgovorilo 86 dijakov od 185. Ker gre večinoma za popolnoma fantovske oddelke, so na anketo odgovarjali samo fantje, njihova povprečna starost pa je bila 16,8 let.

C. Rezultati raziskave

Anketa je potrdila prvo hipotezo, ki sem jo postavil. Športne stave je vsaj enkrat v življenju igralo 55,8 % dijakov, torej več kot polovica dijakov, ki so izpolnili anketo. Rezultati na sliki 3 negirajo drugo hipotezo, saj je v zadnjem letu športne stave igralo 20,9 % dijakov, kar je dobra tretjina dijakov, ki so sploh kdaj vplačali stavni listek.

Slika 3: Analiza rezultatov ankete.

Posebej zaskrbljujoča sta ostala dva podatka na sliki 3. Kar dve tretjini dijakov (13,9 % vseh anketiranih dijakov), ki so stave igrali v zadnjem letu, je v območju tveganja za razvoj težav. Ti dijaki porabijo za vplačilo stavnih listkov več kot v četrti hipotezi predvidenih 10 € na mesec.

Slika 4: Stavni listek.

Polovica dijakov (10,5 % vseh anketiranih dijakov), ki je v zadnjem letu igrala športne stave, je problematičnih in patoloških igralcev športnih stav. Poleg tega, da igrajo finančno neodgovorno, ti dijaki del svojega urnika prilagodijo tako, da lahko vplačajo stavni listek v času proste ure v šoli, ali pa med potjo do šole, kar potrjuje tretjo hipotezo. K temu izdatno prispeva ohlapnost zakonodaje, ki mladoletnemu dijaku ne preprečuje možnost fizičnega vplačila stave v poslovalnicah, medtem ko je spletno igranje stav mladoletnim zakonsko prepovedano (Slika 5).

Slika 5: Možnost vplačila stave v neposredni bližini šole.

Peta hipoteza se je žal izkazala za pravilno, saj je o nevarnostih igranja športnih stav ozaveščena le slaba tretjina anketiranih dijakov (32,6 %).

4. DOPRINOS K PEDAGOŠKEMU DELU IN DISKUSIJA

Rezultati v strokovnem prispevku so potrdili, da so športne stave prisotne med dijaki na naši šoli, tako kot verjetno v vseh ostalih šolah. Dijakom sem rezultate predstavil pri razredni uri. Izkazalo se je, da je tematika zasvojenosti od športnih stav in iger na srečo nasploh izjemno

zanimiva, saj so tudi sami povedali marsikatero žalostno zgodbo o zasvojenosti od iger na srečo. Hkrati sem jih seznanil s spletno stranjo mladihazarder.si [6], ki se ena redkih ukvarja s problematiko iger na srečo in njihovimi posledicami za mlade.

Slika 6: www.mladihazarder.si [6].

Nekoliko višje odstotke udeleženih dijakov v športne stave v primerjavi z redkimi sorodnimi raziskavami v Sloveniji gre iskati predvsem v vzorcu anketiranih dijakov po spolu, saj so v mojem primeru anketo izpolnjevali izključno fantje, ki so bolj ogroženi za igranje športnih stav. Kljub vsemu pa so rezultati dovolj relevantni, da zahtevajo veliko večji poudarek vsebinam o nevarnostih igranja iger na srečo. Učitelji smo na tej poti ozaveščanja in preventivnega delovanja pomemben faktor proti boju te »tihe« zasvojenosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] Dostopno na: https://www.prostovoljstvo.org/index.php?t=itemOrganization&uid=46271, 18. junij 2020.

[2] Dostopno na: https://www.loterija.si/LOTERIJA,,medijsko_sredisce,igre_na_sreco.htm, 18. junij 2020.

[3] Dostopno na: https://www.dnevnik.si/1042831641/posel/novice/casino-portoroz-ze-skorajda-prodan-, 18. junij 2020.

[4] Dostopno na: https://www.mladina.si/183549/miha-kramli-terapevt-vodja-klinike-za-zdravljenje-nekemicnih-zasvojenosti/, 18. junij 2020.

[5] Dostopno na: http://www.mladihazarder.si/assets/images/upload/pdf/Mladi_in_igranje_sportnih_stav.pdf, 18. junij 2020.

[6] Dostopno na: http://www.mladihazarder.si/si, 18. junij 2020.

Pavčnik Marija

UČEČA SE SKUPNOST

POVZETEK
Namen članka je predstaviti priložnost šole, ki je vključena v razvojno nalogo Zavoda RS za šolstvo, da s koordiniranimi in lastnimi aktivnostmi uresničuje zahteve naloge, evalvira in izboljšuje lastno profesionalno prakso. Skrb za nenehno poglabljanje kakovosti strokovnega dela je ena temeljnih nalog profesionalnega razvoja učiteljev. Ravnatelj preko spremljanja pedagoškega procesa prepoznava načine dela na šoli, prepoznava močna in šibka področja posameznikov in kolektiva. V kolikor želi, da profesionalni razvoj posameznika podpira profesionalni razvoj kolektiva, mora delo učiteljev usmerjati tako, da vzgaja kolektiv kot učečo se skupnost. Vključenost šole v razvojno nalogo, ki jo podpira strokovna institucija s področja šolstva, omogoča načrtno in sistematično spremljanje pouka, učenje pedagoških razprav in diskusij o učenju in ugotavljanje učinka na pedagoški proces. Pri tem učitelji in ravnatelj pridobivajo veščine refleksije. V članku so predstavljene konkretne možnosti za spremljanje pouka, ki jim sledi strokovna razprava po dogovorjenem protokolu. Uporabljajo ga šole, ki so vključene v razvojno nalogo. Predstavljen je tudi letni pogovor kot sistematičen in poglobljen pogled ravnatelja v delo posameznika in pripomoček za načrtovanje razvoja kolektiva.

KLJUČNE BESEDE: učeča se skupnost, spremljanje učiteljevega dela, strokovna razprava, refleksija, letni razgovor.

LEARNING COMMUNITY

ABSTRACT
The purpose of the article is to present the opportunity of a school included in the development task of the National Education Institute Slovenia to implement the requirements of the task, evaluate and improve its own professional practice through coordinated and own activities.The fundamental task of the professional development of teachers is the concern fort he constant improving of the quality of professional work. Through monitoring the pedagogical process the principal identifies the ways of school work, the strengths and weaknesses of individuals and the collective. If the principal wants that the professional development of an individual supports the professional development of the collective, he must direct the teacher's work by educating the collective as a learning community. The involvement of the school in the development task, supported by a professional educational institution, enables planned and systematic monitoring of lessons, learning of pedagogical discussions and discussions about learning and determining the impact on the pedagogical process. Therefore teachers and the principal acquire reflection skills.

KEYWORDS: learning community, monitoring teacher's work, professional discussion, reflection, annual interview.

1. UVOD

Skrb za nenehno poglabljanje kakovosti strokovnega dela je ena temeljnih nalog profesionalnega razvoja učiteljev. Ravnatelj s spremljanjem pedagoškega procesa prepoznava načine dela na šoli, močna in šibka področja posameznikov in kolektiva. S pomočjo teh informacij lahko vlaga v razvoj šole, v ustvarjanje spodbudnega učnega okolja, učiteljem svetuje, jih spodbuja ali jim pomaga, da bi svoje delo še izboljšali. V kolikor želi, da profesionalni razvoj posameznika podpira profesionalni razvoj kolektiva, mora vzgajati kolektiv kot učečo se skupnost. V tovrstni skupnosti in pri njenem delovanju je pomembno, da gre za izmenjavo izkušenj, ohranjanje kulture refleksije, vzajemno opazovanje, kritično prijateljevanje in skupno učenje (Rutar Ilc, Založnik, 2017). Za ustanovitev in delovanje učeče se skupnosti so smiselni organizacijski in socialni ter človeški pogoji (tabela 1).

Tabela 1: Pogoji za delovanje učeče se skupnosti (prirejeno po Kruse, 1994).

Organizacijski pogoji	Socialni in človeški pogoji
• Čas za srečevanje in pogovor. • Ustrezni fizični pogoji: prostor, ki je namenjen skupnemu načrtovanju, izmenjavanju mnenj, refleksiji. • Neodvisna profesionalna (npr. učiteljeva) vloga. • Komunikacijska struktura: ustvarjanje priložnosti za izmenjavo idej. • Opolnomočenje posameznikov in avtonomija institucije.	• Odprtost za spremembe. • Zaupanje in spoštovanje. • Kognitivna/veščinska baza. • Podporno vodstvo. • Socializacija oz. vključevanje posameznikov, ki na novo vstopajo v skupnost.

Kot ravnateljica šole razmišljam, da je potrebno znotraj šole podpirati in spodbujati učitelje, ki si želijo preizkusiti nekaj novega in tvegati, še posebej, če so to podporne aktivnosti za uresničevanje vizije in razvojnega načrta šole. Vizija Osnovne šole Griže je zapisana kot: „Delamo za strpno, kvalitetno, ustvarjalno, prijazno, napredno, odgovorno šolo.“ Smo Unesco šola že 20 let. V Razvojnem načrtu OŠ Griže za obdobje 2016 – 2019 (v nadaljevanju Razvojni načrt šole) smo si za prioritetne cilje zastavili izgradnjo oziroma nadgradnjo izbranih kompetenc učencev in strokovnih delavcev, prav tako pa tudi skrb za napredek pri razvoju kompetenc vodstva. V tabeli 2 sta izpostavljeni dve prioriteti s področja kompetenc vodstva, to sta sodelovanje z zunanjimi institucijami in sodelovanje z zaposlenimi.

Tabela 2: Izbrani prioriteti za kompetence vodstva (vzeto iz Razvojnega načrta šole).

PRIORITETE	CILJI	KAZALNIKI	SPREMLJAVA, EVALVACIJA
• sodelovanje z zunanjimi institucijami	• evalvacija in izboljšanje profesionalne prakse	• vključevanje strokovnih delavcev v koordinirane aktivnosti • sodelovanje v raziskavah (državnih, mednarodnih)	• vključenost strokovnih delavcev in učinek na prakso • analiza raziskav
• sodelovanje z zaposlenimi	• skrb za stalno strokovno usposabljanje zaposlenih in njihov profesionalni razvoj	• vpliv profesionalnega razvoja na kakovost VI dela • učinkovitost povratne informacije v medsebojni relaciji ravnatelj ↔ učitelj, učitelj ↔ učitelj, učenec ↔ učitelj, učenec ↔ učenec	• hospitacije • ankete • pogovori (letni, drugi) • pedagoške razprave in diskusije o učenju

2. SODELOVANJE ŠOLE Z ZUNANJIMI INSTITACIJAMI

Osnovna šola Griže sodeluje kot implementacijski zavod v projektu NA-MA POTI, ki ga koordinira Zavod Republike Slovenije za šolstvo (ZRSŠ). Projekt se je začel izvajati 2017 in bo trajal do leta 2022. Skupaj z ostalimi konzorcijskimi partnerji (od vrtcev do osnovnih in srednjih šol), razvijamo in preizkušamo pedagoške pristope in strategije ter podajamo povratne informacije. Sodelovali smo pri začetni analizi stanja, prav tako bomo pri končni analizi, evalvaciji in merjenju napredka naravoslovne, matematične pismenosti. Pri opazovanju pouka uporabljamo opomnik (slika 1).

Slika 1: Opomnik za opazovanje pouka pri NA-MA POTI.

INSTRUMENTARIJ ZA OPAZOVANJE POUKA

Opazovani (pod)gradnik/-i: _____ _____

OPAŽANJA Pri opazovanju pouka je bilo vidno/prepoznati:	DA	NE	KAKO/KJE/V KATERI FAZI POUKA SE JE TO PREPOZNALO /VIDELO?	OPOMBE (vprašanja za opazovanega učitelja ...)
aktivno vključenost učencev/dijakov v vseh fazah procesa učenja				
prilagoditve pri izvedbi pouka glede na individualne posebnosti in potrebe učencev/dijakov (individualizacija, diferenciacija)				
vključenost oz. sodelovanje učencev/dijakov **pri načrtovanju** postavljanja ciljev, izvedbe dejavnosti oz. načinov učenja ...				
da učenci/dijaki vedo/**razumejo, kaj se od njih pričakuje**, na osnovi česa se bo presojala uspešnost opravljene dejavnosti/ dosežkov (opredelitev **kriterijev uspešnosti**)				
da pri pouku **nastajajo dokazi/dokazila** o učinkovitosti procesu učenja in o dosežkih/znanju učencev/dijakov				
podajanje **povratnih informacij** o dosežkih, izdelkih in načinih učenja (kakšne, kako, od koga, usklajenost s kriteriji uspešnosti)				
samovrednotenje znanja, dosežkov in načina učenja (v skladu s kriteriji uspešnosti)				
razvijanje različnih **miselnih procesov, kritičnega mišljenja**[1]				
da postavljajo **vprašanja** učenci				
učenje z **reševanjem problemov** / razvijanje **veščin reševanja problemov**[2]				
učenje z raziskovanjem / razvijanje **raziskovalnih veščin**[3]				
delo z viri/razvijanje **veščin dela z viri**[4]				
uporaba podatkov/razvijanje **veščin dela s podatki**[5]				
učenje drug od drugega /razvijanje **sodelovalnih veščin**[6]				
razvijanje in urjenje **komunikacijskih veščin**[7]				
razvijanje **digitalne pismenosti**[8]				
razvijanje **ustvarjalnosti**, inovativnosti[9] (divergentno mišljenje)				
razvijanje in oblikovanje **stališč, odnosa, vrednot** do ...[10]				
usklajenost dejavnosti, metod, oblik in pripomočkov s cilji/ standardi/ pričakovanimi dosežki/(pod)gradniki.				

Razlage posameznih veščin:

Veščine	Kaj vključujejo? S katerimi dejavnostmi jih učenci razvijajo?
[1]**Veščine kritičnega mišljenja**	primerjanje, razvrščanje, postavljanje (akcijskih*) vprašanj, razumevanje, napovedovanje, razlikovanje dejstev od mnenj, sklepanje (deduktivno, induktivno), oblikovanje, analiza in vrednotenje argumentov, kritično vrednotenje in odločanje ** npr. Kaj se zgodi, če ...? Kaj storiti, da bo ...? Zakaj? Kako? Zakaj misliš da ...?*
[2]**Veščine reševanja problemov**	prepoznavanje in opredelitev problema, analiza problemske situacije, predlaganje možnih poti/strategij reševanja problema, ovrednotenje le-teh po različnih kriterijih in izbor najustreznejše poti/strategije, izvedba/udejanjanje načrta reševanja, evalvacija
[3]**Raziskovalne veščine**	postavljanje raziskovalnih vprašanj in hipotez, načrtovanje poteka raziskave, opredelitev in kontrola spremenljivk, izvajanje raziskave (opazovanje, merjenje, zbiranje in beleženje podatkov), analiza rezultatov in oblikovanje zaključkov, kritično ovrednotenje rezultatov in poteka raziskave
[4]**Veščine dela z viri**	uporaba raznolikih virov, presojanje zanesljivosti virov, iskanje in izbor podatkov ...
[5]**Veščine dela s podatki**	pridobivanje, beleženje, urejanje, predstavitev podatkov na različne načine, analiza in izpeljava sklepov, pravil, zakonitosti ... iz podatkov
[6]**Sodelovalne veščine**	delitev nalog v dvojici/skupini, skupno načrtovanje procesa, prevzemanje odgovornosti za doseganje skupinskih ciljev ...
[7]**Komunikacijske veščine**	komuniciranje na različne načine (ustno, pisno) in z uporabo različnih orodij in glede na (realno ali namišljeno) ciljno publiko, aktivno poslušanje, strpnost ...
[8]**Digitalne veščine**	uporaba informacijske tehnologije pri učenju (za iskanje, ustvarjanje, predstavljanje informacij, za komuniciranje, sodelovalno delo ...
[9]**Ustvarjalnost in inovativnost**	sposobnost razvoja idejnovih rešitev, ki so izvirne, koristne, trajne, uporabne, originalne, izvedljive ...
[10]**Stališča in odnosi**	Primeri: empatija, solidarnost, ohranjanje narave, skrb za lastno in za zdravje drugih ljudi, trajnostna

V šolskem letu 2018/19 smo se vključili v dvoletno razvojno nalogo Formativno spremljanje v podporo vsakemu učencu in razvoju vključujoče šole (v nadaljevanju Formativno spremljanje), ki jo podpira ZRSŠ. Cilji formativnega spremljanja so izboljšati učenje in razumevanje, izboljšati didaktiko poučevanja, izboljšati kakovost dosežkov. Za spremljanje pouka in razpravo po opazovanju uporabljamo opomnik (slika 2). Ugotavljamo spremembe pri učencih (vzgojni in učni moment), poudarek je na refleksiji učitelja.

Za obe razvojni nalogi, ki ju koordinira ZRSŠ, smo izdelali izvedbeni načrt. Kot ravnateljica sem želela biti aktivna podpora projektnemu timu, biti povezovalni in sodelovalni člen, ki lahko s pomočjo kolektiva dviga kakovost in učinkovitost vsega, kar se na šoli dogaja. Od pričakovanih rezultatov se bom osredotočila le na tistega, ki je povezan tudi s kompetencami

vodstva, in sicer učinkovito vodenje vpliva na klimo in dobro vključenost članov (kolegij, aktiv/tim, razred).

Učitelj/predmet: _____ Datum: _____

NAVODILO: Preglejte postavke in zabeležite opažanja.

	ELEMENTI FORMATIVNEGA SPREMLJANJA	DA/NE/NI RELEVANTNO	KAKO SE JE TO VIDELO?
1.	**Učenci so aktivno vključeni v učni proces:** • glede na predznanje in interes, ob povratni informaciji učitelja, znotraj določenega okvira postavijo svoje cilje, • sodelujejo pri načrtovanju dejavnosti in učnih korakov za doseganje ciljev, • sodelujejo pri oblikovanju kriterijev uspešnosti, • lahko predstavljajo znanje na način, ki ga izberejo sami, • vrednotijo svoje dosežke po izdelanih kriterijih/dajejo povratno informacijo učitelju, • ...		
2.	**Učitelj spodbuja razmišljanje učencev:** • dejavnosti zahtevajo različne miselne procese (razumevanje, sklepanje, argumentiranje, ... vprašanja so odprta, problemska, ...), • povratne informacije izhajajo/temeljijo na opredeljenih kriterijih uspešnosti in učence vodijo k izboljševanju dela/doseganju ciljev, • dokazi o procesu učenja in znanja so raznoliki in se zbirajo v mapi dosežkov (e-portfolio), • ...		
3.	**Učenci so drug drugemu vir učenja/ poučevanja:** • vključeni so v skupne razprave, • učitelj v različnih učnih oblikah in metodah dela (npr. delo v dvojicah, recipročno in sodelovalno učenje, ...) učencem omogoča učenje drug od drugega, • drug za drugega oblikujejo naloge in vprašanja, • presojajo dosežke drug drugega in si dajejo povratne informacije, • ...		

Ravnatelj/ica: _____ ZRSŠ, 2015

Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Slika 2: Opomnik za opazovanje formativnega spremljanja.

Sorodne aktivnosti za doseganje rezultatov, ki smo jih opredelili v izvedbenem načrtu posameznega projekta, so bile naslednje:

- usposabljanje učiteljev (branje strokovne literature, predstavitve in pogovori na delovnih srečanjih),
- učni sprehodi v šoli in med šolami oziroma medsebojne hospitacije z namenom širjenja dobrih praks med sodelavce (opazovanje pouka po opomniku, po opazovanju pogovor z opazovanim učiteljem, refleksija izvajalca, spodbuda učenju in razmišljanju o njem za opazovalce),
- letni razgovori (izdelava opomnika za letni razgovor, ki se izvaja 1-krat letno, poudarek na zaznavi šibkih in močnih področij posameznika, načrtu dela za aktivno vključitev močnih in odpravo šibkih področij).

Pobuda strokovnih delavcev in spodbuda vodstva šole za učenje evalviranja in izboljševanja profesionalne prakse je bila obojestranska.

3. SPREMLJANJE UČITELJEVEGA DELA

Spremljava učiteljeva dela in pedagoškega procesa na šoli je zakonska obveza ravnatelja. Vključenost šole v razvojno nalogo, ki jo podpira ZRSŠ, nam omogoča načrtno in sistematično spremljanje pouka, učenje pedagoških razprav in diskusij o učenju in ugotavljanje učinka na pedagoški proces. Pri tem učitelji in ravnatelj pridobivajo veščine refleksije.

Hospitacije so najpogostejše oblike ravnateljevega neposrednega spremljanja učiteljevega dela. Strokovni delavci vidijo potenciale za svoj strokovni razvoj v povratnih informacijah, pogovoru z ravnateljem in v iskanju novih načinov dela, ki bi jih radi pokazali, ko pride ravnatelj v razred (Zavašnik Arčnik in Erčulj, 2015). Vendar pa zaradi hospitacij večinoma ne spreminjajo svoje prakse. Večji vpliv na njihovo delo imajo strokovne razprave in izmenjave dobrih praks v šoli in med šolami.

Učni sprehod je metoda kolegialnega podpiranja, ki vključuje opazovanje pouka v več razredih (pri več različnih učiteljih) v eni šolski uri. Pred učnim sprehodom se opazovalci natančno dogovorijo, na kateri element se bo posamezni opazovalec oziroma par opazovalcev osredotočal v vseh razredih. Priporočeno je, da isti element spremljata vsaj dva opazovalca. Obisk razreda traja do največ 15 minut. Po obisku razreda se opazovalca, ki sta opazovala isti element, pogovorita o odličnosti, ki sta jo opazila (dokazi). Poleg tega pripravita vprašanje, ki ga bosta v diskusiji postavila opazovanemu učitelju. Opazovalci v pogovoru ne delijo nasvetov in ne ponujajo receptov, pač pa z močnimi vprašanji spodbudijo k razmišljanju o lastnem delu, procesih učenja, odnosu do učenja in poučevanja, motivaciji in podobno. Po opazovanju pouka se vsi opazovalci in opazovani učitelji zberejo v skupnem prostoru. Sledi pogovor z vsakim opazovanim učiteljem posebej:

- eden izmed opazovalcev, ki ga izbere skupina, povzame skupno (pozitivno) mnenje vseh opazovalcev,
- vsak par opazovalcev najprej predstavi element opazovanja in svoje ugotovitve, nato pa opazovanemu učitelju postavi vprašanje.

Po razgovoru vsak opazovani učitelj v nekaj minutah zapiše svoje razmišljanje: kaj se ga je v diskusiji najbolj dotaknilo, kaj je imelo zanj največjo vrednost, kaj bo pri delu v prihodnje uporabil oz. upošteval. Ta zapis je izhodišče opazovalcem pri naslednjem učnem sprehodu in pogovoru.

Na Osnovni šoli Griže izvajamo hospitacije v paru, ki jih večinoma opravim jaz ali moja pomočnica in še en strokovni delavec. Slednji ni nujno iz sorodnega področja, ki ga opazuje. Po hospitacijah so opravljeni razgovori, v katerih lahko strokovni delavec pojasni dileme, predstavi delo v razredu, spregovori o vzgojnih in učnih težavah otrok oziroma svojih stiskah/idejah vzgojno-izobraževalnega dela z učenci. Podatki z razgovorov so iztočnica za analizo hospitacij, ki je predstavljena na pedagoški konferenci. Predstavljeni so najboljši primeri »dobre prakse« na šoli, prav tako so v razgovorih izpostavljena »šibka« področja vzgojno-izobraževalnega dela v razredu. Razprava o aktivnostih za odpravljanje »šibkih« področij pouka je izhodišče za načrtovanje dela strokovnih aktivov in posameznika.

1.3.3. Spremljanje in vrednotenje VI dela ob izvedeni hospitaciji

a) Profesionalna usposobljenost

Ugotovitve:

- iz načrtovanja VI dela za opazovano uro je bilo največkrat razvidno: ustrezno načrtovanje pouka, zastavljanje primernih učnih ciljev in skrb za njihovo uresničevanje, obvladovanje tempa in časa, učinkovita uporaba učnih sredstev in tehnologije (kadar je to bilo uporabljeno),
- pri pouku so učitelji največkrat uporabljali oblike in metode učenja, kot so branje po delih, Paukova metoda, smiselno bi bilo potrebno uporabljati še druge BUS,
- aktivnosti izmenjave primerov dobre prakse na šoli (aktivi, PK, hospitacije) spodbujajo kreativnost in ustvarjalnost učiteljev na šoli, zanimanje za primere dobre prakse na drugih šolah in iskanje načinov za izboljšanje lastne (želja po izobraževanju za vodenje strokovnih aktivov, formativno spremljanje pouka, drugo),
- prikazani nekateri zelo dobri primeri lastne prakse načrtovanja aktivnosti, s katerimi se uresničuje vizija šole z vidika ustvarjalnosti, odgovornosti učencev, reševanja problemov,
- posamezni učitelji pripravljeni izvajati aktivnosti, ki izboljšujejo lastno prakso in prakso drugih (aktivi, PK, ŠS, spletne učilnice, hospitacije) → na primer realizirane aktivnosti NA-MA POTI v šol. l. 2017/18, 2 hospitaciji za učitelje OŠ Petrovče – FS, 2 hospitaciji za OŠ Dobje_OŠ Moravče_Gimnazija Ljubljana – učni sprehodi v šoli in med šolami, delavnica KAHOOT in podobno,
- učitelji v veliki meri izkazujejo skrb za stalni strokovni razvoj (branje in razprava o člankih, izmenjava izkušenj iz izobraževanj, izvedba delavnic – izvajalci naši zaposleni ali izvajalci iz drugih šol).

PRIPOROČILO 17_18:

- ***spodbujati učitelje za aktivnosti, ki bodo izboljševale lastno prakso in prakso drugih (izobraževanja, uporaba/izdelava didaktičnih gradiv, hospitacije, učni sprehodi),***
- ***spodbujanje aktivnosti »iz prakse za prakso« na šoli, izven nje,***
- ***skrb za stalni strokovni razvoj (branje in razprava o člankih, izmenjava izkušenj iz izobraževanj, izvedba delavnic – izvajalci naši zaposleni ali izvajalci iz drugih šol).***

Slika 3 prikazuje delček analize hospitacij v šolskem letu 2017/18 in priporočilo aktivom.

Vključenost v projekt Formativno spremljanje nas je spodbudila k praksi učnih sprehodov v šoli in med šolami. V okviru učnih sprehodov znotraj šole so opazovani učitelji in opazovalci soustvarjali priložnosti za strokovne izzive posameznih učiteljev ali predmetnih skupin učiteljev z namenom prebuditi močna področja vzgojno-izobraževalnega dela.

Svojevrsten izziv je konferenca Iz prakse za prakso, ki jo organiziramo sami. Zasnovana je na način, da posamezniki ali predmetne skupine predstavijo spoznanja in primere dobrih praks v šoli, jih podkrepijo z dokazili, opazovalci pa se urijo v spremljanju, izpostavljanju odličnosti, ki jo morajo utemeljiti, in postavljanju močnih in učinkovitih vprašanj.

Težava pri načrtovanju neposrednega spremljanja pouka je največkrat povezana z organizacijo nadomeščanj učiteljev, ki so v vlogi opazovalcev. Vključenost v projekt NA-MA POTI in obveza reflektirati lastno prakso, sodelovati v moderirani razpravi po opazovani dejavnosti je ponudila priložnost, da začenjamo prakso »virtualnih« učnih sprehodov. Učitelj posname uro ali njen del, ki je povezan z dogovorjenim področjem opazovanja. Na strokovnem srečanju, ki ga dogovorimo po pouku, poteka strokovna razprava po dogovorjenem protokolu (slika 4).

Navodila za moderatorje

SKUPINSKI POGOVOR PO OPAZOVANJU POUKA

Učitelj, ki je poučeval (opazovani učitelj) je v koraku A in B opazovalec oz. poslušalec, aktivno se vključi v koraku C.

A. korak: Navajanje prepoznanih dejstev oz. opažanj pri opazovanju pouka, ki se nanašajo na izbrana oz. predhodno dogovorjeno področje opazovanja, povezana z razvijanjem posameznih gradnikov/podgradnikov naravoslovne in/ali matematične pismenosti.

(10 minut)

Vloga moderatorja:
- Seznani člane skupine, da imajo tri minute časa, da vsak individualno pregleda in dopolni svoje zapise na obrazcu za opazovanje pouka ter ubeleži dejstva/opažanja (kar je videl, slišal) ob opazovanju pouka.
- Seznani člane skupine, da ima vsak član skupine minuto časa za navedbo oz. predstavitev dejstev. Moderator določi, po kakšnem vrstnem redu se bodo zvrstili člani skupine. **Moderator opozori člane skupine, naj navajajo zgolj dejstva in med predstavitvami prekine vsakega člana, ki v tej fazi že podaja sklepe ali interpretira opažanja.**
- Moderator sproti zapisuje vsa dejstva, ki jih člani navajajo, na plakat na mizi. Plakat naj bo razdeljen na dva stolpca: v prvi stolpec se v tem koraku vpisuje naštete dejstva/opažanja; v drugi stolpec pa v naslednjem koraku sklepe/interpretacije.

dejstva/opažanja	sklepi/interpretaci

B. korak: Sklepanje in interpretiranje na osnovi opažanj (15 minut)

Vloga moderatorja:
- Moderator opozori člane skupine, da pri sklepanju in interpretiranju izhajajo iz nabora zapisanih dejstev in se skušajo izogniti podajanju sodb.
- Vodi razpravo, spodbuja vse člane k besedi. Vsak član lahko razpravlja 3 minute.
- Moderator sklepe in interpretacije, ki jih člani navajajo, sproti zapisuje v drugi stolpec na plakatu.

C. korak: Oblikovanje vprašanj za opazovanega učitelja. (15 minut)

Vloga moderatorja:
- Opozori člane, da ima vsak 2 minuti časa, da oblikuje močnov vprašanje učitelju, ki je poučeval. (Op. Močna vprašanja so odprta vprašanja, ki spodbujajo in usmerjajo učiteljevo razmišljanje k raziskovanju in iskanju rešitev.)
- Določi vrstni red, po katerem člani preberejo vprašanja. Moderator vprašanja sproti zapisa na plakat.
- Učitelj odgovori na vprašanja.

D. korak: REFLEKSIJA PROCESA SKUPNEGA UČENJA

(15 minut)

Vloga moderatorja:
- Opozori vse člane (opazovane učitelje in opazovalce), da ima vsak 3 minute časa za razmislek ob podpornih vprašanjih:
  1. kaj je osebno pridobil/a naučil pri opazovanju pouka oz. kaj je bila zanj dodana vrednost kolegialne hospitacije, kaj bo uporabil v svoji praksi...
  2. kateri novi izzivi in predlogi so se porodili za nadaljnje kolegialne hospitacije
- Določi vrstni red, po katerem člani preberejo zapise o tem, kaj so se naučili/pridobili (vsak eno minuto). Moderator ob tem na plakat zapisuje ključne besede, ki so v nadaljevanju v pomoč skupini pri oblikovanju zaključne misli/poved, s katero povzamejo hospitacijsko izkušnjo. Člani sooblikujejo zaključno misel, ki jo moderator zapiše.
- Moderator določi vrstni red, po katerem člani navajajo predloge v zvezi z nadaljnjim učenjem ob opazovanju pouka in **predloge sproti zapisuje** na plakat.
- Skupina pregleda predloge in moderator vodi diskusijo z vprašanji:
  - Kako bi razvrstili predloge, čemu bi dali prednost?
  - Kakšen bo nadaljnji načrt skupnega učenja z opazovanjem pouka (kratkoročno, dolgoročno)?
  - Kateri bo naslednji izvedeni korak/aktivnost, kdo bo vključen, kdaj in kako.

Moderator zapiše načrt nadaljnjih aktivnosti, ki se oblikuje v tem koraku diskusije. (Dodatno pojasnilo: Zaključna misel in nastali načrt nadaljnjih aktivnosti služita kot kazalnika pri realizaciji operativnega načrta; kot priloga v portfelju skupine ...)

Slika 4: Protokol moderirane razprave v skupini po opazovanju.

Zanj smo se najprej izobrazili ravnatelji in vodje projektnih timov sodelujočih šol, zdaj pa to prakso prenašamo med sodelavce. Protokol moderirane razprave sledi smernicam, in sicer učitelj najprej predstavi opazovalcem cilje dejavnosti s poudarkom na izbranih gradnikih naravoslovne in matematične pismenosti, kaj so počeli učenci, kakšna je bila učiteljeva vloga, katerim ciljem je sledil učitelj pri načrtovanju aktivnosti za učence. Po opazovanju pouka s pomočjo videoposnetka se opazovalci najprej pogovorijo o prepoznanih dejstvih, ki se nanašajo na predhodno dogovorjena področja opazovanja. Nadaljujejo s sklepanjem in interpretiranjem na osnovi opažanj, za tem oblikujejo močna vprašanja za opazovanega učitelja. Moderator opazovalcev v zaključnem delu predstavi dejstva in interpretacijo na osnovi opažanj, zastavi vprašanja učitelju, ki je predstavil učno situacijo preko video posnetka (slika 5).

Slika 5: Primer zapiskov v skupini po opazovanju pouka v 1. razredu (vzeto iz delavnice, januar 2020).

Učitelj odgovarja na vprašanja. Po končani razpravi sledi refleksija skupnega učenja. To pomeni, da vsak udeleženec razprave razmisli o tem, kaj je osebno pridobil ali se naučil pri opazovanju pouka, kaj bo uporabil v svoji praksi, kateri novi izzivi so se mu porodili za nadaljnje načrtovanje skupnega učenja. Skupina razvrsti predloge in izbere tiste, ki jim želi dati prednost. Člani skupaj določijo naslednji izvedbeni korak ali aktivnost za skupno učenje z opazovanjem pouka.

Sodelovanje v razvojni nalogi na temo formativnega spremljanja je prineslo še izkušnje učnih sprehodov med šolami. Praktična uporaba opomnika opazovanja za izbrani element pouka na posamezni šoli in izkušnja sodelovanja oz. vodenja razprave o odličnosti, dosežkih in težavah učiteljevega neposrednega dela v učilnici, nam je dala znanje za refleksijo, raziskovanje in evalvacijo pedagoškega procesa.

4. LETNI RAZGOVORI

Poleg prej predstavljenih načinov spremljanja pouka in podpore pri vodenju usmerjene razprave z izvajalci in opazovalci aktivnosti pri pouku sta tudi ocena letne delovne uspešnosti in redni letni razgovor priložnost za sistematičen in poglobljen vpogled ravnatelja v delo posameznika. Strokovno opravljeni letni razgovori ravnatelju omogočajo, da mnogo bolj objektivno ovrednoti delo posameznega sodelavca v procesu ocenjevanja in se tako izogne morebitnim subjektivnim sodbam. Redni letni razgovor ima tri cilje: motivirati zaposlene, vzpostaviti komunikacijo med vodjem in zaposlenimi, omogočiti vodenje s cilji. Za uresničevanje vodenja s cilji je zelo pomembno, da ravnatelj šole pozna cilje razvojnega oz. letnega delovnega načrta šole, ki bi jih rad dosegel s kolektivom. Prav tako mora imeti začrtane smernice, kaj mora narediti, da bo svoje sodelavce lahko vodil do uresničevanja zastavljenih ciljev.

Zaposleni na Osnovni šoli Griže poznajo opomnik za ocenjevanje letne delovne uspešnosti s kriteriji za posamezne elemente in njihovimi podkriteriji. Zaposleni dobi z izpolnjenim opomnikom letne delovne uspešnosti uvid v to, kako kot ravnateljica prepoznavam njegovo delo, kje ugotavljam šibka oz. močna področja njegovega delovanja. Z zapisanimi izzivi dobi namige, kje lahko išče priložnosti za svojo osebno rast in na katerem področju lahko doprinese k razvoju kolektiva. Na sliki 6 je prikazan primer utemeljitve podkriterijev za strokovnost za zaposleno, ki je že več let aktivna na področju formativnega spremljanja.

ELEMENT	KRITERIJ	PODKRITERIJ
REZULTATI DELA	STROKOVNOST	1. Ugotovitve spremljave in opazovanja pouka (hospitacija, učni sprehod, študentka na praksi, delavnica za druge strokovne delavce na konferenci v Laškem). 2. Rezultati dosežkov učencev na tekmovanjih (Vegovo, Mehurčki), natečajih, drugo (BZ) ... 3. Realnost ocen učencev s standardi znanja pri predmetu (procesi pri pouku, preverjanje, ocenjevanje učencev, sestav pisnih ocenjevanj znanja, analiza le teh) 4. Strokovnost priprave gradiv za vodenje aktiva 1. VIO v 18/19 5. Rezultati samoevalvacije (refleksija dela posk/strokovni aktiv, projekt FS, zbrana dokazila) 6. Ugotovitve dodane vrednosti (KzP - Poslovnik šole Verzija 1) - dokumentacija, komunikacija; sodelovanje z učenci oz. s starši; VI proces, razvoj Izziv 2018 → realizacija 2018 - oblikovanje meril ocenjevanja pri ... (pogovor s svetovalko za RP in ob pomoči danih predlogov za spremembo sedanje prakse) – delo na način FS v podporo učencu ... Izziv 2019 → delna realizacija 2019 - realnost ocen učencev s standardi znanja pri predmetu (procesi pri pouku, preverjanje, spremljanje napredka učencev, ocenjevanje učencev, smernice za nadaljnje delo pri predmetu) – nadaljevanje dela na način FS v podporo učencu ... v okviru razvojne naloge / aktivno delo člana tima FS v podporo učencu in ... v okviru razvojne naloge ZRSŠ, sodelovanja z Matejo Peršolja - priprava gradiv za delovno srečanje z Leonido Novak in Katarino Podbornik – 28. 2. 2019, aktivna udeležba na delovnem srečanju na temo uporaba že izdelanih meril pri LUM in kritična presoja uporabnosti Izziv 2020 - širiti znanje v okviru »učeče se skupnosti« - kolegialne hospitacije (FS v podporo učencu in ..., smernice aktiva 1. in 2. VIO, aktiva slovenščine)

Slika 6: Primer utemeljitve podkriterijev za zaposleno.

Za redne letne pogovore pripravim opomnik, ki ga zaposleni pred srečanjem vnaprej izpolni. Vsebina pogovora je odvisna od namena letnega pogovora, zato je opomnik vsebinsko vsako leto nekoliko drugačen. To je priložnost za komunikacijo in izmenjavo povratnih informacij med mano in zaposlenim. Osebno lahko pohvalim sodelavca za uspešno opravljeno delo in preverim, kaj sem morda spregledala. Zaposleni ima priložnost, da spregovori o težavah, ki so vplivale na to, da cilji niso bili doseženi oz. naloge niso bile opravljene, kaj želi pri svojem delu izboljšati in kje potrebuje pomoč. Beseda o izzivih je priložnost za skupen premislek o tem, ali so izzivi sprejemljivi tudi za zaposlenega, ali so izzivi namenjeni njemu osebno ali so povezani z razvojem »učeče se skupnosti«, kako lahko svoje potenciale uporabi in nadgradi, s kom se lahko poveže v kolektivu, kdo mu lahko pri tem pomaga, katera izobraževanja potrebuje. Ob koncu vseh letnih razgovorov opravim analizo, s katero seznanim zaposlene in jim posredujem najpomembnejše zamisli, ki so se porodile na letnih razgovorih. Dobre strokovne zamisli dodelamo in smiselno vključimo v delo strokovnih aktivov in projektnih timov.
Aktivnosti našega strokovnega dela z vidika skupnega učenja, izmenjave izkušenj, refleksije, evalvacije se lahko nadgradijo v naslednjem letnem ciklu.

5. SKLEP

Sodelovanje v razvojnih nalogah ZRSŠ prinaša spoznanja, da so spremljave pouka, po katerih sledi razgovor z izvajalcem pouka, pomemben doprinos h graditvi lastne, boljše prakse tako opazovalcev kot tudi tistega, ki je pri pouku opazovan.

Učenje znotraj šole je še bolj učinkovito, če se učitelji dejavno vključujejo v različne oblike profesionalnega sodelovanja in delovanja izven šole.

Izkušnje učnih sprehodov med šolami in uporaba le-teh na lastni šoli so me pripeljale do razmišljanj o naši »dobri praksi«, ki je lahko v pomoč drugim ravnateljem, in sicer:

- strokovna moč ravnatelja naj se med drugim odraža v tem, da zaposleni vedo, kaj morajo delati, o svojem delu dobivajo redno in jasno povratno informacijo, dobijo realno in utemeljeno pohvalo za uspešno opravljeno delo,
- ravnatelj mora biti sam vešč refleksije, da bo znal moderirati strokovne razprave o izboljšanju učenja z vidika potreb učenca, učitelja, šole,
- naj bo zavzet za samorefleksijo,
- si je pripravljen postaviti tudi vprašanja, kot so na primer: »Ali znam zbirati podatke o učinkovitosti pedagoškega procesa in z njimi ravnati? Ali posvečam dovolj časa poglobljenemu strokovnemu delu?«.

Strokovna moč ravnatelja krepi željo učiteljev po raziskovanju lastnega dela v razredu, ogledu/izmenjavi dobrih praks znotraj šole in izven nje z namenom spodbujati učenje in razmišljanje o njem, zapisovati dogovore in predloge za spreminjanje lastne prakse.

Letni razgovor pri sodelavcih razvija zmožnost samoocenjevanja in določanja šibkih in močnih točk posameznika in je tudi način, kako potencial, ki ga ponuja razgovor, uporabiti za boljše delo posameznika in organizacije.

LITERATURA IN VIRI

[1] Rutar Ilc, Z., Založnik, P. (2017). Vodenje skupinskih procesov in sodelovanje v učeči se skupnosti, Učitelji, raziskovalci lastne prakse, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana, str. 41 – 62.

[2] Kruse, S. (1994). Building professiunal communiteis in schools, Issues in Restructuring Schools, Issue Report No. 6, str. 159 – 163.

[3] Razvojni načrt OŠ Griže za obdobje 2016 – 2019.

[4] Zavašnik Arčnik, M., Erčulj, J. (2015). Izbrana poglavja iz vodenja v vzgoji in izobraževanju: Spremljanje in opazovanje pouka: ravnateljeve in medsebojne hospitacije, str. 27 – 50. Pridobljeno s https://solazaravnatelje.si/ISBN/978-961-6637-98-5.pdf
(Pridobljeno 1. 6. 2020)

Renata Pelc

MEDVRSTNIŠKO NASILJE DANES

POVZETEK

Reševanje problematike nasilja v šoli je pogosto zapleteno. Kot razredničarka sem se srečala tako s fizičnim kot spletnim nasiljem. Želela sem, da bi bilo tega čim manj in želela sem najti pot, ki pripelje do čim bolj pozitivnega vedenja. Prebrala sem veliko strokovne literature, se udeležila izobraževanja o nasilju in predpostavila, da bodo pogovor, delavnice, filmi s primerno vsebino, izobraževanje staršev in otrok na tem področju dobra pot za reševanje problematike nasilja. V našem razredu je posebej izstopalo spletno nasilje, prevladovalo je nad fizičnim. Pravzaprav je bilo fizično nasilje precej šibkejše. Nasilje, predvsem spletno, je danes v vseh šolah zelo pogosto in zato se veliko organizacij ukvarja s tem. V šoli je bilo nujno treba razširiti in izobraziti tako učence kot učitelje in starše. Učenci, ki so bili nasilni, so dobili posledično vzgojni ukrep in v skladu z vzgojnim načrtom šole so opravili ustrezne naloge. To se je izkazalo kot dobro, učenci so prenehali z nasilnim vedenjem ali pa se je to v veliki meri zmanjšalo. K temu so prispevali ustrezno ukrepanje, izobraževanja, pogovori, seznanitev učencev z ustreznimi organizacijami, ki jim lahko nudijo pomoč pri nasilju. V šoli mora biti vsakemu učencu zagotovljena pravica do učenja in do spoštovanja lastne osebnosti.

KLJUČNE BESEDE: spletno nasilje, fizično nasilje, zaupanje odrasli osebi, ozaveščenost, ukrep, izobraževanje

TITLE: PEER VIOLENCE TODAY

ABSTRACT

Solving the problem of violence at schools is usually very complicated. I have met with the physical violence and cyberbullying as a class teacher. I have always wanted to find a way to positive behavior. I have read a lot of literature, attended lectures on the topic of violence. Talking about violence, watching movies, having workshops for parents and children could be a good way to solve the problem of violence. There was a lot of cyberbullying in our classroom. Physical violence was not as usual as cyberbullying. A lot of organizations deal with the problem of cyberbullying, which is very common in schools. Students, teachers and parents have to be educated. Students, who were violent, received the educational measure and had to make the assignments according to the syllabus. Students stopped with the violent behavior and these measures proved to be successful. Those measures, workshops, talking about violence and students getting acquainted with organizations, which can offer them help, contributed to the success. The right to education and the respect of students' own personality have to be ensured at schools.

KEYWORDS: cyberbullying, physical violence, trusting an adult, awareness, measure, education

1. UVOD

Vsak človek se je že kdaj srečal z nasiljem. Tudi učitelji in učenci v osnovnih šolah se pogosto srečamo z njim v vlogi žrtve, opazovalca ali osebe, ki prepozna nasilje. Otroci in mladostniki danes nasilje doživljajo vsak po svoje. Nasilje postaja del njihovega vsakdana in največkrat se ga sploh ne zavedajo. Posebno otroci, ki prihajajo iz družin, kjer so ustrahovani ali so bili ustrahovani v primarni družini in niso več del te družine, prestajajo največ psihičnega, fizičnega, vse več pa tudi spolnega nasilja. Nasilje v družini je najnevarnejše in pogubno, saj se prav iz vzgoje nasilja rodi nasilje v šoli in družbi. V šoli se pogosto učenci nasilja niti ne zavedajo. Žaljenje, grožnje in zaničevanje so v šoli med učenci prisotni. V zadnjem času pa prevladuje na šolah spletno nasilje, ker je računalnik postal vsakdan učencev. V želji, da bi bilo nasilja čim manj, sem se odločila nasilje med učenci zmanjšati do te mere, da nimajo učenci kakršnihkoli posledic. Pot do cilja ni bila lahka, vendar se je izkazala kot uspešna.

2. PREPOZNAVANJE NASILJA IN ŽRTVE

Kmalu po vstopu v šolo se večina otrok sreča z vrstniškim nasiljem. Od tega, kako odreagirajo ob prvem srečanju z nasiljem, je odvisno, ali se bo nasilje kmalu spet ponovilo ali ne. Zelo verjetno je, da bo otrok, ki kaže strah, se ne brani ali celo začne jokati pred povzročiteljem, kmalu zopet žrtev. Povzročitelj je namreč dosegel takšno reakcijo, ki ga je najbolj zadovoljila. Večina žrtev je občutljiva, inteligentna, nežna. Pogosto žrtve prihajajo iz družin, kjer konflikte rešujejo konstruktivno, brez vpitja in pretepanja, tako da nasilja niso vajene in ne vedo, kako nanj odgovoriti. Največkrat imajo zelo dobre odnose s starši. Sprašujejo se, kaj so naredile narobe, da se jim dogaja nasilje, in krivijo sebe. Pogosteje so žrtve otroci, ki kakor koli izstopajo iz povprečja. Lahko so izredno inteligentni, nadarjeni glasbeniki, nosijo očala, imajo prekomerno telesno težo, dosegajo izredno dober učni uspeh … Žrtve težko spregovorijo o nasilju, ki so ga deležne, zato moramo biti dobri opazovalci, da nasilje prepoznamo. V šoli z urami in urami pogovorov o nasilju tudi učence naučimo prepoznavati nasilje in to, da nas seznanijo, če opazijo, da se nad kom nasilje izvaja. Učenci si pogosto ne upajo poiskati pomoči ter se zavijejo v molk. Razlogov za tovrstno reakcijo je več. Bojijo se, da bi se jim povzročitelj maščeval. Prav tako se pogosto bojijo, kako bo odreagiral učitelj, če ga bodo seznanili s tem. Včasih se jim zdi situacija nerešljiva in so prepričani, da jim niti učitelji niti starši ne morejo pomagati. Pogosto jim je nerodno in bojijo se, kaj si bodo odrasli mislili o njih. Prav zato je pomembno, da učence dobro pripravimo in poučimo o nasilju, da postanejo dobri opazovalci in lahko rešijo mnogo žrtev nasilja ali vsaj omilijo posledice. Namreč, če si kot učitelj pravočasno seznanjen z nasiljem, lahko hitreje ukrepaš in preprečiš hude posledice.

3. SKRB ZA PREPOZNAVANJE IN REŠEVANJE PROBLEMATIKE NASILJA V ŠOLI

Pomembno je, da smo v šoli pozorni in hitro prepoznamo nasilje. Raziskave so namreč pokazale, da:

- Je v Ameriki kar 60 % povzročiteljev nasilja v nadaljevanju do štiriindvajsetega leta starosti obsojenih zaradi storitve različnih kaznivih dejanj;
- otroci, ki preživljajo nasilje, pogosto vidijo samomor kot edini izhod iz stiske;

- veliko ljudi še vedno misli, da nasilje ne zahteva posebne obravnave v šolah;
- največ nasilja se zgodi prav v šolah, ki naj bi bile varen prostor;
- povzročitelji nasilja v višjih razredih izgubijo ugled in prijatelje, nove pa pogosto iščejo v skupinah, ki jih povezujejo nasilje, alkohol in droge;
- povzročitelji nasilja v odraslosti potrebujejo več pomoči institucij, so večkrat obsojeni, so pogosteje zasvojeni z alkoholom, pogosteje dobijo psihiatrično diagnozo in so uporabniki psihiatrije;
- ker učitelji in učiteljice ne vedo, kako ravnati, kadar opazijo nasilje, ga zato pogosto spregledajo;
- v povprečju traja posamezno nasilje 37 sekund, posledice pa vse življenje;
- večina otrok in mladih o nasilju ne spregovori;
- samo 25 % mladih misli, da bi učitelji posredovali, če bi bili priče nasilju;
- samo 71 % učiteljic in učiteljev pravi, da ob nasilju vedno posredujejo;
- šole, ki so uvedle posebna pravila za obravnavo nasilja in spremljajoče dejavnosti, v katerih so sodelovali učenke in učenci, starši, učitelji in vodstvo šole, poročajo o pomembnem upadu nasilnih dejanj in o boljši klimi na šoli;
- nasilje rodi nasilje.

4. MOJE SREČANJE Z NASILJEM V RAZREDU

A. Namen raziskave

Sama sem se v svojem večletnem delu večkrat srečala z nasiljem. Sproti smo nekako reševali problematiko vse do takrat, ko sem dobila generacijo, ki je bila nekoliko drugačna od prejšnjih. Izkušnja z nasiljem v razredu, ki sem ga vodila od 6. do 9. razreda, me je spodbudila, da stopim na pot reševanja te problematike in pridem do ugotovitev, ki mi bodo v pomoč pri vseh naslednjih generacijah. Namen je bil deliti izkušnjo tudi z drugimi sodelavci.

B. Opis problema

Na videz je bil razred zelo prijeten. V razredu je bilo veliko nadarjenih otrok, bili so prijazni, prijetni in veselila sem se štiriletnega razredništva. V razredu sem imela tudi učence, ki so izstopali. Eden izmed učencev je bil posvojen iz Rusije, učenec s težko življenjsko zgodbo. Na drugi strani sem imela veliko fantov, ki so na zunaj kazali spoštljivost do učiteljev in sošolcev, a je bilo v resnici stanje povsem drugačno. Tudi med dekleti je bilo videti vse čudovito, a z leti se je pokazalo vse drugače. Prvo nasilje se je pojavilo v 6. razredu. Šlo je za fizično nasilje med dečki. Izvajali so ga ne le v šoli izven pouka, ampak tudi med poukom. S seboj so prinašali celo nože in se med seboj namerno poškodovali. Tako se je zgodba z dečki odvijala vsa štiri leta. Nasilje je izviralo iz težkih življenjskih zgodb iz otroštva, nasilje so nekateri učenci izvajali tudi doma nad starši ter brati in sestrami. Med istimi učenci se je dogajalo tudi izven šole. Sledilo je maščevanje med učenci, v spor so prihajali celo starši med seboj. Mnogokrat so starši želeli, da težave z nasiljem v popoldanskem času rešujemo kar v šoli. Seveda smo jih usmerili na primerne institucije. V naš razred sta se prikradla tudi spletno nasilje ter nasilje prek sms-sporočil. Ta vrsta nasilja pa je bila zelo izstopajoča in neraziskana. Žrtve nasilja so bila tri dekleta, najuspešnejše učenke v razredu in prijetnega videza. Tu so se med seboj povezali fantje in nekatera dekleta iz razreda. Ustvarjali so jim lažne profile

na družbenih omrežjih, objavljali razne fotografije, pošiljali sms-sporočila z neprimerno vsebino. Bilo je boleče, dekleta so se zapirala vase. Neopazno so ta dekleta začela zavračati hrano, izgubljati telesno težo in nujno je bilo vsakodnevno sodelovanje s starši, spremljanje deklet na vsakem koraku. V začetku devetega razreda pa je bil učenec, ki je pogosto izvajal nasilje nad učenci v šoli in nad starši doma, prepisan v drugo šolo in vključen v poseben program rehabilitacije zaradi vedenjskih težav. Takrat pa so se kar naenkrat pojavili še drugi učenci, ki so pogosto izvajali nasilje, a so se pogosto skrivali za učencem, ki je odšel iz šole. Pravzaprav je bilo to kar očiten dokaz, da moramo biti pozorni in dobri opazovalci, ker sicer se marsikdo skrije in tiho izvaja nasilje v zaledju drugega.

C. Vrste nasilja v mojem razredu

- Skrivanje čevljev, šolske torbe, telefona;
- spotikanje sošolcev;
- uničevanje tuje lastnine;
- pretep sošolca;
- ustvarjanje lažnih profilov;
- grožnje prek sms-sporočil;
- pisanje grafitov z neprimerno vsebino;
- namerno poškodovanje sošolca (poškodba roke z nožem).

Č. Predpostavke

- Problem bomo reševali s pogovorom;
- pogovorili se bomo s psihologinjo;
- na razredne ure bomo povabili specialnega pedagoga;
- sklicali bomo roditeljski sestanek za starše;
- izvedli bomo delavnice za učence na temo nasilja;
- organizirali bomo predavanje za starše;
- seznanili bomo učence s tem, na koga naj se obrnejo, če pride do nasilja.

D. Utemeljitev aktualnosti dela

Razredničarka in psihologinja sva se z učenci pogovorili; najprej z vsakim posameznikom, potem skupaj. Povabili smo starše in se pogovorili tudi z njimi. Pri pogovoru je bil prisoten tudi njihov otrok. Sledile so razredne ure, izvajala sem različne delavnice, izdelovali smo plakate o sprejemljivem in nesprejemljivem vedenju. Pogovarjali smo se o posledicah nasilja. Na pomoč so priskočili specialni pedagogi. Ves trud je za kratek čas obrodil sad, vendar ves čas je bilo treba vzdrževati pogovore.

Mnogokrat sta se v reševanje problematike vključila tudi policija in center za socialno delo. Seveda smo imeli v razredu tudi fante, ki so bili pridni, vestni, zgled vsem. Ti učenci so bili pogosto opazovalci nasilja in ni jim bilo lahko. Tudi pogovori okrog nasilja so ravno tem učencem ukradli marsikatero prijetno razredno uro. Zanimivo, da so dekleta redkeje povedala, kar so videla, pravzaprav so jim bili fantje, ki so izvajali nasilje, celo prijetni in privlačni. Tu pa se je začela zgodba zapletati. Fantje so se mnogokrat stepli med seboj tudi zaradi deklet.

V sedmem razredu pa so dekleta postala žrtve nasilja, ki so ga izvajali fantje. Šlo je za spletno nasilje.

Na šoli smo imeli kar veliko zaposlenih, ki so delali na odpravi fizičnega nasilja in smo ga znotraj šole dobro reševali, predvsem sproti in brez hujših posledic. Nismo pa imeli izkušenj s spletnim nasiljem. Zato sem se odločila, da se na tem področju bolj poglobim in prispevam na šoli k področju reševanja spletnega nasilja.

E. Metode dela pri reševanju spletnega nasilja

- Individualni pogovori;
- skupinski pogovori z razredom;
- delavnice na razrednih urah;
- sestanki s starši in psihologi;
- predavanja za otroke s strani organizacije Safe.si;
- delavnice s strani organizacije Safe.si;
- predavanja za starše;
- sodelovanje s centrom za socialno delo;
- sodelovanje s policijo;
- sodelovanje z institucijami, kamor so bili vključeni učenci na rehabilitacijo;
- seznanitev učencev z organizacijami, ki nudijo pomoč tistim z izkušnjami z nasiljem:

- **Telefon za otroke in mladostnike TOM:** Svetovanje mladostnikom, ki imajo težave doma, v šoli, s prijatelji.

- **Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.**

- **Zavod EMMA:** Telefonsko in osebno svetovanje; zagovorništvo; skupina za samopomoč za mladostnike, mladostnice in odrasle, ki potrebujejo pomoč v stiski, predvsem pri preživljanju vseh vrst nasilja.

- **Društvo za nenasilno komunikacijo:**

- **Točka osveščanja o varni rabi interneta in mobilnih naprav za otroke, najstnike, starše in učitelje (SAFE.SI).**

- **Točka za prijavo sovražnega govora in posnetkov spolnih zlorab otrok na internetu (SPLETNO OKO).**

F. Metode dela z nasilnimi učenci – sankcije

Vpis v Lopolis;

- izključitev učenca z ekskurzije;
- pomoč učitelju v podaljšanem bivanju;
- izdaja vzgojnih ukrepov;
- pomoč sošolcem ali mlajšim učencem;

- skrb za urejeno učilnico;
- skrb za urejeno jedilnico.

G. Rezultati

Izvedla sem anketo med učenci in starši. Z njo sem želela ugotoviti, ali se jim je zdela pot reševanja spletnega nasilja v našem razredu uspešna oziroma ali je bil namen dosežen. V anketo je bilo vključenih 16 učencev in 30 staršev.

Rezultati anketiranja učencev:

- 93 % učencev je v anketi potrdilo, da so spoznali, da je pomembno, da težavo o spletnem nasilju takoj zaupajo odrasli osebi ali staršem;
- vsi učenci so bili zadovoljni z načinom reševanja problematike spletnega nasilja v razredu;
- 93 % učencev meni, da so sankcije za učence primerne;
- vsi učenci se strinjajo, da je šola natančno poučila učence o institucijah, ki so jim v pomoč pri reševanju vsakovrstnega nasilja;
- 88 % učencev meni, da kljub nasilju, ki so ga doživeli, odhajajo iz šole povezani med seboj in s prijetnimi izkušnjami;
- 2 % učencev menita, da jih misel na to, kar so doživeli, spremlja še vedno;
- vsi učenci se strinjajo, da ima šola dobro izdelan vzgojni načrt, ki se ga drži;
- vsi učenci menijo, da so delavnice in izobraževanja, ki so jih imeli o spletnem nasilju, zagotovo pripomogli k rešitvi problema spletnega nasilja v njihovem razredu.

Rezultati anketiranja staršev:

- Vsi starši so potrdili, da se je šola dobro odzvala na pojav spletnega nasilja;
- 93 % staršev je bilo zadovoljnih, da jih je šola vključila v reševanje spletnega nasilja;
- vsi starši so bili zadovoljni, da je šola organizirala izobraževanja tudi za starše;
- vsi starši so potrdili, da jim je lažje spremljati svoje najstnike, ker so se na predavanjih marsikaj novega naučili;
- 90 % staršev meni, da njihovi otroci nimajo posledic nasilja, ki so jih doživeli, ali pa so blage;
- vsi starši so se doma o nasilju veliko vsakodnevno pogovarjali.
-

H. Ugotovitve

V šoli smo se na nasilje odzvali s takojšnimi delavnicami za vse razrede. Na teh delavnicah so se učenci seznanili z varno rabo interneta, uporabo družbenih omrežij, odgovornostjo uporabe … Delavnice je izvajala organizacija Safe.si. Prav tako je organizirala predavanje za starše. Predavatelji so starše informirali o tem, kako usmerjati in voditi otroke, ko začnejo rokovati s telefonom, računalnikom. Predstavili so jim tudi načine reševanja, če pride do težav. Seznanili so jih s filmi in vsebinami, ki naj si jih ogledajo skupaj s svojimi otroki doma. V mojem razredu pa je ta organizacija izvedla še dodatno predavanje za učence, ogled različnih filmov, pogovor o tem, kaj vse se lahko zgodi z žrtvijo spletnega nasilja. Prav tako so jih predavatelji seznanili, kakšne so posledice za nasilneža. Stvari so se počasi umirile, a žrtve nasilja so imele posledice. Starši so poiskali zdravniško pomoč. V skupnem sodelovanju

zdravnikov, staršev in učiteljev smo po približno letu dni ponovno zaživeli kot razred. Stvari so se začele postavljati v tirnice proti koncu osmega razreda.

Naporni dnevi in ogromno vložene energije v dobro naših učencev, v čim milejše posledice nasilja, so šele v drugi polovici devetega razreda obrodili sadove. Takrat pa so iz obzorja izginila vsa nasilja, učenci so postali prijatelji. Najbolj me je presenetilo prijateljstvo med nasilnežem in žrtvijo. Učenci so postali odgovorni kot sošolci in povezanost med njimi, ki so jo pokazali v zadnjih mesecih, je tudi v učiteljih prebudila veselje, da smo s trdim delom, urami in urami pogovorov, s številnimi delavnicami dosegli uspeh. Dobili smo popotnico in nova znanja, da nam bo lažje, če se še kdaj soočimo z zapleteno zgodbo nasilja v razredu.

5. SKLEP

Šolske ustanove so sestavni del družbe. V šolah učence vzgajamo za vrednote, tudi take, ki zavračajo vsakovrstno vrstniško nasilje. V šolah se trudimo in smo dolžni preprečevati nasilje, ga pravočasno prepoznati, se z njim soočati ter ga ustaviti. Šola mora v času, ko so učenci v šoli, poskrbeti za njihovo varnost in zaščito pred nasiljem. Odgovornost nosi vodstvo šole, ki mora zagotoviti za zaposlene primerna izobraževanja na tem področju. Namreč neusposobljenost zaposlenih danes ne sme biti več razlog za neprepoznavanje nasilja in neukrepanje v zvezi z nasiljem. Tako učitelji kot učenci se morajo naučiti izražanja čustev in misli, sprejemanja razlik, reševanja konfliktov na miren način, samokontrole, skupnega iskanja rešitev, ko pride do problema. Šola mora posebej poskrbeti za boljši nadzor nad učenci, ko ni pouka. Na naši šoli imamo glede tega dobro urejena dežurstva, na oglasnih deskah plakate s kontaktnimi številkami, če pride do nasilja. Prav tako stremimo k ničti toleranci do nasilja in ne dopuščamo niti začetne blage oblike nasilja. V šoli morata biti vsakemu učencu zagotovljeni pravici do učenja in do spoštovanja lastne osebnosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] Pušnik, M. (1999), Vrstniško nasilje v šoli, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[2] Pušnik, M. (2004), Vloga šole pri zmanjševanju nasilja: Priročnik za učitelje, svetovalne delavce in ravnatelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Olweus, D. (1995), Trpinčenje med učenci: kaj vemo in kaj lahko naredimo. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

[4] Mladi in nasilje v šoli: Zbrani prispevki z okrogle mize. Zbornik (2006), Ljubljana: Zavod EMMA.

[5] Kisovec, T. (1997), Nasilje med otroki v osnovni šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[6] Anžič, A., Meško, G., Plazar, J. (2004): Mladoletniško nasilje: zbornik razprav. Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve.

[7] Aničić, K., Lešnik Mugnaioni, D., Plaz, M., Vanček, N., Verbnik Dobnikar, T., Veselič, Š., Zabukovec Kerin, K. (2002): Nasilje – nenasilje: priročnik za učiteljice, učitelje, svetovalne službe in vodstvo šol. Ljubljana: i2.

Katja Perko

PREPOZNAVANJE IN RAZVIJANJE NADARJENOSTI UČENCEV S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

Učiteljice 3. razreda ob koncu šolskega leta evidentirajo učence, za katere predvidevajo, da bi lahko bili nadarjeni. Evidentiranje nadarjenih učencev lahko poteka tudi v višjih razredih.

Učitelji in drugi strokovni delavci si pri evidentiranju nadarjenih učencev lahko pomagamo s seznamom značilnosti nadarjenih učencev in s kriteriji, navedenimi v Konceptu dela z nadarjenimi učenci. Težavnost postopka evidentiranja ni vedno enaka. Prepoznavanje nadarjenosti med učenci s posebnimi potrebami predstavlja večji izziv, s čimer so mišljeni v tem primeru učenci, ki že imajo odločbo o usmerjanju oz. so v postopku usmerjanja. Prepoznavanje je težavno predvsem takrat, ko učenec zaradi ovir ne dosega npr. odličnega uspeha, se ne udeležuje tekmovanj in se izogiba sodelovanju v interesnih dejavnostih.

Prispevek bo zajemal študijo primera dveh učencev. V prispevku bo predstavljen postopek prepoznavanja in dela z dvema dvojno izjemnima učencema. Teoretski okvir prispevka bo zajel nadarjenost učencev in otroke s posebnimi potrebami. V nadaljevanju bosta predstavljena učenca, ki sta že zaključila osnovno šolo. Prikazana bodo področja, na katerih sta bila identificirana kot nadarjena učenca, in razlogi, zakaj sta bila usmerjana kot učenca s posebnimi potrebami. Opisan bo njun napredek oz. kako jima je težavam navkljub uspelo razvijati področja nadarjenosti.

KLJUČNE BESEDE: identifikacija, nadarjeni otrok, otroci s posebnimi potrebami, dvojno izjemni učenci, študija primera

IDENTIFICATION AND DEVELOPMENT OF GIFTEDNESS AND TALENT STUDENTS WITH SPACIAL NEEDS

ABSTRACT

At the end of the school year, 3rd grade teachers register students, who they believe could be talented and gifted. However, students can be identified as gifted and talented at any age.

Teachers and other professional workers can use a *List of characteristics of talented and gifted students* and adhere to the criteria, outlined in the *Concept of working with gifted and talented students,* which help them identify talented and gifted students. Identifying giftedness and talent in special needs students presents a greater challenge. Hereby, we mean those students who had already been placed or are currently in the placement procedure. The placement of children with special needs is governed by the *Placement of Children with Special Needs Act*. Identification of talent is especially challenging when children, due to their impairments and disabilities, are not straight-A students, do not take part in competitions and avoid attending extracurricular activities.

The article will cover a case study of two students. The paper will present the process of recognizing and working with two doubly exceptional students. The theoretical framework of this paper work will address both, giftedness and talent, as well as children with special needs. Subsequently, two special needs students who had already finished primary school will be presented. We will depict the areas, where they had been identified as talented and gifted students, and the reasons, why the placement was necessary. We will describe their progress, that is, how they had managed to develop their giftedness and talents despite all difficulties.

KEYWORDS: identification, gifted and talented student, children with special needs, doubly outstanding students case study

1. UVOD

Kot svetovalna delavka se v svoji pedagoški praksi že vrsto let srečujem tako z nadarjenimi učenci kakor tudi z učenci s posebnimi potrebami. Dandanes se je za te učence začel uporabljati izraz dvojno izjemen učenec. Za nas strokovne delavce šole je prvi izziv že samo evidentiranje nadarjenih učencev. Kljub kriterijem, ki so zapisani v Konceptu dela z nadarjenimi učenci, se za vsakega učenca na aktivih dobro premisli, ali se ga evidentira ali ne. Če se za katerega učenca kasneje ugotovi, da bi se ga lahko evidentiralo za nadarjenega, to tudi storimo v višjih razredih. Med večjimi strokovnimi izzivi pa je prepoznati nadarjenega učenca, ki je hkrati tudi učenec s posebnimi potrebami, saj jih te velikokrat ovirajo pri razvijanju svoje nadarjenosti. Do sedaj sem spoznala več takih učencev. Osredotočila sem bom na predstavitev dveh primerov. V obeh primerih sta bila učenca usmerjena kot dolgotrajno bolna. V tej skupini najdemo celo paleto različnih vzrokov oziroma težav, zaradi katerih so učenci usmerjeni in dobijo odločbo o usmeritvi. Podrobnejši opis bom podala v nadaljevanju prispevka.

2. NADARJENI UČENCI

V tem sklopu bom predstavila teoretski okvir nadarjenosti. Pri delu z nadarjenimi učencu je izhodišče Koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (Žagar idr, 1999, v nadaljevanju Koncept).

A. Definicija nadarjenosti

V Konceptu (1999) so avtorji zapisali, da v strokovni literaturi ni enotne definicije nadarjenosti. Razlog je v tem, da nadarjeni niso neka homogena skupina, ampak se nadarjenost kaže v različnih oblikah in obsegih.
V nadaljevanju Koncepta (1999) je zapisano, da je ena najpogosteje uporabljenih definicij na svetu ta, 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 ki poleg rednega šolskega programa potrebujejo posebej prilagojene programe in aktivnosti (v Travers, Elliot in Kratochwill: Educational Psychology, str. 447).

Šolska zakonodaja je nadarjene učence določeno obdobje uvrščala v skupino učencev s posebnimi potrebami. Dandanes več ni tako. In sicer je v 11. členu Zakona o osnovni šoli (Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13 in 46/16 – ZOFVI-L), zapisano: »Nadarjeni učenci so učenci, ki izkazujejo visoko nadpovprečne sposobnosti mišljenja ali izjemne dosežke na posameznih učnih področjih, v umetnosti ali športu. Šola tem učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode in oblike dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela.«

B. Značilnosti nadarjenih učencev

V nadaljevanju bom povzemala teoretična dognanja, ki so zapisana v Konceptu (1999). Raziskave kažejo, da imajo nadarjeni učenci nekatere osebnostne lastnosti, ki jih ne najdemo pri drugih učencih ali pa so pri nadarjenih izrazitejše. Vendar ti učenci niso neka homogena skupina, ampak obstajajo razlike tudi znotraj skupine nadarjenih.

Osebnostne lastnosti, ki jih najdemo v skupini nadarjenih, se nanašajo na različna področja: miselno-spoznavno, učno-storilnostno, motivacijsko in socialno-čustveno. Najbolj tipične so naslednje:

- miselno-spoznavno področje: razvito divergentno mišljenje, razvito logično mišljenje, nenavadna domišljija, natančnost opazovanja, dober spomin, smisel za humor;
- učno-storilnostno področje: široka razgledanost, visoka učna uspešnost, bogato besedišče, hitro branje, spretnost v eni od umetniških dejavnosti, motorična spretnost in vzdržljivost;
- motivacija: visoke aspiracije in potreba po doseganju odločnosti, radovednost, raznoliki in močno izraženi interesi, vztrajnost pri reševanju nalog, visoka storilnostna motivacija, uživanje v dosežkih;
- socialno-čustveno področje: nekonformizem, močno razvit občutek za pravičnost, neodvisnost in samostojnost, sposobnost vodenja in vplivanja na druge, izrazit smisel za organizacijo, empatičnost.

Čim dosledneje se kažejo posamezne lastnosti pri učencu, tem verjetneje je, da je nadarjen.

Pri učno neuspešnih nadarjenih učencih pa pogosto najdemo naslednje značilnosti, ki jih ovirajo pri šolskem delu: nezanimanje za šolo in udeležbo v šolskih dogajanjih, strah pred spraševanjem, nizka samopodoba, pomanjkanje samozaupanja, nesposobnost tvornega delovanja pri skupinskem delu, učenca ni mogoče motivirati z običajnimi spodbudami (dobrimi ocenami, nagrajevanjem pridnosti, navdušenjem učitelja ipd.), slaba pozornost, hiperaktivnost, čustvena in socialna nezrelost.

C. Odkrivanje nadarjenih

Delovna skupina je v Konceptu zapisala svoj model odkrivanja nadarjenih učencev, ki mu sledimo v slovenskih osnovnih šolah. Odkrivanje naj bi potekalo v treh stopnjah:

- evidentiranje,
- identifikacija,
- seznanitev in mnenje staršev.

Kot omenjeno, poteka na naši šoli praviloma evidentiranje konec 3. razreda. Če se kasneje pri kom izkaže, da bi lahko bil evidentiran kot nadarjen učenec, izpeljemo postopek tudi v višjih razredih.

Postopek identifikacije poteka praviloma v 4. razredu, ko učiteljica že toliko spozna svoje učence, da lahko izpolni ocenjevalne lestvice. Te izpolnijo učiteljica 3. razreda in vse učiteljice, ki poučujejo v 4. razredu. Psihološko testiranje opravi psihologinja. Po interpretaciji ocenjevalnih lestvic in testov ustvarjalnosti in splošno intelektualnih sposobnosti rezultate predstaviva skupaj s psihologinjo na pedagoški konferenci, da so vsi učitelji seznanjeni z nadarjenimi učenci, ter sprejmemo sklep o identifikaciji učenca kot nadarjenega. Z rezultati seznanimo tudi starše, pridobimo njihovo mnenje ter jim predstavimo način svojega dela z

nadarjenimi učenci. Pri nas še zmeraj, v soglasju s starši, za vsakega nadarjenega učenca izdelamo skupaj z njim individualni načrt. Največjo prednost vidim v tem, da res skupaj z učencem načrtujem cilje, ki jih želi doseči v šolskem letu in tudi v daljšem časovnem obdobju. Učenec sam načrtuje dejavnosti, ki jih bo izvajal ter v katere se želi vključiti. Izkušnje so različne. Nekateri učenci so za delo zelo motivirani, nekateri potrebujejo več spodbude, da se sploh v kaj vključijo, kar ni nujno povezano z rednim učnim delom.

D. Delo z nadarjenimi učenci

Glede na Koncept (1999) naj bi delo z nadarjenimi učenci izhajalo iz naslednjih temeljnih načel: širitev in poglabljanje temeljnega znanja, hitrejše napredovanje v procesu učenja, razvijanje ustvarjalnosti, uporaba višjih oblik učenja, uporaba sodelovalnih oblik učenja, upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov, upoštevanje individualnosti, spodbujanje samostojnosti in odgovornosti, skrb za celostni osebnostni razvoj, raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem, uveljavljanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji oziroma drugimi izvajalci programa, skrb za to, da so nadarjeni učenci v svojem razrednem in šolskem okolju ustrezno sprejeti ter ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese.

Med nadarjenimi učenci zahtevajo še posebno pozornost in strokovno presojo izjemno nadarjeni, nadarjeni v obdobju vstopa v šolo, nadarjeni, ki izhajajo iz družin z nizkim socialno-ekonomskim položajem ali iz drugih etničnih kulturnih okolij, ter nadarjeni učenci z dvojno izjemnostjo (nadarjeni s specifičnimi primanjkljaji na posameznih področjih učenja, čustvenimi ali vedenjskimi motnjami ali nadarjeni s senzornimi motnjami ali gibalno oviranostjo ali avtizmom) (Bezič idr., 2019).

3. UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI

V prvem odstavku 12. člena Zakona o osnovni šoli (Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13 in 46/16 – ZOFVI-L) je zapisano, da so učenci s posebnimi potrebami tisti, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe osnovne šole oziroma posebni program vzgoje in izobraževanja. Ti učenci so glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oziroma motnje opredeljeni v zakonu, ki ureja usmerjanje otrok s posebnimi potrebami.

V 2. členu Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP) so kot otroci s posebnimi potrebami opredeljeni 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.

A. Opredelitev – dolgotrajno bolni otroci

Glede na Kriterije za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami uvrščamo v skupino dolgotrajno bolnih otrok tiste, katerih bolezen ne izzveni najmanj v treh mesecih. Dolgotrajna bolezen lahko v določenem obdobju miruje, lahko pa pride do njenih ponovnih zagonov (do ponovnega poslabšanja otrokovega zdravstvenega stanja).

Med dolgotrajne bolezni spadajo kardiološke, endokrinološke, gastroenterološke, alergološke, revmatološke, nefrološke, pulmološke, onkološke, hematološke, dermatološke, psihiatrične in nevrološke bolezni ter bolezni imunskih pomanjkljivosti.

Otroci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo ali brez nje spadajo v skupino dolgotrajno bolnih otrok, kadar je opravljena celostna in timska diagnostika ter postavljena diagnoza otroškega psihiatra in/ali otroškega nevrologa in/ali razvojnega pediatra.

Otroka lahko opredelimo kot dolgotrajno bolnega le, če ima postavljeno diagnozo zdravnika specialista določenega področja.

4. PREDSTAVITEV PRIMEROV IZ PRAKSE

V nadaljevanju bom predstavila dva različna primera učencev, ki sta bila identificirana kot nadarjena učenca in hkrati imela izdano odločbo o usmerjanju, oba kot dolgotrajno bolna otroka.

A. Predstavitev prvega primera

V prvem primeru gre za učenca, ki je bil identificiran samo na splošno intelektualnem področju (test splošne intelektualne sposobnosti) in na nobeni ocenjevalni lestvici. Največji zbir točk je imel na gibalnem, likovnem in tehničnem področju, vendar premalo za identifikacijo. Na vseh preostalih področjih je bil nizko, čeprav je bil prepoznan kot nadarjen na splošno intelektualnem področju. Predvidoma ga je moralo reševanje tega testa že samo po sebi toliko motivirati, da je pokazal svoje sposobnosti, saj je zaradi drugih težav velikokrat pokazal zelo malo na drugih področjih. Hkrati je bil učenec usmerjen kot dolgotrajno bolan otrok in prav tako kot otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Največjo oviro pri izkazovanju nadarjenosti so mu predstavljale težave, zaradi katerih je bil usmerjen kot dolgotrajno bolan otrok. Učenca je zaradi težav na čustveno-vedenjskem področju spremljala klinična psihologinja. Potreboval je poseben način dela, brez občutka prisile, imel je velik odpor do dodatne strokovne pomoči. Hitro je postal užaljen. Do konca osnovne šole nekako nismo uspeli premagati njegovih težav. Kot velik napredek dela je bilo opaziti, da je vseeno ob koncu 9. razreda postal bolj sproščen in komunikativen. Ocene so še bile zmeraj pod njegovimi intelektualnimi zmožnostmi. Pri izbiri srednje šole je pokazal večkrat celo večji interes od njegovih sošolcev, poglobil se je v informacije, se zanimal, spraševal. Na koncu se je odločil za triletno poklicno srednjo šolo. Vključen je bil tudi v projekt Razvoj in izvajanje prehoda mladih s posebnimi potrebami na trg dela. Želimo si, da bo z odraščanjem premagal težave in zmogel izkazovati svojo nadarjenost.

B. Predstavitev drugega primera

V tem primeru gre za opis učenca, ki je bil identificiran na splošno intelektualnem področju (test splošne intelektualne sposobnosti) ter na dramskem področju. Učenec je prejemal dodatno

strokovno pomoč, bil je usmerjen kot dolgotrajno bolan učenec zaradi zdravstvenih težav na kardiološkem področju. Posledično je imel učenec v nižjih razredih težave s pozornostjo in koncentracijo, bralno-napisovalne težave. Težko je zbrano delal celo šolsko uro ter v poznejših učnih urah. Bil pa je zelo motiviran za učno delo, tudi udeležbo na tekmovanjih. Bil je široko razgledan s širokim besednim zakladom. Imel je izdelana dva individualna načrta. Do konca osnovne šole je dosegal zastavljene cilje obeh individualiziranih programov. Težave s pozornostjo in koncentracijo so precej izzvenele, kar je vsekakor prispevalo k temu, da je lahko zbrano delal celo šolsko uro.
Vsa leta so starši in šola dobro sodelovali, starši so veliko doma delali z otrokom. Posledično mu je to prineslo dobre delovne navade. Učenec se je udeleževal tudi raznih tekmovanj, kjer je prejemal tudi priznanja.
Prilagoditve so mu omogočile, da je lahko resnično izkazal vse svoje znanje. Šolanje je nadaljeval v gimnazijskem programu in kasneje se je odločil tudi za študij.

5. ZAKLJUČEK

V osnovnih šolah se večkrat soočamo z dvojno izjemnimi učenci. Strokovni delavci sodelujemo skupaj s starši, s katerimi se skupaj trudimo slediti ciljem, ki so, da učenci najdejo strategije za premagovanje svojih težav in čim bolj razvijajo področja nadarjenosti. Uspeh je seveda odvisen od več različnih dejavnikov in včasih smo manj, včasih bolj uspešni.

LITERATURA IN VIRI

[1] KRITERIJI za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, (uredila Natalija Vovk-Ornik), Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2015, dostopno na: https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/kriteriji-puopp-2015/files/assets/basic-html/index.html#3, 25. 2. 2020

[2] Koncept: odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli (Žagar idr., 1999 –v nadaljevanju), Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, dostopno na: https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf, 25. 2. 2020.

[3] Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (Bezič idr., 2019), https://www.zrss.si/pdf/strokovna_izhodisca_nadarjeni.pdf, 25. 2. 2020

[4] Zakon o osnovni šoli (Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13 in 46/16 – ZOFVI-L), dostop na: http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448, 26. 2. 2020

[5] Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP), dostopno na: http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896, 25. 2. 2020

Mirko Pešec

DELO Z NADARJENIMI DIJAKI V PRVEM LENTIKU

POVZETEK

V šolskem okolju je treba za razvoj in prepoznavanje talentiranih dijakov ustvariti ugodne učne pogoje za lastno aktivnost ter problemsko in sodelovalno učenje na področjih, ki dijake zanimajo, oz. ukvarjanje s temami, za katere izkazujejo največje zanimanje. V prepoznavanje nadarjenosti pri predmetu informatika vključujemo vse dijake, tako da jim omogočimo delo pri projektni nalogi, ki sledi ciljem učnega načrta. Dijaki jo lahko izdelajo samostojno ali v skupini. Rešujejo problem, ki si ga sami zastavijo glede na zanimanje in sposobnosti. Teorija se prepleta z metodami neposrednega iskanja, zbiranja, vrednotenja, obdelave in uporabe informacij. Poudarek je na aktivni vlogi dijakov in na osebnem in strokovnem razvoju dijakov, saj pri tem razvijajo sposobnost kritičnega in ustvarjalnega mišljenja in samozavestnega odločanja v novih okoliščinah. Končana projektna naloga pokaže učitelju, da so učni cilji doseženi, usvojena snov ustvarjalno uporabljena, dijaki pa poleg ocene svojega dela dobijo najpomembnejšo povratno informacijo: odkrijejo, ali imajo talent ali ne, okrepijo notranjo motivacijo in veselje do nadaljevanja začetega raziskovanja.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni dijaki, gimnazijski program, prvi letnik, projektna naloga, delo v skupini, osebni razvoj, problemsko učenje, storitve v oblaku, video predstavitev, spletna stran.

WORKING WITH TALENTED STUDENTS IN THE FIRST CLASS

ABSTRACT

Identification and development of talented students in school environment demands favorable learning conditions, problem-based and collaborative learning in areas of their greatest interest, or working on the topics students show the most interest in. In informatics all students are included in the process by enabling them to work on an individual project that follows the objectives of the curriculum. All students work on a project which can be done individually or in a group. Main focus is put on the problem solving and collaborative learning. In the project, students solve a problem they set for themselves, according to their interest and abilities. The theory is intertwined with methods of direct finding, collecting, evaluating, processing and using information. Emphasis is placed on the active role of students in the process of personal and professional development. In solving the problem, students develop the ability to think critically and creatively and develop a skill of making confident decisions in new circumstances. Finished project demonstrates to the teacher if learning goals have been reached and the acquired material has been used creatively. Beside the grade, students receive important feedback: they might or might not discover their talent and straighten personal motivation and joy for further research.

KEYWORDS: Talented students, realistic goals, grammar school, first year, project work, team work, personal development, problem learning, cloud services, video presentation, web page.

UVOD

Na II. gimnaziji Maribor se na različne načine trudimo ustvariti najbolj optimalno okolje, v katerem lahko nadarjeni dijaki prepoznajo svoje talente in razvijajo svoje sposobnosti, v tem prispevku pa bomo pokazali, kako se tega lotevamo pri predmetu Informatika.

Za izvedbo učnega programa v prvem letniku pri predmetu informatika je namenjenih samo 70 ur, kar komaj zadostuje, saj imajo dijaki zelo različno predznanje. Zato vsem dijakom z izrazitim zanimanjem za računalništvo že na začetku šolskega leta predstavimo obšolske dejavnosti s tega področja: delavnice (3D tiskanje, MINECRAFT, programiranje elektronskih vezij), krožke (video, foto, 3D načrtovanje, programiranje), priprave na tekmovanja.

Da bi bilo učenje informatike osmišljeno in učinkovito, dijaki prvega letnika izdelajo projektno nalogo in pri tem rešujejo praktični problem, ki ga predlagajo sami glede na svoje zanimanje ali pa teme razpišemo pri pouku. Tudi mentorje in somentorje z izbranega predmetnega področja lahko poiščejo sami, v šoli pa izrabijo vso programsko in strojno opremo, ki jo za svoje delo potrebujejo.

V prispevku predstavljamo nalogo na temo informacijskega problema, pri kateri so nekateri dijaki svojo nadarjenost prepoznali, nekateri pa samo še potrdili, vsi pa so se pri tem (na)učili načrtovati pot do rešitve v sodelovanju z drugimi.

PREPOZNAVANJE NADARJENOSTI

Pri prepoznavanju nadarjenih dijakov moramo prepoznati potrebe posameznega dijaka in upoštevati možnosti, ki jih lahko šola ponudi dijaku. Pri prepoznavanju potreb dijaka je pomembno aktivno sodelovanje dijaka, saj je za lasten razvoj odgovoren vsak sam. Seveda pa je pomembno tudi to, da je pri delu z nadarjenim dijakom zadovoljen tudi učitelj. Če je nadarjenih dijakov več, moramo to upoštevati tudi pri izvedbi pouka.

V prepoznavanje nadarjenosti vključimo vse dijake tako, da jim omogočimo delo na področju, ki jih zanima. Dijaki si glede na lastne potrebe in interes izberejo temo projektne naloge v prvem letniku. Odločijo se lahko, ali bodo nalogo delali sami ali pa v skupini.

Ker pa dijaki še ne vedo, kaj vse jim lahko šola ponudi, vsako leto tudi učitelji predlagamo nekaj tem. Iz izkušenj vemo, da morajo biti teme dobro izbrane in aktualne. Običajno so dobre tiste teme, kjer dijaki čim več raziskujejo, rešujejo nove probleme in naloga vsebuje veliko praktičnega dela. Ne smemo pa pozabiti na cilje, ki jih postavimo tako, da so cilji dosegljivi, če se dijaki za doseganje ciljev potrudijo. Dijaki morajo imeti že na začetku naloge občutek, da bodo nalogi kos. Pri izbiri tem pa upoštevamo tudi možnosti za uporabo strojne in programske opreme, ki se nahaja na šoli ali v bližnjem okolju, s katerim šola sodeluje. Tema je za nekatere privlačna in predstavlja izziv, če lahko ponudimo (novo) opremo, s katero dijaki še nimajo veliko izkušenj. Če je oprema težje dostopna, jo tudi bolj cenijo in tudi bolje izkoristijo. Uporaba opreme, ki je nimajo vsi doma, je pogosto tudi razlog, da se dijaki srečujejo v živo. S tem pridobijo izkušnjo, da lahko s srečanji v živo naredijo več v krajšem času in se lažje dogovorijo o naslednjih ciljih in nalogah posameznikov. Brez dvoma so takšna srečanja zelo

tvorna. Na šoli se trudimo, da vsako leto kupimo nekaj opreme, s katero lahko pritegnemo dijake k raziskovanju. Raziskovanje novosti nas povezuje in hkrati zmanjša razdaljo med profesorji in dijaki. Pri obsežnejših in tehnično zahtevnejših nalogah je v vlogi mentorja tudi skrbnik opreme na šoli.

Delo z nadarjenimi mora biti vodeno, pregled dela pa dostopen vsem, ki so vključeni v proces (dijakom, mentorjem, razrednikom in staršem). Gre za elektronski portfelj oz. listovnik, ki omogoča dijaku tudi pregled dosežkov in rezultatov. Dijak lahko ugotovi, kakšen je njegov napredek. Postavi si lahko cilje za naslednje šolsko leto in razmišlja o karieri.

Pri izvajanju projektne naloge:

- **prepoznavamo nadarjenost,** da jo lahko dijak v prihodnje razvija,
- **postavljamo realne cilje** in vodimo dijaka v razmišljanju, kako bo cilje dosegel in na kakšne težave lahko pri tem naleti,
- **izberemo primerne dejavnosti**, ki jih šola lahko zagotovi z organizacijo dela ali nakupom dodatne opreme, tako da ima dijak možnost nadgraditi svoje znanje, potrebno za izdelavo projektne naloge,
- **načrtujemo čas** za posamezno aktivnost,
- **zasledujemo rezultate in dosežke** z izdelavo portfelja v obliki spletne strani.

Vse te aktivnosti pa moramo učitelji upoštevati tudi v načrtu izobraževanja. Pomembno je omogočiti hitrejše napredovanje nadarjenim dijakom pri pouku. Vključimo sodobne načine poučevanja in različne metode dela (reševanje življenjskih problemov, eksperimentalno in raziskovalno delo, terensko delo).

Nadarjenim dijakom pomagamo tudi pri vključevanju v širše okolje (sodelovanje z univerzo, priprave na državna in mednarodna tekmovanja, vključevanje v prostovoljne in dobrodelne aktivnosti).

PROJEKTNA NALOGA PRI INFORMATIKI

Vsi dijaki na šoli naredijo projektno nalogo tako, da lahko učitelji, mentorji in starši spremljajo potek naloge, napredovanje dijaka in rezultate naloge kar preko spletne strani (https://bit.ly/3gBoYSZ) (Slika 1), na kateri so zbrani vsi podatki o nalogi.

Slika1: Spletna stran projektne naloge.

Projektna naloga je načrtovana tako, da se vse aktivnostmi končajo ob koncu šolskega leta. Večina projektnih nalog se s tem tudi zaključi. Ne pa vse. Nekaj je nalog, pri katerih smo ugotovili, da so dijakom pisane na kožo. Dijaki so spoznali, da si to želijo naloge nadaljevati ali pa na istem področju začeti novo zahtevnejšo nalogo.

Zato sem za to predstavitev izbral nalogo, pri kateri je skupina dijakov nadaljevala delo na svojem področju. Potrebna je bila le nova tema oz. nov izziv. Ker so se med seboj že poznali in ker so spoznali način dela v skupini, je bilo začeti na novo veliko lažje. Razen tega so dijaki ugotovili, kaj vse lahko dosežejo, če ugotovijo svojo nadarjenost, če si pravilno postavijo cilje, če jim lahko šola nudi opremo in če jim mentor pri tem pomaga.

Kako smo začeli

3D tiskalnikom so cene že toliko padle, da je postal nakup realna možnost. Zato smo pri projektnih nalogah dodali tudi novo temo 3D modeliranje. Ker imamo na II. gimnaziji Maribor informatiko samo v prvem letniku (samo 70 ur), je bil praktični prikaz 3D modeliranja v razredu kratek − le toliko, da so vsi dijaki videli, da to ni pretežko, še posebej pa ni težko, če te to področje zanima. Za temo 3D modeliranje se je odločilo 5 dijakov, kar je bila za začetek ravno prav velika skupina (Slika 2).

Za lažjo predstavo si poglejmo del končne naloge (https://bit.ly/2TXwu0J).

Slika 2: Naslovni zaslon videa o uporabi programske opreme za 3D modeliranje.

Drugačnost – ni tako kot pri pouku

Osnovno spletno stran s predlaganimi rubrikami so si naredili vsi dijaki prvega letnika, nato pa so jo morali prilagoditi glede na izbrano temo. Spletno stran so jo dali v skupno rabo z mentorjem, učiteljem in starši, da so lahko le-ti spremljali potek naloge in pomagali z nasveti in predlogi, ko je bilo to potrebno. Dijaki so razmislili o ciljih in o poteku naloge. Sproti so vse novosti o samem poteku naloge objavljali na spletni strani. Tak način dela omogoča odlično sodelovanje med dijakom in učiteljem. Komunikacija ni vezana na prostor in čas. Seveda pa je prišlo občasno tudi do problemov, ki se jih ni dalo rešiti s komuniciranjem preko spletne strani. Takšne težave smo reševali s programom za oddaljeno namizje (TeamViewer), ker je bilo mogoče komunicirati doma v času, ko ni bilo šolskega zvonca, ki bi lahko prekinil komunikacijo. Če je bilo le mogoče in smiselno, smo delo prilagodili dijaku. Hkrati pa smo v

reševanje problema vključili še sodobno tehnologijo in prikazali možnosti, ki jih lahko pri svojem delu izkoristijo dijaki. Naloga je bila toliko več vredna, ker so jo pohvalili tudi sošolci in sosošolci.

V zaključku je en dijak iz ekipe zapisal: "*Naloga, ki sem si jo zadal, še nikakor ni zaključena. V prihodnosti bom dokončal projekte, ki so trenutno še v teku in če bo odziv uporabnikov pozitiven, bo cilj dosežen.*"

Tema, ki ima prihodnost

Preko počitnic navdušenje za nadaljevanje nekaterih nalog uplahne, v primeru 3D modeliranja pa je bilo navdušenje še večje, kar je bil dober znak za nadaljevanje naloge. Treba se je bilo odločiti le za temo, ki bi jo dijaki sprejeli, na kateri bi lahko delala nekoliko večja skupina dijakov in bi dobili uporaben izdelek (https://bit.ly/2Mo307P), s katerim bi lahko konkretno pokazali, kaj vse znajo narediti.

Ker je bila šola obnovljena in dograjena, smo se odločili, da narišemo šolo v merilu, tako da bomo upoštevali tudi podrobnosti (Slika 3). V mislih smo že imeli naslednji izdelek, ki bi bil na neki način nadaljevanje te naloge.

Slika 3: Model II. gimnazije Maribor.

Res je, da so se dijaki v prvem letniku naučili, kako se je treba lotiti projekta, kako sodelovati in kako voditi projekt. Šlo pa je za relativno enostaven projekt glede na nalogo, ki je sledila. Že samo zbiranje podatkov, ki so potrebni za načrtovanje in risanje šole v merilu, je bila kar zahtevna naloga (mere, pogledi na stavbo, fotografiranje po delih zaradi dreves v šolski okolici itd.). Že animacija 3D modela je navdušila tudi vodstvo šole in nakup 3D tiskalnika ni bil več tako velik problem.

Nov 3D tiskalnik (novo "igračko") je bilo treba čimprej preizkusiti. Z novo napravo so prišle tudi nove težave. Za pridobivanje izkušenj s 3D tiskalnikom in potrebno programsko opremo smo tudi potrebovali nekaj časa. Če pa je motivacija dovolj velika, se vse lepo izide. Model smo pripravili za tiskanje in maketo šolske zgradbe (https://bit.ly/3gRlFqW) uspešno natisnili (Slika 4).

Slika 4: Video predstavitev natisnjenega 3D modela šole.

Tudi poučevanje je lahko izziv za dijake. Zato se je skupina odločila, da bo svoje znanje delila s sošolci in sosošolci. Odločili so se za delavnico. Naučili so se vseh potrebnih orodij za izpeljavo delavnice. Novost oz. nova izkušnja pa je bila izdelava priprav na delavnico. Treba je bilo upoštevati različno predznanje dijakov, ki so se na delavnico prijavili. Ker so bili to dijaki prvih, drugih in tretjih letnikov, je bila težava vsaj v začetku še toliko večja. Zaradi dijakov s tako različnim predznanjem in različnimi pričakovanji se je bilo treba odločiti za aplikacijo, ki bo zadovoljila tako tiste z nižje postavljenimi cilji kot tudi tiste, ki so si zastavili višje cilje. Upoštevati je bilo treba tudi to, da bo aplikacija dosegljiva vsem dijakom na šolskih in domačih računalnikih. Odločili so se za SketchUp, ker ima ta aplikacija dobro podporo, ker se je možno to aplikacijo enostavno in hitro naučiti in z njo veliko narediti in ker obstaja tudi spletna različica. Delavnice so potekale tedensko skozi celotno šolsko leto. V tako dolgem časovnem obdobju pa je kar nekaj dijakov ugotovilo, da jih takšno delo zelo veseli, da hitro napredujejo in to počnejo z veseljem. Ugotovili so, da so nadarjeni za to področje. Nekaj dijakov se je celo odločilo, da prevzamejo vodenje delavnice od dijakov, ki bodo kmalu zapustili šolo. Slika 6 prikazuje naslovni zaslon animacije dijaka (https://bit.ly/370cpfH), ki je prvi vodil delavnice.

Nastala je res lepa, pregledna in uporabna spletna stran z navodili, gradivom, izdelki (https://bit.ly/2Mv9hPv) (Slika 5).

Slika 5: Spletna stran delavnice o 3D modeliranju.

Slika 6: Primer animirane zgodbe.

SKLEP

Primeri projektnih nalog kažejo, kako si lahko pomagamo pri prepoznavanju nadarjenosti dijakov. Dijakom je vsaj na začetku treba predstaviti in ponuditi čim več dejavnosti, da lažje ugotovijo, kaj jih v resnici zanima. Ker se nekateri dijaki z neko dejavnostjo šele spoznavajo in še ne poznajo načina dela in možnosti, ki jih dejavnost ponuja, jim moramo pri tem pomagati učitelji in dijaki, ki to področje že poznajo in imajo izkušnje. Pomembno je tudi sodelovanje med dijaki ter dobra komunikacija vseh udeležencev pri neki dejavnosti. Če dijak ugotovi, da je za neko področje nadarjen, pridobi samozavest, s časom in s pridobljenimi izkušnjami pa postaja bolj kreativen in samoiniciativen. Če je potrebno, zna bolje zagovarjati svoje ideje in se postaviti zase. V primeru skupinskih nalog pa razvije tudi svoje komunikacijske in socialne spretnosti. Pomembna je izmenjava izkušenj in navezovanje stikov z vrstniki. Nekateri stiki se tudi ohranijo.

Nadarjeni dijaki imajo skoraj vedno ideje in se potrudijo, da delajo nekaj, kar jim predstavlja izziv. Na II. gimnaziji Maribor imamo podobne izkušnje tudi pri drugih dejavnostih (področje fotografije, videa in programiranja).

Mojca Petek

UČENJE ZA ZDRAVO ŽIVLJENJE

POVZETEK

Dandanes številne bolezni nastopijo zaradi nezdravega načina življenja, ki vključuje slabo prehrano, pomanjkanje gibanja, veliko stresa in premalo počitka. Zato moramo za svoje zdravje dobro skrbeti. Če zanj skrbimo, bo naše telo naš vir energije. Zdrav način življenja pa zahteva tudi nekaj znanja in prav je, da ta znanja ponudimo v čim večji meri tudi v šolah. V svojem prispevku bom predstavila nekaj dejavnosti, s katerimi na OŠ Zreče skušamo učencem ta znanja posredovati. Tako sama prispevam k osveščanju otrok z dejavnostmi povezanimi s šolskim vrtom, z organizacijo čebelarskega krožka na šoli, delavnicami izdelave domače kozmetike, izvedbo naravoslovnega dne za petošolce in z udeležbo v projektih, ki nam jih ponudijo razne institucije.

KLJUČNE BESEDE: zdravje, šola, življenje.

LEARNINH FOR HELATHY LIFESTYLE

ABSTRACT

Nowadays lots of illnesses are caused by people living unhealthy life. This includes unhealthy eating habits,lack of physical activities, stress and too little rest. Therefore,we must mind our health. If we take good care of our health, our body will become our source of energy. Living a healthy lifestyle demands some knowledge, which I believe should, at a large extent, be aquired at schools. In my article I am introducing some activities used at our school for the children to gain this knowledge. To make children aware of the importance of living a healthy lifestyle I have used several activities such as: taking care of the school vegetable garden, organising beekeeping lessons, making of home-made skin products, carrying out science projects for the children in the fifth form and taking part in projects organised by various institutions.

KEYWORDS: health, school, life.

1. UVOD

Zavedam se, da otroci potrebujejo veliko izkustvenega učenja. Še posebej se mi zdi pomembno ponuditi jim znanja, ki so potrebna za življenje. Obsežni učni načrti nam velikokrat onemogočajo dejavnosti, ki za realizacijo zahtevajo več časa, kar ga praktične dejavnosti zagotovo. Znanj, ki nas učijo zdravega načina življenja po mojem mnenju v pouk vnašamo premalo. Včasih je zato razlog tudi strah učiteljev pred poškodbami in obilica birokratskih dodatnih obveznosti, ki jih tak pouk zahteva. Zato nekatere aktivnosti povezane s temi pomembnimi temami izvedem v obliki dodatnih aktivnosti, npr. interesne dejavnosti, projekti, delavnice za nadarjene učence ipd. Pri delu me vodi Konfucijeva misel: »Povej mi in bom pozabil. Pokaži mi in morda si bom zapomnil. Vključi me in razumel bom.«

2. DEJAVNOSTI IN PROJEKTI

A. Vrtnarjenje, samooskrba

Narava nam na vsakem koraku sporoča, da živimo v obilju, vendar le, če sodelujemo. Otroke moramo naučiti, da si lahko hrano pridelamo sami in da nam za kvalitetno preživljanje prostega časa ni potrebno zapravljati veliko denarja. Naša družba je namreč zastavljena tako, da človeka vzgaja za potrošnika. Ne ustvarjamo več veliko, pač pa vedno več le še izbiramo in porabljamo. Na vrtu se lahko naučimo veliko več kot le vrtnarjenja. Naučimo se potrpljenja, pomena strateškega mišljenja, predvidevanja,… Prav tako samooskrba pripomore k manjši obremenitvi okolja in omogoča preživetje. Kakovostna hrana postaja vedno bolj pomembna in draga dobrina. Povpraševanje po kakovostnih in ekoloških izdelkih narašča. Vrt nam pomaga spremeniti odnos do sebe in narave, tudi dogajanje okrog sebe začnemo razumevati drugače. Vedno bolj se moramo zavedati dejstva, da nam hrana, ki je je zaenkrat v trgovinah v obilju in tudi cenovno nam je lepo dostopna, ne daje dovolj vitaminov, rudnin, antioksidantov,… v pretirano gnojeni in s pesticidi obdelani zelenjavi jih namreč ni kaj dosti. Že otrokom moramo omogočiti spoznanja, da hrana ni samo gorivo za telo. Dandanes je na svetu vse manj območij, kjer je mogoče pridelati zdravo hrano. Tla so namreč že marsikje zelo onesnažena. V Sloveniji imamo to srečo, da živimo v glavnem v čistem okolju, zato bi lahko skoraj vsakdo kaj malega pridelal na svojem vrtu. V prihodnosti bo samooskrba vedno pomembnejša, saj je sadje in zelenjava, ki jo danes kupimo v trgovinah in je na pogled lepa, velikokrat pridelana pod umetno svetlobo, v umetno ustvarjenih prostorih, njeno rast pospešujejo s kemičnimi sredstvi ter jo celo umetno sladkajo, aromatizirajo in dišavijo. Taka hrana zagotovo ne vsebuje vitaminov in mineralov, ki jih naše telo za normalno delovanje potrebuje, poleg tega je še obremenjena z ostanki kemije, ki je bila potrebna za njen nastanek. Če se zavedamo teh dejstev, potem je smiselno, da si zagotovimo domače, sveže in ekološko, kar si z gotovostjo lahko zagotovimo le s samooskrbo. [1]

Ker se na naši šoli zavedamo pomena teh znanj, se vključujemo v razne projekte in dejavnosti, ki nas pomagajo osveščati o pomenu samooskrbe in trajnostnega razvoja.

Že dobrih sedem let se na naši šoli ukvarjano z vrtnarjenjem. V povezavi s tem smo v okviru projekta Unesco k sodelovanju povabili še veliko Unesco šol. Otroci namreč danes vse več časa preživijo v virtualnih svetovih, neposrednega stika z naravo in predelavo hrane pa imajo vse manj. Šole se v projektu Unesco vrtički med seboj podpiramo z različnimi idejami, saj je v

šolah nekatere stvari potrebno prilagoditi. Projekt sem uvedla z namenom, ker otroci radi delajo z rokami, uporabljajo vrtna orodja, se učijo na praktičnih primerih na zabaven način ter z navdušenjem spremljajo rast in razvoj rastlin. Hkrati jih spodbujamo, da preživijo čim več časa na prostem, se naučijo, da nam narava lahko veliko nudi in nas veliko nauči, vzporedno s tem pa se učimo še odgovornosti do okolja in pomena skrbi za svoje zdravje. Odziv na projekt je bil množičen, k našemu projektu je pristopila večina slovenskih Unesco šol. Je pa res, da prinaša kar nekaj dodatnega dela za učitelja in zahteva tudi precej dobre volje šolskega hišnika, saj je potrebno s kar se da majhnimi stroški urediti gredice, poskrbeti za bližino vode ipd. Sprva smo rastline gojili v učilnicah, v lončkih in koritih, kasneje smo na šolskem zemljišču uredili še nekaj gredic.

Kasneje smo se vključili še v program Šolski ekovrtovi, ki deluje pod okriljem Inštituta za trajnostni razvoj. Želeli smo si naš šolski vrt razširiti, ob dodatni vključitvi v projekt Eathink smo imeli možnost pridobiti finančna sredstva in strokovno pomoč pri tem. Vključitev v program nam omogoča tudi strokovna izobraževanja in terenske delavnice na tem področju, izmenjavo izkušenj in dobrih praks med sodelujočimi šolami in vrtci, dovoljenje za uživanje hrane iz šolskega vrta, pridobitev znaka pa javno prepoznavnost in priznanje naši šoli.

Primeri dejavnosti

1. Sejanje, presajanje, sajenje
2. Izdelava načrta kolobarjenja, dobre sosede
3. Preganjanje škodljivcev na naraven način
4. Pobiranje in okušanje pridelkov
5. Urejanje komposta
6. Trajnostno gospodarjenje z vodo

Z dejavnostmi povezanimi z vrtnarjenjem sem na naši šoli seznanila vse moje petošolce, po želji pa so imeli priložnost obiskovati tudi neke vrste neobvezno interesno dejavnost, ko smo opravljali kakšna dela v času po pouku in po potrebi. Otroci so z veseljem odnesli domov kakšne sadike in nad vzgojo rastlin včasih navdušili tudi starše.

B. Čebelarski krožek

Izjemnega pomena na ravnovesje v naravi imajo čebele. Zavedati se moramo, da na ohranjanje tega ravnovesja vplivamo prav vsi in čebelarji nas lahko naučijo, kako pozorni moramo biti, da tega ravnovesja s svojim ravnanjem ne porušimo. Poleg tega moramo vedeti, da brez čebel tudi življenja na Zemlji ne bi bilo.
Čebelarstvo je ena izmed najstarejših in najbolj tradicionalnih dejavnosti na slovenskem podeželju. Slovenci smo narod čebelarjev. Da bi čebelarjenje čim bolj približali tudi našim učencem, na naši šoli že nekaj let poteka čebelarski krožek. Tako imamo enkrat tedensko na šoli čebelarski krožek, ki ga obiskujejo učenci, ki jih to znanje zanima. Naš hišnik poskrbi, da je del travnika na šolskem dvorišču nepokošen, kjer lahko potem opazujemo travniške rastline, čebele in druge žuželke. Naši učenci se vsako leto udeležijo tudi državnega čebelarskega tekmovanja, ki je hkrati srečanje mladih čebelarjev Slovenije, na katerem je vedno poskrbljeno še za pridobivanje novih znanj in doživetij. Krožek vodi čebelar, ki otrokom na zanimiv način

predstavi znanja o vsem kar je povezano s čebelami, sama pa mu pomagam pri organizaciji dela.

C. Delavnice izdelave domače kozmetike

Učencem četrtih in petih razredov večkrat ponudim delavnice izdelave naravne kozmetike. Na delavnicah izdelamo mazila za ustnice in ognjičeve kreme. Kreme potem ponudimo na šolski dobrodelni tržnici ali pa jih uporabimo za šolska darila. Pomembno se mi zdi, da otroke seznanimo z dejstvi, da lahko z uporabo naravnih kozmetičnih sredstev koristimo sebi in okolju. Mnoge sintetične sestavine v proizvodih za nego kože namreč še niso raziskane, za nekatere pa so že ugotovili, da lahko npr. vplivajo na hormonska ravnovesja, da povečajo tveganje za nastop raka ipd. Poleg tega z naravno kozmetiko ne koristimo le sebi, tamveč tudi našemu, že tako ogroženemu planetu. Sestavine, pridobljene na naraven način so biorazgradljive, sintetične sestavine pa že s svojo proizvodnjo povzročajo množico okolju in ljudem škodljivih kemijskih procesov. Kozmetiko v šoli izdelujemo iz popolnoma naravnih sestavin. Tako smo uporabili oljčno olje in čebelji vosek za izdelavo mazil za ustnice, iz ognjiča, ki smo ga posejali na šolskem vrtu pa smo izdelali še macerat za izdelavo ognjičevih mazil. Macerat smo izdelali tako, da smo ognjičeve cvetove posušili, nato pa jih namakali v oljčnem olju, to smo precedili in dodali čebelji vosek. Mazila za ustnice smo prodajali na dobrodelni novoletni tržnici, z ognjičevimi mazili pa smo obdarili naše upokojene učiteljice, ki jih na šolo povabimo enkrat letno. Ognjič smo sicer na naš vrt posadili z namenom, da bi privabljal koristne žuželke, odganjal polže in koristno vplival na mikroorganizme v prsti, spoznali smo pa še njegove zdravilne učinke in ga tako uporabili za mazilo. Čebelar nam je razložil tudi, kako iz cvetov nastanejo plodovi, saj pomembno vlogo pri tem odigrajo prav čebele.

D. Peka kruha

Sliki 1 in 2: Peka kruha pri Karolini Črešnar.

Vsako leti se z učenci petih razredov odpravimo h gospe Karolini Črešnar, ki je prava mojstrica domače kuhe. Tam izvedemo naravoslovni dan, kjer spoznamo postopek peke kruha. Peka kruha je čudovita izkušnja za otroke. Gospa Karolina testo pripravi skupaj z otroki, tako da

natančno spoznajo postopek priprave le tega. Zraven tega nam razloži tudi pomembne podatke o sestavinah, namenu vsake posamezne sestavine ipd. Nato vsak otrok dobi kepo testa, da jo pregnete in nato po navodilu izdelajo vsak svojo pletenico. Skupaj izdelamo še rogljičke, sončnico in nekaj hlebov kruha. Rogljičke in sončnico za malico pojemo, kruh pa vzamemo s seboj in ga pojemo za malico naslednji dan. Otroci se potem radi pohvalijo, da so se tudi doma lotili priprave testa in izdelave raznih pekovskih izdelkov.

E. Zeliščna greda

V lanskem šolskem letu smo na šolo povabili članice društva zeliščaric, ki so nam pomagale pri pripravi zeliščne grede. Gredo smo izdelali skupaj s hišnikom iz odpadnih palet in vanjo posadili zelišča, ki so nam jih podarile članice društva Smetlika. Prijazno so nam tudi predstavile način uporabe in zdravilne učinke posameznega zelišča. Iz lesenih deščic smo nato izdelali tablice z imeni zelišč, tako da so lahko zelišča spoznali tudi ostali učenci šole in mimoidoči. Iz mete in melise smo že pripravili osvežujoče napitke in izdelali skutin namaz z drobnjakom. Marsikdo v šoli prvič poskusi hrano, ki je sicer doma noče, pritegnejo ga sošolci.

F. Unesco Asp tek mladih

Gimnazija Ptuj že nekaj let organizira množičen tek mladih, ki je obogaten še z raznimi zanimivimi delavnicami, ki prav tako spodbujajo zdrav način življenja. S petošolci se vsakič udeležimo tega čudovitega dogodka. Tek nas uči, kako pomembno je, da se v življenju gibamo. Ni treba, da postanemo vrhunski športniki, veliko bolj pomembno je, da z gibanjem ohranjamo zdravje in dobro počutje. Na tek se pripravljamo že pred dogodkom na Ptuju. Organizatorji nas spodbujajo k izvajanju raznih aktivnosti na šolah že veliko pred samim dogodkom na Ptuju.

G. Usefully addicted

Z nekaj učenci naše šole sem se v preteklem šolskem letu pridružila projektu CŠOD Usefully addicted - Koristno odvisen, pri katerem smo poleg drugih dejavnosti spoznali mobilno aplikacijo za učenje na prostem. K sodelovanju me je pritegnilo ime projekta, ki je na nek način nakazoval možnost kako iz prevelike želje po uporabi sodobne tehnologije le to uporabiti koristno. Gibanje je osnovna človekova potreba. Zadnje čase pa otroci vse več časa preživijo pred ekrani, gibanje je prav zaradi tega zanemarjeno. Projekt nam je dal priložnost, da smo spoznali kako združiti sodobno tehnologijo in gibanje. Kot mentorica v projektu sem se najprej udeležila konference Didaktika učenja na prostem: IKT in učenje na prostem v Bohinju, v sklopu katere smo pridobili veščine za izdelavo učne poti v aplikaciji CŠOD misija. CŠOD je razvil to mobilno aplikacijo z namenom uvajanja mobilnih tehnologij v pedagoške pristope učenja na prostem. Deluje na mobilnih napravah z androidom ali IOS-om. Najprej si je potrebno na mobilno napravo iz trgovine Google Play ali App Store naložiti aplikacijo CŠOD Misija, s seznama naložiti tisto misijo, ki jo želimo obiskati, nato pa nas aplikacija s pomočjo GPS navigacije, ki deluje tudi brez prenosa podatkov, vodi od točke do točke po vnaprej predvideni poti (prenos podatkov je potreben le pri nalaganju aplikacije na mobilno napravo). Na vsaki točki lahko preberemo zanimive podatke o lokaciji na kateri se nahajamo, si ogledamo slike,

imamo pa tudi možnost reševanja različnih izzivov v obliki kvizov, odgovorov na vprašanja ipd. Uspešno rešeni izzivi prinašajo točke. Ko v okviru izzivov naberemo dovolj točk za posamezno pot, prejmemo značko, ki nam služi kot priznanje, da smo uspešno opravili posamezno misijo. Aplikacija je zasnovana tako, da do vsebin lahko dostopamo šele takrat, ko se nahajamo v okolju, ki ga želimo raziskovati (na mobilni napravi spremljamo moder krogec, ki nas vodi v smeri nove točke). Zazna namreč, kdaj smo dejansko blizu točke, ki jo raziskujemo in nam šele v tem primeru omogoči reševanje izzivov in nabiranje točk. Tako lahko na zabaven in poučen način raziskujemo kotičke narave. Z udeleženci projekta smo nato izdelali misijo Zreče, mesto sreče (Slike 1, 2, 3). V projektu so sodelovali še udeleženci iz Hrvaške, Portugalske, Italije, Latvije in Romunije, ki so izdelali misije za svoj kraj. [2]

Slike 3, 4 in 5: Aplikacija CŠOD misija, ki deluje s pomočjo GPS navigacije. Aplikacijo si na mobilno napravo naložimo iz trgovine Google Play ali App Store.

3. SKLEP

Skrb za zdravje postaja vedno pomembnejša vrednota. Otroci vedno več časa preživijo pri mobilnih telefonih, računalnikih, televiziji, pri tem pa pozabljajo na pomen gibanja za zdravje. Starši so večji del dneva v službah, tudi časa za pripravo zdravih obrokov hrane je premalo, vsi skupaj pa pozabljamo še na zadosten vnos tekočine v telo. Vse navade, ki jih bodo otroci pridobili v otroštvu bodo postavile trdne temelje odgovornega ravnanja v zvezi z zdravjem kasneje v življenju. Z dejavnostmi, ki jih ob pouku ponudim, želim pripraviti otroke do tega, da je treba spoštovati in ohranjati dediščino, ki nam je zaupana ter da so sami s svojim načinom življenja, aktivnostjo in odnosom do zdravja soodgovorni za svoje zdravje ter da si je treba prizadevati in delati za ohranitev in krepitev zdravja že v času otroštva, mladostništva. Želim, da že otroci vedo, da je smiselna samooskrba ali nakup kakovostnih, lokalno pridelanih izdelkov, ki spoštujejo načela trajnostnosti ter da je gibanje eno najpomembnejših področij za zdrav razvoj in je pomembno za naše zdravje skozi vse življenje.

LITERATURA IN VIRI

[1] S. Lončar, Sveža zelenjava 365 dni iz domačega vrta, Ljubljana, 2017

[2] http://misija.csod.si/si/

Jasmina Petek Pelcl

USTVARJALNE DELAVNICE ZA NADARJENE UČENCE

POVZETEK

Pomembno je, da učitelji pri svojem učnem predmetu dovolj zgodaj prepoznamo nadarjenega učenca. Matematično znanje nadarjenih učencev nadgradimo tudi pri individualnem skupinskem delu, kjer izvajamo ustvarjalne delavnice iz različnih področij matematike. V prispevku bom predstavila dve delavnici, ki sem ju izvedla za nadarjene in vedoželjne učence. V delavnici Tangram smo z učenci 7. razreda izdelali tangram. Z njim smo preiskovali, ali lahko vedno sestavimo trikotnik, kvadrat, pravokotnik, paralelogram in trapez, čeprav ne uporabimo vseh sedmih delov tangrama. Cilj preiskovanja je bil, da učenci poiščejo, katere like lahko sestavimo in s kolikimi deli. V delavnici o poliedrih smo z učenci 9. razreda spoznali platonska telesa. Sestavili smo mreže in modele vseh petih platonskih teles, ki smo jih sestavili iz modelov konstrukcijskega seta. Ugotovili smo tudi, da obstaja res samo pet platonskih teles. Preiskovali smo tudi, koliko različnih mrež ima posamezno platonsko telo. Na ustvarjalnih delavnicah nadgradimo matematično znanje učencev z učnimi vsebinami, ki jih pri rednih urah ne obravnavamo. Učenci so pokazali veliko ustvarjalnosti, saj so iz delov tangrama in iz delov konstrukcijskega seta sestavili veliko zanimivih oblik, tudi nogometno žogo. Sodobni načini poučevanja matematike težijo k temu, da moramo učitelji uporabljati dejavnosti, pri katerih razvijamo matematično preiskovanje. Takšne dejavnosti pomagajo učencem pri razvijanju procesnih znanj, ki so naravnana k iskanju poti in strategijam reševanja problemov.

KLJUČNE BESEDE: matematika, nadarjeni učenci, ustvarjalne delavnice, tangram, poliedri.

CREATIVE WORKSHOPS FOR GIFTED PUPILS

ABSTRACT

It is important that teachers recognize a gifted pupils early enough in their subject. We also upgrade the mathematical knowledge of gifted pupils in individual group work, where we conduct creative workshops in various fields of mathematics. In this article, I will present two workshops I conducted for talented and curious pupils. In the Tangram workshop, we made a tangram with 7th grade pupils. With it, we investigated whether we can always assemble a triangle, a square, a rectangle, a parallelogram, and a trapezoid, even though we do not use all seven parts of the tangram. The goal of the research was for students to find out which characters we can put together and with how many parts. In the workshop on polyhedra, we got to know platonic bodies with 9th grade pupils. We assembled grids and models of all five platonic bodies, which we assembled from models of the construction set. We also found that there are really only five Platonic bodies. We also investigated how many different networks each platonic body has. In creative workshops, we upgrade pupils' mathematical knowledge with learning content that is not covered in regular classes. The pupils showed a lot of creativity as they put together many interesting shapes from parts of the tangram and from parts of the construction set, including a soccer ball. Modern ways of teaching mathematics tend to require teachers to use activities in which we develop mathematical inquiry. Such activities help pupils develop process skills that are geared toward finding pathways and problem-solving strategies.

KEYWORDS: math, gifted pupils, creative workshops, tangram, polyhedra.

1. UVOD

Učitelji se pri svojem delu pogosto srečujemo z nadarjenimi učenci, ki pa so pri pouku velikokrat spregledani. Kdo pa so nadarjeni učenci? V svetu ne obstaja enotna definicija pojma nadarjenosti. »Razlog je v tem, da nadarjeni niso neka homogena skupina, ampak se nadarjenost kaže v različnih oblikah in obsegih.« (Koncept, 1999, str. 4) Marsikdo zamenjuje nadarjenost s talentom in inteligentnostjo. Mnogokrat je uporabljena definicija iz ameriškega Zakona o izobraževanju nadarjenih iz leta 1978 (Travers idr., 1993). Definicija poudarja, da med nadarjene oziroma talentirane štejemo tiste otroke z dejanskimi visokimi dosežki, hkrati pa tudi tiste s potencialnimi zmožnostmi za take dosežke na naslednjih področjih:

- splošna intelektualna sposobnost,
- specifična akademska (šolska) zmožnost,
- kreativno ali produktivno mišljenje,
- sposobnost vodenja,
- sposobnost za vizualne in t. i. izvajalske (angl. performing) umetnosti.

V Sloveniji smo opredelili in definirali nadarjene učence v Zakonu o osnovni šoli leta 1996 (Bezić idr., 2006). Postopek evidentiranja in identifikacije nadarjenih učencev izvedemo na naši šoli v 4. razredu. Sicer lahko posamezni učitelji podamo predlog za postopek identificiranja nadarjenih tudi v kasnejših letih šolanja, predvsem na podlagi izjemnih dosežkov na različnih področjih.

V nadaljevanju bom predstavila svoje delo z nadarjenimi učenci na področju matematike. Opisala bom značilnosti matematično nadarjenih učencev in dve ustvarjalni delavnici, ki sem ju pripravila v okviru dela z nadarjenimi učenci. Na naši šoli organiziramo najrazličnejše dejavnosti v okviru dela z nadarjenimi učenci. Sama delujem na področju matematike in logike.

2. MATEMATIČNO NADARJENI UČENCI

Kako pa odkrijemo matematično nadarjene učence? Matematična nadarjenost se ne preverja samostojno v procesu evidentiranja nadarjenega učenca. Pri odkrivanju in prepoznavanju matematično nadarjenega učenca moramo biti učitelji matematike pozorni na nekatere značilnosti, ki so skupne matematično nadarjenim učencem. Značilnosti matematično nadarjenih učencev so (Švagan, 2012, str. 212–213):

- se hitro učijo in razumejo matematične ideje (prehitevajo razvoj vrstnikov),
- delajo sistematično in zanesljivo,
- so bolj analitični,
- logično mislijo in vidijo matematične povezave,
- povezujejo naučene pojme,
- zlahka ugotovijo vzorec, pravilo, lastnost,
- uporabijo svoje znanje v novem ali neobičajnem kontekstu,
- komunicirajo, se pogovarjajo o svojem razmišljanju in preverijo uporabljene metode,
- sprašujejo, njihova vprašanja pa kažejo razumevanje in vedoželjnost,
- so kreativni v pristopih k danemu problemu,

- se lahko skoncentrirajo za daljši čas, sledijo dolgoročnim aktivnostim in vztrajajo pri iskanju rešitve,
- so bolj vešči v postavljanju svojih vprašanj in so sposobni slediti rdeči nit raziskovanja.

Za uspešnost in napredek nadarjenih učencev smo v veliki meri odgovorni učitelji, zato je pomembno, da se tega zavedamo in odkrijemo nadarjene učence. Nadarjenim učencem moramo z najrazličnejšimi metodami in oblikami dela omogočiti, da napredujejo in razvijejo svoj potencial. Omogočiti jim moramo potrebno diferenciacijo, individualizacijo, samostojno raziskovanje in odkrivanje ter razvijanje ustvarjalnosti in višjih taksonomskih veščin. Nadarjene in vedoželjne učence na področju matematike vključimo k dodatnemu pouku, individualnemu delu, interesnim dejavnostim iz matematike, pripravam na tekmovanja in k ustvarjalnim delavnicam.

3. USTVARJALNE DELAVNICE

A.Tangram

Tangram je sestavljanka, ki je nastala na Kitajskem. Je matematična sestavljanka, ki je sestavljena iz sedmih geometrijskih likov. Posebnost sestavljanke je, da vseh sedem delov skupaj sestavlja kvadrat. Sestavljajo jo dva mala, en srednji in dva velika enakokraka pravokotna trikotnika ter en kvadrat in en paralelogram. Cilj sestavljenke je, da sestavimo določeno obliko. Pri tem moramo upoštevati naslednja pravila:

- vedno je treba uporabiti vseh sedem likov,
- liki so zloženi drug ob drugem in se ne smejo prekrivati,
- liki se lahko po potrebi obrnejo.

Na pobudo učencev smo se odločili, da pripravimo ustvarjalno delavnico, kjer si bodo sami izdelali svoj lasten tangram. Učenci so morali na ustvarjalne delavnice prinesti barvni papir, škarje, geometrijski pribor in pisalo. Pokazali smo postopek izdelave sestavljanke.

Na list papirja smo narisali kvadrat s stranico 16 cm. Kvadratu smo narisali diagonalo in ga razdelili na dva skladna enakokraka pravokotna trikotnika A in B. Trikotniku A smo narisali višino na hipotenuzo, ki ga je razdelila na dva manjša skladna enakokraka pravokotna trikotnika, ki predstavljata velika enakokraka pravokotna trikotnika tangrama.
Trikotnik B smo naprej razdelili še v pet likov tangrama. Najprej smo povezali razpolovišči obeh katet pravokotnega trikotnika B. Dobili smo srednji enakokraki pravokotni trikotnik.

Hipotenuzo trikotnika B smo razdelili na štiri enake dele s pomočjo šestila. Točko na prvi četrtini hipotenuze enakokrakega pravokotnega trikotnika B smo povezali z razpoloviščem hipotenuze srednjega enakokrakega pravokotnega trikotnika. Dobili smo romb tangrama. Povezali smo še razpolovišče hipotenuze srednjega enakokrakega pravokotnega trikotnika in razpolovišče hipotenuze trikotnika B. Dobili smo manjši enakokraki pravokotni trikotnik 1 tangrama.
Točko na tretji četrtini hipotenuze trikotnika B smo povezali z razpoloviščem bližnje katete tega trikotnika. Dobili smo se še zadnja dva lika, kvadrat in manjši enakokraki pravokotni trikotnik 2. Podobno bi lahko tangram naredili samo s prepogibanjem papirja in nato z

rezanjem. Ko smo imeli narisanih vseh sedem likov v sestavljanki, smo jih natančno izrezali. Najprej so učenci sestavljali ciljne oblike, ki so jim bile podane.
Nato smo se lotili preiskovanja s tangramom. Preiskovali smo, ali lahko vedno sestavimo trikotnik, kvadrat, pravokotnik, paralelogram in trapez tudi, če ne uporabimo vseh delov tangrama. Cilj preiskovanja je bil, da učenci poiščejo, katere like lahko sestavimo in s kolikimi deli. Preiskovanja smo se lotili sistematično. Najprej smo začeli z enim delom sestavljanke. Ugotovili smo, da ne moremo sestaviti trapeza in pravokotnika, ker nista osnovna lika tangrama. Potem smo preiskovali naprej tako, da smo vzeli dva poljubna dela sestavljanke in spet raziskovali, katere like lahko sestavimo. Ugotovili smo, da ne moremo sestaviti pravokotnika. Delo smo nadaljevali s tremi deli sestavljanke in ugotovili, da lahko sestavimo vse like. Pri uporabi štirih delov nismo znali sestaviti pravokotnika. Z uporabo petih delov smo sestavili vse like razen trikotnika. Pri uporabi šestih delov smo imeli največ težav. Sestavili smo samo trapez. Na koncu smo si postavili še izziv, ali lahko iz vseh sedmih delov tangrama sestavimo še kakšen drugi lik razen kvadrata. S pomočjo preiskave smo ugotovili, da z vsemi sedmimi deli lahko sestavimo še trikotnik, pravokotnik, paralelogram in trapez.
Delavnica Tangram je bila nadgradnja dela pri pouku matematike. Dele tangrama smo z učenci že uporabili pri prepoznavanju in opisu likov, pri merjenju kotov in prepoznavanju vrste kota ter pri utrjevanju računanja obsega in ploščine likov. Nekateri učenci so pri preiskovanju potrebovali pomoč. Pri iskanju rešitev so izstopali učenci, ki imajo dobro razvito prostorsko predstavo. Učenci se niso zadovoljili samo z eno rešitvijo, ampak so iskali in preverjali, če obstaja še kakšna rešitev. Dejavnost preiskovanja pomaga spodbujati reševanje problemov in kritičnega mišljenja.

B. Poliedri

Na pobudo učencev 9. razreda smo izvedli ustvarjalno delavnico o poliedrih. Pri matematiki učenci v 9. razredu spoznajo le najpreprostejša poliedra, prizmo in piramido. S pomočjo konstrukcijskih setov, ki so sestavljeni iz ploščic ali okvirjev, ki jih vpenjamo, smo sestavili mrežo in model prizme oz. piramide. Osnovni konstrukcijski set je sestavljen iz enakostraničnih trikotnikov, kvadratov in pravilnih petkotnikov. Nadgradimo ga lahko še z enakokrakimi trikotniki dveh vrst, rombi in pravilnimi šestkotniki. Konstrukcijske sete uporabljamo redno pri pouku matematike od 6. razreda naprej, ko spoznamo kocko in kvader ter njuni mreži. Delavnica je bila sestavljena iz dveh delov. V prvem delu smo z učenci spoznali in sestavljali platonska telesa. V drugem delu so sami pokazali kreativnost in ustvarjalnost in nastale so najrazličnejše oblike iz ploščic in okvirjev. Ugotovili smo, da lahko matematično znanje uporabijo na najrazličnejših praktičnih primerih. Sestavili smo nogometno žogo, ki je sestavljena iz pravilnih pet- in šestkotnikov.

V prvem delu smo z učenci najprej spoznali, kaj so poliedri in njihovo zgodovino. Ime polieder izhaja iz stare grščine. »Poly« namreč pomeni »mnogo« oz. »več«, »hedron« pa pomeni »ploskev«. Polieder je oglato telo. Njegove mejne ploskve so večkotniki, ki se stikajo v robovih, robovi pa se združujejo v ogliščih. Poliedre poimenujemo po številu ploskev, ki ga omejujejo. Med poliedre prištevamo platonska telesa, arhimedska telesa, prizme, antiprizme in Johnsonova telesa.

V delavnici smo z učenci podrobneje spoznali pravilne poliedre, ki jih imenujemo platonska telesa. Polieder je pravilen, če so vse njegove mejne ploskve skladni pravilni večkotniki. V vsakem oglišču se stika enako število robov in ploskev. Telesa, ki so platonska telesa, morajo zadoščati dvema pogojema:

- Vsota kotov v oglišču mora biti manjša od 360°.
- Število stikajočih ploskev v oglišču mora biti 3 ali več.

Spoznali smo, da obstaja pet pravilnih poliedrov (platonskih teles), ki so poimenovani po številu stranic: tetraeder (četverec), heksaeder (šesterec), oktaeder (osmerec), ikozaeder (dvanajsterec) in dodekaeder (dvajseterec). Vsako platonsko telo smo najprej opisali in sestavili njegovo mrežo. Preiskovali smo tudi, koliko različnih mrež ima dano telo. Nato smo raziskovali, koliko ima oglišč in robov ter koliko robov se stika v posameznem oglišču platonska telesa in koliko ploskev ga omejuje. Pokazali smo tudi, da res obstaja samo pet platonskih teles.

Tetraeder je znan kot enakoroba tristrana piramida, ki je omejena s štirimi enakostraničnimi trikotniki. V vsakem oglišču se stikajo trije enakostranični trikotniki. Če v vsako izmed oglišč staknemo po štiri enakostranične trikotnike, dobimo telo, ki se imenuje oktaeder. Oktaeder je poznan kot dvojna štiristrana piramida, ki je sestavljena iz osmih enakostraničnih trikotnikov. S stikanjem petih enakostraničnih trikotnikov v vsakem izmed oglišč dobimo *ikozaeder*, ki ima 20 ploskev (enakostranični trikotniki) in 12 robov. S stikanjem šestih enakostraničnih trikotnikov se ti ne »dvignejo« iz ravnine. Obležijo na ravnini in dobimo pravilni šestkotnik, s katerim lahko tlakujemo ravnino.

Naslednji pravilni večkotnik je kvadrat. V vsakem oglišču se stikajo trije kvadrati in z njimi lahko naredimo heksaeder (kocko), ki jo omejuje 6 kvadratov. Raziskali smo, kaj se zgodi, če se v vsakem oglišču stikajo štirje kvadrati. Ponovno smo ugotovili, da obležijo v ravnini, z njimi pa lahko tlakujemo ravnino.

Naslednji pravilni večkotnik je petkotnik. Trije pravilni petkotniki, ki se stikajo v vsakem izmed oglišč, tvorijo dodekaeder, ki je sestavljen iz dvanajstih pravilnih petkotnikov.

Trije pravilni šestkotniki v enem oglišču ponovno obležijo v ravnini. Ugotovili smo, da ne obstaja noben drugi večkotnik, ki bi zadostoval pogojem platonskih teles. Platonskih teles je torej res samo pet.

Z učenci smo tudi preiskovali, koliko različnih mrež obstaja, da lahko sestavimo telo. Mreže smo najprej sestavljali iz modelov, nato pa smo ugotovili, da bo lažje, če jih bomo narisali. Ugotovili smo, da imata kocka in oktaeder enajst različnih mrež, tetraeder pa le dve različni. Za dodekaeder in ikozaeder smo ugotovili, da imata vsaj enajst različnih mrež. Natančnega števila nismo ugotovili.

4. ZAKLJUČEK

Ustvarjalne delavnice najpogosteje izvajamo v okviru individualnih skupinskih ur, kjer nadgradimo matematično znanje, ki smo ga z učenci usvojili pri pouku matematike. Ustvarjalnih delavnic se ne udeležujejo samo učenci, ki so prepoznani kot nadarjeni, ampak je veliko tudi takih, ki jih matematika veseli in si želijo izvedeti več. Učenci so na ustvarjalnih

delavnicah zelo uživali. Bili so izredno motivirani za delo. Iskali so načine in rešitve, kako bi sestavili lik oz. mrežo platonskega telesa. Niso se zadovoljili samo z eno rešitvijo, ampak so iskali in preverjali, če obstaja še kakšna rešitev. S pomočjo konstrukcijskih setov smo sestavljali platonska telesa in druge zanimive oblike. Z uporabo konstrukcijskih setov učenci razvijajo prostorsko predstavljivost, domišljijo, ročne spretnosti in logično mišljenje. Ugotovili smo, da lahko matematično znanje uporabijo pri izdelavi nogometne žoge, ki je sestavljena iz pravilnih pet- in šestkotnikov. Zelo so bili zadovoljni, da smo izdelali tangram. Tangram učence spodbuja k reševanju problemov in h kritičnemu mišljenju ter jih nauči vztrajnosti in razmišljanja.

Z ustvarjalnimi delavnicami poskušamo učencem približati učne vsebine iz matematike, ki jih pri rednih urah matematike ne obravnavamo. Pri tem je pomembno, da izbiramo takšne dejavnosti, ki bodo pri učencih razvijale problemska znanja. Cilji poučevanja matematike danes vse bolj težijo k temu, da pri učencih razvijamo procesna znanja. Procesna znanja nam omogočajo razvijanje strategije reševanja problemov in iskanje poti. Reševanje matematičnih problemov s preiskovanjem postaja sredstvo za boljše razumevanje matematičnih znanj. Učenci ob preiskovanju pojasnjujejo svoja razumevanja, interpretirajo problemsko situacijo in predlagajo rešitve. Naloga nas učiteljev je, da izberemo takšne dejavnosti, ki bodo v čim večji meri razvijale ta znanja.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bezić, T., Blažič, A., Brinar Huš, M., Boben, D., Marovt, M., Nagy, M. in Žagar, D. (2006). Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[2] Koncept. Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci. (1999). Pridobljeno 24. 4. 2020 s spletne strani https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/koncept-dela-z-nadarjenimi-ucenci.pdf.

[3] Kaj so tangrami? (2020). Pridobljeno 24. 4. 2020 s spletne strani https://sl.eferrit.com/kaj-so-tangrami/.

[4] Poliedri. (2003). Pridobljeno 25. 4. 2020 s spletne strani http://194.249.0.124/_ucitelji/ucitelji/nermin/poli/index.html.

[5] Švagan, M. (2012). Učenci, nadarjeni za matematiko. V Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole (str. 211–218). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[6] Travers, J. F., Elliot, S. N., Kratochwill, T. R. (1993). Educational Psychology. Effective Teaching, Effective Learning (str. 447–464). Madison: Brown Benchmark.

[7] Tangram. (1999). Pridobljeno 24. 4. 2020 s spletne strani http://www.mathematische-basteleien.de/tangrams.htm.

Zorica Petrović

DOMOLJUBJE V SLOVENSKI PREDŠOLSKI VZGOJI

POVZETEK
Članek obravnava domoljubje na področju predšolske vzgoje. Avtorica v uvodu predstavi koncept domoljubja in narodne zavesti v širšem zgodovinskem kontekstu, njegovo splošno umeščenost v slovenski prostor, ter nekatere aktualne smernice oziroma interpretacije domoljubja in oblikovanja identitete v sodobnem času. V nadaljevanju je predstavljen konkreten proces razvijanja domovinske zavesti preko kontinuiranega dela v vrtčevskem oddelku. Ta je potekal skozi načrtno seznanjanje otrok s slovenskimi nacionalnimi simboli v različnih pojavnih oblikah (grb, zastava, himna, prazniki, jezik, itd.) kot dopolnitev didaktične zgodbe oddelka v sklopu Projektnega dela z lutko v vrtcu Trnovo in skozi vsebine, podprte s Kurikulom za vrtce. Tako so na podlagi pridobljenih izkušenj in opazovanj poleg teoretičnih izhodišč podani zaključki, ki pripomorejo k praktičnim izhodiščem za obravnavanje domoljubja v slovenskih vrtcih. Slednja temeljijo tako na analizi in evalvaciji dejavnosti kot na odzivu otrok in staršev. Sklepni del poleg ugotovitev povzema tudi možne ovire in rešitve pri spajanju trendov multikulturalizma in aktivnega državljanstva, ter usmeritve za nadaljnjo razpravo. Za dodatno ponazoritev so navedeni tudi primeri pristopa k domoljubju v izobraževalnih institucijah ponekod po svetu.

KLJUČNE BESEDE: narodna zavest, domovinska pripadnost, vrednote, predšolska vzgoja

PATRIOTISM IN SLOVENIAN KINDERGARTEN EDUCATION

ABSTRACT
The article describes patriotism in the field of preschool education. In the introduction, the author presents the concept of patriotism and national consciousness in a broader historical context education and its general position in Slovenia, as well as some current guidelines and interpretations of patriotism and the formation of individual identity in modern times. The article further describes a specific process of developing a sense of homeland consciousness through continuous work in the Kindergarten class. The realization of the process is acquired through the planned introduction of national symbols in various forms (coat of arms, flag, anthem, holidays, language, etc.) to the children, thus being as an upgrade to the project work with a puppet in the Trnovo kindergarten. Through the contents supported by the Curriculum for Kindergartens, practical starting points for patriotism in Slovenian kindergartens are also given on the basis of the gained experience and observations, in addition to theoretical starting points. These practical conclusions are based on the analysis and evaluation of activities as well as on the response of children and parents. In addition to the findings, the concluding part summarizes possible obstacles and solutions in merging the trends of multiculturalism and active citizenship, as well as guidelines for further discussion. Examples of the approach to patriotism in educational institutions in some parts of the world are also given for additional illustration.

KEYWORDS: national consciousness, homeland affiliation, values, preschool education

UVOD

Domoljubje kot vrednota je bilo v času nekdanje Jugoslavije del državne propagandne mašinerije, ki je pomanjšano verzijo panslavizma udejanjala skozi mantro bratstva in enotnosti. V spominu nekdanje pionirke je zato domoljubje po jugoslovansko pravzaprav zanimiv hibrid med multikulturalizmom in nacionalnim ponosom. Sedanja srednja generacija, torej na pragu 4. življenjske dekade, se relativno dobro spominja, ko smo v prvem razredu osnovne šole dan republike obeležili s sprejemom med pionirčke. Pionirsko zaprisego smo se naučili na pamet, za kar so na matični osnovni šoli poskrbele mladinke, in v dvorani krajevne skupnosti ob jugoslovanski zastavi v modrih krilcih in hlačah, ter belih srajcah slovesno prejeli rdečo rutico, modro titovko in pionirsko knjižico. Po vseh teh letih se pionirske zaobljube še vedno spomnim, kakor tudi občutka slovesnosti in vznesenosti, ki ga je nekoliko skalila le nervozna mladinka, ki je godrnjala, da si ne zapomnimo besedila dovolj hitro. V drugi polovici 80-ih let sem sicer na lastni koži občutila bolečo razliko med parolo o enakopravnosti vseh jugoslovanskih narodov na eni strani, ter realnim stanjem selektivne ksenofobije lokalne skupnosti na drugi strani, vendar pa je indoktrinacija opravila svoje; ideja o mirnem sobivanju sorodnih, čeprav različnih narodnih in kulturnih entitet južnih slovanskih narodov ostaja del osebnega sistema vrednot pri zadostni kritični masi ljudi na dotičnem geografskem prostoru še nekaj desetletij po tem, ko je Jugoslavija kot poosebitev te ideje krvavo in neslavno razpadla. Številne partizanske proslave, dan mladosti v Kumrovcu ali dan republike v Jajcu so nesporni dokaz za to.

Na svojem potovanju po ZDA sem v otroškem muzeju mesteca St. George v Utahu med ostalimi prostori, klasificirani po lestvici temeljnih človekovih dejavnosti, naletela na posebno sobo, namenjeno domovinski vzgoji ameriških mačkov. Nič ni manjkalo, ne slike avtorjev ameriške deklaracije neodvisnosti, ne faksimile deklaracije same, poleg državnih simbolov in zaprisege zastavi. Nehote sem se morala zamisliti nad videnim in tem, kar slovenske vzgojno izobraževalne institucije o domovinski zavesti posredujejo otrokom. Usklajevanje osebnih vrednot s pedagoškimi na tem področju je postalo spontan izziv, s katerim sem se želela spopasti v svojem oddelku kot vzgojiteljica in kot zgodovinarka.

KONCEPT IN TEMELJI SLOVENSKEGA DOMOLJUBJA

Kaj je značilno za odgovornega državljana? Smo domoljubi le takrat, ko navijamo za naše športnike, ali tudi takrat, ko pošteno plačujemo davke? Kakšne so vrednote domoljuba in kaj pomeni imeti domovinsko zavest? Je pravi slovenski domoljub lahko tudi nekdo, ki ni etnični Slovenec, ampak potomec priseljencev ali delovni migrant? Ali je slovenski domoljub lahko temnopolti športnik, ki je skozi proces naturalizacije dobil slovenski potni list in zastopa državo Slovenijo, ne pa svojo matično? To so vprašanja, okoli katerih se krešejo mnenja, in glede na javne razprave na slovenskih spletnih portalih raznih medijev žal ugotavljam, da so tovrstne razprave z občasnimi redkimi izjemami padle na zelo nizko raven delitve na »naše« in »tuje«. Veliko preveč komentatorjev si domoljubje razlaga kot gonjo proti tujerodnim osebkom, zaradi katerih so »pravi« Slovenci vse bolj ogroženi tako kulturno kot ekonomsko. Po drugi strani pa je država v očeh dobra le takrat, ko od nje lahko največ izmolzemo, siva ekonomija uživa med prebivalstvom več podpore kot davčni sistem, in kdor uspe ogoljufati državo, je pač samo

sposoben, tovrstna sposobnost pa je prej vrlina kot obsojanja vredna lastnost. Pojma države in domovine sta tu namenoma izpostavljena skupaj.

Domoljubje v slovenskem javnem prostoru v zadnjih nekaj letih postaja orodje za argumentacijo in manipulacijo zlasti povsod tam, kjer je govora o vplivu multikulturnosti na slovensko družbo. Skupni imenovalec so v glavnem imigrantski in begunski valovi z Bližnjega Vzhoda, pravni položaj in pravice Romov ter priseljencev, ponovno problematiziranje ustavne pravice ženske do odločanja o svojem telesu, oporekanje družinskemu zakoniku zaradi členov, ki zadevajo položaj istospolnih družinskih skupnosti, ter uspehi slovenskih športnikov na mednarodnih tekmovanjih. Z izjemo zadnjih so to teme, ki javnost razdvajajo na t. i. levi in desni del, od katerih je skrajni pol slednjega v svoji retoriki izrazit v svoji agresivnosti in konstantnosti. V post-tranzicijskih državah nekdanjega komunističnega bloka je tovrsten zasuk v družbeni konservativizem pravzaprav skorajda pravilo, in Slovenija ni tu nobena izjema. Posledično se zdi, da ima zato pojem domoljubja negativen prizvok na levi strani polarizirane družbe, ki domoljubje še najbolj prepozna v narodnoosvobodilnem boju med 2. svetovno vojno. Vendar pa se je domovinska zavest Slovencev oblikovala na civilizacijsko trajnejših in za družbo pomembnejših temeljih skozi daljše obdobje. Gre predvsem za oblikovanje narodne (nacionalne) zavesti skozi naraščajoče ozaveščanje širših množic in s tem za razvijanje kritičnosti do vsega, kar se je na slovenskem etničnem ozemlju dogajalo v politiki, religiji, gospodarstvu, in družbi. Postopoma smo skozi različne zgodovinske mejnike prišli tudi do lastne države, kjer pa smo očitno obtičali v iskanju ravnovesja med nekdanjim pojmovanjem države kot socialnega regulatorja na eni strani, ter države kot generatorja tehnološkega napredka na drugi strani. Pojmovanje državljanstva tako temelji predvsem na pravicah (Sardoč, 2011). Domoljubje povprečnega državljana je spričo spreminjajočih se predstav o kapitalizmu in socializmu trenutno pogojevano s kvaliteto življenja v slovenski državi, torej z učinkovitostjo državnih socialnih transferjev in blaginje, pa tudi vprašanjem svobode in napredka. Ker pa je neoliberalni koncept družbenega in gospodarskega razvoja močno poslabšal splošno socialno sliko in povzročil še večje razlike med vse bolj revnimi in bogatimi, se poglablja tudi razhajanje med prizadeto družbo in državno politiko, ki za omenjeni koncept še ni našla ustrezne alternative (Podobnik, 2016).

DOMOLJUBJE IN SLOVENSKI IZOBRAŽEVALNI SISTEM

V slovenskem javnem šolskem sistemu je domoljubje v svojem obsegu in oblikah posredovanja različno obravnavano glede na predšolsko, osnovnošolsko ali srednješolsko stopnjo. Na področju predšolske vzgoje so domoljubne vsebine zajete znotraj Kurikula za vrtce (1999), in sicer skozi 6 globalnih ciljev, ki naj bi spodbujali in krepili državljansko zavest. Slovenski jezik naj bi bil predstavljen kot temelj identitete slovenskega naroda, prav tako naj bi se otroci seznanjali z običaji in kulturo okolja, v katerem živijo, obenem pa morajo otroci vrtec doživeti kot okolje, kjer imajo vsi enake možnosti ne glede na osebne okoliščine. Dr. Janez Vogrinc pri analizi domovinske vzgoje v vrtcih opozori tudi na to:« Poudariti je treba, da je ob zapisanem Kurikulu za vrtce, ki pomeni strokovno podlago za delo v vrtcih, za doseganje ustrezne ravni kakovosti predšolske vzgoje v vrtcih (in tudi za razvijanje državljanske zavesti) enako pomembna izpeljava v prakso oz t. i. izvedbeni kurikulum. Zato je treba v nadaljevanju projekta nujno empirično preučiti vzgojno-izobraževalno delovanje javnih institucij predšolske vzgoje,

glede na to, koliko se vsebine, zapisane v kurikulumu, ki med otroci krepijo državljansko zavest, krepijo v praksi (Vogrinc, interno gradivo, v Podobnik, 2016, str. 18). »

Posamezni avtorji sicer različno opredeljujejo korelacijo med državljansko in domovinsko vzgojo, pri čemer slednja temelji na prvi. Moje izhodišče je bila pravzaprav osebna želja, da otroci začnejo svoji razvojni stopnji in razumevanju primerno razvijati domovinsko zavest na način, ki bo zgradil temelje zdravemu domoljubju. Le-to pa pomeni poznati kulturo in zgodovino države, v kateri živimo, obvladati pisno izražanje in jezik okolja v zadostni meri, ter ceniti in spoštovati državne simbole, praznike in se zavedati njihovega pomena pri izgrajevanju ustrezne domovinske identitete. Tovrstna osveščenost je tudi eden od načinov, kako otroka obvarovati pred razvijanjem lastnih predsodkov do drugih identitet in kultur. V zahodnoevropskih, predvsem pa nordijskih državah domač koncept, kako otroka vzgojiti za vlogo aktivnega in kritičnega državljana, je prav tako izziv, s katerim se stroka pri nas sooča ob dojemanju otroka kot človeka v nastajanju, in ne toliko kot človeka, ki že obstaja. Mnenja, do katere mere gre tu za projekt odraslih, kjer je otrok bolj v vlogi plastelina za oblikovanje, so še vedno deljena (Turnšek, 2009).

OD ŠPORTNIH JUNAKOV DO GRBA IN ZASTAVE

Po izobrazbi sem tako vzgojiteljica predšolskih otrok kot magistrica zgodovine, zato sta se pri mojem delu obe področji prepletali dokaj tesno in enakomerno. Privzgajanje domovinske zavesti in občutka pripadnosti je pravzaprav potekalo povsem spontano že ves čas te generacije otrok. Že v jaslih so namesto glasbe po kosilu pogosto zdrsnili v popoldanski spanec ob recitiranju verzov Prešerna, Gregorčiča in Aškerca. Za didaktični okvir sem se poslužila zgodbe o zmajčku, ki pride iz rodne dežele Dakije k nam, in ki nam je bila izhodišče za raziskovanje. V vrtcu Trnovo namreč izvajamo projektno delo z lutko, pri čemer uresničujemo cilje in usmeritve kurikula na vseh področjih otrokovega razvoja. Tak obogaten pristop k uresničevanju ciljev Kurikula za vrtce omogoča, da se učenje, raziskovanje in ustvarjanje otrok v vrtcu odvijajo skozi procesno načrtovanje in s pomočjo metode akcijskega raziskovanja. Literarna zgodba poteka na nivoju celega vrtca, didaktična zgodba pa na nivoju posameznega oddelka, saj so poti do vozlišč v zgodbi speljane skozi zamisli tako otroka kot vzgojitelja, pri čemer je pomembna predvsem otrokova lastna kreacija. Sama tema literarne zgodbe je bila v tem letu tista, ki mi je omogočala veliko manevrskega prostora za seznanjanje otrok z domoljubnimi vsebinami, zato jo v nadaljevanju na kratko povzemam:

Nekega jesenskega dne se je v mestu Ljubljana znašel zmajček in naletel na košček papirja s podobo še enega zmaja. Otroci vrtca Trnovo zmajčku pomagajo ugotoviti, zakaj je ravno zmaj simbol mesta Ljubljane. S skupnimi močmi ustvarijo simbol za zmajčkovo mesto z lastnim grbom in himno. Obenem z raziskovanjem simbolov ugotovijo, kako so se zgodbe iz pradavnine ohranile do danes, in spoznajo pomen pisane besede. Zmajčka sklenejo otroci razveseliti tako, da si izmislijo posebno zgodbo za Zmajevo mesto. Da pa se ne bi pozabila, so jo zapisali v knjigi, ki so jo izdelali sami. Legendo o Jazonu in Argonavtih, ki naj bi ustanovili mesto Emono, navežemo na Herakla, ki je ustanovil prve olimpijske igre, ki jih po več tisoč letih prirejamo še danes .Česa takega v zmajčkovem domačem mestu ni, zato si otroci izmislijo gibalno-športne igre. Tako uresničujemo olimpijsko geslo: važno je sodelovati, ne zmagati. Olimpijski duh

sodelovanja in druženja vseh otrok je tisti, ki bo zmajčku pomagal , da njegovo Zmajevo mesto zaživi tako, kot živi naše mesto Ljubljana.

Pri nastajanju literarne zgodbe smo sodelovali vsi strokovni delavci, pri čemer pa se posebej vzgojiteljski del odlikuje po multidisciplinarnosti, saj imamo med nami tudi psihologinjo, profesorje športne vzgoje, geografinjo, biologinjo, likovno in plesno pedagoginjo. Tako si pri načrtovanju in razvijanju projektnega dela izmenjujemo izkušnje vsak s svojega področja, in pri tistem delu, kjer je zgodba terjala verodostojno zgodovinsko podlago, sem prevzela odgovornost zanjo tudi pri najmanjših detajlih, na katera so me pravzaprav ves čas usmerjali otroci s svojimi vprašanji.

Otroci moje skupine Oblačkov so bili takrat stari 3-4 leta. V tedenskih poročilih staršem sem poleg opisa dejavnosti v oddelku kot zanimivost vedno dodala tudi informativni oris zgodovinskega konteksta, ker mi je bilo pomembno, da tudi starši dobijo zadosten uvid v to, kar počnemo. Zmajčkova domišljijska dežela je bila zato poimenovana po rimski provinci Dakiji, iz katere smo zgradili prostorski in časovni lok skozi balkanske dežele, ter vanj vpletli resnične zgodovinske osebe, kot so bili vlaški knez Vlad Tepeš, sultan Mehmed Osvajalec, srbski car Stefan Lazarević, Herman in Barbara Celjska, ter Andrej Turjaški.

Grboslovje je bila pomembna iztočnica za uvod v spoznavanje nacionalnih simbolov. Ugotavljanje, od kod zmaj v ljubljanskem grbu, je omogočilo navezavo na grbe registrskih tablic avtomobilov, ter nekaterih zanimivih lokalnih zgodb in mitov o njihovem nastanku. Mit o Argonavtih se je navezoval na več grbov, kar smo ponazorili z zemljevidom Slovenije, na katerem je bila med drugim zarisana tudi plovna pot Argonavtov. Zvezde Celjskih grofov v grbu je eden od otrok opazil na registrski tablici nekega avtomobila, pa tudi na grbu slovenske zastave. Spoznali smo torej tudi slovensko zastavo z njenimi barvami in pomenom grba vred, od tu dalje pa je sledilo upevanje slovenske himne, ki je potekalo povsem spontano, saj je k temu veliko pripomogla evforija tistega septembra, ko so slovenski košarkarji osvojili naslov evropskih prvakov. Otroci, posebej starejši dečki, so petje himne povezali predvsem z navijanjem za svoje športne junake, pri čemer so vidno uživali. Porodilo se je vprašanje, zakaj imata finalistki Srbija in Slovenija enake barve zastave. Oblački smo skupaj narisali drevo z razcepljenimi vejami, s katerimi smo najlažje in nazorno razložili preseljevanje Slovanov, pri čemer smo na veje drevesa nanizali zastave tistih nekaj slovanskih držav, ki imajo še vedno panslovanske barve iz časa pomladi narodov v habsburški monarhiji. Tako so se otroci naučili, da smo si bolj ali manj v sorodu tudi s Čehi, Slovaki, Hrvati, Srbi in Rusi. Vrstni red barv na slovenski zastavi smo utrjevali skozi pobarvanke, njeno večjo različico pa smo obesili na steno, kjer je visela do konca šolskega leta. Ogledali smo si tudi nekaj video posnetkov, s katerimi sem otroke spodbudila k raziskovanju njihove domovine, ter sličice posameznih naravnih in kulturnih znamenitosti dodajali k na roko narisanemu zemljevidu Slovenije. V tem šolskem letu smo v skupino dobili otroka, ki se je k nam priselil iz Beograda. Otroci so bili navdušeni, ko so slišali, od kod je, saj je tam vitez Stefan iz naše didaktične zgodbe postavil svoj grad. Novinec pa je ob razlagi sorodstva med zastavami in slovanskimi naposled prišel do spontanega zaključka: "I ja sam Slovenac!"

Pri obravnavi grba Celjskih grofov smo se v skupini seznanili tudi s turjaškim grbom ter vlogo viteza Andreja Turjaškega v času turških vpadov. Časovno je vsebina sovpadla s kulturnim praznikom, zato smo jo navezali tudi na Prešernovo pesem o Turjaški Rozamundi, od tu pa na pomen kulture in literature za narodno in domovinsko zavest skozi ohranitev ljudskega izročila. Otroci so se skozi tovrstne zgodbe poučili o tem, da je bilo slovensko ozemlje skozi svojo zgodovino večkrat predmet osvajanj, med literati pa sem izpostavila predvsem Prešerna in Gregorčiča; od prvega so otroci velikokrat slišali Turjaško Rozamundo in Povodnega moža; najpogosteje sem jim pesmi recitirala v času počitka in proti koncu leta je kar nekaj otrok določene dele Povodnega moža poznalo tako dobro, da so namesto mene dokončali večino verzov. Gregorčičevo Sočo pa smo tudi skupaj upodobili skozi likovno upodabljanje, otroci pa so tudi pri tej pesmi spoznali, kako se je slovenski jezik razvijal in da nekaterih zastarelih izrazov danes ne uporabljamo več.

Ključen vsakoletni dogodek, ki se ga ljubljanski vrtci redno udeležujejo, je pohod po Poti spominov in tovarištva (PST). Izkoristila sem ga, da sem otrokom na njim razumljiv način pojasnila, kako je ta pot nastala, ter ključne obrise polpretekle zgodovine, ki so z njo povezani. Pri spoznavanju lokalnega okolja in navezovanju na širše okolje je bil zanje ključen element razvijanja občutka pripadnosti mestu, v katerem so živeli. Večkrat smo se sprehodili do pesnikovega spomenika na Prešernovem trgu in otroci so pred kipom skoraj vedno spontano zapeli najbolj znano kitico Zdravljice.

Pri vpeljavi vrednot domoljubja je bil moj glavni namen, da otrokom skozi občutek pripadnosti znotraj njihove samopodobe približam okolje, v katerem živijo, ter da do svoje domovine razvijejo spoštljiv, pozitiven in ljubeč odnos, ne da bi ob tem izgubili spoštovanje do drugih entitet in kultur. Ta cilj gre z roko v roki s ciljem razvijati podlago za otrokovo vključitev v aktivno državljanstvo, kjer otrok ostaja kljub svoji navezanosti na domače okolje, jezik in kulturo kritičen individuum.

V prvi vrsti je pomemben osebni zgled vzgojitelja, zlasti pri izražanju. Otroci bodo težko ponotranjili zgled nekoga, ki mu ni veliko mar za čistočo slovenskega jezika, zato sem veliko truda vlagala v samoregulacijo pri dnevni interakciji z njimi. Trudila sem se z njimi v zborni slovenščini in sproti zavestno popravljala tudi njihove popačenke; da se recimo »putru« pravilno slovensko reče maslo, »štumfom« pa nogavice. Barvitost slovenskih narečij sem jim včasih ilustrirala z narečnimi izrazi iz različnih pokrajin, ki jih še nikoli niso slišali, in zabavno je bilo ugotoviti, kako domovinska pripadnost že pri tej starosti lahko za nekatere pomeni, da »jaz živim v Ljubljani, ampak mami je pa Štajerka.«

Ugotovila sem, da tudi v tem primeru otroci v prvi vrsti najbolje ponotranjajo vrednote znotraj družinskega okolja. Nekaj starejših dečkov je očitno precej zavzeto spremljalo dogajanje v evropski košarki, nekateri so se mi pohvalili tudi, da so bili na sprejemu v centru mesta. Navijaški sentiment je bil nalezljiv tudi zanje, saj so spontano peli »kdor ne skače, ni Sloven'c«, pri učenju Zdravljice pa so se spontano objeli preko ramen, tako kot so to videli delati svoje športne junake. Tu je nastopila moja vloga vzgojiteljice, da jim pojasnim, na kakšen način in v kakšni drži se himna poje.

Odzivi staršev so bili dobri, veliko je bilo predvsem ustnih komentarjev. Največ staršev je bilo navdušenih nad tem, da so nekateri otroci doma zapeli himno, ter nad njihovim poznavanjem krajevnih grbov na registrskih tablicah, kakor tudi nad razlago grba na slovenski zastavi. Dve mamici pa sta se takole izrazili tudi pisno:

»Zdaj naš Tobija nič več ne gleda simbole na avtih, kot so BMW, Audi, Mercedes in podobno. Zdaj ob vsakem najprej pogleda registrsko tablico in zavpije: Ljubljana, Celje, Črnomelj, Kranj! In ko o tem pripoveduje svoji sestrični, ki je v sedmem razredu, se ona čudi in pravi, da so tudi pri njih ravno začeli jemati to isto snov. "

»Moram vam priznati, da me je včeraj Luka pustil odprtih ust, ko mi je na malo daljši poti v avtu z vsemi detajli razložil o okupaciji Ljubljane. Pa o fašistih, Slovencih, žici, sporočilih v čevljih in vsem ostalem. Bravo!!! Da vam je uspelo to razložiti tem majhnim glavam in da potem otroci to naprej s takšnim ponosom razlagajo! Lahko rečem samo super in kar tako naprej. Da bodo otroci sploh vedeli, zakaj hodijo ob žici in da to ni samo ena od obvez, da opravijo nalogo v knjižici "Sonček". Hkrati mi je rekel, da ste na to temo gledali tudi filmček. Lepo bi prosila za link do filma, da si ga doma ogledamo vsi družinski člani.«

Pri iskanju literature na to temo sem naletela na diplomsko delo Uroša Podobnika z naslovom Patriotizem v vrtcu. Zanimiva naloga z dobro nastavljeno metodologijo mi je pomagala tudi pri oblikovanju tega članka, vendar pa sem pri svojem podajanju z domoljubjem povezanih vsebin otrokom ostala zadržana pri enem samem elementu, ki se ga avtor diplomske naloge posebej loti pri empiričnem delu, in sicer predstavitvi vojaškega poklica v vrtcu. Otroci so se seveda preko zgodb o turških vpadih in okupaciji Ljubljane seznanili z dejstvom, da je bila v preteklosti ozemeljska celovitost obenem s preživetjem naroda večkrat na preizkušnji, a obhajali so me dvomi o podrobnejši predstavitvi vojaškega poklica kot enega od temeljev varovanja suverenosti naše domovine predvsem zaradi vsesplošne militarizacije sodobne družbe, kakor tudi zaradi dejstva, da v vsakdanjem vrtčevskem življenju pedagoški delavci delujemo predvsem preventivno v smislu preprečevanja vsake vrste agresije pri otrocih. Kako otroku torej predstaviti vojaški poklic kot nekaj, kar zagotavlja mir in varnost naši domovini, obenem pa ga s tem ne spodbuditi, da bo skozi domišljijsko igro vlog sproščal svojo agresijo, je dilema, s katero se spopada veliko vzgojiteljev. Glede na izsledke v diplomski nalogi pa je tu še dilema, kako to sprejemajo starši, ki menijo, da so predšolski otroci za predstavitev vojaškega poklica še premajhni in da je to zanje prezapleten koncept (Podobnik, 2016).

SKLEP IN ZAKLJUČEK

Skozi vse leto sem preko navedenih tem in vsebine otrokom čim bolj celostno poskusila približati tisti del identitete, ki jih povezuje z ožjim in širšim domačim okoljem. Proces je potekal spontano in intuitivno tudi še pozneje. Brez posebnega predhodnega poznavanja klasifikacij privzgajanja domovinske zavesti, sem pri svojem delu zajela vsebine in načine, ki so jih posamezni avtorji smatrali kot nujne: učiteljev zgled, poznavanje zgodovine naše domovine, njenih naravnih in kulturnih znamenitosti, obeleževanje praznikov, poznavanje primernih pesmi (Podobnik, 2016). Pri svojem delu sem ugotovila, da sem zlasti v odnosu do maternega jezika v veliki meri ponotranjila vrednote svojega domačega okolja. Glede na to, da je fašistični kulturni genocid v kolektivni zavesti Primorcev pustil globoke sledi, je bila

doslednost mojih učiteljev pri rabi zborne slovenščine med poukom očitno stvar lokalne (primorske) identitete. Posledično lahko iz tega izpeljem predpostavko, da smo tudi strokovni delavci pri rabi jezika v veliki meri dosledni toliko, kolikor smo uspeli ponotranjiti zgled naših vzgojiteljev in učiteljev.

Sem mnenja, da je spoštovanje različnosti in krepitev pripadnosti občutka pripadnosti domovini v principu bolj kot ne prepuščeno samoiniciativnosti strokovnih delavcev, vsaj kar zadeva področje predšolske vzgoje. Osebna iniciativa je seveda odvisna od osebnega sistema vrednot pedagoških delavcev. Treba se je torej vprašati, kako učinkovito se senzibilizacija strokovnih delavcev na tem področju izvaja na valilnicah bodočih vzgojiteljev, torej pedagoških fakultetah in vzgojiteljskih srednjih šolah. Strinjam se z dr. Vogrincem, da je nujna empirična proučitev v praksi izvedenih domoljubnih vsebin. Papir resda mnogo prenese, v resnici pa moje dosedanje opažanje prakse kaže, da je razkorak med začrtanim in izvedenim večji, kot bi smel biti, če naj uspešno udejanjamo marsikje sicer napisane cilje, a premalo dodelane cilje. V Kurikulu za vrtce je v duhu razvijanja domovinske zavesti konkretneje med globalnimi cilji omenjen le slovenski jezik kot državni jezik, pri čemer se mi zastavlja vprašanje, ali smo nemara v imenu politične korektnosti do pluralnosti v vseh svojih oblikah (nehote) zanemarili drugi del enačbe, ki naj bi zagotavljal ravnovesje med domovinsko zavestjo in multikulturnostjo. Morda gre iskati odgovor na to vprašanje v negativni konotaciji, ki jo domoljubje utegne predstavljati za kritičen del slovenske pedagoške stroke; sodobni kontekst domoljubja, kakršnega nam ponujajo akterji slovenske politike in mediji, vse prevečkrat asociira na militaristični šovinizem, s kakršnim so diktatorji 20. stoletja obvladovali ljudske množice znotraj svojih držav. Spregledano obstaja ob tem dejstvo, da se ekstremni nacionalizem in domoljubje pravzaprav izključujeta, saj gre pri prvem za poveličevanje lastnega naroda nad druge, medtem ko gre pri drugem za vključevanje vseh ljudi, ki bivajo znotraj neke državne entitete, ne glede na svoje etnično poreklo (Horvat, 2012, v Podobnik, 2016). Tako ostajajo spodbude k večjemu poudarku na negovanju domoljubnega čuta domena posameznikov, ki stroko naslavljajo izven okvira državnih pristojnih institucij, kot je spletni portal Domoljubje.si, kjer se pedagogi prostovoljno vključujejo s svojimi predlogi in primeri dobre prakse, kjer otroci razvijajo ljubezen do svoje slovenske domovine, ne da bi ob tem pozabili na spoštovanje različnosti drugih. Za celovitejši in bolj poglobljen pristop k domovinski zavesti predšolskega otroka nam ni treba daleč; dovolj so lahko že pozivi velikanov slovenske književnosti v delih, ki danes veljajo za kanon domače literature.

Pred leti sem nekje slišala stavek: « Kdor zaničuje in sovraži tuje kulture, s tem pokaže le, da svoje ne pozna kaj dosti.« Sem mnenja, da oboje še kako gre z roko v roki. Prebivalci Slovenije živimo v času, ko se za domoljube razglašajo karikature v imitacijah maskirnih uniform, ki v svoje roke jemljejo zakon in red v imenu obrambe Slovenije pred vdorom muslimanskih migrantov, ni pa bilo o njih ne duha ne sluha v času ukrepov proti Covidu-19, ko bi v okviru Civilne zaščite kot zavedni državljani še kako koristno delovali. Za domoljube se na spletnih portalih in družabnih omrežjih imajo ljudje, katerih komentarji razodevajo praviloma milo rečeno pomanjkljive osnove poznavanja slovenskega knjižnega jezika, po čemer sklepam, da njihova splošna razgledanost ne dosega minimalnih standardov poznavanja temeljev slovenske državotvornosti. Ironično je, da po eni strani občutek majhnosti, ogroženosti in provincialnosti

lahko tovrstne »domoljube« pripelje na rob paranoidnosti, ne spodbudi pa jih k poglobljenemu raziskovanju lastne identitete. Zato bi moral biti eden od ciljev okrepljenega razvijanja domovinske pripadnosti in ljubezni do domovine na področju predšolske vzgoje tudi ta, da je ravno poznavanje in spoštovanje svoje domovine ključ do miroljubnega sožitja, h kateremu vsaj načelno težimo tako strokovni delavci kot starši, in o katerem poje sedma kitica slovenske himne.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kurikulum za vrtce. (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo.

[2] Podobnik, U. (2016) Patriotizem v vrtcu. (Diplomsko delo, Pedagoška fakulteta v Ljubljani. Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/3548/1/Uro%C5%A1_lekt_sprejeti.pdf

[3] Sardoč, M. (2011). Državljanstvo in državljanska enakost. V. M. Lukšič- Hacin, M. Milharčič Hladnik, in M. Sardoč (ur.), Medkulturni odnosi kot aktivno državljanstvo. Ljubljana: Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU.

[4] Turnšek, N. (2009). Vrtec- prostor aktivnega demokratičnega državljanstva. V F.F. Berro, M. Senica, M. Sivec, U. Stritar, M. Turk, N. Zore in U. Margan (ur.), Spodbujanje otrokovih kompetenc v vrtcu (str. 29- 41). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Magda Pipenbaher

ZNAJE V PRAKSI

POVZETEK
Z nadarjenimi učenci sedmih, osmih in devetih razredov smo si v šolskem letu zadali nalogo, da na koncu vsakega sklopa učne snovi pri matematiki, z uporabo pridobljenega znanja iz sklopa, najdejo primer iz življenjske prakse. Učenci svoj primer, kako znanje uporabiti v življenjski praksi, predstavijo svojim sošolcem in učiteljem, ga utemeljijo, interpretirajo, poiščejo smiselne povezave in slikovna gradiva, pri čemer ne pozabijo, da je matematika lahko tudi zabavna. Predstavitve tudi posnamemo in nastaja zbirka kratkih filmov pod naslovom Z matematiko v praksi. Primeri učencev so zelo zanimivi, zato spodbudijo ostale učence k razmišljanju, da je znanje za življenje nujno potrebno.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni, znanje, življenjska praksa

KNOWLEDGE IN PRACTICE

ABSTRACT
With talented seventh, eighth and ninth grade students, we set ourselves the task during the school year to find an example from life practice at the end of each set of mathematics subjects, using the acquired knowledge from the set. Students present their example of how to apply knowledge in life practice to their classmates and teachers, justify it, interpret it, find meaningful connections and pictorial materials, not forgetting that mathematics can also be fun. We also record presentations and create a collection of short films entitled With Mathematics in Practice. The examples of students are very interesting, so they encourage other students to think that knowledge is essential for life.

KEYWORDS : gifted, knowledge, life practice

1. UVOD

Znanje, ki ga učenci potrebujejo za življenje pridobijo v osnovni šoli na različne načine. Največ pri predmetih z obravnavo učne snovi in pri dobro organiziranih dnevih dejavnosti. Učitelji si prizadevamo, da znanje posredujemo tako, da že pri učenju spoznajo uporabnost teh vsebin, da lahko teorijo vedno uporabijo v primerih dobre prakse v vsakdanjem življenju. Trudimo se, da bi bilo pri učencih vse manj učenja le za boljšo oceno. Želimo si, da postane njihovo znanje uporabno in trajno. Vedno znova je potrebno spodbuditi proces razmišljanja o uporabnosti naučenega znanja. Z učenci tretje triade nam je uspelo, da smo na koncu vsakega tematskega sklopa našli več primerov med usvojenim znanjem in poklici, znanjem in uporabo tega v konkretnih situacijah, poiskali primere iz življenja in jih tematsko uvrstili pri predmetu. Ideje učencev in njihove predstavitve so postale del našega učnega procesa. Sledili smo zastavljenim ciljem. Najpomembnejši cilj je, da znanje pravilno uporabijo v praksi, primer dobre prakse predstavijo svojim sošolcem, sovrstnikom, učiteljem, tako postanejo vedno boljši govorniki na javnih nastopih, pri čemer uporabljajo tudi različno tehnologijo in pripomočke. Motivacija za iskanja primerov znanje v praksi in s tem javnega nastopanja je skozi leto naraščala. Postala je pravi izziv za iskanje in predstavitev vedno novih primerov.
Posluževali so se vsebinsko različnih znanj, ki so v današnjem tehnološko razvitem svetu pomembni tako v privatnem, kot tudi v poklicnem življenju. Spoznali so, da je v nekaterih poklicih znanje predmeta matematike dobrodošlo, pri drugih absolutno nujno. Več kot bodo imeli znanja, lažje in bolje bodo obvladovali svoje življenje in spretno reševali nastale situacije. Vse bolj se zavedajo, da okolje v katerem živijo, postaja na eni strani vedno zahtevnejše, na drugi strani pa jim omogoča nove poklicne izzive, pri katerih si lahko z dobro opravljenim delom izboljšajo kvaliteto življenja. Z znanjem se jim odpirajo nove možnosti vključevanja tudi v različna tehniška, raziskovalna, naravoslovna, umetniška, družboslovna, športna in poklicna področja. Dragoceno jim je spoznanje, da vse, česar se učijo in naučijo, jih naredi sposobnejše, pametnejše in spretnejše. Tako jim znanje različnih področij daje možnost, da stvari izpeljejo pravilno sami. Seveda lahko prepustijo delo drugim, vendar imajo lastne rešitve in vložen trud največjo vrednoto.

2. PRIMERI ZNANJA UPORABLJENEGA V PRAKSI

Učenci s svojim znanjem in idejami poiščejo tematsko različne primere v praksi. Primere opišejo, predstavijo sošolcem, učencem ostalih razredov tretje triade. Na povabilo k učni uri tudi določenim učiteljem in svetovalnim delavcem.
Predstavljenih primerov je bilo veliko in izbrala sem naslednje primere.

A. Znanje o deliteljih

Znanje največjega skupnega delitelja najpogosteje uporabljajo mizarji, cvetličarji, zidarji ipd.
Kako uporabi znanje največjega skupnega delitelja cvetličarka?
Cvetličarka mora za zaključek prireditve narediti iz cvetja popolnoma enake šopke. Na razpolago ima dvajset vrtnic, trideset marjetic, šestdeset tulipanov in deset vejic zelenja. Koliko popolnoma enakih šopkov lahko naredi? Koliko cvetov posameznega cvetja je v vsakem šopku?

Poiskati mora največji skupni delitelj cvetov , ki jih ima na razpolago. Rešitev je deset, kar pomeni, da naredi deset popolnoma enakih šopkov. Izračuna lahko tudi, koliko posameznih cvetov bo v šopku. To naredi z deljenjem števila posameznih cvetov s številom narejenih enakih šopkov. Po predstavljenem primeru ugotovijo, da lahko izračuna ceno šopka, saj ve cene posameznih cvetov, da lahko tudi s številom cvetov določi ustrezno ceno šopka. V primeru, da potrebuje še več enakih šopkov, mora za dodatno naročilo izračunati število posameznih cvetov.

B. Najmanjši skupni večkratnik

Potovanje z ladjami je enostavno, če je dobro načrtovano in so povezave linij dobro urejene, za kar so odgovorni določeni delavci v pristanišču. Učenec dobi idejo, kako lahko v pristaniščih izračunajo srečanja točno določenih ladij.

V pristanišče ladja Lucy prihaja vsako nedeljo, ladja Megy vsaka dva dni in ladja Swett vsakih pet dni. Na koliko dni se vse tri ladje srečajo v pristanišču in kako določijo ponovni datum njihovega srečanja, če je znan datum predhodnega srečanja vseh treh ladij?

Določijo najmanjši skupni večkratnik števila sedem, dva in pet, kar pomeni, da se te tri ladje srečajo vsakih sedemdeset dni in v letu se srečajo samo petkrat.

Recimo, da se v pristanišču vse tri ladje srečajo 1. julija, zato lahko določijo datum ponovnega srečanja. Prištejejo sedemdeset dni in 8. september je datum ponovnega izplutja vseh treh ladij. Zaposleni v pristaniščih lahko natančno izračunajo, koliko ladij na dan bo v pristanišču, kolikokrat bo v letu posamezna ladja priplula v pristanišče in iz pristanišča izplula, ter kolikokrat v letu se določene ladje srečajo?

C. Deli celote

Ob praznovanju rojstnega dne in ob posebnih priložnostih torta skoraj nikoli ne manjka. Slaščičarka mora dobro vedeti, kako mora razdeliti in razrezati torto, da bo po naročilu število kosov zadostovalo za vse povabljene goste.

Potrebno je ustrezno znanje ulomkov in delitev celote na manjše dele.

Družina za praznovanje rojstnega dne slaščičarki naroči torto, ki jo mora razrezati na šestnajst enakih kosov. Celoto torte najprej prereže na pol, nato razreže na pol še obe polovici, tako dobi štiri četrtine. Prerezati mora tudi na pol vsako četrtino in že ima osem kosov. S prerezom vseh osmih kosov še na polovico dobi šestnajst kosov. V praksi režemo torto drugače, zato tudi kosi niso enaki. Z znanjem o delih celote je razrez torte zagotovo pravilen in kosi torte so lahko popolnoma enaki.

D. Geometrijska telesa in liki

Biti dober gradbenik pomeni, da od vseh znanj, ki ga za svoje delo potrebuje, mora dobro poznati tudi matematične zakonitosti likov in geometrijskih teles. Like in telesa je potrebno natančno ločiti. Pri delu ustrezno in pravilno uporabiti znanje ploščin likov, prostornin ter površin teles.

V primeru mora gradbenik po načrtu sezidati dvorano dolžine 20 m, širine 12 m in višine 5 m. V to dvorano mora vgraditi tudi prezračevalne lopute. Za 80 m^3 zraka je potrebno vgraditi eno prezračevalno loputo. Koliko prezračevalnih loput je potrebno vgraditi v dvorano, da bo zadostovalo za celotno prostornino zraka v dvorani?

Prostornino celotne dvorane izračuna tako, da zmnoži dolžino, širino in višino dvorane. Zmnožek deli z 80 in dobljen rezultat je število prezračevalnih loput, ki jih je v dvorano potrebno vgraditi.

E. Zanimivost številčnice

Ura je naprava za merjenje časa. Števila na številčnici ure in računanje z njimi skrivajo zanimivosti, na katere je pozorno le malo ljudi. Najdemo lahko povezavo med števili in računskima operacijama seštevanja ter odštevanja. Zanimivosti lahko uporabimo za motivacijo pri obravnavi merskih enotah časa.

Primeri povezav med števili.

a)

Na vrhu ure je število dvanajst, kar po času predstavlja opoldan. Seštejemo število enajst in število ena. Vsota števil je dvanajst. Nadaljujemo s seštevanjem števil po postopku, in sicer seštejemo deset in dve, devet in tri, osem in štiri, sedem in pet ter šest s številom šest. V bistvu seštejemo števili, ki ležita zrcalno glede na os, ki poteka skozi število dvanajst in šest.

b)Poglejmo drugo zanimivost števil na številčnici ure.

Od največjega števila dvanajst odštejemo število, ki na številčnici leži številu nasproti. Torej od števila dvanajst odštejemo število šest in dobimo šest. Nadaljujemo z odštevanjem naslednjih dveh nasproti si ležečih števil. Vedno odštejemo od večjega števila manjše nasproti ležeče število. V vseh naslednjih primerih odštevanja dobimo razliko števil šest. Če odštejemo od manjšega števila nasproti ležeče večje število je rezultat minus šest.

c) Še tretja zanimivost.

Pričnemo pri številu dvanajst in mu prištejemo sosednje desno število ena. Dobimo vsoto trinajst. Nadaljujemo s seštevanjem predhodnika števila dvanajst in naslednika števila ena. Vsota je zopet trinajst. S seštevanjem naslednjega predhodnika in naslednika je vsota tudi trinajst. Postopek ponavljamo, dokler ne seštejemo zadnji par števil sedem in šest.

F. Triki s trikotniki

Geometrijski lik trikotnik ima veliko matematičnih zakonitosti, ki jih lahko spretno in koristno uporabimo za reševanje problemov v naravi.
Te zakonitosti je uporabljal že grški matematik Tales in jih poznajo danes tudi gozdarji. Vedo, da je v določenem času njihova senca enako velika kot oni.
Kako gozdar na praktični način ugotovi, kako visoke so v gozdu smreke, ne da pleza na drevesa in jih meri?
Ob sončnem vremenu počaka, da je njegova senca enako dolga kot njegova višina. V tem trenutku imajo tudi drevesa in vsi ostali predmeti v naravi dolžino sence enako svoji višini.

G. Razmerje in sorazmerje

Kadar slišimo besedo razmerje, najprej pomislimo na partnerstvo, moža in ženo, šele kasneje pomislimo na uporabnost računskih zakonitosti razmerja in sorazmerja. Višino predmeta v naravi lahko ocenimo, manjšim in dosegljivim predmetom višino izmerimo, še višjim predmetom neznano višino izračunamo s sorazmerjem.
Kako lahko vsak izmed nas in kako lahko električar na terenu izračuna višino električnega droga? Katere podatke si mora pa vendar pridobiti?
Potrebuje znano dolžino palice in meter. Palici izmeri senco, prav tako izmeri senco električnemu drogu. Upošteva, da velja razmerje sence proti senci in višine proti višini, zato lahko izračuna višino droga tako, da zmnoži dolžino znane palice in dolžino izmerjene sence droga, zmnožek pa deli z dolžino sence palice in že ve, kako visok je električni drog.

3. SPOZNANJA, UGOTOVITVE, UPORABNA VREDNOST PREDSTAVITEV IN DOPRINOS ZA PRAKSO

Do določenih ugotovitev, zaključkov, uporabne vrednosti in doprinosa za prakso po opravljenih predstavitvah učencev, sem prišla s pomočjo opravljene pisne evalvacije vseh sodelujočih. Na zastavljeno vprašanje, kakšno uporabno vrednost ima tvoj primer dobre prakse, so zapisali, da se posnet film lahko uporabi:
- za učence in učitelje pri obravnavi učne snovi in za lažje razumevanje besedilnih nalog,
- kot motivacija za uvod v uro ali kot postavitev problema za iskanje praktičnih rešitev,
- za debato na temo nastopajočega,
- kot dober didaktični pripomoček za učence z učnimi težavami,
- pri delu svetovalne službe z učenci s posebnimi potrebami,
- kadarkoli pri uri za ponovni ogled in ponovitev,
- za pridobitev novih idej na isto ali sorodno temo.

Na vprašanje, kaj ti je za življenje doprineslo iskanje in predstavitev primera, so doprinos opisali kot:
- manj treme pri javnih nastopih in vedno lepše in bolj tekoče podajanje vsebine,
- iznajdljivost pri podajanju vsebine,
- lažje vključevanje v pogovor z učitelji in sovrstniki,
- pridobitev besednega zaklada,
- večja sproščenost pri ustnem odgovarjanju,
- iskanje novih življenjskih primerov na poti v šolo, doma in v naravi,

- možnost v praksi preizkusiti predstavljen primer,
- lažja odločitev pri vpisu v sredno šolo,
- lastno spoznanje hitrega razmišljanja, odločanja in reagiranja,
- srečevanje s tehniko snemanja, ki postane zabava,
- povezanost razreda pri izmenjavi idej,
- odkrivanje lastnega talenta,
- razmišljanje o poklicu, ki si ga želim opravljati,
- dvig samozavesti in samopodobe.

Hkrati je doprinos tudi za razrednika in učitelje, ki učence poučujejo. Tudi za svetovalne delavce, ki imajo veliko individualnih ur z različnimi učenci.
Tako za posameznega učenca:
- lažje izberejo zahtevnost nalog in zadolžitev, ki jih učenec zmore,
- spoznajo njegove sposobnosti, nadarjenost in skriti talent,
- ciljno nadgrajujejo njegovo znanje in sposobnosti,
- lažje pripravijo individualiziran program,
- lažje svetujejo pri poklicnem usmerjanju in vpisu v srednjo šolo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Ball, Johnny. 2010. Matematični čarovniki. 1. izd. Murska Sobota: Pomurska založba.

[2] Berk, Jože, Draksler, Ana, Robič, Marjana. 2015. 2. izd., 1.ponatis. Ljubljana: Rokus Klett.

[3] BORDET, Sophie, Mouchet, Nadine. 2007. O poklicih, moj poklic. 1. izd., 1.natis. Ljubljana: DZS.

[4] SANŽA, Silvie. 2018. Poklici: ko odrastem, bom. Jezero: Morfenplus.
Snoj, Jože, Šafar Frančišek. 1973. Mala splošna enciklopedija; A-G. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

[5] Strnad, M., Štruklek, M., Kurillo, D. 2004. PRESEČIŠČE 8, matematika za 8. razred devetletne osnovne šole. 1. izd. Ljubljana: DZS.

[6] Strnad, M., Štruklek, M., Kurillo, D. 2004. PRESEČIŠČE 7, matematika za 7. razred devetletne osnovne šole. 1. izd. Ljubljana: DZS.

[7] Strnad, M., Štruklek, M., Kurillo, D. 2004. PRESEČIŠČE 9, matematika za 9. razred devetletne osnovne šole. 1. izd. Ljubljana: DZS.

Anja Pirc

TRENING ASTRONAVTOV

POVZETEK
Ko govorimo o treningu astronavtov, marsikdo pomisli na naporne treninge telesne pripravljenosti, ki jih morajo opraviti astronavti, preden gredo na misijo v vesolje. Če pa zadevo raziščemo malo bolj podrobno, ugotovimo, da gre še za marsikaj drugega, kar je za normalno delovanje astronavtov še večjega pomena. V okviru projektnega dne Vesolje sem skupaj s sodelavko pri predmetu športna vzgoja izvedla delavnico z naslovom »Trening astronavtov«. Z ogledom nekaterih videoposnetkov o vesolju in vadbi astronavtov ter z diskusijo z dijaki in praktičnim preizkusom v nekaterih nalogah, so dijaki ugotovili, da trening astronavtov pomeni veliko več. Bivanje v vesolju povzroča v človeškem telesu številne spremembe, ki vplivajo tako na njegovo fizično in psihično počutje kot tudi zdravje. Dijaki so v teoretičnem delu delavnice spoznali, kako pomembna je za astronavte pravilna vadba, saj z njeno pomočjo ohranjajo svoje zmogljivosti. Namen praktičnega dela pa je bil dijakom predstaviti otežene pogoje za gibanje in delo, ki so vsaj delno podobni tistim, kot jih imajo astronavti v vesolju. Dijaki so opravljali naloge, pri katerih so imeli predvsem moteno ravnotežje, pomembna pa sta bila tudi usklajeno delovanje z drugimi ter precizna izvedba naloge. Odzivi dijakov na delavnico so bili zelo pozitivni, pokazali pa so tudi veliko mero motivacije za delo, saj jim je bila tema zanimiva in predvsem nova.

KLJUČNE BESEDE: vesolje, astronavti, vadba astronavtov, fizična priprava, bivanje v vesolju, športna vzgoja, projektni dan.

ASTRONAUT TRAINING

ABSTRACT
When we talk about astronaut training, many people think of the strenuous fitness training that astronauts have to do before going on a space mission. However, if we investigate this in details, we find out that there is much more than that. Together with my colleague, both physical education teachers, I organized a workshop “Astronaut training”. The workshop was organized as a part of a Space day on our school. By watching videos about space and astronaut training, discussion with students and a practical test in some assignments, students found out that an astronaut training means a lot more. Being in space causes many changes in the human body, which affect one’s physical and mental well – being, as well as health. In the theoretical part of the workshop, students learned how important it is for astronauts to exercise properly. With appropriate exercises, they maintain their abilities. The purpose of the practical work was to present to the students the difficult conditions for movement and work, which are at least partially similar to those in space. Students performed tasks in which they had a disturbed balance. However, it was also important to work in harmony with others and to perform the task precisely. The reactions of the students were very positive. Their motivation was on a high level, the topic was interesting to them and, above all, new.

KEYWORDS: space, astronauts, astronaut training, physical preparation, living in space, physical education, project day.

1. UVOD

Vesolje s svojo veličino že dolga leta predstavlja eno izmed najzanimivejših tem za človeštvo. Potovanje v vesolje in odkrivanje neznanega že leta spodbuja znanstvenike k raziskovanju in odkrivanju tega za človeštvo nadvse zanimivega in novega okolja. Od prvega dvournega izleta v vesolje, ki ga je leta 1961 opravil Jurij Garagin, se je želja po potovanju v vesolje še povečala. Privlačnost potovanja v vesolje pa ni zanimiva samo za znanstvenike, ampak tudi za marsikoga drugega, saj današnja sodobna tehnologija postaja sposobna omogočiti zadrževanje v vesolju tudi precej daljši čas (Springel, 2013).

O vesolju se je precej govorilo in pisalo že v preteklosti, posnetih pa je bilo tudi precej filmov na to temo. Domišljija ne pozna meja, zato lahko v znanstvenofantastičnih filmih in knjigah zasledimo različne in tudi napačne predstave o tem, kaj se s človekom dogaja v vesolju. Od tega, da astronavtom zaradi bivanja v večnem vakuumu zavre kri, pa do tega, da lahko zmrznejo (Springel, 2013). Z dijaki pa smo poskušali ugotoviti, kakšne so v resnici posledice bivanja v tem, za človeka tako drugačnem okolju ter kaj se v resnici dogaja z astronavti, ki so po nekaj mesecev ločeni od našega planeta. Zanimalo nas je, kako se morajo astronavti pripraviti pred poletom v vesolje, kakšne priprave imajo med misijo pa tudi kaj se dogaja z njimi, ko se vrnejo na Zemljo ter kako ohranjajo svojo telesno kondicijo v brezteżnostnem prostoru.

2. IZVEDBA DELAVNICE »TRENING ASTRONAVTOV«

A. Teoretični del delavnice

Na Gimnaziji Bežigrad že vrsto let za dijake prvih letnikov organiziramo projektne dneve. Namen teh projektnih dni je med seboj povezati predmetna področja in dijakom predstaviti določeno temo z različnih vidikov. Teme so bile v zadnjih letih zelo različne, od Antike, Afrike, športa pa do vesolja. Ravno projektni dan na temo vesolje je bil najzanimivejši, predvsem zaradi meni precej nove teme, o kateri pred tem nisem veliko razmišljala. Poseben izziv je bil, kako vesolje povezati s športno vzgojo. Kje se s svojim predmetom lahko najdem in kaj lahko dijakom ponudim, da bo za njih novo, zanimivo, da se bodo iz tega nekaj naučili, hkrati pa bili motivirani za delo. S sodelavko sva se odločili, da bova izvedli delavnico »Trening astronavtov«.

Namen delavnice je bil podrobneje pregledati, kaj se dogaja z astronavti v vesolju, kako bivanje v tem (za človeka ne ravno prijaznem) prostoru vpliva na človeško telo, njegovo fizično pripravljenost ter kako le-to astronavti na misijah ohranjajo. Delavnica je bila sestavljena iz dveh delov. V teoretičnem delu smo se z dijaki pogovarjali o vplivih bivanja v vesolju na človeško telo ter posledicah, ki se ob tem pojavljajo. Ogledali smo si tudi nekaj videoposnetkov na to temo, sledila pa je še diskusija. Bilo je zanimivo poslušati mnenja dijakov, saj se je izkazalo, da se večina s tem srečuje prvič. Tudi njihove predstave o tej temi so bile zelo različne.

Z dijaki smo si naprej pogledali, čemu vse so v vesolju izpostavljeni astronavti. Astronavti so izpostavljeni sevanju, srečujejo se s problemi mikrogravitacije, potovanje v vesolje pa jih zaznamuje tudi psihično, saj so izolirani od svoje družine in prijateljev ter več mesecev živijo

prostoru s samo nekaj ljudmi, od katerih so med misijo tudi odvisni (Abadie, Lloyd in Shelhamer, 2020).

Veliko neposrednih fizioloških vplivov letenja v vesolje lahko pripišemo mikrogravitaciji. Gravitacijo na Zemlji jemljemo za samoumevno. V vesolju pa gre za zelo majhne gravitacijske sile, torej za brezteže nost. Delovanje je v teh pogojih za človeka precej zahtevnejše, še težji pa je prehod iz enega gravitacijskega polja v drugo, ko se astronavti vrnejo na Zemljo. Raziskave, ki jih je opravila NASA, potrjujejo, da človeške kosti od odsotnosti gravitacije izgubljajo minerale, kar vodi v padec gostote kosti. To lahko ob vrnitvi na Zemljo povzroča večje tveganje za zlome, povezane z osteoporozo (Abadie idr., 2020).

Podobno se dogaja tudi z mišično maso. Več kot polovica mišic človeškega telesa se upira sili gravitacije na Zemlji, zato odsotnost gravitacije povzroči atrofijo mišic, ki lahko pri nekaterih astronavtih med dolgotrajnimi misijami doseže lahko tudi do 50 % izgube mišične mase. Kar lahko povzroči, da imajo astronavti pri vrnitvi na Zemljo težave že s pokončno hojo (Springel, 2013). Ta dejstva so dijake presenetila, saj so spoznali, da je redna in pravilna telesna vadba astronavtov, ki jo izvajajo med poleti v vesolje, v veliki meri namenjena ohranjanju telesnih zmogljivosti na nivoju, ki omogočajo normalno delovanje človeka, ko se vrne na Zemljo, to je namreč za vsakdanjega človeka na trdnih tleh nekaj povsem samoumevnega. Ta del naše delavnice je bil najzanimivejši , saj se najbolj dotika našega področja – športa.

Nadalje smo se z dijaki pogovorili še o posledicah bivanja v vesolju na srčno-žilni sistem. Gravitacija »vleče« kri in ostale telesne tekočine proti spodnjemu delu telesa. Zaradi pomanjkanja gravitacije pa pride do prerazporeditve telesnih tekočin v zgornji del telesa in glavo, kar povzroči povišan intrakranialni tlak. To pritiska na oči in lahko povzroča težave z vidom. Srčno-žilna zmogljivost se zaradi bivanja v brezteže nostnem prostoru zmanjša, pojavi pa se tudi »ortostastka intoleranca«, ki povzroča omotičnost in omedlevico (Effect of spaceflight on the human body, b.d.).

Eden od vidikov, ki smo se ga na delavnici dotaknili, je pa tudi zelo pomemben v vsakdanjem življenju, je sodelovanje ekipe. Izolacija od svojih bližnjih in dolgotrajno bivanje z ljudmi, ki sestavljajo vesoljsko posadko, ima lahko tudi velike psihične posledice na astronavte. Posadke, ki več mesecev skupaj bivajo na vesoljski postaji, so sicer skrbno izbrane in usposobljene ter pripravljene na učinkovito sodelovanje kot ekipa. Vseeno pa astronavti srečujejo z upadom razpoloženja, občutkom osamljenosti, motenj spanja ter težav medsebojni interakciji. Oslabljena komunikacija in nesporazumi med člani ekipe pa vplivajo na uspešnost misije (Abadie idr., 2020).

Po uvodnem delu smo se z dijaki pogovorili še o treningu, ki ga morajo imeti astronavti pred poletom v vesolje, ter vadbi, ki jo opravljajo med samo misijo. Dijaki so v tej fazi začeli razmišljati že drugače in so sami ugotavljali, da astronavti pred poletom v vesolje potrebujejo intenzivne tako fizične kot tudi psihične treninge, ki jih pripravijo na zahtevne pogoje v vesolju. Med samo misijo pa morajo s primernim treningom skrbeti za ohranitev svojih telesnih funkcij, ki jim bodo po vrnitvi na Zemljo pomagale, da bodo posledice bivanja v vesolju čim manjše.

Ogledali smo si nekaj video posnetkov, ki govorijo o zahtevah astronavtov ter prikazujejo nekaj načinov njihove vadbe. Specifično delo od astronavta zahteva vrhunsko fizično formo pa tudi

številne tehnične spretnosti za opravljanje težkih opravil v vesoljskem plovilu ali na vesoljski postaji. Poleg tehničnih znanj, ki jih morajo pridobiti, morajo opraviti tudi trening preživetja, da bodo pripravljeni na nujne situacije (Howell, 2013).

B. Praktični del

V praktičnem delu delavnice pa so se dijaki preizkusili v različnih nalogah. Tudi če smo v prvem delu govorili o fizični pripravljenosti astronavtov in načinih vadbe, ki jim zagotavlja ohranjanje telesnih zmogljivosti na primerni ravni in jim ob vrnitvi na Zemljo omogoča čim bolj nemoteno opravljanje vsakdanjih funkcij, tovrstne vadbe v tem delu nismo izvajali. Namen ni bil z dijaki izvajati kondicijsko vadbo kot način fizične priprave, temveč simulirati otežene pogoje, ki jih imajo astronavti za delo in gibanje na vesoljskih postajah.

Delo sva organizirali v obliki vadbe po postajah. Pripravili sva osem postaj, na katerih so dijaki krožili in izvajali naloge. Dijaki so naloge večinoma izvajali v parih, pari pa so med seboj tekmovali v številu ponovitev ter pravilnosti izvedbe. Naloge so temeljile na sodelovanju s partnerjem, zaupanju ter oteženih pogojih za izvedbo sicer precej enostavnih vaj. Z oteževanjem pogojev sva dosegli, da so dijaki razumeli, kako lahko še tako enostavna naloga hitro postane zahtevna, s čimer se srečujejo tudi astronavti v vesolju. Na vsaki postaji so dijaki naloge izvajali tri minute. Število pravilnih ponovitev, ki so jih izvedli v teh treh minutah, pa so vpisali na delovni list. Na koncu smo pobrali delovne liste in preverili, kateri par je bil pri izvajanju nalog najuspešnejši, ter razglasili zmagovalca. Na vsaki postaji je bil vadbeni karton, ki je vseboval opis ter sliko pravilne izvedbo naloge.

Prva postaja se je imenovala **Hoja po luni**. Dijaka sta morala v predklonu v razkoračni stoji prijeti dolgo palico, ki je bila otežena na sprednjem in zadnjem koncu. S palico med nogama sta morala premagovati razdaljo desetih metrov, z vmesno nalogo (obkrožiti krog 360 stopinj) in tako opraviti čim več ponovitev. Poudarek naloge je bil na usklajenem delovanju obeh sodelujočih, kar je pomembno tudi pri delu na vesoljskih misijah.

Medsebojno sodelovanje je bila naslednja naloga, kjer sta imela dijaka notranji roki povezani med seboj. Z zunanjo roko sta morala voditi vsak svojo košarkarsko žogo. Ko sta prispela na razdaljo treh metrov do košare, sta morala vsak svojo žogo vreči v posebno košaro za žoge. V treh minutah je bilo potrebno spraviti čim več žog v košaro. Pri izvedbi naloge je bilo pomembno koordinirano in usklajeno delovanje obeh sodelujočih, pri čemer sta bila omejena v gibanju, saj sta lahko uporabljala samo eno roko.

Pri nalogi **Vrtenje okrog osi** se je moral dijak vrteti okrog svoje osi. Pri tem je imel čelo na palici, ki je pokonci stala na tleh. Po petih krogih je moral steči po žogo v košaro in jo vreči na koš. Štelo se je število zadetih košev. Naloga je bila precej zahtevna, saj so imeli dijaki moteno ravnotežje. Ugotovili so, kako se lahko sicer zelo enostavna naloga hitro spremeni v zahtevno, če le malo spremenimo pogoje gibanja. Podobno se dogaja v vesolju, kjer je že sama hoja zaradi odsotnosti gravitacije bistveno otežena.

Lovljenje in podajanje žoge je bila naloga, kjer so dijaki (podobno kot pri prejšnji) ves čas morali loviti ravnotežje. Stali so na ravnotežni deski, partnerja pa sta si morala pri tem podajati težko žogo, brez, da jima ta pade na tla ali da stopita z ravnotežne deske. Poleg ravnotežja, ki

ga je bilo potrebno držati kar tri minute, sta bili za uspešno izvedeno nalogo pomembna tudi usklajena koordinacija gibanja ter preciznost pri lovljenju in metanju žoge.

Lovljenje in podajanje žoge je bila naloga, kjer so dijaki (podobno kot pri prejšnji) ves čas morali loviti ravnotežje. Stali so na ravnotežni deski, partnerja pa sta si morala pri tem podajati težko žogo, ne da bi jima ta padla na tla ali da bi stopila z ravnotežne deske. Poleg ravnotežja, ki ga je bilo potrebno držati kar tri minute, sta bila za uspešno izvedeno nalogo pomembna tudi usklajena koordinacija gibanja ter preciznost pri lovljenju in metanju žoge.

Na naslednji postaji, **Vožnja z vozički**, so se dijaki prevažali s pomočjo lesenih vozičkov. Partnerja sta se postavila eden za drugim in se ulegla vsak na svoj voziček. Drugi je prvega z rokami prijel za gležnje, med nogami pa je imel odbojkarsko žogo. Dijaka sta morala v tem položaju premagovati razdaljo desetih metrov, pri čemer sta morala biti ves čas znotraj svojega »polja« in se nista smela zaleteti v ovire, ki so stale ob straneh. Šteli smo število pravilnih izvedb naloge v treh minutah. Pri tej nalogi je bilo izredno pomembno sodelovanje med partnerjema, navodila, ki jih je dajal prvi, so bila potrebna za ohranjanje pravilne smeri gibanja, pomembno je bilo tudi zaupanje zadnjega dijaka prvemu, saj zadnji zaradi svojega položaja ni mogel videti smeri gibanja. Z nalogo smo poskušali prikazati pomembnost sodelovanja in zaupanja med člani posadke.

Pri postaji **Plezanje** je bila poleg koordinacije pomembna tudi moč v rokah in ramenskem obroču. Dijaki so se morali po trebuhu potegniti po klopi, ki je bila naslonjena na letvenik pod kotom 45 stopinj, zapiskati na piščalko in se po letveniku spustiti na tla. Dijaka na postaji sta se menjala pri izvedbi, zapisovali pa smo število uspešnih ponovitev.

Vesoljska hoja sva poimenovali postajo, kjer so se dijaki premikali vzvratno, v opori na vseh štirih, z obrazom proti stropu. V tem položaju so morali z ene točke na trebuhu prenašati žoge različnih velikosti ter jih na razdalji treh metrov preko glave vreči v odprto švedsko skrinjo. Šteli smo število žog, ki so bile ob koncu naloge v skrinji. Za izvedbo naloge sta bili pomembni koordinacija gibanja in pa natančnost.

Zadnjo nalogo sva s kolegico poimenovali **Pelji me v vesolje.** Šlo je za še eno nalogo sodelovanja in zaupanja med partnerjema. Dijaka sta se postavila drug za drugim. Med seboj sta bila povezana s palicama, ki sta jih v rokah držala oba – vsak en konec. Prvi dijak je imel zavezane oči, na tleh so bili postavljeni stožci. Premagovati sta morala razdaljo desetih metrov med stožci tako, da je drugi dijak brez besed in samo s potiskom palice levo in desno usmerjal prvega med stožci. Šteli smo število uspešnih obhodov stožcev. Tudi pri tej nalogi so dijaki spoznali, kako pomembno je sodelovanj in zaupanje med udeleženci.

3. SKLEP

Ob koncu delavnice so dijaki skozi refleksijo izrazili svoja mnenja in občutja. Priznali so, da so na delavnici spoznali veliko novega in zanimivega ter da so se med samo izvedbo zabavali. Skozi zgoraj opisano vadbo po postajah sva dijakom želeli pokazati, kako lahko še tako enostavne naloge, ki jih opravljamo brez težav, v oteženih ali pa samo malo spremenjenih pogojih, hitro postanejo bistveno težje izvedljive. S tem se srečujejo tudi astronavti v vesolju.

Dijaki pa so spoznali tudi pomembnost zaupanja in dobrega sodelovanja med sodelujočimi, ki vodi v uspešno opravljeno delo. Projektni dan je zagotovo zanimiva oblika dela, saj dijaki z različnih vidikov spoznajo določeno temo. Tudi sami dijaki so izrazili željo, da bi kaj podobnega z veseljem ponovili.

LITERATURA IN VIRI

[1] Abadie, L. J., Lloyd, C. W. in Shellhamer, M. J. (6. 2. 2020). The Human Body in Space. Pridobljeno s: https://www.nasa.gov/hrp/bodyinspace.

[2] Astronaut traninig. (b.d.). Pridobljeno s: https://en.wikipedia.org/wiki/Astronaut_training#:~:text=Astronaut%20training%20describes%20the%20complex,training%20on%20experiments%20they%20will.

[3] Effect of spaceflight on the human body. (b.d.). Pridobljeno s: https://en.wikipedia.org/wiki/Effect_of_spaceflight_on_the_human_body#:~:text=In%20space%2C%20astronauts%20lose%20fluid,pump%2C%20the%20heart%20will%20atrophy.&text=When%20gravity%20is%20taken%20away,and%20other%20unwelcome%20side%20effects.

[4] Howell, E. (7. 6. 2017). What It`s like to Become a NASA Astronaut: 10 Surprising Facts. Pridobljeno s: https://www.space.com/37110-becoming-a-nasa-astronaut-surprising-facts.html.

[5] Ngo- Anh, J. (16. 9. 2019). What happens to your body in space? Pridobljeno s: https://www.physoc.org/blog/what-happens-to-your-body-in-space/.

[6] Rogelj Petrič, S. (18. 4. 2019). Vrnili se bodo drugačni, kot bodo odpotovali. Delo. Pridobljeno s: https://www.delo.si/novice/znanoteh/vrnili-se-bodo-drugacni-kot-bodo-odpotovali-172345.html.

[7] Springel, M. (30. 7. 2013). The human body in space: Distinguishing fact from fiction. Pridobljeno s: http://sitn.hms.harvard.edu/flash/2013/space-human-body/.

[8] Student features. (2004). Pridobljeno s: https://www.nasa.gov/audience/forstudents/5-8/features/F_Astronauts_in_Training.html.

Darja Pleterski

NAČRTOVANJE KARIERE JE STOPNICA NA POTI VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA

POVZETEK

S prispevkom bi želela predstaviti projekt Podjetna 9-ka. Namen projekta je bil šolarje navdušiti za tehnična področja in podjetništvo ter s tem okrepiti možnost njihove kasnejše zaposlitve.

V prispevku so predstavljeni primeri didaktičnih pristopov, strategij in načinov sodelovalnega in izkustvenega učenja, ki učencem omogočajo, da zadovoljujejo lastne potrebe, se intelektualno in osebnostno razvijajo, presegajo meje med obveznim in razširjenim programom, povezujejo teorijo s prakso in spoznavajo karierne interese. K temu so pripomogle metode in oblike dela, ki omogočajo učencem, da se izkažejo kot ustvarjalni misleci.

Najprej je bilo potrebno učence pripraviti na samostojno in odgovorno vključevanje v skupine. Skupine smo vzpostavili desetkrat (šest predstavitev poklicev, dva tehniška dneva, sodelovanje na dogodku in tekmovanje v znanju). Cilji dogodkov, ki smo jih skupaj ustvarjali, so prizadevanja za aktivnost vseh učencev ter razvoj kompetenc in sposobnosti, da bi lahko sprejemali samostojne odločitve o izobraževanju in poklicni poti.

Na podlagi opazovanja in pogovorov z učenci tekom celotnega šolskega leta je bilo zaznati, da učenci skozi prijetne izkušnje doživljajo uspešnost in sprejetost, znanje pa pridobivajo na načine, ki so jim blizu.

Pomembno je, da zadovoljimo njihovo potrebo po nadgradnji znanja in jih opremimo za življenje. Poudariti je treba, da tak način dela učence vodi v izkustveno učenje z dejavno vpletenostjo posameznika, saj se največ naučimo z lastno izkušnjo.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, poklici, karierna orientacija, dejavnosti, tehnika.

PLANNING THE CAREER IS JUST ANOTHER STEP ON THE WAY OF ONE'S LIFETIME LEARNING

ABSTRACT

In my article I am going to present the project called The Enterprising Nine. The intention of the project was to enthuse pupils about technical fields and entrepreneurship and thereby strengthen the possibility of their later employment.

The article presents examples of didactic approaches, strategies and ways of cooperative and experiential learning, which enable pupils to satisfy their personal needs, develop their intellect and personality, surpass the boundaries between compulsory and extended programme, connect theory to practice and discover career interests. Hereby helpful were the methods and forms of work, which enable pupils to perform as creative thinkers.

First, pupils had to be prepared for independent and responsible involving into groups. The groups were made ten times (six job presentations, two technical days, an event and a knowledge competition). The aims of the events created in this way are endeavours to make all pupils active and to develop the competences and abilities for them to be able to make independent decisions on education and career path.

On the basis of observations and talks with the pupils during the whole school year it was established that pupils experience success and approval, and gain knowledge in ways which are close to them.

It is important to satisfy their need for upgrading their knowledge and to equip them for life. The stress is on pupils being led to experiential learning with an active involvement of an individual, learning most from one's own experience.

KEYWORDS: gifted pupils, professions, career orientation, activities, engineering.

UVOD

Odločitev o nadaljnjem šolanju pomeni prvo veliko prelomnico v mladostnikovem življenju. V kolikor se mladostnik ne odloči za gimnazijo, to pomeni tudi že odločitev za izbiro poklica ali vsaj poklicnega področja. Odločitev je odvisna od učenčevih značajskih lastnosti, interesov, sposobnosti, delovnih navad, podpore in pritiska staršev, učnega uspeha, vpliva prijateljev, medijev in drugih dejavnikov in nenazadnje tudi od karierne orientacije, ki jo nudita šola in območne službe.
Mladi v osnovni šoli premalo poznajo poklice in nimajo podjetniških znanj. Tako sem minulo šolsko leto z nadarjenimi učenci od 6. do 9. razreda izvedla vrsto aktivnosti in delavnic, v okviru katerih so se učenci poučevali o poklicih, predvsem o tehničnih poklicih, ki so zaposljivi v lokalnem okolju. Namen le-teh je bil učencem omogočiti priložnost in pogoje za lažje izbiranje poklicne kariere, kakovostnih delovnih mest in vstop na trg delovne sile.
Cilj aktivnosti je bil mladostnikom predstaviti, kako poteka delo v določenih podjetjih, kako priti do želenega poklica in kakšne so njihove možnosti zaposlitve v prihodnosti.

NADARJENI NA TEHNIČNEM PODROČJU

Tehnika predstavlja naš vsakdan in se razvija tako hitro, kot se razvija družba, zato je potreba po znanju tehnike in inženirstva vedno večja.
Nadarjenost je nedvomno dar, ki ni dan vsem. Če pa ga že imamo oziroma opazimo, je zanj najpomembnejše, da ga vzpodbujamo in krepimo. Ena izmed najučinkovitejših veščin za krepitev in vzpodbudo je nedvomno ustvarjalnost. Da bi ustvarjalnost razvili, pa je potrebno le nekaj spretnosti.
Da bo nadarjen otrok razvijal svoj potencial, potrebuje poleg notranje motivacije in ustvarjalnosti tudi spodbudno okolje, zato je potrebno nadarjenim učencem pri tehniki in tehnologiji omogočiti takšne dejavnosti, ki jim bodo omogočale razvijanje tehnične ustvarjalnosti. Nadarjenost obravnavamo kot potencial, ki jo ima učenec, ustvarjalnost pa kot dejavnost, skozi katero se ta nadarjenost izkazuje. Torej ustvarjalnost pomeni dejavnost, preko katere se lahko izrazi določena nadarjenost.
Tehnika kot naravoslovna veda vsekakor dopušča neskončno možnosti raziskovanja novih znanj, novih priložnosti. Učenci radi delajo, radi raziskujejo in prestavljajo meje neznanega, če jim je seveda omogočeno, da se lahko dokažejo oz. pokažejo svoje zmožnosti. Tu učenci pokažejo svoje ročne spretnosti, svojo iznajdljivost, predvsem pa sodelovanje znotraj skupine.
Učenec, nadarjen na tehničnem področju, zna narisati načrt, po njem izdelati izdelek, je spreten, vztrajen in natančen pri razstavljanju, sestavljanju ali popravljanju mehanskih ali kakšnih drugih aparatov. Prav tako je dober pri dejavnostih, povezanih s konstrukcijami različnih predmetov, in spreten pri uporabi orodij in pripomočkov. Ustvarjalen na tehničnem področju pa je vsakdo, ki je rešil nek problem tako, da rešitve ni priklical iz spomina, ampak jo je za ta problem na novo izdelal. Za področje tehnike in tehnologije ima še posebno težo razumevanje prostorske inteligence.
Tehnika in tehnologija s projektnim načinom učenja spodbudno, vsebinsko in procesno vpliva na poklicno informiranje in svetovanje ter na oblikovanje pozitivnih odnosov med človekom, naravo in tehniko, ki jih dosegamo s premišljenim načrtovanjem, analiziranjem in vrednotenjem

doseženih učinkov in rezultatov [3]. Ustvarjalni učenci se torej razlikujejo od drugih po svoji domiselnosti, duhovitosti, dobri predstavni dojemljivosti, postavljajo neobičajna vprašanja, so nekonvencionalni, nagnjeni k tveganju in iščejo različne možne rešitve.
Tehniška ustvarjalnost je potrebna v tehniških in inženirskih poklicih, kot so strojništvo, elektrotehnika, gradbeništvo, energetika, transport, biotehnologija, kmetijske tehnologije … S to vrsto ustvarjalnosti iščemo odgovore na probleme, ki jih v današnjem svetu ni malo, saj smo ljudje bitja, ki si želimo življenje kar se da poenostaviti, predvsem pa izboljšati. [1]

KARIERNA ORIENTACIJA

Karierna orientacija je tisto orodje, s katerim pomagamo mladim pri načrtovanju in vodenju kariere. Eno od pomembnih dejavnosti v sklopu karierne orientacije predstavlja informiranje. Mladim omogoča, da bolje sprejemajo ustreznejše odločitve, se hitreje prilagodijo zahtevam trga dela, razvijejo prenosljive veščine in tako postanejo bolj konkurenčni [4].
Učenčevo samoiniciativnost lahko spodbudimo tako, da jim pomagamo pri dostopu do pomembnih informacij, jih usmerimo k virom, hkrati pa spodbujamo njihovo lastno aktivnost in prevzemanje odgovornosti za lastne odločitve.
Vir [2] je zapisala: Sami ustvarjamo naša življenja vsak dan. Vsak v sebi nosi lastne talente in sposobnosti.

USTVARJALNOST KOT IZOBRAŽEVALNA MOČ NADARJENIH

V prispevku želim predstaviti projekt Podjetna 9-ka, katerega namen je bil učence navdušiti za tehnična področja in podjetništvo. S projektom smo mlade poučevali o poklicih, predvsem o tehničnih poklicih, ki so zaposljivi v lokalnem okolju. Gospodarstvo, šolstvo in lokalna skupnost smo mladim omogočili priložnost in pogoje za lažje izbiranje poklicne kariere in s tem kakovostnih delovnih mest.
Dejstvo je, da trenutni šolski sistem posveča premalo časa vsebinam »*priprave za življenje*«. Nadalje predstavljene aktivnosti podpirajo posameznikov osebni, socialni in emocionalni razvoj, s čemer jih želim opolnomočiti, da bi lahko, ne samo poklicne, ampak tudi življenjske odločitve, lažje stekle.
Ciljna skupina so bili učenci, ki so uradno opredeljeni kot nadarjeni na tehničnem področju, pridružilo pa se jim je tudi nekaj tistih, ki uradno niso opredeljeni kot nadarjeni, a področje, ki ga projekt zadeva, obvladajo.
V sklopu projekta smo izvedli predstavitev šestih poklicev, in sicer strojnik, električar, lesar, gradbinec, cvetličar in frizer. Za vsak poklic posebej je bila izvedena delavnica, ki je trajala dve uri. Tu so vodilni kadri posameznih podjetij najprej v frontalni obliki predstavili osnovne značilnosti posameznega poklica, potek njihovega šolanja in kariernega razvoja. S tem so spodbudili komunikacijo med njim in učenci, ki so izkazovali velik interes in zastavljali številna vprašanja. Zanimalo jih je, kako je z možnostjo zaposlitve, ali je delo naporno, kakšen je delovni čas, pa tudi, koliko bi pri opravljanju tega poklica lahko zaslužili. Sledil je praktični del delavnice, na katerem so učenci preizkusili svoje spretnosti. Delo je v večini potekalo v obliki skupinskega dela in individualnih pogovorov med učenci. Risali so s 3D peresom, iz lesnih

polizdelkov sestavljali uporabne izdelke, z majhnimi opekami gradili hiše po načrtu, svojim vrstnikom oblikovali pričeske ter sadili in presajali rože.
Z izvedenimi aktivnostmi so razvijali finomotorične sposobnosti, domišljijo, ustvarjalnost, kognitivni razvoj, koncentracijo, logiko, prostorsko predstavljivost, reševanje problemov, skušali razmišljati na drugačen način ter krepili sodelovanje in utrjevali medsebojne odnose. Zanimivo je bilo opazovati tudi odnose v skupini, in sicer kdo prevzame vodstvo, koga skupina upošteva in koga ne, kdo ima dobre ideje, kdo premore konstruktivno kritiko in nenazadnje tudi končno vrednotenje izdelka. Opazila sem, da v večini primerov najprej pokažejo zanimanje in prevzamejo pobudo prav otroci, ki imajo značilnosti nadarjenih otrok. Ti otroci ne potrebujejo dodatnih navodil, sami odkrivajo, kaj bodo delali s ponujenim gradivom, ker jim je to v izziv.
V sodelovanju s partnerji projekta je bil v septembru izpeljan tehniški dan za osmošolce, in sicer ogled Obrtnega sejma, kjer je bil poudarek na ogledu in informiranju na Ulici obrti. Z zanimanjem so si ogledovali predstavitve posameznih obrtnih poklicev. Pri tem so učenci imeli možnost, da se tudi sami za kratek čas preizkusijo v posameznem poklicu, kot so tesar, mizar, električar, gastronom, slaščičar, pek, avtoserviser, avtokaroserist, zidar in oblikovalec kovin. Na ta način Obrtno-podjetniška zbornica Slovenije promovira omenjene deficitarne poklice. Novost letošnje Ulice obrti je bila Vajeniška pisarna, kjer so ponujali vse informacije o vajeništvu, ki naj bi ponovno postopoma pridobivalo na veljavi.
V mesecu oktobru smo na šoli izvedli dan dejavnosti z naslovom Karierni dan. Vse se je vrtelo okoli spoznavanja poklicev. Aktivnosti so se izvajale v obliki delavnic in so bile osredotočene predvsem na učenčevo samospoznavanje (na katerem področju sem dober, česa sem sposoben, kaj bi lahko naredil, kako me vidijo drugi). Učenci so si postavljali cilje, skupaj pa smo spoznavali različne poklice, govorili o svojih poklicnih željah, medse smo povabili starše, ki so nam pripovedovali o svojem šolanju, poklicu oziroma karierni poti. Sledil je ogled proizvodnih obratov tovarn Stilles in Metalika. Aktivnosti so potekale bolj v smislu informiranja in ne toliko v smeri skupnega izvajanja aktivnosti Tu so učenci vsaj malo doživeli hrup strojev, spoznali linijsko proizvodnjo in doživeli hitrost robotskih rok in laserskega rezalnika.
Pod okriljem partnerjev projekta so se nadarjeni učenci v juniju udeležili dogodka Tehnogenij, ki združuje svet tehnike in gospodarstva. Na dogodku se je z izbranimi projekti in izdelki predstavilo več dijakov, pridružilo pa se jim je večje število razstavljavcev: osnovne šole, fakultete, inštituti, posavski tehniški klubi ter planetarij. Osnovni namen prireditve je promocija tehnike in tehničnih ved med mladimi, saj si šola in GEN energija prizadevata z različnimi aktivnostmi učence pritegniti tako v svet tehnike kot gospodarstva. Skupaj so s tehniškimi vsebinami nagovarjali in spodbujali k izbiri poklicne poti v kateri izmed tehnološko usmerjenih in hitro razvijajočih se panog.
Na zaključnem dogodku projekta Podjetna 9-ka so se učenci posavskih osnovnih šol pomerili v kvizu znanj o poklicih in na delavnicah spoznavali poklice v tehniki. Kviz o poklicih lahko obravnavamo kot posebno obliko informiranja. Posebna vrednost dejavnosti je, da učenci uporabljajo svoj jezik (ki ga razumejo) in da med njimi poteka vrstniško učenje.

ZAKLJUČEK

Nadarjeni učenci vsekakor izstopajo iz množice, v kateri se gibljejo. Imajo željo pridobiti več znanja in možnosti, v katerih bodo lahko raziskovali in se razvijali glede na svoje interese.

Tehnika kot naravoslovna veda vsekakor dopušča neskončno možnosti raziskovanja novih znanj in novih priložnosti.
Pri svojem delu kot učiteljica tehnike in tehnologije poskušam v delo z učenci vnašati metode, ki spodbujajo njihovo ustvarjalnost. Učencem velikokrat prepuščam svobodo, da se izkažejo kot ustvarjalni misleci. Občutek doseženega uspeha ob spoznanju, da so kos izzivu, jih motivira za nadaljnje delo.
Interesne dejavnosti učencem omogočajo, da zadovoljujejo lastne potrebe, se intelektualno in osebnostno razvijajo, razvijajo socialno-komunikacijske spretnosti in veščine, presegajo meje med obveznim in razširjenim programom, povezujejo teorijo s prakso, spoznavajo karierne interese, se udeležujejo tekmovanj v znanju in sodelujejo na različnih kvizih. Notranje motivirani učenci so namreč veliko bolj aktivni, zato lahko pokažejo vse svoje ideje in ustvarjalnost ter tako pridobivajo na občutku vrednosti v družbi in samozavesti.
Eden od namenov izvedenih aktivnosti je tudi izmenjava izkušenj, spoznanj, druženje, učenje, ustvarjanje, ohranjanje ter širjenje socialne mreže. Poudariti je treba, da tak način dela učence vodi v izkustveno učenje z dejavno vpletenostjo posameznika, z izkušnjo in refleksijo o njej.
Zelo pomembno se mi zdi, da učence iz osnovnošolskega izobraževanja pošljemo v svet opremljene, vendar ne zgolj z veščinami za uspešno spoprijemanje na trgu dela in sposobnostmi za pridobitev zaposlitve v negotovih časih, ampak da lahko opolnomočeno ravnajo in sprejemajo kritično premišljene odločitve. Ravno razvoj kritičnega mišljenja je ključen za preživetje v sodobnem času, saj je v družbi znanja nakopičenih ogromno informacij.

LITERATURA IN VIRI

[1] Cropley, D. H. (2015). Creativity in engineering: Novel solutions to complex problems, San Diego, CA. Academic Press.

[2] Hay L. L. (2005). Zmorem! Kako si s pomočjo afirmacij izboljšati življenje. Karantanija, Ljubljana.

[3] Papotnik, A., Katalinič, D. (2005). Konceptualne in izvedbene ravni povezanosti naravoslovja in tehnike in tehnologije na elementarni stopnji vzgoje in izobraževanja. Didakta, letn. 14, št. 84/85, str. 34-38.

[4] Rupar, B. (2012). Čigava odgovornost je karierna orientacija. Vzgoja in izobraževanje, letn. 43, št.2 Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.

Tanja Plevnik Peternelj

RAZVOJ IN SPODBUJANJE MEDSEBOJNIH ODNOSOV SKOZI ODNOS DO OKOLJA V PREDŠOLSKEM OBDOBJU

POVZETEK

Kakovostni medosebni odnosi predstavljajo temelj doživljanja samega sebe kot tudi okolice. Najintenzivnejše obdobje za gradnjo odnosov je predšolsko obdobje, v katerem so prisotni tudi največji razvojni mejniki. To obdobje predstavlja v razvoju otroka novo obdobje, v katerem so v preživljanje vsakdana vključeni novi ljudje izven poznanega družinskega kroga. V prispevku predstavljamo rezultate pedagoškega eksperimenta na podlagi študije primera skupine 22 otrok oddelka v vrtcu. Ugotavljamo, da je razvoj medsebojnih odnosov v vrtcu temeljno področje izvajanja načrtovanih aktivnosti. Strokovni delavci v vrtcu lahko s svojim zgledom in usmerjanjem dejavnosti izjemno pripomorejo k oblikovanju medsebojnih odnosov tako med otroki kot med otroki in odraslimi. Gradnja medsebojnih odnosov lahko poteka tudi na način razvijanja odnosa do okolja.

KLJUČNE BESEDE: odnos, otrok, razvoj, okolje, spodbuda.

DEVELOPMENT AND ENCOURAGEMENT OF MUTUALRELATIONSHIP TOWARDS THE ENVIRONMENT IN A PRESCHOOL PERIOD

ABSTRACT

Quality mutual relationships represent the basis for experiencing oneself as well as the environment. The most intense period for establishing relationships is the preschool period, in which the biggest developmental milestones are present. In the development of a child, this time represents a new period in which their everyday life includes new people outside the familiar family circle. This paper presents results of the pedagogical experiment on the base of case study, in which 22 kindergarten children collaborated. We found out, that the development of mutual relationship is the basic field for the performance of planned activities. With their example and by directing activities, kindergarten professionals may exceptionally contribute to the establishing of mutual relationships among children themselves as well as between children and adults. Establishing relationships can take place through developing relationships towards the environment.

KEYWORDS: relationship, child, development, environment, encouragement.

1. UVOD

Ena najpomembnejših nalog predšolske vzgoje je posredovanje vrednot družbe, v katero vzgajamo in v okviru katere izobražujemo. Ena od pomembnejših vrednot je tudi oblikovanje odnosov. Grajenje odnosov v vrtcu, tako medsebojnih odnosov (med otroki, med otroki in odraslimi itd.) kot tudi druge vrste odnosov, je medpodročna dejavnost, ki se kot rdeča nit prepleza skozi vsa področja in so del načina življenja in dela v vrtcu [4]. V Kurikulu za vrtce je kot cilj umeščen dvig kakovosti medosebnih interakcij med otroki ter med otroki in odraslimi v vrtcu.

Odrasli v vrtcu s svojim vedenjem predstavljamo zgled za otroke. Med pomembne elemente interakcij med otroki in med otroki in odraslimi sodijo pogostost pozitivnih interakcij otroki (nasmeh, dotik, prijem, govorjenje v višini otrokovih oči), odzivanje na otrokova vprašanja in prošnje, spodbujanje k zastavljanju vprašanj, razgovoru, udeleženosti, spodbujanje otrok k delitvi izkušenj, idej počutja, pozorno in spoštljivo poslušanje, uporaba pozitivnih navodil, usmeritev (spodbujanje zaželenega vedenja, preusmerjanje otroka na bolj sprejemljive dejavnosti in vedenje, reševanje konfliktov na socialno sprejemljiv način, konsistentna in zelo jasna navodila in ne kritike, kazni in ponižanja na splošno); spodbujanje ustrezne (upoštevajoč otrokovo starost) neodvisnosti. Vse to prispeva k ugodni socialni klimi v oddelku oz., skupini, k vzpostavljanju ravnotežja med sodelovanjem in tekmovanjem pri socialnem učenju [4]. Vzgojitelji lahko vse omenjene elemente interakcij podpiramo pri različnih dejavnostih, največkrat s svojim zgledom ter z moderiranjem in usmerjanjem odzivov otrok pri različnih individualnih in skupinskih dejavnostih. Usklajenost med strokovnimi delavci v skupini (vzgojiteljica in pomočnica vzgojiteljice) dodatno pripomore pri usmerjanju odnosov vseh v skupini.

V vrtcu mora biti dovolj časa za pogovor, pripovedovanje, razlago, opisovanje, dramatizacijo, igro vlog. Za otroka in njegov čustveni, socialni in spoznavni razvoj je bistvenega pomena, da razvije jezikovno zmožnost, torej zmožnost tvorjenja in razumevanja besedil v različnih govornih položajih in za različne potrebe, Jezikovna zmožnost pa ne pomeni le otrokove zmožnosti sporazumevati se z okoljem, namreč implicira še mnogo več. Stopa v interakcijo z igro, umetnostjo, mislijo. Tako se otroci v tem obdobju učijo sporočati svoje izkušnje, čustva, vedenja na različne načine, razumeti načine, kako drugi sporočajo in predstavljajo lastne izkušnje, učijo se spoštljive in vljudne komunikacije. Postavljajo podlago in temelj za kakovostne medsebojne odnose.

Področje medosebnih odnosov in skrbi za kakovostne medosebne odnose je najbolj prepoznano in največkrat obravnavano. Nekatere teorije polje odnosov obravnavajo širše in sicer preko delitve v naslednje štiri kategorije (i) odnos do sebe, (ii) odnos do drugih, (iii) odnos do stvari, (iv) odnos do okolja [5]. Področja odnosov so med seboj prepletena, delo na posameznem področju vpliva tudi na druga področja. Razvijanje sposobnosti za empatijo je ključni dejavnik za ustvarjanje pristnih odnosov [1].

Okolje in prostor, v katerem je poudarjena pravica do izbire, predstavlja pomemben element kurikula. Organizacija prostora in časa naj sledi nekaterim pomembnim načelom: organizaciji zdravega, varnega in prijetnega prostora, zagotavljanju zasebnosti in intimnosti ter zagotavljanju fleksibilnosti in stimulativnosti prostora.

2. PRIMERI DEJAVNOSTI SPODBUJANJA MEDSEBOJNIH ODNOSOV SKOZI ODNOS DO OKOLJA:

Z namenom izvedbe pedagoškega eksperimenta smo pripravili vsebino študije, v katero smo vključili 22 otrok vrtčevske skupine, starih 4 in 5 let. Na osnovi študije primera skupine smo izbrali kvalitativno usmerjen način raziskave. Pripravili smo več vsebin, ki smo jih razvijali skozi vsakodnevne aktivnosti, v obdobju od meseca septembra do sredine marca 2020. dejavnosti in vsebino smo opredelili v naslednjih točkah:

- Skrb za urejeno igralnico: Že od prve starostne skupine naprej se spodbuja igro otrok v urejenem okolju, v katerem se počutijo varno in prijetno. Spodbuja se rutina skrbi za igrače. Pri tem se spodbuja medsebojno pomoč in sodelovanje, predvsem s ciljem bivanja čistem in varnem okolju, kjer se vsi počutimo dobro. Otroci pri tem sodelujejo, se medsebojno opazujejo in na ta način spodbujajo sodelovanje vseh v skupini.
- Skrb za pospravljeno osebno opremo: Zaradi reda, urejenosti, velikih skupin, menjave staršev in skrbnikov pri prihodih in odhodih, predvsem pa za lažjo izvedbo dejavnosti v vrtcu je skrb za urejeno osebno opremo (predvsem v garderobah, omaricah) izjemno pomembna. Kot taka predstavlja tudi možnost učenja odnosov, saj so skupni prostori prostor interakcij vseh akterjev v vrtcu (otroci, starši, strokovni delavci, tehnični delavci, vodstvo…).
- Skrb za umivalnico: Zaradi velikega pretoka navadno več skupin, otroke že v zgodnjem otroštvu navajamo na osebno higieno, ki predstavlja temelj za zdravje, preprečevanje širjenja otroških bolezni in na splošno boljšega počutja.
- Ločevanje odpadkov: predstavlja osnovno skrb za odnos do okolja. Tematika ločevanja odpadkov je pogosto uporabljena tema, saj se skozi njo otroci učijo tudi razlik med različnimi materiali, skrbi in odnosu do našega skupnega planeta.
- Odnos do hrane: Otroke spodbujamo, da je pri hranjenju samostojen, da vzame toliko hrane, kot jo namerava pojesti in da je hrana na voljo tudi še kasneje. Odnos do hrane predstavlja izhodišča za pogovor o temi kdo nam pripravlja hrano, kako pridemo do hrane, o lačnih ljudeh, o zavesti, da hrana ni samoumevna dobrina.
- Skrb za naravo: narava je osnovna tematika na vseh področjih dejavnosti. Preko te se učimo razvoja in rabe jezika, spodbujamo komunikacijo. Na osnovi skrbi za naravo gradimo različne odnose (do gibanja, do lastnega telesa, do narave same, do živali, do gozdov). Naravno okolje nudi otrokom veliko čutnih spodbud, igra in učenje otrok v naravnem okolju vplivata tudi na razvoj njihovih opazovalnih spretnosti. Naravno okolje otroke privlači in če imajo dovolj pozitivnih izkušenj ob bivanju v naravi ter možnosti za čudenje, potem to pozitivno vpliva ne le na razvoj njihovega znanja in spretnosti, temveč tudi odnosa do narave.
- Sajenje rastlin in skrb za vrtno gredo: predstavlja možnost sodelovanja otrok s skupnim ciljem, spodbujanje samooskrbe, lokalne oskrbe, pomoči pri urejanju vrtne grede, skrbi za pripomočke, spodbujanje k udeleženosti.

- Skrb za varnost: se začne z obvladovanjem lastnega telesa, obvladovanjem prostora, dojemanjem pomena varnosti, prometne vzgoje, varnega gibanja v naravnih okoljih. Skrb za varnost je tematika, ki predstavlja široko področje možnosti in nuje gradnje ter spodbujanja medsebojnih odnosov.
- Gibalna aktivnost: Otrok si ob gibalnih aktivnostih, ki vplivajo na oblikovanje njegovega značaja razvija medsebojne odnose, vztrajnost, socialni čut, se vključuje v skupinske igre in sprejema pravila, ki jih mora spoštovati, doživi pa tudi prve zmage in poraze. Premagovanje gibalnih izzivov pripomore k hitrejšemu odzivanju v novih situacijah, dviguje radovednost, preizkušanje lastnih sposobnosti in preizkušanje sebe v odnosu do drugih.

Ugotavljamo, da skrb za urejen prostor pomeni tudi navajanje na skrb za osnovne higienske navade, kar je osnova skupinskega dela in druženja v skupini ter predstavlja osnovo vseh dejavnosti. Prav tako tudi skrb za urejen lasten prostor predstavlja hkrati tudi odnos do drugih, zato je veliko spodbude v dejavnostih vrtca namenjeno grajenju osebnih navad, ki se izražajo tudi v odnosu do bližnjega. Naslednji sklop dejavnosti, kot so skrb za umivalnico, ločevanje odpadkov in odnos do hrane predstavljajo dejavnosti, ki jih otroci izvajajo rutinsko med vsakodnevnimi opravili in se pretežno dogajajo v notranjem okolju. Zadnje štiri opisane aktivnosti (skrb za naravo in sajenje rastlin in skrb za vrtno gredo ter skrb za varnost in gibalna aktivnost) so dejavnosti, ki omogočajo stalno nadgradnjo vzpostavljenih odnosov in pa tudi mnoge prilagoditve aktivnosti v vrtčevskem okolju. Kakovostni medosebni odnosi predstavljajo temelj doživljanja notranje sreče in zadovoljstva. Gradnja osnov odnosov se začne zgodaj v otroštvu, pri čemer pa je najintenzivnejše obdobje ravno predšolsko obdobje. To obdobje predstavlja v razvoju otroka novo obdobje, v katerem so v preživljanje vsakdana vključeni novi ljudje izven poznanega družinskega kroga. Otroci morajo vsakodnevno graditi odnose, tako z odraslimi, kot tudi s sovrstniki in sami s seboj. Povezave z ljudmi so v življenju vsakega posameznika izredno pomemben vidik življenja. Gradnja socialnih mrež, katere najpomembnejši gradnik je ravno zmožnost vzpostavljanja odnosov, ima v življenju posameznika večplastno vlogo in pomen. Iskreni odnosi in kakovostna socialna mreža nam nudijo podporo pri premagovanju življenjskih izzivov in preizkušenj, hkrati pa nam bogatijo kakovost življenja in dvigujejo občutek zaželenosti. Na osnovi izvedenih aktivnosti priporočamo, da se gradnja medsebojnih odnosov začne pri skrbi za urejen skupen in osebni prostor ter nadaljuje z dejavnostmi v kontroliranem okolju, kot je npr. igralnica skupine. Vsebine, ki posegajo v zunanje okolje so vsebine, ki v grajenju medsebojnih odnosov predstavljajo prostor za nove izzive in prilagoditve. Te dejavnosti smo izvajali takrat, ko so otroci dosegli določeno stopnjo medsebojnega zaupanja in empatije.

Pomembno je, da otrokom že v najzgodnejšem obdobju omogočamo priložnosti za navezovanje in vzdrževanje zaupljivih, pristnih in trdnih odnosov z drugimi ter razvoj socialnih veščin in kompetenc, ki jim bodo pomagale graditi in ohranjati takšne odnose tudi v zrelih letih. Dejstvo je, da otroci v vrtcu preživijo od 7 do 9 ur dnevno. Naloga nas, strokovnih delavk v vrtcu je, da v vsem tem času otroke spodbujamo k različnim dejavnostim, v okviru katerih imajo možnosti tudi za komunikacijo, navezovanje stikov in snovanje odnosov [6]. Glede na pomen, ki ga imajo odnosi v življenju človeka je nujno, da otrok že v zgodnjem otroštvu ustvari pozitiven odnos v

različnih okoljih in priložnostih ter si tako pridobiva ustrezne navade in utrjuje oblike vedenja, ki omogočajo vzpostavitev kakovostnih odnosov.

Načelo kritičnega vrednotenja (evalvacije) v Kurikulu za vrtce [4] predvideva evalvacijo vsebin in dejavnosti na različnih ravneh. Na ravni vsakodnevnih medosebnih interakcij v oddelku posvečamo pozornost prevladujoči klimi in odnosom med otroki in odraslimi ter elementom dnevne rutine. Odnosi, ki jih predšolski otroci oblikujejo s svojimi vrstniki, dajejo precejšnje koristi: čustveno podporo v ne-poznanem okolju, priložnost za igro s prijateljem ter izkušnje pri vodenju, sledenju, dajanju predlogov, preskušanju zamisli, pogajanju in sklepanju kompromisov. Odnosi zaupanja se gradijo počasi skozi vsakdanje izkušnje v različnih učnih situacijah. Pomembno je, da interakcije temeljijo na pozitivnih odnosih: primerna komunikacija, očesni stik, individualizacija [2,3]. Posamezna področja razvoja otroka so med seboj prepletena, saj gre za vzporednost in povezanost med različnimi psihičnimi funkcijami (npr. otrok zaznana, doživlja in spoznava sebe, svet okoli sebe, različne odnose s čustvenega, intuitivnega, socialnega, spoznavnega vidika) [4].

3. SKLEP

Razvoj odnosov v predšolskem obdobju predstavlja pomemben vidik dejavnosti v razvoju otrok. Brez sodelovanja je namreč nemogoče dosegati in obvladovati socialne zadeve, ki se od nas pričakujejo. Otrok z vstopom v družbo komunicira z okoljem, tako da sprošča in sprejema odzive. Grajenje in spodbujanje socialnih interakcij in medsebojnih odnosov je vedno bolj pomembna tematika tudi v predšolskem obdobju. Naloga in dolžnost odraslih vključenih v programe predšolske vzgoje je, da otrokom ponudimo socialno stimulativno okolje, v katerem lahko razvija pozitivno vzdušje in navade.

LITERATURA IN VIRI

[1] Stueck, M. (2011). Psihološki vidiki biodanze. Ustno predavanje 18. in 19. 6. 2011. Ljubljana. Šola biodanze v Sloveniji po sistemu Rolanda Tora Araneda.

[2] Hohmann, M. in Weikart, D. P. (2005). Vzgoja in učenje predšolskih otrok, Ljubljana: Državna založba Slovenije

[3] Vrbovšek, B. (2014). Izvedbeni kurikul v sodobnem vrtcu. Vzgojiteljica Kurikul vrtca–včeraj, danes in jutri, 16, 5-7.

[4] Bahovec, E. idr. (1999). Kurikulum za vrtce. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, področna kurikularna komisija za vrtce.

[5] Alič, C., Burjek, J., Emeršič, M., Ipavec, N., Istenič, V., Jerina, M. idr. Priročnik. Etične vrednote za predšolske otroke. (2016) Dostopno na: http://ursulinke.rkc.si/wp-content/uploads/2016/04/PRIRO%C4%8CNIK-SLO.pdf

[6] Hočevar, B. Dvig kakovosti medosebnih odnosov v predšolskem obdobju. Dostopno dne 3. 4. 2020 na: https://pogledkrozprozor.wordpress.com/2016/01/31/dvig-kakovosti-medosebnih-odnosov-v-predolskem-obdobju/

Barbara Pogačar

PRI UČENCIH Z AVTISTIČNIMI MOTNJAMI S POMOČJO SOCIALNIH IGER SPODBUJAMO SOCIALNO KOMUNIKACIJO IN INTERAKCIJO

POVZETEK

Učitelji se pri svojem delu vedno pogosteje srečujemo z učenci s posebnimi potrebami, zato želim s predstavitvijo primera dobre prakse prikazati uporabno vrednost socialnih iger pri pouku. Učenci z avtističnimi motnjami imajo, ne glede na kognitivni potencial, različno znižane zmožnosti za prilagajanje zahtevam okolja, v katerem živijo. Stopnje izraženosti težav se, v različnih življenjskih obdobjih in v različnih socialnih situacijah, spreminjajo, predstavljajo pa pomembno oviro pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti. Učenci so med seboj različni, imajo različne interese, zato jih je potrebno vzpodbujati, da prav to različnost sprejemajo. Zato so v pouk vključene socialne igre, s katerimi skušamo vplivati, da se učenci čim bolj povežejo med seboj, sprejemajo drugačnost, širijo socialno mrežo, se (na)učijo tolerantnosti ter sprejemajo različna mnenja. Različnega načina vedenja in veščin se učijo v skupini in jih vadijo v različnih situacijah. Med seboj sodelujejo, se dogovarjajo in sprejemajo kompromise. Učenci preko socialnih iger iščejo in reflektirajo odnose do drugih.

KLJUČNE BESEDE: učenci s posebnimi potrebami, učenci z avtističnimi motnjami, socialne igre

ENCOURAGING SOCIAL COMMUNICATION AND INTERACTION AT PUPILS WITH AUTISTIC DISORDERS THROUGH SOCIAL GAMES

ABSTRACT

In our work, teachers increasingly encounter students with special needs, so I want to show the useful value of social games in the classroom by presenting an example of good practice.

Pupils with autistic disorders, regardless of cognitive potential, have differently reduced abilities to adapt to the requirements of the environment in which they live. The levels of expression of problems change in different periods of life and in different social situations, but they represent an important obstacle to social inclusion and the development of independence. Pupils are different from each other, they have different interests, so they need to be encouraged to accept this difference. Therefore, social games are included in the lessons, with which we try to influence pupils to connect with each other as much as possible, accept differences, expand the social network, (learn) tolerance and accept different opinions. They learn different behaviors and skills in a group and practice them in different situations. They cooperate with each other, agree and accept compromises. Pupils seek and reflect relationships with others through social games.

KEYWORDS: pupils with special needs, pupils with autistic disorders, social games

1. UVOD

Učitelji se pri svojem delu vedno pogosteje srečujemo z učenci s posebnimi potrebami, zato želim s predstavitvijo primera dobre prakse prikazati uporabno vrednost socialnih iger pri pouku. Socialne igre so pomemben dejavnik v procesu odraščanja. Veliko doprinesejo k oblikovanju posameznikove identitete, prav tako h komunikaciji s samim seboj in z drugimi in pri sprejemanju ter dajanju povratnih sporočil. Socialne igre dosežejo svoj namen, če se o samem dogajanju, med igro in po njej, udeleženci tudi pogovarjajo (naredijo sprotno in končno refleksijo). Udeleženci se morajo v socialno igro vključiti samovoljno, saj le na takšen način dosežemo cilje, ki jim sledimo pri določeni socialni igri. Pri socialnih igrah imajo korist tako učenci kot tudi učitelj. Učenci pridejo v medsebojni stik, se povežejo, vzpostavijo stike z drugimi udeleženci. Med njimi se razvije medsebojna pomoč, solidarnost in toleriranje različnosti. Učenci se med igro sprostijo in predvsem povežejo. Na drugi strani pa učitelj spoznava učence, vzpostavi topel odnos, predvsem pa lahko opazuje različne reakcije učencev, ki mu kasneje pomagajo pri odzivu na določeno vedenje. Učenci preko socialnih iger iščejo in reflektirajo odnose do drugih.

2. ZNAČILNOSTI OTROK Z AVTISTIČNIMI MOTNJAMI (AM)

Otroci z AM izkazujejo primanjkljaje oziroma motnje na področjih:

1. socialne komunikacije in socialne interakcije (težave v verbalni in neverbalni komunikaciji, socialno čustvenih izmenjavah ter pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovem razumevanju in vzdrževanju) ter

2. vedenja, interesov in aktivnosti (ponavljajoča in stereotipna gibanja, uporaba predmetov na neobičajen in vedno enak način, stereotipen in ponavljajoč govor, rigidnost v mišljenju in vedenju, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem, ki je lahko neobičajno, ter neobičajni odzivi na senzorne dražljaje.

Učenci z AM imajo, ne glede na kognitivni potencial, različno znižane zmožnosti za prilagajanje zahtevam okolja, v katerem živijo. Stopnje izraženosti težav se, v različnih življenjskih obdobjih in v različnih socialnih situacijah, spreminjajo, predstavljajo pa pomembno oviro pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti. Še posebej veliko podpore, pomoči in prilagoditev pa potrebujejo na področjih konceptualnih, socialnih in praktičnih veščin.

Prav zaradi tega so v pouk vključene socialne igre, s katerimi skušamo vplivati, da se učenci čim bolj povežejo med seboj, sprejemajo drugačnost, širijo socialno mrežo, se (na)učijo tolerantnosti ter sprejemajo različna mnenja. V oddelku s prilagojenim izvajanjem so socialne igre pogosta vsebina pri učnem procesu. Pri tem pridobivajo socialne veščine, spodbujajo izkazovanje socialnih veščin, zmanjšujejo problematično tekmovalno vedenje in vzdržujejo prosocialno vedenja ter uporabljajo naučene socialne veščine v vsakdanjem življenju.

Če želimo, da so mladostniki uspešni v reševanju socialnih problemov in pridobivanju znanj iz socialnih interakcij, jih moramo naučiti sodelovati v skupnih dejavnostih, v katerih sprejemajo različne vloge, učijo se, kako se učiti, biti prijatelji in sošolci (Puklek in Gril, 1999).

Učenci, ki se v socialnih situacijah vedejo prosocialno, redkeje doživljajo negativna čustva. S težavami se spoprijemajo konstruktivno, pogosteje se vedejo socialno zaželeno.

3. PREDSTAVITEV ODDELKA

V razredu s prilagojenim izvajanjem, ki so ga obiskovali učenci z avtistično motnjo, smo se pogosto srečevali s konflikti. V 1.razred, kjer sem druga bila učiteljica, so bili vključeni štirje učenci s posebnimi potrebami, vsi učenci so imeli avtistično motnjo. Vključeni so bili v enakovredni izobrazbeni standard s prilagojenim izvajanjem.

Učenci so med seboj različni, imajo različne interese in prav zaradi tega jih je potrebno vzpodbujati, da prav to različnost sprejemajo. V dejavnosti sem vključevala veliko elementov socialnih iger. Pri vsakodnevnem delu smo se pogosto srečevali tudi s konflikti in z njihovim reševanjem. Prav zaradi tega sem v pouk še pogosteje vključevala socialne igre, s katerimi smo se skušali čim bolj približati ciljem, ki so (Rozman, 2006):

- povezani z odnosi: sprejemanje drugačnosti, komunikacija, širitev mreže, učenje v skupnosti, učenje tolerantnosti, sprejemanje različnih mnenj ...

- povezani s krepitvijo sebe: samoevalvacija, soočanje s seboj, prevzemanje odgovornosti, soočanje s krizami ...

- povezani s spoznavanjem konkretnih veščin in tem: pogovori o različnih temah, uporaba veščin za boljše delovanje, preprečevanje težav, konstruktivno reševanje konfliktov, opremljanje s konkretnimi veščinami: kuhanje, skrb zase.

4. SOCIALNE IGRE V OKVIRU POUKA

Najprej sem učencem predstavila določeno temo, o kateri smo se pogovarjali mesec dni. Izdelali smo plakat s cilji in vsebinami. Učenci so sami predlagali določene aktivnosti in materiale, s katerimi smo delo popestrili.

Teme, ki smo jih predelali, so bile:

- Gremo na pošto,

- Samostojno v trgovino,

- Zdravnika se ne bojim,

- Eno jabolko na dan za lepe zobe (zobozdravnik),

- Čustva izrazim jasno, ne glasno,

- Rad se pogovarjam in dogovarjam in

- Ko nekaj hočem.

Pri vsaki aktivnosti smo najprej prebrali zgodbico, ki je imela izmišljene junake, situacije pa sem vzela iz njihovega vsakdana. Nato smo v razredu uredili kotiček, ki smo ga mesec dni dopolnjevali; naredili smo napis, izdelali različne materiale za igro, šli smo na učni sprehod in po koncu kotiček dopolnili s fotografijami. Učenci so imeli možnost sodelovanja in soodločanja. Izdelali smo tudi različne plakate.

Največ težav so imeli učenci pri sklopu o čustvih in različnih čustvenih odzivih. Uporabila sem številne didaktične materiale, ki so jim pomagali razumeti abstraktne pojme (npr. mehke žogice z različnimi obrazi, družabna igra Človek ne jezi se, obraz, na katerem so lahko spreminjali čustvene izraze …).

Učenci so na koncu šolskega leta:

- izboljšali odnos z drugimi,

- razvili samokontrolo,

- uravnavali čustva,

- zvišali akademski uspeh,

- zvišali samozavest, samozaupanje in učinkovitost.

Različnega načina vedenja in veščin so se učili v skupini in jih vadili v različnih situacijah. Med seboj so sodelovali, se dogovarjali in sprejemali kompromise.

Socialne veščine pozitivno vplivajo na razredno vzdušje. Učenci postopoma postajajo bolj potrpežljivi do vrstnikov, sprejemajo različna mnenja in stopajo v raznovrstno interakcijo.

5. ZAKLJUČEK

Socialne veščine sem večkrat vključevala pri pouku športa. Pri športni vzgoji smo bili v telovadnici skupaj z drugim razredom. Ker je pri nas v oddelke vključeno relativno malo učencev, je nujno, da si učenci širijo socialno mrežo tudi izven oddelkov. Šport je bila ena izmed možnosti, kjer so se lahko učenci preko različnih dejavnosti spoznavali in gradili odnose. Prav tako jih skušamo vzpodbuditi, da v oddelkih jutranjega varstva in podaljšanega bivanja vstopajo v interakcijo z učenci različnih oddelkov. Pri različnih dejavnostih se učenci družijo, zato je nujno, da krepimo njihove socialne veščine. Tako se lahko učenci lažje povežejo med seboj, med njimi steče komunikacija, razširijo pa si tudi socialno mrežo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Puklek, M. in Gril, A. (1999). Socialnoemocionalne in vedenjske značilnosti otrok ob vstopu v šolo. V M. Zupančič (ur.), Razvojnopsihološke značilnosti različno starih otrok ob vstopu v šolo (str. 43–66). Ljubljana: i2.

[2] Rozman, U. (2006). Trening socialnih veščin. Nova Gorica: Založba Educa

[3] Žiberna E., Rogič-Ožek S., Filipčič-Mrak T., Werdonig A., Kuhar D., M. Švaglič M., Valentan T. (2013). Strokovne podlage za izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela z otroki z motnjami avtističnega spektra v osnovni šoli. Neobjavljeno gradivo.

Sabina Pokovec

TOLMAČ, GLUH UČENEC IN DELO NA DALJAVO

POVZETEK

Kljub temu, da je bil Zakon o slovenskem znakovnem jeziku sprejet leta 2002, se je gluhim omogočilo spremljanje pouka s tolmačem za slovenski znakovni jezik šele leta 2014. Uresničevanje tega je v slovenskem šolskem prostoru predstavljal velik izziv. Šole so se soočile s težavo, kako to udejanjiti v praksi. Izobraževanje gluhih v integraciji je zapleten učni proces, saj usvajajo učno snov tako rekoč v njim tujem jeziku. Spodbudno domače okolje je neprecenljivo, kar se je ponovno potrdilo tudi v času dela na daljavo. Učenje na daljavo je predstavljalo za tolmača velik izziv. Delo je bilo potrebno zastaviti tako, da je gluh učenec lahko sledil pouku na daljavo, potrebno mu je bilo omogočiti enakopravno vključitev in sodelovanje v učnem procesu. Neposredno opazovanje dela dveh učencev, kjer je prvi neodziven a ima spodbudno in podporno domače okolje, drugi pa se pri nespodbudnem okolju vedno bolj izmika, je v rezultatih dela in uspeha pokazalo bistveno razliko. Učenec, ki je imel na eni strani podporo doma, na drugi strani podporo tolmača, je delo na daljavo opravljal bolje, precej bolj samostojno in suvereno. Učenec, ki doma ni imel stimulativnega okolja, se je kljub spodbudam tolmača, sčasoma umaknil sam vase in stagniral. Izziv sodobne družbe na tem področju je celostni pristop, ki terja sodelovanje različnih deležnikov. V danem trenutku se je vloga tolmača v povezavi s spodbudnim domačim okoljem manifestirala v uspehu učenca tudi pri izobraževanju na daljavo, v nespodbudnem okolju pa lahko tolmač vsaj delno omili posledice slušnega primanjkljaja in nespodbudnega domačega okolja.

KLJUČNE BESEDE: enakopravnost v izobraževanju, gluh učenec, tolmač (slovenskega znakovnega jezika), skrb, delo na daljavo

SIGN LANGUAGE INTERPRETER, A DEAF STUDENT AND LONG-DISTANCE LEARNING

ABSTRACT

Despite the fact, that the Implementation of the Slovenian sign language Act occurred back in 2002, deaf children did not receive the right to a sign language interpreter in class until 2015. Implementing into the Slovenian school system became a big challenge. Schools faced a problem how to put that into practice. Teaching deaf students in integration is a complicated learning process, since they learn material in a foreign language. Having a supportive home environment plays an important role in a child's education, which was reinforced during long-distance learning. Long distance learning became a big challenge for the interpreter. Work had to be organized in such a way, that a deaf pupil was able to follow class long-distance, and it was necessary to enable an equal inclusion and participation in the learning process. Direct observation of working with two pupils, where one is unresponsive but has an encouraging and supportive home environment, and the other, where there is no supportive home environment which facilitated a bigger avoidance of school work, yielded significant changes in results and success. A pupil that had both the support of their parents and the interpreter, was more successful at school work, more independent and confident. A pupil without a supportive home environment became more introverted and stagnated, despite the support given by the interpreter.The challenge of modern society in this area is a comprehensive approach, which requires cooperation of all participants. In a given moment the role of interpreter in connection with a supportive home environment manifested in success of a pupil even with long-distance learning, while an interpreter can at least partly soften the consequences of the hearing deficit and an unsupportive home environment.

KEYWORDS: educational equality, deaf pupil, sign language interpreter, interpreter, objective, long-distance learning, interpreter

1. UVOD

Otroci s posebnimi potrebami potrebujejo strokovne prilagoditve, ki jih bodo opolnomočile za kvalitetno in samostojno življenje. Ti otroci velikokrat izhajajo iz socialno in čustveno zanemarjenega okolja, tako da se kvalitetna pomoč ne more osredotočiti samo na odpravljanje oz. uravnavanje primanjkljaja, ampak je potreben celostni pristop k reševanju problema. Tolmač se velikokrat znajde v situacijah, ko se mora povezovati tudi z drugimi strokovnjaki in torej delovati multidisciplinarno, če želi pomagati pri odpravi pridruženih težav, s katerimi se srečuje otrok s posebnimi potrebami, da sploh lahko sledi učnemu procesu in je pri tem čimbolj uspešen. Izziv sodobne družbe na tem področju je celostni pristop, ki terja sodelovanje različnih deležnikov, ki prispevajo k ublažitvi primarnih in sekundarnih težav teh otrok.

2. GLUHOTA

Po klasifikaciji Svetovne zdravstvene organizacije (WHO) je gluhota ena najtežjih invalidnosti. Zaradi okvare sluha imajo gluhe in težko naglušne osebe velike težave pri sporazumevanju in vključevanju v okolje, v katerem živijo, se izobražujejo, ustvarjajo, delajo ali preživljajo prosti čas, kar lahko vodi v različne oblike socialne izključenosti.

Gluhota je nevidna invalidnost, ki ni samo telesna (anatomska in fizična) nepovratna poškodba, ampak vključuje tudi pomanjkanje slušnega doživljanja, kar ima številne posledice: somatske, psihične in socialne zaradi omejene zmožnosti glasovno-jezikovne komunikacije.

Gluhota lahko povzroča osamljenost, oseba zavrača podporo okolice, se umiku v notranjost in ima stalen občutek izoliranosti in ogroženosti. Gluha oseba je vseskozi stisnjena v kot informacijske blokade, je v podrejenem položaju od slišečih informatorjev in ima venomer občutek odvisnosti, kar posledično vpliva na nezaupanje do slišečih.

3. ZNAKOVNI JEZIK

Zakon o slovenskem znakovnem jeziku je bil sprejet leta 2002 in je prinesel v slovenski prostor veliko vprašanj. Na področju šolstva se je odprlo ogromno vprašanj. Pred stroko se je pojavil izziv, kako in na kakšen način omogočiti učencem enakopravno vključevanje v izobraževanje.

Z Zakonom o otrocih s posebnimi potrebami, ki je bil potrjen v letu 2011, je bilo sprejeto, da od 1. septembra 2013 dalje lahko vsak gluh učenec ali dijak spremlja pouk s tolmačem za slovenski znakovni jezik. Od leta 2014 so za gluhe otroke z odločbo o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami uvedli možnost, da je pri pouku prisoten tolmač za slovenski znakovni jezik. Izobraževanje gluhih predstavlja temelj za njihovo vključevanje v družbo, za samostojno in neodvisno življenje (Kordiš, N. in Pokovec, S., 2016). Takrat se je za gluhe odprla možnost, da se enakopravno vključujejo v izobraževanje.

Znakovni jezik (ZJ) je način sporazumevanja večine gluhih, kadar se družijo med seboj ali s slišečimi ljudmi, ki obvladajo znakovni jezik. Je naravni jezik gluhih ljudi po vsem svetu. To

je jezik gibov v prostoru in se izraža z gibanjem rok, telesa, oči, ust in s prstno abecedo. Zmotno je mišljenje, da je ZJ po vsem svetu enak. Slovenski znakovni jezik (SZJ) je samostojen jezik in je enakovreden drugim jezikom. Ima svoje zakonitosti in se od slovenščine razlikuje v temeljnih prvinah: v besedišču, slovnici in pomenskosti (Globačnik, 2000). Zato je zelo pomembno, da dobijo otroci informacije v njihovem jeziku. Ena izmed nalog tolmača pa je, da povratno informacijo pretvori v slovenski jezik. V šoli tolmač uporablja simultano komunikacijo in sicer tolmač uporablja znakovni sistem, podprt z govorjenim jezikom, kar preprosto povedano pomeni slovenščina v kretnji oz. dobesedno kretanje v sintaksi, morfologiji in besedah govorjenega jezika (Kulovec, 2018).

4. TOLMAČ SLOVENSKEGA ZNAKOVNEGA JEZIKA

Ko sem pred šestimi leti nastopila delo tolmača v integraciji na Zavodu za gluhe in naglušne (ZGNL), se je ravno končalo enoletno poskusno obdobje, kjer je bil tolmač prisoten vsako šolsko uro prvih 20 minut. Strokovne skupine v šolah, kjer se je izvajala integracija gluhih, so konec leta izvedle evalvacijo. Pokazalo se je, da je delo s tolmačem v razredu koristilo otrokom tako, da so bolj napredovali, če je bil tolmač pedagoški delavec. Zapisali so, da bi bilo potrebnih še več ur tolmačenja. Ker so bili rezultati spodbudni, se je vpeljal način, da je tolmač prisoten pri pouku ves čas in ne samo 20 minut. Pred tolmača je bila postavljena zahtevna naloga. Kaj vse je tolmačeva naloga? Je tolmač zgolj prevodnik povedanega? Ali je vloga tolmača širše zastavljena? Je tolmač učitelj? Ali je tolmač podaljšana roka gluhega? Ali pa je njegova vloga servisirati gluhega na vseh področjih? Je tolmač asistent gluhemu?

Tolmači SZJ imam Kodeks poklicne etike, po katerem se ravnamo, saj med svojim delom pogosto srečujemo z etičnimi vprašanji, ko moramo sprejeti odločitve ali pa reševati probleme, ki lahko odločilno vplivajo na kakovost tolmačenja in počutje uporabnikov SZJ.

Skoraj vsak tolmač se kdaj znajde v situaciji, ko mora poleg tolmačenja v učnem procesu zavzeti še vlogo razlagalca in spodbujevalca. V integraciji oz. inkluziji pa je gluh učenec deležen še večje spodbude s strani tolmača. Glede etike se včasih sprašujem ali moram oz. ali smem posegati v učiteljevo delo.

Sama sem se srečevala z mnogimi dilemami. Zavedala sem se, da vloga tolmača za slovenski znakovni jezik (SZJ) lahko pomembno vpliva na razumevanje vsebine učne snovi. Kmalu sem se znašla v večih vlogah, prav vse pa so bile povezane z veliko odgovornostjo za zagotovitev uspešne komunikacije v izobraževalnem procesu. In sicer prvenstveno kot tolmač, nato kot učiteljica, prijateljica, mama, nadzornica, organizatorka… Vse te vloge so se med seboj prekrivale glede na naloge in pričakovanja vseh udeležencev. Po odgovore na zastavljena vprašanja se nisem imela kam obrniti. Posvetovala sem se s kolegicama tolmačkama a so se naša mnenja in pogledi na neki točki razhajala. Glavni cilj tega zapisa je prikazati pomembnost vloge tolmača na vseh ravneh izobraževanja in še posebej v času dela na daljavo. Zapis temelji na osebnih izkušnjah, konkretnih primerih in na majhnem vzorcu udeležencev. V prid govori dejstvo, da sem tolmačica SZJ in poleg tega še iz pedagoške stroke.

Odločila sem se, da ravnam po svoji vesti ob upoštevanju pedagoških načel in Kodeksa poklicne etike. Zavedala sem se, da moje etične odločitve močno vplivajo na razumevanje učenca. Zanašala sem se na pedagoške pristope in vedenja, ki naj bi me držala v začrtani smeri. Cilj vsakega tolmača je, da je uporabnik na koncu zadovoljen, da razume in da je prenos informacij čimbolj točen. Kmalu sem ugotovila, da kljub vsem izkušnjam, ne morem biti samo tolmač prevodnik informacij. Čutila sem, da moram vklopiti čustva, se za uspešno delo približati učencu na njemu prijazen način in si pridobiti njegovo zaupanje.

5. DELO Z GLUHIM OTROKOM

Izobraževanje gluhih v integraciji je zapleten učni proces, saj usvajajo učno snov tako rekoč v njim tujem jeziku. Vloga tolmača v integraciji oz. inkluziji, kjer se tolmači ena na ena, je precej bolj zahtevna v primerjavi z vlogo tolmača v šoli za gluhe. Sama tolmačim učencu v OŠ in dijaku z znižanimi učnimi sposobnostmi in zmožnostmi. Vsakodnevno sem v vlogi povezovalca med učitelji, učencem, tabelsko sliko ali delom z učbenikom in dinamiko v razredu. Naj vam opišem kakšno je delo v OŠ in kakšno v SŠ. V OŠ se lahko v eni šolski uri, npr. pri slovenščini, prelevim iz tolmačke v povezovalko med učiteljem in drugimi učenci ter prezentacijo, vmes razlagam neznane izraze gluhemu učencu, pri dramatizaciji uporabljam veliko klasifikatorjev, se prelevim v igralko in nazaj v tolmačko. Spet kak drug dan predstavljam učencu mamo, po potrebi tovariša pri igri ali pa samo nekoga, komur se lahko potoži v svojem jeziku in ve, da bo razumljen. V SŠ se v eni sami uri iz tolmačke prelevim v povezovalko med učiteljem in dijaki, tabelsko sliko, nato sem razlagovalka neznanih pojmov in delov besedila, spodbujevalka, v pomočnico pri zapisovanju novih izrazov, mamo in učiteljico. Vse te vloge me silijo v to, da se celostno vklopim v delo tolmača. Stike z učencem ohranjam tudi zunaj šolske ustanove. Moje delo se ne konča, ko se zaključi pouk. Torej, če strnem: sem tolmačka, mama, prijateljica, zaupnica, razlagovalka, spodbujevalka, zapisovalka, povezovalka in nenazadnje tudi učiteljica.

6. DELO NA DALJAVO

Učenje na daljavo je predstavljalo za tolmača velik izziv. V času pouka na daljavo sem se kot tolmačka srečevala z dilemami: kako in na kakšen način učencu zagotoviti enakopravno vključitev v učni proces. Skrbelo me je, če imajo zadostno tehnično podporo, spodbudno domače okolje in željo sodelovati pri tem. Spodbudno domače okolje je neprecenljivo, kar se je ponovno potrdilo tudi v času dela na daljavo.

V času pouka na daljavo sem iskala stik z učencema, katerima prevajam. Učenec v OŠ se mi ni odzival ne na sporočila, ne na video klice, ne na maile. Upala sem, da sam od sebe spremlja spletno učilnico in da opravlja delo. Žal temu ni bilo tako. Kmalu je z mano stopila v kontakt razredničarka, da od učenca ni glasu. Še bolj pozorno sem spremljala njegovo dejavnost na družbenih omrežjih in ga kmalu »ujela« na klepetalniku. Ura je bila 00.30. Po vzpostavitvi prvega kontakta v času korone, je potem nekaj časa redno spremljal spletno učilnico in opravljal šolsko delo. Z njim sem bila stalno v kontaktu, ga spodbujala, mu pomagala pri težavah in se

vklapljala na njihove učne ure preko spleta. Na željo razredničarke sem stopila v kontakt z njegovo mamo. Mama je povedala, da si želi, da bi otrok delal za šolo a da nanj nima velikega vpliva. Po pogovoru z njim, je nekaj časa delo lepo teklo. Potem pa sem začela opažati, da se me izogiba, da se zopet ne javlja na maile, sporočila… Mojim opažanjem je pritrdila tudi razredničarka, s katero sva skupaj stopili v akcijo. Ponovno sva vključili starše, jim predstavili pomen šolanja na daljavo in kaj se pričakuje od njih in učenca. Ker smo se vsi usmerili v reševanje problema, smo bili uspešni. Po drugi intervenciji se potem učenec ni več umikal dolžnostim, katere je potem redno opravljal in jih tudi vse uspešno opravil. Sicer z najmanjšim trudom a zanj je bilo pomembno, da jih je opravil. Nam je bilo pa pomembno to, da je učenec ohranil stik s šolo, da je opravljal svoje zadolžitve in da je sprejel pomoč. V tem primeru se je pokazalo kako pomembno je timsko delo, pomen in vloga vseh deležnikov ter hitro ukrepanje. Ob povratku v šolo mi je povedal, da se je odzval samo zato, ker mi zaupa in da je tekom preteklih skupnih let ugotovil, da mu hočem samo dobro in da je na začetku sodeloval samo zaradi mene, da me ni razočaral. Pogovorila sva se, da to sicer ni bil pravi vzgib in da mora biti notranja motivacija tista, ki ga žene naprej a kljub vsemu sem bila vesela, da je našel toliko motivacije, da je sledil pouku.

Z dijakom je bilo več težav. Ker sem tekom let spoznala tudi njegovo družinsko ozadje, sem ob epidemiji nemudoma stopila z njim v kontakt. Vsak dan, dva dni sva govorila preko video klica. Na začetku je bil zelo motiviran za delo, kasneje pa sem opazila, da se mi je začel izmikati. Kljub temu, da mi je zatrjeval, da dela, da sledi, sem imela slab občutek. Občasno sem preverila pri profesorjih, kako mu gre. Tu sem izrazito presegla naloge tolmača in mu stala ob strani kot prijateljica, občasno ga karala kot mama ali pa bila učiteljica ter mu razlagala zapisano snov. Gluhi imajo namreč veliko težavo pri bralnem razumevanju. Poleg izrazito nespodbudnega domačega okolja, je bila tukaj tudi velika težava pri IKT opremi. S tem mislim na to, da imajo doma en računalnik in nimajo tiskalnika. Tako je spremljal pouk na daljavo preko telefona, kar je nepredstavljivo. Poleg profesorja in sošolcev, je moral na ekranu najti mene, ki sem mu tolmačila. Če se je oglasil še kdo drug, je okence z menoj prestavilo na drug del ekrana, tako da so te ure bile izredno naporne zanj. Sčasoma se je umaknil tudi od mene, šolskih zadolžitev ni opravljal in na koncu se mu je nabralo precej nerešenih nalog. Z razredničarko sva bili ves čas v kontaktu, vključila sem še strokovne delavke iz projekta Prehod mladih. Skupaj smo dijaka poskušali izvleči iz malodušja. S pomočjo sodobne tehnologije smo bili z dijakom na vezi. Na začetku se je do mene kot tolmačke obnašal izredno agresivno. Kasneje me je »kaznoval« z brezbrižnostjo. Ves čas je svoje negativno obnašanje usmerjal vame. Vključili smo še mamo, katera je pa pri tem precej nemočna. Po koncu epidemije smo se srečali. Na srečanju je bilo izrazito, da je vso to njegovo obnašanje klic na pomoč. Po več srečanjih in pogovorih z njim, se je pokazal napredek. Dijak je zopet dobil voljo do dela in s skupnimi močmi je opravil vse naloge in prišel na zeleno vejo.

7. UGOTOVITVE

Težave, ki so se pojavljale, so bile bodisi tehnične narave bodisi osebne. Učenec, ki je imel na eni strani podporo doma, na drugi strani podporo tolmača, je delo na daljavo opravljal bolje, precej bolj samostojno in suvereno. Učenec, ki doma ni imel stimulativnega okolja, se je kljub spodbudam tolmača, sčasoma umaknil sam vase in stagniral.

Neposredno opazovanje dela dveh učencev, kjer je prvi neodziven a ima spodbudno in podporno domače okolje, drugi pa se pri nespodbudnem okolju vedno bolj izmika, je v rezultatih dela in uspeha pokazalo bistveno razliko.

V tem obdobju se je pokazalo kako pomembne vloge odigra tolmač v integraciji. V danem trenutku se je vloga tolmača v povezavi s spodbudnim domačim okoljem manifestirala v uspehu učenca tudi pri izobraževanju na daljavo, v nespodbudnem okolju pa lahko tolmač vsaj delno omili posledice primanjkljaja in nespodbudnega učnega okolja.

8. ZAKLJUČEK

Tako kot pri vseh je tudi pri učencih s PP in še posebej pri izobraževanju na daljavo pomembnih oz. odločujočih več dejavnikov: od tehnične opremljenosti do spodbudnega domačega okolja kot razrednika in tolmača, ki je nekakšna vez med primanjkljajem in realnostjo. Da ne omenim, da je osebni stik še bolj pomemben kot se zdi, saj se celostno učenje lahko zgodi le v interakciji socialne in izobraževalne komponente.

LITERATURA IN VIRI

[1] Globačnik, B.: Slovenski jezik in slovenski znakovni jezik, Cogito 6, strokovno-informativni bilten. Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana.

[2] Kordiš, N. in Pokovec, S.: Tolmač za slovenski znakovni jezik – most med svetovoma za gluhe otroke v integraciji, 2016. Ljubljana: SRP, dec 2016

[3] Kulovec, M.: Analiza strategij tolmačenja znakovnega jezika v Sloveniji in njihovega vpliva na razumevanje, doktorska disertacija. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, 2018.

Tina Porenta

NE GRE SAMO ZA IGRANJE RAČUNALNIŠKIH IGRIC

POVZETEK
Interneta in njegove uporabe na področjih komunikacije, podajanja informacij in znanja, kupovanja, bančništva in zabave se mora novodobna družba, še posebej otroci, naučiti. Temu procesu ne moremo ubežati. Zelo razširjena oblika zabave otrok je igranje računalniških igric. Dokler je igranje igric v določenem časovnem in vsebinskem okviru, ima to preživljanje prostega časa za otroke večinoma pozitivne učinke. Računalniške igre so sprogramirane tako, da otroka na različnih področjih pritegnejo k pogostejšemu sodelovanju: z nagrajevanjem, dobro grafično podobo, skupinskim igranjem ... Če otroci zapadejo v nenadzorovano uporabo računalnika – zasvojenost, se pozitivni učinki takoj prevesijo v negativne. Pri preventivi, da se otrok ne bi zatekal v računalniški svet vse pogosteje in osebnostno rastel samo v virtualnem svetu, imata ključno vlogo vzgoja staršev in družinsko okolje.

KLJUČNE BESEDE: internet, zasvojenost, računalniške igrice, vzgoja, družina

IT IS NOT ONLY ABOUT PLAYING COMPUTER GAMES

ABSTRACT
Using the Internet for communication, transferring information and knowledge, buying, banking and fun is something our society, especially children, has yet to learn. It is a process we cannot escape. A wide spread form of fun for children is playing computer games. As long as playing games is in a set time and content frame, it mostly has positive effects on the children. Computer games are programmed in a way that attracts a child to participate more: by awarding, having a good graphic image, group playing… If children get addicted, meaning they start using the computer uncontrollably, positive effects immediately turn into negative ones. Preventative measures taken to make sure a child does not run into the computer world too often and grow personality only in the virtual world, parents and family environment play a crucial role.

KEYWORDS: Internet, addiction, computer games, upbringing, family

1. UVOD

Poučujem matematiko in računalništvo na predmetni stopnji osnovne šole na zavodu za 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.

Pri svojem delu se soočamo z učenci in z njihovimi interesi pri delu z računalniki, tablicami. Pogosto razmišljamo in opazujemo, kaj bi bilo za učence uporabno, poučno. Želimo si, da bi pridobili znanje za življenje. Vsak razred na naši šoli ima na urniku eno uro računalništva na teden kot obvezni neocenjeni predmet. Ko se srečujemo s starši učencev, jih zanima, če otrokom kaj povemo o primerni uporabi, nevarnostih, ki pretijo na internetu. Radi bi nasvet o primerni količini časa, preživetega na računalniku. Sprašujejo nas, kako motivirati otroke, da bi manj igrali računalniške igrice.

Današnji osnovnošolski otroci veliko prostega časa preživijo tako, da igrajo računalniške igrice, zato sem v članku osredotočamo na pozitivne in negativne lastnosti takšnega početja. V nadaljevanju bomo predstavili, kakšna naj bo starševska vzgoja za zmerno uporabo igranja igric, in sicer že kar od rojstva naprej. Starši morajo biti pozorni na veliko dejavnikov, da ne bi prišlo do prekomerne uporabe interneta pri otrocih.

2. INTERNET IN RAČUNALNIŠKE IGRICE

»Internet je svetovni sistem medijskih vsebin, besednih, zvočnih, filmskih, ki so med seboj povezane z nadpovezavami.« (SSKJ, 2014). Vse to je lahko zelo uporabna stvar, ki nam ponuja znanja, omogoča nakupe, bančništvo, zabavo, medsebojno komunikacijo, slavo … Internet nam olajša delo in omogoča prihranek časa ter prostora.

Otrok najprej začne uporabljati neko novo orodje, v našem primeru računalnik, kot igračo (Žorž, 2008). Igra prinaša zadovoljstvo, občutek, da obstajamo in vplivamo na svet okoli sebe, spoznavamo lastne spretnosti, sposobnosti, z njo se sproščajo čustva in deljenje čustvenega sveta z drugo osebo. S tem otroci pridobivajo izkušnje ter dobijo občutek varnosti (Tonioni, 2013). Vse to pridobivamo pri igranju spletnih iger, a žal se pojavljajo ob igranju tudi negativne posledice.

A. Pozitivne in negativne posledice igranja računalniških igric

Žorž (2008) izpostavlja naslednje najpomembnejše pozitivne učinke iger:

- Resničnostni občutek daje otroku občutek, da se vživi v igro.
- Lahkotnost v igri se odraža tako, da otrok dosega dobre rezultate brez pravega napora.
- Občutek lastnega napredka, rasti, razvoja krepi otrok z napredovanjem na različne težavnostne stopnje.

- Otrok potrebuje občutek pomembnosti, ki ga pridobi z dobrimi rezultati v igri. Rezultati so pomembni med vrstniki in vsaka zmaga v igri je spremljana z velikimi efekti.
- Otrok se uči spretnosti upravljanja z računalnikom, tipkovnico, miško.
- Otrok usvaja »računalniško mišljenje« (programiranje, animacija, izdelava spletnih strani).
- Otrok krepi in razvija pozornost (osredotočenost na temo) ter koncentracijo, krepi vizualno-motorične koordinacijo.
- Otrok ob igranju igric zna predvidevati in načrtovati.
- Otrok se mimogrede uči tujega jezika, v katerem je izdelana računalniška igrica.

Igranje računalniških igric ne omogoča izražanja čustev in ne spodbuja otrokove ustvarjalnosti. Otrok ne uporablja svoje kreativnosti, ne ustvarja novih iger s svojo domišljijo, ne dobi priložnosti za resnične izkušnje in preizkušanje lastnih sposobnosti (Tonioni, 2013).

Igralci doživljajo ob nekaterih igricah (strelskih) zelo močna čustva (strah, šok), stalno so izpostavljeni zvočnim in vizualnim dražljajem. Tako je otroku v prostem času, npr. v naravi, brez uporabe računalnika kaj hitro lahko dolgčas in nezanimivo. Medosebni odnosi s sovrstniki in družinskimi člani postajajo hladni, nečloveški. Tak otrok se v realnem svetu rad vključuje v razburljiva dogajanja, uživa, ko draži ljudi. Medsebojna komunikacija otrok pri računalniških igrah je samo verbalna. Tako odsotnost neverbalne komunikacije še poveča težave sramežljivemu otroku in otroku s pomanjkanjem socialnih veščin.

Nekatere igre so kreirane na podlagi zunanjih spodbud (pridobivanje točk in s tem pridobivanje moči, sposobnosti), da otrok nadaljuje z igro, se pogosteje in dlje zadržuje pri njej in se počuti sposobnega. Dodatna motivacija za igranje iger je lahko, da igralci lahko igro igrajo skupaj, s tem igrajo za skupni cilj, čutijo pripadnost sotekmovalcem. Otroka zelo pritegnejo lastnosti svojega lika, ki ga igra. Ta lik je boljši, lepši, močnejši od njega samega. Te osebnostne lastnosti pritegnejo otroka z nizko samopodobo in s težavami pri vzpostavljanju odnosov. Še bolj otroka pritegne k igri 3D grafika, kar omogoča intenzivnejše vživljanje v igro. Z vsemi temi lastnostmi se je otroku res težko upreti računalniški tehnologiji. Imeti mora res dobro samokontrolo nad svojo igro in organiziranostjo svojih drugih pomembnejših aktivnosti, da ni uporabe preveč in da se ne kažejo negativni učinki.

Žorž (2008) poudarja, da računalniške igrice z nasilno vsebino povzročajo povečanje otrokove nasilnosti, lahko tudi do sebe, predvsem uporaba nasilja za reševanje konfliktov kot edini možni način za doseganje rešitev v realnem življenju. Včasih otrok niti ne loči virtualnega sveta od resničnosti. Otrok spremeni tudi odnos do smrti, kot da ne pomeni nič, pritisneš na gumb in imaš novo življenje.

B. Zasvojenost z računalniškimi igricami

Če otrok uporablja računalnik za delo, hitro začuti utrujenost, želi odmor. Če pa ga otrok uporablja za igro, kot sprostitev, potem za možgane ni omejitve uporabe, ker možgani čutijo ugodje. Otrok si tako želi biti na računalniku vedno dlje, doživljati bolj intenzivne dražljaje, več tvega (Čermelj, 2019). Pride do nenadzorovane uporabe, otrok se s tem zasvoji – postane odvisen in s tem se koristi od igranja igric izničijo in postanejo negativne.

Abulail (2015) kot najpogostejše znake, ki kažejo na odvisnost navaja:

- zanemarjanje drugih prostočasnih aktivnosti,
- zanemarjanje drugih obveznosti (šolskih, domačih) aktivnosti (opustitev ali slabša učinkovitost),
- zanemarjanje družine in prijateljev, odtujenost,
- izguba občutka za čas,
- pomanjkanje higiene,
- nemirnost, razdražljivost, nasilje,
- nezmožnost nehanja igranja.

Kramli v intervjuju opozarja tudi na dodatne znake, in sicer na nespečnost, prekomerna uporaba negativno vpliva v možganih na center za ambicioznost , ki se kaže kot nečutečnost, naveličanost. Če torej prezgodaj vključimo tehnologijo v otrokovo življenje, se razvoj osebnosti lahko upočasni ali celo prepreči (Čermelj, 2019).

3. KAKO VZGAJATI OTROKA ZA OBVLADLJIVO UPORABO INTERNETA?

Družina je eden izmed ključnih dejavnikov, kjer učimo in vzgajamo otroke za obvladljivo in zdravo uporabo računalnika. Še posebej v obdobju, ko otrok odrašča, išče lastne poti in se s tem osamosvaja (Podgornik, 2017). Vsaka družina potrebuje kulturo uporabe nove tehnologije, da bo otrok znal pravilno vključiti tehnologijo v svoje življenje.

Do tretjega leta se otroku možgani intenzivno razvijajo in tako se postavljajo temelji za odraslo obdobje. Ko otroku prepevamo, beremo pravljice, se z njim igramo, nastanejo povezave med nevroni, ki ustvarjajo sposobnost abstraktnega razmišljanja. To privede v sposobnost razumeti, da je življenju tudi nekaj, kar ga presega (ne moremo občutiti, slišati, videti), kar je pomembno pri oblikovanju vesti. Tak otrok se odloča na podlagi svojih uvidov in razmišljanj, ne na podlagi mnenja vrstnikov (Čermelj, 2019).

Otrok mora že v predšolskem obdobju zgraditi dobro samopodobo, ki pa jo je potrebno krepiti brez uporabe računalnika. Kako? S poudarkom na zadovoljevanju njegovih temeljnih potreb.

Pri otroku je potrebno razvijati potrebo po napredku, dosežkih, da bo razvijal svoje sposobnosti in krepil veščine pri svojem delu in opravilih. Rad se čuti pomembnega, da je uspešen, potrebuje potrditve. Še posebej, če mu na enem področju ne gre, npr. v šoli bi se želel dokazati na kakšnem drugem obšolskem področju, npr. pri športu, hobijih, kreativnih dejavnostih, glasbi. Igranje igric mu to omogoči, vsaj glede na vztrajno poskušanje oz. ob igranju in uporabi različnih strategij, ki jih mora odkriti sam.

Otrok potrebuje neodvisnost pri dejavnostih, svobodo. Otrok je rad samostojen, da mu uspe brez pomoči drugih, odraslih, da se čuti samozadosten. Vsaka računalniška igra se igra bolj kot ne samostojno in ta svoboda otroka pritegne.

Otrok mora razvijati tudi povezovalnost in pripadnost. Otrok potrebuje prave prijatelje in zavedanje, da pravo prijateljstvo ni samo pripovedovanje o izkušnjah, temveč tudi skupno

doživljanje pomembnih stvari v življenju ter spremljajočih se čustev. Počutiti se mora povezan s skupino, zato se mora pri računalniški igri vedno znova vračati. To pomeni, da se počuti pomembnega za druge in seveda obratno, da so mu drugi pomembni.
Starši morajo biti res čuteči, otroka morajo opazovati, opaziti njegove stiske, doživljanja, čustvovanja, nihanje razpoloženja, utrujenost, zdolgočasenost, socialno šibkost. Dajati mu morajo občutek varnosti, da jim otrok lahko zaupa čustva. Obenem pa se mora otrok čutiti kot del družine. Starši ga morajo podučiti, da so vzponi in padci sestavni del življenja in da so rešljivi. Če bo otrok reševal probleme in se umirjal samo z begom v virtualni svet, kjer bo zmagoval v igricah, kjer bo lažen maneken in bo imel prijatelje le tam, bo lahko srečen samo v virtualnem svetu, kjer bo pozabil na težave in se bo še več zatekal vanj. Tako bo to zanj najlažja in najhitrejša rešitev.

Starši naj otroku predlagajo alternativne, ustvarjalne dejavnosti, vendar s privoljenjem otrok samih, da jim bodo v sprostitev in ne kot podaljšek šole. Dejavnosti pri otroku so pozitivne, ker preizkušajo lastne sposobnosti, uresničujejo svoje ambicije. Vse to je temeljnega pomena pri razvoju osebnosti in pravilnega dojemanja samega sebe. Otrok naj izbere sam dejavnost, da se počuti svoboden, da izrazi in počne, kar želi (Tonioni, 2013).

Otroku veliko pomeni zgled staršev: kdaj, za kaj, koliko, kje uporablja novo tehnologijo in to preslika otrok tudi v svoje življenje. Videti mora, da starši uporabljajo internet za čisto vsakdanje stvari: iskanje podatkov, pomoč pri domačih nalogah, rezervacijo počitnic, virtualen »obisk« mesta, iskanje po zemljevidu, videoklice … Ideja za povezovalno sredstvo, za krepitev odnosa med staršem in otrokom je tudi, da se starši pomerijo v igranju otroku ljube igre, se zanimajo za pravila igre, taktiko, ki jo otrok igra.

Starši otroka učijo samokontrole pri računalniških igricah, da si zna zanje odmeriti pravšnjo količino časa. Časa pred računalnikom ne moremo natančno določiti. Vse je odvisno od tega, ali je otrok dejaven tudi na drugih področjih. Potrebno pa je opazovati, ali se čas, namenjen računalniku, povečuje in odžira čas, namenjen drugim dejavnostim (Tonioni, 2013).

Starši računalnik postavijo na vidno mesto v stanovanju in ne v otrokovo sobo. Dokler otroku ne zaupajo in ta ne dokaže, da zna upravljati z računalnikom, naj nima mesta v otroški sobi.

Starši se morajo podučiti o spletnih straneh, ki jih obiskuje otrok, za kakšno starost so primerne, katere so nevarnosti pri uporabi interneta, ki jih je potrebno nadzirati. Otroka je potrebno opozoriti, da obstajajo ljudje, ki imajo zle namene, da so lahko izpostavljeni neprijetnim podobam, da se lahko znajdejo pred zahtevami, ustrahovanjem, da je potrebno informacije na internetu preverjati in kritično presojati. Starši morajo res poudariti tudi možnost negativnih pripetljajev, da lahko vedno računa nanje in da jim lahko starši pri tem pomagajo. Tako se bodo počutili varno. Ob otrokovi izpovedi morajo starši pokazati zadovoljstvo.

Starši morajo poznati in omejevati dejavnosti, v katere se otrok vključuje prek spleta. Neprimerne vsebine je potrebno onemogočiti s posebnim programom, ki filtrira neprimerne vsebine, in programom, ki blokira oglase.

Starši skupaj z otrokom oblikujejo pravila za uporabo tehnologije. Pogovorijo se in dorečejo, kdaj je računalnik ugasnjen, koliko časa je lahko dnevno prižgan, za katero delo/zabavo je

primeren za uporabo, kaj mora otrok narediti, da lahko igra računalniške igre, da ni prižgan med obroki, da se določijo posledice, če se pravila ne upoštevajo.

Starši otroka podučijo o varnosti na internetu. Zelo pomembno je, da otrok ve, kakšno naj bo njegovo geslo, da se osebnih podatkov ne daje na internet (npr. naslov, telefonska številka, imena staršev, službe, družinski prihodki, gesla …) in da prenos datotek včasih povzroči prenos neželene programske opreme. Dogovoriti se je potrebno o primernosti objav, fotografij in da jih naj ne pošiljajo neznancu. Otrok naj ve, da je tudi na internetu potrebno upoštevati internetni bonton: odgovorno obnašanje, spoštljivo pisanje …

Zelo malo staršev se zaveda, da osnovnošolski otrok ne more biti lastnik mobilne naprave, ampak je lahko samo uporabnik. Tako mu ga lahko starši kadarkoli (začasno) odvzamejo (Čermelj, 2019).

4. PRIMER DOBRE PRAKSE

Bojan (ime je izmišljeno) je 12-letni fant. Je učenec zavoda za gluhe in naglušne in ima diagnosticiran avtizem. Ima lažji primanjkljaj v socialnih interakcijah, komunikaciji ter zmerni primanjkljaj na področju vedenja in pri aktivnostih. Doma nima vzpodbudnega okolja za zmerno in kontrolirano uporabo računalnika. Ima 13 let starejšega brata. Ker je brat odseljen, je z mamo, očetom, babico in dedkom edini otrok v družini, deležen popolne pozornosti. Do sebe je zelo zahteven, želi popolnost, brez vsakršnega truda.

Prvi stik z njim sem imela pred dvema letoma v 4. razredu, ko je pričel obiskovati neobvezni izbirni predmet – računalništvo. Povedal mi je, da mu doma dnevno dovolijo tri ure uporabe računalnika. Tudi pri vzgoji so bili starši popustljivi, niso mu znali postaviti trdnih mej, ustregli so njegovim željam, tudi glede računalniške opreme. Kupili so mu VR očala, visokokakovostni računalnik za igranje igric – t. i. gaming computer, tipkovnico z lučkami, LED osvetljen monitor. Takoj mi je povedal, da želi postati youtuber. V šoli je bil pogosto nezbran, težje je navezoval stike s sošolci, bil je hitre jeze, impulziven, nezainteresiran za delo. Najbolj se je razjezil ob neuspehu, manjši spremembi, prekinitvi njemu ljube aktivnosti ali ko se je bilo potrebno podrediti pravilom. Poročal mi je, da je enkrat doma ob neuspehu v igrici, ko je igral in uporabljal miško, razbil miško do neuporabnosti. Opazila sem, da se fant pri igrah, kjer igra samega sebe, bolj vznemirja kot pa takrat, ko igra drugi lik. S seboj se v prvem primeru bolj poistoveti. Je izredno močne postave (težave ima pri motoriki, koordinaciji). Njegovo močno področje je angleščina, tudi zaradi uporabe omenjenega jezika v računalniškem svetu. Med odmori je komuniciral s tistimi sošolci, s katerimi je lahko komuniciral angleško. Zanimalo ga je malo stvari. Med poukom je spraševal o neumestnih stvareh, npr. med matematiko je pričel pripovedovati o svojih podvigih: objavah na Youtubu, rezultatih v računalniških igrah, kaj dela doma. Igrice je igral zaradi igranja samega, da se je igral in zabaval. Pri ustvarjanju in domišljijskih nalogah pri pouku je vedno uporabljal motive iz računalniških igric. Fant potrebuje veliko pohval za vzpodbudo pri vsakem napredku v vsakdanjem življenju. Zato še posebej uživa v igranju igric, saj za svoje uspehe dobiva ogromno potrditev in pohval. V vsaki igrici pretiravajo z efekti, pohvalami, ko nekomu nekaj uspe.

Z njegovimi starši sem se srečala ravno zaradi fantovih čustvenih izbruhov pred letom in pol, in sicer pri pouku računalništva. Mislil je, da bo lahko pri pouku igral samo računalniške igrice in je ob prekinitvi igranja doživel stisko. Pogovarjali smo se tudi o času, ki ga porabi pred računalnikom, o vsebinah, ki ga zanimajo v virtualnem svetu, pravilih, razdražljivosti, njegovi teži, drugih hobijih. Ugotovili smo, da fant res potrebuje kakšen nov hobi, zadolžitve, kjer bo prejemal dodatne potrditve, kjer bo svoboden v odločitvah, kjer bo imel krog prijateljev izven virtualnega sveta. Zgodili so se pozitivni premiki.

Fant je v tem času napredoval v vseh pogledih. Na določenih področjih je dozorel, kakšno fazo je prerastel, veliko se je naučil o sebi in to tudi ponotranjil. Še vedno pa ima kdaj slab dan, ko je fizično in psihično manj pripravljen ter težje kontrolira svoje vedenje. Razrednik in svetovalna služba se zelo trudita pri usvajanju strategij obvladovanja vedenja in kako si pomagati ob neprimernih odzivih. Fant sedaj hodi na pobudo zdravnikov trikrat tedensko na vodeno telovadbo, in sicer v fitnes. Skupaj z očetom se učita vožnje z motorjem v naravi. Dobil je novo kolo, s katerim se sme peljati po vaških cestah. Prej tega ni smel. Odprla se mu je nova dimenzija, novo okolje, doživlja nove dogodivščine. Pred kratkim je dobil psa mladička, za katerega mora skrbeti, ga vzgajati in voziti na sprehod. Ob kužku se uči razbiranja pasjih potreb, čustvovanja in ob tem pozornost družine ni usmerjena samo na fanta. Nove izkušnje mu krepijo samozavest tudi pri drugih aktivnostih, vplivajo na njegovo samopodobo, opogumljajo ga pri usvajanju novih stvari in tudi strah pred neuspehom ga ne ohromi, ker zaupa vase. Našel si je nove, bolj življenjske oblike zabave in sprostitve. Tako sedaj preživi manj časa za računalnikom, ne potrebuje potrditev ob uspehih pri računalniških igricah. Pri pouku se vedno večkrat pogovarja o stvareh, ki so povezane s šolsko snovjo, s prijatelji in ne samo z virtualnim svetom. Fantov napredek je dokaz, da smo učitelji, svetovalna služba in starši na dobri poti. Naše medsebojno sodelovanje in podpora sta zelo pomembna za otroka in njegov napredek.

5. SKLEP

Rokovanju z računalnikom se v digitalni dobi ni mogoče izogniti. Starši morajo otroka naučiti čim bolj ustvarjalno uporabiti naprave, da bo otrok uresničeval lastne potenciale. Seveda ima uporaba računalnika poleg pozitivnih strani tudi negativne.

Igranje igric lahko zapolnjuje neko pomanjkanje v realnem svetu: negativni vplivi okolja in sovrstnikov, pomanjkljive osebnostne lastnosti, bežanje od težav, zapolnjevanje posledic nedosledne vzgoje. Starši morajo vse to dogajanje zaznati in se skupaj z otrokom kar se da pravočasno pogovoriti in to rešiti. To seveda velikokrat ni lahko, še posebej v mladostniški dobi. Ravno zato se vzgoja za novo tehnologijo začne že pri rojstvu otroka, da je staršem in otroku kasneje v mladostniški dobi enostavneje sprejeti pravila upravljanja z računalnikom.

LITERATURA IN VIRI

[1] Abulail, R. (2015). The major symptomps that determine video game addiction case strudy: Jordanian universities students. V: International Journal of Computer Science and information Technologies, 6 (1), 875–879.

[2] Čermelj, B. (2019). Psihoterapevt Miha Kramli: starši bi se morali zavedati, da osnovnošolec ne more biti lastnik pametnega telefona (1. del). Pridobljeno 15. 5. 2020, https://www.domovina.je/psihoterapevt-miha-kramli-starsi-bi-se-morali-zavedati-da-osnovnosolec-ne-more-biti-lastnik-pametnega-telefona-1-del/.

[3] Podgornik, N. (2017). Otrok odvisen od računalnika, kaj pa zdaj? Pridobljeno 10. 5. 2020, https://otroski.rtvslo.si/bansi/prispevek/5477.

[4] Slovar slovenskega knjižnega jezika, pridobljeno 20. 5. 2020, https://www.fran.si.

[5] Tonioni, F. (2013). Ko internet postane droga. Nova Gorica: Zdravstveni dom.

[6] Žorž, B. (2008). Sodobno suženjstvo: sodobne zasvojenosti. Koper: Ognjišče.

Vanja Požegar

UPORABA DIDAKTIČNE IGRE ZA URJENJE PRAVOPISA PRI UČENCIH S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

Poznamo različne vrste in oblike motenj, ki nastajajo pri branju in pisanju. Specifične bralno napisovalne težave spadajo med najbolj pogoste in najbolj raziskane motnje učenja. Ena izmed teh je disortografija, ki se kaže na ravni rabe pravopisa (pravopisna pravila, pravila o pisavi, rabi črk, pisanju skupaj in narazen, deljenje besed). Pri delu z učenci s posebnimi potrebami je uporaba didaktičnih pripomočkov, didaktičnih iger in učil bistvenega pomena. Izdelali smo didaktično igro za urjenje in usvajanja težje zapisljivih besed, ki smo jo preizkusili v praksi pri dveh učenkah z bralno napisovalnimi težavami. Pri uri dodatne strokovne pomoči smo izvedli učno uro usvajanje in urjenje težje zapisljivih besed z uporabo didaktične igre. Delo je potekalo v sproščenem in izredno motivacijskem vzdušju. Ugotovili smo, da je urjenje pravopisa z didaktično igro bilo bolj učinkovito kot frontalni pouk z reševanjem vaj v delovnem zvezku. Učenki sta poleg pravopisnih pravil urili še druge spretnosti kot so socialne veščine, metakognitivne sposobnosti, besedišče, sintakso, pozornost. Didaktična igra se poleg dela v paru lahko uporabi v razredu kot samostojno delu po skupinah ali individualno.

KLJUČNE BESEDE: motnje branja in pisanja, pravopis, didaktična igra, besede nagajivke

USING DIDACTIC GAME FOR PRACTICING SPELLING WHEN WORKING WITH STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS

ABSTRACT

There are different kinds and types of disorders arising in reading and writing. These specific reading and writing problems are one of the most common and one of the most investigated learning disorders. In the field of dysorthography they are shown in spelling (spelling rules, rules about writing, use of letters, writing words together and apart, word division). Using didactic materials, didactic games and teaching aids is essential when working with students with special needs. We made a didactic game for practicing writing and using of difficult words. We tried using the game in practice with two students who has disorders arising in reading and writing. The didactic game was used within the lesson of additional professional assistance. The work was taking place in a very relaxed and motivated atmosphere. We found out that working and learning with this didactic game is more effective than doing exercises in an activity book. The students didn't practice just spelling but also other skills, like social skills, metacognitive abilities, vocabulary, syntax, attention.

This didactic game could be used individually, in a pair or in a group.

KEYWORDS: reading and writing disorder, spelling, a teaching aid, prankster words

1. UVOD

Pri delu z učenci s posebnimi potrebami nenehno iščem drugačne metode in oblike dela oz. različne pristope. Vsak posameznik je individuum. Pristopi, ki so lahko nekomu pisani na kožo, pri drugem niso nujno uspešni oz. so lahko celo neustrezni. Leta dela z učenci s posebnimi potrebami so potrdila, da so učenci veliko bolj motivirani in uspešni, kadar pri pouku uporabljamo konkretni didaktični material ter najrazličnejše didaktične pripomočke. V kolikor pa učenje poteka preko igre, je uspeh skoraj zagotovljen.
V nadaljevanju bomo v prvem delu na kratko predstavila motnje branja in pisanja, v drugem delu pa učilo za utrjevanje oz. usvajanje pravilnega zapisa besed nagajivk. Učenci nad učilom vsakič znova izkazujejo navdušenje, zraven tega pa skozi igro urijo pravopis, krepijo socialne veščine, metakognitivne sposobnosti ter področje pozornosti in koncentracije.

2. MOTNJE BRANJA IN PISANJA

Oblike in vrste težav ter motenj, ki nastanejo pri branju in pisanju, so zelo različne. Nanje namreč vplivajo nešteti dejavniki: otrokovo zdravje, intelektualne zmožnosti, temperamentne in osebnostne značilnosti, socialno in kulturno okolje, metode opismenjevanja in še bi lahko naštevali (Žerdin, 2003).
Specifične bralno-zapisovalne težave spadajo med najpogostejše in najbolj raziskane motnje učenja. (Magajna, Kavkler, Čačinovič Vogrinčič, Pečjak, Bregar Golobič, 2008).
Številni strokovnjaki opredeljujejo na področju specifičnih bralnih težav le dve različni obliki bralnih težav oz. primanjkljajev, to sta primanjkljaj bralnega razumevanja in disleksija. Kot posledico bralnih težav pa lahko označimo jezikovne šibkosti, ki pa niso dovolj izrazite, da bi govorili o jezikovnih primanjkljajih. (Košak Babuder, 2014).
Za otroke, ki imajo težave na področju bralnega razumevanja, imajo kljub dobremu dekodiranju težave pri bralnem razumevanju. Primanjkljaji se kažejo predvsem pri procesih na višji ravni (kot so sklepanje, nadzorovanje razumevanja, stavčna integracija). (Prav tam).
Disleksija je specifična učna težava, ki vpliva na učenje in lahko vse življenje ovira funkcioniranje posameznika. V šoli se kaže s težavami na naslednjih področjih:

- branje,
- pisanje,
- črkovanje,
- izgovorjava.

L. Magajna idr. (2008) jo definirajo kot nevrofiziološko pogojeno motnjo, ki jo spremljajo nekateri kognitivni primanjkljaji. Moteni so procesi predelovanja jezikovih informacij, kar povzroča težave pri prepoznavanju glasov ter težave s sintezo, analizo ter odstranjevanjem glasov. Osebe z disleksijo ne razvijejo zmožnosti samodejnega prepoznavanja besed oz. poteka nepopolno ali z velikimi težavami. Hitro in natančno prepoznavanje glasov pa je pogoj za razumevanje prebranega. Zaradi pomanjkljive avtomatizacije mora biti učenec zavestno pozoren na tehniko branja in pisanja.

Najpogostejši primanjkljaj na področju pisanja je razvojna disgrafija, pri katerem se pojavljajo primanjkljaji v ortografskem kodiranju, finomotoričnem načrtovanju ter v avtomatizaciji priklica in zapisa črka - simbol (Košak Babuder, 2014).
Otrok z disgrafijo bo pisal zelo okorno, nečitljivo in počasi. Njegov rokopis bo neurejen in slabo berljiv, pisava pa bo nevezana. Učenec slabo prostorsko načrtuje (Žerdin, 2003).

Drugi primanjkljaj, ki se pri učencih prav tako pogosto pojavlja, je disortografija. Disortografija je motnja na ravni rabe pravopisa (pravopisna pravila, pravila o pisavi, rabi črk, pisanju skupaj in narazen, deljenje besed).

Pri utrjevanju, usvajanju pravopisnih pravil, se lahko poslužujemo različnih pristopov, metod in oblik dela. Sama se pri urah dodatne strokovne pomoči poslužujem uporabe didaktične igre. Didaktična igra ima točno določen cilj in nalogo, v kateri so pravila in vsebine tako izbrane, organizirane in usmerjene, da spodbujajo pri otrocih točno določene dejavnosti, ki pomagajo pri razvijanju sposobnosti in pri učenju. Otroci se ciljev, vnesenih v didaktično igro, večkrat niti ne zavedajo (Pečjak, 2009, str. 21).

V nadaljevanju bom predstavila poskus uporabe didaktične igre - besede nagajivke v praksi, katero sem sama oblikovala in izdelala.

3. UPORABA DIDAKTIČNE IGRE BESEDE NAGAJIVKE V PRAKSI

Slika 1: Didaktična igra - besede nagajivke.

Opis didaktične igre

Z didaktično igro učenci urijo zapis težjih besed (besede z lj, nj, u, s polglasnikom e). Sestavljena je iz štirih vrst kartončkov – za besede z lj/nj, za besede s polglasnikom s črko e, za zapis glasu u in nezvočnikov na koncu besede, za zapis besed z glasom u na sredini besede. Vsak kartonček ima na hrbtni strani pokrit pravilen zapis besede, kritične črke so obarvane rdeče. Ta služi posameznemu učencu za pregled in popravo lastnega zapisa. Zraven kartončkov komplet sestavljajo predlogi za premikanje figuric proti vrhu in predloga za zapis besed.

Učni cilji

Vadijo lažja mesta v pravopisu:

- ✓ zapis sklopov nj in lj,
- ✓ zapis polglasnika s črko e,
- ✓ zapis glasu u in nezvočnikov na koncu besede,
- ✓ zapis glasu u na sredini besede.

Druge spretnosti, ki jih učenci ob uporabi učila urijo, razvijajo

- ✓ socialne veščine,
- ✓ metakognitivne sposobnosti,
- ✓ besedni zaklad,
- ✓ samokontrolo,
- ✓ sintakso.

Vzorec

Didaktično igro smo uporabili pri dveh učenkah iz 3. a-razreda, ki imata bralno-napisovalne težave. Pravilnost zapisov besed teh dveh učenk sem po koncu ure primerjala z zapisom dveh učencev iz 3. b-razreda, ki imata prav tako bralno-napisovalne težave in sta samo reševala naloge v delovnem zvezku ob frontalnem vodenju v razredu.

Uvod v uro

Vsaka izmed učenk je za začetek izžrebala svoj komplet črk, iz katerih je bilo potrebno sestaviti besedo. Kritična črka je bila obarvana rdeče. Izmed obeh sestavljenih besed sta se dekleti morali dogovoriti, kateri zapis je pravilen in kateri napačen (npr. medved – medvet). Izbiro sta morali argumentirati. Sledil je pogovor o tem, da kritične črke večkrat zapišemo drugače, kot jih izgovarjamo, slišimo. Dekleti sta imeli z izbiro pravilnega zapisa nekaj težav, saj se nista znali odločiti, kateri zapis je pravilen. Pri izbiri pravilnega zapisa smo jima pomagali tako, da smo besedo postavili v dvojino medved - medve**d**a. Opozorili smo tudi na različni pomen besed pri nekaterih besedah (npr. led – let).

Slika 2: Pomoč pri pravilnem zapisu.

Slika 3: Pomoč pri pravilnem zapisu – pomen.

Ugotovili smo, da sta učenki s pomočjo postavitve besede v dvojino lažje slišali kritično črko, na ta način sta si tudi kasneje pomagali pri didaktični igri in v razredu.

Uporabe didaktične igre

Učenki sta izmenično izbirali kartončke. Tista, ki ga je izbrala, je besedo na sliki poimenovala. Obe sta besedo zapisali in nato preverili pravilen zapis, ki je bil skrit na hrbtni strani kartončka. Če je bil ta napačen, sta ga popravili z rdečim pisalom. Nato sta z besedo tvorili poved. V primeru pravilnega zapisa, se je učenka povzpela po poti na goro po predlogi, če zapis ni bil pravilen, je ostala na mestu. Nato sta vlogi zamenjali. Zmagala je tisti, ki je prva prispela na vrh z več pravilnimi zapisi.

Slika 4: Kartonček.

Slika 5: Predloga s polji.

Slika 6: Listič za zapis besed in povedi.

Didaktično igro bi lahko uporabili v razredu pri samostojnem delu v skupinah, tako pri usvajanju nove snovi v nižjih razredih in kot utrjevanja pravopisa v višjih razredih.

Zaključek ure

Na koncu ure sta učenki pisali krajši preizkus, kjer sta v besede vstavljali kritične črke. Isti preizkus sta reševala tudi učenca z bralno-napisovalnimi težavami v paralelki, ki sta spremljala klasičen pouk in reševala naloge v delovnem zvezku. Ugotovili smo, da sta dekleti iz 3. a-razreda, ki sta utrjevali pravopis s pomočjo didaktične igre, imeli boljši rezultat (9 in 8 pravilnih besed). Učenca iz 3. b-razreda, ki sta bila deležna klasičnega pouka, pa sta skupaj pravilno zapisala 6 besed.

Ugotovitve

- Urjenje pravopisa z didaktično igro je bilo bolj učinkovito kot frontalni pouk z reševanjem vaj v delovnem zvezku.

- Delo z didaktično igro je bilo sproščeno in je na učenki delovalo izredno motivacijsko.
- Postavljanje besed v dvojino je bilo učinkovito za pravilno zapisovanje besed.
- Zraven urjenja pravopisa sta učenki urili še socialne veščine, koncentracijo, metakognitivne sposbnosti, potrpežljivost, besedni zaklad.
- Didaktično igro bi lahko uporabili tudi za samostojno učenje, individualno ali v skupini.
- Primerna je za usvajanje pravopisa kot utrjevanje pravilnega zapisa težjih besed.

4. SKLEP

Praksa kaže, da imajo učenci s splošnimi in specifičnimi učnimi težavami, pogosto težave z zapisom težjih besed. Naloge na delovnih listih in v delovnih zvezkih so za učence neprivlačne, puste in nezanimive. Veliko lažje usvajajo in utrjujejo učno snov s pomočjo didaktičnih pripomočkov, konkretnega materiala in skozi igro. Tako so za delo veliko bolj motivirani in posledično bolj uspešni. Neprecenljiva pa je tista pozitivna energija, ki jo z drugačnim načinom dela vnesemo v vsakdanjo prakso in tako narišemo učencem nasmeh na obraz, poskrbimo za sproščenost ter dobro voljo. Učenki sta bili nad didaktično igro navdušeni in pri zapisu besed tudi bolj uspešni kot vrstnika v paralelki. Didaktično igro bi lahko uporabili v razredu kot samostojno delo po skupinah, organizirano po postajah. Svetujemo tudi, da učenci spremljajo svoj napredek in vodijo število pravilno zapisanih besed v tabeli oz. v stolpičnem prikazu. Kar je v praksi izredno povečalo motivacijo. Poleg tega pa še v delo vpeljemo element formativnega spremljanja. S poskusom uporabe didaktične igre smo dokazali, da je bilo učenje veliko bolj učinkovito kot pri reševanju nalog v delovnem zvezku pri frontalnem pouku.

LITERATURA IN VIRI

[1] Babuder Košak (2014). Primanjkljaji na področju branja in pisanja – kriteriji za opredelitev. V četrta mednarodna konferenca o specifičnih učnih težavah v Sloveniji. Ljubljana: Društvo Bravo, Pedagoška fakulteta Ljubljana.

[2] Kavkler, M., Magajna, L. (2008). Učne težave kot posebne vzgojno-izobraževalne potrebe - opredelitev, razsežnost in podskupine učnih težav. V L. Magajna, S. Pečjak, C. Peklaj, G. Čačinovič Vogrinčič, K. Bregar Golobič, M. Kavkler, *Učne težave v osnovni šoli - problemi, perspektive, priporočila* (str. 23 - 31). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Pečjak, S. (2009). Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[4] Žerdin, T. (2003). Motnje v razvoju jezika, branja in pisanja. Kako jih odkrivamo in odpravljamo. Ljubljana: Društvo Bravo.

Nastja Praprotnik

KAKO SMO SE S KORONA VIRUSOM SPOPADLI V MLADINSKEM DOMU MARIBOR

POVZETEK

V prispevku predstavljam življenje in delo otrok in mladostnikov (v nadaljevanju o/m) s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (v nadaljevanju s ČVT) v stanovanjski skupini v času epidemije korona virusne bolezni. V začetku prispevka predstavim elemente njihove socialne ranljivosti in zdravstvene ogroženosti nasploh. V nadaljevanju se osredotočim na dodatno psihološko stisko, ki so jo pri njih povzročili nepredvidljivost dogodkov, nezadostno vedenje o virusu, strah pred okužbo ter nelagodje ob strogih ukrepih. V teh tako zelo neugodnih okoliščinah smo se morali vsi skupaj soočiti z dejstvom pouka na daljavo.

Namen predstavitve je približati bralcu psihološke stiske o/m v posebnih okoliščinah in se osredotočiti na dejavnosti za dosledno vzdrževanje rutine in nove načine učnega dela v skupini v času izobraževanja na daljavo. Poseben poudarek v prispevku namenjam še izvajanju prostočasnih dejavnosti v prid krepitve njihove psihične odpornosti in fizičnega zdravja.

V zaključku ugotavljam, da smo z vzdrževanjem rutine, doslednosti, natančnosti, delavnosti in srčnosti bili pri učnem delu zelo uspešni. Prav tako v skupini opažam velike premike na čustvenem področju, ki se odražajo v boljši medosebni povezanosti tako med o/m kot tudi med odraslimi.

KLJUČNE BESEDE: otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, čustvene in vedenjske težave, psihična odpornost, fizično zdravje, medsebojna povezanost, učne težave, poučevanje na daljavo, meditacija.

FACEING THE CORONA VIRUS IN MLADINSKI DOM MARIBOR

ABSTRACT

In the article I present life and work of children and adolescents with emotional and behavioural problems in the housing group during the corona virus epidemic. At the beginning of the article, I present the elements of their vulnerability and health risk in general. In what follows, I focus on the additional psychological distress, caused by the unpredictability of events, insufficient knowledge of the virus, fear of infection and discomfort of strict measures. In such very unfavourable circumstances we had to face the fact of distance learning.

The purpose of the presentation is to bring the reader closer to the psychological distress of children and adolescents in special circumstances and to focus on activities for consistent maintenance of routine and new ways of learning in the group during distance education. In the article, I pay special attention to the implementation of leisure activities in favour of strengthening their mental resilience and physical health.

In conclusion, I find that by maintaining routine, consistency, accuracy, diligence and heartiness, we have been very successful in our educational work. I also notice large changes in the emotional area in the group, which are reflected in better interpersonal connections among children, adolescents and also among adults.

KEYWORDS: children and adolescents with special needs, emotional and behavioural problems, psychological resilience, physical health, interpersonal connectivity, learning difficulties, distance learning, meditation.

1. UVOD

Ob izbruhu korona virusne bolezni COVID-19 ter razglasitvi epidemije so bili na državni ravni sprejeti ukrepi za zajezitev in obvladovanje epidemije COVID-19. Večina teh ukrepov je močno posegla v življenje in delo o/m, njihovih staršev, skrbnikov ali rejnikov ter vzgojiteljev.

Z okrožnicami Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport (v nadaljevanju MIZŠ) oziroma Direktorata za predšolsko izobraževanje in osnovno šolstvo so nas obvestili, da » …bodo od 16. 03. 2020 vse šole in vrtci do preklica zaprti… da je od 16. 03. 2020 prepovedano zbiranje ljudi v zavodih s področja vzgoje in izobraževanja … v zavodih za vzgojo in izobraževanje o/m s posebnimi potrebami, razen tistih, ki so ustanovljeni za delo z otroki s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. To pomeni, da delo v mladinskih domovih, vzgojnih zavodih in stanovanjskih skupinah poteka naprej, seveda ob upoštevanju vseh najstrožjih preventivnih ukrepov v skladu z načrti za delovanje v času izrednih razmer.« (Okrožnica MIZŠ, 15. 03. 2020.)

Tik pred začetkom izvajanja teh ukrepov (petek, 13. 03. 2020) smo bili z MIZŠ obveščeni, da sprejemi in namestitve o/m v stanovanjske in vzgojne skupine potekajo nemoteno. Dobili smo tudi navodila, kako ravnati z o/m, ki bodo konec tedna kot običajno preživeli doma, a se zaradi prekinitve javnega prevoza ne bodo mogli vrniti nazaj v zavod. Podali so nam tudi navodila, kako postopati v primeru, kadar starši oziroma skrbniki ali rejniki v soglasju z o/m želijo, da le- ta do preklica ukrepov zapusti skupino in čas izrednih ukrepov preživi doma. V takem primeru smo o/m lahko pustili oditi domov, a le če smo ocenili, da bo domače okolje zanj varno in da bo za otroka tam poskrbljeno tako na higienskem, zdravstvenem, čustvenem in vzgojno-izobraževalnem področju. Pred začasnim odpustom smo morali pridobiti še soglasje organa, ki je o/m namestil, to je centra za socialno delo ali sodišča. Poleg tega pa smo od staršev, skrbnikov ali rejnikov tudi morali pridobiti soglasje, da se strinjajo, da bo v času ukrepov o/m bival doma in da zanj prevzemajo polno odgovornost. S starši, skrbniki ali rejniki smo dogovorili oblike sodelovanja in izobraževanja na daljavo. Prav tako smo s posamezniki napravili individualne načrte, kako postopati, če starši o/m ne bodo kos, ali če bi o/m zašel v hudo psihično stisko. Povezali smo se tudi z dežurnimi službami na centrih za socialno delo.

Na podlagi teh ukrepov se je v Mladinskem domu Maribor v strogi izolaciji znašla več kot polovica nameščenih o/m. Vzgojitelji in o/m smo se bili prisiljeni čez noč prilagoditi novim življenjskim okoliščinam, kot sta popolna izolacija in izobraževanje na daljavo. Iskreno rečeno – nihče od nas ni bil pripravljen na nove pogoje dela, celotno vzdušje pa je prežemal močan strah pred okužbo. Nove informacije so preko različnih medijev deževale iz ure v uro, med nami se je razbohotil dvom v točnost, zanesljivost in resničnost informacij. Le- te smo morali vzgojitelji natančno in kritično presojati, preden smo jih predali o/m.

V teh nepredvidljivih okoliščinah smo vzgojitelji morali napeti vse moči in pokazati vse naše strokovno znanje in osebno požrtvovalnost, da smo znali biti dovolj senzibilni in učinkoviti tako pri prepoznavanju otrokovih stisk in premagovanju le- teh, kot tudi pri nudenju učne pomoči vsakemu posameznemu o/m v skupini.

2. ZDRAVSTVENA OGROŽENOST IN SOCIALNA RANLJIVOST OTROK IN MLADOSTNIKOV S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI

O/m s ČVT, ki so nameščeni v vzgojnih zavodih in vzgojnih ustanovah so ne samo socialno, temveč tudi zdravstveno bolj ogroženi od vrstnikov (Kranjčan, Miklavžin, 2010, str. 10). Pri vsej populaciji o/m narašča število psihičnih, psihosomatskih, kognitivnih, socialno emocionalnih ter motivacijskih težav in motenj (Zorc Maver, 2010, str. 14).

Socialna neenakost pomeni tudi zdravstveno neenakost. Nemška raziskava (Inštitut Roberta Kocha, 2008, v Kranjčan, Miklavžin, 2010, str. 20) je pokazala, da se pri o/m iz družin z nizkim socialno ekonomskim statusom pojavlja več psihičnih motenj kot pri njihovih vrstnikih, ki živijo v družinah v srednjem ali višjem ekonomskem razredu. Na Bavarskem je psihiatrično obravnavanih kar 60% o/m, ki so nameščeni v vzgojne zavode; v Sloveniji je takih o/m 40% (Kranjčan, 2017). Socialni položaj v otroštvu vpliva na socialno ekonomski položaj v odraslosti. Dolgotrajna izpostavljenost nizkemu ekonomskemu statusu je povezana z večjim tveganjem za nastanek bolezni v odrasli dobi (Kranjčan, 2010). Zorc Maver (2010) pravi, da dolgo trajajoči negativni impulzi kot so revščina, neurejeni družinski odnosi, slaba samopodoba, šibka telesna konstitucija pomenijo tveganje za zdrav razvoj o/m.

Socialno ranljivi mladi so tisti mladi ljudje, pri katerih so prehodi v odraslost posebej težavni; in sicer so to mladi s posebnimi potrebami; mladi, ki živijo v skrbništvu, rejništvu ali javnih inštitucijah in mladi ljudje, ki so bili že vpleteni v razna prestopništva in resne kriminalne dejavnosti (Komotar, Hauptman, 2011, str. 29). Socialna ranljivost mladih se izraža v spoprijemanju z izzivi odraščanja. V obdobju prehoda iz otroštva v dobo mladostništva in odraslost imata na o/m izredno velik vpliv družina in šola- kot najbolj oblikujoči razvojni okolji. Odraščajočega namreč lahko podpirata ali pa ga obremenjujeta. Sposobnost spoprijemanja z izzivi odraščanja je tem boljša, čim več dobrih virov spoprijemanja ima: to pa so zdravje, energija, pozitivna prepričanja, veščine reševanja problemov, socialne veščine, komunikacijske sposobnosti, sposobnost zagotavljanja socialnih podpor, ki jih človek ima le, če pripada različnim socialnim mrežam (Kobolt, Pelc Zupančič, 2010, str. 65).

A. Psihična odpornost in fizično zdravje otrok in mladostnikov v naši skupini

Naši o/m so zelo specifična skupina otrok s posebnimi potrebami, ki zelo različno odreagirajo na psihične pritiske. So izredno zdravstveno ogroženi v smislu fizičnega zdravja, njihova psihična odpornost je zelo ošibljena ali pa je celo ne premorejo več zaradi travmatiziranosti in čustvene poškodovanosti. Strah, časovna nedorečenost ukrepov, nenadna popolna izolacija v skupini, odrezanost od družine, prijateljev in sošolcev…; vse te okoliščine so jim vsak dan povzročale hude psihične stiske. Jok, bes, obup, občutki nemoči, gnev, medsebojno verbalno in fizično nasilje so vodili v samo poškodovanje in pobege. Zdravstveni domovi in ambulante za nudenje zdravstvene ter psihološke pomoči in psihiatrične obravnave so bili zaprti. Vzgojitelji smo se v strogi izolaciji lahko zanesli le na dobro medsebojno sodelovanje in vsak pri sebi še na lastno potrpežljivost, doslednost, stvarnost, senzibilnost, dobro kritično presojo in strokovnost. Poleg tega smo odrasli budno spremljali stroga pravila izolacije in nadzorovali

stroge higienske ukrepe. Ves čas karantene smo spremljali splošno zdravstveno stanje prisotnih o/m in s športnimi igrami skrbeli tudi za krepitev njihovega zdravja in dobrega počutja.

B. Socialna ranljivost otrok in mladostnikov v naši skupini

Naši o/m so bolj izpostavljeni in bolj ranljivi od o/m, ki živijo v običajnih družinskih situacijah, saj so večinoma bolj obremenjeni zaradi težkega življenjskega poteka, neurejenih družinskih razmer, morebitne zlorabe in tudi zaradi selitve v drug kraj ter življenja v instituciji. Aktualna situacija jih je še odrezala od sveta vrstnikov. Običajno vrstniki komunicirajo med sabo po različnih elektronskih kanalih, si medsebojno pomagajo pri šolskih obveznostih. Naši o/m pa se socialno ne znajdejo niti v običajnih razmerah in so zato v izrednih razmerah ostali popolnoma izolirani od kroga vrstnikov in sošolcev.

3. ŽIVLJENJE V IZOLACIJI

A. Organizacija dela znotraj stanovanjske skupine

Natančno načrtovanje in dosledna sistematičnost dela vzgojiteljev v skupini sta bila postavljena na preizkušnjo. Vzgojitelji smo se morali nemudoma sp

opasti z izzivi, kot so saniranje in preprečevanje psihičnih stisk o/m, skrb za izobraževanje o/m, skrb za izvajanje strogih higienskih ukrepov v skupini, komunikacija s šolo, starši, rejniki in skrbniki, skrb za fizično kondicijo o/m v izolaciji, skrb za preskrbljenost s hrano in drugimi življenjskimi dobrinami…

Eden izmed strogih zdravstvenih ukrepov je bil tudi ta, da naj ima vsaka enota pripravljeno izolacijsko sobo, kamor bi namestili o/m v primeru pojava bolezni, nove namestitve, sprejema iz družine ali pa sprejema po pobegu. V takem primeru bi o/m moral ostati v karanteni sedem dni. To pomeni, da bi bil ves čas v sobi, zapustil bi jo lahko samo za obisk stranišča in kopalnice. Večkrat dnevno bi vzgojitelj preverjal njegovo temperaturo in opazoval počutje. Vse obroke bi mu vzgojitelj prinašal v sobo; vse to v zaščitni opremi in pod strogim upoštevanjem higienskih predpisov. Za nemoteno šolsko delo smo v izolacijsko sobo namestili tudi računalnik in poskrbeli za optimalno opremljenost učnega okolja.

B. Rutina vsakdana

Razglasitev epidemije in sprejetje ukrepov za zajezitev in obvladovanje epidemije COVID-19 sta življenje v naši stanovanjski skupini postavila na glavo. Skupinsko klimo so prevevali zelo številni in zelo neprijetni občutki, kot so strah, nezaupanje, negotovost, nelagodje, zaskrbljenost, nemoč, nesigurnost.

Pri vzgojiteljih je zmes vseh teh neprijetnih občutkov porajala predvsem vprašanja, kako bomo o/m priskrbeli dovolj hrane in drugih življenjskih potrebščin; kako bomo uredili urnik našega dela, če kdo od odraslih zboli ali gre v samo izolacijo; kakšen naj bo protokol, če zboli kdo od o/m; kaj storiti in kako postopati, če bomo opravili nov sprejem ali sprejeli v skupino o/m, ki v matični družini ne bo zmogel preživeti dlje časa ali po pobegu; kako bomo preverjali stanje odnosov v družinah in potek učnega dela pri o/m, ki so odšli domov; nihče ni vedel, koliko časa bodo ti ukrepi trajali…

O/m, ki so ostali v skupini, smo sproti predajali informacije o aktualnem dogajanju in jih poučevali o strogih higienskih protokolih. Kljub temu, da smo se o bolezni in smislu ukrepov ves čas pogovarjali, skupaj spremljali novice na televiziji ali v časopisu, so bili otroci vidno prestrašeni, zaskrbljeni, nekateri žalostni in tudi jezni, ker niso smeli ali mogli oditi domov. Posebej na začetku so zapadali v bolj ali manj globoke čustvene stiske. Po nekaj dneh so se začeli zavedati resnosti položaja; dejstva, da še kar nekaj časa ne bodo smeli oditi domov; dejstva, da nihče ne ve, koliko časa bodo ti ukrepi trajali. Primorani so bili sprejeti pravila nove realnosti, na primer, da nimajo izhoda iz hiše, da se ne morejo več družiti s prijatelji in sošolci, da ne morejo imeti osebnih stikov s starši, da se ne morejo družiti z o/m iz sosednje skupine. V teh težkih psiholoških okoliščinah pa smo odrasli še zahtevali, da se učijo; in to na popolnoma nov, do zdaj neznan način. Novica, da bodo šole zaprte in da se bodo učili na daljavo se jim je sprva zdela zanimiva, celo zabavna. V začetku so bili nekateri prepričani, da bodo to le »kratke počitnice«. A so kmalu morali doumeti, da je učno delo na daljavo zelo zahtevno, naporno, in da od vsakega posameznika zahteva ogromno načrtovanja, samostojnosti in samo odgovornosti. Vzgojitelji smo za vzpostavitev trdne strukture vsakdanjika še pred začetkom poučevanja na daljavo vzpostavili rutino dneva, in sicer z natančno določenim urnikom dejavnosti, ki smo ga v naprej predstavili otrokom in mladostnikom. Vzpostavitev nove dnevne rutine je bila nujna, saj smo le tako lahko zagotovili delovno disciplino in vzdrževanje učne kondicije. Pri načrtovanju nove dnevne rutine sem imela v mislih besede Tereze Žerdin, ki pravi, »…da mora biti navajanje na novo rutino zadosti intenzivno, enakomerno in ponavljajoče. Delo naj otrok opravlja ob enakem času, na istem kraju, v enakem zaporedju. Pomembna je doslednost.« (Žerdin, 1991, str. 93). Urnik dnevnih aktivnosti je potekal po naslednjem razporedu:

7.30: bujenje, osebna higiena, zajtrk, terapija, priprava na učenje
9.00: pouk
11.00 – 11.45: malica in rekreativni odmor
11.45 – 13.30: pouk
13.30 – 15.00: kosilo in počitek
15.00 – 17.00: popoldanske učne ure
17.00 – 18.30: prosti čas
18.30 – 19.00: dežurstva
19.00: večerja, osebna higiena
20.00 – 21.30: večerne dejavnosti v skupini
21.30: nočni počitek

C. Učenje na daljavo

Že leta opazujem o/m naše skupine, vsak dan jim pomagam pri učnem delu in se skupaj z njimi spopadam s posledicami travmatičnih doživetij. Naši o/m nimajo notranje motivacije za učenje, niti za skrb zase. Niso empatični, ob svojem neprimernem vedenju ne občutijo obžalovanja. Imajo zelo nizko samopodobo. Zaradi svojega neugodnega življenjskega poteka niso učno uspešni in zato nimajo enakovrednih možnosti za doseganje želene izobrazbe in so že v naprej obsojeni na slabšo kvaliteto življenja. Že v »normalnih« okoliščinah so stigmatizirani in marginalizirani znotraj izobraževalnega okolja. Njihove funkcionalne, komunikacijske in socialne spretnosti so izredno šibke.

Travmatična doživetja pri o/m povzročajo ošibljenje sposobnosti samoregulacije učnega procesa. Samoregulacija učenja pomeni, da učenec aktivno pristopi k učenju, si zna samostojno postaviti cilje, vztraja pri doseganju le- teh, samostojno ovrednoti rezultate svojega dela in je sposoben spreminjati svoje delovanje glede na dosežene rezultate (Bakračevič Vukman, 2010). Poleg omenjenih spoznavnih procesov pa samoregulacija učenja vključuje še motivacijo za učenje (Garcia in Pintrich, 1994, v Peklaj, 2012). Težave z motivacijo se lahko pojavijo zaradi dejavnikov znotraj samega učenca, dejavnikov v šolskem ali domačem okolju učenca (Magajna, 2008). Z drugimi besedami: Učenci s ČVT največkrat ne znajo uporabljati različnih strategij učenja in so hkrati še popolnoma nemotivirani za usvajanje znanja. Če je otrok šibak na spoznavnem in motivacijskem področju samoregulacije učenja, pri njem nastopijo učne težave.

Kriza zaradi korona virusa je našim o/m povzročila še dodatno travmatično doživljanje. Nepredvidljivost dogodkov, nezadostno vedenje o virusu, strah pred okužbo ter nelagodje ob strogih ukrepih so pri njih povzročili še dodatno psihološko stisko. In v teh tako zelo neugodnih okoliščinah so bili o/m postavljeni pred dejstvo pouka na daljavo. Le- ta pa zahteva od vsakega posameznika zelo visoko stopnjo vseh zgoraj naštetih sposobnosti.

Že pred začetkom izvajanja pouka na daljavo smo vzgojitelji morali poskrbeti za ureditev kar najbolj optimalnega učnega in delovnega okolja za vsakega mladostnika posebej. Določili smo učne prostore in namestili zadostno število računalnikov. Povezali smo se s šolami, ki jih obiskujejo in z učitelji uredili vse potrebno za dostop do spletnih učilnic ter aplikacij za video stike.

Vsako jutro smo z o/m najprej preverili obseg in težavnost učnih zadolžitev. Ker v dopoldanskem času v skupini dela samo en vzgojitelj, smo glede na zahtevnost zadolžitev in nalog vsak dan sproti dogovorili vrstni red opravljanja nalog za posameznega o/m in tudi vrstni red nudenja individualne učne pomoči. Pouk na daljavo je od vseh vpletenih – otrok in odraslih zahtevalo veliko organizacijskih sposobnosti, načrtovanja, natančnosti, usklajevanja, potrpežljivosti, koncentracije in ogromno delovne zavzetosti. Vsega učnega dela največkrat nismo uspeli dokončati v dopoldanskem času, zato smo to opravili med popoldanskimi učnimi urami, ki so sicer v »normalnih« časih namenjene opravljanju domačih nalog in utrjevanju usvojene snovi. Kaj kmalu smo si s sodelavci morali iskreno priznati, da to, kar izvajamo, sploh ni tako imenovano »šolanje na daljavo«, ampak je to način izobraževanja, ki se imenuje »poučevanje doma«, pri čemer starši prevzamejo največji del odgovornosti za izobraževanje, nekaj tudi otroci. V našem primeru pa smo to odgovornost v največji meri prevzeli vzgojitelji.

Vsak delovni dan smo bili po telefonu, elektronski pošti in drugih aplikacijah povezani z razredniki, predmetnimi učitelji, učitelji za dodatno strokovno pomoč, šolskimi svetovalnimi delavci, šolskimi psihologi. Dnevno smo si izmenjevali informacije o poteku učnega dela, uspešnosti usvajanja znanja, nujnosti prilagoditev učnih obveznosti, rednosti oddajanja nalog in zadolžitev v spletne učilnice, o preverjanju in ocenjevanju znanja. Na MIZŠ smo pošiljali tedenska in mesečna poročila o našem delu.

D. Prosti čas

Delovni dan je za naše o/m zelo naporen. Nič ne zgrešim, kadar rečem, da imajo najtežjo službo na svetu. Zjutraj zgodaj vstajajo, se umijejo, pozajtrkujejo in že hitijo v šolo. Po pouku se morajo takoj vrniti v dom, kjer pojejo kosilo in že kmalu spet začnejo s popoldanskimi učnimi urami. Po učenju jih čaka opravljanje dežurstev po hiši, pa pranje perila, likanje, opravila na vrtu. Vsak obiskuje še vsaj eno popoldansko interesno dejavnost izven doma. Večerjo si pripravljajo sami. Po večerji jih čaka vestna osebna higiena in ko to vse opravijo, imajo še nekaj prostega časa za druženje in pripravo na spanje.

Trdna struktura dnevnih aktivnosti je nujna. A poleg rutine je zelo pomembno tudi socialno učenje. Na različne načine si prizadevam, da bi jim olajšala preživeti posledice, ki so jim jih pustila travmatična doživetja ter omilila stiske na poti tako zelo bolečega odraščanja. Zato sem okoliščine krize korona virusa izkoristila za še več aktivnosti v prid krepitve psihične odpornosti in fizičnega zdravja o/m. Če so otroci sproščeni, si veliko bolje zapomnijo informacije in se veliko lažje učijo. V stresnih razmerah, kakršnim so bili priča naši o/m, je učenje neprimerljivo težje. V prostem času sem jih redno povabila k športnim aktivnostim na našem igrišču, k meditaciji, sproščanju ob uživanju v poslušanju branja ali pa k skupinskem pripovedovanju zgodbe in drugim igram. V naši skupini imamo srečo, da imamo za hišo lastno športno igrišče. Pred jutranjim učnim delom, med rekreativnim odmorom, po kosilu in pred popoldanskimi učnimi urami smo se igrali različne športne igre in tekmovali v športni abecedi. Če pa je deževalo ali je bilo zunaj premrzlo, sem pred učenjem ali pred spanjem o/m povabila na meditacijo, na domišljijsko potovanje. Ob pripovedovanju zgodbe so se sprostili, odpravili napetost in se umirili. Prosila sem jih, da se udobno usedejo ali uležejo in zaprejo oči ter ob pripovedovanju zaplavajo na krilih domišljije. Pred spanjem sem o/m večkrat prebirala pravljice. Zavedam se, da naši o/m ob koncu napornega delovnega dne potrebujejo mir, občutek varnosti in povezanosti. Morda bo kak bralec tega prispevka menil, da so o/m v naši skupini (10 do 15 let) že prestari za poslušanje in prebiranje pravljic. A naši o/m zaostajajo za vrstniki v svojem socialnem, kognitivnem in čustvenem razvoju. Starodavne pravljice jim ponujam kot protiutež zabavi ob moderni zaslonski tehnologiji. »Ob pravljici se kopiči in sprošča otrokova čustvena energija, zato so odrasli že od zdavnaj s pravljico pripravljali otroka na življenje.« (Kovač, 2003, str. 13.) Pravljice vedno ponujajo rešitev, in prav to je tisti pomembni element pravljice – pomagajo otroku razrešiti notranji konflikt. Ob pripovedovanju ali branju pravljice se ustvarja magičnost, bližina in zaupnost med pripovedovalcem in otrokom. Ti občutki povezanosti in pripadnosti ter varnosti so najpomembnejši temelj za dobro telesno in duševno počutje otroka (Bauer, 2008).

Da bi naše skupne večere še popestrila, smo se tudi večkrat igrali igro »skupinska zgodba«. Pravila so enostavna, sama izvedba pa ne, saj zahteva veliko koncentracije in dober spomin. Začne o/m, ki poda iztočnico za zgodbo, na primer »Sapramiška je…«. Prvi o/m začne poved iz iztočnice. Drugi o/m ponovi prvo poved in doda drugo poved. Tretji natančno ponovi obe povedi in doda tretjo poved in tako vse dokler ni vsak o/m dodal svoje povedi. Pri tvorjenju povedi ni nujno, da se držimo dogajanja v prvotni zgodbi, ampak pustimo domišljiji prosto pot. Tako nastajajo zelo smešne in nenavadne zgodbe, ob katerih se lahko vsi nasmejimo in dobimo

občutek, kako lepo je pripadati, kako dobro se počutimo, kadar smo si blizu, kadar smo povezani in si dovolimo zaupati.

4. ZAKLJUČEK

Izkušnje učenja na daljavo so o/m ter tudi vzgojiteljem prinesle nova spoznanja: Da je učenje z živim učiteljem veliko lažje in prijetnejše; da je učenje med vrstniki veliko bolj sproščeno; da učenci pri rednem pouku prej in lažje usvojijo učno snov. Ugotovili smo, da so vzdrževanje rutine, doslednost, natančnost, delavnost, zavzetost in srčnost pri delu ter dobra skupinska klima pripomogle k doseganju dobrih učnih rezultatov naših o/m. Okoliščine krize korona virusa sem izkoristila za še intenzivnejše socialno učenje v prid krepitve učne kondicije, psihične odpornosti in fizičnega zdravja o/m v skupini. Posebej v času posebnih ukrepov je bilo nujno, da sem o/m pred učenjem in pred spanjem ponudila umirjenost, tišino in čustveno bližino resnične osebe namesto umetnih dražljajev zaslonske tehnologije, ki jim prinaša samo duševno kaotičnost. Zadovoljna sem, ker sem spet znala uporabiti načelo »treh ukov« (Kavkler, 2011), uka glave, rok in srca. In spomnila sem se tudi na Goetheja, ki je rekel, »…*otrok se najlažje uči od tistega, ki ga ima rad«* (Schmidt, 2017, str. 84).

LITERATURA IN VIRI

[1] Bakračevič Vukman, K. (2010). Psihološki korelati učenja. Študije metakognicije in samoregulacije: razvoj in možne aplikacije. Maribor: Zora.

[2] Bauer, A. (2008). Pravljice zdravijo. Kako pravljice otrokom krepijo samozavest ter jim pomagajo premagovati strahove in skrbi. Ljubljana: Tangram.

[3] Kobolt, A.; Pelc Zupančič, K. (2010). Od individualnih razlik preko drugačnosti do psihosocialnih težav ali uravnoteženega razvoja. (str. 55- 86). V *Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi*/ [avtorji Alenka Kobolt … et al.]; uredila Alenka Kobolt. – Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2010.

[4] Komotar, M., Hauptman, G. (2011). *Družba tveganja.* Ljubljana: Zavod IRC.

[5] Kranjčan, M; Miklavžin, P. (2010). *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami*. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.

[6] Kranjčan, M. (2017). *Spremljanje razvoja Strokovnega centra Mladinski dom Maribor*. Predavanje, 24.11.2017, Maribor.

[7] Magajna, L.; Kavkler, M; Čačinovič Vogrinčič, G; Pečjak, S in Bregar Golobič, K. (2008). Koncept dela. Program osnovnošolskega izobraževanja: Učne težave v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[8] Okrožnica MIZŠ, Direktorat za predšolsko izobraževanje in osnovno šolstvo, 15. 03. 2020.

[9] Peklaj, C. (2012). Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj. Ljubljana: Filozofska fakulteta Ljubljana.

[10] Schmidt, I. (2017). Drama je biti starš vesoljca. Ljubljana: Založba Pivec.

[11] Zorc Maver, D. (2010). Nekateri vidiki zdravja otrok in mladostnikov. V M. Kranjčan, P. Miklavžin, *Zdravje mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami* (str. 13- 32). Ljubljana: Ministrstvo za zdravje.

[12]Žerdin, T. (1991). Težave, težavice, učne motnje. Murska Sobota: Pomurska založba. Zbirka Izstopiti ne moreš. Knjiga 2.

[13] **Elektronski vir:** Kavkler, M., 2011, Izobraževalna uspešnost učencev s specifičnimi učnimi težavami – izziv za pedagoško stroko. Pridobljeno 17. 11. 2012 s www.ucne-tezave.si

Tatjana Praprotnik Žaucer

PO POLJANSKI DOLINI

POVZETEK
Uzavestiti v otroku željo po branju, mu omogočiti odkrivanje novih svetov, odpirati vrata domišljiji, ga naučiti kritično razmišljati o prebranem so cilji domačega branja. Poti, ki vodijo do teh uresničitev, so različna. Učencem z leti pojenjuje želja po branju, tako se moramo učitelji skrbno pripraviti in si vedno znova umisliti sodobnega in učencem sprejemljivega načina obravnave domačega branja, ki je pogosto predstavljeno v obliki individualnega nastopanja. Ta od učenca zahteva še dodaten napor, saj se mnogi ne izpostavljajo radi; s ponavljajočimi nastopi o isti knjigi, postopoma postaja dolgočasno in nezanimivo. Predstaviti želim obravnavo domačega branja drugače, v ospredju sta personalizacija in raba bralno učnih strategij. Razgovor o prebrani knjigi poteka na individualen način, ki se prepleta s skupinskim delom, posameznik ni povsem izpostavljen kot pri govornem nastopu. S povezanostjo med njimi se razumevanje o prebranem le poglablja, podatki se ne ponavljajo, iščejo vzroke, posledice, razvijajo svoj odnos do prebranega. Med seboj se dopolnjujejo, ure tečejo kot timsko delo. Obravnava temelji na poglobljenem razgovoru o razumevanju vsebine prebranega, raziskujejo literarnovedne pojme starosti primerno ter izdelajo literarno izkaznico književnika.

KLJUČNE BESEDE: domače branje, razgovor, učenec, obravnava.

ALONG THE POLJANSKA VALLEY

ABSTRACT
Sparking a child's desire to read, uncovering new worlds, opening the door to imagination, and teaching critical thought are all objectives of home reading. There are various paths that lead to the realization of these goals. With every year, the students' desire to read lessens, which is why teachers need to prepare carefully and invent modern ways of dealing with home reading that are also acceptable for the students, the result of which is often presented in the form of individual performance. This requires extra effort from the students, since many do not enjoy being exposed; and with the repetitive performances about the same book, it gradually becomes boring and uninteresting. I wish to present a different treatment of home reading, foregrounded by personalization and the use of reading and learning strategies. A conversation about the assigned book takes place individually, and it is intertwined with group work, thus, unlike with oral presentations, the individual is not placed on the spot. By creating this connection among the students, their understanding of what they have read deepens, their ideas are not repeated, they look for causes and consequences, and they develop their attitudes towards the text. The students complement each other, and the lessons feature teamwork. The discussion is based on an in-depth conversation about the students' understanding of the content of the text, as well as an age-appropriate exploration of literary concepts, while the students also create a literary card about the author.

KEYWORDS: home reading, conversation, student, treatment.

1. UVOD

Pritegniti učence k domačemu branju je danes pravi podvig. Z elektronskimi mediji sta se močno spremenili komunikacija in odnos do branja knjig, ki že dolgo ni več to, kar je bilo. Medijem se preprosto ne moremo več izogniti, tako je potrebno vedno znova iskati navdih pri mladih bralcih. Vsak začetek šolskega leta je zaznamovan s povabilom k domačemu branju in predstavitvi knjig, ki mora biti udarno, prijazno, da odpira radovednost za odkrivanje zgodbe. Učencem vsebine predstavim na različne načine, odvisno od starosti, včasih je razlika tudi med generacijami. Najpogosteje preberem udarni odlomek s prekinitvijo na najbolj napeti točki, predstavim problem literarne osebe, prelistajo po knjigi, pogledamo si odlomek iz filmske uprizoritve, če je to mogoče. Pri odlomku iz filma sem previdna in jih opozorim, da se scenarij vedno razlikuje od knjižne predloge. Iščem načine, da povabim tudi tiste, ki imajo z branjem težave in jim tako zagotovim prijetno izkušnjo.

Izbor književnih besedil je sicer povezan z učnim načrtom, a zadnje domače branje je v popolnem izboru učencev in tudi način predstavitve jim prepuščam. Tako dobim povratno informacijo, kaj radi berejo, o tem se tudi pogovorimo in njihovi odgovori morajo biti utemeljeni. Zavedati se moramo, da je knjiga tista, ki ima pozitivni učinek na bralca, ga uči, pridobiva si nove informacije, ki jih poveže s svojimi izkušnjami in se pri tem uči, kaj je prav in kaj ne.

2. DOMAČE BRANJE

Osmošolci so za 3. domače branje pripravili slike Ivana Tavčarja, Med gorami. Predstavitev je zahtevala najprej poglobljeno branje celotnega besedila. Izpisati je bilo potrebno podatke o knjigi, predstaviti zanimivosti o avtorju, zapisati, o čem predvsem pripoveduje celoten izbor slik in se kasneje odločiti za temeljitejšo predstavitev le ene zgodbe in predstaviti ravnanje izbrane književne osebe. Za poglobljen razgovor o vsebinah so imeli tudi izpisane citate iz knjige, ki so zanje imele globlji pomen. Za konec so imeli pripravljena še tri vprašanja za medsebojno preverjanje razumevanja. Ta so bila na višji taksonomski stopnji in so preverjala: oceni, primerjaj, poišči podobnosti in razlike; razloži ravnanje književnih oseb, poveži, …

Za predstavitev so se pripravljali individualno, bila sem jim na voljo za vprašanja pri dodatnem pouku in preko e-pošte. Spodbujala sem jih za iskanje podatkov v virih, ki niso spletni, saj so ti lahko napačni ali celo škrbina. Iskali so podatke v knjižni obliki, nekateri so jih nato primerjali z informacijami na spletu. Čas za pripravo domačega branje je bil dva meseca in teden dni pred predstavitvijo smo ponovno prebrali načrt zapisa domačega branja in način predstavitve, ki sta bila zapisana v zvezku. Tako se izognemo neprijetnosti pri predstavitvi in predvsem pri ocenjevanju, saj je dokaj visoka motivacija tudi nagrada, torej ocena. Zapis v zvezku je učencu v pomoč pri sproščenem razgovoru, določene podatke lahko celo preberejo, predvsem jim je osnovno usmerjeno vodilo dokazovanje poznavanja problematike in povezovanje z že prebranim ter prenos tega v vsakdanje življenje. Poleg zapisa v zvezku je stalna popotnica tudi knjiga, kjer ob različnih izdajah spremljamo njeno priljubljenost; nekateri naredijo PPT predstavitev.

3. OBRAVNAVA DOMAČEGA BRANJA

Učenci so odmaknili mize, posedli smo se v krogu in imeli očesni stik z vsemi udeleženci. Predstavili so najprej avtorja, podatke o knjigi, o čem predvsem govori njena vsebina. Pri predstavitvi avtorja vedo, da nas zanimajo zanimivosti iz njegovega življenja in ne samo suhoparni podatki. Tako so izbrskali, da je njegova mama bila noseča že 6 mesecev, ko se je poročila, da je Tavčar bil fizično drugačen kot njegovi sorojenci, da je hlepel po boljšem, po oblasti, ker mu to pripada; da je dolgo in vztrajno dvoril svoji Franji, je z njeno doto kupil posestvi na Visokem, ni imel časa za svoje otroke in jih je vzgajala žena, je Holekova Nežika bila posvečena spominu na njegovo mater, je bil prvi predsednik kolesarskega društva,… Iz zbranih podatkov smo izdelali literarno izkaznico, ki je pri učencih zelo priljubljena, saj imajo urejene biografske podatke.

Sika 1: Literarna izkaznica.

Pri predstavitvi zgodb smo ugotovili, da sta jih najbolj prevzeli Šarevčeva sliva in Posavčeva češnja. Zdaj smo krog razširili, ustvarili akvarij, vanj posedli predstavitelje ene izmed teh dveh zgodb in jim prisluhnili. Z obnovo so pričeli učenci, ki jim slovenščina ni močno področje, največkrat so to učenci s primanjkljaji oz. DSP. Sledili so zapisu v zvezku in poskušali obnavljati sproščeno in kronološko po zapisu v knjigi. Vmes so se dopolnjevali in popravljali. Ob koncu so jim sošolci postavili še kakšno dodatno vprašanje, da so preverili razumevanje besedila. Sledila je poglobljena analiza predstavljene zgodbe, kjer so tok dogajanja prevzeli učenci, ki jim je slovenščina močno področje in radi sprejemajo izzive.

Tehnika akvarija je pritegnila učence k medsebojnemu sodelovanju o poglobljenem raziskovanju zgodbe v notranji skupini. Dinamika ure je bila potrjena v spremljanju učencev iz zunanje skupine, včasih tudi v tekmovalnosti, katera skupina bo uspešnejša in učinkovitejša. Učenci so se med seboj opazovali, sprejemali informacije, jih logično povezovali s svojo zgodbo. Raziskovanje je bilo aktivno, lažje so si zapomnili dejstva, ki so jih razvrščali v Vennov diagram s pomočjo računalnika.

Slika 2: Vnos podatkov s pomočjo računalnika.

A. Pri Šarevčevi slivi predstavijo:

- kmečko življenje in trpljenje;
- socialne razmere časa;
- zgradba: ima uvod in tri dele;
- Meta: neprivlačna ženska, stara devica, garačica, povečuje svoje doto, strah pred beračenjem;
- še posebej Metin odnos (ljubezen) do denarja, ki jo pripelje do blaznosti in smrti;
- kako iskanje sreče (denarja) uniči literarno osebo;
- kako ji sliva pomeni priboljšek za stare dni, njeno varnost, da ne bo beračila;
- spoštovanje očetovih besed;
- povezanost človeka z vero;
- preberejo slikovite opise pokrajine, ki so zelo realistični;
- prepoznajo tretjeosebnega pripovedovalca;
- prepoznajo dialog;
- predstavijo jezik pisanja in pesniška sredstva:
  - jezik je poetičen, čeprav je kratko pripovedno delo;
  - stopnjevanje: Meta je hitela dalje in dalje …
  - zamenjani vrstni red: ravno nad Šarevčevo hišo utrgal ….
  - retorično vprašanje: Kaj je revno življenje?
  - pretiravanje. Bolj siromašnega življenja ni bilo, zavrteli so se ji možgani, v zbegani glavi …
  - okrasni pridevniki: smrtni pot, motni pogled, tožne cvetlice, brezkončna večnost, sočni sad, gorka postelja, …
  - primere: kot jastreb je čuvala drevo, kot bi ga bilo opikalo sršenovo gnezdo, kakor plaha srna, kakor opazuje boječ zajec izpod brinja, bila je tanka kot šiba dobrovita, …
  - poosebitev: prižvižgal je dolgi brezovec nanj, želodec, ki ni hotel nikdar molčati, jug je oznanjeval svoj prihod, klanjale so se mu skoraj do tal šibke breze;
  - pomanjševalnice: kočice, koščica, … [1].

Strnejo svoje misli s povezavo preteklosti in sedanjosti: tudi danes je življenje težko, tudi skrito za štirimi stenami. Šarevčevo Meto povežejo s Kersnikovim Mačkovim očetom. Vsem je skupno revno življenje in strah pred lakoto in beračenjem.

B. Pri Posavčevi češnji predstavijo:

- kmečko življenje;
- socialne razmere;
- zgradba: ima uvod in tri dele;
- literarna oseba: Jakob je pošten kmečki fant, skromen, navezan na zemljo, zaljubljen v Marjanico in se veseli zakonskega življenja, služi cesarju, ostane pohabljen, razočaran v življenju in ljubezni;
- govori predvsem o ljubezni;
- prepletata se dve zgodbi: zgodba češnje in zgodba Jakoba z isto usodo, oba propadeta;
- povezanost človeka z vero;
- pisatelj je prisoten kot komentator, sicer tretjeosebni pripovedovalec;
- slikoviti opisi pokrajine, ki so realistično prikazani;
- pesniški jezik in pesniška sredstva:
  - jezik je poetičen, čeprav je kratko pripovedno delo;
  - okrasni pridevnik: zeleni holm, črni sad, belih rokavicah, bela odeja;
  - pomanjševalnice: zvezdic, oblačilce;
  - poosebitev: naša črnica se je pokrila s cvetjem, vejica je nosila belo oblačilce;
  - primera: kakor mali zvonik pri pogorski podružni cerkvi, kakor s snegom pokrit vrh;
  - zamenjani vrstni red: spominjal se je češnje domače;
  - nasprotje: točil je nekaj časa solze, nekaj časa pa ukal;
  - metafora: Marjanica pa je nosila dan na dan najkrasnejši cvet na svojem licu;
  - stopnjevanje: Nikdar se ni ulegel pod njeno senco in nikdar se ni menil za sladki njen sad. A tudi nikdar ji ni gnojil v jeseni, nikdar ji otrebil listja[1].
- Strnejo svoje misli kot skupina pred njimi; kjer povzamejo boj za obstanek, trdo in neizprosno kmečko življenje. Meta je imela manj možnosti za boljše življenje, ker je bila ženska, sicer so se kmečki ljudje vrteli v začaranem krogu in bili odvisni od velikosti svoje posesti, oblasti (davek), vremena in drugih okoliščin.

C. Skupne značilnosti obeh zgodb/slik

Posedli smo se v en krog in strnili raziskovanje obeh zgodb v skupne značilnosti, kjer so izpostavili:

- usodno drevo, ki propade (sliva, češnja);
- ljubezen, ki uničuje (denar, Marjanica);
- skromnost (s strahom zajema, ne gre na kosilo);
- resnično življenje;

- nesrečna do smrti;
- sreča ju uniči;
- povezanost človeka z vero;
- pridevniška izpeljava priimka, pripadnost;
- kmečko življenje;
- starinski jezik;
- tretjeosebni pripovedovalec;
- slikoviti opisi pokrajin;
- kratka pripovedna proza;
- isti pisatelj;
- realizem.

Slika 3: Zbrani podatki v obliki Vennovega diagrama.

Domače branje je prešlo v zaključni del, kjer so spoznali, da lahko uspešno sodelujejo vsi. Učenci so dobili občutek zadovoljstva, nalogo so tako opravili uspešno na osnovi svojih sposobnosti. Delili so bralno izkušnjo, pokazali, kaj znajo, dokazovali svoja stališča do branja. Zagotovo v prihodnje ne bodo iskali najkrajše poti do cilja, izkoristili bodo svojo radovednost, pogled na svet, izkušnje in imeli pozitiven odnos do branja.

Iz zunanje motivacije so prešli na notranjo, so zadovoljni, bolj samozavestni. V socialnem okolju so bili sprejeti z ustrezno oceno, pohvalo, ki jim pomeni potrditev za usvojeno novo znanje in knjigo približa kot pozitivno spremljevalko v življenju. Tu ni bilo poražencev. Počasi bodo postali kritični bralci svoji starosti primerno, ker bodo znali logično sklepati, podoživljati zgodbo, jo umestiti v čas, utemeljiti ravnanje oseb, se opredeliti v prav in napačno z utemeljitvijo, spoznavati in razumevati življenjska vprašanja ter znati sprejemati drugačnost.

4. SKLEP

Ure obravnave domačega branja so minile dinamično, učenci so bili samostojni in vsak je pomenil delček v mozaiku. Ob obravnavi obeh zgodb/slik so spoznali zgodovinske, gospodarske in socialne razmere. Leposlovno besedilo so subjektivno zaznavali, doživljali in

razumeli, hkrati pa do vsega pokazali svoj kritičen odnos z utemeljitvijo svoji starosti primerno. Ta se bo odražal v njihovi ustvarjalnosti in inovativnosti. Obravnava domačega branja na takšen način ni potekala prvič, razvijam jo že tretjo leto, jo dopolnjujem, spreminjam in prilagajam odzivu generacije. V vsem tem času se je pokazala kot ustrezna, zanimiva, saj vključuje odzivnost učencev po njihovih sposobnostih.

Smo v 21. stoletju, a prikazala sem primer dobre prakse - obravnavo domačega branja na dokaj klasičen način. Menim, da digitalna tehnologija ni uporabna za vsako ceno, fizični stik s knjigo je neprecenljiv in pogovor o njej naj teče s presenečenji razvijanja učenčevega lastnega raziskovanja. Omogočiti učencu prestop iz zunanje v notranjo motivacijo, odpraviti strah pred javnim nastopanjem in spodbujati samozavest so odločilni deležniki. Imeli so primerne pogoje za delo, med seboj se dobro poznajo, skupina je bila manjša, zaupanje med njimi in mano je bilo ustrezno. Ure so potekale v medsebojnem spraševanju, opazovanju, poslušanju in odgovarjanju. Trudila sem se za fleksibilnost v želji po najboljših rezultatih obravnave domačega branja. V učencih sem spodbudila zanimanje in vživljanje. Ustvarjali smo interaktivni dvostranski proces, kjer sem imela občasni nadzor učenja, učenci pa so ga izvajali in bili aktivni. Učili so se drug od drugega, kar pomeni dosegati boljše rezultate v učnem procesu. Želela sem se približati izkustvenemu modelu pouka, kjer sem bila z učenci v partnerskem odnosu, jim dopuščala etično odgovornost, razvijali so spretnost komuniciranja, se samoocenjevali, se čutili med seboj povezane in sposobne, imeli enakopravnost v možnosti sodelovanja. Postavljenih je bilo veliko vprašanj in na mnoge so znali odgovoriti sami v medsebojnem razgovoru. Približati mlademu bralcu knjigo, da jo vzljubi in o njej raziskuje je v teh urah uspelo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Tavčar, I.: Med gorami. Vrhnika: Založba Galerija 2, 2002.

Katja Pristušek

JOGA SMEHA = BOLJŠE IN UČINKOVITO UČENJE

POVZETEK

V modernem času velikokrat slišimo, da so tako nadarjeni kot tudi ostali učenci v šoli preobremenjeni, da se od njih zahteva preveč učenja. Govora je tudi o depresivnih otrocih, o njihovih težavah zaradi izgorevanja.

Zastavila sem si izziv, kako mladim pomagati, da jim bo delo v šoli laže steklo od rok, da se bodo lažje učili. Nič boljšega kot joga smeha. Za to vrsto joge je dokazano, da pripomore k razvoju čustvene intiligence, pomaga pri učenju, zmanjšuje stres, napetosti, poveča samozavest, prinese več veselja in igrivosti v vsakdanje življenje, izboljša odnose …

Mogoče bi kdo rekel, da je joga smeha nekaj iz trte zvito, a rezultati kažejo ravno nasprotno. Učenci so po vadbi sproščeni, če bi merili nivo stresnih hormonov, bi bili le-ti zelo nizki ali jih celo ne bi bilo. Učenci povedo, da po vadbi lažje sledijo uram pouka, lažje se lotijo zastavljenih nalog, dalj časa so zbrani. Enako opažamo tudi učitelji, ki poučujemo te učence. Naloge, ki so jim prej predstavljale obrementev, sedaj v večini primerov rešijo brez večjih težav. Stres je za te učence postal preteklost.

Odkar izvajam jogo smeha z učenci, je delo lažje. Tako nadarjeni učenci kot tudi ostali so pri delu bolj produktivni in uspešni.

KLJUČNE BESEDE: preobremenjeni učenci, joga smeha kot izziv, pozitivni učinki joge smeha, lažje učenje

LAUGHTER YOGA = BETTER AND EFFICIENT LEARNING

ABSTRACT

In these modern times, a lot is being said about the gifted students as well as other students being overloaded at school. We also keep hearing about depressed children and their exhaustion.

I have given myself a challenge - how to help these young people to manage their schoolwork just a little easier. I wanted the students to learn and work easier at school. For this, there is nothing better than laughter yoga. It has been proven that laughter yoga helps develop emotional intelligence and learning and it reduces stress and tension. It also increases confidence, brings more joy and playfulness into every-day life and it improves interpersonal relations.

Some might say that laughter yoga is fabricated. However, the results show the exact opposite. After the exercise, the students are relaxed. Should one measure the levels of stress hormones, these would be extremely low or non-existent. The students themselves say that after doing laughter yoga, it is easier for them to follow the lessons. They do the assignments easier and they stay focused for a longer period of time. The teachers who teach these students notice the same advantages of doing the yoga. The assignments that used to be a burden are now done without major trouble. For these students, stress has become a matter of the past.

Ever since I have been using laughter yoga in class, the work itself is much easier. The gifted as well as other students are more productive and successful.

KEYWORDS: overloaded students, laughter yoga as a challenge, positive effects of laughter yoga, easier learning.

UVOD

Poseben problem, s katerim se danes ubadamo v šolah, je nemotiviranost učencev za učno delo, pomanjkljiv interes, naveličanost in nesodelovanje mnogih. Razlage za to iščemo v učencih in neugodnih dejavnikih njihovega ožjega in širšega okolja, ki so brez dvoma tudi soudeleženi pri nastajanju omenjenega stanja. Vprašanje pa je, koliko k temu pripomore tudi šola sama ali njena sedanja pedagoška praksa. Koliko je ta praksa usklajena z otrokovim intelektualnim, duševnim in telesnim razvojem? Koliko je ritem šolskega dela usklajen z otrokovim biološkim ritmom? Ali se zavedamo, kolikokrat so učenci pred težkimi nalogami, zahtevnim učenjem v času, ki je najbolj neustrezen glede na njihovo sposobnost zbranosti ali glede na potrebo po sprostitvi in odmoru? Šola po meri otroka in učencem prijazna šola pomeni večjo skladnost med tem, kar se dogaja v otroku in kar prihaja iz okolja. Samo otroci, ki imajo zmožnost slediti svojim notranjim vzgibom, bodo ohranili pripravljenost za učenje novega; pri njih bomo dobili sedaj tolikokrat pogrešano ustvarjalnost in vedrino. Zato je potrebno otroke čim bolj zgodaj naučiti, da bodo znali optimalno izrabljati svoje zmožnosti, da bodo znali sami najti svoj lastni ritem pri izmenjavi igre in dela, razigranosti in resnosti, zbranosti in sproščenosti.

V zadnjem času se velikokrat omenja, da so nadarjeni učenci, prav tako pa tudi ostali učenci, preveč obremenjeni, da se od njih zahteva preveč učenja. Slišimo tudi o depresivnih otrocih, o težavah zaradi izgorevanja pri njih. Poudarja se namreč le racionalna sfera. Po drugi strani pa je čedalje očitneje, da se mladi spoprijemajo s problemom razvrednotenja vrednot. Stare so zavrgli, novih še ni, ki bi se jih lahko oprijeli in po katerih bi se ravnali. Tako se je mlada generacija znašla v precepu, v nekakšnem praznem prostoru, kjer le redki posamezniki najdejo izhod. In kako v takšnih nenaklonjenih časih izboljšati kvaliteto življenja?

Pred leti sem se odločila, da učencem stopim nasproti in jim pomagam z učenjem sprostitvenih tehnik, in sicer z namenom, da bodo v šoli lažje delali, se učili, skratka da šolsko delo za njih ne bo predstavljalo več tako velikih obremenitev in s tem povezanega stresa. Dokazano je namreč, da se človek, ki je umirjen in sproščen, lažje loti dela, učenja; je bolj produktiven, ustvarjalen. Ena izmed takšnih sprostitvenih tehnik je joga smeha.

KAJ JE JOGA SMEHA?

Joga smeha je edinstvena vadba, ki kombinira brezpogojni smeh z dihalnimi vajami. Vsak se lahko smeji brez razloga, brez šal in smešnih iger. Smeh se začne kot vaja v skupini, pri kateri posameznik vzpostavi očesni stik z ostalimi udeleženci. Zaradi očesnega stika in skupinske dinamike se v večini primerov udeleženci pričnejo smejati – gre za spontan in nalezljiv smeh. Znanost je dokazala, da naši možgani ne razlikujejo med umetnim in naravnim oziroma prisiljenim ter spontanim smehom. Joga smeha je tehnika, ki
odraslim in otrokom omogoča trajni smeh od srca, brez vključevanja kognitivnega mišljenja. Joga smeha zaobide vse intelektualne sisteme, ki delujejo kot zavore naravnemu smehu.
Vaje pripomorejo k temu, da izginejo vse te zavore in se razvije otroška igrivost. Z dihalnimi vajami pripravimo pljuča na smeh. Smejalne vaje se prepletajo z dihalnimi vajami. Znanstveno je dokazano, da že z dvajsetimi minutami smeha zelo koristimo telesu.

Zakaj ime joga smeha?

Beseda »joga« izhaja iz sanskrtskega korena »yuj«, ki pomeni obvladati, integrirati, usklajevati. Pomeni obvladati življenje, integrirati vse njegove aspekte, uskladiti telo z umom, dušo in družbo. Pri jogi smeha gre za prepletanje smejalnih in dihalnih vaj. Bistvo našega življenja je dihanje. Zaradi stresa in negativnih čustev postane naše dihanje nepravilno in plitko, kar vpliva na pretok energije skozi naše telo.
Bistvena karakteristika dihanja je, da je izdih daljši kot vdih. Na ta način se pljuča znebijo odvečnega zraka; nadomesti ga sveži zrak, ki vsebuje višjo koncentracijo kisika.
Smeh je najlažja in najhitrejša metoda daljšega izdihavanja ter dovajanja svežega zraka v pljuča.

Joga smeha ima edinstvene značilnosti, pa poglejmo, katere.
Za smeh ni potreben občutek za humor; ta je potreben za pogojni smeh.
Smejalna vadba pripravi telo do izločanja »hormonov sreče« v krvni obtok, s katerimi so povezana določena čustva, kot so sreča, toplina, brezpogojna ljubezen, povezanost, toleranca, odpuščanje, radodarnost in usmiljenje.
»Ko se smejiš, se spremeniš, in ko se spremeniš, se prav tako spremeni svet okoli tebe,« pravi dr. med. Madan Kataria, ustanovitelj joge smeha.

Kot vsaka vadba ima tudi joga smeha kar nekaj pozitivnih značilnosti. Naj naštejem le bistvene: smeh sprošča; kadar se smejimo, je naše telo boje prekrvavljeno; ob smehu se znižuje nivo stresnih hormonov; krepi se naš imunski sistem; smeh deluje protibolečinsko, saj pospeši izločanje endorfinov; deluje tudi antidepresivno, kajti izloča se hormon serotonin, to je hormon sreče; smeh je odlična aerobna vadba, saj preskrbi telo s kisikom in s tem pospeši utrip in dihanje; uravnava krvni tlak; med tem ko se smejimo si nehote masiramo notranje organe; smeh pozitivno vpliva na našo samozavest; je tudi pomembno komunikacijsko in socialno orodje in nenazadnje aktivira desno polovico možganov in s tem spodbudi našo kreativnost.
Naj omenim, kdaj ni priporočljivo izvajati joge smeha: kadar ima kdo težave z visokim krvnim tlakom, močne bolečine v trebuhu, če ima bolezni srca, kadar ima hemoroide, če ima psihična obolenja, če ima epilepsijo, vse oblike hernije, kadar je bolezen v akutnem stanju.

Prav je, da posvetim tudi nekaj besed zgodovini terapevtskega smeha.

Norman Cousins (priznani pisatelj) je leta 1979 izdal knjigo Anatomija bolezni, v kateri opisuje pozitivne učinke humorja ter drugih pozitivnih čustev pri zdravljenju.

Dr. William F. Fry (psihiater Univerza Standford, Kalifornija) je v poznih šestdesetih letih prejšnjega stoletja začel z raziskavami psiholoških vplivov smeha in velja za očeta gelotologije (znanost smeha). Dokazal je, da smeh stimulira večino glavnih fizioloških sistemov telesa. Ena izmed njegovi študij je potrdila, da lahko dvajset sekund smeha, čeprav »narejenega«, za tri do pet minut podvoji srčni utrip. Dr. Fry je dokazal, da je smeh dobra fizična vadba in da lahko zniža možnost infekcije dihal ter povzroči izločanje endorfinov.

Dr. med. Madan Kataria je marca 1995 v Mumbaju v Indiji v svoji raziskavi odkril številne pozitivne učinke smeha na duha ter telo. Odločil se je, da preizkusi vpliv smeha na sebi in drugih. Skupaj s ženo, Madhuri Kataria, sta ustanovila prvi klub Joga smeha, kjer sta jogi smeha dodala elemente dihalnih vaj iz joge – pranajame. Tako je nastala joga smeha – mešanica dihalnih vaj, sprostitvenih vaj in smeha.

JOGA SMEHA ZA OTROKE

Otroci vseh starosti potrebujejo smeh in igrivost. Smeh lahko otroku pomaga pri obvladovanju stresa in prav tako nadomesti del časa, ki ga otroci izgubijo s formalno izobrazbo in s spremembami v načinu življenja, ki bi ga drugače lahko posvetili igri. Joga smeha lahko v življenja otrok prinese več smeha in radosti.

Glede na poročila šol po svetu, kjer se že izvaja joga smeha, so učenci polni energije, izboljšalo se je psihično vedenje, izboljšala se je komunikacija med učenci in učitelji, povečala se je pripravljenost za učenje, prav tako se je povečala kreativnost in inovativnost, zmanjšale so se težave z disciplino in znižala se je tudi stopnja obolenj in odsotnosti. Učenci so po jogi smeha optimistični, igrivi, nasmejani in pripravljeni za delo.

Kadar vadimo jogo smeha z otroki, le-ta pripomore k razvoju čustvene inteligence in prinese več veselja in igrivosti v vsakdanje življenje. Pomaga pri učenju, zmanjšuje stres, napetosti, izboljša odnose, izboljša vzdržljivost pri športnih aktivnostih, poveča samozavest …

JOGA SMEHA KOT INTERESNA DEJAVNOST

Učencem naše šole smo ponudili obliko sprostitve – jogo smeha. Na delavnici sem jim natančno predstavila, zakaj bi se odločili in pridružili vadbi joge smeha. Povedala sem jim sedem pomembnih dejstev:

1. Joga smeha je enkratna dejavnost, kjer se vsak lahko smeji brez razloga, šal in humorja.
2. Joga smeha vpelje smeh v skupino, kjer je močnejša skupinska energija.
3. Joga smeha povezuje dihalne in smejalne vaje. Posledica tega je večji vnos kisika v možgane, zaradi tega se posameznik počuti bolje.
4. Joga smeha temelji na znanstvenem dejstvu, da možgani ne ločijo med iskrenim in narejenim smehom. Psihološke in telesne koristi so enake.
5. Da bi telesu zagotovili znanstveno dokazane pozitivne učinke, ki izhajajo iz smeha, se moramo nepretrgoma smejati deset do petnajst minut.
6. Da bi poželi ugodne učinke smeha, se moramo smejati z odprtimi usti, smeh mora prihajati iz trebušne prepone.
7. Za smeh se preprosto odločimo, vse to v želji za dobre vplive na telo.

   Nato sem jim povedala, kako poteka vadba, in že smo preizkusili prve vaje. Učenci so bili navdušeni.

Srečujemo se enkrat tedensko pred poukom. Ura se začne z razgibavanjem v krogu, sledijo dihalne vaje, nato skupinsko ritmično ploskanje (ho, ho, ha, ha, ha), nato vaje smeha, ki jih ves čas prepletamo z dihalnimi vajami. Vadba traja približno 30 minut. Na koncu vadbe sledi vodeno sproščanje in umirjanje. Učenci prihajajo k uram z veseljem in zadovoljstvom, saj jih povezuje skupna energija smeha in sproščenosti. Na začetku so imeli nekaj težav glede tega, da se bodo smejali kar tako, brez razloga, ko pa so ugotovili, da je to dobro za njih, ko so spoznali, da je smeh nalezljiv, so se težave razblinile same od sebe. Zanimivo je to, da so naboru ponujenih vaj sami dodali (si izmislili) nove vaje, ki so včasih resnično izvirne in zanimive.

Učenci so po vadbi sproščeni, če bi merili nivo stresnih hormnov, bi bili le-ti zelo nizki ali jih celo ne bi bilo. Učenci povedo, da po vadbi lažje sledijo uram pouka, lažje se lotijo zastavljenih nalog, dalj časa so zbrani, skratka lažje se spopdajo z zahtevnimi nalogami in izzivi. Enako opažamo učitelji, ki poučujemo te učence. Naloge, ki so jim prej predstavljale obremenitev, sedaj v večini primerov rešijo brez večjih težav. Stres je zanje postal preteklost.

Sama poučujem peti razred, kjer prav tako izvajam jogo smeha. Učenci z nestrpnostjo pričakujejo ure, ko bomo izvajali jogo smeha, saj vedo, da se bodo resnično sprostili in nasmejali, kar tako brez razloga. Odkar jo izvajamo, so v razredu veliko bolj povezani, odgovorni in spoštljivi drug do drugega, težav z disciplino ni več. Lažje se učijo, pri delu so bolj zbrani in zagnani ter odgovorni do šolskega dela. Skratka delo v razredu je postalo spet užitek.

Kot zanimivost naj omenim, da so nekateri učenci želeli razbremeniti svoje starše, zato smo jih povabili na popoldansko vadbo in skupaj koristno preživeli prosti čas. Tudi izkušnje staršev pričajo v korist joge smeha. Marsikdo izmed njih je povedal, da skupaj z otroki ob večerih naredijo nekaj vaj, da se sprostijo in pozabijo na stresni dan.

Kot govorijo izkušnje ~~iz~~ sveta, kjer jogo smeha že dalj časa izvajajo, slednja ni nekaj iz trte zvito. Sem mnenja, da če bi jo izvajali po šolah, bi se izognili mariskateri težavi, tako vedenjski kot tudi učni. Učenci, ki izvajajo jogo smeha, postanejo bolj povezani, odgovorni, spoštljivi drug do drugega; po drugi strani pa se lažje spoprijemajo s šolskimi obremenitvami, saj sproti, iz tedna v teden, s pomočjo joge smeha "izničujejo" negativne učinke stresa in tako je njihovo šolsko delo bolj uspešno, kot je bilo pred izvajanjem te edinstvene vadbe.

KRATEK OPIS NEKATERIH VAJ JOGE SMEHA

Naj naj kratko opišem vaje, ki so učence najbolj navdušile:

1. Mravljišče: Hodimo po prostoru in se gledamo. Predstavljamo si, da smo v džungli in naenkrat stopimo na mravljišče. Mravlje začnejo lesti po nas, mi se jih otepamo in se pri tem smejimo.
2. Električni šok: Hodimo po prostoru in se gledamo. Hočemo se rokovati z mimoidočimi, a smo vsi polni statične elektrike, zato nas strese ob rokovanju. Roko hitro umaknemo

in se smejimo. Pri naslednjem rokovanju že slutimo, kaj nas čaka, zato smo zelo previdni, a nas ponovno strese, zato hitro umaknemo roko in se pričnemo smejati.

3. Lev: Hodimo po prostoru in se gledamo. Predstavljamo si, da smo levi, ki renčijo drug na drugega. Pri tem imamo oči široko odprte, jezik damo iz ust in pokažemo šape. Bistvo je, da hodimo po prostoru in se ustavimo pri vsakem, ki ga srečamo in ga želimo nasmejati s pozo leva.
4. En meter smeha: Najdemo si prostor, tako da lahko odročimo obe roki. Nato damo levo roko k desni in z levo potegnemo od zapestja do rame. Ob tem izgovarjamo glasen O-O-O. Enako ponovimo še z drugo stranjo.
5. Gibberish ali žlobudravščina: Hodimo po prostoru in si predstavljamo, da smo na veliki indijski tržnici, kjer je ogromno ljudi. Vsi želimo preglasiti drug drugega, a se v vsesplošnem hrupu ne razumemo. Vključimo veliko obrazne mimike, gibov in nerazumevajočih zlogov ter tako hodimo po prostoru in se skušamo pogovarjati.
6. Preboj žalosti iz jajca: Sklučimo se v grbo in takšni hodimo po prostoru. Predstavljamo si, da smo ujeti v jajcu. Mislimo le na težke stvari, ki se nam dogajajo. Ob vaditeljevi besedi zmorem, se dvignemo; predstavljamo si, da smo prebili jajčno lupino, skočimo v zrak in se zasmejimo, saj smo premagali težave.
7. Tihi smeh: Ura je že pozna in ljudje že spijo, ne smemo jih prebuditi, ne smejo nas slišati. Nam pa je nekaj še kar smešno in moramo zadrževati smeh v sebi ter se čisto tiho hihitati.

NAMESTO ZAKLJUČKA

Kaj učenci menijo o jogi smeha? Učencem sem zastavila nekaj vprašanj, na katera so pisno odgovorili, in jih zbrala. Na prvo vprašanje, kje so slišali za jogo smeha, so odgovorili, da v šoli od učiteljice, ko je slednjo predstavila. Sledilo je vprašanje, kaj so si zapomnili o tem, kaj je joga smeha. Povedali so, da ti pomaga pri zdravju; da si dobre volje; da je za dekleta in fante; da se lahko smejiš brez razloga; da se sprostiš in potem delaš vse veliko lažje; da je smeh pol zdravja; da je dejavnost, ki te sprosti; da se zaradi nje lažje učiš; da se moraš smejati 10-15 minut na dan in boš zdrav; da ti pomaga pri vnosu kisika v možgane. Na vprašanje, kaj jim je bilo najbolj nenavadno pri izvajanju joge smeha, so dejali, da to, da se smejiš brez razloga; samo smejanje; vaje, ki so jih izvajali, npr. vaja elektrošok, mravljišče, lev; da se vaje izvajajo v šoli. Na predzadnje vprašanje, kaj jim je všeč pri izvajanju joge smeha, so odgovorili, da to, da združuje telovadbo in smeh; samo smejanje; da se vsi smejimo skupaj; smešne vaje; vaji kosilnica in elektrošok; to, da so na koncu sproščeni in da se lahko nasmejijo; da se lahko smejijo brez razloga; izvajanje izvirnih vaj in skupinsko smejanje; to, da smo si lahko sami izmislili nove vaje. Sledilo je še zadnje vprašanje, kaj bi drugim povedali o jogi smeha. Njihovi odgovori so bili, da je najboljša na svetu; da pomaga, če si žalosten; da je zabavna in da se nam lahko pridružiš; da se lahko smejiš brez razloga in da moraš imeti odprta usta; da je zelo zabavna in pomaga pri razmišljanju; da se bodo lažje učili in se sprostili; da je zdravilna in polna smeha.

Naj še sama dodam nekaj zanimivosti, kako pomemben je smeh. Leta 1950 se je človek v povprečju na dan smejal osemnajst minut, danes se smeji manj kot šest minut na dan. Zaskrbljujoče, kajne? Če se človek smeji dvajset sekund, s tem poveča svoj srčni utrip od tri

do štirikrat. Če se smejimo dvajset sekund, je to enako trem minutam aerobne vadbe. Kadar se intenzivno smejimo, sodeluje pri našem smehu okoli tristo telesnih mišic. Smeh je bližja pot do globljega dihanja. Kadar se smejiš brez razloga, si prisoten tukaj in sedaj! Kar pomeni, da nam v glavi ne roji množica misli, ampak živimo dejansko samo ta trenutek. Kar je v današnjem času izredno pomembno. Torej pregovor: Smeh je pol zdravja, resnično velja! Zatorej ne pozabimo: Dan brez smeha, je izgubljeni dan!

LITERATURA IN VIRI

[1] Dr. Kataria, M. (2010). Certified Laughter Yoga Training Manual, Dr. Kataria School of Laughter Yoga. [1] Priročnik za vaditelje joge smeha, Nova Nega

[1] Krebs, S. (2010). Smejalna joga v delovnem kolektivu – možnost ali potreba. Obzorja.

[1] Krebs, S. (2017). Smeh brez razloga – zdravilo za vsak dan. Znanost in smeh (članki iz svetovnega spleta).

Maja Prosenjak

TEŽAVE PRI RAZVOJU GOVORA PREDŠOLSKIH OTROK

POVZETEK
V današnjem času v vrtcu pri svojem delu opazimo, da je vedno več otrok, ki imajo težave na govornem področju. Pri otrocih prvega starostnega obdobja opažamo, da se govor pojavi kasneje, je nerazumljiv in posledično otroci ne razumejo in ne upoštevajo preprostih navodil. Pri otrocih drugega starostnega obdobja pa je govorni zaklad skop, otroci ne zmorejo tvoriti osnovnih stavkov in izgovoriti nekaterih glasov. Naloga vzgojiteljev, strokovnih delavcev in staršev je, da odkrijemo težave v razvoju govora in pomagamo otroku že v predšolskem obdobju. Z različnimi dejavnostmi v vrtcu spodbujamo otroke k govoru in ustvarjamo govorno spodbudno okolje. Ob tem želimo starše seznaniti, kako pomembno je, da otrokom veliko berejo in se pogovarjajo. Pravilne govorne vzorce moramo otroku nuditi od najmanjšega, saj se otrok jezika uči s poslušanjem in posnemanjem. V predšolski dobi se otroku možgani najhitreje razvijajo in otrok se najhitreje uči. Vendar danes so malčki prevečkrat izpostavljeni novodobnim tehnologijam, pasivnemu načinu življenja, ob tem pa prikrajšani za spoznavanje in odkrivanje svoje okolice z vsemi čuti, ki so pomembni za razvoj možganov in razvoj govora. Otrok, ki bo imel bogat besedni zaklad, ki bo znal povezovati dogodke med seboj in izraziti svoje občutke, bo pogumno stopil v interakcijo z drugimi otroki in bo uspešen pri učenju, branju in pisanju.

KLJUČNE BESEDE: govor, razvoj govora, besedni zaklad, govorno spodbudno okolje.

DIFFICULTIES OF SPEECH DEVELOPMENT FOR PRESCHOOLERS

ABSTRACT
Nowadays in kindergartens we can notice, that more and more children have difficulties with their speech. At children up to three years old we often notice, that their speech developed later on and is not understandable which means they also do not follow our instructions well. Older children have poor vocabulary, they cannot form basic sentences and cannot express some voices. Kindergarten teachers, special workers and parents have a very important task of finding these difficulties in speech development and helping the children. With different activities in kindergarten we encourage children in their speech and we create speech stimulating environments. We want the parents to know, how important it is that they read to their child and talk to them. We have to offer the right speech sample to the children, because they learn their launguage with listening and imitation. Children are often exposed to new technologies, and have passive ways of life and, at the same time, they do not discover and become aware of their nature and all of their senses, that are important for brain development and speech. In the preschool period, the children's brain develops very fast. Children with rich vocabulary, knowledge to connect different events and to express their feelings, will bravely take the step to interact with other children and will be successful in learning, reading and writing.

KEYWORDS: speech, development of speech, rich vocabulary, speech stimulating environment.

1. UVOD

Vzgojitelji v vrtcu že nekaj časa opažamo, da iz leta v leto narašča število otrok, ki imajo različne težave na govornem področju. Pri otrocih prvega starostnega obdobja, od prvega do tretjega leta, opažamo pomanjkanje govora, pojavljajo se le posamezne besede in nerazumevanje preprostih navodil. V drugem starostnem obdobju, od treh do šestih let, pa se pojavljajo napake v izgovoru glasov, nerazumljiv govor, skop besedni zaklad, kratki stavki in posledično nerazumevanje bolj komplesnih navodil.

Zgodnje odkrivanje govorih težav je zelo pomembno. Prva tri leta so zelo pomembna za govorni razvoj otroka in pomembno je, da težave čimprej odkrijemo in otrokom pomagamo. Govor otroka oblikuje kot posameznika, oblikuje njegovo samopodobo, hkrati pa mu pomaga vzpostaviti stik z okolico in s sovrstniki. Zavedati pa se moramo, da je govor tesno povezan z gibalnim, socialnim in intelektualnim razvojem.

Vzgojitelji imamo v tem obdobju zelo pomembno vlogo, da odkrijemo in opazimo težave v govoru. V prvi vrsti skušamo ugotoviti vzrok, zakaj otrok še ne govori. Vzroki so zelo različni: nespodbudno domače okolje, govorni vzgled staršev ali fiziološke težave. Skupaj s starši, specalnimi pedagogi in logopedi otroku nudimo pravilno pomoč, ki jo potrebuje. Vzgojiteljice pa imamo nalogo, da v vrtcu oblikujemo spodbudno učno okolje, ki vsebuje veliko govorno jezikovnih spodbud, pripovedovanja, opisovanja, razlage, pogovora ... iz katerega se bodo otroci vsak dan naučili kaj novega. Vsak zdrav otrok ima v sebi predispozicije za govor, potrebne so samo pravilne spodbude, vzgled in prijetno okolje, v katerem se bo otrok lahko razvijal.

2. GOVORNO-JEZIKOVNI RAZVOJ PRI OTROKU

Razvoj govora in faze govornega razvoja se odvijajo v vedno enakem zaporedju, vendar je hitrost razvoja določenih faz, od otroka do otroka zelo različen. »Kdaj in kako se bo govor razvil, je odvisno od številnih dejavnikov, kot so: dobro razvita senzorika, predvsem dober sluh, dobro delovanje centralnega živčnega sistema in dobra razvitost in gibljivost govornih organov (usta, ustna votlina, jezik, zobje, dihala ...) ter ljubeče in spodbudno okolje – tudi čustvena komponenta ima pri razvoju govora velik pomen« (Levc, 2013, str. 52).

Bolj kot je otok gibalno spreten in razvit, bolje bo razvit njegov živčni sistem in več možnosti ima za dojemanje pojmov, povezovanje pojmov s predmeti in razvoj govora. Večkrat pri svojem delu opažam, da otroci, ki imajo težave na gibalnem področju (so manj spretni, se spotikajo ob določenih ovirah ...), po navadi začnejo kasneje govoriti in imajo težave v govoru. »Senzorna in motorična vlakna – vezi se vežejo v možganih z asociativnimi celicami, tvorijo tam asociativno središče v možganski skorji ter grade tam govorne vtise in vplivajo na koordinacijo mišic, ki sodelujejo pri govoru« (Žnidarič, 1993, str. 39). Temelj za razvoj govora in mišljenje pri zdravem otroku so dovolj razviti možgani s polno nevronskih povezav (povezav živčnih končičev), ki so temelj pomnjena, razmišljanja in učenja.

Temelj za učenje jezika v predšolski dobi je poslušanje in posnemanje, zato je pomembno, da se z otrokom pogovarjamo kot z odraslim, brez pomanjševalnic in nejasnega, narazločnega

govora. V prvem letu otroka imajo starši zelo pomembno vlogo. Če je govor staršev bogat, če se starši z otrokom veliko pogovarjajo, berejo pravljice, potem je veliko možnosti, da se bo otrokov govor pravilno razvijal. Če pa je govor staršev pomanjkljiv, potem se otrok nima možnosti od koga naučiti in je lahko posledično razvoj govora slabši.

A. Stopnje govorno-jezikovnega razvoja

- Predgovorna faza

V prvih mesecih življenja se otrok odziva na določene zvoke in govor odraslih (ob določenih glasovih se umiri ali se začne gibati). Po četrtem mesecu začne ustvarjati različne glasove (čebljanje). Zanimajo ga zvočne igrače in glasba, začne slediti zvoku. Od sedmega meseca naprej začne poslušati to, kar mu govorimo. Uživa v različnih skrivalnicah in igrah s prstki. Do prvega leta starosti začne zlogovati (bababa, mamama), posnema živalske glasove. Pozna pomen besede »ne«.V tem obdobju se postavijo temelji komunikacije; to so različni gibi, zvoki, kazanje s prstom, s pomočjo katerih nam otrok pokaže, kaj želi, potrebuje. »Dobre in raznovrstne izkušnje v komunikaciji v tem obdobju so trdna osnova za kasnejše učinkovito govorno sporazumevanje« (Levc, 2014, str. 54).

- Govorno obdobje

Otrok spregovori svojo prvo besedo običajno med desetim in petnajstim mesecem. O prvi spregovorjeni besedi govorimo takrat, ko otrok besedo poveže z določenim predmetom ali osebo (ko ob besedi mama tudi pokaže na mamo). S prvimi besedami otrok po navadi izraža svoje želje in potrebe. Šele tukaj se zaključi predgovorno obdobje in se začenja govorno obdobje.

Od prvega do drugega leta

Otrok že razume preprosta navodila, pokaže imenovane predmete, prinaša stvari, ki mu jih mi poimenujemo. Reagira na svoje ime, posluša pesmice, pravljice. Vsak dan prepozna več stvari, predmetov iz vsakdanjega življenje in jih poimenuje. Uporablja že 50 besed in začne uporabljati zaimek; jaz, moje, tvoje. Razume vprašalnice »kaj, kje, kdo« in odgovarja z da ali ne. Besede poveže v enostaven stavek.

Od drugega do tretjega leta

Otrok razume že sestavljena navodila, razume nekatera razmerja (veliko – majhno, zunaj – znotraj), posluša krajše zgodbice in pozna odnose: v, na, spodaj, zgoraj. V govoru že poveže dve ali tri besede v stavek. Poimenuje predmete na slikah in bogati svoj besedni zaklad. Prav tako postavlja preprosta vprašanja. Zna izraziti svoja čustva in uporablja pretekli in prihodnji čas.

Od tretjega do četrtega leta

Sledi sestavljenim navodilom, zna se igrati vloge druge osebe, sledi pogovoru odraslih. Stavek je sestavljen s tremi ali štirimi besedami. Pripoveduje dogodke. Pravilno tvori že preteklik in prihodnjik. Govor je jasen, tekoč in uporablja vedno nove besede in veliko sprašuje. V tej starosti naj bi otrok že pravilno izgovarjal vse glasove, razen glasov: L,R, sičnikov: S,Z,C in šumnikov: Š,Č,Ž.

Od četrtega do petega leta

Otrok posluša daljše zgodbe in jih zna pripovedovati. Sledi kompleksnim navodilom. Uporablja stavke, ki imajo že pravilno slovnično strukturo, sprašuje po pomenu besed, ki jih še ne pozna. V tem obdobju že pravilno izgovarja vse glasove, razen glasu R in šumnikov.

Od petega do šestega leta

Otrok pravilno izgovarja vse glasove. Začne se zanimati za črke, knjige. Sliši in poimenuje prvi glas v besedi. Obvladuje čas – včeraj, danes, jutri, popoldan, zvečer, zjutraj ... Prepozna odnose med vzrokom in posledico. Uporablja slovnično pravilne stavke in opisuje dogajanja, zgodbe v pravilnem časovnem okvirju.

Od šestega do sedmega leta

Prepoznava črke in jih začne pisati. Otrok začenja brati, prepoznava posamezne glasove v besedi in jo črkuje. Usvaja abstraktne pojme (sreča, ljubezen …).

B. Težave v govornem razvoju, ki jih opažamo v vrtcu

Prvo starostno obdobje:

Otroci:

- kasneje spregovorijo prvo besedo,
- ne upoštevajo preprostih navodil in ne sledijo dnevni rutini,
- ne prepoznajo predmetov in vsakdanjega življenja, po katerih jih sprašujemo,
- kasneje se odzovejo na klic,
- glasovi, ki jih izgovarjajo so le zlogi (mama, baba).

Vse to je zaskrbljujoče, če se ne začne izboljševati po drugem letu starosti. V tem času s pravilnimi vzpodbudami lahko otrok veliko nadoknadi in se stanje izboljša.

V drugem starostnem obdobju:

Otroci:

- imajo zelo skop govor, skop besedni zaklad,
- ne tvorijo stavkov iz večih besed,
- težje sledijo sestavljenim navodilom,
- otroci ne prepoznajo povezave med vzrokom in posledico,
- težave imajo pri izgovorjavi glasov (L, R, sičnikov in šumnikov),
- izpuščajo določene glasove (npr. namesto šola reče ola),
- otroci zamenjujejo zveneče in nezveneče glasove (z in s),
- pojavi se jecljanje,
- govor je večkrat nerazločen.

Ob vseh teh težavah je seveda nujno, da nam pomagajo strokovnjaki in strokovne službe, s katerimi sodelujemo. Po navadi po tretjem letu starosti izpeljemo postopek za usmeritev in pomoč otroku ter postavimo diagnozo. Ob odločbi otrok dobi predpisano število ur določenega

strokovnjaka (specialnega pedagoga, socialne delavke, logopeda). Logoped, ki uči otroka pravilnega govora, je z njim vsak teden, medtem ko so pri zdravnikih dolge čakalne vrste in morda zamudimo trenutek, ko mu lahko še pomaga. Ob izboljšanju govora otrok pridobi še veliko pozornosti od odrasle osebe, krepi se njegova samozavest, podaljšuje se koncentracija ob določeni dejavnosti. To je velik korak k uspešnemu šolanju, učenju, branju in pisanju.

C. Vloga vzgojitelja

Vzgojiteljica ima velik vpliv na razvoj otrokovega govora. »Vzgojiteljica naj bi pri vseh dejavnostih dajala otrokom govorni zgled in tako neposredno vplivala na razvoj njegove jezikovne zmožnosti (to je slovnične in sporazumevalne), kar bi predstavljalo prvi korak k povezovanju področij dejavnosti v vrtcu« (Kroflič, Marijanovč Umek in sodelavci, 2001, str. 79).

Vzgojiteljice otrokom ob vsaki dejavnosti opisujemo, razlagamo, pripovedujemo, spodbujamo otroke k sodelovanju in govoru, obenem pa vzgajamo in učimo s svojim vzgledom, zato je pomembna tudi neverbalna komunikacija (nasmeh, pogled, ton glasu, mimika obraza, geste …), ki je velik del spodbudnega učnega okolja. Šele ob vzpostavitvi pozitivne klime v oddelku bomo uspešno pritegnili otroke, da jih bomo lahko naučili nove stvari in se bodo začeli razvijati na govornem področju. Govor vzgojiteljice mora biti jasen, z bogatim besednim zakladom, slovnično pravilen, razločen in razumljiv.

Vsakega otroka moramo najprej spoznati, prav tako njegove potrebe, interese, da lahko poiščemo vzroke njegovih govornih težav. Vsekakor je pomembno, da se zavedamo, da so nekateri otroci že po naravi bolj tihi in se ne želijo izpostavljati, drugi pa želijo biti v središču pozornosti. Za ugotavljanje težav na tem področju je pomembno, da dobro poznamo govorno-jezikovni razvoj otroka in njegov razvoj na ostalih področjih. Prilagoditi ga moramo vsakemu otroku posebej. Pomembna naloga je, da otrok v komunikaciji in v razvoju govora razvija tudi jezikovne zmožnosti. To pomeni, da zna uporabiti jezik za interakcijo z drugimi, da zna sporočiti svoje izkušnje, čustva, stališče drugim in da zna razumeti, kaj mu želijo drugi sporočiti. Šele tako si lahko razvija zmožnost kritičnega in kreativnega mišljenja.

Pri svojem delu sledimo in upoštevamo cilje iz *Kurikuluma za vrtce*:

- poslušanje, razumevanje in doživljanje jezika,
- spodbujanje ustvarjalnosti,
- spodbujanje jezikovne zmožnosti jezika (artikulacija, besednjak, komunikacija ...),
- razvijanje jezika z vidika moralno – etične dimenzije,
- jezik kot objekt igre,
- doživljanje in spoznavanje temeljnih literarnih del za otroke,
- spoznavanje simbolov pisnega jezika (Bahovec, 2007).

Ob tem je potrebno poudariti, da se jezik tesno prepleta z vsemi področji dejavnosti v vrtcu (gibanje, umetnost, narava, družba, matematika) in z vsakodnevno rutino.

3. DEJAVNOSTI IN AKTIVNOSTI, KI JIH IZVAJAMO V VRTCU ZA SPODBUJANJE GOVORNO-JEZIKOVNEGA RAZVOJA OTROK

- **Pravilni fiziološki razvoj govornega aparata**

Pri najmanjših otrocih, ki pridejo v vrtec, opažamo, da je velik problem že žvečenje hrane, prevelika uporaba dud in flašk. Ob uporabi le teh otroci ne znajo žvečiti trdih in večjih koščkov hrane. Vzgojiteljice imamo nalogo, da otroke navajamo na žvečenje hrane in uporabo lončka. S posebno strokovno literaturo spodbudimo starše, da nam sledijo in z nami ob tem sodelujejo. Uporaba dude in flaške dlje časa lahko naredi otroku veliko škode (zobki se mu pomaknejo naprej, jeziček se postavi v nepravilni položaj in s tem je otežena izgovorjava nakaterih glasov).

- **Vaje za artikulacijo glasov**

Ob zanimivih igricah, razlagah, demonstracijah, oponašanju glasov iz narave vsakodnevno izvajamo vaje za artikulacijo glasov in utrjujemo pravilni položaj govornih organov (ustnic, položaj jezička). Vaje izvajamo natančno in pravilno, da ne učimo otrok narobe. Te vaje so jim zelo zanimive in že najmanjši jih radi posnemajo. Ob tem nam pomagajo logopedinje, ki v vrtcu pomagajo otrokom.

- **Pripovedovanje zgodbic**

Najmanjšim pripovedujemo zgodbice na njim prilagojen način, da so čim bolj zanimive in pritegnejo njihovo pozornost. Zgodbice po navadi pripovedujemo ob zanimivih slikanicah, aplikacijah in ilustracijah. Zgodbico otrokom večkrat ponovimo in po določenem časovnem obdobju zgodbico ponovimo skupaj z otroki tako, da jim postavljamo vprašanja in tako ugotovimo, če so zgodbico razumeli.

Pri velikih je nadgradnja v tem, da sami pripovedujejo zgodbice ob ilustracijah in povezujejo dogodke med seboj. Ob tem dvignejo jezik na raven jezikovne zmožnosti in ga uporabijo za opis čustev, vživljanje v vloge junakov iz zgodbice. Tukaj nastanejo pri otrocih težave, ker otrokom manjka besedni zaklad, domišljija in izkušnje.

- **Poimenovanje stvari, predmetov in bitij iz žive in nežive narave**

Ob aplikacijah, knjigah, revijah, fotografijah se veliko pogovarjamo, poimenujemo in opisujemo naslikano. Tako bogati otrok besedni zaklad in otrok pridobiva izkušnje in nova znanja, ki jih bo lahko kasneje povezal. Če otrok v vrtcu spozna npr. vremenske pojave, letne čase, lastnosti vode ... mu bo kasneje pri naravoslovju v šoli lažje, ker bo s tem imel že nekaj izkušenj in te slike shranjene nekje v možganih.

- **Prstne igre, izštevanke in prepevanje pesmic**

Ob različnih pesmicah, prstnih igrah otroci doživljajo jezik s pomočjo ritma in rime, kar je zelo pomembno. Skozi ritem si lažje zapomnijo vsebino. Ritem jih pritegne in je zelo velika motivacija, da začnejo ponavljati za nami. Ritem je pa kasneje osnova za branje v šoli.

- **Reševanje ugank**

Spodbujanje otrokovega mišljenja, da s pomočjo določenih preprostih ugank, ki jih podkrepimo s slikami, skušajo ugotoviti že znane stvari.

- **Listanje slikanic, knjig, revij**

Izberemo knjige, ki so primerne starosti otrok. S tem spodbujamo otroke k poimenovanju stvari, predmetov, ki jih že poznajo. Otroci jih lahko poimenujejo, opisujejo, povežejo z dogodki iz vsakdanjega življenja. S tem si bogatijo besedni zaklad, učijo se novih pojmov, opazujejo predmete, živali, osebe ...

- **Dramatizacija zgodbice**

Ob dramatizaciji vzgojiteljic, lutkovnih igricah se otroci vživijo v določene like. Pri velikih otrocih naredimo gledališče, kjer otroci ob pomoči vzgojiteljice izvedejo dramatizacijo poznanih zgodbic. Otroci se ob tem naučijo potek zgodbice, sodelovanja, bogatijo besedni zaklad in se učijo veščine nastopanja, vživijo se v določene vloge. Vzgojiteljice ob tem opazujemo otrokov govor, socialni in čustveni razvoj. Včasih obiščemo tudi gledališče.

- **Jutranji krog**

Otroci se naučijo svoja doživetja ubesediti, naučijo se pripovedovati o svojih izkušnjah. Hkrati se med seboj spoznavajo, se naučijo poslušati drug drugega in pridobivajo izkušnje nastopanja, govorjenja pred drugimi.

- **Projekt Menjaj branje in sanje**

S projektom želimo pri otrocih druge starostne skupine spodbuditi ljubezen in spoštovanje do knjige. Otroci prinesejo od doma knjigice, si jih med seboj izmenjujejo za določen čas. Lahko gredo otroci na obisk v drugo enoto našega vrtca in si izmenjujejo knjige med seboj. V določenem roku jih vrnejo in izmenjajo druge. S tem vzpodbujamo druženje otrok med seboj, menjavo lastine z drugimi, krepijo se prijateljske vezi in otroci ob tem spoznavajo okolico, drugi vrtec in druge otroke. Najpomembnejše je to, da s tem spodbujamo starše, da skupaj z otrokom preberejo, pregledajo knjigo, slikanico, ki jo je otrok prinesel domov.

- **Projekt Knjižni nahrbtnik**

V nahrbtnik naložimo nekaj slikanic (primernih določeni starosti otrok) in strokovno literaturo za starše. Otroci nesejo nahrbtnik domov, skupaj s starši preberejo knjigice. Ob prebiranju knjig otroci kaj narišejo, starši zapišejo kakšno misel, vtise in doživetja. Ob tem želimo spodbuditi starše, da z otrokom berejo, se pogovarjajo ob slikanicah in sami veliko prispevajo h govornemu razvoju otroka. Hkrati pa navajajo otroke, da so knjige prav tako zelo pomembne.

- **Bralne urice v Knjižnici Ivana Potrča na Ptuju**

Knjižničarka nam ob dogovorjenem obisku pripravi zgodbico in jo pripoveduje. Skupaj z otroki na kratko zgodbico obnovi, pripravi različne igrice, pesmice na temo zgodbice. To je otrokom zelo všeč, saj je okolje drugačno (posebna sobica), polno knjig, blazin in zanimiva pripovedovalka, ki zna pritegniti otroke.

4. SKLEP

Govor je zelo pomemben in povezovalen element na vseh področjih kurikula. Po navedenih dejavnostih lahko vidimo, da se vsa področja dejavnosti in vsakodnevna rutina prepletajo z jezikom. Odrasli smo otrokom vzgled, zato moramo zagotoviti jezikovno spodbudno okolje, ki bo otroke spodbudilo k želji po govoru, po izražanju svojih čustev, želja, znanja in interesov,

ki jih imajo. Govor otroka in otrok kot celota se v predšolskem obdobju najbolj hitro razvija. Zato se moramo zavedati, da je to čas, ko lahko naredimo največ za njegov govorno-jezikovni razvoj in postavimo temelje njegovim predbralnim, bralnim in pismenim sposobnostim. Pomembno je, da otrokom privzgojimo čut za pomembnost pisane besede in ne za novodobne tehnolgije, ki danes prevladujejo na vsakem koraku in njihova prekomerna uporaba zavira razvoj otroka na vseh področjih (intelektualnem, gibalnem in socialnem).

Če je otrok zdrav in je zdrav njegov govorni aparat, je od okolja odvisno, kako in kdaj se bo govor razvijal. Če je okolje, v katerem se otrok razvija, nespodbudno, bo njegov govor slabše razvit, morda zaostajal na določeni stopnji razvoja. S pravilnimi vzpodbudami, prijaznim okoljem in našim delom lahko veliko naredimo in prispevamo k razvoju govora otroka. Če menimo, da so težave drugje, pa poiščemo pomoč strokovnih služb in pomagamo otroku z njihovo pomočjo.

»Vsak otrok, ki se je do tretjega leta naučil materni jezik, je že osvojil enega najtežjih umskih izzivov, zato ima zagotovo možnosti in sposobnosti, da še napreduje in razvija svoje specifične talente« (Rajović, 2015, str 19).

LITERATURA IN VIRI

[1] Bahovec, E.D. in sodelavci (2007). Kuriukulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

[2] Levc, S. (2014). Liba laca lak. Ljubljana: NTD.

[3] Kroflič R., Marijanovč Umek L.in sodelavci (2001). Otrok v vrtcu: priročnik h Kurikulumu za vrtce. Maribor: Založba Obzorja.

[4] Marijanovič - Umek, L. (1990). Mišljenje in govor predšolskega otroka. Ljubljana: DZS.

[5] Rajović, R (2015). Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka. Ljubljana: Mladinska knjiga založba d.d.

[6] Spitzer, M. (2016). Digitalna demenca: kako spravljamo ob pamet sebe in svoje otroke. Celovec: Mohorjeva Založba.

[7] Žnidarič, D. (1993). Otrokov govor. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport.

Maja Radšel

NADARJENI IN DREVO V RAZLIČNIH PERSPEKTIVAH

POVZETEK

Pred dvanajstimi leti smo se na naši šoli odločili za nov projekt, ki smo ga poimenovali Za vas in za nas posadimo drevo. Vsaka generacija prvih letnikov posadi svoje drevo v Okoljevarstvenem gaju ob Velenjskem jezeru in ob tem dogodku pripravi tudi prireditev. Dijaki prvega letnika pri vseh predmetih iščejo povezave s posajenim drevesom. Sami izberejo, pri katerem predmetu se bodo lotili poglobljenega dela. Tako na drugačen način, brez pritiska, iščejo znanje s področja, ki jih zanima, kjer so močni in ga povezujejo s praktičnim primerom ter se ga naučijo tudi predstaviti pred publiko. Dijaki in učitelji različnih predmetov morajo dobro medsebojno sodelovati, da lahko spoznanja, do katerih so prišli, predstavijo na prireditvi. Cilj takšnega dela je, da dijaki pridobijo poglobljeno strokovno znanje in veščine z izbranega področja ter krepijo tako imenovane mehke veščine. S tem projektom tudi širimo okoljevarstveni duh in spodbujamo zdrav način življenja.

Pri zgodovini, ki jo poučujem v prvih letnikih, z dijaki, ki jih zanima zgodovina, vsako leto najdemo zanimivo temo, povezano s posajenim drevesom. Tako spoznavajo delo z različnimi zgodovinskimi viri, krepijo informacijsko-komunikacijsko pismenost, teoretično znanje se naučijo predstaviti na zanimiv način, pridobivajo socialne spretnosti in seveda vadijo veščine javnega nastopanja.

Delo, ki ga izvajamo v obliki tega projekta, je zanimivejše, pestrejše, usvojeno znanje trajnejše, saj temelji na praktičnih izkušnjah. Dijaki radi sodelujejo in so zadovoljni, ko uporabljamo drugačne oblike in metode dela.

KLJUČNE BESEDE: sajenje dreves, poglobljeno znanje, krepitev močnih področij, medpredmetno povezovanje, širjenje okoljevarstvenega duha

THE GIFTED AND THE TREE IN DIFFERENT PERSPECTIVES

ABSTRACT

Twelve years ago our school started a new project called “We plant a tree for you and for us”. Each first-year-students’ generation plants their own tree in the environmental grove of Lake Velenje and prepares an event on this occasion. At all school subjects first-year students focus on links to the planted tree. They do some in-depth work at the school subject they choose themselves. Choosing the field they are interested in and good at allows them to seek knowledge in a different way and without pressure, linking it to a practical example as well as learning how to present it to an audience. The students and the teachers of different school subjects have to cooperate well to be able to present their findings at the event. The purpose of such work is for students to gain the in-depth expert knowledge and the chosen field skills as well as to strengthen the so-called soft skills. This project also helps us spread the environmental spirit and encourages a healthy way of life.

As a history teacher of first-year students I encourage the ones who are interested in history to find an interesting topic linked to the planted tree. In this way they work with different historical sources, strengthen the information and communication technology literacy and learn how to present the theoretical knowledge in an interesting way. They gain social skills and of course practise public performance skills.

The work we do as a form of this project is more interesting and more diverse. The acquired knowledge is more permanent since it is based on practical experiences. The students are eager to cooperate and pleased to be able to use different forms and methods of school work.

KEYWORDS: planting of trees, in-depth knowledge, strengthening of strong areas, cross-curricular integration, environmental spirit spreading

1. UVOD

Na Šolskem centru Velenje, Šoli za strojništvo, geotehniko in okolje, v programu Okoljevarstveni tehnik, se zavedamo, da je potrebno nadarjenim dijakom ponuditi nekaj več. Pred dvanajstimi leti se je ob vpisu 1. generacije okoljevarstvenih tehnikov na ŠCV rodila ideja o projektu, ki smo ga poimenovali Za vas in za nas posadimo drevo. Vsaka generacija prvih letnikov posadi svoje drevo v Okoljevarstvenem gaju ob Velenjskem jezeru. To je največja »učilnica« na našem centru, kjer sedaj raste že 16 dreves.
Sajenje drevesa in prireditev po njem je za nas vsako leto pravi projekt. Nanj se pripravljamo skoraj ves mesec. Dijaki prvega letnika pri vseh predmetih iščejo povezave s posajenim drevesom. Tisti, ki so uspešnejši pri matematiki, se lotijo poglobljenega dela pri matematiki, drugi, ki so dobri pri slovenščini, na tem področju, spet tretji na svojem … Tako na drugačen način, brez pritiska, iščejo znanje s področja, ki jih zanima, kjer so močni in ga povezujejo s praktičnim primerom ter se ga naučijo tudi predstaviti pred publiko. Spoznanja, do katerih pridejo s pomočjo mentorjev, predstavijo na prireditvi ob jezeru. Poleg tega, da dijaki krepijo svoja močna področja, gre tudi za medpredmetno povezovanje, širjenje okoljevarstvenega duha, spodbujanje zdravega načina življenja, povezovanje med dijaki, učitelji, starši in lokalnim okoljem.

2. PRIPRAVE NA PROJEKT IN NJEGOV POTEK

Dogodek in prireditev ob sajenju potekata vedno konec meseca novembra. Preden se učitelji sestanemo, je potrebno izbrati vrsto drevesa, ki ga bomo posadili. Pri izboru sadike prosimo za pomoč strokovnjakinjo na tem področju. Svetuje nam glede na drevesa, ki tam že rastejo, in razpoložljiv prostor.
Konec oktobra imamo sestanek programskega učiteljskega zbora za program Okoljevarstveni tehnik. Na sestanku predstavimo drevo, ki ga bo posadila generacija prvih letnikov. Učitelji do začetka novembra pripravimo predlog, kaj bomo delali pri svojem predmetu na temo izbranega drevesa. Izberemo vodjo programa za prireditev, ki ji/mu posredujemo informacije o tem, kar bodo dijaki delali pri našem predmetu in kaj bodo predstavili na prireditvi. To vključi v vezno besedilo, izbere nekaj kulturnih točk in pripravi voditelja prireditve. Vsak učitelj izvede vsaj eno uro pouka z vsemi dijaki v povezavi z drevesom, ki ga bodo sadili. Nekaj primerov, s čim so se ukvarjali pri posameznih predmetih, ko je ena od generacij sadila javor: pri matematiki so računali ploščino javorovega lista, pri fiziki so ugotavljali, kako je količina absorbirane vode odvisna od gostote lesa, pri kemiji so odkrivali sestavine javorovega sirupa, pri slovenščini so raziskovali izvor besede, pri varstvu okolja so spoznavali naloge posameznih delov drevesa, pri angleščini so brali pesmi o drevju, pri umetnosti so risali javorove liste, pri zgodovini so spoznavali zgodovino Kanade …
Naloga učitelja je, da navduši dijake, da bodo aktivneje sodelovali pri njegovem predmetu. Pri posameznem predmetu v nadaljevanju poglobljeno sodelujeta dva ali trije dijaki, ki potem tudi predstavijo svoje delo na prireditvi.
S takšnim medpredmetnim povezovanjem dijaki povežejo vsebine več predmetov in pridobijo celostno, uporabnejše in trajnejše znanje. Pri učiteljih in dijakih s tem tudi krepimo sodelovalno kulturo.

Vsako leto izvedemo na začetku novembra kot pripravo na sajenje drevesa predavanje z vajami za vse dijake programa Okoljevarstveni tehnik. Tema je sajenje drevesa ali nega dreves ali vloga dreves v mestu ali vloga dreves pri čiščenju zraka … Dijaki tako pridobijo poglobljeno strokovno-teoretično in tudi praktično znanje s tega področja.
Konec novembra, na dan, ko dijaki 1. letnikov zjutraj posadijo drevo, imamo veliko aktivnosti. Za vse dijake programa OVT organiziramo krajše predavanje, ki ga izvede strokovnjak s področja varovanja okolja. Teme predavanj so vedno aktualne in strokovne (letos je bil naslov predavanja Pomen vode za vse žive organizme). V nadaljevanju se zberemo na prireditvi v Okoljevarstvenem gaju dijaki, učitelji, starši, predstavniki podjetji in predstavniki lokalne skupnosti. Dijaki prvih letnikov predstavijo strokovno znanje, ki so ga pridobili pri pouku različnih predmetov. Pri kulturnem programu sodelujejo tudi dijaki višjih letnikov, ki po navadi dodajo še kakšne zahtevnejše strokovne nasvete in spoznanja o izbranem drevesu. Obiskovalci se po koncu uradnega dela prireditve sprehodijo med drevesi ob razstavi risb in plakatov, ki so jih narisali dijaki, nato pa se posladkajo še s sladkimi dobrotami, ki so jih slednji prav tako pripravili.
Cilj takšnega dela je, da dijaki pridobijo poglobljeno strokovno znanje in veščine z izbranega področja ter krepijo tako imenovane mehke veščine.

3. DREVO IN ZGODOVINA

Pri zgodovini, ki jo poučujem v prvih letnikih, z dijaki, ki jim je zgodovina všeč, vedno najdemo zanimivo temo. Ob tem krepijo informacijsko-komunikacijsko pismenost, saj morajo znati poiskati uporabne podatke in informacije na svetovnem spletu. Podatke in različne informacije, ki jih najdejo v literaturi in na spletu, morajo razumeti, jih znati analizirati in sintetizirati, s tem se učijo učenja. Pridobivajo socialne spretnosti, saj morajo konstruktivno sodelovati in dosegati konsenz v paru oziroma skupini. Hkrati vadijo tudi veščine javnega nastopanja.

Oreh in zgodovina

Tretja generacija okoljevarstvenih tehnikov je posadila oreh. Pri pouku zgodovine so vsi dijaki oddelka to leto iskali informacije o tem, za kaj so ga številna ljudstva v preteklosti uporabljala, ali ga je kateri od bogov izbral za svoj zaščitni znak, iskali smo pregovore na temo oreha, odkrivali podatke, kdo je na Slovenskem prvi pisal o orehovi potici in še veliko drugega. Skupina šestih dijakov, ki so se odločili, da bodo poglobljeno delali pri zgodovini, je vse dobljene informacije uredila in zapisala. Ob iskanju in urejanju zanimivosti so poglabljali že pridobljeno zgodovinsko znanje in mu dodali nove razsežnosti.
V nadaljevanju smo se lotili težje naloge. Pripravili smo vprašanja za kviz po zgledu Lepo je biti milijonar, le da se je naš kviz imenoval Lepo je imeti oreh. Pripravili smo pet vprašanj in za vsako smo morali najti štiri odgovore. Navedla bom le nekaj primerov vprašanj in njihovih odgovorov:
- Za kakšne namene so uporabljali orehe stari Grki? V kozmetične namene; zgolj za prehrano; za športne rekvizite; za okras.
- V Starem Rimu so z orehom častili tudi enega od bogov. Katerega? Marsa; Plutona; Jupitra; Neptuna.

- Na Slovenskem poznamo sladico, imenovano potica. Kdo od naštetih avtorjev je prvi pisal o njej? Primož Trubar; Janez Vajkard Valvasor; Jernej Kopitar; Josip Jurčič.
Pravila so bila podobna pravilom v igri Lepo je biti milijonar, le da je bilo pri nas potrebno odgovoriti samo na pet vprašanj. Za vsak pravilni odgovor si je tekmovalec prislužil zlati oreh. Za pomoč so mu bili na voljo trije zasilni izhodi: klic v sili, polovička in glas ljudstva.
Naslednja naloga je bila izbrati voditelja kviza, tekmovalca in pomočnike ter napisati scenarij. Potrebno je bilo kar nekaj vaje, da so bili nastopajoči sproščeni in samozavestni v svojih vlogah. Publiki je bila točka zelo všeč in nagradili so jo z bučnim aplavzom.
Dijaki so znanje zgodovine nadgradili in ga na drugačen, zanimiv način predstavili publiki.

Javor in zgodovina

Četrta generacija je posadila javor. Pri zgodovini smo se navezali na zgodovino Kanade, ki ima javorjev list v svoji zastavi. Iskali smo informacije o prvotnih prebivalcih Inuitih, kako so prišli na to ozemlje, o njihovem načinu življenja nekoč in danes, o tem, kako je prišlo do nastanka Kanade in kako je slednja še vedno povezana z Veliko Britanijo, o vzrokih, zakaj v Kanadi živi toliko različnih narodov, med drugim tudi Slovenci, poiskali smo tudi podatke o olimpijskih igrah, ki so bile v Kanadi, in o uspehu Petre Majdič in Tine Maze na njih. Pridobljene informacije smo preoblikovali v dramsko besedilo. Krajšo igro smo predstavili na prireditvi. Dijakinje so uživale v igri, še posebej pa so jim bile všeč drugačne oblike in metode dela. Spoznavali smo teme, ki jih v učnem načrtu ni, so pa vsekakor zanimive in pomembne za splošno razgledanost. Ugotovili smo, da je zgodovina neizčrpen vir zgodb, s katerimi lahko naredimo odlične predstave.

Češnja skozi zgodovino in kuharske knjige

V šolskem letu 2013/2014 smo sadili češnjo. Pri zgodovini smo iskali zapise o tem, kdaj se je v pisnih virih češnja prvič omenila. Ugotovili smo, da naj bi jo gojili na Kitajskem že 4000 let pred našim štetjem in da se je njeno rodovno središče v srednjem veku preneslo v vso Evropo. Našli smo podatke, da je prve zapise na Slovenskem o češnjah naredil Janez Vajkard Valvasor v knjigi Slava vojvodine Kranjske (1689). Iskali smo zapise o praznikih češenj pri različnih narodih in izvedeli, da so bili pri tem zelo aktivni Angleži, seveda pa smo našli tudi podatek o praznovanju pri nas v Goriških brdih. Ugotavljali smo, za kaj vse so v preteklosti uporabljali češnje. Ugotovili smo, da so bile zelo uporabne za kompote, marmelade, zavitke, torte … O tem smo se prepričali tudi mi. Dijaki so našli več kot 20 različnih receptov za pripravo češnjevih dobrot. Brskali so po različnih kuharskih knjigah. In nastal je čisto pravi izdelek. Pripravili in izdali smo zbirko receptov in jo na prireditvi podarili vsem udeležencem.

Ob 10. obletnici smo pripravili kronološki pregled projekta

Leta 2017 je drevo posadila že 10. generacija okoljevarstvenih tehnikov. Pri pouku zgodovine smo se lotili proučevanja prireditve Za vas in za nas posadimo drevo, in sicer s pomočjo pisnih zgodovinskih virov. Zanimalo nas je, kdaj in zakaj se je vse začelo, katera drevesa rastejo v Okoljevarstvenem gaju, kako so potekale prireditve in česa vse so se lotili v teh 10 letih pri pouku zgodovine na temo posajenega drevesa. Pri raziskovanju nam je bil v veliko pomoč Letopis, naše šolsko glasilo, in seveda članki, ki so bili objavljeni v lokalnem časopisu Naš čas. Pričakovali bi, da bo ob 10. obletnici v gaju rastlo 10 dreves, vendar jih je 14. Poiskali smo

odgovor na to uganko. Vse pridobljene podatke sta dijaka predstavila udeležencem prireditve. Dijaki so se naučili dela z zgodovinskimi viri in spoznali, da je takšno raziskovanje zahtevno, včasih dolgotrajno, vendar je občutek dober, ko najdeš odgovore na sprva nerešljiva vprašanja.

Trepetlika in njen pomen pri različnih ljudstvih

V letošnjem šolskem letu smo pri zgodovini iskali zapise o tem, kakšen pomen so v preteklosti različna ljudstva pripisovala trepetliki. Pri pouku so dijaki na spletu iskali podatke o njej. Ugotovili smo, da so ji številna ljudstva pripisovala pozitivne lastnosti, prepričani so bili, da je to drevo z močnim, pozitivnim energetskim delovanjem. Verjeli so, da lahko ozdravi tudi najtežje bolezni. Iz njenega lesa so delali amulete za zaščito pred uroki. Spoznali smo tudi razlog, zakaj je imela v krščanski mitologiji negativen prizvok. Dijakinja je vse zapise zbrala in pregledala. Ker je bilo zelo veliko zgodb o pomenu trepetlike pri različnih ljudstvih, je imela veliko dela. Med vsemi zapisi je izbrala najzanimivejše, ki jih je predstavila na prireditvi. Dijakinja je ob iskanju materiala spoznala značilnosti mitov in legend, krepila je informacijsko-komunikacijsko pismenost in hkrati vadila veščine javnega nastopanja.

4. IZJAVE DIJAKOV O PROJEKTU Za vas in za nas posadimo drevo

V četrtek smo dijaki 1. letnikov v Okoljevarstvenem gaju posadili svoje drevo, in sicer slivo. Pouk pred dogodkom je potekal malo drugače kot običajno. Večino časa smo se pogovarjali o drevesu, ki ga bomo posadili. V parih ali skupinah smo naredili plakate, ki smo jih tudi predstavil. Pogovarjali smo se o izvoru, rastišču in razmnoževanju sliv, seznanili smo se z uporabo sliv v preteklosti, z njeno kulinarično uporabnostjo, spoznali izvor besede sliva, postopek sajenja sadnega drevja, ugotavljali, da se kremen v naravi pojavlja v različnih barvnih odtenkih, tako kot se plodovi slive pojavljajo v različnih barvah. Seznanili smo se s teorijo fizikov iz Cambridgea, ki sta zgradbo atoma poimenovala model slivovega kolača ...
Ideja o tem, da vsaka generacija okoljevarstvenih tehnikov posadi svoje drevo, se mi zdi odlična, saj je naša glavna naloga, da poskušamo ohraniti okolje in naravo čim bolj čisto in neokrnjeno.
Špela

Super je bilo, da je sajenje drevesa snemala ekipa VTV, za katero sem dal tudi izjavo.
Žiga

Na prireditev smo se pripravljali pri splošnih in strokovnih predmetih. Rdečelistno slivo smo predstavili iz različnih zornih kotov, v to smo vložili veliko truda.
Neja in Sara

Ta dan je bil zame nekaj posebnega in se ga bom še dolgo spominjala.
Maša

5. ZAKLJUČEK

Prepričana sem, da je to dober projekt, s katerim dijaki usvojijo veliko veščin in kompetenc, potrebnih za življenje. Dijaki se lotijo raziskovanja drevesa iz različnih zornih kotov. Na drugačen način, brez pritiska iščejo znanje s področja, ki jih zanima, kjer so močni in ga povezujejo s praktičnim primerom ter se ga naučijo tudi predstaviti pred publiko. Med pripravami na prireditev morajo dijaki sodelovati, se prilagajati, sklepati kompromise in seveda biti ustvarjalni, pri čemer smo učitelji njihovi mentorji.
Delo, ki ga izvajamo v obliki tega projekta, je zanimivejše, pestrejše, usvojeno znanje trajnejše, saj temelji na praktičnih izkušnjah. Zagotovo pa zahteva veliko časa za pripravo, veliko energije, sodelovanja med učitelji, dijaki in drugimi.

Petra Ramšak

DIGITALNA ANIMACIJA KOT ORODJE ZA BOLJŠE POMNJENJE SNOVI

POVZETEK
Svet se digitalizira, zato potrebujemo učitelji nova znanja, da bomo lahko tudi v prihodnosti učence in dijake pripravljali na uspešno poklicno in življenjsko pot. Zavedamo se, da je treba digitalne novosti vnesti v pouk, vendar ne vemo, na kakšen način in v kolikšni meri. Strah pred novostmi in posledično odpor do učenja digitalizacije sta veliki oviri pri pridobivanju znanja. K uporabi inovativnih metod poučevanja je treba v prvi vrsti spodbujati učitelje, ki prenašajo znanje na mlade. Z razvojem interneta je možnosti prenosa znanja veliko, snov pa lahko prikažemo na različne načine – od grafik, fotografij in plakatov do kratkih filmčkov. Na konferenci bo predstavljen primer uporabe digitalne animacije pri pouku. Brezplačna aplikacija omogoča izdelavo kratkih animiranih filmov iz slik, grafik in besedila. Učitelji jo lahko uporabijo kot element, ki popestri pouk, saj interaktivnost poveča zanimanje, barvitost in dinamika pa omogočita boljše pomnjenje. Dijaki lahko z uporabo aplikacije pri predstavitvah seminarskih nalog pritegnejo sošolce, da z večjim zanimanjem spremljajo njihovo predstavitev, hkrati pa s samostojnim delom razvijajo digitalno kompetenco.

KLJUČNE BESEDE: animacija, digitalna kompetenca, učenje.

DIGITAL ANIMATION AS A TOOL FOR BETTER RETENTION

ABSTRACT
The world is digitalising, therefore teachers need new knowledge to be able to prepare pupils and students for a successful professional and life way in the future. We are aware that we need to bring digital innovation into lessons, but we do not know how and to what extent. Fear of innovation and consequently unwillingness to learn digitalisation are two great obstacles to gaining knowledge. First, we need to encourage teachers to use innovative methods of teaching and pass that knowledge to young people. With the development of the internet, there are many possibilities to transmit knowledge. We can present subject matter in different ways – from graphics, photographs, and posters to short films. We will present an example of the usage of digital animation during lessons at the conference. A free application enables making short animated films from pictures, graphics, and text. A teacher can use it as an element of diversifying lessons because interactivity enhances interest and colourfulness and dynamic enables better retention. By using the application for presenting seminar assignments, students can attract their school friends to listen to their presentation with greater interest and at the same time develop digital competence with their independent work.

KEYWORDS: animation, digital competence, learning.

1. UVOD

S prispevkom bomo predstavili inovativen način poučevanja in učenja. Najprej se bomo vprašali, zakaj je digitalizacija pomembna in kakšno mesto ima v izobraževanju. Podrobno bomo predstavili digitalno kompetenco, ki jo je Evropska komisija opredelila kot eno izmed ključnih kompetenc državljanov EU. V nadaljevanju bomo predstavili spletne vire, v katerih so na enem mestu zbrane povezave do spletnih strani digitalnih orodij, ki jih lahko učitelji uporabijo pri pouku.

Preden bomo prikazali praktično uporabo orodja za animacijo, bomo pokukali še v teorijo poučevanja in pomnjenja in povedali, zakaj je pomnjenje multimedijskih sporočil boljše kot pomnjenje slušnih oz. vidnih sporočil.

Za primer praktične uporabe smo izbrali orodje Powtoon, ki ga bomo spoznali na konkretnem primeru s podrobnim opisom in slikovnim gradivom. Prispevek »Digitalna animacija kot orodje za boljše pomnjenje snovi« je lahko za učitelje odličen vodnik k prvim korakom v svet digitalne animacije.

2. ZAKAJ JE DIGITALIZACIJA POMEMBNA?

Digitalna pismenost je ena izmed ključnih kompetenc, ki jih ljudje potrebujemo za osebni razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposlitev. Opredeljene so v dokumentu »Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje – evropski referenčni okvir«, ki ga je pripravila Evropska komisija. Ostale kompetence so: sporazumevanje v maternem jeziku, sporazumevanje v tujih jezikih, matematična kompetenca in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, učenje učenja, socialne in državljanske kompetence, samoiniciativnost in podjetnost ter kulturna zavest in izražanje (Priporočilo, 2016).

Digitalna pismenost oz. digitalna kompetenca je podrobneje opredeljena v »Evropskem digitalnem kompetenčnem okviru za državljane DigComp 2.0«, ki ga je pripravila Evropska komisija. Ta zajema 21 kompetenc, ki so razdeljene na naslednja področja: informacijska pismenost, komuniciranje in sodelovanje, izdelovanje digitalnih vsebin ter varnost in reševanje problemov. Razporeditev po posameznih področjih je zapisana v spodnji preglednici.

Preglednica 1: Okvir digitalnih kompetenc za državljane

Področje kompetenc	Kompetence
Informacijska pismenost	1. Brskanje, iskanje in izbira podatkov, informacij in digitalnih vsebin 2. Vrednotenje podatkov, informacij in digitalnih vsebin 3. Upravljanje s podatki, informacijami in digitalnimi vsebinami
Komuniciranje in sodelovanje	4. Sporazumevanje z uporabo digitalnih tehnologij

	5. Deljenje z uporabo digitalnih tehnologij 6. Prizadevno državljanstvo z uporabo digitalnih tehnologij 7. Sodelovanje z uporabo digitalnih tehnologij 8. Spletni bonton 9. Upravljanje z digitalno identiteto
Izdelovanje digitalnih vsebin	10. Razvoj digitalnih vsebin 11. Umeščanje in poustvarjanje digitalnih vsebin 12. Avtorske pravice in licence 13. Programiranje
Varnost	14. Varovanje naprav 15. Varovanje osebnih podatkov in zasebnosti 16. Varovanje zdravja in dobrega počutja 17. Varovanje okolja
Reševanje problemov	18. Reševanje tehničnih težav 19. Prepoznavanje potreb in tehnoloških zadreg 20. Ustvarjalna uporaba digitalnih tehnologij 21. Prepoznavanje digitalnih razkorakov

Vir: Prelet politik. Bourgeois. 2019.

Ugotovljeno je bilo, da 40 % državljanov EU nima ustreznih digitalnih kompetenc, 42 % teh pa je nezaposlenih. Interneta ne uporablja 22 % državljanov EU. Okvir digitalnih kompetenc uporabljajo zaposlitvene agencije (izobraževanje in certificiranje iskalcev zaposlitve), iskalci zaposlitve (samoevalvacija digitalnih kompetenc z Europass – CV), e-trgovina (potrošniki lahko varno in samozavestno nakupujejo prek spleta), učitelji (izboljšanje digitalnih kompetenc) in učenci (razvoj digitalnih kompetenc za prihodnost) (DigComp 2.0, 2016).

3. KJE NAJDEMO PRIMERNA DIGITALNA ORODJA?

European Schoolnet Academy je spletni portal z množičnimi odprtimi spletnimi tečaji (MOOC – Massive Open Online course) za učitelje. Tečaji trajajo več tednov in zajemajo različne teme. Vključenih je več tisoč učiteljev iz vse Evrope. Uporaba je brezplačna, vsebine pa pripravljajo strokovnjaki s področja izobraževanja. Učitelji lahko medsebojno sodelujejo tudi pri izmenjavi dobrih praks. Tečaji potekajo v angleškem jeziku. Euroepan Schoolnet Academy je tudi pobudnik različnih projektov, kot so promocija programiranja (All you need is code), dan varne rabe interneta (Safer internet day), povezovanje industrije in poučevanja (STEM Alliance) in drugi. Spletni portal je dostopen na spletnem naslovu **http://www.eun.org/home**.

Skupnost evropskih šol **eTwinning** je spletni portal, ki nudi evropskim pedagoškim delavcem podporo pri povezovanju, sodelovanju, izmenjavi izkušenj in razvijanju projektov. Deluje v okviru programa Erasmus+. Njegov namen je spodbuda in podpora pri uporabi informacijsko-

komunikacijskih tehnologij. Ponuja tudi spletna izobraževanja za učitelje in mnoge povezave na druge kakovostne spletne vire. Dostopen je na spletnem portalu **https://www.etwinning.net/sl/pub/index.htm**.

Projekt **Inovativna Pedagogika 1:1** spodbuja premišljeno uporabo orodij, storitev in prenosnih naprav v šolah. Gre za izmenjavo dobrih praks in za dostop do izobraževanj. Zavzema se za aktivno vlogo učencev v ustrezno pripravljenih prožnih učnih okoljih, saj sama raba IKT še ne pomeni inovativnih metod poučevanja in učenja. Na spletnem portalu, dostopnem na naslovu **https://www.inovativna-sola.si/,** najdemo nabor aplikacij za pouk, pri čemer gre za povezavo s Slovenskim izobraževalnim omrežjem (SIO). Na spletnih straneh so dostopni besedilni in videovodniki za posamezne aplikacije, ki jih uporabljamo za poučevanje na daljavo (MS Teams, Zoom, Vox in drugi). Zelo uporaben vir je tudi Pedagoško kolo, ki povezuje posamične aplikacije z učnimi dosežki.

4. DIGITALNE APLIKACIJE IN POMNJENJE SNOVI

Raziskave kažejo, da se učimo bolje, kadar za učenje uporabimo multimedijo. Pri tem povezujemo besede in slike, zato si snov bolje zapomnimo. Vendar pa mora biti učitelj pri pripravi previden, da upošteva zakonitosti učenja na podlagi kognitivnih znanosti. Ljudje sprejemamo informacije preko dvojnih kanalov. To pomeni, da imamo ločena kanala za procesiranje verbalnih in vizualnih gradiv. Imamo omejeno zmožnost obdelave snovi – naenkrat lahko obdelamo le manjše količine materiala. Tretja značilnost je aktivno procesiranje, kar pomeni, da učenje dobi smisel šele, ko učenec poveže gradivo s predhodnim znanjem in ga integrira v celoto. Ta spoznanja so skladna s kognitivno teorijo multimedijskega učenja. Ljudje se učimo tako, da uporabljamo tri vrste spomina. Prvi je zaznavni spomin, ki vizualne in slušne informacije obdrži za kratek čas. Drugi je delovni spomin, ki obdrži omejeno število besed in slik za nadaljnje procesiranje. Tretji je dolgoročni spomin, ki je neomejeno skladišče znanja. Učenci ustvarijo povezave med verbalnimi in slikovnimi modeli in jih povežejo s svojim predznanjem, ki je shranjeno v dolgoročnem spominu (Mayer, 2013). Kako nam pri tem pomaga digitalna animacija?

Digitalna animacija je skupek slik, namen pa je čim bolje predstaviti neko zadevo. Pregovor »Ena slika je vredna tisoč besed« nam da slutiti, kako pomembna je digitalna animacija. Animacija posreduje širok nabor dražljajev in sporočil v kratkem času. Ob spoznavanju neke nove stvari večina ljudi raje poseže po videovodniku, ki le v nekaj minutah predstavi delovanje, kot pa da bi prebirali dolge članke. Včasih je bila digitalna animacija dostopna le posameznikom, ki so bili dobro podkovani s tehničnim znanjem. Danes najdemo na spletu aplikacije, s katerimi lahko vsak pripravi nekajminutni filmček, ki je videti, kot bi ga izdelali profesionalci v studiu.

Na spletu so dostopni različni programi. Nekateri so brezplačni, drugi plačljivi. Učitelji večinoma izbiramo brezplačne vire, ob tem se moramo zavedati, da s tem vse funkcije programa morda ne bodo dostopne. Tako se zgodi, da nas program pri prenosu opozori, da bodo na filmu logotipi aplikacije, s katero delamo. Za poučevanje in prikazovanje pri pouku nas to ne moti.

Moteče je, kadar želimo filmček prikazati javno. Nekaj brezplačnih orodij (ob upoštevanju zgornje predpostavke) je: Animaker, Blender, Pencil 2D animation, Powtoon, Stykz, Moovly in Adobe Spark. Kot vidimo, je izbira resnično pestra. Katerega izbrati?

Pri iskanju primernega programa predlagamo, da si pomagate z iskalnikom in vanj vpišete na primer: »digital animation free teachers«. Na tak način boste našli orodja, ki jih za animacije uporabljajo učitelji. Nas je navdušil Powtoon, zato ga bomo predstavili podrobneje.

A. Spletno orodje za digitalno animacijo

V nadaljevanju bomo predstavili orodje, ki je na spletu prosto dostopno. Imenuje se Powtoon, najdemo ga na spletnem naslovu www.powtoon.com. Orodje je za osnovno uporabo brezplačno, se je pa treba za uporabo registrirati. Vpis je možen z uporabniškim imenom in geslom, z računi Gmail, Facebook, LinkedIn in tudi Office365.

Ker uporabljamo veliko različnih aplikacij in ker se je treba v večino teh aplikacij vpisati, predlagamo, da ustvarite poseben Gmail račun, ki ga boste uporabljali samo za vpise. Ta naj ne vsebuje vaših osebnih podatkov (imena, priimka ...), nanj tudi ne prejemajte vaše osebne pošte. Na tak način se lahko varno in preprosto vpisujete v različne aplikacije, ne da bi imeli pri tem težave s pomnjenjem različnih gesel. Powtoon je spletna aplikacija, kar pomeni, da je ni treba nameščati na računalnik, s tem pa se izognemo, da bi zaradi nepremišljenega klika poškodovali ostalo nameščeno opremo.

Na osnovni plošči lahko izbiramo med dvema možnostma. Prva je, da pripravimo povsem svojo animacijo, pri kateri izhajamo iz prazne površine. Ta način je zamudnejši, saj moramo izbrati vse objekte, kar nas sili v mnoge odločitve, zaradi katerih po nepotrebnem izgubljamo dragoceni čas. Druga možnost je, da izhajamo iz pripravljenih vzorcev, ki jih z metodologijo »povleci in spusti« uredimo po želji. Izbiramo lahko med obstoječimi elementi, lahko pa uvozimo poljubne slike, glasbo in glasove. Pripravljeno animacijo delimo z gumbom »Publish« na družbenih omrežjih Facebook, Vimeo, LinkedIn, Twitter ali pa jo pošljemo po e-pošti.

Brezplačna verzija je z učinki precej omejena, v kolikor želimo več možnosti, moramo izbrati plačljivo shemo. Cene se gibljejo od 220 $ pa vse do 1.500 $ na leto. Plačilo je možno opraviti s kreditno kartico ali plačilnim sistemom PayPal.

Postopek izdelave animacije s Powtoonom

1. Izberite pripravljeni vzorec (za več vzorcev kliknite »More templates«). Pozorni bodite na oznaki PRO in PRO+, saj bo treba za prenos ali nadgraditi shemo v plačljivo ali pa bo program odstranil »premium« elemente.
2. Na levi strani so posamezni diapozitivi. Kliknite na izbrani diapozitiv in izberite »Edit«. Z desnim klikom na posamezni element ga uredite po želji (tip, pisava, barve).
3. V meniju na desni strani izbirajte med obliko teksta, liki, ikonami, oblikami, slikami, videi, zvoki in posebnimi učinki.

4. Za vsak element določite, kdaj se pojavi in kako dolgo bo prikazan. Prav tako lahko določite tudi skupni čas predvajanja animacije.
5. Izberite »Preview & Export« (Slika 5), določite ime in izberite »Education« ter pritisnite »Next« (Slika 6). Pritisnite gumb »Export Powtoon (Slika 7).
6. Delite vaš izdelek z ostalimi. Lahko izbirate med objavo na družbenih omrežjih, delite z e-pošto, najlažje pa je, če pošljete povezavo v sporočilu komur koli želite (Slika 8).

5. ZAKLJUČEK

V prispevku smo orisali pomen digitalne animacije in njeno uporabno vrednost v izobraževanju. Predstavili smo konkretne vire, kjer lahko učitelji najdejo orodja, s katerimi popestrijo pouk. Hkrati lahko enaka orodja aktivno uporabijo tudi udeleženci izobraževanja in s tem razvijajo svojo digitalno kompetenco. Omenili smo, kako povečati varnost na spletu, saj je to zelo pomembno področje digitalizacije in je tudi ena od kompetenc, ki je zapisana v »Okviru digitalnih kompetenc za državljane«.

S prispevkom smo želeli pokazati, da so orodja za inovativno poučevanje na dosegu, da so mnoga brezplačna in da je uporaba preprosta. Upamo, da smo navdušili učitelje, da bodo raziskovali možnosti, ki jih nudi splet, in pridobljeno znanje uspešno prenašali na učence, dijake in ostale udeležence izobraževanja.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bourgeois, A. in drugi. Eurydice – Prelet politik. Digitalno izobraževanje v šoli v Evropi. V: Ministrstvo za izobraževanje znanost in šport. Ljubljana, 2019. URL: http://www.eurydice.si/publikacije/Prelet-politik_Digitalno-izobrazevanje-v-soli-v-Evropi.pdf (citirano: 30. 3. 2020)

[2] DigComp 2.0. 2016. URL: https://ec.europa.eu/jrc/sites/jrcsh/files/DIGCOMP-FINAL-%20UPDATED%2002-06-2016.pdf (Pridobljeno: 25. 3. 2020)

[3] Priporočilo Evropskega parlamenta in sveta. Priloga: Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje – Evropski referenčni okvir. V: Uradni list EU, št. L394/10, 2016. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/?uri=celex:32006H0962 (citirano: 15. 3. 2020)

[4] Mayer, Rihard. E. Učenje s tehnologijo. V: O naravi učenja. Uporaba raziskav za navdih prakse. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana, 2013. URL: https://www.zrss.si/pdf/o-naravi-ucenja.pdf (citirano: 22. 3. 2020)

PRILOGA 1

Slika 12: Izbira med pripravljenimi vzorci (zaslonska slika)

Slika 13: Določanje barve objekta (zaslonska slika)

Slika 14: Dodajanje elementov (zaslonska slika)

Slika 15: Določanje trajanja predstavitve (zaslonska slika)

Slike 16, 6, 7: Izvoz predstavitve, določanje kategorije in kakovosti predstavitve (zaslonska slika)

Slika 8: Deljenje predstavitve s strankami (zaslonska slika)

Carmen Rokavec

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE-SKUPAJ ZMOREMO VEČ

POVZETEK

Naš vrtec se nahaja v prijetnem naselju Draveljske gmajne v Ljubljani. Lega vrtca nam nudi neizmerne možnosti za igro, sprehode, gibanje na svežem zraku, opazovanje in raziskovanje narave ter medgeneracijsko sodelovanje vseh deležnikov vrtca. Vrtec je otrokov življenjski prostor, kjer se otrok uči, druži z vrstniki, pridobiva različne sposobnosti za življenje in hkrati razvija tudi različne vrednote v medgeneracijski družbi. Spodbujanje in krepitev medgeneracijskega sodelovanja ima pri otrocih zelo pomembno vlogo. Družbeni pomen, ki ga družba pripisuje tej obliki sodelovanja je vedno večji. Krepitev zmogljivosti razumemo kot izmenjavo izkušenj in spoznanj, druženje, učenje, pomoč ene generacije drugi, ustvarjanje, ohranjanje in širjenje socialne mreže. Skupaj ohranjamo kulturno dediščino, znanje ene generacije se prenaša na drugo. Krepimo pristne medgeneracijske vezi solidarnosti med mlajšimi in starejšimi. Slovenija se sooča z demografskimi spremembami starostne strukture, ker se število starejših ljudi iz leta v leto povečuje. Če se tega zavedamo in smo čuječi lahko to sprejmemo z naklonjenostjo in obogatimo naša življenja ter doprinesemo družbi. V vrtcu Mojca smo že leta naklonjeni medgeneracijskemu sodelovanju. O tem govori tudi vizija našega vrtca »Vrtec je ustvarjalna hiša v kateri drug drugega bogatimo z medsebojnim sodelovanjem in spoštovanjem«. S svojim pozitivnim zgledom želim otrokom prikazati, kako pomembni so majhni koraki v mozaiku življenja. V strokovnem prispevku so prikazani primeri naše dobre prakse.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko sodelovanje, vrtec Mojca, krepitev zmogljivosti, demografske spremembe, kulturna dediščina, oblike sodelovanja.

INTERGENERATIONAL COOPERATION - TOGETHER WE CAN DO MORE

SUMMARY

Our kindergarten is located in the pleasant settlement of Draveljske gmajne in Ljubljana. The location of the kindergarten offers us immense opportunities for play, walks, movement in the fresh air, observation and exploration of nature, and intergenerational cooperation of all holders in the kindergarten. Kindergarten is a child's living space where a child learns, socializes with peers, acquires different life skills and at the same time develops different values in an intergenerational society. Encouraging and strengthening intergenerational cooperation plays a very important role in children. The social importance that society attaches to this form of cooperation is growing. We understand capacity building as the exchange of experiences and knowledge, socializing, learning, helping one generation to another, creating, maintaining and expanding a social network. Together we preserve the cultural heritage, passing on the knowledge of one generation to another. We strengthen genuine intergenerational bonds of solidarity between young and old. We need to be aware of the fact that the number of older people is increasing from year to year, if we are aware of this and are vigilant we can accept this with affection and enrich our lives. At Mojca Kindergarten, we have been in favour of intergenerational cooperation for years. The vision of our kindergarten "Kindergarten is a creative house in which we enrich each other with mutual cooperation and respect" also speaks about this. With my positive example, I want to show children how important small steps are in the mosaic of life. This article presents examples of our good practice.

KEYWORDS: intergenerational cooperation, Mojca kindergarten, cultural heritage, demographic change forms of cooperation.

1. UVOD

Vizija našega vrtca nam je v podporo, pomoč in rast skozi ustvarjanje in povezovanje vseh deležnikov vrtca za krepitev zmogljivosti celotne družbe. Medgeneracijska druženja v našem vrtcu Mojca Ljubljana postajajo tradicija dobrega povezovanja, sodelovanja ter druženja vseh deležnikov. Zavedamo se, da skupaj zmoremo več in na ta način spletamo pristne medgeneracijske vezi, se učimo, spoznavamo in ohranjamo kulturo in ljudsko izročilo, skrbimo za naše zdravje, krepimo medsebojne odnose ter gradimo vrednote. Iz leta v leto narašča število potrtih, starejših in tukaj jim pridemo mi naproti mlada generacija. Starim staršem omogočimo aktivno udeležbo v družbi z različnimi dejavnostmi medgeneracijskega sodelovanja. Starejši nam lahko ponudijo veliko uporabnega preizkušenega znanja, ki pa ga ni moč črpati iz knjig, temveč zgolj s sodelovanjem, odnosi in pogovori. Potrebujemo to mar ne?

2. VPLIV DEMOGRAFSKIH SPREMEMB

Kot večina razvitih držav, se tudi Slovenija sooča s spremembami starostne strukture prebivalstva. Starostna struktura prebivalstva se spreminja tako, da se povečuje delež starih [8]. Ko se rodnost ustali na nizki ravni, postane pomemben dejavnik staranja prebivalstva podaljševanje življenja zaradi zniževanja umrljivosti. Poleg rodnosti in umrljivosti pa na staranje prebivalstva vplivajo tudi selitve, saj je praviloma priseljevanje vzrok za pomlajevanje, odseljevanje pa vzrok za staranje prebivalstva. Demografske spremembe pa so privedle tudi do demografskih problemov, ki jih ima ves svet. Navajajo jih znanstvena spoznanja in politični dokumenti. Eden od problemov je, da so generacije med seboj premalo povezane, da bi se poznale med seboj, doživljale komplementarno dopolnjevanje in na tej osnovi razvijale medgeneracijsko solidarnost, ki je temeljna človeška lastnost za preživetje posameznika in družbe [7].

Staranje bo potrebno sprejeti kot pozitiven razvojni proces, ki bo spodbujal k sožitju in strpnosti med generacijami z različnimi medgeneracijskimi oblikami sodelovanja [8]. Starejši tako ne bodo prikrajšani za pripadnost in vitalnost, mladi pa za modrost, izkušnje ter brezpogojno ljubezen in razumevanje starejših [4]. Zavedati se je potrebno dejstva, da so družine razseljene, stari starši še v službah, pradedki in prababice pa v domovih za ostarele. Otroci so dnevno po 9 ur v vrtcu.

Mesto Ljubljana s površino 163,8 km² leži v Ljubljanski kotlini, v osrednjem delu Slovenije. Lega na križišču pomembnih prometnic je močno vplivala na njen razvoj. Srečujemo se s težavami staranja prebivalstva, naravni prirastek je večji od povprečja v Sloveniji.

Tabela 1: Statistika občine Ljubljana za leto 2018.

Kazalniki za leto 2018	Občina Ljubljana	Slovenija
Gostota naseljenosti - 1. Julij	1.054	102
Skupni prirast (na 1.000 prebivalcev)	12,0	6,8
Povprečna starost prebivalcev - 1. Julij	42,6	43,3
Stopnja delovne aktivnosti (%)	64,5	64,5

Živorojeni (na 1.000 prebivalcev)	9,4	9,5
Umrli (na 1.000 prebivalcev)	8,4	9,9
Naravni prirast (na 1.000 prebivalcev)	1	-0,4
Skupni selitveni prirast (na 1.000 prebivalcev)	10,9	7,2
Indeks staranja - 1. julij	133,6	130,6
Indeks staranja za moške - 1. julij	105,4	107
Indeks staranja za ženske - 1. julij	163,2	154,8
Vključenost otrok v vrtce (% med vsemi otroki, starimi 1-5 let)	84,6	80,5

3. PRILOŽNOSTI ZA MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE V VRTCU

Vrtec ima kot institucija vzgojno-izobraževalno funkcijo. Je prostor, kje se srečujeta vsaj dve generaciji ljudi; mlada in odrasla generacija. Mednje štejemo otroke, starše in strokovne delavce vrtca. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Slovenije strokovna podlaga za sistematično in strokovno utemeljeno preoblikovanje in dograjevanje sistema vzgoje in izobraževanja v Sloveniji. V Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011 [3] so med drugim zapisana temeljna načela, ki poudarjajo pomen sodelovanja vrtca z družino, njenimi člani ter s širšo skupnostjo. Tudi v nacionalnem dokumentu Kurikulumu za vrtce [1], ki je ustrezna strokovna podlaga za izpeljave v različnih programih so predstavljena temeljna načela in cilji predšolske vzgoje, kot tudi spoznanja, da otrok dojema svet celostno, da se razvija in uči, če je aktiven v povezavi s socialnim in fizičnim okoljem in je v vrtcu v interakciji z vrstniki in odraslimi ter tako razvija individualnost in lastno družbenost.

Temeljna načela sodelovanja vrtca z družino in širšo skupnostjo [1]:

- Načelo vertikalne povezanosti oz. kontinuitete, ki poudarja povezovanje med družino in vrtcem ter med prvim in drugim starostnim obdobjem, da otroci niso ločene skupine, ampak med seboj sodelujejo. Prav tako se poudarja sodelovanje vrtca z osnovno šolo.
- Načelo sodelovanja s starši, ki poudarja možnost sodelovanja staršev pri dejavnostih v vrtcu, z upoštevanjem strokovne avtonomnosti vrtca.
- Načelo demokratičnosti in pluralizma, ki družinam predstavlja možnost vključitve vseh otrok v programe predšolske vzgoje v javnih vrtcih.
- Načelo enakih možnosti, upoštevanja različnosti in priznavanje pravic do izbire in drugačnosti, kar pomeni zagotavljanje možnosti za optimalen razvoj z upoštevanjem starostnega obdobja in individualnih razlik.
- Načelo avtonomnosti, strokovnosti in odgovornosti, kjer je pomembno strokovno izpopolnjevanje strokovnih delavcev, svobodno odločanje vzgojiteljev pri izbiri vsebin in dejavnosti na poti k doseganju ciljev in ter spoštovanju otrokovih in starševskih pravic.
- Načelo sodelovanja z okoljem, kar pomeni sodelovanje vrtca z drugimi institucijami in posamezniki.
- Načelo ohranjanja ravnotežja med raznimi vidiki otrokovega razvoja kot nudenje možnosti za različne dejavnosti, ki spodbujajo otrokov vsestranski razvoj.

Če želimo kakovostno uresničevati temeljne naloge, načela in cilje predšolske vzgoje, bo v prihodnosti vedno bolj potrebno sodelovanje in povezovanje vrtca ne le s starši, ampak z vsemi generacijami, tudi s starejšo. Razmišljati bo potrebno o rednem izvajanju programov medgeneracijskega sodelovanja v programih predšolske vzgoje. Menim, da je medgeneracijsko sodelovanje pomemben vidik kakovosti predšolske vzgoje, ki lahko veliko prispeva k dopolnjevanju institucionalne in družinske vzgoje predšolskih otrok in mladine.

4. OBLIKE SODELOVANJA V VRTCU

Sodelovanje s starši pri vsakodnevnem življenju in delu vrtca vzpostavlja komunikacijsko mrežo, ki vodi k boljšemu znanju in učinkovitejšemu sodelovanju pri iskanju najboljših vzgojnih metod, vsebin in vrednot vrtca in družine. Starši in vzgojitelji sodelujemo na vseh področjih, ki zadevajo otroka, s čimer spodbujamo njegov optimalni razvoj in napredek. Namen sodelovanja:

- v življenje in delo vrtca vključiti vse starše,
- zadovoljevati potrebe in pričakovanja udeležencev,
- razvijati oblike, ki omogočajo razvoj medsebojnega zaupanja.

Sodelovanje s starši poteka s pomočjo formalnih in neformalnih oblik sodelovanj s starši vrtcu se izvajajo različne oblike sodelovanja tako s starši, kot tudi z drugimi člani ožje in širše skupnosti. Tako starši kot drugi člani skupnosti imajo pravico sodelovati pri načrtovanju življenja in dela v vrtcu, vendar ob upoštevanju strokovne avtonomnosti institucije. S tem pokažejo čas za dejavno preživljanje časa z otrokom, hkrati pa tudi spoštovanje do njegovega dela in okolja, v katerem otrok preživlja del svojega vsakdana. Vsakodnevno in občasno se izvajajo različne formalne in neformalne oblike sodelovanja.

Vir [5] navaja, da so formalne oblike sodelovanja tiste oblike, ki so predpisane in jih opredeljuje zakonodaja. Zanje je značilna frontalna oblika dela, kjer po navadi strokovni delavci posredujejo določene informacije staršem o njihovem otroku. Ena od najpogostejših oblik sodelovanja je pogovorna ura, ki poteka individualno med starši otroka in vzgojiteljico. Namenjena je izmenjavi informacij o razvoju otroka, napredku in morebitnih težavah. Za razliko od pogovorne ure poteka roditeljski sestanek kot skupinska oblika srečanja s starši. Starši na roditeljskem sestanku lahko podajo svoje želje, pričakovanja in zahteve glede dela in življenja njihovih otrok v vrtcu. Na njem se predstavi tudi delo skupine ob polletju in ob koncu šolskega leta. Za razliko od formalnih oblik so neformalne oblike nekoliko bolj »neuradne« oblike srečanj. Namenjene so medsebojnemu druženju, spoznavanju in učenju.

5. MOJČINA MEDGENERACIJSKA DRUŽENJA-PRIMERI DOBRE PRAKSE

Pripravljamo in organiziramo različna medgeneracijska srečanja v dopoldanskem in popoldanskem času za dedke, babice, prababice, pradedke ter starše. Vključevanje v izvedbeni kurikulum skozi pripovedovanje zgodb iz otroštva, naučijo nas igre njihovega otroštva, družabne igre, kuharski recepti, spečemo štrudelj, piškote, spoznajo šivanje nekoč in danes.

Tako otroci lahko primerjajo razlike nekoč in danes obenem pa krepijo pristne medsebojne odnose in naklonjenost. Starši pripravijo za vse nas različne predstave, ki nas napolnijo z občudovanjem in ponosom. Vsako leto pripravimo za naše upokojene strokovne delavce vrtca javno prireditev z nastopom otrok. Dedki in babice nam s ponosom predstavijo različne poklice: čebelar, slikar, frizer, vloga reševalnih psov, šivilja, potopis po Ameriki. Jesenski živ-žav se pri nas odvija v mesecu oktobru. Za vse pripravimo različne delavnice z naravnim materialom kjer domišljija dobi krila. Organiziramo različne pohodniške destinacije za vse generacije. Stari starši se vključujejo tudi s plesnimi in igralskimi talenti. Najbolj obiskan in odmeven dogodek naše enote je Medgeneracijski tek, ki ga organiziramo v tednu Simbioze giba. Ponosni smo in obisk je iz leta v leto večji deležniki hrepenijo po druženju in povezovanju. Tradicionalen je postal tudi Mucin tek, ki ga pripravimo v tednu otroka. Z obiski različnih institucij in društev: Dom starejših občanov Šiška, četrtni skupnosti Dravlje in Šiška, osnovne šole, knjižnica Šiška, kulturne ustanove pričaramo prijetna doživetja medgeneracijskega druženja in novosti kar je pomemben in obetaven doprinos k aktivnemu staranju prebivalstva. Otroci se predstavijo v različnih vlogah od pevcev, plesalcev, igralcev, povezovalcev… Tradicijo in ljudsko izročilo ohranjamo z obiskom Zelenega Jurija, Kurentovanja. Zaključki v našem vrtcu so tematsko obarvani. Vsako leto imamo drugo temo od žogarije, grajskih športnih iger, za vse otroke sveta je ista mavrica, ker se popeljemo v svet z različnimi delavnicami izdelovanja instrumentov, šotorov. S prostovoljnimi prispevki obogatimo sklad vrtca Mojca ter na ta način otrokom omogočimo financiranje bivanj v naravi, letovanj, zimovanj, obogatitvenih dejavnosti…

6. SKLEP

Staranje prebivalstva je ena od sprememb, ki bo vedno bolj vodila do tega, da bo potrebno povezovanje in sodelovanje vseh generacij ljudi. Tudi za predšolske otroke je pomembno, da se srečujejo z vsemi generacijami ljudi, pri tem pa imamo v mislih predvsem starejšo generacijo, ne le vrstnike in njihove starše. Generacije so imele v preteklosti več priložnosti za sodelovanje, ko je več generacij živelo skupaj v razširjeni družini ali pa so generacije živele v neposredni bližini druga poleg druge. Pomembno je, da otrokom omogočimo spoznati, kdo so starejši, predstavimo pomen povezovanja generacij, ki bodo gradile družbo prihodnosti, v kateri bo vladalo spoštovanje, ljubezen in medsebojna pomoč ter krepitev zmogljivosti. Skozi medgeneracijska srečanja sem pridobila nova znanja, izkušnje in nove izzive za prihodnost. Žar v očeh vseh sodelujočih mi ogreje srce in me napolni s pozitivizmom tudi za v prihodnje. V dejavnostih prihaja tudi do učenja, pridobivanja izkušenj in dejavnosti vplivajo na čustveni in socialni razvoj mlade generacije. V prispevku so predstavljeni različni primeri naše dobre prakse, ki nas združuje in povezuje. Mojčino srce medgeneracijsko bije za vse otroke in nas.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bahovec, E. D.[et al.] (1999). 11-16, Kurikulum za vrtce. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

[2] Intihar, D. (2002). Formalne in neformalne oblike sodelovanja med šolo (učitelji) in domom (starši). V: D. Intihar in D. Kepec (ur.). Partnerstvo med šolo in domom: Priročnik za učitelje, svetovalne delavce in ravnatelje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Krek, J. in Metljak, M. (ur.). (2011). Bela knjiga vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 74-76, 2011.

[4] Kump, S. (2008). Nova paradigma medgeneracijskega učenja. Andragoška spoznanja, 14, št. 3/4, str. 63.

[5] Lepičnik Vodopivec, J. (2012). Teorija in praksa sodelovanja s starši. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[6] Letni delovni načrt vrtca Mojca 2019-2020.

[7] Ramovš, J. (2009). Medgeneracijska solidarnost in celostna gerontologija. Kakovostna starost, 12, št. 1, str. 23.

[8] Šircelj, M. (2009). Staranje prebivalstva v Sloveniji. Starejši ljudje v družbi sprememb. Maribor: Aristej, str. 40-41.

[9] https://sl.wikipedia.org/wiki/Ljubljana#Lega

[10] https://www.stat.si/obcine/sl/Municip/GroupedAll/82

Polonca Sabolek

NADARJENI UČENCI KOT SOUSTVARJALCI PODPORE IN POMOČI V RAZREDU

POVZETEK

Nadarjeni posamezniki so naravno bogastvo človeštva in predstavljajo potencial za visoke dosežke na različnih področjih človeku koristnih dejavnosti. Nadarjenost je prirojena sposobnost, ki jo je treba razvijati, zato je spodbudno učno okolje v šoli zelo pomembno. Nadarjenost je najpogosteje omenjena pri likovni in glasbeni umetnosti ter pri športu in matematiki. V članku je opisan primer dobre prakse, kako smo delo nadarjenih učencev nadgradili tako, da so z izdelki na svojem močnem področju soustvarjali podporo in pomoč učencem z učnimi težavami. Nadarjeni učenci so pri pouku naravoslovja, kemije in biologije izdelali modele (celica, DNK, kemijske spojine in elementi) ter s tem poudarili razvoj samostojnosti, odgovornosti in iznajdljivosti. Hkrati pa so s svojimi izdelki pomagali pri obravnavi naravoslovnih problemov in s tem omogočili hitro in razumljivo usvajanje abstraktnih pojmov in prikazovanje človeškemu očesu nevidnih struktur. Praksa je pokazala, da samoizdelava modelov in učenje s pomočjo le-teh omogoča boljše razumevanje in posledično trajnejše znanje pri vseh udeležencih učnega procesa.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni učenci, soustvarjanje podpore in pomoči, modeli, učne težave, učna pomoč.

GIFTED STUDENTS AS CO-CREATORS SUPPORT AND ASSISTANCE FOR STUDENTS WITH LEARNING DIFFICULTIES

ABSTRACT

Talented individuals are the natural wealth of humanity and represent the potential for high achievements in various areas of beneficial human activity. Talent is an innate ability that needs to be developed, so a stimulating learning environment at school is very important. Talent is most often mentioned in art education and musical arts as well as in sports and mathematics. The article describes an example of good practice, how we upgraded the work of gifted students by co-creating support and help for students with learning difficulties with products in their strong field. Talented students created models (cell, DNA, chemical compounds and elements) in science, chemistry and biology classes, thus emphasizing the development of independence, responsibility and ingenuity. At the same time, with their products, they helped with understanding and treatment of science problems, enabling us quick and comprehensive acquisition of abstract concepts and showing the human eye invisible structures. Practice has shown that self-creation of models and learning through them enables better understanding and consequently more lasting knowledge in all participants in the learning process.

KEYWORDS: gifted students, co-creation of support and help, models, learning difficulties, learning assistance.

UVOD

Učitelji se vsakodnevno srečujemo z izzivi, kako pritegniti učenčevo pozornost in jo nato vzdrževati, kako spodbuditi učečega, naj vztraja, ko je treba vložiti več truda. Motiviranje učenca, da bo po storjeni napaki znova poskusil doseči cilj, je pogosto prava pedagoška preizkušnja. Dejsvto, da je otrok v izobraževalni ustanovi prisoten, nikakor ne prinaša zagotovila, da bo znanje tudi usvojil. Ključno je, da se učeči vključi in ob podajanju vsebine sodeluje tako z učiteljem kot s sošolci. L. Plut Pregelj (2012) piše, da je pomembno, da se učenci v šoli ne učijo le od učitelja, temveč tudi od vrstnikov in medvrstniškega pogovora. »Učenje je uspešnejše, kadar imamo priložnost sodelovati, razpravljati o svojih idejah z drugimi, skupaj iskati odgovore in sodelovati kot skupina. Pomemben dejvnik spodbudnega učnega okolja je tudi priložnost poučevati druge (Dumont, 2013). Prav tako so za uspešne dosežke pomembni jasno zasnovani cilji in jasno opredeljena odgovornost vsakega člana skupine ali tandema glede njegovega prispevka v tej skupini oz. tandemu (Peklaj, 2001).

VKLJUČEVANJE UČENCEV V UČNI PROCES

Dinamika vključevanja učencev v proces se od učenca do učenca razlikuje in je odvisna od številnih spremenljivk. Sclechty (West-Burnham, 2016) je vključevanje učencev pri pouku razdelil na pet ravni.

A. Pristno sodelovanje

Učenci, ki pristno sodelujejo, se poglobijo v vsebino, ker jih ta zanima. Z diferenciranjem pouka, ponujanjem ustrezno zahtevnih izzivov bodo učenci navdušenje do konca šolskega leta ohranili in njihovo veselje do reševanja problemov prenesli tudi na mnogo drugih sošolcev. Pri tem je priporočljivo sodelovalno učenje, kjer pri delu v skupinah ali tandemu omogočimo napredovanje k reševanju naslednjega problema šele, ko vsi člani skupine problem razumejo, ga znajo rešiti in ga rešijo pravilno. Ključno je, da učitelj prepozna učenčeva interesna področja ter z vključevanjem posameznih elemenotv med vsebine učnega načrta krepi učenčevo zavzetost.

Obredna ubogljivost

O obredni ubogljivosti govorimo, ko učenec ne prepozna pomena učenja in zanj ni notranje motiviran, za se vključuje zaradi koristi, ki mu jih to prinaša drugje. S pravimi povratnimi informacijami lahko učitelj učenca pospremi tudi na raven pristnega sodelovanja. Če je učenec seznanjen s kriteriji kakovostnega izdelka (v našem primeru naravoslovnega modela), lahko sam ovrednoti in ubesedi svoj dosežek. Pri pouku naravoslovja, kemije in biologije ti učenci svoje naravoslovne modele predstavijo sošolcem in tudi učencem drugega oddelka (slika 1).

Slika 1: Izdelava modela predstavlja priložnost, ki učence vodi k intenzivnejši interakciji z učno vsebino in posledično h kakvostnejšemu znanju.

C. Pasivna ubogljivost

To je primer, da učenec pri pouku sodeluje zgolj z namenom izogniti se negativnim posledicam. Pri pouku naravoslovja je za te učence zelo dobrodošlo, da sami izdelajo modele, četudi niso nadarjeni učenci in svoje izdelke predstavijo sošolcem. Aktivnosti izdelave modelov so zasnovane na tak način, da jih učenci želijo izdelati oz pri sodelovanju izdelave sodelovati. Namreč kdor bo izdelek končal prej in dovolj skrbno, bo imel več časa za sodelovanje pri attraktivnejših dejavnostih. V nekaterih primerih lahko pri taki skupini učencev modele tudi ocenimo, kar je za učence velika motivacija za nadalnje delo.

D. Umik

V to skupino spadajo učenci, ki pri dejavnostih ne sodelujejo, a tudi ne motijo. Pomembno je, da ugotovimo vzrok učenčevega umika kot tudi, kaj ga motivira.

E. Uporništvo

Za učence upornike je pomembno, da jim omogočimo aktivno vključevanje. Praksa je pokazala, da so to učenci, ki imajo primankljaje na posameznih področjih. Tudi pri teh učencih je potrebno poiskati močno interesno področje in znanje, ki ga lahko taki učenci delijo s sošolci in soustvarijo posamezne etape pouka. V razredu smo imeli učenca »upornika«, vendar je bilo njegovo močno področje poznavanje mobilnih naprav. Za tega učenca smo v skupini načrtovali, da na spletu poišče navodila in primere že izdelanih modelov celic in pripravi seznam, kaj vse potrebujemo na izdelavo takega modela. Učenec je svojo nalogo odlično opravil - poiskal je slike že narejenih modelov in pripravil seznam celičnih organelov, ki jih je potrebno pripraviti.

SODELOVALNO UČENJE: NADARJENI UČENCI KOT SOUSTVARJALCI PODPORE IN POMOČI OSTALIM UČENCEM

Sodelovalno učenje je zelo dobrodošla oblika dela, ker udeleženci, ki sestavljajo skupino, skupaj dobijo več idej, rešitev za problem, na katerem delajo. Na vzgojno-izobraževalnem področju ima sodelovalno učenje temeljna cilja: naučiti učence določenih vsebin in jim hkrati omogočiti celovitejši razvoj pri učenju vsebin in v celotnem procesu pouka (Vodopivec, 2003). Jeraj (2010) v svojem prispevku navaja, da se z izvajanjem sodelovalnega učenja izboljšajo medsebojni odnosi med učenci. S taka obliko se poveča njihova notranja motivacija, zato so poseledično aktivnejši. Tak način dela učencem tudi pomaga izgubiti strah pred nastopanjem, neznanjem, ker posameznik od sošolcev dobi vzpodbude in dodatno razlago, če jo potrebuje (slika 2, 3, 4).

Sliki 2 in 3: Podpora in pomoč nadarjenih učencev pospeši doseganje spoznavnih, čustvenih in socialnih ciljev, ki so med seboj povezani.

Slika 4: Učenci iz različnih rasnih in narodnih okolik, ki sodelujejo, da bi dosegli skupen cilj, pridobijo pri naklonjenosti in spoštovanju drug drugega.

Glavna naloga učiteljev je, da nadarjenost razumemo kot posebno nalogo in nadarjenim učencem zastavljamo izzive, s katerimi jih spodbujamo pri razvoju, saj se nadarjeni učenci v šoli zaradi prelahke snovi dolgočasijo. Nadarjeni učenci potrebujejo manj nadzora pri učenju, vendar vseeno potrebujejo učiteljevo dodatno dejavno podporo (Nagel, 1987). Z vzpostavljanjem ugodne pegagoške klime v razredu lahko gradimo pogoje za oblikovanje pozitivne samopodobe in povišanje motivacije pri nadarjenih učencih. Učitelj mora biti zmožen uvideti interese, spospbnosti in težnje nadarjenih učencev (Ferbežer, 2008). Zato je ena izmed priporočljivih strategij dela z nadarjenimi učenci tudi sodelovalno učenje, kjer je pomembn, da v razredu ustvarimo naklonjene odnose in razredno okolje, v katerem se učenci dobro počutijo.

Slika 5: Delo z modeli, ki so jih izdelali nadarjeni učenci je zelo učinkovita učna oblika, saj omogoči, da so učenci tisti, ki vrstnikom ponudijo razlago.

Slika 6: Pomoč in podpora pri dodatni razlagi ob modelu rastlinske in živalske, ki ga je izdelal nadarjeni učenec.

Tabela 1: Iz tabele (Smith, 1979) so razvidne podobnosti in razlike med sodelovalnim, tekmovalnim in individualnim učenjem glede na ugotovitve raziskav.

	Sodelovalno učenje	**Tekmovalno učenje**	**Individualno učenje**
Vrednost oz. korist cilja	vzajemna korist	različna korist	lastna korist
Zaznana sposobnost za dosego cilja	skupna učinkoitost	različna učinkovitost	lastna učinkovitost
Motivacija	višja: notranje usmerjena	nižja; zunanje usmerjena	nižja; zunanje usmerjena
Obvadovanje, pomnenje in prenos pojmov, pravil in načel	uspešno, visoko	nižje	nižje
Radovednost o veljavnosti in nadaljnja motivacija	radovednost o veljavnosti nasprotnega pogleda	nasprotna privrženost vzbuja nasprotna stališča	ni intelektualnega izziva
Spoznavni in socialni razvoj	hitrejši, pospešen, bolj spodbujen: - sposobnost prevzemanja perspektive drugih ljudi, - učinkoivta komunikacija, - reševanje sporov, - učinkovito poročanje	počasnejši	počasnejši
Zavzetost za uspeh	visoka stopnja uspeha	nizka stopnja uspeha	nizka stopnja uspeha
Odnost do sošolcev	učenci imajo radi svoje sossolce in jih spoštujejo; imajo z njimi dobre odnose (učenci se počutijo sprjete in vedo, da imajo podporo s strani sošolcev)	slabši odnos	slabši odnos
Odnos učencev do učiteljev, drugega šolskega osebja, predmetnih področij in šole	pozitiven – počutijo se osebno sprejete, imajo učno podporo s strani učiteljev	slabši	slabši
Učna samozavest in duševno zdravje	pozitivno	manj pozitivno	manj pozitivno

SKLEP

Pri organizaciji opisane oblike dela (nadarjeni učenci kot soustvarjalci učne podpore in pomoči) je potrebna pozitivna povezanost oz. soodvisnot med člani skupine ali tandema. Skupni cilj dela je, da si učenci pomagajo, dokler vsi člani ne dosežejo določenih ciljev. Prat tako je potrebna neposredna interakcija pri skupnem dogovarjanju, načrtovanju in ovrednotenju rezultatov. Pomembni cilji pri tem so spoznavni, čustveno-motivacijski in socialni – pridobivanje socialnih spretnosti (komunikacija in sodelovanje – poslušanje drug drugega, dajanje/prejemanje pomoči, reševanje konfliktov). Osnovna načela pri oblikovanju take oblike dela, ki zagotavlja uspešno

učenje so torej: delo v skupini oz. tandemu (skupinsko procesiranje), pozitivna soodvisnost članov skupine, odgovornost članov in sodelovalne veščine.

Slika 7: Modeli, ki so jih izdelali nadarjeni učenci kot pripomoček za podporo in pomoč ostalim učencem.

LITERATURA IN VIRI

[1] Dumont, H. (2013). O naravi učenja. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[2] Ferbežer, I. (2008). Nadarjeni otroci. Radovljica: Didakta.

[3] Jeraj, C. (2010). Sodelovalno učenje med učenci 2. in 6. razreda. Naravoslovna solnica, 14(3), 23-29.

[4] Nagel, W. Odkrivanje in spodbujanje nadarjenih otrok: Svetovalec za starše in učitelje. Ljubljana: DZS.

[5] Plut Pregeljk, L. (2012). Poslušanje: način življenja in vir znanja, Ljubljana: DZS.

[6] Peklaj, C s sodelavkami (2001). Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve. Ljubljana: DZS.

[7] Smith, K. (1979). Learning Torether and Alone: Cooperation, Competition and Individualization. Pridobljeno s https://www.nactateachers.org/attachments/article/1439/Smith_NACTA_Journal_Sept_1797-2.pdf, 16.6.2020.

[8] Vodopivec, I., Rojko, C., Kolar M. idr. (2003). Sodelovalno učenje v praksi. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[9] West-Burnham, J. in D. Harris. 2016. »Komunikacija – ključ do uspeha.« Rokus Klett, Ljubljana

Marjana Sagadin

PREVENTIVNI PROGRAM ZA PREPREČEVANJE UŽIVANJA ALKOHOLA PRI MLADIH

POVZETEK

Delež uživanja alkohola pri mladih strmo narašča. Zaskrbljujoč je podatek, da nekateri starši nevede vzpodbujajo učenje pitja alkohola doma. Še nedokončan razvoj sprednjega dela možganov pripomore k temu, da mladostniki težje predvidevajo nevarnosti in posledice svojega vedenja, se vedejo bolj tvegano, preizkušajo novosti in iščejo izzive, prav tako pa pripomore tudi k temu, da bo mladostnik prej razvil zasvojenost v primerjavi z odraslo osebo. Če starši otrokom in mladostnikom sporočajo, da alkohol ni zanje in to tudi razložijo, bodo njihovi otroci kasneje začeli s pitjem alkohola, pili bodo manj in tudi imeli manj škodljivih posledic pitja alkohola. Prav zato smo v okviru projektne skupine na Rdečem križu in Inštituta za raziskave in razvoj "Utrip" izdelali prevetivni program, s katerim želimo pri starših vzpodbuditi njihovo odgovornost do uživanja alkoholnih pijač njihovih otrok. Preventivni program se je že izvedel na 16ih osnovnih šolah in sicer je bil predstavljen na uvodnih roditeljskih sestankih. Zaenkrat je bila zajeta populacija staršev otrok osmih in devetih razredov. Raziskave so pokazale, da otroci permisivnih staršev pijejo več v primerjavi z otroki restriktivnih staršev. Preko vnaprej pripravljenih drsnic želimo vplivati na starše, da obdržijo restriktivni odnosa do pitja alkohola njihovih otrok.

Trenutno je program v fazi pilotnega izvajanja. Temelji na številnih bazičnih raziskavah ter aplikativnih in evalvacijskih študijah učinkovitosti.

KLJUČNE BESEDE: alkohol, mladi, starši, odvisnost.

PREVENTIVE PROGRAM FOR PREVENTION OF ALCOHOL CONSUMPTION AMONG YOUNG PEOPLE

ABSTRACT

The share of alcohol consumption among young people is rising sharply. The fact, that worries is, that some parents unknowingly encourage learning to drink alcohol at home. The unfinished development of the front part of the brain makes it harder for young people to predict dangers and consequences of their behaviour. They behave more risky, test innovations and look for challenges. The unfinished development of the areas in the brain, which are involved in the development of addiction, helps the young people to develop addiction earlier than adults. If parents explain their children and adolescents that alcohol is not for them, they will start drinking alcohol later. They will also drink less and have fewer harmful effects of drinking alcohol.

For these reasons, we created a prevention program within the project group at the Red Cross. We encourage parents to take responsibility for their children's alcohol consumption. The prevention program has already been implemented in 16 primary schools and was introduced at parent meetings. So far, the population of children in eighth and ninth grades has been covered. The response from parents was mostly very positive. Researches have shown that children of permissive parents drink more compared to children of restrictive parents.

We want to influence parents through pre-prepared slides to maintain a restrictive attitude towards alcohol consumption among children. The program is currently in the pilot implementation phase. It is based on numerous studies and applied and evaluation studies of efficacy.

KEYWORDS: alcohol, young people, adolescents, parents, addiction

UVOD

V Sloveniji je po podatkih Nacionalnega inštituta za javno zdravje (NIJZ) okrog štiri petine 15-letnikov že poskusilo alkoholne pijače, približno vsak sedmi 15-letnik pa pije alkohol vsaj enkrat tedensko. Okrog dve petini odraščajočih se z alkoholom srečata že pred 13. letom starosti. Najpogosteje pa otroci svojo prvo alkoholno pijačo spijejo do svojega 10. leta starosti in to največkrat v domačem okolju. Kadar mladostnik odrašča v družini, v kateri uživanje alkohola velja za normalno vedenje in so se posamezniki v družini naučili svoje tegobe reševati z opijanjem, se takšnega vedenja nauči tudi sam, zato je že v osebnostnem smislu bolj podvržen razvoju odvisnosti (Židanik 2007).

Tvegano pitje alkoholnih pijač se med odraščajočimi poveča na prehodu iz osnovne v srednjo šolo, kar je med 12. in 16. letom. Ramovš (2010) opozarja, da kar 40 odstotkov ljudi, ki so odvisni od alkohola, prve simptome zasvojenosti razvije v obdobju med petnajstim in devetnajstim letom starosti.

Prav zato je zelo pomembno, da se preventivni pogovori in programi pričnejo izvajati še preden se začne njihovo obdobje eksperimentiranja.

Družina je osnovna enota človeške družbe. Posameznik se v družini ne razvije le biološko in socialno, temveč tudi duhovno, kot osebnost. Vpliv družine se ne kaže le v vzgoji, izjemnega pomena je že to, da daje posamezniku okrilje, v katerem se čuti ljubljenega, sprejetega in varnega. (Musek, Pečjak 2001)

Družina, ki je v medsebojnih odnosih zadržana in neodzivna, duši otrokovo izraznost in povečuje možnost, da bo pri poskusih socializacije iskal umetna pomagala (Boben, Čebašek-T., Sorko, N., 2014). Opravljene so bile številne študije, ki so proučevale ukrepe za spodbujanje nepitja alkohola med mladostniki. Pri tem so raziskovali, kako stališča odraslih do pitja alkohola mladostnika vplivajo na mladostnikovo odločitev za pitje.

Ugotovili so, da so najpozneje in najmanj alkohola pili mladostniki, katerih starši so imeli jasno stališče, da alkohol ni za mladostnike, so jim postavili jasne meje, si vzeli čas in se pogovarjali z mladostnikom, z mladostnikom preživljali in skupaj načrtovali prosti čas, se zanimali za mladostnika (vedeli, kje je, kaj počne, s kom se druži, kako se počuti, kaj razmišlja), podpirali so mladostnikove pozitivne lastnosti in vedenja in so mladostniku postavljali zahteve in mu bili hkrati v oporo, predvsem v kritičnih situacijah.

Prej in več alkohola pa so pili mladostnik, katerih starši so imeli stališče, da so mladostniki dovolj stari, da pijejo alkohol, imeli so stališče, da alkohol mladostniku ne škodi, so mladostnikom ponujali alkohol ali jim ga priskrbeli, so z mladostniki pili alkohol in se pogosto opijali, so postavljali preveč prepovedi, brez potrebnih razlag in možnosti za komunikacijo ter se za mladostnika niso zanimali.

PREVENTIVNI PROGRAMI ZA PREPREČEVANJE PITJA ALKOHOLA PRI MLADIH

V Sloveniji se izvaja 38 preventivnih promocijskih programov s področja problematike alkohola (Mobilizacija skupnosti za odgovornejši odnos do alkohola, 2018a). Večina je namenjena mladostnikom in vključuje seznanjanje o škodljivih posledicah tveganega pitja alkohola ter varno vožnjo. Od leta 2006 raste število teh programov vendar preventivni promocijski programi v Sloveniji ne zajemajo celotne populacije mladih. Vsebine programov bi morale biti vpletene v učne načrte, kar bi zagotavljalo stalnost in pokritost celotne populacije šolskih otrok v Sloveniji.

Pomembno je, da se pri načrtovanju preventivnih programov opremo na dokazano učinkovite komponente, ki jih vsebujejo dobre prakse. Preventivna znanost je relativno mlada in razvoj učinkovitih pristopov na področju šolske preventive, vključno s potrebnimi gradivi in orodji, je še vedno v povojih. Na številna vprašanja s področja preventive imamo zlasti s strani strokovnjakov iz ZDA in v zadnjem času vse bolj tudi iz Evrope, Kanade, Avstralije in Oceanije na voljo vse več odgovorov, ki so podprti s številnimi znanstvenimi dokazi in dobrimi raziskavami. Eno takšnih vprašanj je tudi vloga in poslanstvo šole pri zagotavljanju »univerzalne« preventive – gre za pristop, ki je usmerjen v vse mlade ne glede na stopnjo njihove ranljivosti. Poleg univerzalnega imamo v preventivi na razpolago tudi različne »selektivne« in »indicirane« pristope. Univerzalna preventiva je torej usmerjena na celotno populacijo, medtem ko s selektivno dosegamo (ranljive) skupine, pri obeh pristopih pa je cilj zlasti odvračanje od uporabe oziroma prestavljanje uporabe drog na kasnejše obdobje. S pristopi indicirane preventive zajemamo (ranljive) posameznike, pri katerih želimo preprečiti razvoj zasvojenosti, ustaviti napredovanje tvegane in škodljive rabe, zmanjšati pogostost uporabe ter posledično preprečiti »nevarno« uporabo substanc. Dejstvo je, da so za različne potrebe, ciljne skupine in socialna okolja potrebni različni pristopi. Večina šol vidi svojo vlogo v zagotavljanju univerzalne preventive, vendar je lahko koristno tudi to, da šola v svoji politiki opredeli, kako se bo odzvala na vse tiste otroke in mladostnike, ki s svojim vedenjem nakazujejo večjo težnjo k pitju alkohola.

Kot učinkoviti so se izkazali programi za odrasle (starše in učitelje), predvsem tisti, ki vključujejo učenje komunikacije med otroki in odraslim o tveganem vedenju, krepitev samozavesti pri otrocih, postavljanje pravil in meja v družini, nadzor nad vedenjem otrok, skupno načrtovanje prostega časa in krepitev občutka varnosti (Jeriček Klanšček, 2010). Pozitivni učniki teh programov so dolgotrajnejši v primerjavi z učinki alkoholno specifičnih programov (Foxcroft, Tsartsvadze, 2011).

Prav iz tega razloga smo se tudi mi odločili, da kot ciljno populacijo, ki jo želimo nagovoriti, izberemo starše otrok osmih in devetih razredov.

ODNOS STARŠEV DO MLADOSTNIKOV IN NEPITJA ALKOHOLA

Družina je prostor, kjer doživimo svoje najzgodnejše izkušnje, ki nas oblikujejo in vodijo celotno naše življenje. Starši najstnikov pogosto povedo, da pridiganje, prepovedovanje,

grožnje in pretirano kaznovanje izzove skrivanje ali upor. Ko starši otroka kritizirajo, obtožujejo ali kaznujejo, prevzamejo nase vso odgovornost in otroku ne prepustijo, da sam postopoma oblikuje odločitve in postaja vse bolj samostojen. Po drugi strani pa tudi popolnoma permisivna vzgoja ne deluje, saj mladostnik že zaradi razvojnih značilnosti možganov ne zna in ne zmore oceniti, kje je meja ter kakšne so lahko posledice nenadnih odločitev ali nekaterih nepremišljenih dejanj. Otrok, pa tudi mladostnik potrebujeta meje, strukturo, usmeritve, znotraj katerih lahko gradita svojo samostojnost. Najstnik se seveda ne bo z vsem strinjal s starši in bo preizkušal meje. Toda pomembno je, da takrat starši ostanejo mirni, razumevajoči, a vztrajni. Najstnik bo tako vedel, da se starši iskreno zanimajo zanj, da mu bodo stali ob strani, čeprav bo storil še tako veliko napako.
Zaupanje se gradi od najzgodnejšega otroštva. Magistra zakonske in družinske terapije Sanja Kranjc pravi, da je naloga staršev, da mladostnika vzgajajo za odgovornost, pri čemer naj bo izhodišče obojestransko spoštovanje. Otroci se morajo na poti do odraslosti naučiti prevzemati odgovornost za svoja dejanja. Starši jih ne morejo obvarovati pred vsemi izzivi in nevarnostmi življenja. Lahko pa jih opremijo s smernicami – to pomeni tudi s smernicami glede škodljivosti alkohola.
NIJZ priporoča, da se starši o problematiki alkohola pogovarjajo z mladostniki. To naj počnejo skozi vse leto in ne samo ob kritičnih dogodkih, kot so razna praznovanja ali zaključek šolskega leta. Pogovor naj bo odprt in iskren, vsi sodelujoči naj imajo možnost izraziti svoje mnenje in stališče do alkohola. Pomembno je, da se mladostnika ne obsoja in ne podcenjuje njegovega mnenja. Prav tako naj se mu ne žuga in predava, ampak naj bodo odrasli zdrav vzgled. Mladostniku je treba pokazati zanimanje zanj ter skrb za njegovo zdravje in dobro počutje, Pomembno je, da se mu v kritičnih situacijah v oporo in da se lahko vedno obrne nanje.

PREVENTIVNI PROGRAM ZA PREPREČEVANJE UŽIVANJA ALKOHOLA PRI MLADIH

Raziskave kažejo, da tisti, ki pričnejo piti alkohol pred svojim petnajstim letom, je v neki točki njihovega življenja štirikrat bolj verjetno, da bodo postali odvisni kot tisti, ki so začeli piti po svojem dvajsetem letu (Tomori, 1995).

Preventivni program je nastal na podlagi temeljitega študija obstoječe domače in tuje literature, s pomočjo katere smo naredili analizo stanja pitja alkohola pri mladih in stališčem njihovih staršev. Kljub temu, da se strinjamo, da je s preventivno dejavnostjo smiselno začeti že ob vstopu v šolo, smo se osredotočili na ciljno skupino otrok in staršev osmih in devetih razredov, saj so nas še posebej zaskrbeli rezultati raziskave, ki jih objavlja Tomori.

Pri izdelavi programa smo se oprli tudi na slovensko raziskavo, ki je bila opravljena leta 2014 in zelo dobro predstavi aktualen trend pitja alkoholnih pijač med učenci 7-ih, 8-ih in 9-ih razredov – »Pasti odraščanja v alkoholni kulturi (Boben, Čebašek-T., Sorko, N., 2014)«.

Odločili smo se za švedski model preventivnega programa, ki ne zahteva od staršev veliko časa, program, ki podaja jasna navodila, ki ga bodo lahko izvedle šole same, brez zunanjih izvajalcev in ki ne bo stroškovno problematičen.

S pomočjo Inštituta za raziskave in razvoj Utrip smo izdelali prezentacijo, ki jo razredniki staršem predvajajo na začetnem roditeljskem sestanku. Prezentacija zajema tri faze.

- V prvi fazi z vsebino projekcije želimo vzpodbuditi zavedanje, da statistike kažejo, da mladi dejansko posegajo po alkoholu in da je med potencialnimi kandidati lahko tudi njihov otrok. S tem podatkom pri staršu vzbudimo zaskrbljenost in vplivamo na njegova čustva. Sočasno s tem pa želimo razbiti mite, da večina najstnikov pije in da je smotrno otroke učiti odgovornega pitja doma.
- V drugi fazi staršem sporočimo, da sta njihov zgled in odnos zelo pomembna. Na drsnicah prikažemo tudi rezultate raziskav, ki so jasno pokazale, da otroci permisivnih staršev pijejo več v primerjavi z otroki restriktivnih staršev. Poudarim, kako zelo pomemben je njihov zgled in doslednost glede odnosa do pitja alkohola.
- V tretji, sklepni, fazi pa staršem prikažemo jasna in preprosta pravila glede tega, kako preprečiti pitje alkohola pri mladostnikih. Opozorimo jih na promocijo alkoholnih pijač na raznih javnih družabnih prireditvah in možne pasti uživanja alkohola. Posredujemo jim tudi argumente in konkretne metode za obdržanje restriktivnega odnosa do pitja alkohola njihovih otrok. Ob koncu omenimo tudi morebitne možne posledice prekomernega pitja alkohola, saj s tem želimo še dodatno vplivati na čustva staršev in v njih vzbuditi zaskrbljenost.

Da se prezentacija predstavi ravno na prvem roditeljskem sestanku, smo se odločili z razlogom, ker je takrat po statistiki sodeč prisotnih največ staršev (pribl. 80 %).

Projekt je bil predstavljen na 16-ih osnovnih šolah po različnih regijah Slovenije. Odziv učiteljev in staršev je bil zelo vzpodbuden.
Ko smo starše z anketnim vprašalnikom spraševali o koristnosti in uporabnosti preventivnega programa, se jih je velika večina (89%) opredelilo, da je bila prezentacija koristna in uporabna, ter da bi si želeli še več informacij na temo preprečevanja pitja alkohola. Večina se jih je strinjala (89%), da se pred prezentacijo niso v tolikšni meri zavedali pasti, ki jih predstavlja alkoholizem pri mladih.
Sama predstavitev od učitelja ne zahteva veliko dodatnega dela in usposabljanja, pri starših pa dosežemo željen učinek, saj učitelji poročajo, da večina staršev po predstavitvi na temo alkoholizma med mladimi razvije konstruktivno debato. Izkazalo se je, da je pomembno, da je tudi učitelj oz. oseba, ki program prezentira staršem, dobro opremljena z informacijami in znanji o podani temi, saj se starši na predavatelja večkrat obračajo z raznimi dilemami in vprašanji. Prav zato se je oblikovala skuina prostovoljcev, ki imajo ustrezna znanja in so pripravljeni na šolah ta znanja predati učiteljem ali pa so učitelju v oporo in pomoč pri sami prezentaciji.
Program je trenutno v fazi pilotnega izvajanja. Temelji na številnih bazičnih raziskavah ter aplikativnih in evalvacijskih študijah učinkovitosti.

Sama praksa in evalvacija z izvajalci prezentacij je pokazala, da bi bilo smiselno staršem in mladostnikom prezentacijo predstaviti tudi pred poletnimi počitnicami, saj se ravno v tem času dogaja še več tveganega pitja alkohola.
Želimo si, da se preventivni program razširi na čim več osnovnih šol in da ga v bodoče dogradimo tako, da bo primeren tudi za starše otrok nižjih starostnih skupin.

ZAKLJUČEK

Oblikovanje vrednot in čustveno učenje se odvija doma, v šoli lahko le kaj pridamo ali usmerjamo. Otroci in mladostniki si za zgled zagotovo vzamejo starše ali pa ožje družinske člane, zato je še toliko bolj pomembno, da jih doma emocionalno in socialno dobro opremijo. Emocionalna in socialna oprema so tako osrednja varovalna orodja odraščajočih. Smiselno jih je naučiti, da sami prepoznajo tvegane situacije, se ravnajo po sebi, se odločajo v skladu za lastno integriteto ter znajo poskrbeti zase in za svoje prijatelje. Zavedamo se, da popolne abstinence med mladimi ni mogoče pričakovati, zato pa je še toliko bolj pomembno, da vplivamo na starše in njihovo prepričanje glede nepitja alkohola ter posredno s tem vplivamo na zviševanje starosti ob začetku uživanja alkohola, kar je povezano z dovzetnostjo za razvoj odvisnosti ter na zmanjševanje količine popitega alkohola.
Namen preventivnih programov, namenjenih staršem, je, da se ponovno osvetli njihova starševska vloga, saj se pogosto zgodi, da želijo starši svojo vlogo in odgovornost prenesti na učitelje. Eden izmed pomembnih ciljev dela s starši jih je ozavestiti, informirati in jim svetovati, kako pri mladostniku prepoznati tvegane oblike vedenja ter jim pokazati načine, kako jim pri tem pomagati.
S preventivnim programom želimo vplivati na zmanjševanje rabe alkohola med mladimi in jih spodbujati h krepitvi zdravega življenjskega sloga brez uživanja alkohola in drugih psihoaktivnih snovi.
Glede na že znana teoretična spoznanja o tem, da je družina primarna celica, ki v veliki večini najučinkoviteje vpliva na posameznika se mi zdi pomembno, da je program namenjen prav staršem, saj so oni tisti, ki svojega otroka najbolje poznajo in bodo najprej zaznali spremembo pri svojem otroku. Prav tako je pomembno, da se v programu staršem ponudijo tudi priporočila in smernice, kako v takšni situaciji reagirati in na koga se lahko obrnejo, hkrati pa se jih opomni na učinkovito preventivo, kako takšne situacije preprečiti oz. kako delovati, da se jim čim uspešneje izognemo.
Zavedamo se, da smo najuspešnejši, kadar delujemo celostno, zato je zelo pomembno, da se hkrati s straši mladostnikov, o škodljivem pitju alkohola ozavešča tudi mlade in da se o kulturi pitja alkoholnih pijač pogovarjajo že učiteljice od prvega razreda dalje. Glede na dobro sprejetost programa med starši, želimo v bodoče oblikovati program, ki bo namenjen mlajši populaciji otrok in jih bo skozi poučne in zabavne vsebine učil in opominjal na škodljive posledice uživanja alkoholnih pijač.

LITERATURA IN VIRI

[1] Boben, D., Čebašek – Travnik, Z., Ferlan Istinič, M., Petrič Kerstin, V., Sorko, N. 2014. PASTI ODRAŠČANAJ V ALKOHOLNI KULTURI: Analiza nekaterih ključnih dejavnikov odnosa do alkohola v OŠ. *Društvo- Žarek upanja*

[2] Foxcroft, DR., Tsertsvadze, A., 2011. UNIVERSAL FAMILY- BASED PREVENTION PROGRAMS FOR ALCOHOL MISUSE IN YOUNG PEOPLE. *Cochrane Database Syst Rev. 2011 Sep 7*

[3] Jericek Klanscek, H., Koprivnikar, H., Zorko, M. & Zupanič, T., 2014. HEALTH BEHAVIOUR OF ADOLESCENTS IN SLOVENIA: Main Results from 2010 and Trends from 2002 – 2010. *Obzornik zdravstvene nege*

[4] Musek, J., Pečjak, V., 2001. PSIHOLOGIJA, učbenik, LJ, Založba *Educy*

[5] Ramovš, J., Ramovš, K., 2010. PREPREČEVANJE OMAMLJANJA IN ZASVOJENOSTI
Priročnik za učitelje in vzgojitelje . *Inštitut Antona Trstenjaka Ljubljana*

[6] Tomori, M., 1995. ALKOHOL – NE HVALA!., *Rdeči križ Slovenije*

[7] Židanik, M., Pastirk, S., Mrzlekar-Svetel, D., 2007. SOCIALNE PREDSTAVE O ALKOHOLIKIH., Zdravniški vestnik 2007, letnik 76, št. 1. *Slovensko zdravniško društvo*

Alenka Seršen Fras

NEVERJETNA LETA, Z DOKAZI PODPRT TRENING STARŠEVSTVA

POVZETEK

Vedenjske težave otrok so eden izmed najpogostejših razlogov, da starši poiščejo pomoč strokovnjakov za duševno zdravje. Brez usmerjenih intervencij lahko težave z motečim vedenjem otrok, vodijo k slabšemu učnemu uspehu, antisocialnemu vedenju in zavračanju vrstnikov ter predstavljajo dejavnik tveganja za razvoj težav v odraslosti, kot so delinkventno vedenje, slabe zaposlitvene možnosti, težave v duševnem zdravju in zloraba psihoaktivnih snovi. K nastanku in pri vzdrževanju vedenjske motnje pri otrocih pripomore več faktorjev: značilnosti otroka, staršev in s šolo povezani faktorji. Raziskave kažejo, da skupinski treningi starševstva izboljšajo starševske veščine, duševno zdravje staršev in zmanjšajo vedenjske težave otrok. Treningi starševstva iz programa Neverjetna leta so z dokazi podprt, skupinski trening starševstva za zmanjševanje vedenjskih težav predšolskih otrok. Rezultati raziskav kažejo, da izboljšajo interakcijo med staršem in otrokom, manj je prestrogega kaznovanja, vedenjskih težav, simptomov motnje pozornosti s hiperaktivnostjo ter težav ponotranjenja. Rezultati potrjujejo, da imajo ravnanja staršev ključno vlogo v socialnem in čustvenem razvoju otroka, a tudi, da se ta ravnanja lahko spremenijo s pomočjo treningov starševstva. V prispevku je pregled teoretičnega ozadja, ciljev in raziskav programa Neverjetna leta ter praktične izkušnje pri njegovem vodenju.

KLJUČNE BESEDE: vedenjske težave otrok, vedenjske motnje, trening starševstva, program starševstva Neverjetna leta.

THE INCREDIBLE YEARS, AN EVIDENCE - BASED PARENTING PROGRAM

ABSTRACT

Behavioral problems in young children are the most common reason parents seek help from mental health professionals. Without target interventions, these disruptive behavior problems can lead to poor educational achievement, antisocial behavior and peer rejection during childhood, and present risk for later psychopathology, including criminality, poor employment prospects, mental illness and substance abuse. Multiple factors contribute to the development and maintenance of child conduct disorder: child, parent and school-related risk factors. Research showed the group based parenting training improved parenting skills, parental mental health and children conduct problems. Incredible Years Parenting Series is one of the evidence-based, group based parenting programs for treating young children's early-onset conduct problems. Research shows improved parent-child interactions and reduced harsh discipline, conduct problems, ADHD symptoms, and internalizing symptoms. These findings provide support for the notion that parenting practices play a key role in children’s social and emotional development and also that parenting practices can be changed by training programs. This article reviews the theoretical foundations, goals and research underlying the Incredible years programs and practical experiences following this program.

KEYWORDS: child behavioral problems, conduct disorder, parent training, Incredible Years Parenting Program

1. UVOD

Socialni, emocionalni in vedenjski problemi majhnih otrok so najpogostejši razlog za iskanje pomoči staršev pri strokovnjakih za duševno zdravje. Vedenjske težave, ki se kažejo v agresivnem, kljubovalnem, nepozornem in hiperaktivnem vedenju, lahko brez ustreznih intervencij vodijo k slabšim učnim dosežkom, zavračanju s strani vrstnikov, k antisocialnemu vedenju in predstavljajo tveganje za kasnejšo psihopatologijo v odraslosti, ki vključuje delinkvenco, slabše zaposlitvene možnosti, zlorabo psihoaktivnih snovi, težave v duševnem zdravju in druge škodljive izide (McGilloway idr, 2012; Tremblay, Nagin in Seguin, 2004). Raziskovalci poudarjajo potrebo po programih za otroke z zgodnjim pojavljanjem vedenjskih težav, saj so relativno stabilne od predšolskega obdobja do adolescence. 30-50% teh otrok kaže vedenje še 3-9 let kasneje. Z namenom preprečevanja prehoda od lažjih vedenjskih težav k antisocialnemu vedenju v odraslosti, so se za zmanjševanje vedenjskih težav otrok oblikovali programi za starše.

2. VEDENJSKE TEŽAVE PREDŠOLSKIH OTROK

Predšolsko obdobje je razvojno obdobje, ko se vzpostavljajo ključni mehanizmi čustvene in vedenjske regulacije, ki vključujejo sposobnost regulacije jeze in drugih neugodnih čustev, obvladovanje frustracij ter inhibicijo besednih in telesnih reakcij na negativne dražljaje. Razdražljivost, opozicionalnost in agresija otrok upada od 2. do 5. leta. Pri nekaterih otrocih pa je stopnja jeze, motečega in kljubovalnega vedenja izrazita, vztrajna in povezana z razvojem vedenjskih in čustvenih motenj (Egger in Angold, 2006). Ocene kažejo, da eden od enajstih predšolskih otrok zadostuje formalnim kriterijem za vedenjsko motnjo: 1 od 14 za lažjo vedenjsko motnjo in 1 od 30 za težjo vedenjsko motnjo. Zgodnje pojavljanje vedenjskih težav je opazno v različnih kulturah, težave so zmerno stabilne in rizične za kasnejšo psihopatologijo, zato je nujna zgodnja obravnava (Comer, Chow, Chan, Cooper-Vince in Wilson, 2013). Vedenjska motnja je redko diagnosticirana pred 6. letom, večina mlajših otrok z eksternaliziranimi simptomi dosega kriterij za motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo (ADHD), lažjo vedenjsko motnjo (ODD) ali kombinacijo obeh. Zgodnje pojavljanje lažje vedenjske motnje je občutljiv napovednik za težjo vedenjsko motnjo, ki se pokaže kasneje. Dve tretjini otrok, ki so kazali eksternalizirane simptome pri 3. letih, kaže agresivno vedenje še dalje pri 8. letih.

Za razvoj in vzdrževanje vedenjske motnje pri otroku so pomembni dejavniki tveganja na strani otroka (značilnosti temperamenta, nevrološki primanjkljaji, kognitivni primanjkljaji, primanjkljaji na področju socialnih veščin, učni primanjkljaji in razvojni zaostanek), starša (šibke starševskih veščine, duševne motnje, pogosti konflikti, ločitev), neugodni dejavniki v okolju (revščina, nezaposlenost, bolezen). Ob všolanju se lahko pojavi zavračanje s strani vrstnikov, slabi odnosi z učitelji in učenci, manj podporno razredno okolje in slaba povezanost družine in šole. Veliko staršev otrok z vedenjskimi težavami ima pri srečevanju z otrokovimi učitelji slabe izkušnje, kar pripomore k občutkom nesposobnosti, nemoči pri reševanju problemov in veča odtujenost od šole. Spiralni vzorec otrokovega negativnega vedenja, demoralizacije in umika staršev ter odzivov učiteljev, lahko pripelje do pomanjkanja

koordinacije in podpore med dejavnostmi socializacije šole in doma. Nastanek vedenjske motnje prikazuje slika 1.

Slika 1: Kavzalni model nastanka vedenjske motnje (Webster-Stratton, 2012)

Starši mlajših otrok s težavnim vedenjem (neuboganje, izbruhi togote, agresija, opozicionalno vedenje) poiščejo pomoč pri strokovnjakih relativno hitro, saj jih k temu spodbudi okolica. Mnenja strokovnjakov si lahko nasprotujejo, od tega da se otrokove težave in stres v družini minimalizira ali pa se označi družino kot patološko in se eksplicitno krivi starše za otrokove težave (Webster-Stratton, 2012). Starši se počutijo nerazumljeni in zmedeni, saj lahko dobivajo

s strani družine, vzgojiteljev in strokovnjakov različna priporočila. Matere otrok z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo poročajo o nižjih vrednostih samospoštovanja, o več depresije, samoobtoževanja in socialne izolacije. Otroci z močno izraženim opozicionalnimi ali agresivnim vedenjem predstavljajo resno grožnjo za partnersko razmerje, verjetnost za ločitev je tako trikrat večja. Obstaja tudi večje tveganje za socialno izolacijo družine, s strani razširjene družine in prijateljev dobijo manj podpore, topline in pomoči (Barkley, 2000). Webster-Strattonova (2012) poudarja, da je starševstvo otrok z vedenjskimi težavami proces naučene nemoči. Na proces vpliva vztrajnost otrokovih težav, nekoristnost iskanja vzroka težav in izkušnja, da so njihovi poskusi discipliniranja neuspešni. Ko začnejo opažati otrokove težave (npr. kljubovanje, nemirnost…), še upajo, da bodo z razvojem izginile. V fazi prepoznavanja problema si priznajo, da je njihov otrok drugačen in začnejo iskati vzroke težav, da bi jih lahko odpravili. Lahko poskusijo z dieto, z več spanja, zamenjajo šolo ali vrtec ali pa strokovnjaka v zunanji instituciji. Vzroke iščejo v družinski dinamiki, v pomanjkanju časa, v nezaposlenosti, v neuspešnih pristopih, kar povzroči občutke krivde in samoobtoževanje. V zadnji fazi poskuse razumevanja in spoprijemanja s težavami nadomesti vdaja in občutek nemoči. Starši menijo, da »nič ne deluje«, da je otrok tisti, ki ima več moči in nadzora, počutijo se kot žrtve, narašča jeza, ki se prepleta s strahom pred izgubo kontrole nad sabo. Menijo, da so v otroka veliko investirali in dobili malo v zameno. Kot posledica naučene nemoči se lahko razvije pomanjkanje iniciativnosti, prepričanje, da na izide ne moremo vplivati in depresivno razpoloženje. Naučena nemoč in prepričanja o nizki samoučinkovitosti se lahko popravijo z izkušnjo uspeha. Poučevanje, vodenje in podpora staršev s pomočjo z dokazi podprtih pristopov jim daje upanje, da bodo lahko bolje obvladovali otrokovo vedenje. Potrebno je spreminjanje pričakovanj, ki lahko vplivajo na zaznano samoučinkovitost, vključevanje partnerja in če je možno vzgojitelja/učitelja v obravnavo ter povečanje socialne podpore, ki zmanjšuje izkušnjo stigmatizacije in izolacije. Izsledki kažejo, da so prav zaradi tega zelo učinkoviti skupinski pristopi (Webster-Stratton, 2012).

3. TRENINGI STARŠEVSTVA NEVERJETNA LETA

Cilj treningov starševstva je zmanjšanje otrokovega težavnega vedenja preko jačanja starševskih veščin. Logika tega izhaja iz teorije (Patterson, Reid in Dishion, 1992, v Hartman, Stage in Webster-Stratton, 2003), da se problematična vedenja nenamerno razvijejo in vzdržujejo doma, preko slabo prilagojenih starševskih interakcij. Starševske prakse so kritična komponenta pri oblikovanju vedenja majhnih otrok. Študije kažejo, da skupinski programi za starše izboljšajo starševske veščine, duševno zdravje staršev in izboljšajo vedenje otrok po poročanju staršev in neodvisnih opazovanj (Furlong, McGilloway, Bywater, Hutchings, Smith in Donnelly, 2012). Zanimivo je, da izrazitost vedenjskih težav pred vstopom staršev v program ne vpliva na učinkovitost programa.

Eden izmed treningov starševstva je tudi niz programov Neverjetna leta, ki je z dokazi podprt, skupinski trening starševstva. Zasnovan je za zmanjšanje škodljivih družinskih rizičnih dejavnikov kot so neučinkovito starševstvo, depresija matere, zanemarjanje, slaba navezanost, izolacija, šibka podpora in sodelovanje z učitelji ter za povečevanje zaščitnih dejavnikov kot so odgovorno, skrbno starševstvo in podporna mreža. V osnovi je teorija, da bo pozitivno starševstvo ojačalo otrokov pozitivni razvoj in na dolgi rok preprečilo razvoj negativnih

prilagoditvenih težav. Program je razvila Carolyn Webster-Stratton v osemdesetih letih prejšnjega tisočletja, temelji na raziskavah in povratnih informacijah staršev. Program v enaki meri združuje kognitivne, čustvene in vedenjske teorije. Obstaja več različic programa glede na razvojni stadij otroka (od dojenčka do šolskih otrok) in glede na specifične težave (npr. otroci z avtizmom), prav tako pa so razviti programi za otroke in učitelje.

Kratkoročni cilji za starše so izboljšanje navezanosti in interakcije med staršem in otrokom, zmanjšanje prestrogega in vzpostavljanje skrbnega starševstva, več socialne podpore staršem in učenje reševanja problemov. To vodi k večji socialni kompetenci, emocionalni regulaciji, pozitivnim atribucijam, sposobnostim reševanja problemov in k boljši pripravljenosti otroka na šolo ter manj eksternaliziranih vedenjskih težav (agresija, neuboganje, kljubovanje) in internaliziranih (anksioznost, strah, somatizacije). Dolgoročni cilji so preventiva vedenjskih motenj, učnega neuspeha, delikventnosti in zlorabe psihoaktivnih snovi.

Raziskave potrjujejo učinkovitost programov Neverjetna leta za otroke z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo in za otroke z vedenjsko motnjo, ki se kaže v zmanjšanju prestrogega kaznovanja, simptomov motnje pozornosti s hiperaktivnostjo, vedenjskih težav in internaliziranih simptomov. Povzetek raziskav programa (Webster-Stratton, 2012) kaže:

- porast pozitivnega starševstva, ki vključuje na otroka usmerjeno igro, koučing, pohvale ter manj kritike in negativnih zahtev,

- bolj učinkovito postavljanje meja, manj prestrogega kaznovanja, več uporabe proaktivnih disciplinskih tehnik in povečan nadzor,

- večji občutek kompetentnosti in samoučinkovitosti pri starših ter upad depresije,

- porast pozitivne družinske komunikacije in boljše veščine reševanja problemov,

- manj vedenjskih težav v interakciji otroka in starša ter več pozitivnega čustvovanja pri otroku, uboganja in socialne kompetence,

- dve tretjini otrok je po končanem programu v normalnem razponu vedenjskih težav in socialne kompetence po 3. in po 10. letih po zaključenem programu. Študije kažejo, da se pri 50 -70 % družin ohrani klinično pomemben napredek še 1 do 3 leta po zaključenem programu. Študije spremljanja od 8 do 12 let po programu kažejo, da je imelo 75 % mladostnikov minimalne vedenjske in čustvene težave (Webster-Stratton, Rinaldi in Reid, 2010); starši so izražali več emocionalne topline in imeli boljši odnos z mladostnikom; opazen je tudi znaten porast bralnih sposobnostih na standardiziranih testih v primerjavi s kontrolno skupino (Scott, Briskman in O'Connor, 2014). Meta analiza (Menting, Orobio de Castro in Matthys, 2013) 50 raziskav motečega in prosocialnega vedenje je pokazala, da so programi Neverjetna leta učinkoviti pri izboljšanju otrokovega vedenja v različnih družinah, posebej pri otrocih z največjimi težavami.

Program se je pričel v Sloveniji izvajati v okviru projekta Norveški finančni mehanizem v letu 2015 pod vodstvom dr. Marije Anderluh iz Pediatrične klinike, ki je povezal več institucij iz zdravstva, sociale in lokalne skupnosti. V letu 2018 se je izobraževanju za vodenje skupin pridružil tudi Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Maribor. Danes potekajo treningi v več kot 10 institucijah širom Slovenije in smo na dobri poti, da bo poleg projektnega

financiranja dejavnost prenesena tudi v sistemsko financiranje na področju zdravstva v okviru Centrov za duševno zdravje.

Sem izvajalka osnovnega programa Neverjetna leta za predšolske otroke, ki je usmerjen na razvojne mejnike s spodbujanjem pripravljenosti na šolo, emocionalno regulacijo in začetne socialne veščine (Webster-Stratton, 2012). Starše uči treninga učnih veščin, vztrajnosti in samoregulacije; učinkovite rabe pohvale in spodbude, proaktivne discipline in učenja reševanja problemov. Traja dve uri tedensko, 15 do 20 zaporednih srečanj za starše otrok, ki so visoko rizični za diagnozo opozicionalne vedenjske motnje ali motnje pozornosti s hiperaktivnostjo.

Skupino 10 do 12 staršev vodita dve vodji, ki imata opravljeno izobraževanje, zaradi obvezne intervizije, pa so vsa srečanja tudi posneta. Izjemnega pomena je, da se vodji držita programa in ga izvajata natančno in v celoti, saj bo le tako dal pričakovane rezultate. Struktura vsakega srečanja je enaka, prav tako so pri vsakem srečanju enake metode:

a) uporaba sodelovalnih in podpornih skupinskih procesov ter strategij reševanja problemov, kjer pa vodja ni »strokovnjak«, ki daje nasvete staršem, ampak gre za sodelovalni proces, v katerem si vodja pomaga s kolektivnim znanjem vseh udeležencev. Gre za recipročni odnos, v katerem se starši učijo drug od drugega, kot tudi od obeh vodij. V tem modelu ni hierarhije in obtoževanja, vodji spodbujata sodelovanje s pomočjo refleksij, povzemanjem, preokvirjanjem, ojačevanjem, podporo in sprejemanjem, humorjem in optimizmom, spodbujanjem sodelovanja vseh udeležencev, z učenjem pomembnih konceptov in z igro vlog. Z uporabo sodelovalnih procesov program postane kulturno občutljiv in relevanten perspektivi in stališčem staršev. Na posameznem srečanje je 60 % podpore, skupinske diskusije in reševanja problemov, 25 % je dela s pomočjo video posnetkov in le 15 % je poučevanja.

b) Gledanje videoposnetkov resničnih družinskih interakcij, ki prikazuje starše in otroke različnih spolov, ras, kultur, razvojnih zmožnosti, temperamentov v običajnih družinskih situacijah. Posebej je dobrodošla za starše, ki se težje izražajo. Vodja s pomočjo odprtih vprašanj uporablja te posnetke kot izhodišče za diskusijo, samorefleksivno učenje, učenje reševanja problemov in igro vlog.

c) Igre vlog in trening novo pridobljenih starševskih veščin je učinkovit pri spremembah v vedenju. Igra vlog pomaga staršem predvidevati situacije, uprizoriti možne sekvence vedenja in misli, ki se porajajo v vsakodnevnem domačem življenju. To staršem omogoča, da uporabijo vedenjske in kognitivne principe, ki so za njih specifični in osebni. Starši dobijo iz igre vlog povratne informacije o učinkovitih starševskih strategijah. Vodja usmerja in daje okvir za igro vlog in vodi diskusijo s pomočjo strategij svetovalnih procesov in Sokratovega spraševanja.

d) Diskusije in »možganske nevihte« v paru ali v manjši skupini, predvsem z namenom iskanja »pozitivnega nasprotnega vedenja« neprimernim vedenjskim oblikam in večjega angažiranja staršev.

d) Med srečanji je domača naloga za vajo veščin in uporabo novo pridobljenega znanja. Staršem mora biti predstavljena kot integralni del učnega procesa. Domače aktivnosti omogočajo prenos naučenega iz skupine v domače okolje in spodbujajo diskusije na naslednjem srečanju. Starši ugotovijo, da samo pasivno sodelovanje na srečanju ne prinese čudežnih sprememb, ampak le

njihovo delo doma. Aktivnosti so npr. spremljanje in zapisovanje vedenja, čustev in misli, uporaba novih strategij, branje gradiva za naslednje srečanje. Na začetku vsakega srečanje vodja naprosi udeležence, da poročajo o izkušnjah z domačimi aktivnosti in branjem. Gradivo domačih aktivnosti se odda v mapo, vodji jo skrbno pregledata in komentirata do naslednjega srečanja. Vodi se evidenca nalog in izdelava vsake je nagrajena s pohvalo, pisnim komentarjem in nalepko.

Tedenska evalvacija vsakega srečanja, ki se nanaša na stil vodenja, skupinsko diskusijo, primernost in koristnost videoposnetkov in igre vlog daje obema vodjem takojšnje informacije in tudi možnost, da se morebitne slabosti ali nesporazume takoj začne reševati. Vodji takoj po srečanju izvedeta evalvacijo lastnega dela, za dileme in vprašanja pa imata možnost intervizije s pomočjo posnetkov, pri bolj izkušenih vodjih programa.

4. SKLEP

Prve izkušnje z izvajanjem programa v našem centru kažejo podobno kot omenjene raziskave, da starši postanejo bolj opolnomočeni in kompetentni pri uporabi različnih strategij za zmanjšanje težavnega vedenja otrok, poročajo o upadu vedenjskih težavah otroka, tudi pol leta po zaključku programa, na obnovitvenem srečanju. Pohvalijo metode dela, sodelovalni pristop, odnos vodje, vzdušje na skupini, zmanjšanje izolacije in stigme. Udeleženci se srečujejo še naprej, saj so našli podporo v skupini ljudi s podobnimi težavami. Zaradi dobrih rezultatov smo se odločili, da bomo začeli z izvajanjem programa za učitelje, vzgojitelji in za starše šolskih otrok.

LITERATURA IN VIRI

[1] Barkley, R. A. Taking charge of ADHD. NY: Guilford Press. 2000.

[2] Comer, J., Chow, C., Chan, P., Cooper-Vince in Wilson, L. (2013). Psychosocial treatment efficacy for disruptive behavior problems in very young children: A meta-analytic examination. Journal of the American Academy of Child and Adolescent psychiatry, 52, 26-36.

[3] 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.

[4] 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.

[5] 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.

[6] 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.

[7] Scott, S., Briskman, J. in O'Connor, T.G. (2014). Early prevention of antisocial personality: Long-term follow up of two randomized controlled trials comparing indicated and selective approaches. American Journal of Psychiatry, 171(6), str. 649-657.

[8] Tremblay, R., Nagin, D. in Seguin, J. (2004). Physical aggression during early childhood: trajectories and predictors. Pediatrics, 114, str.43-50.

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

[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.

[11] Webster-Stratton, C. in McCoy, K. P. (2015). Bringing The Incredible Years programs to scale. V K.P. McCoy in A. Diana (ur.), The science, art, of program dissemination: Strategies, successes, and challenges, New Directions for Child and Adolescent Development, 149, str.81-95

[12] Webster-Stratton, C., Rinaldi, J., in Reid, M.J. (2010). Long-term of the Incredible Years parenting program: Predictors of adolescent adjustment. Child and Adolescent Mental Health, 16(1), str. 36-46.

Ksenija Sever Žižek

POMEN MOTIVACIJE ZA POZITIVNO ORGANIZACIJSKO KLIMO

POVZETEK
Zadovoljstvo zaposlenih in organizacijska klima sta med seboj povezana procesa. Organizacijsko klimo ustvarjamo vsi skupaj in vsak posebej, vendar je način dela vodstvenih delavcev ključen. V okviru komisije za kakovost smo na šoli ne dolgo tega pripravili vprašalnik o organizacijski klimi in motivaciji zaposlenih za delo. Želeli smo ugotoviti, kaj zaposleni menijo o kakovosti delovnega okolja in odnosih med sodelavci ter v katerih dejavnikih vidijo glavni vzrok za pomanjkanje pozitivne organizacijske klime. Ugotavljali smo tudi, kaj motivira zaposlene in kakšna je korelacija med motivacijo in zadovoljstvom zaposlenih. Anketa je pokazala, da je najbolj zagnanih toliko kot tistih, ki so nemotivirani, preostali pa tvorijo kritično maso. Prav gotovo imajo v organizaciji vodilni veliko odgovornost za spreminjanje klime, saj so s svojim vedenjem zgled zaposlenim. Poleg rezultatov ankete bom predstavila tudi ugotovitve in ukrepe, s katerimi menim, da je mogoče izboljšati organizacijsko klimo in zadovoljstvo zaposlenih ter tako vplivati na večjo motiviranost za delo.

KLJUČNE BESEDE: motivacija, organizacijska klima, zadovoljstvo zaposlenih, človeški viri

THE IMPORTANCE OF MOTIVATION FOR A POSITIVE ORGANIZATIONAL CLIMATE

ABSTRACT
Employee satisfaction and organizational climate are interconnected processes. The organisational climate is created by us all, both as a group and individually, however the manner in which the leadership works is crucial in this matter. Within the framework of the committee for quality, we recently prepared a questionnaire at our school on the organizational climate and employee motivation at work. We wanted to find out what employees think about the quality of their work environment and the relationships between their colleagues, as well as in which factors they see the main cause for the lack of a positive organisational climate. We also tried to find out what motivates employees and what the correlation is between employee motivation and satisfaction. The survey showed that the amount of highly driven employees is equal to the amount of unmotivated employees, while the rest form a critical mass. Certainly, the leaders in an organization have a great responsibility to change the climate, because they set an example to employees through their own behaviour. In addition to the results of the survey, I will also present my findings and measures with which I believe that it is possible to improve both the organizational climate and employee satisfaction and consequently have a greater impact on increasing work motivation.

KEYWORDS: motivation, organizational climate, employee satisfaction, human resources

1. UVOD

Ljudje vse življenje zadovoljujemo svoje potrebe, njihova moč, način in rezultati zadovoljevanja pa so odvisni od naših lastnosti in od okolja, kjer živimo. Temelj za učinkovito in uspešno organizacijo so ljudje in njihova organizacijska klima, ki prispeva k učinkovitosti in uspešnosti, če ustreza zahtevam organizacije kot celote, hkrati pa omogoča zaposlenim, da zadovoljijo svoje potrebe.

Po mnenju Potočnika (2000) je zadovoljstvo eden ključnih elementov poslovne odličnosti. Visoko motivirani zaposleni delujejo bolj kakovostno in so bolj produktivni. Delovni motivi (Potočnik, 2000) so:

- Delovne razmere
- Možnost napredovanja
- Obveščenost o dogodkih v organizaciji
- Plača in druge materialne ugodnosti
- Odnosi s sodelavci
- Stalnost zaposlitve
- Možnost strokovnega razvoja
- Svobodo in samostojnost pri delu
- Ugled dela
- Soodločanje pri delu in poslovanje
- Ustvarjalnost dela
- Varnost dela
- Neposredni vodja
- Zahtevnost dela

Če želijo vodje dobro motivirati delavce in razumeti njihovo vedenje, morajo imeti znanje o tem , zakaj in kdaj ljudje reagirajo na okolje in kako oblikujejo reakcije do okolja. Vodje morajo vedeti, kakšni vzorci okolja so najprimernejši, da bodo zaposleni znotraj strukture zahtev pri svojem delu uspešni. Le kadar zaposleni hkrati zadovoljuje svoje potrebe in potrebe organizacije, obstaja maksimalna verjetnost, da bodo organizacije uspešno dosegle svoj cilj. Vplivanje na zaposlene tako, da izbirajo tako vedenje, da organizacija dosega cilje, imenujemo motivacija. Tudi Uhan (1998) govori o motivaciji in pravi, da so motivi delavca odvisni od njegovih notranjih potreb in okolja, v katerem dela in živi, da pa se oboji spreminjajo v času in prostoru. Vsaka sprememba okoliščin tako spremeni tudi delavčevo motivacijo.

Kriza, o kateri se zadnje čase pogosto govori, je včasih dober izgovor za vse spremembe. Kriza je za nekatere lahko izziv za razmišljanje in dejavno delovanje, za druge ovira, ki preprečuje vsako aktivnost (Markič, 2013). Motivacija je samo ena od oglišč trikotnika zna – zmore – hoče, ki odgovori na vprašanje, zakaj nekdo ne dela dobro. Če ne zna, ga moramo naučiti, če ne zmore, mu moramo zaupati preprostejšo nalogo, če pa noče, ga je treba motivirati.

2. ZADOVOLJSTVO ZAPOSLENIH

Na šoli že skoraj deset let delamo na področju kakovosti. Prepričana sem, da le sistematično in kontinuirano delo prinaša željene rezultate. Komisija za kakovost je središčna točka

vzpostavljanja sistema kakovosti in njenega vzdrževanja ter spodbujevalec in koordinator aktivnosti celotne šolske skupnosti in posameznih strokovnih delavcev. Z anketo, ki smo jo izvedli, smo želeli ugotoviti, kako so sodelavci zadovoljni z medsebojnim sodelovanjem, z vodenjem pedagoških konferenc, vodstvom šole, komunikacijo med notranjimi deležniki in informiranostjo, kaj jih motivira itd.

A. Anketa

Spoštovane sodelavke in sodelavci. Pred vami je vprašalnik za ugotavljanje organizacijske klime in zadovoljstva članov učiteljskega zbora SŠ. Namen vprašalnika je ugotoviti, katera so tista področja, ki povzročajo največ nezadovoljstva. Hvala za vaše sodelovanje.

Podatki o anketirancu

Spol

A) ženski B) moški

Starost

A) do 25 let B) 26 do 39 let C) 40 do 50 let D) nad 51 let

V delovni organizaciji sem zaposlen:

A) do 5 let B) do 15 let c) nad 15 let

1. Zadovoljstvo z delom

Prosimo, da pri vsaki od trditev izberete eno izmed možnosti in vpišete križec (x) v ustrezno okence.

- Pedagoške in redovalne konference

	Popolnoma neprimerno	Neprimerno	Primerno	Zelo primerno
Dolžina				
Vsebine				
Vodenje				
Vzdušje				

- Medsebojno sodelovanje

	Popolnoma neprimerno	Neprimerno	primerno	Zelo primerno
V aktivu				
Z učitelji drugih predmetov				
S svetovalno službo				
Z vodstvom šole				
S tehničnim osebjem				
Z administracijo				

- Medsebojni odnosi

	Se strinjam	se delno strinjam	se ne strinjam
Naša šola posveča veliko pozornosti zaposlenim.			
Odnosi med zaposlenimi so dobri.			
Med vodstvom in zaposlenimi prevladujejo dobri odnosi.			
Ljudje si medsebojno zaupamo.			
S sodelavci se srečujem tudi izven delovnega časa			
Če imam težave pri delu ali zasebnem življenju mi sodelavci zagotovo pomagajo.			
V naši organizacijski enoti ne manjka čuta za skupnost.			
Pri nas ni veliko obrekovanja, kroženja govoric in širjenja šal na tuj račun.			
Konflikte rešujemo v skupno korist.			
Sodelavci si pogosto izmenjujemo primere dobrih praks.			
Zaposleni v naši organizaciji se zavedamo nujnosti sprememb.			
Naše storitve stalno izboljšujemo in posodabljamo.			
V našem kolektivu je veliko timskega dela.			

- Notranje komuniciranje in informiranje

Prosimo, da razvrstite vire pridobivanja informacij, ki so potrebne pri vašem delu. Viru, pri katerem dobite največ informacij pripišite številko 1 in tako naprej do št. 9.

Srečanja z ravnateljem	
Vodja aktiva	
Sestanki	
Sodelavci	
Sindikalni zaupnik	
Oglasne deske	
Časopisi, radio, TV, internet	
Govorice	
Elektronska pošta	

2. Vodenje

Prosimo, da pri vsaki od trditev izberete eno izmed možnosti in vpišete križec (x) v ustrezno okence.

	Se strinjam	Se delno strinjam	Se ne Strinjam
Ravnatelj izraža visoka pričakovanja do dela učiteljev.			
Ravnatelj spodbuja ustvarjalnost učiteljev.			
Ravnatelj spodbuja dodatne aktivnosti učiteljev.			
Ravnatelj spodbuja izobraževanje učiteljev.			
Ravnatelj spodbuja uporabo različnih metod in oblik dela.			
Ravnatelj upošteva naše želje za strokovno izobraževanje.			

Ravnatelj nas zadovoljivo usmerja pri delu.			
Zaposleni smo samostojni pri opravljanju svojega dela.			
Naloge vsakega delavca so natančno določene.			
Ravnatelj razume probleme povezane z delom in nam jih pomaga reševati.			
Ravnatelj vzpodbuja timsko delo.			
Ravnatelj je zahteven, vendar pravičen.			
Ravnatelj sprejema utemeljene pripombe na svoje delo.			
Ravnatelju zaupam.			
Ravnatelj ima stil vodenja za katerega je značilno poveljevanje in ukazi.			

3. Odnos do organizacije

Prosimo, da pri vsaki od trditev izberete eno izmed možnosti in vpišete križec (x) v ustrezno okence.

	Se strinjam	se delno strinjam	se ne strinjam
Poznam vizijo in cilje šole ter si prizadevam za njihovo izpolnitev.			
Točno vem kaj in kako moram delati za doseganje ciljev šole.			
Naša šola je dobro organizirana in ima velik ugled v okolju.			
Pri postavljanju ciljev poleg vodstva sodelujemo tudi ostali zaposleni.			
Čutim se pripadnega šoli in sem ponosen, da sem tu zaposlen.			
Zaposlitev v šoli je varna oz. zagotovljena.			
Veselim se vsakdanjega odhoda na delo.			
Šole ne bi zapustil tudi, če bi se zaradi poslovnih težav znižala plača.			

4. Motivacija

	Se strinjam	se delno strinjam	se ne strinjam
Zaposleni v naši šoli smo zavzeti in odgovorni za svoje delo.			
Najbolj me motivira ravnatelj, saj me vzpodbuja in za dobro opravljeno delo vedno pohvali.			
Za dobro delo smo ustrezno nagrajeni, zato več, hitreje in kvalitetnejše opravljamo svoje delo.			
Sodelavci cenijo dobro opravljeno delo.			
Včasih me tudi graja oz. kazen motivira, saj si potem bolj prizadevam kvalitetno opraviti delo.			

Razvrstite po pomembnosti. Kar vas najbolj motivira – pripišite številko 1, kar najmanj pa številko 12.

Pozornost oz. občutek pomembnosti	
Varnost zaposlitve	
Delovne razmere	
Samostojnost pri delu	
Plača	
Graja oz. kazen	
Bonitete, ugodnosti	
Napredovanje	
Večja odgovornost	
Odnos do vodje, sodelavcev	
Pohvala	
Nagrada	

B. Interpretacija dobljenih rezultatov

Komisija za kakovost je pregledala prispele ankete in dobljene rezultate predstavila na pedagoški konferenci. Dobljeni odgovori so nam pomagali, da smo se lahko odkrito pogovorili, kje so naše težave. Vsaka šola oblikuje svoj model ravnanja z učitelji in vanj v večji ali manjši meri vključi posamezne dejavnike. Na kakovost učiteljevega dela vplivajo njegova sposobnost, znanje in motivacija. Ugotovili smo, da je na področju komuniciranja in informiranja potrebno izpostaviti področje opredeljevanja pričakovane kakovosti dela in informiranja učitelja o doseženi kakovosti. Anketa kaže, da so učitelji, pri katerih vodstvo sodeluje pri usmerjanju osebnega razvoja bolj zadovoljni in tudi bolj motivirani za delo z dijaki. Ravnatelj bi lahko z izražanjem visokih pričakovanj do učiteljevega dela in spodbujanjem vplival na pogostejšo uporabo aktivnosti, ki so značilne za kakovosten pouk.

Znotraj šole je potrebno tudi poiskati možnost za zagotavljanje možnosti soodločanja in sodelovanja učiteljev, sodelovanja pri usmerjanju osebnega razvoja ter izboljšanje komuniciranja. Zaradi nenehnega spreminjanja v stroki je nujno informiranje o opredelitvi kakovostno opravljenega dela.

3. KAKO LAHKO RAVNATELJ MOTIVIRA SODELAVCE

″ Ustvariti delavno okolje, v katerem ljudje res lahko postanejo najboljši od najboljšega, je velik izziv.

Federick W. Smith

Globalizacija je povzročila, da vzgoja in izobraževanje doživljata velike spremembe, saj človeštvo prehaja v obdobje družbe znanja v kateri je znanje vodilna gonilna sila in v kateri postaja intelektualni kapital največje bogastvo. Od učiteljev se zahteva vedno več: delajo s skupinami dijakov, ki so bolj heterogene kot v preteklosti (v smislu materinega jezika, spola, narodne in verske pripadnosti, sposobnosti itd.) in med katerimi je bistveno več učno in vedenjsko problematičnih dijakov, ki zahtevajo drugačne pristope in načine poučevanja;

uporabljati morajo možnosti, ki jim jih ponujajo nove tehnologije, izpolnjevati zahteve po individualiziranem načrtu in dijakom pomagati, da v procesu vseživljenjskega učenja postanejo samostojni; včasih pa morajo zaradi večje avtonomnosti šol prevzeti tudi dodatne naloge, ki se nanašajo na odločanje in upravljanje (Komisija evropskih skupnosti, 2007).

Dejstvo je, da se ravnatelji in učitelji danes srečujejo z novimi vlogami, z odprtostjo za spremembe, s preoblikovanjem vloge edinega prinašalca znanja v razred v vlogo mentorja in spodbujevalca, z vlogo pobudnika sprememb, spodbujevalca učenja in s spoznanjem, da je nenehen profesionalni razvoj nujnost (Niinisto, 1996). Vloga vodje, v tem primeru vloga ravnatelja je postala v teh spremenjenih okoliščinah odločilna. To pomeni, da učiteljem pomaga razumeti njihovo lastno situacijo in jih spodbujati k izboljšanju (Fullan in Hargreaves, 2000).

Pri vsakdanjem delu ne uporabljamo izraza motivacija, ampak pojme, ki so povezani z njo: uspeh, navdušenje, dobro počutje, cilji, zadovoljstvo pri delu. Glavni motivatorji so povratna informacija o delu, nagrada, pohvala, napredovanje, vključenost v odločanje, občutek opaženosti, varnost zaposlitve, dodatno izobraževanje. Motivacija je sestavni del vodenja in vodja ima dve vrsti moči, ki sta povezani z vodenjem (Markič, 2015): moč nagrajevanja (pozitivna motivacija) in moč kaznovanja, pritiska (negativna motivacija).

4. SKLEP

Motivacija je tisto, zaradi česar ljudje ob določenih sposobnostih in znanju delajo. Brez motivacije človek ne more biti dejaven. Posebej je pomembna motivacija za delo, ki človeku pomaga, da uresniči svoje cilje in cilje organizacije v kateri je zaposlen. Ravnatelj mora vedeti, kaj zaposlene motivira, zato bi jim moral redno analizirati in z zaposlenimi komunicirati, da bi imel dober vpogled v dejavnike, ki zaposlene motivirajo. Anketa na šoli je pokazala, da učitelje najbolj motivira ″zanimivost in pestrost dela″, ki kaže na to, da so učitelji za delo notranje motivirani in se ob tem čutijo ustvarjalni, se razvijajo in osebnostno napredujejo. Menim tudi, da je potrebno investiranje v izobraževanje učiteljev, ki je izhodišče za njihovo rast, zato naj bi imeli čim več možnosti, da svoje znanje izpolnjujejo in nagrajujejo. Le ob nenehni težnji učiteljev k izboljšanju ima šole pogoje, da se nadalje razvija. Ni me presenetilo, da so učitelji v anketi dobre medsebojne odnose razvrstili med prve tri najpomembnejše motivatorje, kar kaže dejstvo, da se zavedajo, da je timska oblika dela tista, ki bo pripomogla h kvalitetnejšemu pouku.

LITERATURA IN VIRI

[1] Fullan, M., in A. Hargreaves. (2000). Za kaj se je vredno boriti v vaši šoli. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo

[2] Komisija evropskih skupnosti. (2007). Šola za 21. stoletje. Delovni dokument služb komisije, SEC (2007) 1009

[3] Markič, P. (2013). Motiviranje učiteljev in kaj ima pomočnik ravnatelja s tem. Vodenje v vzgoji in izobraževanju 11 (3): 97-110

[4] Niinisto, K. (1996). Change agent teacher: becoming a teacher in a developing organisation. V Teacher education in Finland, ur. S. Tella. 145-150. Helsinki: University of Helsinki

[5] (2000). Uporaba lestvice delovnega zadovoljstva v slovenskih podjetjih. Pedagoška obzorja 12 (4): 105-114

[6] Uhan, S. (1998). Raziskave o motivaciji. Organizacija. (31): 591-602. Kranj: Založba moderna organizacija.

Mateja Simončič Tomič

SLOVENSKA LITERATURA PRI POUKU ANGLEŠČINE V OČEH NADARJENIH DIJAKOV

POVZETEK

Pri pouku kateregakoli predmeta je ključno, da učitelj prepozna potencial in nadarjenost posameznih dijakov in jih vzpodbuja in motivira k dodatnemu delu. S tem pri teh dijakih krepi pomen samostojnega raziskovanja ter usvajanja znanja na vseh ravneh. Pri pouku tujega jezika to pomeni, da se poleg komunikacijske sposobnosti krepi tudi spoznavanje tako domačega kot tudi tujega kulturnega in družbenega okolja. Tako je nastal medpredmetni projekt 'Dragotin Kette v Novem mestu«, ki smo ga izvajali pri pouku slovenščine ter tujega jezika, angleščine. Poleg očitnih kompetenc, kot je na primer sporazumevanje v tujem jeziku, so se v veliki meri razvijale tudi ostale kompetence, predvsem učenje učenja, medkulturnost oz. kulturna zavest ter socialna in družbena kompetenca. Prenos znanja je tako potekal klasično s strani učitelj – dijak samo v prvi fazi učenja, kasneje pa se je z aktivno vključenostjo dijakov v sam proces preusmeril iz dijaka na dijaka. Mnenje po ogledu znamenitosti in izvedbi ur so dijaki podali v krajši anketi. Zanimalo me je predvsem, kako se je literarni sprehod obnesel v povezovanju različnih predmetnih področij in vseživljenjskem učenju.

KLJUČNE BESEDE: medpredmetno sodelovanje, nadarjeni dijaki, inovativno poučevanje, razvoj kompetenc

SLOVENE LITERATURE IN ENGLISH CLASSES THE WAY TALENTED STUDENTS PRESENT IT

ABSTRACT

When learning or teaching any class or subject it is important for a teacher to recognise the potential and talent of individual students and that he / she motivates them for some additional work. This is how students develop and strengthen the importance of individual research and acquire knowledge at all levels. Besides the communication skills they acquire the knowledge of local and foreign cultural and social environment. With this predisposition we started a cross-curricular project called 'Dragotin Kette in Novo mesto' and it was an activity in Slovene and English classes. During the process the students not only upgraded their knowledge of the communication abilities in a foreign language but also developed some other competences such as self-studying, intercultural and cultural awareness and social competence. The knowledge transfer went in the classic way from a teacher to students and in the additional stages from students to students. The students expressed their opinion after the tour and the lessons in a short survey. I was interested in the question how the literary tour proved effective in combining knowledge from different areas of study and overall general knowledge.

KEYWORDS: cross-curricular activities, talented students, innovative teaching, competence development

1. UVOD

Angleški jezik je postal sestavni del našega življenja, saj je poleg uporabe jezika v vsakodnevnem življenju dobro znanje angleščine nujno potrebno pri študiju doma in v tujini, pa tudi v poslovnem svetu, saj je svet vedno bolj mednarodno povezan.

Cilj pouka angleščine je pridobivanje čim kvalitetnejšega znanja vseh vidikov jezika, tako slušnega in pisnega razumevanja kot tudi sposobnost kvalitetnega izražanja ter komuniciranja v vseh oblikah in vse to dijakom omogoča, da se lahko dejavneje in uspešneje vključijo v širše družbeno okolje, lažje sodelujejo z drugimi ljudmi in lažje dosežejo svoje življenjske cilje pri nadaljnjem izobraževanju ter poklicnem udejstvovanju.

Na Srednji elektro šoli in tehniški gimnaziji Novo mesto si prizadevamo, da dijaki osvajajo tuji jezik ne samo z vidika učinkovitega sporazumevanja, temveč celostno, tudi z vidika kulture, zgodovine in trenutnega družbenega dogajanja, ter tako bogatijo svojo splošno razgledanost. Vse to jim omogoča, da lahko jezik uporabljajo sproščeno in samozavestno. Tako dijakov ne pripravljamo le na maturo, ampak na mnogo več. Z učenjem angleščine si bogatijo splošno razgledanost in razvijajo različne jezikovne sposobnosti – branje, pisanje, slušno razumevanje, govorne in komunikacijske sposobnosti ter kulturne in medkulturne veščine.

Pouk tujega jezika se tako prilagaja novim izzivom, uvaja sodobne pristope, informacijsko in komunikacijsko tehnologijo, uporabne in življenjske učne vsebine, ki so v sozvočju z dijakovimi osebnimi in poklicnimi interesi. Že sam pouk je lahko prostor za medpredmetno povezovanje in utrjevanje snovi iz različnih področij, v našem primeru povezovanja slovenščine in tujega jezika. Dijak se usposablja za govorno in pisno komunikacijo v tujem jeziku o tematikah, ki so kulturno in vseživljenjsko naravnane.

Tudi v učnem načrtu za srednje šole pri splošnoizobraževalnem predmetu slovenščina je zapisano, da je spoznavanje temeljnih dejstev in nosilcev zgodovine slovenskega jezika in književnosti eden od najpomembnejših pogojev za poglabljanje kulturne, domovinske in državljanske vzgoje. Umeščanje reprezentativnih del iz slovenske književne ustvarjalnosti v evropske kulturne okvire pa prispeva k medkulturni in širši socialni zmožnosti.

2. PRIPRAVA IN IZVEDBA UČNIH UR

Že tradicionalno se na naši šoli učiteljice slovenščine z dijaki programa Tehniške gimnazije po obravnavi literarnozgodovinskih obdobij realizma in moderne odpravijo na literarni sprehod po Novem mestu, kjer se sprehodijo skozi Kettejev drevored do spominske sobe in se povzpnejo na vrh Marofa. Nadaljujejo do Študijske knjižnice Mirana Jarca in nagrobnika Leopoldine Kuralt, muze Simona Jenka in nato do nekdanje Kazine, kjer so prvič uprizorili Linhartovega Matička. Ogledajo si tudi hišo v kateri je živel Janez Trdina, se ustavijo pred Kettejevim vodnjakom in na koncu se povzpnejo še do gradu Grm, kjer je živel Anton Podbevšek.

Predmet slovenščina se smiselno povezuje s tujimi jeziki, zato sem se pri pouku angleščine odločila, da en del slovenske literature, ki je močno zaznamovala naš prostor, dijaki spoznajo tudi pri angleščini.

Odločila sem se za delo z nadarjenimi dijaki, saj razumevanje poezije in prevajanje le-te zahteva višje kognitivne sposobnosti, hkrati pa sem na ta način motivirala nadarjene dijake k dodatnemu delu in jih vzpodbujala k doseganju višjih učnih ciljev. Pri pouku angleščine sem se odločila za delno obravnavo teme, ki so jo predelali pri pouku slovenščine. Osredotočili smo se samo na slovenskega pesnika Dragotina Ketteja, ki je del svojega življenja preživel tudi v Novem mestu kjer je zaradi svoje neuslišane ljubezni do Angele Smola napisal nekaj svojih najlepših ljubezenskih verzov.

V začetni fazi je bil prenos znanja klasičen in sicer v smeri učitelj – dijak, kasneje, v drugi fazi učnih ur pa v smeri dijak – dijak. Tako sem dijake aktivno vključila ne le v proces učenja s poslušanjem, ampak tudi njihovega lastnega raziskovanja in podajanja snovi sošolcem. Prav tako je bilo močno prisotno sodelovalno učenje, saj so dijaki pripravili svoje predstavitve v parih. Na začetku sem dijakom predstavila temo, razložila sem jim način dela in delo dodelila štirim nadarjenim dijakom. Prvi par je pripravil angleško power point predstavitev z življenjem pesnika, predstavila sta obdobje modernizma in prav tako sta pripravila tudi izročke za sošolce z glavnimi podatki. Aktivnost dijakov je bila v tej fazi srednjega nivoja, prav tako njihova motiviranost. Aktivnost učitelja in omenjenih dveh dijakov je bila v tej fazi visoka, saj sem morala na začetku v obliki enosmernega sporočanja predstaviti vsebino učne snovi, prav tako pregledati in popraviti power point predstavitev in izbrati pesmi, ki smo jih prebrali v slovenskem jeziku, saj uradni prevodi Kettejeve poezije ne obstajajo.

Drugi par dijakov je pripravil predstavitev na samem sprehodu, ki smo ga izvedli po Novem mestu. Pot smo začeli skozi Kettejev drevored, ki je kot eden najbolj značilnih mestnih drevoredov v Sloveniji zavarovan kot spomenik oblikovane narave. Ustavili smo se ob hiši na kateri je spominska plošča, ki priča, da je v času šolanja na novomeški gimnaziji (1897 in 1898) tu živel Dragotin Kette. Izbrana dijaka sta v angleščini predstavila vse omenjene znamenitosti in podala osnovne podatke o vsem kar smo si ogledali. Nato smo odšli do končne destinacije, Kettejevega vodnjaka na Glavnem trgu. Na samem vodnjaku so izpisani verzi iz Kettejeve pesmi Na trgu: *Noč trudna molči, nezamudna beži čez mestni trg luna sanjava* … Pesnik je te in še mnoge verze namenil svoji veliki ljubezni Angeli Smola, ki jo je spoznal, ko je obiskoval novomeško gimnazijo. Podobno kot Prešeren, ki je svojo Julijo prvič srečal v trnovski cerkvi v Ljubljani, je Kette svojo Angelo zagledal v novomeški kapiteljski cerkvi (prim. sonet Zakaj sem bil v Kapiteljnu) in se vanjo zaljubil. Predvideva se, da je večkrat slonel ob vodnjaku in hrepeneče zrl v okna Bergmanove hiše, kjer naj bi živela Angela Smola. Vse podatke vezane na pesnikovo ustvarjanje sta izbrana dijaka v angleščini predstavila ob samem vodnjaku, na koncu pa sta prebrala tudi njuno verzijo prevoda Kettejeve pesmi Na trgu:

On the square

The night is weary and still,

And the moon dreamy but swift,

The darkness is still,

And only the breeze and the water play in the well….

Pri samem prevajanju sta imela kar nekaj težav, saj sta se soočala z uporabo slogovno zaznamovanih besed in fraz, ki jih v angleškem jeziku ni. Prav tako sta želela prevod prilagoditi rimi in ujemanju verzov, kar je predstavljalo povsem neznan izziv. Naučila sta se osnovnega prevajalskega pravila, da se mora prevod predvsem zliti z jezikom v katerega prevajamo, kar pa je pri prevajanju poezije še toliko težje. Svoje delo sta odlično opravila in na sploh, sem bila z delom vseh štirih vključenih dijakov zelo zadovoljna. Tudi sami so se v anketi, ki smo jo izvedli po koncu obravnave teh vsebin zelo pozitivno odzvali na celoten projekt.

Slika 1: Kettejeva hiša s spominsko ploščo

Slika 2: Kettejev vodnjak

3. CILJI IN RAZVOJ KOMPETENC

Poučevanje in učenje tujega jezika temelji na smernicah Skupnega evropskega jezikovnega okvira, ki opredeljuje jezik kot skupek splošnih in specifičnih sporazumevalnih zmožnosti/kompetenc, ki so podrobneje opredeljene v nadaljevanju. Pri urah, ko smo obravnavali temo vezano na slovensko literaturo, je bil poudarek na razvijanju naslednjih štirih kompetenc.

A. Sporazumevanje v tujem jeziku

Ta kompetenca nam omogoča poslušanje, govorjenje, branje in pisanje v izbranemu tujemu jeziku. Če je pri nas razvita, pomeni, da smo se sposobni brez večjih težav sporazumevati v jeziku, ki ni naš materni. Pri tem si lahko pomagamo z različnimi jezikovnimi priročniki in pripomočki: slovarji, slovnicami in spletnim prevajalnikom. Pomembno je, da izkoristimo vsako priložnost, da izbrani tuji jezik uporabljamo.

Kompetenco dijaki razvijajo in krepijo pri vsaki uri tujega jezika, saj so primorani v komunikacijo v tujem jeziku. Pri obravnavi naše teme so dijaki zelo izboljšali svoje znanje različnih slogovnih značilnosti slovenskega in angleškega jezika, prav tako pa so okrepili splošno znanje o tej temi. Z govornimi nastopi so se urili tudi v govorjenju oz. nastopanju pred občinstvom. Z rezultati vseh dijakov sem bila zelo zadovoljna, saj so se izkazali kot odgovorni in sodelovalni posamezniki.

B. Učenje učenja

Evropska izhodišča pravijo, da je učenje učenja sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju, organizirati lastno učenje, vključno z učinkovitim upravljanjem s časom in informacijami, individualno in v skupinah. Ta kompetenca vključuje zavest o lastnem učnem procesu in potrebah, prepoznavanje priložnosti, ki so na voljo, in sposobnost premagovanja ovir za uspešno učenje. Pomeni pridobivanje, obdelavo ter sprejemanje novega znanja in spretnosti ter iskanje in uporabo nasvetov. Z učenjem učenja dijaki nadgrajujejo svoje predhodne izkušnje z učenjem in življenjske izkušnje v različnih okoliščinah: doma, v službi, pri izobraževanju in usposabljanju. Motivacija in zaupanje vase sta za kompetenco posameznika odločilni.

Spretnosti učenja učenja zahtevajo najprej pridobitev temeljnih osnovnih znanj, kot so pisanje, branje in računanje ter IKT znanja, ki so potrebna za nadaljnje učenje. Na podlagi teh znanj mora biti posameznik sposoben najti dostop, pridobiti, obdelati in sprejeti novo znanje ter spretnosti.

K raziskovanju o dodeljeni temi so dijaki pristopili s temeljnimi znanji, ki pa so jih nato z izmenjavo mnenj, stališč in osebnih načel razvijali in nadgrajevali. Pri samem procesu je bila ključna uporaba različnih virov, predvsem uporaba interneta. Dijaki so si med seboj razdelili naloge in vsak je tako prispeval k skupni predstavitvi na koncu. Način dela so označili kot zelo motivacijski in uspešen, saj so z lastno aktivnostjo in medsebojnim sodelovanjem prišli do želenih informacij in zato je bil nivo znanja, ki so ga usvojili pri teh temah, zelo visok.

C. Socialna in družbena kompetenca – sodelovalno učenje

Kompetenca vključuje osebne, medosebne in medkulturne veščine ter zajema vse oblike vedenja, ki opolnomočijo posameznika za učinkovito in konstruktivno sodelovanje v socialnem in poklicnem življenju v vse bolj raznovrstnih družbah.

Ta kompetenca je zelo povezana z medkulturno kompetenco, saj pri obeh dijaki razvijajo in obvladajo osnovne komunikacijske strategije, ki temeljijo na sprejemanju drugačnosti in strpnem komuniciranju. Tu dijaki razvijajo socialne spretnosti, potrebne za delo v skupini, navezujejo ustrezne odnose z ostalimi dijaki v razredu, razvijajo višjo stopnjo samozavesti, sodelovanja in lastne integritete, konstruktivno komunicirajo na prijazen in spoštljiv način v skladu z različnimi družbenimi okoliščinami, izražajo se strpno in poskušajo razumeti različne poglede ostalih udeležencev v skupini, vživljajo se v položaj drugih ljudi in ustvarjajo medsebojno zaupanje. Prav tako poznajo načine izražanja kritike in pohvale, premagujejo predsodke in sklepajo kompromise, opredelijo svoje življenjske vrednote, prepoznajo lastne potenciale za aktivno udejstvovanje v družbi, zavedajo se svojih zmogljivosti pri vključevanju v družbo ter razumejo potrebo po družbeno odgovorni uporabi jezika kot medija v družbi.

Kompetenca se je pri našem projektu odlično razvijala predvsem z delom v parih, kjer se morajo posamezniki prilagajati drug drugemu in sodelovati drug z drugim. Dijaki so priznali, da so imeli kar nekaj težav z razdelitvijo del in sprejemanjem načina dela, ki posameznikom ni bil po godu. Prav tako sta dijaka, ki sta imela nalogo prevajanja pesmi priznala, da sta se zelo težko uskladila s svojimi idejami in prišla do končnega prevoda.

D. Medkulturna kompetenca, kulturna zavest

Medkulturna zmožnost je pomembna ne samo za uspešno sporazumevanje med dvema govorcema različnih jezikov, ampak tudi za vsesplošno razumevanje (interpretacija besedil, sprejemanje tujega, preseganje predsodkov, poznavanje vsakdanjika, reševanje konfliktov, uspešna mobilnost na delovnem mestu ...). Pomeni vstop v tujo kulturo, saj je učenje jezika tudi učenje kulture. Pri dijaku se tako razvije sposobnost percepcije sistemov, po katerih deluje druga družbena skupnost in posledično tudi sposobnost predvidevanja oz. zavedanja, kakšna reakcija je ustrezna v določeni situaciji. (Povzeto po Abdallah-Pretceille, 1999) Medkulturno zmožnost naj bi obvladal vsak medkulturni govorec. Skupni evropski referenčni okvir govori o usvajanju medkulturne zmožnosti in razvijanju medkulturne osebnosti, prav tako Portfolio za evropske jezike, v Beli knjigi za medkulturni dialog pa opozarjajo, da se mora medkulturna zmožnost razvijati vse življenje, saj se ne more usvojiti sama po sebi, predvsem pa ni stalna. Nikoli ne moremo reči, da 100-odstotno obvladamo medkulturno zmožnost. Zato se morajo cilji, ki si jih postavimo pri pouku, neprestano spreminjati, obnavljati, prilagajati. »Medkulturno sporazumevanje, v katerem sodelujejo medkulturni govorci, pomeni, da se združi v sporazumevalnem aktu vse tisto, v čemer smo si podobni, v čemer se razlikujemo in česar se bojimo. Medkulturno sporazumevanje pomeni, da mora govorec obvladati jezik, pravila družbenega dejanja, mentalno aktivnost ter medkulturni pristop. Medkulturna zmožnost pomeni zmožnost uspešne interakcije z ljudmi iz druge kulture, s katerimi ima govorec skupne in različne točke.« (Saška Horvat, 2011) Namen medkulturnega sporazumevanja je med drugim prav gotovo tudi premagovanje ovir, prepoznavanje nas samih v drugem ter osebna rast. Pri pouku tujega jezika se pogosto omejimo na kolektivne in zunanje predstave, zanemarimo pa pomen same družbene interakcije, čustveno moč besed ter oblikovanje predstav o drugem v samem postopku usvajanja. Še vedno se pogosteje osredotočimo na jezikovno pravilnost, na vsebinsko ustreznost, saj ju tudi lažje ocenjujemo, težko pa je ocenjevati samo dejanje. Slednje se je zelo dobro pokazalo ravno pri postopku prevajanja, sploh pri prevajanju poezije pri kateri je treba upoštevati zgoraj omenjene aspekte.

4. ANKETA

Anketa je bila izvedena v 4. letniku programa Tehniška gimnazija, v katerem je bilo skupaj 31 dijakov in dijakinj.

1.vprašanje: **Si poznal/a zgodbe o Ketteju, ki si jih poslušal/a na literarnem sprehodu?**

Od 31 dijakov je bilo 8 Novomeščanov, samo 3 (37,5 %) so poznali nekaj zgodb, ne pa vse, ostalih 5 (62,5 %) jih ni poznalo. Dijaki vozači: od 23 dijakov so 4 (12,5 %) poznali zgodbe vezane na Kettejev vodnjak, 19 (82,6%) pa jih ni poznalo zgodb. Če seštejemo vse skupaj, od 31 dijakov, je zgodbe prvič slišalo 24 otrok, kar je 77,4 %.

2. vprašanje: Ti je všeč podajanje šolske snovi izven učilnice? Utemelji.

Prav vsem dijakom je všeč ta način podajanja šolske snovi, torej skozi zgodbe in sprehod, zato ker je po njihovem mnenju bolj zanimivo, nevsakdanje, bolj sproščeno, ker si snov lažje zapomnijo in še izvedo marsikaj zanimivega.

3. vprašanje: Naštej točke, kjer smo se ustavili oz. jih omenili.

Od 31 dijakov jih je 25 naštelo vse točke našega sprehoda, kar znaša 80,6 %, od tega so bili po pričakovanjih med njimi vsi štirje dijaki, ki so predstavitve tudi izvajali.

4. vprašanje: Ali ti je znanje pridobljeno pri učnih urah angleščine pomagalo pri razumevanju literarnih vsebin pri pouku slovenščine?

Prav vsi dijaki so se pri tem vprašanju strinjali, da je pridobljeno znanje pripomoglo k njihovemu poznavanju Kettejeve literature in utrdilo že poznano in obravnavano snov.

5. vprašanje (ta del smo izvedli med pisnim in ustnim ocenjevanjem znanja):

Med samim ocenjevanjem znanja so dijaki prosto interpretirali znanje pridobljeno na literarnem sprehodu in med učnimi urami v razredu. Pri pisnem ocenjevanju so morali napisati krajši sestavek na temo znamenitosti v Novem mestu, ki ponazarjajo, da je tu deloval in živel Dragotin Kette, prav tako pa so imeli v testu tudi nalogo vstavljanja novega besedišča, ki so ga spoznali med učnimi urami. Rezultat je bil boljši pri ustnem ocenjevanju, kjer dijaki lahko prosto interpretirajo svoje ideje, pri pisnem ocenjevanju pa veliko vlogo igra tudi poznavanje slovnice, strukture stavkov in zapisa besed, zato je bil rezultat pri pisnem ocenjevanju povprečen.

5. ZAKLJUČEK

Po definiciji literarne zmožnosti ta že sama vključuje sporazumevalno zmožnost, kulturno zavest in širše socialne zmožnosti. Dejavnosti, s katerimi razvijamo posamezne ključne zmožnosti pri pouku književnosti, pa ne smejo biti samo popestritev pouka, pač pa tudi morajo razvijati vse štiri sporazumevalne dejavnosti: branje, poslušanje literarnih besedil, kot tudi govorjenje in pisanje o njih. Pri pouku slovenščine dijaki redno razvijajo in vključujejo aktivnosti vezane na poznavanje literature, medtem, ko je pri pouku angleščine to prej izjema kot pravilo, vsaj, ko govorimo o slovenski književnosti. Z medpredmetnim povezovanjem smo utrdili znanje o pesniku Dragotinu Ketteju, hkrati pa obogatili in nadgradili besedišče v angleškem jeziku. Prav tako je način izvedbe ur pripomogel k boljšemu znanju, saj so dijaki sami povedali, da sta bili učni uri v obliki sprehoda zelo dobra popestritev pouka. Všeč jim je bil ta način podajanja šolske snovi, torej skozi zgodbe in sprehod, zato ker je po njihovem mnenju bolj zanimivo, nevsakdanje, bolj sproščeno in ker si snov lažje zapomnijo in še izvedo marsikaj zanimivega. Tako lahko zaključimo, da smo z opisano aktivnostjo prav gotovo dosegli napredek pri razvoju vseh omenjenih kompetenc, ne le pri nadarjenih dijakih, ki so aktivno sodelovali pri pripravi in podajanju snovi, ampak tudi pri vseh ostalih dijakih vključenih v proces pouka.

LITERATURA IN VIRI

[1] Vrečer, Natalija (ur.) (2009) Medkulturne kompetence v izobraževanju odraslih, Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana.

[2] Byram, M., Gribkova, B. and Starkey, H. (2002): Developing the intercultural dimension in language teaching. A practical intruduction for teachers. Strasbourg: Council of Europe.

[3] Adamič, Milan (1999/2000). Didaktika.

[4] Hrovat, Saška. (2011): Vestnik za tuje jezike, Vrednotenje medkulturne zmožnosti pri pouku tujega jezika. Digitalna knjižnica Slovenije.

[5] https://ucilnice.arnes.si/mod/book/view.php?id=468413&chapterid=2013 (Pridobljeno 25. 5. 2020)

[6] https://www.annhuang.com/blog/2016/10/14/are-there-any-rules-for-translating-poetry/ (Pridobljeno 25. 5. 2020)

Marta Slokan

IZZIV NEMIRNIH OTROK – ŠE NEKAJ IZKUŠENJ – SPOZNANJ IN DILEM

POVZETEK

Po svoji nemirnosti izstopajoči otroci so vedno znova za okolico izziv. Njihov nemir je po navadi telesni in duševni in bolj ali manj močno vpliva na celotno delovanje otrok ter njihove odnose. Za svoj nemir posamezniki niso krivi sami, pomembno pa je, kako ga obvladujejo, kako se nanj odzivajo drugi in kako uspejo čim bolje živeti skupaj. Nemirni otroci in njihovi bližnji doživljajo veliko stisk in napetosti. Posebno v družini ter vzgojno-izobraževalnih ustanovah je ključno, da take otroke pravilno razumemo, jih čim bolje podpremo, da se s svojim nemirom naučijo živeti tako, da jih čim manj ovira in da lahko razvijejo svoje zmožnosti. Pri tem pa je potrebno dobro sodelovati. Posebno težko je v primeru trajnih težav z nemirom, znanih pod imenom motnje pozornosti in koncentracije ter hiperaktivnosti. Obstaja veliko možnosti za pomoč. V šestdesetih letih 20. stoletja so za otroke s posebnimi potrebami razvili učinkovit terapevtski model, ki je šel kasneje v pozabo. Sodobna spoznanja različnih strok ga potrjujejo. Po eni strani so sodobna dognanja tudi za hiperaktivne osebe zelo spodbudna, po drugi pa zaskrbljujoča.

KLJUČNE BESEDE: nemirni otroci, motnje pozornosti in koncentracije s hiperaktivnostjo, vidiki, vzroki, posledice, pomoč in terapija.

THE CHALLENGE OF RESTLESS CHILDREN – ADDIOTIONAL EXPERIENCES, INSIGHTS AND DILEMMAS

ABSTRACT

Restless children repeatedly present a challenge for their environment. Their restlessness is usually of physical and mental nature and more or less strongly affects the overall functioning of children as well as their relationships. Those individuals are not to blame for their restlessness, but it is important to know how they manage it, how others respond to it, and how they can succeed in cohabitation as best as they can. Restless children and their loved ones experience a lot of distress and tension. Especially within the family and in educational institutions, we must understand them and offer adequate support so that they learn to live in such a way that their restlessness hinders them as little as possible and that they can develop their capabilities. In doing that, cooperation is essential. It is especially difficult in the case of persistent anxiety problems, known as Attention Deficit and Hyperactivity Disorder. There are many options for support. In 1960, an effective therapeutic model was developed, which was later forgotten. Modern findings of various disciplines approve it. On the one hand, modern findings are also encouraging for hyperactive persons, and on the other hand, they are troubling.

KEYWORDS*:* restless children, Attention Deficit and Hyperactivity Disorder, aspects, causes, consequences, support, therapy

1. UVOD

Zdi se, da je nemir v družbi naraščajoč. Posebno zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah to lahko opazimo. To je izziv, ki nas ne pušča ravnodušnih. Velikokrat pa se kljub dobronamernosti in trudu ne znajdemo in ne čutimo kos temu izzivu. Ravnamo, kot najbolje vemo in znamo, a pogosto učitelji, vzgojitelji in redkeje tudi starši potožijo, da so zaradi nemirnih otrok preobremenjeni in ob svojem prizadevanju doživljajo neuspeh. Ob tem po navadi vsi najbolj okrivijo otroke in vzgojitelji/učitelji starše, starši pa se branijo in obtožujejo institucije. Kriv pa pravzaprav ni nihče. Mnogo več težav, kot jih ima okolica nemirnih, imajo pretirano nemirne osebe same. Prevečkrat se jim tako godi krivica, ob tem pa (p)ostajajo nemočne, nasilne ali zagrenjene, osamljene in nerazumljene. Zaposlenim v vzgojno-izobraževalnih ustanovah manjka znanja o otrocih s posebnimi potrebami. Med nje v resnici spadajo tudi pretirano nemirni otroci, in to ne le tisti, ki imajo posebne potrebe potrjene z odločbo o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, npr. zaradi čustveno vedenjske motnje, motnje pozornosti in koncentracije s hiperaktivnostjo (ADHD) ali brez (ADD), spektroavtistične motnje, ampak tudi tisti, ki jim nemir povzročajo druge zdravstvene težave ali razmere, v katerih se nahajajo v določenem obdobju.

2. KRATKA PREDSTAVITEV POJAVA

V strokovnih krogih še vedno velja, da je zlasti ADHD pogojena dedno. A nove raziskave dajejo sklepati, da je v številnih primerih to razvojna motnja, ki je pridobljena in ne prirojena. Pomembni za nemir otrok so namreč različni dejavniki, npr. alergije in druge vrste preobčutljivosti, ki so posledica napačnega imunskega odzivanja na določene snovi, uporaba nekaterih zdravil, posebno antibiotikov, cepiva, pesticidi, stres med nosečnostjo in prevelika količina adrenalina v materini krvi med nosečnostjo, poškodbe otroških možganov ob padcih, vročinskih krčih, epileptičnih napadih, prezgodnja raba ekranov, okoljska sevanja in druge obremenitve iz okolja. Sodobna nevroznanost in komplementarna medicina razkrivata, da so vzroki navadno v drugačnem (posebnem, ne nujno nepravilnem) delovanju možganov, neintegriranih refleksih ali nezdravem stanju črevesja. Odražajo se s telesno in duševno simptomatiko. [1]

Znamenja hiperaktivnosti otrok so splošen nemir, npr. premikanje na stolu, grizenje nohtov, vrtanje po nosu, na videz brezciljno pisanje po zvezku ali mizi, tresenje z nogo, motenje najbližjega sošolca, oglašanje ob neprimernem času, klepetavost, impulzivnost, razdražljivost, prepirljivost, zbujanje pozornosti na različne načine. Osebe z ADD ali ADHD lahko zmoti vsaka malenkost, ne le zunanja, temveč tudi čisto osebni vsakokratni notranji dražljaji, na vse pa se v primeru ADHD odzovejo precej opazno, moteče, ali vsaj opustijo pozornost na tisto, na kar bi po pričakovanjih okolice morali biti pozorni. Vendar teh in podobnih znamenj precejšen del deklic in manjši del dečkov z ADD ali ADHD ne kaže. Njihov nemir je notranji, pogosto sanjarijo in so v svojem svetu, zato se njihove težave še težje prepozna. Otroci in mladostniki z ADD in ADHD se hitro počutijo ogrožene, pogosto so v konfliktu z okolico, kljubujejo avtoritetam, čeprav jih v resnici spoštujejo, so večkrat žaljivi, a si sami ne morejo pomagati –

posebno v primeru ADHD odreagirajo prehitro in nepremišljeno, kasneje jim je žal, sram jih je in počutijo se krive. Večinoma imajo slabo samopodobo, zelo so nagnjeni k zasvojenostim, pogosteje kot pri drugih se pri njih pojavijo razne psihoze, depresija in samomorilna naravnanost. [2] Težave v odnosu s prekomerno nemirnimi otroki imajo praviloma starši, sorojenci, širša družina, pa tudi druga socialna okolja, v katera so vključeni: vrtec, šola … Če je organskim vzrokom pridruženo še slabo socialno okolje, ti otroci lahko razvijejo delikventno vedenje.

3. POMOČ IN TERAPIJA

Pred leti se je v Ljubljani izvajal iz tujine financiran program Neverjetna leta, namenjen zlasti staršem nemirnih otrok do 8. leta starosti. V programu so starši preko razlag, skupinskih vaj, analiziranja videoposnetkov ustreznih in neustreznih vedenj staršev ob neželenem/želenem vedenju otrok, pa tudi ob domačih vajah v družini in beleženju izkušenj krepili zavedanje o dogajanju v odnosih, zlasti zavedanje o možnih izbirah vedenja, ki pomagajo umirjati sebe, otroka, krepiti dober odnos: spoštljivost, ustvarjalnost, varnost, zaupanje …, ob čemer se otrok lahko dobro razvija, starši pa se doživljajo potrjene in izpolnjene v svoji starševski vlogi. Starši, ki so se ga udeleževali, so poročali o zadovoljstvu s programom. Lani se je ta projekt izvajal v Mariboru.

Šole imajo za otroke z odločbami o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, kamor sodijo tudi otroci s potrjeno motnjo zbranosti, koncentracije in hiperaktivnosti ali njej podobnimi motnjami, vedno bolj poskrbljeno. Npr. več dela s posameznikom, več timskih sestankov, manjše število otrok v oddelku ali prisotnost sodelavca v razredu, kar je vse sicer dobro, a nikakor ne zadošča.

A. Brajovićev terapevtski model – metoda zavestne sinteze

V 60. letih 20. stoletja je srbski zdravnik dr. Cvetko Brajović skupaj z ženo in sodelavci z različnih področij razvil tako imenovano metodo zavestne sinteze. S to metodo so pomagali otrokom s posebnimi potrebami oz. razvojnimi motnjami, ki tedaj še niso bile razdeljene na vrste tako kot danes. Obravnava otrok s posebnimi potrebami je bila zato bolj enotna. Dr. Brajović je povezoval je delo zdravnika pediatra, psihologa in pedagoga. Sodeloval je z nutricionisti. Po njegovo je človek bio-psiho-socialna celota, ki jo je treba tudi celostno obravnavati. Terapija je bila dolgoročna, začela se je lahko že pri prvem mesecu otrokove starosti in trajala sistematično, upoštevaje razvojne zakonitosti, do 6. leta, pomagala pa je tudi kasneje. Pri tej metodi ni šlo le za delo z otrokom, ampak v prvi vrsti za izobraževanje staršev. Starše so vodili k zavestnemu opazovanju in ukrepanju ob razvojnih posebnostih oz. posebnih potrebah njihovih otrok, k aktivni in odgovorni samoobravnavi in skrbi za družinsko zdravje. Starši in otroci s posebnimi potrebami so bili skupaj kot pacienti, hkrati pa so bili starši tudi terapevti in asistenti drugim staršem. Redno so bili v strokovni obravnavani spremljani tako, da so se zbirale in preverjale njihove izkušnje. Delo je bilo na dveh nivojih, na enem timsko - izobraževalno, na drugi v vsakdanjem življenju – praktično. Teoretična oz. strokovna spoznanja so prenašali v prakso in obratno – na podlagi prakse izgrajevali teoretična spoznanja. Starši so se potem, ko jim je bila metoda predstavljena, lahko zanj odločili ali pa ne. Pri terapiji je morala

sodelovati vsa družina. Metoda je narekovala kar družinski način življenja. Zajemala je ustrezno prehranjevanje, gibanje, zlasti vaje pisanja, starši so ob tem beležili dnevnik dela. Temeljila je na na videz preprostih pravilih:

1. varovanje pred infekti
2. čim prej v posteljo, čim kasneje iz postelje (10 – 12 ur spanja dnevno)
3. spoštovanje in upoštevanje navodil staršev in terapevta
4. igra in šport
5. trije obroki na dan; tekočina neomejena
6. predpisana prehrana (maščobe – ja; sladkor – ne)
7. vnos vitaminov (D, B6, B12)
8. medikamentozna terapija po potrebi
9. omejitev gledanja televizije (20–40 minut dnevno) [3]

B. Sodobne potrditve metode zavestne sinteze in dileme

Ta pravila, ki bi jim lahko rekli kar pravila zdravega življenja otrok, sodobna znanost potrjuje, zastavljajo pa se tudi težave in vprašanja. K1) Varovanje pred infekti je danes težje kot pred desetletji. Zaradi vključenosti večine predšolskih otrok v vrtec in dnevnih migracij je možnost prenašanja infekcij večja, kot je bila pred desetletji, ko je deloval dr. Brajović. Ruski zdravniki npr. opozarjajo na neopazne okužbe z mikroskopskimi paraziti, ki se prenašajo kapljično na razdalji do treh metrov in preko okuženih predmetov. V vrtcu otroci prijemajo iste igrače, mize, stole, potem pa si preko nosu in ust zanesejo mikrobe v prebavila. Če nimajo dobrega imunskega sistema želodca, potujejo patološki mikroorganizmi, tudi mikroskopski paraziti, v črevo, od tam pa naprej po krvi v tkiva. To povezujejo s številno bolezensko simptomatiko, npr. srbenjem kože [4], ki povzroča lahko velik nemir, razdražljivost, in celo z avtističnimi znaki [5]. Tudi cepljenje je pravzaprav infekcija z virusom ali bakterijo, proti kateri naj bi oseba razvila ustrezna protitelesa in tako lažje premagala morebitno hujšo okužbo z enakim mikroorganizmom. Razen pri določeni skupini pacientov pa se ne preverja, čigav imunski sistem je na cepivo pravilno reagiral. Pred cepljenjem se pogosto ne ve, ali ima otrok dedno predispozicijo za pojav kake bolezni. Pri nekaterih otrocih, ki imajo že dedno obremenjenost za pojav kakih avtoimunih bolezni, okužba s cepivom lahko privede do zapletov, npr. do pojava kronične bolezni psoriaze, ki prizadene lahko sklepe, mehka tkiva, povzroča tesnobo, depresijo. Človek je ne le psihosomatsko, temveč tudi somatopsihično bitje [6], zato njegove telesne težave lahko povzročijo duševne stiske in bolezni, ne le obratno. Nasprotno pa se z lajšanjem telesnih težav lahko lajša tudi duševne, kar še kako velja pri otrocih, pri katerih je nemir pogojen tudi telesno.

K2) Danes pri nas otroci spijo manj kot pred desetletji, predvsem hodijo spat kasneje in z bolj obremenjenimi možgani. To je pogojeno z načinom življenja, ki se je zelo spremenil. Najpomembnejši razlog se zdi to, da iz šol in služb prihajamo kasneje kot pred npr. tridesetimi leti. To pomeni, da je družina kasneje skupaj in določene dejavnosti, ki so se lahko nekoč opravile prej, se opravljajo kasneje. Drugi pomembni razlog pa je ekranizacija, ki se je zelo povečala v zadnjih 15 letih. Po raziskavah ima 70 odstotkov otrok pri nas v sobi telefon ali računalnik. Otroci in odrasli naj bi zaradi razbremenitve možganov in boljšega spanja dve uri pred spanjem prenehali uporabljati ekrane telefonov, tablic, računalnika, televzorja, mnogi pa

jih najbolj uporabljajo prav zvečer. Pri spanju mnoge sodobne družine težje vzdržujejo red kot družine pred desetletji, red pa je za zdrav razvoj otrok, tudi duševni, zelo pomemben. Danes mnogi otroci spijo premalo, kar povzroča napačno izločanje hormonov, metabolne motnje, posledično pa težje odločanje, počasnejše reakcije, nasilje, nemir, in celo avtizem. Starši niso osveščeni o škodljivosti ekranov in njihove rabe ter o pomembnosti kakovostnega spanja, ki naj bi ga bilo čim več pred polnočjo. Nenaspanost povzroča podobno stanje možganov kot alkoholiziranost.[7]

K3) Spoštovanje in upoštevanje navodil staršev, vzgojiteljev in terapevtov je bilo otrokom pa tudi staršem vedno bolj ali manj neprijetno, vsekakor pa vsaj nekoliko zahtevno, kar je značilnost vsakega učenja oz. razvijanja sposobnosti. Starši in zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah se bojimo biti strogi, ker pogosto ni pravega razločevanja med dosledno zahtevnostjo v otrokovo korist in nasiljem ter nenaklonjenostjo do otrok. Poleg tega Vzgoja v šolah in doma danes nikakor ni več tako usklajena kot nekoč. Strokovni delavci in starši nemalokrat nimajo potrebnega medsebojnega zaupanja, za dober otrokov napredek pa je potrebno njihovo dobro sodelovanje. Posebno nemirni otroci potrebujejo dosledno, prožno vodenje, Nusklajena in trajna pravila, ker jim to daje občutek varnosti in zaupanja avtoriteti, četudi je stroga.

K4) Igra in gibanje sta od začetka življenja in vse obdobje razvoja za otrokovo telesno in duševno zdravje nič manj pomembna kot hrana in spanje. Ne le, da se nemirni otroci ob športu sprostijo in so potem za umsko zahtevnejše dejavnosti bolje pripravljeni, ampak gibanje spodbuja pravilno nevronsko povezavo in delovanje. Še pred približno 40 leti smo v šoli prejeli zloženko, naj imamo vsaj 2-3 ure gibanja na svežem zraku vsak dan. Danes to preprosto ni mogoče, ker le redki starši lahko pustijo otroke varno zunaj. Šport v dvoranah pa ni tako sproščujoč kot v naravi. Po ugotovitvah pedagogike montesori bi otroci potrebovali več proste, samoiniciativne kot vodene igre. Prehitro vodeno menjavanje dejavnosti (npr. v vrtcih) namreč dolgoročno slabi njihovo prepoznavanje lastnih interesov, voljo in vztrajnost. Pri nemirnih otrocih pa je več težav ravno v tem.

K5) Za prehrano je v vzgojno-izobraževalnih ustanovah pri nas zelo dobro poskrbljeno, če upoštevamo red, zadostno količino in število obrokov, tekočino, ki je na voljo, prehransko raznolikost. Enako velja tudi za prehranjevanje doma, le de je pri tem že težje ohranjati enakomeren ritem. Tudi osveščanja je na tem področju veliko. Težava pa je v tem, da je veliko hrane industrijsko predpripravljene. Taka hrana vsebuje mnogo manj kakovostnih hranil, kot sveža, čim bolj »živa« hrana. Ta pa je težje dostopna in dražja, otrokom pogosto ni všeč, ker so navajeni okusov modne industrijsko pripravljene hrane, ki je na tržišču v velikih količinah. Sodobne raziskave kažejo, da je pretiran nemir posledica nepravilne flore prebavil. Nekatere endogene bakterije, ki so v telesu pri večini prisotne, pri vedno več otrocih pa prekomerno razrasle (kar med drugim povzročijo lahko antibiotiki, cepiva in nezdrav življenjski slog), namreč preobremenijo organizem s toksini, ki povzročajo hiperaktivnost, avtizem, disleksijo, depresijo in druge motnje oz. bolezenska stanja. V Angliji pa imajo že klinike, kjer tudi hiperaktivnost zdravijo z dieto, ki v prvem obdobju temelji predvsem na ekološko pridelanem mesu in zelenjavi [8]. Vedno bolje poznamo pomembnost vode oz. dobre hidriranosti v telesu.

Brez zadostne količine vode v možganih ali z medceličnino, ki je pregosta odpadnih snovi in drugih toksinov, tudi možgani ne morejo delovati dobro. V razvitem svetu ne manjka pitne vode, manjka pa čiste vode, s katero telesa, tudi možganov, ne bi dodatno obremenjevali. V našem ljudskem zdravilstvu in tudi v uradni farmaciji so znana številna zelišča za pomirjanje, čiščenje organizma in krepitev prebavil, posledično izboljševanje delovanja možganov.

K6) V pravkar omenjeni dieti, imenovani GAPS – prebavno-psihološki sindrom – tako kot pri drugih najsodobnejših spoznanjih poudarjajo, da telo, vključno z možgani, za številne procese potrebuje kakovostne maščobne kisline, kot npr. omega 3. Določeni vitamini (A, D, E, K) so topni in tako telesu razpoložljivi v maščobah. Nekatere ekološko pridelane maščobe krepijo prebavila, pljuča (npr. ekološka svinjka mast, ekološko kokosovo olje, čisto oljčno olje), eterična olja zelišč, npr. žajblja, materine dušice, česna in številnih drugih rastlin imajo protimikrobni učinek. Nasprotno pa je sladkor podlaga za gojišče mikrobov. Povzroča tudi zasvojenost, podobno zasvojenosti z alkoholom.

K7) Tudi uradna farmacevtska in z njo medicinska doktrina pri nas priporočata za terapijo hiperaktivnosti ter motenj pozornosti in koncentracije večji vnos vitamina D. Vitamini skupine B, ne le B6 in B12 so potrebni za pravilno delovanje živčevja. Zato je dobro, da se pri nemirnih otrocih te vitamine dodaja.

K8) Nemirnim, impulzivnim, razdražljivim otrokom s potrjeno motnjo pozornosti, koncentracije in hiperaktivnostjo pri nas za blaženje simptomov predpisujejo poživila, npr. ritalin, (da otroci zmorejo opravljati želeno dejavnost, npr. slediti pouku) ali pomirjevala. Vendar ta medikamentozna terapija nemira ne zdravi, ima pa veliko stranskih učinkov, npr. na kardio-vaskularni sistem, zato se jim v nekaterih družinah raje izogibajo. Šole pogosto pritiskajo nanje, da bi otroci jemali predpisano terapijo, a otroci in mladostniki poročajo o glavobolih, še večjem nemiru in splošnem slabem počutju ob jemanju tovrstnih medikamentov. Vprašanje, na katero bi bilo smiselno iskati rešitev individualno, je, kaj je bolje za otroka in okolico – da izkazuje manj neželenega vedenja, izvirajočega iz nemira, ali da se bolje počuti in zdravja ne izpostavlja dodatnim škodljivim snovem.

K9) Ne le sevanje in morebitne vsebine, ki jih otroci sprejemajo preko ekranov v podzavest in jim razvojno niso kos, nevarne so tudi količine informacij in njihov vpliv na možgane, ki lahko spreminja možgansko strukturo podobno kot kemične substance. Otroci z ADHD so posebno ranljiva skupina za razvoj zasvojenosti. Danes mnogi starši, celo če so sami vzgojno-izobraževalni delavci, ne opazijo pojava zasvojenosti z ekrani, zmotno menijo, da je za otroke dobro, če jih radi uporabljajo, ker se jim zdi, da bodo tako lažje uspevali v sodobnem življenju. K rabi ekranov otroke spodbuja tudi sodobni način izobraževanja. Od koristnih vsebin do škodljivih, od še ne prekomerne do prekomerne rabe ekranov pa je včasih le korak, pot nazaj pa je težka kot pri drugih zasvojenostih.

4. SKLEP

O nemirnih otrocih je bilo v strokovnih krogih v zadnjem obdobju napisanega in povedanega mnogo več kot pred desetletji. A na tem področju ostaja vedno nedokončana tema, saj so generacije otrok, staršev in vzgojno-izobraževalnih delavcev vedno nove, nove pa so tudi razmere, v katerih osebe odraščajo, vzgajajo, poučujejo. Vedno znova zadevamo ob težave v stiku z osebami, ki izražajo prekomerni nemir, najsi so to otroci ali odrasli. Vidike prekomernega nemira pri otrocih lahko obravnavamo v dveh linijah, v vsaki na različnih nivojih. Prva je posameznikova, ki zajema telesni, duševni in socialni nivo. Druga je socialna, ki zajema družbeno funkcioniranje posameznika, družine, vzgojno-izobraževalne skupnosti v ustanovah in celotne družbe.

Vzroki za nenavaden porast števila prekomerno nemirnih otrok so v vzgojnih napakah ali v za otroke obremenilnih socialnih razmerah (npr. razpad družin, preselitev v tujo državo, vključevanje v novo socialno okolje), vendar izrazito narašča tudi število tistih nemirnih otrok, pri katerih to ne velja. Njihovi vzroki nemira so v njihovih motnjah in niso dobro raziskani, zdi pa se, da so številni. Pri teh otrocih gre poleg motenj lahko tudi za neustrezno vzgojo, na katero opozarja več naših strokovnjakov, a v osnovi so vzroki drugačni, kar velja posebno pri dislektikih, alergikih, otrocih z ADD, ADHD in avtizmom. Ti otroci so še posebno upravičeni do obzirnosti in pomoči, nemalokrat pa so njihove posebne potrebe neprepoznane, doživljajo krivice in neustrezne odzive okolice. Vzgoja teh otrok je resnično težja.

Dilema je, kako doseči čim boljši razvoj nemirnih otrok, ki bodo postali nemirni odrasli, če ne bodo obravnavani ustrezno. Pomoč in terapijo potrebujejo v primeru pretiranega nemira otroci sami, a tudi njihovi bližnji. V 60. in 70. letih 20. stoletja so v Sloveniji tako kot v Srbiji, kjer je nastala, za otroke s posebnimi potrebami - tudi prekomerno nemirne - prakticirali metodo t. i. zavestne sinteze. Vključevala je tesno sodelovanje staršev in strokovnjakov in integrirano stimulirala razvoj psihičnih funkcij z diferenciranjem razvoja motorike ter stimulacijo maturacije emocij mlajših in tudi starejših otrok in celo odraslih. Osnova metode je bila v 9 preprostih pravilih. Narekovala je način življenja družine. Njen utemeljitelj dr. Brajović je poudarjal: »Starš je najboljši terapevt« in: »Družina je šola v malem.« Dosegali so dobre rezultate, a kasneje so jo opustili, ker se je zdela uporabnikom prezahtevna. [9] Čeprav jo sodobna dognanja z različnih področij potrjujejo, je metoda zares zahtevna, saj bi morali sodobni način življenja v marsičem spremeniti – ne le posamezniki, temveč celotna družba. To, da kot družba ne moremo več narediti koristnih korakov nazaj, pa je z vidika zdravega razvoja otrok in preprečevanja motnje pretiranega nemira zaskrbljujoče.

Za nemirne otroke je v šolah pri svetovalnih delavcih in izvajalcih dodatne strokovne pomoči vedno več posluha, zunaj šol obstaja svetovanje, vendar je učinkovitih svetovanj v javnih ustanovah malo, zasebna pa so plačljiva, kar seveda številnim staršem predstavlja oviro. Ovira so tudi predsodki, nepotreben občutek manjvrednosti, strah, kako bo okolica gledala nanje, če bo vedela, da družina hodi po pomoč zaradi vzgojnih/odnosnih težav v institucije – strah pred zaznamovanostjo. Že samo to, da starši prepoznajo problem in se obrnejo po pomoč, je včasih uspeh.

V oporo so bila predavanja v okviru šole za starše, ki se je ponekod dobro obnesla, marsikod pa so jo v šolah opustili, ker je bilo treba predavateljem plačati, predavanj pa se je udeleževalo malo staršev. Potrebne bi bile ustrezno vodene podporne skupine, v katerih bi lahko starši zaupali svoja doživljanja, izmenjali izkušnje in dobili ustrezne strokovne osvetlitve za boljše razumevanje dogajanja z otrokom in v družini ter ob tem preverjali ustreznost lastnega ravnanja in krepili svoje veščine starševstva. To nemalo pomaga krepiti tudi partnerstvo, kar nemirnim otrokom zagotavlja varno okolje za dober razvoj kljub njihovim posebnim potrebam. Žal glede nemirnih otrok manjka ustrezno izobraženega kadra in sredstev za izvajanje programov v pomoč staršem.

Tudi vzgojitelji in učitelji bi potrebovali podporo za delo z nemirnimi otroci, da bi pridobili ustrezno znanje, učinkoviteje opravljali svoje delo, ob tem doživljali manj stresa, več uspeha in zadovoljstva in lažje obnavljali svoje moči. Žal pa se pogosto čutijo preobremenjene, zato v dodatnih izobraževanjih vidijo bolj nepotrebno teorijo kot možnost olajšanja svojega dela. Za vzgojitelje in učitelje so koristne supervizije. Smiselne bi bile tudi podporne skupine, vezane prav na delo z nemirnimi otroki.

LITERATURA IN VIRI

[1] M.Slokan, »What' s (wrong) with you? – Difficult adolescents or adolescents With disorders«, »Kaj je s tabo?! – Težavni mladostniki ali mladostniki s težavami«. Digitalni Zbornik prispevkov 5. mednarodne strokovne konference Trendi in izzivi v živilstvu, prehrani, gostinstvu, turizmu, izobraževanju in usposabljanju. BIC ljubljana, 2019, pp. 1069.

[2] M.Slokan, »What' s (wrong) with you? – Difficult adolescents or adolescents With disorders«, »Kaj je s tabo?! – Težavni mladostniki ali mladostniki s težavami«. Digitalni Zbornik prispevkov 5. mednarodne strokovne konference Trendi in izzivi v živilstvu, prehrani, gostinstvu, turizmu, izobraževanju in usposabljanju. BIC ljubljana, 2019, pp. 1069.

[3] T. Vezjak Kure, »Spodbujanje razvoja Senzorike, motorike, kognicije, govora in jezika«. Neobjavljeno, interno ppt gradivo in zasebni zapiski ob predavanju za strokovne delavce Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana. Ljubljana, december 2019, drsnice 56-68.

[4] O. Stefanovna Vladimirovna, »Paraziti«. Neobjavljeno, zasebni zapiski ob predavanju za zdravnike v zasebni ordinaciji Jesej. Ljubljana, 17. julij 2014.

[5] R. Čučak, »Zdravljenje avtizma« https://publishwall.si/.publishwall.si/post/418665/zdravljenje-avtizma, 4. september 2018, ogled 5. junij 2020.

[6] J. McDonald, »Plesno gibalna terapija za otroke z razvojnimi motnjami«. Neobjavljeno, zasebni zapiski s seminarja ADHD – darilo narave s stranskimi učinki. Ljubljana, Kristalna palača, 15. november 2017.

[7] L. Dolenc Grošelj, »Sta spanje in uspeh v šoli povezana?«. Neobjavljeno, zasebni zapiski ob predavanju na 8. mednarodni konferenci gledališke pedagogike. Center slovanskih kultur, Ljubljana, 28. november 2019.

[8] https://www.naravnaimunost.si/dieta-gaps/, ogled 5. julij 2020.

[9] T. Vezjak Kure, »Spodbujanje razvoja Senzorike, motorike, kognicije, govora in jezika«. Neobjavljeno, zasebni zapiski ob predavanju za strokovne delavce Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana. Ljubljana, december 2019.

Dušanka Stanič

VRTEC NA DALJAVO – OHRANJANJE VEZI MED VZGOJITELJI IN OTROKI

POVZETEK
Šestnajstega marca je življenje v Sloveniji obstalo čez noč. Kar naenkrat nas je večina ostala doma. V nekaterih je epidemija vzbudila strah in negotovost, v drugih dvom in nezaupanje, v tretjih paniko in obup. Zaprli so se tudi vrtci. Fizični stik z otroki je bil zato nemogoč. V upanju, da bo vse to minilo v štirinajstih dneh, smo kmalu ugotovili, da temu ne bo tako.
V prispevku predstavljam, kako smo koncept Projektnega dela z lutko uspeli prenesti na virtualno raven. Pri tem je posebno motivacijsko vlogo igrala pedagoška lutka, ki je s svojo prisotnostjo krepila medsebojne vezi, senzibilizirala otrokova čustva in podpirala miselni razvoj otrok. S pomočjo pedagoške lutke smo namreč ohranjali nenehno interaktivno povezanost, živost učenja. Ob pomoči novodobne tehnologije in s proaktivnim sodelovanjem s starši smo z otroki na daljavo ohranjali stike in ustvarjali odprto učno okolje, v katerem so otroci osmišljeno nadaljevali z raziskovanjem, odkrivanjem in soustvarjanjem vsebine literarno-didaktične zgodbe o copatku Brosinu.

KLJUČNE BESEDE: virtualno druženje, informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT), Projektno delo z lutko, medosebni odnosi, triangulacija, pedagoška lutka

DISTANCE KINDERGARTEN – MAINTAINING POSITIVE RELATIONSHIPS BETWEEN CHILDREN AND EDUCATORS

ABSTRACT
On the 16th of March, the life in Slovenia was suddenly put on hold. Most of us had to stay at home. Some people felt scared and uncertain over the COVID-19 outbreak, others had doubts and scepticism and some even developed feelings of panic and despair. The kindergartens were closed down too. Physical contact between the children and educators was therefore not possible. Hoping that it would all be over in two weeks, we had found out soon that this was not going to happen.
The article presents how we adapted our concept of Project Work with a Puppet to virtual environment. A special motivation that enabled this adaptation was possible because of the pedagogical puppet whose presence reinforces interpersonal relationships, sensitized children's emotions and offered support for mental development of children. The pedagogical puppet enabled us to maintain constant interactive collaboration and learning dynamics. With the help of modren technology and proactive collaboration with parents, we managed to continue to collaborate virtually in an open learning environment that enabled children to make inquiries, discover and co-create content within the literary-didactical story about the slipper Brosino.

KEYWORDS: virtual meetings, information and communication technology (ICT), Project Work with the Puppet, interpersonal relations, triangulation, pedagogical pup

1. UVOD

Z zaprtjem vrtcev smo se strokovni delavci znašli v povsem novi, neznani situaciji. Hitro prilagajanje in delovanje na daljavo je marsikomu na začetku povzročalo težave. Veščine, za katere smo mislili, da jih dobro obvladamo, so se nemalokrat izkazale kot pomanjkljive. Z medsebojno pomočjo, multidisciplinarnim pristopom in timskim sodelovanjem smo se učili, delili svoja znanja in pomagali drug drugemu.
Pri tem nikakor ne gre pozabiti na sodelovanje s starši, ki predstavlja temelj našega dela in ki se je v času zaprtja vrtcev izkazalo kot ključno za virtualno izvajanje projekta. Starši imajo namreč preko leta ves čas vpogled v naše delo. S poročili, obvestili in fotografijami jih ažuriramo o aktualnih dejavnostih. Vse obveščanje poteka preko Googlovih skupin, ki jih kreiramo na začetku šolskega leta za vsak posamezni oddelek. Starši z vrtcem **sodelujejo na različnih področjih z različnimi udejstvovanji in prispevki.** Rdečo nit povezovanja otrok, vzgojiteljev in staršev pa vleče lutka in njena literarno-didaktična zgodba.

Sposobnost prilagoditi se novi situaciji, ki je od nas zahtevala drugačne pristope kot smo jih bili vajeni, je vrlina, ki jo strokovni delavci krepimo ob vsakoletnem projektnem delu. Tako smo v prvem tednu zaprtja vrtca vzpostavili virtualno povezavo strokovnih delavcev na ravni vrtca in se dogovorili, na kakšen način bomo z otroki stopali v kontakt. Timsko sodelovanje za medsebojno dopolnjevanje je namreč eno od pedagoških načel v našem vrtcu, kateremu namenjamo veliko pozornosti.

2. PREDSTAVITEV PROJEKTA

V Vrtcu Trnovo že vrsto let živimo in izvajamo Projektno delo z lutko, ki predstavlja naš izvedbeni kurikulum. Vsako leto tako načrtujemo novo zgodbo, ki ima močno sporočilno funkcijo in predstavlja rdečo nit celoletnega raziskovanja z odkrivanjem.

V šolskem letu 2019/20 smo tako skupaj s strokovnimi delavci zasnovali zgodbo o copatku Brosinu, ki je v vrtec prišel z željo, da mu trnovski otroci, ki so v preteklosti že pomagali mnogim drugim junakom (Kralju Matjažu, mornarju Pepetu, pastirju Cenetu, palčici Minu, vesoljani Traji, papig Perliti, pujsi Srečki okrogli RO, Simbri in Zmajčku Ču-Čuju), pomagajo ustvariti Copotarnico, kjer bi se copatki lahko igrali, se zabavali in se lepo imeli. Obenem pa deželi Bonjadan, iz katere copatek prihaja, vdahnili barve, katerih primanjkuje. Otroci so združili različna znanja in moči in se na zahtevno pot iskanja, odkrivanja, izumljanja in premagovanja znanih in neznanih izzivov podali skupaj z vzgojitelji in svojimi starši. Prva etapa raziskovanje barv in maketa Copotarnice je bila v teku, ko nam je raziskovanje preprečil virus. Le to smo nadaljevali na daljavo.

3. PREDSTAVITEV »VRTCA NA DALJAVO«

Izhajajoč iz Projektnega dela z lutko in skladno z literarno zgodbo ter upoštevajoč že izpeljane dejavnosti smo oblikovali načrt, ki je omogočal nadaljevanje raziskovanja otrok in iskanju

odgovora k zastavljenemu raziskovalnemu vprašanju. V ta namen smo oblikovali različne time, vezane na projekt in kurikularna področja.
Za iniciacijo vzpostavitve virtualnega sodelovanja smo najprej oblikovali ekspertni tim, ki je na podlagi močnih področij posameznikov oblikoval time, ki so pokrivali naslednja področja:

- Glasbeno področje – umetnost na vse področjih.
- Jezikovno področje – literarno-pesniške zbirke, pravljice
- Naravoslovno področje – zbirke poizkusov
- Gibalno področje – sklop telovadnih elementov

Posamezni timi so v sodelovanju nato oblikovali vsebinske sklope, ki smo jih prek Googlovih skupin pošiljali otrokom in njihovim staršem. Prva je otroke seveda nagovorila aktualna pedagoška lutka – Brosino. Brosino ni navadna lutka, ki jo lahko kupimo v trgovini. Je lutka, ki je enkratna, narejena za določen namen. Ima svojo osebnost, zgodbo, čustva, ljubezen in navezanost. Je otrokova prijateljica, zaupnica in nekdo, ki jih prosi za pomoč. Njih osebno, ne vzgojiteljev. Zato otroci z njo dihajo, živijo, raziskujejo in rešujejo njen problem. Lutka izraža otrokov interes, ga pritegne, da postane prijatelj in nato skrbi zanj. Otrok zato prevzema skrb za lutko (Antič et al., 2015).
Zaradi magične moči lutke, je se je tako otrokom prvi javil Brosino, ki je otrokom poslal pismo.

DRAGI PRIJATELJI!

Te dni sem vas iskal v vrtcu, a zaman. Nikogar ni bilo in kasneje sem izvedel, da ste vsi doma, skupaj z mamicami, očki, bratci in sestricami. Najprej sem se spraševal: »Le zakaj je tako? To je res čudno, da so vsi otroci doma.« Potem pa sem prebral, da je zdaj takšen čas, ko nam nagaja mali virus. Ker je bolje tako, da smo doma, se pazimo in ostanemo zdravi, sem se odločil, da tudi jaz ta čas preživim s svojo družino. Tako sem pritisnil na svoj cofek in se vrnil v svoj ljubi Bonjadan.

Toda brez skrbi, kmalu se vam javim in obljubim, da bo zabavno!

VAŠ BROSINO

Slika 1: Brosinovo pismo.

A. Izvajanje projekta na daljavo

Timsko sodelovanje strokovnih sodelavcev je v nadaljevanju obrodilo prve sadove. Nastala je poučna in prikupna *Brosinova barvnica*. Pri snovanju zbirke idej smo izhajali iz prve etape projekta, v katerem smo barve raziskovali na različne načine in z njimi tudi ustvarjali. Otroci

so skupaj z Brosinom odkrivali pomen barv, raziskovali barve skozi zgodovino, z barvami delali različne poizkuse, se z njimi igrali, brali rime in uganke, barve vključevali v gibalne aktivnosti, ustvarjali različne umetnine in še več. Ves čas pa je bila njihova rdeča nit raziskovanja pomagati Brosinu ustvariti Copatarnico.

V Brosinovi barvnici smo tako združili in nadgradili dejavnosti ter jih prilagodili na način, da so jih lahko otroci izvedli tudi doma s starši. Zbirka je vsebovala zanimive in ustvarjalne naloge, ki se v barvni osnovi nadgrajujejo v vsa področja kurikula. Otroci so si jih po želji izbrali in jih pošiljali v skupino.

Primer 1:
https://vrtectrnovo.si/wp-content/uploads/2020/03/BROSINOVA-BARVNICA-.pdf

Odziv otrok in njihovih staršev je presegel naša pričakovanja. Tudi tokrat se je izkazala magična moč lutke, ki kot velik motivator otroke spodbuja k raziskovanju. Otroci so namreč svoje rešitve in prispevke pošiljali Brosinu, ki je tudi v teh časih ostal z njimi in za njih.

Ob koordinaciji ekspertnega tima smo v nadaljevanju strokovni delavci pripravili material za nadaljnje raziskovanje. S timskim sodelovanjem smo oblikovali več zbirk z različnimi dejavnostmi. V zbirko za raziskovanje barv v naravi in z naravo, smo vključili raznovrstne eksperimente in dejavnosti. Narava namreč ponuja pester nabor materiala za ustvarjanje. Primer zbirke Raziskovanje barv v naravi in z naravo je dostopen na https://vrtectrnovo.si/wp-content/uploads/2020/03/RAZISKOVANJE-BARV-V-NARAVI-IN-Z-NARAVO.pdf.

Zasnovali smo tudi zbirko Brosinovih pravljic za barvito jezikovno izražanje, katera je bila otrokom še posebej privlačna in ljuba. Zbirka je dostopna na https://vrtectrnovo.si/wp-content/uploads/2020/03/BARVITO-JEZIKOVNO-USTVARJANJE.pdf.

Z raziskovanjem barv so otroci nadaljevali tudi skozi likovno ustvarjanje ter socialne in senzorne igre. Primer zbranih nalog je dostopen na https://vrtectrnovo.si/wp-content/uploads/2020/03/BARVNO-USTVARJANJE.pdf

Iz povratnih informacij staršev smo lahko razbrali, da so dejavnosti, ki jih je pripravil Brosino, otroke vodile v nove razsežnosti raziskovanja. Lutka je otrokom dajala dodatno motivacijo za reševanje nalog. Za njihove prispevke se je Brosino zahvalil in otrokom sporočil, da bo vse njihove ugotovitve zbral in jih uporabil pri iskanju rešitev svoje zagate.
Začetne dileme so tako prerasle v prave zbirke projektnega dela, utrinkov od doma (kulinarika, vrtičkarstvo), pesmi, pravljice in drugo.
Vzporedno z Brosinovim javljanjem smo medsebojne stike ohranjali in nadgrajevali tudi s pomočjo video konferenc prek aplikacij Jitsi, Meet in Viber. Vzpostavitev stika prek kamere je pri marsikomu sprožil pravi naval čustev veselja. Spraševali so o Brosinu in se spraševali, le kako mu bomo lahko pomagali ustvariti Copatarnico.

Prvo etapo celoletnega projekta smo zaokrožili z zbirko idej, ki so jih otroci pošiljali za Brosina in njegovo Copatarnico. Vsak otrok je lahko h končnemu produktu participiral na njemu lasten način in v svojem ritmu ter njemu ljubi obliki. Pri kreaciji so imeli otroci prosto pot, lutka – protagonist zgodbe pa je vseskozi predstavljala motivacijo in otroke spremljala na njihovi poti raziskovanja in odkrivanja. Nastala je Zbirka maket – Copotarnica.
Copotarnico predstavlja sklop objektov, kjer se bodo copatki igrali veselili, zabavali in ustvarjali ter raziskovali. Vključuje tisto, kar je otrokom ljubo, imajo radi in v čemer uživajo., prikazuje torej njih same. Otroci so izbirali različne sklope. V naši skupini smo tako dobili gledališče, igrišče, vrtiljak s sobami različnih barv – oblik in domišljije, "*hiške v obliki šotora tipi*" (kot je izdelek poimenovala ena od deklic), glasbena hiša, ogrodje hiš iz različnih materialov.
Zbirke idej vključujejo tako fotografije kot video zapise in so dostopne na naslednjih povezavah:
https://vrtectrnovo.si/wp-content/uploads/2020/04/Copatarnica.pdf
https://vrtectrnovo.si/wp-content/uploads/2020/04/COPATARNICA-IDEJE-OTROK_2.pdf
https://vrtectrnovo.si/copatarnica-se-nekoliko-drugace/

Maketa Copotarnice je hkrati tudi produkt prve etape projektnega dela ter izhodišče za nadaljnje raziskovanje v drugi etapi.

4. SKLEP

Prekinitev socialnih stikov in druženja s prijatelji v marsikomu izzove stisko, še posebno ranljivi so otroci, saj je zanje socializacija izjemno pomembna. Situacija, v kateri smo se znašli skupaj in je sprva v nas sprožila strah, negotovost in zbeganost, pa je kljub vsemu privabila iz nas nove stvaritve, inovacije drugačnih razsežnosti in zmogljivosti. Skupaj z otroki, njihovimi starši in Brosinom ter s pomočjo tehnologije smo ustvarili čudovito zgodbo, v kateri se prepletajo otrokove stvaritve; pesmi, pravljice, fotografije, izžarevanje ljubezni, skrbi do prijatelja, so-človeka.
Projektno delo z lutko, ki ga v našem vrtcu izvajamo že dobro dekado, smo tokrat prenesli v virtualno okolje. Nova izkušnja je prinesla tudi nova spoznanja in potrditve. Ponovno se je namreč izkazalo, kako veliko moč ima pedagoška lutka, ki otrokom predstavlja prijatelja, sebi enakega, nekoga, s katerim se lahko poistoveti in mu želi pomagati. Ravno s pomočjo lutke in odličnim sodelovanjem s starši, ki ga skrbno gojimo vrsto let, nam je uspelo ustvariti nabor vsebin, kreacij otrok ter jim polepšati sicer stresno obdobje epidemije.

LITERATURA IN VIRI

[1] Antič S., Garvas M., Gobec D., Kolar M. (2007*). Vzgojna komponenta okoljske vzgoje v edukacijskem modelu Vrtca Trnovo.* Murska Sobota.

[2] Antič S. et al. (2015a). *Pedagoška inovacija: Literarno-didaktična zgodba*. Ljubljana: Vrtec Trnovo.

[3] Antič S. et al. (2015b). *Pedagoški lutkar (PL).* Ljubljana: Vrtec Trnovo.

[4] Gobec, D. (2008). *Elementi Pedagogike skupnosti v Trnovskem modelu temeljnega učenja Vrtca Trnovo.*

[5] *Izvedbeni kurikulum Vrtca Trnovo* (interno gradivo v fazi priprave).

[6] Korošec, H., Majaron, E. Ur. (2002) *Lutka iz vrtca v šolo*. Zbornik prispevkov iz teorije in prakse. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[7] Marjanovič, U. L. (2002). *Razvojna psihologija kot izziv predšolski vzgoji v vrtcu.* Ljubljana: Sodobna pedagogika.

Gordana Stepanovska

RAZISKOVALNO UČENJE PRI POUKU SLOVENŠČINE

POVZETEK
V prispevku bom predstavila primer izvajanja raziskovalnega dela dijakov pri pouku slovenščine. Naša raziskovalna hipoteza je bila, da sistematično in premišljeno načrtovanje ter uvajanje skupinskega raziskovanja pomembno prispeva k uspešnemu usvajanju znanja in spodbujanju dragocenih veščin, kot so problemski pristop, sodelovanje, prevzemanje odgovornosti in samostojnosti pri iskanju rešitev.
Iztočnica za raziskovalno nalogo predstavlja književno delo, ki je predvideno z učnim načrtom. Pri definiranju raziskovalnega vprašanja sem izpostavila vsebinsko bogat problem, ki je sodelujočim dijakom omogočal več možnih pristopov v reševanju. Po določitvi raziskovalnega vprašanja sem opredelila kazalnike kakovosti, definirala cilje, pričakovane dosežke ter merila, s katerimi sem ocenila kvaliteto izvajanja in realizacijo doseženih ciljev. Zaradi objektivnosti in natančnosti spremljanja aktivnosti sem definirala ocenjevalne kriterije za posamezne dele raziskovalnega procesa, po vsaki fazi dela pa smo skupaj z dijaki ocenili uspešnost po posameznih kriterijih. Za uspešno in učinkovito skupinsko raziskovalno učenje je bilo nujno analizirati in oceniti funkcioniranje posameznika ter skupine v celoti, zato sem ocenjevala ustreznost komunikacije, sposobnost sodelovanja v skupini in zavedanje individualne odgovornosti pri skupinskem delu. Pri sporočanju sem želela doseči enovit model – dijaki kot skupina izdelajo celovito poročilo in multimedijsko predstavitev. Pri načrtovanju in oblikovanju poročila o dejavnosti sem upoštevala pravilnost uporabe virov, iskanje, zbiranje in obdelavo informacij ter utemeljevanje rešitev. Po zaključku raziskovalne naloge sem opravila anketo, s katero sem preverjala njihovo mnenje po posameznih točkah raziskovanja. Predstavljeni model poučevanja je ena od možnosti prenosa znanja, pri katerem lahko dijaki pokažejo svoje sposobnosti, ki niso omejene na ozko strokovno področje.
KLJUČNE BESEDE: raziskovalno učenje, sporočanje, kompetence, Zakleti oreh.

INQUIRY-BASED LEARNING IN SLOVENIAN LESSONS

ABSTRACT
In my contribution, I present an example of secondary school students performing research work in Slovenian lessons. Our research hypothesis was that systematic, thorough planning and the introduction of group research work significantly contribute to successful attainment of knowledge and promotion of valuable skills, such as a problem-solving approach, cooperation, taking responsibility and being independent in seeking solutions.
The starting point for the inquiry-based task is a literary work included in the curriculum. In defining a research question, I exposed a content-rich problem which allowed the participating students different approaches to finding a solution. After forming the research question, I defined the indicators of quality, goals, expected results and the criteria that I used to evaluate the quality of performance and the realization of goals. To be objective and accurate in monitoring the activities, I defined the assessment criteria for individual parts of the research process and after each phase I cooperated with students to assess the performance according to the individual criteria. For a successful and effective inquiry-based learning in groups it was necessary to analyse and assess the function of an individual and the group as a whole, thus I assessed the appropriateness of communication, the ability to work in a group and the awareness of individual responsibility in group work. In communication I wanted to achieve a uniform model – students as a group produce a comprehensive report and a multimedia presentation. In planning and forming a report I considered the correct usage of sources, the search for, collection and analysis of information, and the explanation of solutions. After the research task was completed, I carried out a survey to check the students' opinions about each research phase. The presented model of teaching is one option of transferring knowledge in which students can show their abilities that are not limited to a narrow field of knowledge.
KEYWORDS: inquiry-based learning, communication, competences, Zakleti oreh.

1. UVOD

Vseživljenjsko učenje je postalo stalnica sodobnega človeka, prilagodljivost in fleksibilnost uporabe pridobljenih znanj in veščin pa ključnega pomena na trgu dela. Izobraževanje v prihodnosti bo moralo spreminjati načine in metode dela od "klasičnega" podajanja informacij, dejstev in vsebin ter tako pripravljati dijake na proces nenehnega učenja. Z načrtnim vpeljevanjem aktivnih metod, ustreznim načinom dela in pravilnim usmerjanjem njihovega razmišljanja v šoli, dijaki pridobijo širok nabor spretnosti in kompetenc, ki jim omogoča polno udeležbo v družbi in na trgu dela. Ključnega pomena v tem procesu je zbiranje, presojanje in integriranje informacij, ker je njihova dostopnost, hitrost pretoka in izmenjava dosegla neslutene razsežnosti. V sedanjem času je večji problem, kako iz množice podatkov, ki jih imamo na razpolago, presoditi, kateri podatki so relevantni za pravilno odločanje.

Z željo, da spodbudim zanimanje in radovednost pri dijakih, ki kažejo izrazit interes za pouk slovenščine in so zmožni večjih dosežkov pri učenju ter ustvarjanju tudi na drugih predmetnih področjih, sem želela spremeniti način in metode dela pri obravnavi nekaterih književnih del. S tem namenom sem se načrtno lotila uvajanja skupinskega raziskovalnega učenja. V prispevku opisujem faze tega procesa: idejna zasnova, priprave, natančno načrtovanje, izvedba, predstavitev in evalvacija doseženega.

Menim, da so lahko izkušnje in ugotovitve, do katerih sem prišla, v pomoč učiteljem, ki bi se želeli lotiti raziskovalnega učenja pri slovenščini ali drugem predmetnem področju.

Srednješolsko izobraževanje je ena od faz izobraževalnega sistema, v katerem udeleženci pridobijo splošno izobrazbo, ki jim omogoča nadaljevanje šolanja na univerzah. Pri poklicnem in strokovnem izobraževanju pa s pomočjo le-te pridejo do prvega poklica, ki jim omogoča vstop na trga dela. V izobraževalnem delu so učitelji avtonomni pri konkretizaciji učnih vsebin, izbiri metod poučevanja, izbiri učnega gradiva, izbiri metod in didaktičnih priporočil pri poučevanju, upoštevajoč splošna pravila in pravila stroke. Pri poučevanju slovenščine v programu tehniške gimnazije sem ugotovila, da so dosežki dijakov dobri, vendar glede na zmožnosti in sposobnosti nekaterih dijakov, ki so na visoki ravni (nadarjeni dijaki), še vedno ostaja precej prostora za napredek, posebej na področju sistematičnosti in doslednosti pri obravnavanju snovi, pri izražanju in oblikovanju misli ter pri sodelovalnem učenju.

Želja za izboljšanje je narekovala potrebo za uvajanje aktivnih metod skupinskega raziskovalnega in interaktivnega učenja. Ključno vprašanje je bilo, kako s takim načinom dela pri nadarjenih dijakih spodbujamo razvoj nekaterih ključnih kompetenc: pismenost, kulturna zavest in izražanje, samoiniciativnost in podjetnost ter digitalne kompetence. Kompetence so opredeljene kot kombinacija znanja, spretnosti in odnosov, pri čemer so ključne kompetence tiste, ki jih vsi potrebujemo za osebni razvoj, zaposljivost, socialno vključenost ter zdrav način življenja. Kompetence se medsebojno prekrivajo, uporabljajo se v različnih kombinacijah; spretnosti, kot so kritični mišljenje, reševanje problemov, timsko delo, ustvarjalnost in analitičnost, so del vseh ključnih kompetenc.

Moja ideja je bila, da lahko navedene kompetence razvijamo tudi pri pouku slovenščine, če so aktivnosti natančno načrtovane ter prilagojene učnim vsebinam, predznanju in sposobnostim

sodelujočih dijakov. Z uvajanjem skupinskega raziskovalnega dela in sodelovalnega učenja pri obdelavi in analizi nekaterih književnih del sem bistveno spremenila zainteresiranost in aktivnost dijakov pri pouku. Ideja o uvajanju navedenih metod pri slovenščini je temeljila na nekaterih raziskavah ter lastnih izkušnjah iz preteklih let. Pokazatelji uspešnosti novega pristopa so izdelki in dosežki dijakov, zato je bilo potrebno pri načrtu pravilno definirati dosežke, ki so morali biti oblikovani tako, da so kvantitativno in kvalitativno merljivi.

Osnova za pripravo podrobnega načrta in gradivo za uvajanje aktivnih metod je določeno književno delo, predvideno po učnem načrtu.

V prispevku je predstavljen primer obdelave pripovedi Zakleti oreh, ki jo je napisal Janez Trdina. Zgodba govori o bogatem Čehu, ki je kupil pod Gorjanci lepo pristavo, ki so jo zabavljivi Podgorci imenovali Kurnica. Za oskrbnika je dobil mladega kmeta Rikca, za gospodarico pa svojo sorodnico Beti. Zaplet zgodbe sem vzela kot iztočnico za nalogo, pri kateri je skupina dijakov morala raziskati in odgovoriti na vprašanje, ali je ta zgodba izmišljena ali je približek realnega dogodka. Samo idejo in potek raziskovanja sem predstavila na strokovnem aktivu in pred učiteljskim zborom, kjer so učitelji z zanimanjem sprejeli predstavitev naloge; nekateri učitelji so pokazali pripravljenost za sodelovanje, da bi jo skupaj uspešno izvedli.

Ko sem izbirala dijake, sem upoštevala določene kriterije, kot so uspešnost pri pouku, zainteresiranost, prostovoljno sodelovanje in obvladanje IKT.

2. POTEK DELA

Po predelani povesti Zakleti oreh sem predlagala dijakom ter jih spodbudila za raziskovanje izvora zgodbe v povesti. Izbrala sem dijake, ki so bili pripravljeni aktivno sodelovati, jim predstavila cilj raziskovanja, na kakšen način se bomo lotili raziskovanja pri iskanju odgovorov na dodatno načrtno postavljena vprašanja, ki nas bodo pripeljala h končnemu cilju. Dogovorili smo se, na kakšen način bo potekalo sodelovanje pri iskanju in izmenjavi informacij, kako bomo oblikovali končno poročilo, kako predstavili raziskovanje sošolcem in na šoli ter kako bomo ovrednotili doseženo.
Skupaj smo izdelali časovni okvir dela in terminski načrt posameznih aktivnosti. Raziskovanje je potekalo v dveh smereh: prva se je navezovala na resničnost oseb v zgodbi, druga pa je bila vezana na zgodovino posestva in graščino. Z usmerjanjem dela dijakov pri iskanju, zbiranju in obdelavi informacij, razvijanjem sposobnosti presoje informacij ter z razvijanjem sposobnosti za oblikovanje in izražanje lastnih argumentov sem pri dijakih spodbujala razvoj ključnih kompetenc. Zaradi množice informacij, ki so povezane z resničnimi osebami v zgodbi ter z njimi povezanih oseb iste družine, ki so bili usmerjeni naravoslovno, so se k raziskovanju, kot mentorji, priključili učitelji fizike, število sodelujočih dijakov pa se je skoraj podvojilo. Splošni načrt za skupinsko raziskovalno delo smo morali razširiti, časovni okvir podaljšati. Prišli smo do presenetljive ugotovitve, da je zgodba približek realnih dogodkov, ki so vezani na prihod in življenje družine Mach iz Češke na Dolenjsko.

3. IZVEDBA

Pri izvajanju aktivnosti so dobili dijaki pisna navodila, v katerih so bile podrobno opredeljene faze raziskovanja in sodelovanja: začetne informacije, vprašanje, iskanje informacij, izmenjava informacij, iskanje povezav, poročanje, načrtovanje in priprava poročila, izdelava poročila, izdelava multimedijske predstavitve, priprava razstave in končnega poročila.
Zaradi objektivnosti in natančnosti spremljanja aktivnosti dijakov pri skupinskem sodelovanju smo mentorji podrobno določili načine usmerjanja dela dijakov pri vseh fazah njihovega dela. Delo je zaradi dobrega načrtovanja in visoke motiviranosti sodelujočih potekalo po načrtih, delo dijakov je bilo primerno, sodelovanje pri zbiranju, izboru in analizi informacij je potekalo tekoče. Glede na to, da je uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije potekala brez težav in da so dijaki zbrane podatke pravilno razvrstili ter argumentirano odgovorili na zastavljena vprašanja, je bila izdelava končnega poročila ustrezna. Iz podrobne predstavitve skupinskega raziskovalnega učenja in aktivnosti, ki so jih morali dijaki ob tem izvajati, je jasno, da se je precej dejavnosti nanašalo direktno na sposobnosti, ki so vezane na kompetence samoiniciativnosti in podjetnosti, digitalne kompetence ter kompetence pismenosti.

4. UGOTOVITVE RAZISKAVE

Pisatelj Janez Trdina v svoji povesti Zakleti oreh govori o košatem drevesu, ki še danes životari nad vasjo Križe pod Gorjanci. Nekdaj je imel mogočni oreh uročeno senco, ki so jo, po pripovedi Trdine, nesrečno okusili mnogi. Tako je avtorju na uho prišla tudi nesrečna ljubezenska zgodba o Wilhelmini, najmlajši sestri Ernsta Macha. Njeno žalostno zgodbo je malo priredil in dekle v Zakletem orehu opisal kot lepo Beti, lahkoživo in pohujšljivo za ljudi v Podgorju. Dekle se je zaljubilo v domačega oskrbnika, poročenega kmeta Rikca, in ga prevzela s svojimi čari. Po ljudskem izročilu se je nekoč zadržala v senci zakletega drevesa. Očarana se je s kočijo pripeljala v vas, kjer je spoznala mladega in še neizmerno čednega oskrbnika ter bila navdušena nad lepim podgorskim krajem in še lepšimi podgorskimi junaki. Rikec naj bi jo naučil slovenskega jezika, ona pa njega vseh lepih veščin. Nato se mladi kmet več kot štirinajst dni ni vrnil k družini in tako sta sejala grozno pohujšanje po nedolžnem Podgorju. Lepa Beti, kot pravi Trdina, je kmeta tako močno prevzela, da se ji ni mogel upreti. Kmetova žena pa ni bila kaka mila jera, svojega moža je večkrat grdo okregala, a ker ni nič zaleglo, je stvar prijavila cerkvenim oblastem, ki so seveda ukrepale. Tako je Betin sorodnik (v resnici Wilhelminin brat Ernst, ki je namesto očetove premehke duše kot avtoriteta družine stvari postavil na pravo mesto), vpliven češki mož, ki je iz tujine prišel na Slatnik, dekle razdedinil in jo poslal v samostan na Dunaj. To je bila uničujoča kazen za mlado dekle, ki je imelo v mislih samo ljubezen.

Naveden povzetek zgodbe so imeli dijaki za iztočnico pri raziskovanju, raziskovalno vprašanje se je razširilo na iskanje odgovorov na več podvprašanj in na več smeri raziskovanja. Tako je nastala projektno-raziskovalna naloga, v kateri je smo raziskali življenje, delo in zapuščino družine Mach. Kljub pomembnosti Machove dediščine za kulturno podobo Dolenjske je ta v našem času ostala pozabljena in prezrta, večina pa za ime Mach še nikoli ni slišala. Cilj in namen raziskovalne naloge ni ostal ozko vezan na povest Zakleti oreh, ampak je postavljen v

širši kontekst – dijakom in ostalim približati življenje Machovih na Dolenjskem. V prispevku predstavljam nekaj podatkov iz raziskovanja – pomembne osebe družine Mach in njihova povezava s povestjo ter Dolenjsko, zgodovino in arhitekturni opis njihove graščine.

Johann Mach

Johann Mach se je rodil 16. maja 1805 v Liebenau na Moravskem; v mladih letih je bil vzgojitelj pri plemiški družini Brethon. Bil je humanistično izobražen mož, razgledan tako v filozofskih kot v naravoslovnih vedah. Po značaju je bil blag in pripravljen pomagati vsakomur, ki se je zatekel k njemu po pomoč. Želja po osamosvojitvi in osvoboditvi od službe v aristokratskem okolju je Johanna Macha pripravilo do tega, da je v zrelih letih odšel v svet. Leta 1862 je kupil graščino v vasi Veliki Slatnik blizu Novega mesta. V novem okolju se je ukvarjal s poljedelstvom, gozdarstvom, živinorejo, vrtnarstvom in sadjarstvom. Dobro se je razumel s sovaščani; kmete je učil obrezovati, saditi in cepiti sadno drevje. Kot prvi na Slovenskem se je začel ukvarjati z gojenjem sviloprejke. Johann Mach je bil poročen z Josephine Lanhaus in imela sta štiri otroke, in sicer: Ernsta, Marijo, Oktavijo in Wilhelmino.

Wilhelmina Mach

Wilhelmina je veljala za najbolj problematično iz Machove družine in znano je, da je v mladosti imela razmerje z domačim hlapcem. Dr. Ludwig Mach je rekel, da se v njej nadaljuje staro prekletstvo, ki se je držalo njihove hiše, a za kakšno prekletstvo gre, ni znano. Zaradi njenega neprimernega vedenja je v 70. letih prišel na Slatnik tudi prof. Ernst, da je kot avtoriteta družine pomagal blažiti težave, v katere je zabredla družina, zaradi tega danes čisto nedolžnega prestopka. Wilhelmina je sklenila svoje življenje v nekem dunajskem samostanu.

Marija Mach

Marija Mach je bila zelo nadarjena in za tiste čase nadpovprečno izobražena ženska. Po očetovi smrti je veliko potovala po svetu in pisala spomine ter eseje, ki so vsebinsko zajeli obdobje, ko je bila vzgojiteljica na črnogorskem dvoru in tisto zanjo tako usodno dobo, ki jo je preživela na Dolenjskem.

Tematika njenih esejev je tesno vezana na opažanja v naravi, posebej iz živalskega sveta. Njena glavna dela, kolikor je bilo mogoče razbrati iz korespondence in priloženih prepisov posameznih esejev, obsega poleg "Spominov", v katerih je opisana vzreja metuljev jamamajev na Dolenjskem, še esej "Črna Gora", ki je izšel ilustriran tudi v angleškem prevodu v Chicagu in v francoščini, vendar brez Marijine vednosti in odobritve. V spominih iz Črne Gore je ostro kritizirala korupcijo kralja in njegovega okolja, navduševala pa se je nad značajnostjo, poštenostjo in svobodoljubnostjo Črnogorcev. Drugi njeni eseji so: Stari hrast, Kako so bili nekoč pobalini nedolžni, Ptičje strašilo, Rumenonožka, Husovi doživljaji. Na stara leta je živela pri tedaj že na pol hromem bratu Ernstu in skrbela zanj vse do njegove smrti leta 1916.

Ernst Mach

Ernst Waldfried Josef Wenzel Mach ja bil avstrijski fizik in filozof. Najbolj je znan po svojem delu na področju zvočnega valovanja (Machovo valovno čelo ter Machovo število). Uveljavil se je tudi kot pedagog in kritik Newtonove klasične mehanike. Rodil se je 18. februarja 1838 v Turasu na Moravskem. Mladega Ernsta je do 15. leta doma poučeval oče in že takrat je pokazal

zanimanje za fiziko. S petnajstimi leti se je vpisal na gimnazijo v Kromerižu in po dveh letih brez težav opravil maturo. Nato se je vpisal na dunajsko univerzo, kjer je leta 1860 doktoriral iz matematike in fizike ter se usposobil za profesorja. Leta 1867 je postal profesor eksperimentalne fizike na Karlovi univerzi in se poročil. Po 28 letih se je vrnil na Dunaj kot profesor filozofije ter bil izvoljen v avstrijski parlament. Umrl je napol hrom 19. februarja 1916 v Haarju pri Münchnu. Ernst Mach se je intenzivno ukvarjal z metodiko poučevanja fizike na srednji šoli. Eno njegovih najpomembnejših del na področju pedagogike je Compedium der Physik Für Mediciner, v katerem je zapisal, da je vzrok težav pri učenju fizike slabo znanje osnovnih fizikalnih načel. V filozofiji je znan po vplivu na dunajski krog in po tako t. i. Machovem principu, po katerem sta gibanje in masa telesa določena z ostalimi telesi v vesolju. Machov princip so si različni misleci razlagali drugače kot Mach, češ da je geometrija fizičnega prostora določena s snovjo. Velja tudi za ustanovitelja machizma in empiriokriticizma.

Machova graščina na Velikem Slatniku

Graščina Slatnik (Slika 1) se v pisnih virih prvič omenja leta 1621, ko jo je kupil Janez Daniel pl. Weruegkh. Posestvo je medtem večkrat zamenjalo lastnike. Anton Milač je 11. septembra 1862 posestvo prodal Johannu Machu in njegovi ženi Josephini za 8500 goldinarjev. Po Jožefinini smrti, 24. 3. 1869, je njena polovica posestva pripadala hčeri Mariji. Ta je po očetovi smrti, 8. 12. 1879, podedovala še drugo polovico. Marija Mach je 8. oktobra leta 1880 prodala posestvo svojemu stricu Tadeju, baronu Merklu, za 8320 goldinarjev. Čez 2 leti, 15. 7. 1882, je posestvo od Merkla kupila Ana Widemann za 8500 goldinarjev. Kupnino je baron Merkl namenil za izgradnjo dekliške gospodinjske šole v Šmihelu pri Novem mestu. Tako je dediščina družine Mach posredno prispevala tudi k izobraževanju dolenjskih deklet. Od začetka 20. stoletja sta posestvo in graščinska stavba v lasti družine Mavsar, ki je v stari graščini živela do konca osemdesetih let prejšnjega stoletja.

Nekdanja Machova graščina na Velikem Slatniku je bila velika enonadstropna stavba, ki je stala na začetku naselja. Graščina je bila temeljito obnovljena leta 1935. Pred drugo svetovno vojno je kmetija obsegala 21 hektarjev.

Slika 1: Na sliki je Machova graščina.

Dijaki so se pri raziskovanju seznanjali z narečnimi, starinskimi in nižje pogovornimi besedami, ki so jih uporabljali v tedanjem času za poimenovanje prostorov, in tudi s samim izvorom besed. Tako so ugotavljali pomen besede "cimer" – podstrešna soba, in sicer v pomenu "ta velk cimer", "ta sreden cimer", "ta mal cimer" … Seznanili so se na primer z besedami "mostovž" – starinsko hodnik, "špajza" – shramba, "kamra" – izba, "kevder" – klet, "štuk" – nadstropje … in razložili ter predstavili njihov pomen ostalim dijakom. Uporaba besed za posamezne prostore v hiši je razvidna z naslednje slike (Slika 2).

"Spodnji štuk"

Vstop v hišo je bil skozi vežo. Na desni strani so stopnice, ki vodijo v "zgornji štuk", pod stopnicami je vhod v ječo. Levo so vrata v "ta večo hišo", kjer so člani družine jedli, odrasli za veliko, otroci pa za malo mizo. Nad veliko mizo je bil božji kot. V kamri sta bili dve postelji in omara, v kuhinji pa velik zidan štedilnik, kredenca, sklednik in kotel za prašiče. V "kevdru" so shranjevali krompir, korenje in peso, v "špajzi" pa mleko, kruh in mast v lesenih "kiblah".

"Zgornji štuk"

Na mostovžu je kurišče za peči v sobah. Levo so vrata za "tavelik cimer", v katerem sta bili dve postelji ter miza, za katero je jedel samo duhovnik. V "cimru", poleg "ta velkega cimra", so shranjevali žito (pšenico, proso, ječmen). Nad kuhinjo je v nadstropju "tasreden cimer" s posteljo in skrinjo. V "tamalem cimru" sta bili dve omari s "cunjami", v sosednjem "cimru" pa so sušili sadje. Shranjevali so ga v skrinjah in ga prodajali.

Slika 2: Arhitekturni prikaz prostorov graščine.

5. ZAKLJUČEK

Ko smo učitelji – mentorji opazovali delo dijakov pri projektu, smo ugotovili, da skupinsko raziskovalno učenje predstavlja zelo dobre osnove za razvoj ključnih kompetenc, če so aktivnosti natančno načrtovane. Pri izvajanju sem opazila, da je za tak način dela pomembna pozitivna medsebojna odvisnost sodelujočih, jasna zaznava individualne odgovornosti, ustrezna komunikacija in sposobnost za sodelovanje v skupini ter sprotna evalvacija funkcioniranja v skupini. Bistven vpliv na uspešnost vodenja ter izvajanja raziskovalnega učenja je kontrola in skupno ocenjevanje aktivnosti sodelujočih po vsaki fazi dela. Zato sem pripravila spremljevalni list, v katerem sem predvidela način spremljanja in vrednotenja za vsak del. Po vsakem ocenjevanju sem izpostavila primere dobrega dela, kar je bilo spodbudno tudi

za ostale. Pri sporočanju sem želela doseči enovit model, pri katerem so dijaki izdelali celovito poročilo, in sicer od idejne zasnove, načrtovanja, zadolžitve dijakov, organizacije in izvajanja dejavnosti ter poročanja o raziskovanju. Dodatna zahteva za celotno skupino je bila organizacija in izvedba razstave (Slika 3) ter izdelava in predstavitev multimedijskega poročila o raziskovalni nalogi (Slika 4).

Dosežki raziskovalne naloge so presegli začetna pričakovanja mentorjev in dijakov:

- šolska razstava s 16 plakati (doživela je odmev tudi v javnosti zunaj šolskih okvirjev);
- pisni dokument (poročilo o dejavnosti), ki ima 43 strani, je lahko dobra osnova za diplomsko nalogo na univerzitetnem nivoju;
- multimedijska predstavitev (22 minut) pa dosežek, ki kaže na visoko sposobnost dijakov pri uporabi IKT.

Kvalitetna izpeljava zahteva nadpovprečno obremenitev učitelja – mentorja pri idejni zasnovi, načrtovanju in spremljanju izvajanja aktivnosti, pri dijakih pa nadpovprečno delo pri pripravi in izdelavi poročila ter multimedijske predstavitve celotnega projekta. Način prenosa znanja poteka v povezavi učitelj – učitelj, učitelj – dijak in dijak – dijak. Pri spremljanju aktivnosti dijakov, posebej pri izdelavi multimedijskega poročila, sem prišla do zaključka, da dijaki bolj obvladajo nekatere elemente IKT kot učitelji, kar kaže na dvosmerni proces prenosa znanja med izobraževalcem in izobraženci.
Na koncu projektno-raziskovalnega učenja sem opravila anketo s sodelujočimi, saj sem želela dobiti mnenje o počutju, medsebojnih odnosih v skupini, načinu dela ter predloge za izboljšanje le-tega.

Slika 3: Razstava Družina Mach na Dolenjskem.

Slika 4: Naslovnica multimedijskega poročila/predstavitve.

LITERATURA IN VIRI

[1] Mušič, Marjan (1955). Iz življenja in dela Machovih. Kronika (Ljubljana), letnik 3, številka 3, str. 165-170.

[2] http://nl.ijs.si/imp/wikivir/dl/WIKI00057-1882.html#wv-29._Zakleti_oreh (Pridobljeno: 7. 6. 2020)

[3] https://www.kamra.si/digitalne-zbirke/item/machova-dediscina-pod-gorjanci.html (Pridobljeno: 7. 6. 2020)

[4] Van Heuvelen A. & Etkins E. (2006): Active learning guide.

[5] Žbogar, Alenka: Vrste pogovora o sodobni slovenski kratki zgodbi. Pogovor o prebranem besedilu: zbornik Bralnega društva Slovenije. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2003.144–156.

[6] www.movit.si›Tematske›2006_Kljucne_kompetence (Pridobljeno: 3. 6. 2020)

Nataša Strah

NASILJE IN POTI IZ NASILJA

POVZETEK

Nasilje je karakterna značilnost številnih inteligentnih vrst in tudi človeške, odkar obstaja. Pojavlja se v družini, v šoli, med vrstniki, v partnerskem odnosu, na delovnem mestu, ind. Predstavlja družben pojav in problem. Za nasilje je odgovoren povzročitelj; nasilnež. Nasilno vedenje je izbira nasilneža in njegovo ravnanje z žrtvijo je neopravičljivo. Žrtve nasilja krivdo pogosto pripisujejo sebi. Sploh, če so nasilneži nasilni samo do njih. V svojih lastnostih ali vedenju vidijo razlog, da nasilnež nad njimi izvaja nasilje. Ko poskuša žrtev pokazati svoje meje in sebe, nasilnež in okolica to pogosto razumejo kot izzivanje. Pri nasilju gre res za odnos z namenom, da nasilnež žrtvi stalno povzroča škodo, jo nadvladuje in spravlja v podrejen položaj. Nasilnež se za nadvlado nad žrtvijo poslužuje raznih oblik nasilja in sicer od fizičnega, psihičnega, spolnega do ekonomskega nasilja. Funkcionirata v nezdravem odnosu in potrebna sta ustrezne strokovne pomoči in zdravljenja. V prispevku se bom osredotočila na nasilje v družini in naloge nas kot razrednika za učenca, pri katerem sumimo na nasilje v družini.

KLJUČNE BESEDE: nasilno vedenje, oblike nasilja, naloge razrednika za učenca pri sumu na nasilje v družini, zdravljenje nasilja

VIOLENCE AND WAYS OF VIOLENCE

ABSTRACT

Violence has characterized many intelligent species and also human ones since it existed. It occurs in the family, at school, among peers, in a partnership, at work, ind. It represents a social phenomenon in trouble. The perpetrator is responsible for the violence; bully. Violent behavior is the bully's choice and his equating with the victim is unjustified. Victims of violence are blamed for themselves. Especially if such bullies are violent only towards them. We see in our characteristics or behavior the reason that the bully is committing violence. When the victim tries to show his limits to himself, the bully to the surroundings to understand is understood as a challenge. In our country, the popularity of the relationship with the intention of the perpetrator constantly doing harm to the victim prevails in putting him in a subordinate position. The perpetrator is in control of the victim and commits various forms of violence in physical, psychological, sexual and economic violence. To function in an unhealthy compared to the necessary professional help in healthcare. In this paper, I will focus on domestic violence and assignments in our classroom for students, listing domestic violence.

KEYWORDS: violent behavior, forms of violence, tasks of the class teacher for students suspected of domestic violence, usual violence

1. UVOD

Nasilje je kršenje človekovih pravic in človekovih osebnih mej. O zdravih medsebojnih odnosih lahko govorimo le, ko vsi vključeni spoštujemo človekove pravice in osebne meje vsakega izmed nas. Naše pravice in meje pa se končajo tam, kjer se začnejo pravice in meje drugih. Povzročitelj; nasilnež s s psihičnim, spolnim, fizičnim, ekonomskim in drugimi oblikami nasilja posega v osebno integriteto žrtve in omejuje njene človeške razsežnosti ter potencial in ogrožena njeno identiteto. Ker ima vsak človek pravico živeti varno in brez nasilja, ima tudi vsak človek pravico postaviti sebi in drugim meje. Nasilje je zloraba moči. To ne pomeni, da nimamo pravice uporabiti svoje moči, temveč da to svojo moč ne zlorabljamo. Oseba svojo moč zlorabi, ko jo uporabi, da drugi osebi škoduje, jo poniža, razvrednoti. Z zlorabo moči si želi povzročitelj; nasilnež v odnosu zagotoviti prevlado in nadzor nad žrtvijo ter uresničiti svoje interese. Nasilje povzroča oseba z več moči nad osebo z manj moči. Gre za namerno, nadzorovano, razumno ter premišljeno dejanje, ki se ponavadi ponavlja. Do zlorabe moči najlažje pride takrat, ko ima ena skupina oziroma oseba že v osnovi več moči nad drugo skupino, oziroma osebo zaradi družbenega položaja, starosti, nacionalnosti, fizičnih ali umskih lastnosti in to moč izkorišča v škodo druge osebe. Zato morajo biti osebe in skupine z več moči še posebno pozorne pri njeni uporabi. Nasilje ni konflikt. Do konflikta pride, ko imata dve osebi različni, nasprotujoči ali izključujoči se želji. Cilj reševanja konflikta je priti do dogovora, ki je uresničljiv in sprejemljiv za obe osebi, pri čemer mora med osebama obstajati ravnovesje moči. Cilj nasilja je drugo osebo ponižati, prestrašiti, uničiti, ji škodovati (zavedno ali nezavedno). Dobro razrešeni konflikti odnos poglobijo, nasilje pa odnos uničuje. Konflikti so neprijetni, a jih doživljamo vsi, nasilje je nevarno, povzročajo in doživljajo pa ga le nekatere osebe in zelo slabo vpliva na šibkejšo osebo.

2. OBLIKE NASILJA

Poznamo štiri pojavne oblike nasilja:

- Psihično nasilje je zloraba moči ene ali več oseb nad drugo osebo, ki največkrat poteka na besedni ravni. Uporablja se z namenom, da prva oseba prestraši, poniža in razvrednoti drugo osebo. Ščasoma zato lahko žrtev začne verjeti v napačna sporočila, ki jih povzroča povzročitelj; nasilnež. To pa je le ena od posledic psihičnega nasilja. Dejanja psihičnega nasilja so kritiziranje človekove osebnosti, žaljenje, zmerjanje, ustrahovanje in grožnje z besedami, kričanje in napadalna telesna drža, diskriminiranje, jezni izbruhi, stalne zahteve, ignoriranje, širjenje negativnih govoric o osebi, izoliranje osebe ali ljudi, s katerimi bi želela ohraniti stik, nadzorovanje osebe ali njenega telefona, elelktronske pošte in drugih kanalov komunikacije in podobno.
- Telesno ali fizično nasilje je zloraba fizične sile ali grožnja z uporabo fizične sile. Fizična sila je usmerjena na človeško telo ali njegovo življenje. Fizično nasilje je izrazitejša stopnja nasilja v procesu, ki se začne s psihičnim nasiljem. Dejanja fizičnega nasilja so odrivanje, porivanje, zvijanje rok, davljenje in dušenje, brcanje, klofutanje, udarci z roko ali predmeti, metanje predmetov proti osebi ali v osebo, neželeno dotikanje, neželeno striženje las, polivanje z vodo, omejevanjae gibanja, odrekanje

hrane, siljenje s hrano, napadi z orožjem, umor in podobno. Policijske statistike v Sloveniji dokazujejo, da so v 99% nasilja med odraslimi žrtve ženske, povzročitelji; nasilneži pa moški. Fizično nasilje žrtev lahko dokaže, saj so posledice napadov vidne in zapisane v zdravniških kartotekah (Opomba: Le v primerih, ko žrtev poišče zdravniško pomoč). Ena od posebnosti fizičnega nasilja, ki ga ženske doživljajo v družini je ta, da se fizično nasilje stopnjuje od klofute in odrivanja vse do nasilnega pretepanja, ki lahko posledično pripelje do smrti pretepene ženske. Posledice fizičnega nasilja povzročajo tudi posledice, ki so značilne za psihično nasilje: pomankanje energije, neučinkovitost, anksioznost, depresija, nezanimanje za spolnost, tenzijski glavoboli, izolacija, kronična zaskrbljenost, strah za življenje, napadi panike, občutek nemoči, neobvladovanje svojega življenja, strah pred prihodnostjo, strah za življenje, težave s spominom, spremembe spolne navade, spremembe v odnosu do hrane, zloraba mamil, izguba zaupanja, nemotiviranost.

- Spolno nasilje so vsa dejanja povezana s spolnostjo, ki jih oseba občuti kot prislo. O spolnem odnosu govorimo, kadar si osebe želijo spolnosti ozirom aktivnosti, povezane s spolnostjo in se zanje odločijo brez fizične, psihične, ekonomske in druge prisile. V nasprotnem primeru nasprotnem primeru govorimo o spolnem nasilju. Dejanja spolnega nasilja so komentiranje in nagovarjanje, ki pri osebi povzroči nelagodje, neželeno poljubljanje in otipavanje, siljenje hgledanja pornografskih vsebin, siljenje k mastrubiranju ali v oralni, analni in vaginalni spolni odnos , neželeno slačenje in opazovanje in podobno.
- Ekonomsko nasilje predstavljajo vse oblike nadvladovanja oziroma poniževenja s pomočjo sredstev za preživetje ali odrekanje pravic, ki so povezane z zaslužkom. Zaradi ekonomskega nasilja postane žrtev odvisna od povzročitelje; nasilneža in zato ga težje zapusti. Dejanja ekonomskega nasilja so omejevane pravice do zaposlitve, preprečevanje žrtvi, da razpolaga s svojim ali skupnimdenarjem, siljenje druge osebe v finančno odvisnost, zahteva po pokorščini, ker so finančna sredstva žrtve nižja, neplačevanje preživnine, opuščanje odgovornosti preživljanja članov družine, prelaganje celotnega finančnega bremena za preživljanje družine na žrtev, siljenje v jemanje kreditev ali sklepanje pogodb in podobno.

A. Kje se pojavlja nasilje

Nasilja se pojavlja v družini, v šoli, med vrstniki, v partnerskem odnosu, na delovnem mestu, nasilje nad seboj (ljudje, ki težko izražajo svoja čustva, ne odreagirajo tako, da se znesejo nad drugimi, temveč usmerijo to nasilje nad seboj).

B. Nasilje v družini

Družinsko nasilje je širši izraz, ki se pogosto uporablja v zvezi z zlorabo otrok, zlorabo starejših ljudi in drugih nasilnih dejanj med družinskimi člani. Zlorabo otrok je definirala Svetovna znanstvena organizacija (WHO) kot: »Grdo ravnanje z otroki, tudi zloraba otrok ali zanemarjanje, ki vključuje vse oblike fizičnega in čustvenega trpinčenja, spolne zlorabe, zanemarjanja in izkoriščanja, ki povzročajo dejansko ali potencialno škodo otrokovemu

zdravju, razvoju ali dostojanstvu.«Ko teče danes govor o nasilju v družini, se mnogim dozdeva, da je to nekakšno novost in da tega do pred nedavnim ni bilo. Res je, da v preteklosti nasilje v družini ni bilo definirano v kazenski zakonodaji, so se pa zato obravnavala določena kazniva dejanja in prekrški storjeni v družinski skupnosti. Kot pravi Kraljideva (2010) je bilo nasilje v družini prisotno že v najstarejših časih, kar lahko zasledimo v raznih pravnih (oče je lahko prodal sina v suženjstvo; če je sin udaril očeta, so mu odsekali roko) in religioznih virov (Kajn ubije Abela), ki v določenih primerih nasilje v družini celo dopušča. Nasilje v družini, kot izraz za agresivno vedenje med posamezniki v družinski ali drugi izven zakonski skupnosti, se je v slovenski kazensko pravni zakonodaji, kot kaznivo dejanje prvič pojavilo s Kazenskim zakonikom (2008). To je kaznivo dejanje, ki se preganja po uradni dolžnosti in je tako dalo prijavno dolžnost centrom za socialno delo in ostalim službam, ki pri opravljanju svojega dela izvedo za tovrstno kaznivo dejanje. Uradno pregonljivo kaznivo dejanje ima smisel v tem, da se žrtev, ki je čustveno vzburjena zaščiti in mora o kazenskem pregonu v njenem imenu odločiti država. Sama definicija kaznivega dejanja zajema vsako uporabo fizičnega, spolnega, psihičnega ali ekonomskega nasilja enega družinskega člana, proti drugemu družinskemu članu, katerega spravlja v podrejen položaj. Pri tem je kaznivo dejanje tudi ob izvajanju nasilja s strani enega družinskega člana nad drugim in je pri tem prisoten otrok. Tako lahko ugotovimo, da nasilje v družini ni le storitveno kaznivo dejanje temveč tudi opustitveno ali celo kaznivo dejanje storjeno iz malomarnosti (Filipčič, 2010).

C. Nasilje v družini; prekršek ali kaznivo dejanje?

V primeru pojava nasilja v družini kot kaznivega dejanja pa Kazenski zakonik (2008) pravi, da je to kaznivo dejanje v primeru, da kdo v družinski ali drugi trajnejši skupnosti s kom grdo ravna, pretepa drugega in z njim ravna ponižujoče, ga preganja iz skupnega bivališča, omejuje svobodo, ga zalezuje oziroma kakorkoli spravi drugega v podrejen položaj. Iz opisanega lahko ugotovimo, da Zakon o varstvu javnega reda in mira (2006) jasno opredeljuje nasilje v sorodstvenih razmerjih, med tem ko se v Kazenskem zakoniku (2008) pojavi abstraktni pojem družinske ali druge trajnejše življenjske skupnosti. Osnova za razločevanje kaznivega dejanja od prekrška je prav gotovo teža ravnanja in storilčeva naravnanost na pravno zavarovane vrednote. Del odgovora pa najdemo v Zakonu o prekrških (2011), ki pravi, da ima v primeru prekrivanja prekrška in kaznivega dejanja prednost izvedba kazenskega postopka, kar je skladno s splošnim pravilom, da odgovornost storilca za hujšo vrsto dejanja izključuje njegovo odgovornost za milejše ravnanje (Selinšek, 2010).

D. Naloge strokovnih delavcev iz ZGNL za učenca pri sumu na nasilje v družini

Pravilnik o obravnavi nasilja b družini za VIZ (2.1. 2010) je vsem znan postopek, je jasen in usklajen sistem pomoči učencu. Služi kot razbremenitev zaposlenih v šoli, ko se srečujemo z različnimi vrstami in oblikami nasilja in nam je orodje za izvajanje zakona.

E. Naloge razrednika

Učenec v šoli pove, da nekdo iz družine izvaja nad njim nasilje. Lahko to pove nekdo tretji, skratka učitelj prej ali slej opazi sam pri učencu spremembe ali izzve od učenca ali drugih kaj se mu dogaja doma. V primeru suma, da je učenec žrtev nasilja, je razrednik, neglede na določbe o varovanju poklicne skrivnosti dolžan takoj o sumu nasilja obvestiti strokovnemu delavcu šolske svetovalne službe, centru za socialno delo, na policijo ali državno tožilstvo. Isti ali naslednji dan je potrebno poslati pisno prijavo z zapisom o sumu nasilja za učenca v družini. Najkasneje; to je naslednji dan po prijavi, se sestane interni tim šole (svetovalna služba, razrednik, delavec, ki je naredil zapis, ravnatelj (vsaj na prvem sestanku). Zapis se prebere na prvemm kriznem timu. Primer ustreznega zapisa za učenca pri sumu na nasilje v družini:

- Sinjo v torek ob 9.uri pripelje v ŠSS učitelj športne vzgoje.
- Sinja pove: „V soboto me je oči pretepel, zvil mi je roko.“
- Pove, da so bili v soboto na pikniku. Stric je imel rojstni dan, pili so, oče je zaspal na ležalniku.
- Pove, da je oče doma vpil, tudi v avtu. Mami je rekel, da jo bo vrgel iz avta.
- Pove, da jo je bilo strah, da je tudi Sara jokala.
- Pove, da je oče mami rekel prasica in kurba.

Tim šole (t.i. krizni tim) skliče svetovalni delavec šole, saj se v nadaljevanju učenca spremlja in obravnava s timskim pristopom. Šolska svetovalna služba in strokovno vodsvo ZGNL ves čas kontinuirano sodeluje z drugimi institucijami:

CSD:

- sodelovanje v multidisciplinarnem timu,
- meedsebojno informiranje,
- ukrepanje v primeru neizvajanja postopka pomoči in zaščite učenca.

Policija, tožilstvo, sodišče:

- sodelovanje pri zbiranju podatkov o ogroženosti učenca,
- obveščanje o kršitvah prepovedi približevanja,
- prijava v primeru ogroženosti zaposlenih v šoli .

V nadaljevanju razrednik ves čas skrbi, da je šola za učenca varovalni dejavnik,. Če se mu učenec zaupa (oz. ga izbere za zaupno osebo), ohrani »status« zaupne osebe. O razgovorih piše zaznamke, se posvetuje s svetovalnim delavcem, ki mu lahko nudi intervizijo. Lahko se mu ponudi tudi možnost supervizije. Je nosilec načrta pomoči (z učencem načrtuje šolsko delo, načrtuje delo z oddelčnim učiteljskim zborom, učencu nudi ustrezne podporne mehanizme), Če je pri učencu zaradi stisk učni uspeh slabši, mu zagotovi ustrezno učno pomoč in prilagoditve, učencu ustvarja priložnosti za potrjevanje in uspeh, učenca nikoli ne izpostavlja pred drugimi, po potrebi organizira vrstniško pomoč, sodeluje v internem kriznem timu, ki obravnava primer.

3. POTI IZ NASILJA

Pot iz nasilnega odnosa je proces, ki zahteva veliko sprememb in sicer:

- soočanje z dejstvom, da oseba, ki nam je blizu, povzroča nasilje, je težko,
- ohraniti je potrebno stike z ljudmi in se boriti proti izolaciji
- ozaveščanje, da pomoč obstaja in da nikoli nisi sam je potrebno negovati,
- trezno razmišljanje ali ostati v obstoječem odnosu ali ne nujno potrebno.

4. NENASILNA KOMUNIKACIJA

Nenasilna komunikacija je način komunikacije, pri kateri človek izraža svoje želje, čustva, potrebe ter mnenja na način, da s e sam v celoti izrazi in da se obenem sogovornik čuti sprejetega, predvsem pa varnega. Bistvo komunikacije je, da nihče od vključenih ni ogrožen. Gre za postavljanje svojih osebnih mej, z zavedanjem, da imajo tudi drugi ljudje osebne meje, ki jih moramo upoštevati. Neneasilno reševanje konfliktov odnosom koristi. Pomembno je sodelovanje obeh strani in ugodno razrešen konflikt nima zmagovalcev in poražencev.

5. UČENJE NENASILNE KOMUNIKACIJE

Nenasilne komunikacije se učimo. Njena pravila so sledeča in vsak se jih lahko nauči uporabljati:

- Kritika naj bo samo dobronamerna, namenjena zato, da bi lažje človek spremenil svoje vedenje do nas in do drugih. Vedno kritizirajmo človekovo vedenje in ne osebnosti. Povemo tudi kakšno spremembo vedenja želimo. Rečemo na primer: »prosim, da pospraviš za seboj« in ne »Zakaj si tako nemarna in ni si pospravila sobe?« Pogovor usmerimo vedno v to kar si želimo in pričakujemo in ne v to kar si ne želimo in ne pričakujemo. Izražamo občutke, čustva. S tem lažje postavljamo meje in razvijamo varne odnose. Cilj reševanja konfliktov je doseči dogovor, saj se bosta potem oba v odnosu počutila bolje. Ljudem pokažemo, da nam je njihovo počutje pomembno, ga aktivno poslušamo. To pomeni, da sledimo temu, kar govori, smo spoštljivi tudi kadar se z njim ne strinjamo. V bodoče v komunikaciji upoštevamo formulo neenasilne komunikacije s tem da povemo, kaj smo opazili, kaj ob opažanem občutimo, katere potrebe so povezane s tem, kar smo občutili, povemo predlog, prošnjo, pričakovanje.

6. SKLEP

Nasilje preprečujemo z ničelno toleranco do nasilja. Nujno je, da so družbena sporočila o tem prisotna povsod in da takoj pride do intervencije državnih institucij že ob njenem sumu. Mnogi z nasiljem prenehajo, če dobijo jasno sporočilo, da njihovo ravnanje ni le nesprejemljivo, temveč tudi kaznivo dejanje. Ključen je odziv okolice na vsak konkreten dogodek nasilja s sporočilom, da je njegovo ravnanje nedopustno in kaznivo, neglede kaj druga oseba naredi ali reče. Za prenehanje nasilja je potrebna zavestna odločitev nasilne osebe, spreminjanje njegovih prepričanj in učenje pravil o nenasilni komunikaciji Zahteva strokovno podporo. Ob takem

vodenju se lahko nasilnež nauči nenasilno živeti in se ga lahko lahko pripelje do nenesilnega komuniciranja in reševanja notranjih in zunanjih konfliktov.

LITERATURA IN VIRI

[1] Žižek Slavoj, “Nasilje“, Ljubljana, Društvo za teoretsko psihoanalizo 2007

[2] Strah Nataša, “Poročila z internih kriznih timov“, neobjavljeno

[3] sl.wikipedia.org./wiki/Slovenska_Wikipedija

[4] https://www.google

Simona Svanjak

USTVARJALEN UČITELJ, USTVARJALNI UČENCI

POVZETEK
Značilnost ustvarjalnega mišljenja je izvirnost. Ustvarjalne misli se nam pojavljajo spontano, nepričakovano, v stanju svobode. Ustvarjalnost daje človeku osebno zadovoljstvo in osebno rast, kaže pa se v kreativnem delu in se ne ustavi pri eni sami zamisli. Vsak človek je ustvarjalen na različen način. Učitelj mora biti sam ustvarjalen, da lahko pomaga razvijati ustvarjalnost učencev. Učitelji si moramo sestaviti svoj vrednostni sistem poučevanja, ki spodbuja učence k ustvarjalnemu načinu razmišljanja. Pomembna je prava mera svetovanja, humor in pripravljenost na učenje učitelja skupaj z učenci in raziskovanje neznanega. Učitelj glasbene umetnosti lahko učencem pomaga razvijati ustvarjalnost skozi glasbene pravljice.

KLJUČNE BESEDE: ustvarjalnost, izvirnost, spontanost, osebna rast, kreativnost, različnost, ustvarjalni način razmišljanja.

CREATIVE TEACHER, CREATIVE STUDENTS

ABSTRACT
The characteristic of creative thinking is originality. Creative thoughts appear spontaneously, unexpectedly, in a state of freedom. Creativity gives people personal satisfaction and personal growth which is shown in creative work. It does not finish with one single conception, idea. Each person is creative in its own way. A teacher needs to be creative in order to help students to develop their own creativity. As teachers, we must build our own value system of teaching which encourages students to creative way of thinking. What is very important is the right amount of guidance, humour and also desire for teaching the teacher as well as students in order to research the unknown. The teacher of musical art can help students to develop creativity through musical fairy tales.

KEYWORDS: creativity, originality, spontaneity, personal growth, diversity, creative way of thinking.

1. UVOD

Značilnost ustvarjalnega mišljenje je izvirnost. Ustvarjalne misli prihajajo v zavest človeka v stanju svobode in spontanosti, nepričakovano. Ustvarjalnost pa se kaže skozi kreativno delo. Ustvarjalnost je proces, ki se ne ustavi pri eni sami zamisli.

Ustvarjalnost daje človeku osebno zadovoljstvo, ker mu omogoča stik s svetom in osebno rast. Motivacija ustvarjalnosti je, da poskuša človek v okolju, kjer živi, popolneje razviti svoje zmožnosti. V ustvarjalnem delu se človek uresničuje in najde samega sebe. Ustvarjalnost je vrednota, ki daje smisel bivanju in kakovosti življenja. Ustvarjalnost pomeni različnost, saj je vsak človek lahko ustvarjalen na različen način.

Odločilna stopnja v človekovem razvoju je človeška govorica in raba razuma, ki jo poganja. Najbolj revolucionarna, skokovita ustvarjalna doba v človekovem življenju je otrokovo razumevanje slušne govorice, njena uporaba in njeno posredovanje drugim. Doba, ko se začne dialog, pogovor s sočlovekom, z družbo.

Človek se od vsega živalskega razlikuje ravno po svoji ustvarjalnosti in se z ustvarjalnostjo dviga nad raven živalskega. Simbolična misel in z njo artikulirana govorica je nosilna moč ustvarjalnosti. To ima vsak normalno razvit človek, zato je v bistvu ustvarjalen vsak posameznik, razlika je samo v količini ustvarjalnega dela.

Najprej je potrebno proučiti težavo, zbrati potrebne informacije. To je priprava, nato pa sledi ustvarjalni proces: usvajanje gradiva, znanja, spoznavanje situacije, sledi odkritje ideje, zamisli, rešitve »aha« izkušnja, nato pa preverjanje rešitve ali ideje.

Da je oseba ustvarjalna, potrebuje nekatere posebne sposobnosti in osebnostne lastnosti:

- inteligentnost: je splošna sposobnost, ki vpliva na vsako človekovo intelektualno aktivnost. Inteligentnost sama ne zadošča za ustvarjalnost. Potrebne so še druge osebnostne lastnosti, prav tako pa tudi ustrezni pogoji v okolju;

- divergentno mišljenje: omogoča reševanje problemov na različne načine, dopušča številne možne rešitve;

- radovednost: ustvarjalnosti ni brez radovednosti. Radoveden posameznik si vedno želi spoznati kaj novega;

- nekonformizem: nekonformistična oseba kritično preveri vsako večinsko mnenje, preden ga sprejme za svojega. Taka oseba je neodvisna, ker sledi izključno svojim vrednotam;

- ustvarjalna fantazija: nam pomaga, da si predstavljamo še nikoli videno;

- odkrivanje problemov: poleg reševanje problemov pomeni tudi občutljivost za probleme;

- tolerantnost do nedoločenosti pri nejasnih podatkih ali pojavih pomeni, da se razmišljanja, ki niso v skladu s ustaljenimi, ne završejo takoj;

- povezovanje oddaljenih pojavov in idej, na začetku drzne in ustvarjalne ideje;

- lateralno mišljenje, ki se loči od običajnega linearnega mišljenja. To mišljenje gre v novo smer in išče presenetljive rezultate. Izvirna misel je, da lahko učenci usmerjajo učitelja in ne obratno.

Osebnostne lastnosti ustvarjalne osebe so še: miselna neodvisnost, odprtost za nove izkušnje, težnja za neredom, uživajo v kompleksnih situacijah, v paradoksih, radi imajo humor in duhovitost. Ustvarjalne osebe so samozavestne, vztrajne, dobro se spoprijemajo s frustracijami. So notranje motivirane, imajo široke interese, spoštujejo pa tudi otroško in iracionalno v sebi. Včasih se rade umaknejo v vlogo opazovalca, potrebujejo pa mir in zlasti svobodo za ustvarjanje.

Ustvarjalnost je pomemben del pouka glasbene umetnosti. V učnem načrtu za glasbeno umetnost se o ustvarjalnosti govori v opredelitvi predmeta, v splošnih in operativnih ciljih ter v standardih znanja. Ustvarjalnost je naravna in nujna sestavina umetnosti in glasbenega razvoja. Učitelj jo uporablja kot temeljno metodo učenja in jo spodbuja in ohranja kot dejavnost. Učenci poustvarjajo glasbene vsebine, si jih izmišljujejo in dopolnjujejo, pa tudi ustvarjalno izražajo doživetja in predstave.

Mlajši učenci svojo ustvarjalnost izražajo predvsem gibno-plesno, z rajanjem in s plesom, z likovnim in besednim izražanjem. Ustvarjajo tudi nove glasbene vsebine. Malo starejši oblikujejo glasbene spremljave, dopolnjujejo glasbene fraze in oblikujejo krajše glasbene vsebine na osnovi poznavanja temeljnih zakonitosti glasbenega oblikovanja (rondo, kanon, variacija). Starejši učenci v vse oblike ustvarjanja vnašajo svoje znanje in izkušnje.

V prispevku bi vam rada predstavila svojo ustvarjalnost skozi moje štiri knjige. Na dveh seminarjih sem jih predstavila glasbenim pedagogom, učiteljem razrednega pouka in vzgojiteljem v vrtcu, na številnih prireditvah pa širši publiki. Zelo sem vesela, da so bile dobro in lepo sprejete, veliko učiteljev je bilo ustvarjalnih ob njih. Vesela sem, da je veliko pevcev pelo moje melodije, da so ustvarili številne spremljave z lastnimi inštrumenti, spremljave z Orffovimi in drugim glasbili, da so si izmislili prave koreografije, da so po mojih ilustracijah izdelali svoje lutke.

2. MOJE GLASBENE PRAVLJICE

A. Veverica Vilma

Veverica Vilma in izgubljeni lešniki je pravljica, ki sem si jo izmislila za svojega sina. Ustvarila sem zgodbo o pozabljivi veverici Vilmi, njenih prijateljih in treh dobrih možeh. Leta 2012 sem

dodala besedila in glasbo za osem pesmic in jo s svojim zborom in gledališkim krožkom, ki ga je vodila kolegica Monika Ravnjak, prvič izvedla na šolskem božičnem koncertu.

V letu 2017 sem dodala ilustracije in kot darilo Dedka Mraza so jo dobili vsi otroci stari do šest let. Knjigo je izdala Občina Radlje ob Dravi.

Zgodbo sem spremenila v dramatizacijo, ji dodala deveto pesem, predloge za gibanje, klavirske spremljave, pobarvanke in jo izdala v samozaložbi pod naslovom Izgubljeni lešniki veverice Vilme. Glasbeno pravljico sem predstavila udeležencem seminarja Zborovska šola v oktobru 2018 v Radencih. Prav tako sem jo predstavila udeležencem na seminarju Pentatonika tako in drugače v marcu 2019 na Osnovni šoli Radlje.

V lanskem in letošnjem šolskem letu smo glasbeno pravljico izvedli člani pevskega zbora in lutkovnega krožka v avli Osnovne šole Radlje (Slika 1).

Slika 1: Lutkovni krožek Osnovne šole Radlje ob Dravi. V ozadju Otroški pevski zbor Osnovne šole Radlje ob Dravi.

Poleg tega, da sem bila pri ustvarjanju pravljice, dramatizacije, besedila in melodij pesmi, klavirskih spremljav, ilustracij in pobarvank, ustvarjalna sama, so bili ustvarjalni tudi pevci, ki so si izmišljali gibe k pesmicam, uvode z raznimi šumi in drugimi zvoki ... Zelo ustvarjalni so bili tudi lutkarji, ki so sami naredili lutke in kulise. Prav tako so si izmislili ples snežink, vsak pa je svojemu liku dodal zanimiv karakter.

Povratne informacije, ki sem jih dobila od nekaterih udeležencev seminarjev so, da jim je pravljica všeč, ker ni prezahtevna. Da se pesmim in spremljavi vidi, da jo je ustvarila učiteljica ki ima kar nekaj let prakse v osnovni šoli, zato ima pravljica uporabno vrednost. Glasbene pravljice, ki jih ustvarijo znani in priznani skladatelji imajo visoko umetniško vrednost, včasih pa so prezahtevni za naše pevce, predvsem za manjše zbore in mlajše pevce.

B. Videk

Šest pesmi za gledališko igro Kdo je Vidku napravil srajčico Frana Levstika sem najprej napisala za vzgojiteljice Vrtca Radlje, ki so izvedle dramatizacijo Borisa A. Novaka za otroke iz Radelj. Drugič smo jo izvedli na podružnični šoli Remšnik, nato pa smo jo spet ponovili v Vrtcu Radlje (Slika 2).

Slika 2: Predstava vzgojiteljic iz vrtca Radlje ob Dravi.

Glasbeno pravljico smo dvakrat izvedli tudi pri izbirnem predmetu ansambelska igra, kjer so učenci sami poskrbeli za kostume, kulise, petje, dramsko igro in spremljave z Orffovimi glasbili. Enostavne spremljave za Orffova glasbila so si izmislili učenci sami.

V lanskem šolskem letu smo glasbeno pravljico izvedli pevci Otroškega zbora Osnovne šole Radlje in članice izbirnega predmeta gledališki klub pod vodstvom kolegice Adele Klemenc, ki so poskrbele za kostume, kulise in dramsko igro. Večkrat smo jo zaigrali učencem predmetne stopnje.

V letošnjem letu smo v ustvarjanje vključili plesni krožek po vodstvom kolegice Lucije Bivšek. Člani krožka so si sami izmislili koreografije. Pravljico smo prvič izvedli za prvošolce na prvi

šolski dan. Tu smo pravljico izvedli brez plesa. Drugič smo pravljico izvedli kot glasbeno-plesne uganke na sprejemu prvošolcev v šolsko skupnost. Zaključek našega projekta pa je pokvarila karantena zaradi korona virusa, tako da ga bomo izvedli naslednje šolsko leto.

Na podoben način so glasbeno pravljico o Vidku izvedli na sosednji šoli v Vuzenici. Učiteljica glasbene umetnosti je s svojimi pevci in igralci je pravljico izvedla na svoj izviren način, za koreografije pa je tudi tu poskrbela kolegica Lucija Bivšek, ki uči na dveh šolah. Poskrbela je tudi za lepe in izvirne kostume.

V samozaložbi sem izdala dve verziji glasbene pravljice. Prva nosi naslov Vidkova nova srajčica in vsebuje dramatizacijo po Franu Levstiku, besedila in melodije šestih pesmi in ilustracije za vsako glavno osebo. Druga nosi naslov Nova srajčica našega Vidka in je namenjena glasbenim pedagogom in zborovodjem otroških zborov. Poleg dramatizacij in pesmi vsebuje še predloge za gibanje, klavirske spremljave, spremljave za Orffova glasbila, pobarvanke in dva primera inštrumentalnih mediger za Orffova glasbila. Predloge za gibanje so oblikovali moji pevci ob moji pomoči. Posredovani so samo kot ideja, drugi zbori si lahko izmislijo svojo izvedbo.

Glasbeno pravljico so izvedli tudi v Glasbeni šoli Radlje. Dramatizacijo so izvajali starejši učenci, prav tako tudi spremljavo z Orffovimi glasbili. Nekateri so igrali po notah, drugi, bolj ustvarjalni, pa so si jo izmislili sami. Pesmice so peli pevci Otroškega zbora Glasbene šole Radlje. Tudi ta predstava pa se je odlikovala z zelo zanimivimi kostumi.

Še posebej izvirni so bili najmlajši v Vrtcu Radlje. Ob pomoči vzgojiteljic so sami kaširali lutke. Igro so izvedli v avli naše šole, besedilo so improvizirali, najmlajši pevci pa so zapeli pesmice, ki jih je z mojim dovoljenjem malo poenostavila (predvsem ritem) njihova zborovodkinja, ki je pri tem pokazala veliko ustvarjalnosti.

Tudi to pravljico sem predstavila na seminarjih. Povratna informacija učiteljev, ki so pravljico izvedli s svojimi otroki je, da je enostavna, da pa dopušča, da so na različen način ustvarjalni tudi otroci.

Kolegici Simona Ternik in Monika Ravnjak sta pravljico o Vidku učili otroke, ki se učijo slovenskega jezika v Švici in Lichtensteinu. Ker se ti otroci šele učijo našega jezika, sta jih naučili samo eno pesmico, vsak otrok pa si je izdelal svoje namizno gledališče z lutkami na palčke. Skozi dramatizacijo, ki so jo izvajali pri pouku slovenskega jezika in doma s svojimi starši, so se skozi igro učili materinščine. Kolegici sta po mojih ilustracijah izdelali igrice spomin, karte in pobarvanke.

B. Plašček za Barbaro

Plašček za Barbaro je moj najstarejši projekt, ki pa še ni izdan v knjigi. Besedila, melodije in preproste spremljave za Orffova glasbila so si izmislile učenke ansambelske igre ob moji

pomoči. Ta generacija je bila zelo ustvarjalna in je potrebovala zelo malo moje pomoči. Najbolj sta se izkazali dve učenki, ki sta »vodili« ostale. Dramatizacijo zgodbe Vitomila Zupana smo izvedli trikrat, prvič na šoli Radlje, drugič na osnovni šoli Remšnik. Vedno sta sodelovala zbora in gledališka krožka z mentoricama. V lanskem letu so glasbeno pravljico ob moji klavirski spremljavi izvedle vzgojiteljice Vrtca Radlje.

C. Muca Copatarica

Včasih se zgodi, da kakšnega besedila in melodije učenci ne končajo. To se je zgodili znani pravljici Muca Copatarica. Učenke in učenci izbirnga predmeta so bili zelo natančni, že besedila so zelo podrobno izdelovali, tako da jim je zmanjkalo energije in časa za zaključevanje vseh melodij. Zdaj čakajo na moje posredovanje. Mogoče jih bom dokončala sama ali pa s svojimi učenci. To mi v letošnjem šolskem letu ni uspelo, ker so bili moji učenci precej zadržani.

D. Manca in Marko v deželi igrač

Pred leti smo sodelovali učenci in mentorica gledališkega kluba in glasbenega projekta. Prvi so se naučili igrico, naredili kostume in kulise, drugi pa smo si izmislili besedila pesmi in glasbo. Eno pesem smo izvedli v obliki rapa. Na ta način pogosto ustvarjamo tudi pri urah glasbene umetnosti.

3. SKLEP

Dobro je, če učitelji pomagamo razvijati ustvarjalnost pri učencih, da dovolimo izražanje divjih, neumnih idej, da postavljamo odprta vprašanja (npr. Kaj bi bilo, če bi bilo …?, Kaj bi se zgodilo, če …?), da si izmišljujemo nove probleme, da smo pri vrednotenju ustvarjalnih odgovorov pozitivni, da dopuščamo različne poti reševanja, učenci naj sami predlagajo dejavnosti, naj se kreativno izražajo, naj preizkušajo nove stvari, neuspeh pri kakšni aktivnosti pa naj bo vzpodbuda za iskanje rešitve. Učence spodbujamo za sodelovanje pri skupnem ustvarjanju, pri tem pa ustvarimo pogoje za tako ustvarjanje. Dopuščamo deževanje idej in pri tem pazimo, da ne zadušimo idej že na začetku. Zavedati se moramo, da ustvarjalnost ni le za maloštevilne izbrance, vsi ljudje smo ustvarjalni vsak na svoj način. Zelo pomembna je domišljija, zato negujmo domišljijo v otroku. Vedeti moramo tudi, da ima vsak problem več rešitev.

Pri strogem ocenjevanju bo ustvarjalnost učencev upadla, zato moramo razmisliti in si sestaviti svoj vrednostni sistem poučevanja. Manj klasičnega poučevanja in več vzpodbujanja k ustvarjalnemu načinu razmišljanja. Učenci naj bodo izvirni, ni dobro, da jim preveč vsiljujemo svoje izkušnje. Izogibanje temu ni najbolj enostavno. Pomembna je prava mera svetovanja, ki je za vsakega učenca drugačna.

Zelo pomemben je tudi humor in pripravljenost, da se učitelj uči skupaj z učenci, da z njimi raziskuje neznano. Pomembno je, da za svoje učence postane učitelje zgled ustvarjalne osebe. Učence naj vzpodbuja za zapisovanje oz. drugačno shranjevanje ustvarjalnih idej, postavlja naj jim ustvarjalne naloge, uganke, paradokse. Hkrati pa naj ceni umetnost, naravo, izkustveno učenje, estetsko doživljanje in drugačnost. Samo ustvarjalen učitelj lahko vzpodbudi ustvarjalnost pri svojih učencih.

LITERATURA IN VIRI

[1] Učni načrt. Program osnovna šola. Glasbena vzgoja, Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo, Ljubljana 2011.

[2] Tomažin Andreja, Brajkovič Irena: TEMELJNA VREDNOTA ČLOVEKA – USTVARJALNOST; dostop 4. 6. 2020.
https://www.csod.si/uploads/file/SVN_CLANKI/Temeljna_vrednota__cloveka_ustvarjalnost_andreja_tomazin_irena_brajkovic.pdf

[3] Doc. dr. Andrej Šorgo: RAZVIJANJE IN SPODBUJANJE USTVARJALNOSTI IN INOVATIVNOSTIH PRI UČENCIH IN UČITELJIH; dostop 4. 6. 2020.
https://www.zrss.si/nama2012/datoteke/PL3_ASorgo.pdf

[4] Taja Abolena: USTVARJALNOST, dostop 4. 6. 2020.
http://namarie.divine.si/ustvarjalnost/

Alenka Šalej

TRUBARJEVA POT V ROKAH NADARJENIH DIJAKOV JE VELIKO VEČ KOT TO

POVZETEK
Prispevek predstavlja primer dobre prakse, kako se že tradicionalno ekskurzijo po Trubarjevi poti v Nemčijo lahko razvije v širšo in bolj poglobljeno interdisciplinarno pot štirih oz. petih strokovnih področij, pri njeni izvedbi pa imajo najpomembnejšo vlogo nadarjeni dijaki sami. Ti s svojimi referati oz. prispevki (so)ustvarjajo okvirno načrtovane vsebine mentorjev, ki jih obogatijo s svojimi izbranimi interesnimi temami. V procesu priprave dijaki razvijajo prečne veščine: veščine iskanja in raziskovanja snovi in literature po svojih interesnih področjih, konstruktivnega učenja in kritičnega razmišljanja, sodelovalnega učenja, oblikovanja zahtevane besedilne vrste (referat / seminarska naloga), na sami ekskurziji pa poleg spoznavanja učnih vsebin in izkušenj govornega nastopanja *in situ* razvijajo tudi socializacijo (dijaki različnih oddelkov, razumevanje različnosti interesov), zavedanje o medkulturnih vezeh, si privzgajajo domoljubje in spoštovanje dediščine vélikih prednikov. Po zaključku svoje delo in vtise predstavijo učiteljskemu zboru s PPT predstavitvijo in zbornikom prispevkov. Evalvacija je pokazala, da dijaki prepoznajo pomen in vrednost svoje vključenosti in izvedbe pri izbrani vsebini, s čimer si razvijajo samozaupanje, se zavedajo svojih zmožnosti, naučijo (samo)kritičnega razmišljanja in prepoznajo kvaliteto takšnih vsebinskih ekskurzij. S takšnim delom pa si razvijajo tudi kritičnost do različnih ponujanih kulturnih in drugih vsebin širše, za življenje.

KLJUČNE BESEDE: aktivno in konstruktivno učenje, interdisciplinarna ekskurzija, medkulturna vzgoja, prečne veščine, učenec kot učitelj, vzgoja domoljubja

TRUBAR'S ROUTE IN THE HANDS OF TALANTED STUDENTS IS MUCH MORE THAN THAT

ABSTRACT
The article points out an example of good practice of how to develop a traditional excursion along the Trubar route to Germany into a wider and more in-depth view combining four or five expert fields in which the most important role is taken by the students themselves and their papers which form the contents. In the process of preparation, students gain cross curricular skills and knowledge while studying the materials and literature following their interests, constructive learning and critical thinking, as well as practicing to write a functional form (seminary work), while on the excursion itself students learn *in situ* to present their seminary work to others and develop socialization (students of different classes interact). They develop awareness of intercultural laces, grow patriotism and respect for heritage of our great ancestors. Afterwards students present their work to teachers by means of power point presentations and they publish their paper in a yearbook. The evaluation shows that students are capable of recognising the meaning and the value of their involvement and execution in a chosen material which makes them develop their confidence, realise their capabilities, learn to think critically and recognize the quality of such contentual excursions. In this way they develop critical approach towards offered cultural and other contents for life. After the evaluation, they recognize the meaning and their role within the chosen group, develop self-reliance, learn critical thinking and get to understand the importance of such excursions. In this way, students develop critical approach to different cultural and other contents.

KEYWORDS: active and constructive learning, interdisciplinary excursion, intercultural education, student as a teacher, education of patriotism, cross curricular skills

1. UVOD

Ob 500-letnici rojstva našega velikega Slovenca in reformatorja se mu je Slovenija poklonila z veliko dejavnostmi – ena teh je bila tudi priprava obeležij njegove življenjske poti in emigracije v Nemčijo. Takrat se je rodila odločitev, da to pot za dijake pripravimo sami, vendar vanjo vključimo vse, kar ti kraji ponujajo tudi širše oz. temeljiteje in je lahko podpora učnim vsebinam pri več predmetih. Tako smo štiri profesorice – slovenščine, zgodovine, umetnostne zgodovine in geografije – pripravile vsebinski program in logistični načrt ekskurzije (organizacijo sem vodila avtorica prispevka). Na šoli sicer ožje tematsko že tradicionalno izvajamo zelo dobre umetnostnozgodovinske ekskurzije, ta pa je imela res temeljito domišljen interdisciplinaren program in je bila celosten zalogaj. Organizacijsko in vsebinsko smo jo pripravili sami, glavno besedo pri izvedbi in vsebini (seveda ob pomoči mentorjev) pa so imeli za svojo nalogo dijaki sami. S tem smo v kurikul ob prenovi gimnazij vnesle tiste pristope, ki so jih v njem postavili za prioritetne: interdisciplinarnost pouka, medpredmetno povezovanje, učenje *in situ,* raziskovalno in konstruktivno učenje, vključenost, samostojnost in samoiniciativnost dijaka in seveda pristop z načeli sodobnega pouka in upoštevanjem celostne pedagogike ter prečnih veščin: razvijanje kritičnega mišljenja, sodelovanja in komuniciranja, dela z viri in raziskovanja, ustvarjalnosti, samouravnavanja ter rabe IKT (Rupnik Vec, 2018). V osrednjem delu predstavitve je tako predstavljen proces in priprava ter na koncu uresničeni vzgojno-izobraževalni cilji in evalvacija ekskurzije.

2. PRIMER DOBRE PRAKSE

A. Predstavitev 'projekta' Po Trubarjevi poti v Nemčijo

Odločitev za medpredmetno ekskurzijo po Trubarjevi poti smo zasnovale po konceptu naših profesorjev umetniške gimnazije, le da smo sedaj vključile interesna zanimanja omenjenih 4 predmetov: v skupino umetnostne zgodovine so se prijavili predvsem dijaki umetniške gimnazije – likovna smer ali izbirni predmet UZG, skupino geografije pa smo izbrale zato, ker se na šoli tudi mnogi odločajo za ta izbirni predmet na maturi. Zaradi zgodovine in umetnostne zgodovine smo v načrt dodali še mesto Regensburg, na poti nazaj pa smo zaradi omejenega časa izpustili mesto Kempten. Ekskurzijo smo zasnovali prostoizbirno za vse letnike; ker smo učile v različnih oddelkih, so se tako prijavili dijaki, ki jih ta štiri strokovna področja zanimajo, iz skoraj vseh oddelkov. Razpisali smo jo že v začetku šolskega leta, izvedba pa je bila v prvi polovici aprila. Vsaka učiteljica je načrtovala za svoje področje 11 dijakov in skupaj z njimi izbrala teme – tudi nekaj po njihovem osebnem zanimanju, dijaki pa so imeli dovolj časa za pripravo referata in govorni nastop na sami ekskurziji.

Načrt poti in naslovi tem za dijake so bili naslednji:

1. dan: Velenje – Regensburg – Nürnberg: **Regensburg:** Cerkev sv. Jakoba, katedrale sv. Petra (2 x UZG), Vloga mesta v zgodovini – srednjeveška mesta (ZGO), Naravnogeografske in družbenogeografske značilnosti Nemčije (GEO); **Nürnberg:** ogled Dokumentacijskega centra – Vzpon, vrh in padec nacizma (ZGO), Nürnberški procesi (ZGO)

2. dan: Nürnberg – Rothenburg na Tauberi: Nürnberg: Predstavitev srednjeveškega dela mesta (ZGO), Cerkev sv. Sebalda in sv. Lorenza (2 x UZG), Trubarjevo 1. zatočišče pri Vidu Dietrichu (SLO), Dürerjeva hiša: Albrecht Dürer, grafika (UZG); **Rothenburg na Tauberi:**

Cerkev sv. Jakoba z Riemenschneiderjevim oltarjem (UZG), Srednjeveško mesto Rothenburg (ZGO), Trubarjeva 1. služba na Nemškem (Špitalska cerkev), Nastajanje 1. knjige (SLO) in spominska plošča na cerkvi.

3. dan: **Rothenburg na Tauberi – Derendingen – Bad Urach – Tübingen**: **Derendingen:** Trubarjeva zadnja župnija in dom, Cerkev sv. Gala (SLO), Trubarjeve pesmarice (SLO), Trubarjeva etika (SLO), Švabska – Baden Würtenberg (GEO); **Bad Urach**: Trubarjevo vodenje Biblijskega zavoda (SLO), Cerkev sv. Amandusa, Krstilni kamen, prižnica (UZG), Zgodovina turističnega mesta Bad Urach (ZGO), Geografske značilnosti mesta in okolice (GEO); **Tübingen:** 1. slovenska knjiga – Morhartova hiša s spominsko tablo v SJ (SLO), Zgodovina mesta, univerze in njeni znani diplomanti in osebnosti (ZGO), Hölderlinov Hyperion (roman) in njegova poezija, Hölderlinski stolp (2 x SLO).

4. dan: **Tübingen – Ulm – Augsburg – Velenje**: **Ulm:** Katedrala z najvišjim zvonikom (UZG), Znameniti Ulmčani (ZGO); **Augsburg:** Marijina katedrala z gotskim portalom in v njej kripta z zgodnjegotskim Marijinim kipcem (UZG), Kompleks Fugerjev (ZGO).

Zaradi obsega vseh predmetnih področij se v predstavitvi osredotočam predvsem na svoje predmetno področje slovenščino, metode za pripravo in nastope pa smo imele podobne.

B. Priprava tem in spremljanje dijakovega samostojnega raziskovalnega dela

Spodbujanje dijakov za samostojno delo, njihova samoiniciativnost in aktivnost je eno temeljnih načel modernega pouka, zlasti pri delu z nadarjenimi, ki jih je na gimnaziji po pravilu veliko. Če pouk poteka še v izjemnem okolju, tako rekoč *in situ* (na kraju samem), pa je za dijaka toliko večja motivacija. Pri tem se uresničujejo temeljna načela raziskovalnega učenja (Marentič Požarnik, 2000), vnašanja prečnih veščin (Rupnik Vec, 2018) in tudi celostne pedagogike (skrb za celostnost učenja, ustvarjalnost med tradicijo in inovacijo, alternativnost, motiviranje pedagoga in dialoškost) (Rifel, 2018). Za nadarjene s posameznih področij pa je danes predstavljanje njihovih interesov in talentov brez merjenja in tekmovanja pravo olajšanje. In to je taka ekskurzija omogočila (seveda so vsi bili za nagrado kasneje nagrajeni z oceno, a zaradi nje v procesu dela niso bili pod pritiskom).

Teme smo razdelile glede na letnik (predznanje dijakov) in tudi njihovo zanimanje. Po izbiri smo jim pomagale v iskanju literature in koncipiranju referata (da niso zašli preveč v širino). Pri tem so lahko uporabili izkušnje prejšnjih referiranih nastopov pri drugih predmetih (od raziskovalnih in drugih nalog). Pri raziskovanju teme smo pustile odprte roke, če se jim je na poti raziskovanja odprlo neko področje, ki se jim je zdelo posebej zanimivo in bi ga radi podrobneje predstavili: npr. dijakinja je ob iskanju tem želela pripraviti referat o Trubarjevi etiki, druga o njegovih pesmih in pesmaricah. S tem so pridobili v povezavi z bolj specifično literarno vsebino o Trubarju v 1. letniku povsem nove vidike o osebnosti, odprla so se jim področja zanimanja, ki so jih (lahko) prenesli v sorodne vsebine drugih predmetov (npr. filozofije, zgodovine, tudi glasbe).

Dijaki so imeli časa za pisanje tega referata (pri omejenem obsegu 5–7 strani) in pripravi govornega nastopa vsaj 4 mesece. Ob tem smo se mentorice srečevale z njimi na individualnih govorilnih urah, da smo pregledovali narejeno, reševali dileme koncepta, prisluhnile smo njihovim interesom raziskovanja in jih vodile do cilja; načrtovali smo tudi pisno izvedbo, ki so

jo oddali po prihodu domov. Za govorne nastope smo želele čim več sproščenosti, tudi če je bila za to potrebna opora na zapisano (da se ne bi počutili kot na izpitu).

C. Vznemirljivi čas odhoda: dijak postane učitelj

Prvi nastopi (iz UZG) v Regensburgu in kasneje so bili suvereni, ker so jih opravljal maturanti za maturitetni praktični nastop (Slika 1), zato so dijaki nižjih letnikov potrebovali spodbud, a tudi videli, da imajo v starejših vrstnikih dokaz, kako (profesionalno) lahko s takšno prakso napredujejo. Z nami so bili tudi dijaki zelo različnih smeri nadarjenosti, ki pa so z veseljem poslušali vrstnike in njihove pripravljene teme, ki so jim pomenile odpiranje novih obzorij. Mnogi pa so nastopali prvič – bilo je kar nekaj dijakov 1. letnikov (Slika 2), zato so dobivali spodbude od starejših – in vsi so delo opravili z odliko. Predvsem pa je bilo pomembno, da so res vsi prisluhnili drug drugemu (zaradi logistike poti jih je nekaj poročalo tudi med potjo na avtobusu), in tudi to, da so bile te vsebine tudi njihovi neformalni pogovori, ko so med seboj izmenjevali izkušnje o pripravi na delo in doživetju na kraju samem. To je bil tudi eden od ciljev, ki jim je takšne vrste učenja v naravi namenjena: da postane njihovo zavedanje, izkustveno doživetje, tudi osebnostna rast. Ena od tem referatov je bila Trubarjeve pesmarice in pesmi, zato smo to vsebino izkoristili tudi za praktično izvedbo. Ker smo imeli v skupini tudi

Slika 1: Suveren nastop maturantke.

Slika 2: Prvošolka ob 'Trubarjevi veličini'.

nekaj pevcev, sem pridobila notni zapis ene lažjih uglasbenih Trubarjevih pesmi in jih jo naučila, da smo pesem zapeli v cerkvi njegovega zadnjega službovanja in verjetnega zadnjega počitka v Derendingenu (Slika 3).

Slika 3: Petje Trubarjeve pesmi v cerkvi, kjer je bilo njegovo zadnje službovanje in morda tudi grob.

Druge teme so dijaki predstavili pred stavbami in pomembnimi obeležji v mestih (Nürnberg, Tübingen), v cerkvah (Rothenburg na Tauberi, Derendingen, Urach). Doživljanje vsebin na mestu samem (*in situ*) je kot najbolj avtentična oblika pouka tudi najbolj učinkovita, zato se je vsem dijakom za vedno vtisnilo v spomin, kar so navedli tudi v evalvaciji, predvsem pa so v naslednjih letih pri pouku teh predmetov in vsebin znova in znova to omenjali in poudarjali, da so si tako dobro zapomnili posamezne teme ravno zaradi prisotnosti na teh mestih in vídenja oz. občutka prostorskega spomina.

D. Ob vrnitvi domov poročanje dijakov pred učiteljskim zborom in evalvacija

Po prihodu domov so imeli teden dni časa, da so pripravili PPT prestavitev s fotografijami – vsaka skupina zase (raba IKT). Vtise s poti in glavne poudarke so predstavili pred celim učiteljskim zborom, vsaka skupina v petminutnem nastopu. Poželi so aplavz učiteljev in bili nagrajeni za svoje odlično opravljeno delo in navdušeno poročanje. Prispevke interdisciplinarne ekskurzije *Po Trubarjevi poti v Nemčijo* smo zbrali v zbornik in ga zvezali v mapo (knjigo).

Evalvacija po ekskurziji je povedala (ob tem izpuščam vprašanja o logistiki izvedbe):

1. Ali si pridobil nova znanja/védenja? Katera?
Navedene trditve: »spoznali smo veliko novega o starih mestih, / Trubarjevem življenju in delu, / cerkvah in slogih – gotiki, romaniki, / veliko o umetnosti, nacizmu in nürnberških procesih, / obnovili znanje iz več predmetov, / veliko novega o nastanku našega knjižnega jezika, / veliko novega o umetnosti in ponovili znanje iz slov. in zgodovine, / celotna Trubarjeva pot nekaj popolnoma novega … - »nova učna ura«/ spoznali smo razlike med protestantsko in katoliško cerkvijo, / spoznali navade Nemcev, / všeč, da so znanje UZG, ZGO, SLO ponovili na terenu, ker bolj ostane …

2. Ali si imel kaj težav zaradi nastopanja pred vrstniki (trema …)? DA/NE
5 jih je odgovorilo z DA, vsi ostali NE.

3. Kakšen je tvoj splošni vtis o ekskurziji in kaj te je najbolj navdušilo (opiši)?
»Ekskurzija je bila zelo zanimiva, / navdušili so hostli, družba, umetnost, spoštovanje Trubarja v Nemčiji, prijazni ljudje, nemška kultura …/ dobro, da smo sami imeli predstavitve, ker smo se mnogo naučili, / najbolj meje navdušilo mesto Tübungen, / dovolj prostega časa še za samostojno raziskovanje, / imeli smo srečo z vremenom, / najbolj so presenetili napisi na tablah v slovenskem jeziku, / všeč mi je bil muzej v Nürnbergu, /vse je bilo super, / veliko smo videli, veliko spoznali novega, / slikovitost nemških mest, posebej starih srednjeveških jeder, / ekskurzija je bila zelo uspešna, / najbolj me je navdušila organizacija, ki je bila res »nemško točna«, hostli so bili eni boljših, kar sem jih obiskal, / pestra in poučna ekskurzija, predvsem arhitektura … / najbolj me je navdušila nemška prijaznost in čistost, bivalne razmere – hostli so me res navdušili … / ekskurzija je bila popolno organizirana, lepo bi bilo imeti še kakšno takšno …/ najbolj mi bo ostala v spominu cerkev v Derendingenu, zadnji Trubarjev dom … / imeli smo dovolj prostega časa in vseeno obdelali veliko snovi, / najboljša je izkušnja bivanja v hostlih – nova in odlična, / najbolj so me navdušila mesta, ker so tako urejena, / bilo je veliko novega, predstavitve, imeli smo dovolj prostega časa za svoje sprostitve, tudi mentorice so prijazne in imeli smo se odlično …«

Trud vseh nas je bil poplačan. Ustvarili smo nove – višje kriterije, kako je treba sodelovanje med učitelji in predmetnimi področji strniti in ga maksimalno obogatiti z možnostjo vključevanja dijakov v delo.

3. URESNIČITEV CILJEV RAZISKOVALNEGA UČENJA NADARJENIH IN KONSTRUKTIVNEGA POUČEVANJA

Mentorice smo v procesu priprave dijaških izdelkov uresničevale načela prečnih veščin: sodelovanja in komuniciranja, ustvarjalnosti, samouravnavanja, razvijanja kritičnega mišljenja, dela z viri; konstruktivnega poučevanja: dijaki so bili aktivni v procesu iskanja gradiv, koncipiranja referatov, proces je bil naravnan ciljno (poznali so, katere cilje morajo doseči, tudi povezano z učnimi vsebinami rednega kurikula), ob tem so prepoznavali (diagnosticirali) lastno učenje in rezultate, ki so se pokazali po nastopih, tudi ob evalvaciji in seveda kasneje pri pouku ob nadgradnji in preverjanju snovi. Delo mentoric je bilo vodeno smiselno, pri čemer smo upoštevale dijakovo predznanje (glede na različno starost udeleženih, osebnostne lastnosti in interese), kontrolirale smo proces njihovega dela in ga usmerjale k učnim in vzgojnim ciljem. Po prihodu domov so dijaki s pomočjo IKT tehnologije poročali o svojem delu in predstavili svoj izdelek tudi pred vsemi drugimi učitelji na učiteljskem zboru, s čimer so se marsikomu predstavili v precej drugačni luči – zaradi predstavitve in izvedbe svojega močnega področja zanimanja (in nadarjenosti). (Šteh, 2004) Evalvacija je pokazala tudi, da jih je prevzelo dejstvo, kako je Trubar v Nemčiji spoštovan (v malem Derendingenu imajo imenovano ulico po njem). V teh spoznanjih se pokaže, da gresta učenje in vzgoja domoljubja z roko v roki. Najbolj pa jim

je ostalo v spominu preverjanje naučenega in pripravljenega na terenu *(in situ)* ter celostno doživetje – od učno-spoznavne do socialno- in psihološkorazvojne osebne rasti.

4. SKLEP

Medpredmetne ekskurzije so zagotovo v srednješolskem izobraževanju že uveljavljena praksa, ki pa se jo da znova in znova izboljševati in izpopolnjevati. Če so bili v preteklosti dijaki večinoma še res samo poslušalci, so danes lahko že kompetentni učitelji – s spodbujanjem in pomočjo učiteljev mentorjev so sposobni veliko več, samo časa in motivacije jim je treba dati, predvsem pa omogočiti izbiro njihovih interesnih področij. V prihodnje pa je tako lahko izziv, da se na takšno pot pripravi dijake s posebnimi potrebami, ki jih je tudi (ne glede na zahtevnostno raven gimnazije) v teh programih vedno več (morda tudi v drugih izobraževalnih programih). To je nasploh pomembno področje prakse in pridobivanja izkušenj, ki se ga lahko lotijo tudi druge udeležene stroke v vzgoji in izobraževanju (psihološka, didaktična …). Seveda pa novo dimenzijo težav odpirajo taki pristopi v času izrednih zdravstvenih okoliščin, kot je letošnja pandemija. Če morda za vsebinske in učne pristope vsebin ta ne bi pomenila večjih sprememb, pa bi jih zagotovo v odnosu mladih do razumevanja vprašanja fizične distance med seboj kot tudi zavedanja lastne odgovornosti v odnosu do rizičnih skupin. To pa je tudi pomembna vzgojna doktrina v izobraževanju.

Zahvala

Zahvaljujem se Šolskemu centru Velenje in ravnatelju, da mi je omogočil udeležbo s prispevkom na mednarodni konferenci Izzivi sodobne družbe 2020.

LITERATURA IN VIRI

[1] Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.

[2] Rifel, T. (2018). Šest načel celostne pedagogike v Celostna pedagogika. Temeljni koncepti in načela za njeno udejanjanje. Pridobljeno: https://prezi.com/c7kkdcno0tbw/celostnapedagogika

[3] Šteh, B. (2004). Koncept aktivnega in konstruktivnega učenja. V B. Marentič Požarnik (ur.), Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev (str. 149–163). Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.

[4] Rupnik Vec, T., Polšak, A. (ur.) (2018); Orodja za formativno spremljanje prečnih veščin Pridobljeno: file///C:/Users/uporabnik/Documents/%C5%A0OLA/Izobra%C5%BEevanje/Truberjeva%20pot/OrodjazaSpremljanjePrecnihVescin.pdf

Klavdija Šanca

DEJAVNIKI PROFESIONALNEGA RAZVOJA SPECIALNIH IN REHABILITACIJSKIH PEDAGOGOV V ZAKLJUČNEM OBDOBJU KARIERE

POVZETEK

Hiter znanstveno-tehnološki razvoj in številne družbene spremembe postavljajo pedagoške delavce v šoli, kamor sodijo tudi specialni in rehabilitacijski pedagogi (v nadaljevanju SRP), pred vedno nove izzive in zahteve. Pričakovanja do pedagoških delavcev postajajo vse višja, zato se morajo ves čas izobraževati, slediti novostim na svojem področju ter pridobivati nove kompetence. Profesionalni razvoj je za njih nujno potreben. Kako bo le-ta pri vsakem posamezniku potekal je odvisno od različnih zunanjih in notranjih dejavnikov. Namen raziskave je bil ugotoviti, katere dejavnike SRP izpostavljajo kot pomembne za svoj profesionalni razvoj. Empirična raziskava je temeljila na kvalitativnem pristopu. Vzorec je bil neslučajnostni priložnosten. Zajemal je 11 SRP, ki imajo nad 30 let delovne dobe. Podatki so bili pridobljeni s pomočjo polstrukturiranega intervjuja. Rezultati raziskave kažejo, da na profesionalni razvoj SRP najbolj vpliva nadaljnje izobraževanje, kakovost začetnega izobraževanja, branje strokovne literature, motivacija za lasten profesionalni razvoj, odločitev za učiteljski poklic, spodbudna in pozitivna klima ter urejene družinske/osebne razmere. Birokracija in urejanje dokumentacije, neustrezen nabor izobraževanj za področje ter pomanjkanje časa zaradi usklajevanja družinskega/osebnega in službenega življenja pa so dejavniki, ki po oceni udeleženih SRP najbolj ovirajo njihov profesionalni razvoj.

KLJUČNE BESEDE: profesionalni razvoj, dejavniki profesionalnega razvoja, specialni in rehabilitacijski pedagog.

FACTORS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS IN THEIR LATE CAREER STAGE

ABSTRACT

Rapid scientific and technological development as well as numerous social changes constantly set new challenges for school pedagogical workers, including special education (SPED) teachers. The expectations towards pedagogical workers are becoming greater and greater; therefore, they constantly need to acquire new knowledge, follow the novelties in their field and gain new competencies. Their professional development is crucial. How the latter proceeds with every individual, depends on different external and internal factors. The purpose of the research was to find out which factors of professional development of SPED teachers are highlighted as important for their professional development. The empirical research was based on qualitative approach, using non-probability convenience sampling. The sample comprises 11 SPED teachers, who have over 30 years of service. The data were obtained from semi-structured interviews. The results of the research show that the professional development of SPED teachers is most influenced by ongoing learning, quality academic education, reading scholarly literature, being motivated for own professional development, taking a decision to become a teacher, supportive and positive atmosphere, and good family/personal relationships. On the other hand, bureaucracy and organization of documentation, inadequate assortment of teacher trainings, as well as lack of time for managing family/personal and professional life are factors, which they believe most obstruct their professional development.

KEY WORDS: professional development, factors of professional development, special education teacher.

1. UVOD

Profesionalni razvoj pedagoških delavcev postaja v družbi znanja vse bolj pomemben. Pomemben je tako za izboljšanje kakovosti in učinkovitosti vzgoje in izobraževanja, kakor tudi za spodbujanje učitelja k vseživljenjskemu učenju, odgovornosti, identiteti in poklicnemu zadovoljstvu (Čepić in Kalin, 2019). Zato profesionalni razvoj ni več izbira poklicno zavzetih posameznikov, temveč nujnost slehernega pedagoškega delavca. Mnoge spremembe na področju oseb s posebnimi potrebami postanejo pomemben dejavnik profesionalnega razvoja pedagoških delavcev – kar še posebej zadeva specialne in rehabilitacijske pedagoge (v nadaljevanju SRP). Zaradi nenehnih sprememb se SRP morajo profesionalno razvijati, saj le vseživljenjsko učenje in skrb za stalen profesionalni razvoj zagotavljata kakovostno in strokovno delo (Valenčič Zuljan, Vogrinc, Bizjak, Krištof in Kalin, 2007).

2. TEORETIČNA IZHODIŠČA

A. Poklicna vloga specialnega in rehabilitacijskega pedagoga

Etični kodeks specialnih in rehabilitacijskih pedagogov Slovenije (2009) opiše SRP kot strokovnjaka, ki proučuje, razvija in izvaja edukacijo ter reedukacijsko, kompenzacijsko in rehabilitacijsko delo z osebami s posebnimi potrebami v vseh življenjskih obdobjih. Glavni cilj njegovega dela je pomagati posamezniku pri razvijanju potencialov in ga usposobiti za čim bolj kakovostno in samostojno življenje ter obvladovanju in kompenziranju primanjkljajev, ovir oz. motenj. Njegovo delo temelji na kvalitetnem odnosu upoštevajoč enkratnost in svojstvenost vsakega posameznika.

B. Opredelitev profesionalnega razvoja pedagoških delavcev

Obstajajo različne definicije učiteljevega profesionalnega razvoja. V Zeleni knjigi o izobraževanju učiteljev v Evropi (2001) je izpostavljeno, da je profesionalni razvoj pedagoških delavcev vseživljenjski proces, njihovo izobraževanje pa odprt in dinamičen sistem, ki je del trajnega procesa.

M. Valenčič Zuljan (1999, str. 138) ga opredeljuje kot »proces signifikantnega in vseživljenjskega, izkustvenega učenja, pri katerem študenti in učitelji razvijajo (osmišljajo) svoja pojmovanja in spreminjajo svojo prakso poučevanja; gre za proces, ki vključuje učiteljevo osebnostno, poklicno in socialno dimenzijo in pomeni učiteljevo napredovanje v smeri kritičnega, neodvisnega, odgovornega odločanja in ravnanja.«

Terhart (1997, v Valenčič Zuljan 2001) opredeljuje profesionalni razvoj v širšem in ožjem smislu. V širšem smislu se profesionalni razvoj začenja z vstopom v proces izobraževanja in konča z upokojitvijo oz. opustitvijo poklica učitelja. V ožjem pomenu pa se profesionalni razvoj osredotoča na kritična obdobja, ki vplivajo na posameznika in zaradi katerih se dejansko profesionalno razvija in napreduje.

C. DEJAVNIKI PROFESIONALNEGA RAZVOJA PEDAGOŠKIH DELAVCEV

Na razvoj pedagoških delavcev vplivajo mnogi dejavniki. M. Javornik Krečič (2008) jih deli na notranje, kamor uvršča učiteljeva prepričanja, pojmovanja, subjektivne teorije, in zunanje,

kamor umešča različne oblike formalnega izobraževanja, izpopolnjevanja pedagoških delavcev, uvajanje novosti, spremembe v šolskem sistemu ter neformalne vplive (klima na šoli, vpliv staršev, odločitev za poklic).
V prispevku se bom omejila na predstavitev le nekaterih zunanjih dejavnikov učiteljevega profesionalnega razvoja.

Vstopanje v poklic
Vstopanje v poklic je dragoceno obdobje v poklicnem delovanju učitelja, ker dolgoročno pomembno vpliva na učiteljev profesionalni razvoj, njegovo poklicno učinkovitost, zadovoljstvo v poklicu in dolžino njegove poklicne kariere« (Valenčič Zuljan idr., 2007).
To je obdobje, v katerem mora učitelj pridobiti še vsa tista znanja, ki jih od njega zahteva delo – kurikularna in druga specifična znanja (predmetik, učni načrt, učna sredstva, šolski predpisi itd.); še bolj kompleksno področje razvoja v obdobju pripravništva pa je pridobivanje praktičnih-situacijskih znanj (Marentič Požarnik 1987).

Mentorstvo
Mentoriranje je pogosta oblika učenja v poklicnem usposabljanju, ki danes dobiva nove razsežnosti. V proces mentoriranja ne vstopata le študent oz. pripravnik in mentor, ampak tudi dva (ali več) strokovnjaka, ki si v procesu učenja strokovnih novosti nudita profesionalno oporo in tako skozi proces lastnega profesionalnega razvoja prispevata k uveljavitvi najboljših strokovnih rešitev (Valenčič Zuljan, Vogrinc, Bizjak, Krištof in Kalin, 2007).

Nadaljnje izobraževanje
Nadaljnje izobraževanje je vseživljenjsko izobraževanje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju, ki poleg študijskih programov za pridobitev izobrazbe zagotavlja še možnost za obnavljanje, razširitev, poglabljanje znanja, seznanjanje z novostmi stroke ali pa služi za pridobitev pedagoško-andragoške izobrazbe. Ima dva cilja, in sicer profesionalni razvoj ter strokovna in osebnostna rast strokovnih delavcev. S tem pa se povečujeta tudi kakovost in učinkovitost celotnega vzgojno-izobraževalnega sistema (Devjak in Polak, 2007).
M. Valenčič Zuljan, Vogrinc, J., M. Cotič, Fošnarič, S. in C. Peklaj (2011) pravijo, da si pedagoški delavci v času študija ali pripravništva ne morejo pridobiti vsega znanja, ki ga potrebujejo na svoji poklicni poti, zato morajo svoje znanje izpopolnjevati. Nadaljnje izobraževanje je pot, ki pedagoškemu delavcu omogoča, da se razvije do stopnje eksperta.

Branje strokovne literature
T. Rupnik Vec (2006) pravi, da branje strokovne literature učitelju omogoča, da razume svoje izkušnje pri delu, jih poimenuje in tako razvija svojo kritično samorefleksijo, ki je bistvena za njegov profesionalni razvoj in rast.
Klima in kultura šole
Razvoj učitelja profesionalca je odvisen od vodenja šole, šolske kulture in vzdušja. Šolsko vzdušje in kultura lahko omogočata ali omejujeta učiteljev razvoj, zato je treba ohranjati pozitivno šolsko klimo, ki bo podpirala posameznikovo spreminjanje, napredek in rast (Javornik Krečič in Ivanuš Grmek, 2008, v Ivajnšič in Ivanuš Grmek, 2009).

Pri tem ima pomembno vlogo ravnatelj s svojo podporo, vzpodbudami, predvsem pa s sposobnostjo načrtovanja dejavnosti, ki bodo spodbujale sodelovalno klimo. Vendar pa navsezadnje vsak zaposleni s svojo odprtostjo za sodelovanje doprinese h graditivi sodelovalne kulture na šoli (Valenčič Zuljan in Marentič Požarnik, 2014, v Kiswarday in Valenčič Zuljan, 2015).

Refleksija
Beseda refleksija izhaja iz latinskega izraza *reflectere* in pomeni odsevati, premisliti, presoditi (Valenčič Zuljan in Vogrinc, 2007).
»Gre za proces izkustvenega učenja na podlagi lastne prakse in kognicij, ki usmerjajo posameznikovo razmišljanje in delovanje«. Lahko poteka individualno, kar pomeni, da se učitelj za trenutek ustavi in osvetli dogajanje v razredu ali interaktivno, pri čemer učitelj ob pomoči druge osebe (kritičnega prijatelja) razjasnjuje dileme, postavlja vprašanja in si s tem pridobi globlji vpogled v svoje delo (Bell idr., 1993, prav tam, str. 41).
Sposobnost refleksije je sredstvo za spodbujanje učiteljevega profesionalnega razvoja, zato jo je potrebno načrtno razvijati že v času dodiplomskega študija (prav tam).

Drugi (neformalni) vplivi
Na učiteljev razvoj vpliva še vrsta drugih dejavnikov, kot so vpliv družine, aktualno dogajanje v družbi, sama odločitev za učiteljski poklic ipd. (Javornik Krečič, 2008).

3. RAZISKOVALNA METODOLOGIJA

A. Raziskovalno vprašanje

Katere dejavnike profesionalnega razvoja specialni in rehabilitacijski pedagogi izpostavljajo kot pomembne za profesionalni razvoj? Kaj jih pri profesionalnem razvoju spodbuja in kaj ovira?

B. Raziskovalna metoda

Uporabljen je bil kvalitativen raziskovalni pristop in deskriptivna metoda pedagoškega raziskovanja.

C. Raziskovalni vzorec

Vzorec je neslučajnostni priložnosten. V kvalitativni raziskavi je sodelovalo 11 specialnih in rehabilitacijskih pedagoginj (uporabljam enotni izraz specialni in rehabilitacijski pedagog za poimenovanje specialnih pedagogov, defektologov ter specialnih in rehabilitacijskih pedagogov). Zasedajo različna delovna mesta, ena pa je že upokojena. Vse imajo nad 30 let delovne dobe.

D. Opis merskega instrumenta

Podatke za raziskavo sem pridobila s pomočjo nestandardiziranega polstrukturiranega intervjuja. Vprašanja zanj sem oblikovala na podlagi teorije (Csipö, 2017; Dulc, 2016; Javrh, 2006) in izkušenj.

E. Postopek zbiranja in obdelava podatkov

Sodelovanje SRP je bilo prostovoljno. Okvirna vprašanja sem SRP posredovala že vnaprej. Intervjuji so bili, po predhodnem dogovoru s SRP, posneti s telefonom. Dve intervjuvanki sta želeli odgovarjati v pisni obliki. Intervjuvanje je potekalo v individualni situaciji v vzgojno izobraževalnih institucijah, kjer so SRP zaposlene in na njihovem domu. Zbiranje podatkov je potekalo v mesecu juniju in juliju 2019. Intervjuji so trajali od 38 minut do 1 ure in 22 minut. Zvočne zapise intervjujev sem pretipkala. Transkripte sem pregledala, uredila, primerjala in analizirala. Navedeni podatki so ostali nespremenjeni. Pri analizi sem uporabila le tisti del podatkov, ki se je nanašal na raziskovalna vprašanja.

4. REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Zanimalo me je, katere dejavnike SRP izpostavljajo kot pomembne za svoj profesionalni razvoj. Kaj jih pri profesionalnem razvoju spodbuja in kaj ovira?

Na 5-stopenjski lestvici (1 – ne vpliva, 2 – malo vpliva, 3 – srednje vpliva, 4 – precej vpliva, 5 – zelo vpliva) sem sodelujoče SRP povprašala, v kolikšni meri posamezni dejavnik vpliva na njihov profesionalni razvoj.

SRP so ocenjevale sledeče dejavnike:

- kakovost začetnega izobraževanja,
- nadaljnje izobraževanje,
- obdobje pripravništva, strokovni izpit, mentorstvo,
- izobraževanje v šoli/ustanovi, kjer ste zaposleni,
- vzpodbudna klima na šoli/ustanovi, kjer ste zaposleni,
- motivacija za učenje,
- hospitacije vodstvenega delavca,
- kolegialne hospitacije sodelavcev SRP,
- vaše hospitiranje učiteljem v razredu,
- pripravljenost učiteljev za sodelovanje s SRP,
- refleksija lastnega dela,
- raziskovanje,
- biti mentor pripravniku,
- aktualno dogajanje v družbi,
- delovna (pre)obremenjenost,
- študijske skupine,
- supervizija,
- branje strokovne literature,
- odločitev za učiteljski poklic,
- urejene družinske/osebne razmere,
- drugo.

Med pomembne dejavnike, ki najbolj vplivajo na njihov profesionalni razvoj, SRP izpostavljajo nadaljnje izobraževanje, kakovost začetnega izobraževanja, branje strokovne literature,

motivacijo za učenje, odločitev za učiteljski poklic, spodbudno in pozitivno klimo ter urejene družinske/osebne razmere. Notranja motivacija je dejansko tista, ki SRP pri profesionalnem razvoju najbolj spodbuja.
Biti mentor pripravniku, refleksiji, raziskovanju, superviziji, sodelovanju v aktivih, pripravljenosti učiteljev za sodelovanje s SRP, delovni preobremenjenosti pripisujejo nekoliko manjši vpliv.
Najmanjši vpliv pa pripisujejo hospitacijam (kolegialne, hospitacije vodstvenega delavca, hospitacije SRP – učitelj), študijskim skupinam ter aktualnemu dogajanju v družbi.

Dejavniki, ki lahko ovirajo profesionalni razvoj

SRP so ocenjevale sledeče dejavnike:

- plačljiva izobraževanja,
- neustrezen nabor izobraževanj za (moje) področje,
- ravnateljeva nenaklonjenost izobraževanju zaposlenih,
- slabi odnosi s sodelavci,
- konflikti s starši,
- pomanjkanje časa zaradi usklajevanja osebnega in službenega življenja,
- pomanjkanje notranje motivacije,
- birokracija, urejanje dokumentacije,
- drugo.

Dejavniki, ki po oceni udeleženih SRP najbolj ovirajo njihov profesionalni razvoj so: birokracija in urejanje dokumentacije, neustrezen nabor izobraževanj za področje ter pomanjkanje časa zaradi usklajevanja družinskega/osebnega in službenega življenja.

5. SKLEP

V prispevku sem raziskovala dejavnike profesionalnega razvoja SRP v njihovem zaključnem obdobju kariere. Dejavnike lahko delimo na tiste, katerih učinki so pozitivni in spodbujajo posameznika, da profesionalno pot zaključi kot veder učitelj ter na dejavnike, katerih učinki so negativni, zavirajo posameznikov profesionalni razvoj ter ga s tem vodijo na manj ugodno, zagrenjeno karierno pot.
Notranja motivacija, nadaljnje izobraževanje, kakovost začetnega izobraževanja, branje strokovne literature, odločitev za učiteljski poklic, spodbudna in pozitivna klima ter urejene družinske razmere so dejavniki, ki najbolj spodbujajo profesionalni razvoj SRP. Medtem ko birokracija, neustrezna ponudba izobraževanj, pomanjkanje časa zaradi usklajevanja družinskega in poklicnega življenja na drugi strani najbolj ovirajo profesionalni razvoj SRP.
Na podlagi analize podatkov in predelane strokovne literature predlagam nekatere usmeritve.
Sodelujoče SRP v raziskavi izpostavljajo vzpodbudno klimo kot dejavnik, ki pomembno vpliva na njihov profesionalni razvoj. Menim, da bi moralo vodstvo spodbudni klimi v vzgojno izobraževalni instituciji dajati večji poudarek. Jakopec (2007) ugotavlja, da ravnatelji

zaposlenim izrekajo premalo pohval, spodbud in priznanj, namreč prav te informacije pomembno vplivajo tudi na delovno zadovoljstvo osnovnošolskih učiteljev.
Branje strokovne literature je dejavnik, ki po mnenju sodelujočih SRP tudi pomembno vpliva na njihov profesionalni razvoj. Priporočljivo bi bilo spodbujati branje strokovne literature že v času študija in nadaljevati tudi na delovnem mestu.
Sodelujoče izpostavljajo kot pomemben dejavnik, ki spodbuja njihov poklicni razvoj nadaljnje izobraževanje, istočasno pa navajajo neustrezen nabor izobraževanj za njihovo področje kot dejavnik, ki najbolj ovira njihov razvoj. Ena SRP pravi, da so včasih imeli boljša izobraževanja, da so prihajali predavatelji tudi iz tujine, predvsem iz Zagreba. Skratka, sodelujoče so kritične do nabora izobraževanj, ki ga imajo na voljo, zato bi bile smiselne izboljšave tudi na tem področju.
Izhajajoč iz ugotovitev raziskave, bi bilo potrebno izboljšati tudi medsebojno profesionalno učenje. Premalo se spodbuja kolegialne hospitacije, hospitacije vodstvenega delavca ter obiskovanje študijskih skupin.
Birokracija in urejanje dokumentacije je dejavnik, ki najbolj zavira profesionalni razvoj SRP, zato bi bila optimizacija birokratskih procesov zelo zaželena.

Za zaključek pa bi izpostavila dve raziskovalni nadgradnji, ki bi nudili še bolj celovit vpogled v obravnavano tematiko.
V raziskavi so sodelovale samo ženske, zato bi bilo zanimivo isto raziskavo izpeljati še z moškimi specialnimi in rehabilitacijskimi pedagogi. Iz citatov SRP lahko razberemo, da družina pomembno vpliva na njihovo karierno pot. Usklajevanje družinskega/osebnega in službenega življenja je prav eden izmed dejavnikov, ki najbolj ovira njihov profesionalni razvoj. Zanimivo bi bilo slišati mnenja moških SRP.
Raziskava proučuje profesionalni razvoj SRP v Sloveniji, vendar je narejena na majhnem vzorcu, zato bi bilo smiselno v raziskavo vključiti SRP npr. iz celotne Slovenije. Zanimivo pa bilo tudi sodelovati v ali izvesti mednarodno raziskavo, ki bi proučevala profesionalni razvoj SRP.

LITERATURA IN VIRI

[1] Csipö, J. (2017). Profesionalni razvoj in poklicno zadovoljstvo učiteljev in učiteljic (Magistrsko delo, Pedagoška fakulteta). Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/4864/1/Jera_Csipö_-_Magistrsko_delo.pdf.

[2] Čepić, R. in Kalin, J. (2019). Uvod. V J. Kalin in R. Čepić (ur.), Poklicni razvoj učiteljev: Ugled in transverzalne kompetence (str. 11–19). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

[3] Devjak, A. in Polak, A. (2007). Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje delavcev v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[4] Dulc, T. (2017). Rezilientnost in profesionalni razvoj učiteljev razrednega pouka (Magistrsko delo, Pedagoška fakulteta). Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/3591/

[5] Etični kodeks specialnih in rehabilitacijskih pedagogov Slovenije (marec 2009). Pridobljeno s https://www.drustvosrp.si/images/pdf/dokumenti/kodeks_etike_2009.pdf

[6] Ivajnšič, A. in Ivanuš Grmek M. (2009). Stalno strokovno izpopolnjevanje učiteljev razrednega pouka. Revija za elementarno izobraževanje, 2(2/3), 105–119. Pridobljeno s https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-ZNA3K11M/c535c0af-a735-456a-a472-e3ac0235623a/PDF.

[7] Jakopec, F. (2007). Vplivi na vodenje in delovno zadovoljstvo zaposlenih v šoli. Radovljica: Didakta.

[8] Javornik Krečič, M. (2008). Pomen učiteljevega profesionalnega razvoja za pouk. Ljubljana: i2.

[9] Javrh, P. (2006). Razvoj kariere učiteljev in njihovo izobraževanje (Doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Ljubljana.

[10] Kiswarday, V. in Valenčič Zuljan, M. (2015). Paradigmatski premik sodobne šole od usmerjenosti v primanjkljaje k rezilientnosti. V T. Grušovnik (ur.), Obzorja učenja: vzgojno-izobraževalne perspektive (str. 179–194). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.

[11] Marentič Požarnik, B. (1987). Nova pota v izobraževanju učiteljev. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

[12] Rupnik Vec, T. (2006). Kritična samorefleksija – temelj profesionalnega razvoja in rasti. Socialna pedagogika, 10(4), 429–466.

[13] Valenčič Zuljan, M. (1999). Kognitivni model poklicnega razvoja študentov razrednega pouka (Doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Ljubljana.

[14] Valenčič Zuljan, M. (2001). Modeli in načela učiteljevega profesionalnega razvoja. Sodobna pedagogika, 52(2), 122–141.

[15] Valenčič Zuljan M. in Vogrinc J. (2007). Učiteljeva poklicna vloga in učiteljev profesionalni razvoj. V M. Valenčič Zuljan (ur.), Izzivi mentorstva: učbenik (str. 13–43). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[16] Valenčič Zuljan, M., Vogrinc, J., Bizjak, C., Krištof, Z. in Kalin, J. (2007). Izzivi mentorstva: učbenik. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[17] Valenčič Zuljan, M., Vogrinc, J., Brank, M., Pohar, H., Krištof, Z. in Bizjak, C. (2007). Spodbujanje profesionalnega razvoja učiteljev pripravnikov: priročnik. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani, Ministrstvo za šolstvo in šport.

[18] Valenčič Zuljan, M., Vogrinc, J., Cotič, M., Fošnarič, S. in Peklaj, C. (2011). Sistemski vidiki izobraževanja pedagoških delavcev. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

[19] Zelena knjiga o izobraževanju učiteljev v Evropi. (2001). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.

Robi Šantl

BEEP TEST- IZVAJANJE VZDRŽLJIVOSTNEGA TESTA S POMOČJO SODOBNE TEHNOLOGIJE V OSNOVNI ŠOLI

POVZETEK

V potrošniško naravnani družbi je vse manj časa za gibanje, kar se kaže tudi v sposobnostih in gibalnem interesu otrok. Današnje povprečje rezultatov športnovzgojnega kartona, ki v okviru nacionalnega programa beleži podatke slovenskih otrok že več kot dvajset let, je skoraj v vseh merilnih segmentih slabše od povprečja rezultatov naših staršev. Najpogostejši test za splošno vzdržljivost je že vrsto let tek na 600 m, ki pa je dokaj tekmovalno naravnan. Tudi pri otrocih ni posebej priljubljen in pri meritvah je čutiti precejšen vpliv stresa. Ko smo v okviru mednarodnega projekta želeli pridobiti rezultate otrok iz treh partnerskih držav, sem pri raziskovanju testnih možnosti naletel na Beep test. Kot učitelj športa na osnovni šoli, sem v Beep testu videl priložnost za izvedbo kakovostnih meritev, hkrati pa uporabo testa tudi kot eno izmed možnosti pri razvoju splošne vzdržljivosti otrok. V našem primeru se je testiranje s pomočjo omenjene merilne metode izkazalo zelo uspešno. Tudi s strani otrok je bil postopek merjenja zelo pozitivno sprejet. Dobljeni rezultati so nam dali natančnejšo sliko splošne pripravljenosti otrok, hkrati pa se je zaradi motivacijskega naboja pokazala možnost uporabe tudi v primeru, kadar želimo vplivati na razvoj splošne vzdržljivosti. V prispevku so natančneje predstavljene značilnosti in možnosti testiranja z Beep testom, hkrati pa možnosti uporabe sodobne tehnologije v fazi merjenja in kasneje pri analizi dobljenih rezultatov.

KLJUČNE BESEDE: sodobna tehnologija, vzdržljivost, test, motivacija, šport.

BEEP TEST – CARRYING OUT AN ENDURANCE TEST BY USING A MODERN TECHNOLOGY IN A PRIMARY SCHOOL

ABSTRACT

In the consumer society there is less time for outdoor activities which results in children physical abilities and their interest to exercise. Nowadays the average of sport-educational chart results, that has been making notes of Slovenian children for more than twenty years within the framework of national programme, is lower than the average of our parents' results in nearly all measuring segments. A 600 metre run, which is more like a race, has been the most common test for general endurance for several years. It is not very popular among children and when measuring the considerable impact of stress can be sensed. Within the international project we wanted to gain some children results from three partner countries and while searching about the testing possibilities I came across the Beep test. As a primary school PE teacher I considered the Beep test as an opportunity for carrying out quality measurements. At the same time application of the test offered an alternative in developing children general endurance. Students as well expressed their positive opinion on the new measuring procedure. The results obtained presented more accurate data about students' physical condition. At the same time its motivational effect indicated its potential use in case of influencing development of general endurance. The article presents characteristics and possibilities of testing with the Beep test, at the same time it offers the opportunity of using a modern technology when measuring and analysing obtained results.

KEYWORDS: modern technology, endurance, test, motivation, sport.

1. UVOD

Sodoben način življenja spremlja vse preveč morbogenih dejavnikov, kot so premalo gibanja, nezdrava prehrana in stres. Vse to ima številne negativne posledice, ki se kažejo tudi pri najmlajših. Kot športni pedagog na osnovni šoli opažam, da so učne ure športa v šoli in morebitne športne dejavnosti otrok v popoldanskem času, skoraj edine gibalne aktivnosti, ki lahko vplivajo na gibalni razvoj otrok. Zato je zelo pomembno, da to obdobje v največji meri izkoristimo za optimalen razvoj gibalnih sposobnosti, kjer izbrana vadba zadovolji otrokovo potrebo po socialni igri , gibanju in sprostitvi. Z upoštevanjem vseh potrebnih dejavnikov, bomo pozitivno vplivali na celosten razvoj otroka.

2. GIBALNE AKTIVNOSTI OTROK

Na svetu je po podatkih Svetovne zdravstvene organizacije 35 % ljudi, starejših od 20 let, predebelih. V zahodnem svetu je ta številka še višja, z ZDA na prvem mestu, kjer je kar 62 % ljudi, starejših od 20 let, prekomerno težkih. Otroci so v povprečju gibalno manj aktivni v primerjavi z njihovimi babicami in dedki, kar se kaže v njihovih sposobnostih in doseženih rezultatih. Raziskave športno vzgojnega kartona v Sloveniji kažejo, da so otroci od leta 1995 pa do 2015 v povprečju za 0,8 % višji, 4,6 % težji in imajo za 14 % porast kožne gube tricepsa. Podatki Fakultete za šport so pokazali, da približno desetina naših otrok ni gibalno učinkovitih. To pomeni, da je pri otrocih in mladostnikih ne le problem s klasično razumljeno debelostjo, ampak tudi s sarkopenijo in manjšo splošno telesno zmogljivostjo. To velja tako pri otrocih s povečano telesno težo kot pri otrocih s priporočeno telesno težo. Na vse to pa lahko v veliki meri vplivamo z gibalnimi aktivnostmi.

Mnogi pozitivni učinki gibalne dejavnosti na otroke in mladostnike so bili že večkrat zapisani. Ugotovitve mnogih raziskav so enotne. Optimalna športna aktivnost vselej pozitivno učinkuje na številne procese, ki se odvijajo v človeškem telesu. Posledice gibanja se kažejo v raznih oblikah: športna aktivnost pospeši krvni obtok v možganih, vpliva na spremembe nevrotransmitorjev v možganih, uravnava krvi pritisk, pospešuje delovanje srca in pljuč, zmanjšuje preveliko telesno maso, zmanjšuje stres in posledično izboljša razpoloženje, povečuje psihološko zdravje in aerobno vzdržljivost ter lahko neposredno vpliva na spremembo kognitivnih sposobnosti otrok.

3. VZDRŽLJIVOST PRI OTROCIH

Vzdržljivost kot psihomotorično sposobnost strokovnjaki različno opredeljujejo, na splošno pa velja, da gre za sposobnost izvajanja določene aktivnosti dlje časa brez zmanjšanja njene učinkovitosti, torej kot nekakšna odpornost proti utrujenosti. V kolikšni meri smo vzdržljivi, je odvisno od delovanja našega telesa (srce, dihalni aparat, ožilje) in osebne motivacije. Včasih je med športnimi strokovnjaki veljalo, da vzdržljivostna vadba ni najbolj primerna za otroke. Številne raziskave so ta mnenja popolnoma spremenila, saj so dokazale, da ima vzdržljivost številne pozitivne učinke, a le ob upoštevanju fizioloških zakonitosti otrokovega organizma. Ker otroci težje prenašajo intenzivnejše obremenitve, je priporočljiv poudarek na primerni količini obremenitve in manjši intenzivnosti vadbe.

Milan Čoh v knjigi Atletika (1992) piše, da vzdržljivost ni enovita sposobnost, temveč je kompleks motoričnih in funkcionalnih razsežnosti, ki so povezane v celoto s tehniko gibanja. Ta kompleks tvorijo:

- repetitivna moč,
- aerobne zmogljivosti,
- anaerobne zmogljivosti,
- motivacija,
- učinkovitost gibalnih struktur (racionalna tehnika).

Vzdržljivost je tako odvisna od delovanja funkcionalnih sistemov in podsistemov pod vplivom regulacije centralnega živčnega sistema. Posledica dobrega in usklajenega delovanja funkcionalnih sistemov je tudi povečanje maksimalne porabe kisika.

A. VO2 MAX – maksimalna poraba kisika

Anton Ušaj v knjigi Osnove športnega treniranja (1996) navaja, da VO2 max označuje največji volumen kisika, ki ga je posameznik sposoben porabiti. Izraža se lahko kot absolutna mera v litrih kisika na minuto (l/min) ali kot relativna mera v mililitrih kisika na kilogram telesne teže na minuto (ml/ (kg/min)). Za primerjavo medsebojnih rezultatov športnikov zato uporabljamo relativno mero. Če je medsebojno delovanje dihalnega, srčno-žilnega in živčno-mišičnega sistema dobro, bodo visoke tudi vrednosti VO2 max . Kadar se intenzivnost vadbe povečuje, bo večja tudi poraba kisika, vendar te vrednosti naraščajo samo do določene točke. Od tega mejnika pa poraba kisika ne narašča več, tudi če smo dodatno povečali intenzivnost. To je točka, ki jo imenujemo maksimalna poraba kisika - VO2 max**.**

4. BEEP TEST

Beep test je eden najbolj znanih in uporabljenih testov za oceno maksimalne aerobne kapacitete. Uporabljajo ga vzdržljivostni športniki in je eden od pomembnih kriterijev, ki poda grobo oceno splošne telesne pripravljenosti. Beep test sta leta 1982 razvila kanadska raziskovalca Leger in Lambert (1982) in ugotovila, da je nadvse primeren za ugotavljanje maksimalne porabe kisika. V tem testu sta videla prednosti, in sicer, da lahko testiramo več posameznikov naenkrat in pri sami izvedbi ne potrebujemo drage opreme.

Beep test je primeren tako za individualne, kot ekipne športe. Dinamika testa je zelo podobna dinamiki ekipnih športov, poleg tega pa ga lahko izvaja cela ekipa hkrati. Na testu tečemo na razdalji 20 metrov (20 metrov v eno smer, nato 20 metrov nazaj itd.), kar je razvidno na spodnji sliki (SLIKA 1).

Slika 1: Prikaz teka na 20 metrov pri izvajanju Beep testa.

Značilnosti testa (povzeto po uradnih pravilih za izvajanje Beep testa):

1. 20-metrski teki morajo biti sinhronizirani s piski (20 metrov moramo preteči med enim in drugim piskom), posnetimi na nosilec avdio zapisa.
2. Test je razdeljen na 21 nivojev, od katerih vsak traja približno 62 sekund.
3. Hitrost teka na 1. nivoju je 8,5 km/h, z vsakim nivojem pa se poveča za 0,5 km/h. Povečanje hitrosti sovpada s krajšanjem časa med posameznimi piski.
4. Test se zaključi, ko ne moremo več dohajati piskov ali ko pridemo do konca zadnjega posnetega nivoja.

5. BEEP TEST V PRAKSI

Vse skupaj se je začelo z mednarodnim šolskim projektom CELL - STRONGER TOGETHER, v katerem smo sodelovali s Španijo in Poljsko. Eden izmed ciljev tega projekta je bil priprava vadbe, ki vključuje sodelovalno učenje na gibalnem področju. Želeli smo izbrati vadbo, ki bo celostno razvijala telo in pomagala izboljšati telesne sposobnosti otrok. Ker sem vadbeno metodo fartlek relativno dobro poznal, se mi je zdela zelo zanimiva izbira. Vedel sem, kakšni so vplivi te vadbe na telo in to, da ponuja neomejene variacije vadbe za vsakogar. Ideja je bila soglasno izbrana, kar se je pokazalo za zelo uspešno, saj so bili odzivi vadečih zelo pozitivni. Pri urah športa smo nekajkrat uspešno preizkusili to metodo. Nato je bilo treba izbrati merilni postopek, s katerim bi najlažje in učinkovito preverili raven splošne vzdržljivosti pri otrocih. Za merjenje in preverjanje splošne vzdržljivosti smo izbrali metodo Beep testa, s katero smo pridobili zanimive rezultate, ki smo jih kasneje med seboj primerjali in natančno analizirali. Obseg testiranja je zajemal učence in učenke od 6. do 9. razreda.

Sama izvedba testa je relativno preprosta in za merjence manj stresna kot preverjanje vzdržljivosti pri teku na 600 metrov. Postopek merjenja omogoča, da se merjenci med samo izvedbo počasi in postopoma pripravijo na napor, ki se med testom stopnjuje. Zato je stresno bistveno manj invazivna, kar je bilo opaziti tudi pri pozitivnih odzivih otrok, ki so test izvajali. Merilni postopek deluje na otroke zelo motivacijsko, saj ga lahko izvaja več otrok hkrati (odvisno od prostorske zmogljivosti), obenem pa ga je mogoče izvesti tako v dvorani kot na prostem. Beep test se je pokazal kot zelo učinkovita in uspešna metoda merjenja, kar so potrdile številne meritve in v nadaljevanju analiza dobljenih rezultatov.

A. Aplikacija team bleep test in izvedba test

Pri meritvah sem uporabljal aplikacijo Team Bleep Test (Android, IOS), s pomočjo katere lahko natančno beležiš dosežke merjencev. Po končani posameznikovi meritvi se rezultat samodejno shrani in je na voljo za nadaljnjo analizo. Med izvajanjem testa sem uporabljal tablični računalnik, na katerega sem naložil omenjeno aplikacijo. Za natančnejšo analizo pa sem uporabil računalniški program za obdelavo razpredelnic (Microsoft Excel). Aplikacija na tabličnem računalniku poleg slikovne animacije predvaja tudi zvočne piske, ki označujejo časovne intervale posamezne stopnje in so tako v pomoč in orientacijo merjencem pri samem izvajanju. Da so bila zvočna navodila in piski dovolj glasna, sem potreboval dodatne zvočnike, katere sem povezal s tabličnim računalnikom.

V telovadnici sem z barvnimi stožci označil 20-metrsko razdaljo. Učencem in učenkam sem opisal potek testiranja, nato pa so začeli s splošnim ogrevanjem celotnega telesa. Sledile so statične in dinamične raztezne vaje. Po uvodnem ogrevalnem delu sem jih razdelil v mešane skupine po spolu, ki so obsegale 10 učencev in učenk. Ostali, ki so čakali na izvedbo testiranja, pa so poskrbeli za tekmovalno vzdušje s svojim spodbujanjem in navijanjem. Po zagonu aplikacije se je zaslišalo uvodno odštevanje v angleškem jeziku in testiranje se je začelo. Zvočni piski, ki so označevali časovne 20-metrske intervale, so se pojavljali vse bolj pogosto. Učenci in učenke so motivirano skušali slediti ritmu zvočnih piskov, ki so narekovali vedno hitrejši tekalni tempo. Ko je bil ritem prehiter tudi za najbolj vzdržljivega učenca/ko v skupini, se je test zaključil. Kljub temu, da so bili otroci po opravljenem testu vidno utrujeni, so bili polni optimizma in navdušeni nad svojo izvedbo Beep testa. Sledil je skupen pogovor in splošna analiza dobljenih rezultatov. V podani tabeli (Tabela 1) lahko vidimo, primer anonimnega prikaza dobljenih rezultatov na podlagi izvedenega Beep testa.

Tabela 1: Primeri rezultatov pridobljenih z izvedbo Beep testa.

UČENCI	Starost	Spol	Rezultat			SKUPNA RAZDALJA	Total time	VO2max	OCENA
	(leta)	f - fantje d - deklice	(STOPNJA)	(NIVO)	(Skupno)	(m)	(min:sec)	(ml/kg/min)	OPISNO
ŠPORTNIK 1	10,1	d	5	0	5	640	0:04:12	29,5	nadpovprečjem
ŠPORTNIK 2	10,8	f	2	3	2,4	200	0:01:27	20,4	zelo slabo
ŠPORTNIK 3	9,5	d	4	1	4,1	480	0:03:15	26,4	nadpovprečjem
ŠPORTNIK 4	9,2	f	6	2	6,2	860	0:05:27	33,7	nadpovprečjem
ŠPORTNIK 5	9,3	d	9	0	9	1440	0:08:28	43,3	zelo dobro
ŠPORTNIK 6	9,6	d	10	7	10,6	1800	0:10:10	49	odlično
ŠPORTNIK 7	9,4	d	6	0	6	820	0:05:14	33	povprečno
ŠPORTNIK 8	9,8	f	4	3	4,3	520	0:03:29	27,2	slabo
ŠPORTNIK 9	9,4	f	6	0	6	820	0:05:14	33	nadpovprečjem
ŠPORTNIK 10	10	f	13	2	13,2	2400	0:12:48	57,7	odlično

6. SKLEP

Izvajanje Beep testa se je v našem primeru izkazalo kot odlična izbira za preverjanje in primerjanje splošne vzdržljivosti učencev in učenk predmetne stopnje. V primerjavi z meritvami teka na 600 metrov, je bilo testiranje dosti bolj "prijazno" do merjencev, oziroma so ga otroci doživljali manj stresno in z večjim navdušenjem. Tukaj bi še posebej izpostavil večjo mero motivacije učencev in učenk, ki so telesno manj pripravljeni oziroma je njihova dolgotrajna vzdržljivost na nižjem nivoju in posledično tovrstne meritve doživljajo kot nekaj nepotrebnega.

Rezultati udeleženih učencev in učenk so pokazali, da je njihova raven vzdržljivosti povprečna in se v primerjavi z rezultati svetovne populacije pri njihovi starosti uvrščajo nekje v sredinski del merilne lestvice. Glede na dobljene rezultate, povratne informacije otrok in njihovo motivacijo pri izvajanju, lahko zagotovo trdim, da je Beep test primerna izbira za preverjanje splošne vzdržljivosti otrok.

V prihodnje nameravam opraviti tovrstne meritve še pri učencih in učenkah razredne stopnje, saj me zanimajo tudi njihovi rezultati in odzivi na testiranje. Izvajanje Beep testa želim vključiti tudi v letni učni načrt, saj menim, da lahko tovrstno testiranje uspešno popestri učne ure športa in hkrati pozitivno vpliva na razvoj splošne pripravljenosti otrok.

LITERATURA IN VIRI

[1] Čoh, M. (1992). Atletika. Ljubljana: Fakulteta za šport.

[2] Epstein, D. (2015). Športni gen: Talent, trening in resnica o uspehu (1. izd.). Ljubljana: UMco.

[3] Hočevar, G. (2013). Ustvarjen za gibanje. Mengeš: Cicero.

[4] Kovač, M., Jurak, G., Starc, G., Strel, J. (2007). Šport in življenjski slogi slovenskih otrok in mladine. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo, Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.

[5] Marinšek, M., Rajtmajer, D. (2017). Šport v funkciji doživljajske vzgoje. Ljubljana: Amalietti & Amalietti.

[6] Škof, B. s sodelavci (2016). Šport po meri otrok in mladostnikov. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.

[7] Ušaj, A. (1996). Osnove športnega treniranja. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Petra Šegula

LEP JE DAN, ČE JE Z MOTIVACIJO OBDAN

POVZETEK

Motivacija predstavlja glavni element postavljanja in doseganja ciljev ter želja. Je vodilo, ki nas pripelje do dejanja, da nekaj naredimo. Vzroki motivacije so lahko notranji ali zunanji. Notranji vzroki so fiziološki procesi, cilji, potrebe, vrednote. Zunanji vzroki pa pobude, pritiski, kulturno in socialno okolje, dražljaji, situacije. Motivacija v vrtcu je še kako pomembna, predvsem v prvi vrsti pri zaposlenih in nato pri otrocih. Pri zaposlenih jo dosežemo z motivacijskimi sredstvi in motivacijskimi dejavniki, pri otrocih pa s kreativnostjo in potrpežljivostjo. Zaposleni in otroci v vrtcu so z motivacijo dosegli večji napredek in več ciljev. Moje raziskovanje je temeljilo na motivaciji v mojem kolektivu in motivaciji v moji skupini predšolskih otrok. Izvedla sem anketo, ki je potrdila moje domneve. Vsaka dobra in pozitivno naravnana motivacija bo vplivala na delo tako, da bo končni cilj dosežen z večjim zadovoljstvom. Kot vzgojiteljica dam velik doprinos motiviranosti, ne samo v skupini, ampak tudi v kolektivu z raznimi dejavnostmi. Če v kolektivu med zaposlenimi in v skupini pri otrocih tega ni, je tudi napredek prikazan v manjši meri. Zato je še kako pomembno, da je v kolektivu primerna motiviranost, kar pomeni posledično dobra klima in pozitivna naravnanost. Srečni, motivirani vzgojitelji – srečni otroci.

KLJUČNE BESEDE: motivacija, motiviranje zaposlenih, motiviranje otrok.

IT IS A BEAUTIFUL DAY, WHEN MOTIVATED

ABSTRACT

Motivation is the key element of setting and attaining one's objectives and desires. Motivation is the force that guides our behaviour, that we are willing to do something. The causes of motivation can be internal or external. Internal causes are physiological processes, goals, needs, values. External causes are initiatives, pressures, cultural and social environment, stimulus, situations. Motivation in kindergarten is even more important, especially motivation of employees and then motivation of children. Employee motivation is achieved through motivation means and motivational factors, and children's motivation through creativity and patience. Motivated kindergarten employees and children have made greater progress and achieved more objectives. My research is based on motivation among my co-workers and motivation of children in my kindergarten group. I conducted a survey that confirmed my assumptions. Any good and positive motivation will affect the work in a manner that the ultimate objective will be achieved with greater satisfaction. As a kindergarten teacher I make a great contribution to motivation not only in the kindergarten group, but also among co-workers, through various activities. If there is no motivation among the co-workers and among children in the group, the progress is also shown to a lesser extent. That is why it is even more important that there is adequate motivation in the team, which means a good climate and a positive attitude. Happy, motivated kindergarten teacher - happy children.

KEYWORDS: motivation, employee motivation, children motivation.

1. UVOD

Motivacija je psihološki dejavnik, ki spodbuja človeka, da ravna v skladu s svojimi željami in da ga vodi do željenega cilja. Motivacija zaposlenih vpliva na produktivnost pri samem izvajanju dela, zato je ena izmed nalog vodstva vrtca, da usmeri motivacijo k doseganju ciljev.
»Motivacija je splošen termin za psihološki proces, ki vključuje izkušanje potreb in želja ter obnašanje, ki vodi k zadovoljujočim ciljem.« (Statt, 2014, 274).
»Motivacija je splet različnih silnic, ki vplivajo na človekovo vedenje in ga vzdržujejo.« (Lipičnik, 1998, 409).
Motivacijski dejavniki so lahko materialni ali nematerialni. Največji materialni dejavnik je zagotovo plača. Je najvišja motivacija, saj mora posameznik zadovoljiti življenske potrebe. Med nematerialne dejavnike prištevamo uspeh pri delu, dobri medsebojni odnosi v kolektivu, pohvala, dober delovni čas, zaposlitev za nedoločen čas, možnost napredovanja, možnost sokreiranja vizije vrtca in zanimivo, razgibano delo. Kot praktikantka sem imela možnost sodelovati na reviji pevskih zborov kot dirigentka. Za to sva z mentorico dobili nagrado, ki mi je kot praktikantki veliko pomenila. Ta nagrada je bila dodatni zagon in potrditev dobrega dela. Kot nematerialno nagrado pa bi opisala zahvalo staršev na koncu šolskega dela, ko pristopijo k tebi in se ti z besedo hvala zahvalijo za vse, kar smo naredili za vzgojo njihovih otrok. V nasprotju z motivacijo pa se lahko zgodi amotivacija. Lahko se zgodi, da posameznik ne doživlja nobene povezave z zastavljeno nalogo in ne vidi smisla v njeni izpolnitvi. Pritisk zaznava kot posledico dejavnikov izven njegovega nadzora, občutek ima, da je nemočen na kakršnokoli vplivanje na dogodke. Občutek ima, da je nezmožen nadzirati svoje vedenje. Amotivacija je nasprotje k besedi motivacija in pomeni posebno stanje, kjer je v ospredju veliko pomanjkanje namena za delovanje. Pri motivaciji pa je vse ravno obratno. Tako lahko rečemo, da smo ljudje motivirani za delo in tudi amotivirani zanj.
Z vzgajanjem vzgojitelj vpliva na oblikovanje osebnosti otroka in je njegov vzgled. In kdo je dober vzgojitelj? Lahko bi preprosto rekli: srečen, motiviran vzgojitelj – srečni otroci. Kateri so dejavniki, ki vplivajo na motiviranost vzgojitelja? Podatki so pridobljeni s pomočjo izdelanega vprašalnika. V vrtcu sem pod drobnogled vzela tri pomembne motivacije. Motivacija vzgojitelja, motivacija otrok in motivacija staršev.

Slika 1: Moja stena ob pisalni mizi v igralnici. Otroci me motivirajo s pozitivnimi risbicami, sodelavke z verzi.

A. Motivacija vzgojitelja

"Le vzgojitelj s pozitivno samopodobo lahko začuti vso globino in smisel svojega poklica, v njem najde zadovoljstvo in drobne nagrade za svoj trud."
Youngs

Vloga vzgojitelja je, da v skupini poskrbi za prijetno in sproščeno vzdušje, saj se le v takem okolju otrok počuti sprejetega in varnega (Kurikulum, 1999, 36). Vzgojitelj razvija otrokovo samostojnost, samoiniciativnost, radovednost, komunikacijo, sposobnost razmišljanja, ustvarjalnega izražanja in pozitivno podobo o sebi. Poklic vzgojitelja je eden izmed poklicev, ki ima veliko odgovornost. Vzgojitelj ustvarja in zagotavlja možnosti za razvoj otrokovih telesnih in duševnih sposobnosti. Dober vzgojitelj zadovolji otrokove potrebe po ljubezni, varnosti in spoštovanju, po hrani, po počitku, po gibanju, igri in učenju. Je soodgovoren za rast mladih ljudi v zrele in odgovorne osebnosti. Zagotovo imajo vpliv na motivacijo osebnostne lastnosti vzgojitelja. Sem prištevamo fleksibilnost, ki je potrebna za skupno načrtovanje dela, za medsebojno povezanost in za sodelovanje celotnega tima. K osebnostnim lastnostim vzgojitelja prištevamo odprto komunikacijo. To pomeni, da vzgojitelj obvlada govorjenje in poslušanje ter poslušanje samega sebe. Katere osebnostne lastnosti še bogatijo dobrega vzgojitelja? Zanesljivost, organiziranost, odgovornost, dobrodušnost, vztrajnost, umirjenost, kreativnost in intelektualnost. Vzgojitelj mora biti čustveno stabilen in nagnjen k pozitivnemu čustvovanju. Da pa lahko vzgojitelj ves ta skupek dejavnikov izvrši, je potrebna motivacija. Največje energijsko čustvo, ki nas vodi do cilja, je želja.
Velikokrat nas sprašujejo, kako se počutijo otroci, nemalokrat pa na nas pozabijo. Kako se pa počutimo mi, vzgojitelji? Zagotovo se mora vzgojitelj dobro počutiti, da se posledično ustvari v skupini pozitivna klima, hkrati pa tudi v celotnem kolektivu.
V vseh kolektivih so zaposleni ljudje s svojimi različnimi osebnostnimi lastnostmi. Vsak ima svoj pogled na svet in svojo vizijo vzgajanja. Če pa vsi strmijo k skupnemu cilju, ki je v vrtcu zagotovo dobro počutje otrok, je uspeh zagotovljen. Kot kolektiv smo skupaj veliko ur na teden. Srečujemo se na hodniku, na dvorišču, igrišču, sprehodih, na odmorih, pri načrtovanju, na srečanjih s starši itd. Vsak nasmeh in lepa beseda pripomoreta k dobremu vzdušju v našem kolektivu. Kakšen je moj doprinos k motivaciji v našem vrtcu? Na prvem mestu je zagotovo moj značaj. Imela sem čast odraščati v družini, ki mi je privzgojila veliko osebnostnih lastnosti, kot so pozitivnost, komunikativnost, energičnost, inovativnost, delavnost, iznajdljivost, izvirnost, družabnost, strpnost, marljivost, organiziranost, poštenost in motiviranost. In ravno to vpliva na moj doprinos k pozitivni klimi v vrtcu. Sem pobudnik raznih srečanj kolektiva, kot so bowling, pikniki, zabave, organizatorka obdarovanj za rojstne dneve, božično obdarovanje s skrivnim prijateljem, pijača ob dnevu plače, slovo od delavke, ki odhaja v upokojitev ali pa druženje kar tako … Z veseljem se potrudim tudi s kakšnim skečem na praznovanju ali pa povabimo slavno osebo in jo skrijemo v škatlo. Tako smo že gostili g. Damjana Murka, sodelavka pa se je predstavila kot nemška pevka in še vse nas presenetila s svojim čudovitim glasom. Ravno take zabave še nas bolj združujejo in povezujejo, saj imamo takrat več priložnosti za sproščeno in odprto komunikacijo. Sama obožujem misli in verze s pozitivno naravnanostjo. Vsako novo šolsko leto nam na vrata v garderobo prilepim novo misel ali verz.

Slika 2: Misel, ki krasi vrata naše garderobe v vrtcu.

To šolsko leto sem bila še predrznejša in sem vsaki sodelavki nalepila na notranja vrata njenega idola oz. vzornika, pod sliko pa napis "Naj bo vsak dan lep dan!" Ker so moja vrata ostala prazna, so me presenetile in naslednji dan je mene čakala slika. Nalepile so mi sliko mojega moža. Predlagala sem sladki dan ob petkih. Izvedemo ga tako, da se prostovoljka javi in nam pripravi sladico, ki jo okušamo in ocenjujemo. Ob tem se razvija sproščeno, pozitivno, prijetno vzdušje. Kar vzgojitelje motivira, imenujemo vsebinske teorije motivacije, tiste, ki pojasnjujejo, kako posamezniki delujejo, da bi zadovoljili svoje potrebe, pa imenujemo procesne teorije motiviranja. Obe motivaciji poudarjata, da posameznik usmerja svoje vedenje proti cilju.

B. Motivacija otrok

Če otroci niso motivirani, se bodo manj aktivno vključevali v dejavnosti. Motivirani otroci poslušajo, sodelujejo, razmišljajo, sprašujejo, odgovarjajo, se vključujejo v pogovor. Vsak vzgojitelj izbira svoje načine motiviranja, ki pa se navezujejo na starost in razvojne značilnosti otrok. V naši skupini poteka motivacija na različne načine. Eden izmed njih jutranji vratni pozdrav. Preden začnemo jutranji krog, jih čakam pri vratih in tam si izberejo dlani (petka), srce (objem), glasbena nota (ples z vzgojiteljico).

Slika 3: Vratni pozdrav. Največkrat je izbrano srce, saj otroci potrebujejo crkljanje.

Če v jutranjem krogu pade motivacija, se igramo igro Tihi zvonček. Majhen zvonček na vrvici potuje od otroka do otroka in ne sme zacingljati. Večkrat uporabimo vložke joge za otroke, ki vplivajo posledično na motiviranost otrok.

Slika 4: Otrok v krogu, kjer se izvaja igra Tihi zvonček.

Slika 5: Joga v skupini. Položaj bojevnika, laboda in masaža prijatelja

Včasih je dovolj samo glas uuuu, da preusmeriš pozornost otrok, ali pa plosk z dlanmi, zvok zvončka, zvok tibetanske posode itd. Zelo dobra motivacija se je izkazala 'skriti predmet'. Pred branjem pravljice jim namignem, da jih čaka pred vrati presenečenje, ki ga je prinesel nek pravljični junak iz tiste zgodbice. Kot predmet dobrega motiviranje je tudi vreča, ki pred dejavnostjo prinese nek predmet, ki ga otroci tipajo in ugotavljajo, kaj bi lahko bilo. Zgodi se, da motivacija kdaj pade pri dejavnostih, zato je treba dobro opazovati, poslušati in poskrbeti, da se dejavnost dodatno motivira. Imeli smo primer, ko je fant iz skupine poznal na uro. Če so zamujali samo minuto, se je razjokal in kričal. Nikakor nismo našli prave rešitve, saj ni pomagalo nič. Vprašala sem njega, kako bi sam rešil situacijo. Predlagal je, da uro pokrijemo s papirjem. Starši so zamujali, fant pa tega niti ni opazil. Drugi predmeti, ki lahko pripomorejo k dobri motivaciji v skupini, so še lutke, uganke, slikanice, glasba, spletne strani, posebni predmeti, didaktične igre. To leto smo se v naši skupini, kjer so predšolski otroci, dogovorili, da bomo vsak dan v kuhinjo poslali neko lepo misel, verz, pesem, vic ali risbico. In res smo nalogo izpeljali do konca šolskega leta. Ker smo na list vsak dan vpisali število otrok, je ostalo nekaj prostora za naše dejanje in otroci so komaj čakali, da so lahko sami predlagali, kaj bi lahko

zapisali. Če sem kdaj pozabila, so me otroci takoj spomnili. In presenečeni smo bili, ko so nam iz kuhinje poslali nazaj kakšno lepo besedo.
Največjo težo pa so imele v naši skupini naslednje besede: «Jaz to zmorem, meni to gre!« Večkrat kateri otrok ni česa zmogel, zato sem ga motivirala s temi besedami. Večkrat sem slišala, da so si jih govorili eden drugemu in se spodbujali. Ko sem z njimi naredila preprosto anketo, na katero so mi odgovarjali, sem bila zelo presenečena. Na vprašanje, kaj njih najbolj motivira, vzpodbudi k izvedbi dejavnosti, so rekli, da so radovedni. Kako bi se sami motivirali? Veliko jih je predlagalo sladkarije, drugi štampiljke, tretji ogled risanke. V igralnici smo imeli prostor za lepo misel, kjer so si otroci izmišljevali lepe besede, misli itd.

Slika 6: Misel dneva, ki nastaja iz otrokove pobude.

Kot vzgojiteljica bi se lahko imenovala motivatorka. Brez dobre motivacije, predstavitve dejavnosti ne bo produktivnosti s strani otroka. Zato kot vzgojiteljica dajem velik poudarek motivaciji pred dejavnostjo.

C. Motivacija staršev

To motivacijo sem izpostavila predvsem zaradi nekaterih dejavnikov, ki se prepletajo z motivacijo vzgojitelja in motivacijo otrok. To najbolje razložim na primerih. Mesec september je mesec uvajanja. S večkrat taršem povem, da otrok čuti njihovo negotovost, nezaupanje do novih vzgojiteljic v skupini. Pogovorimo se, da jim predstavijo vrtec kot prijazno hišo, kjer se bodo počutili varne in da se poslovijo že v garderobi in ne med vrati. Včasih starš drži tako močno otroka v naročju in mu v solzah govori, da naj gre. Otrok čuti to napetost in se še težje loči od starša. Tudi ko je prvi roditeljski sestanek, ko se zbiramo v igralnici, je vedno tišina. Starši se med seboj ne poznajo in ni komunikacije. Zato led prebijem z igrico Zeleni krokodil. V krogu potuje zeleni krokodil in vsak pove z besedami: »Jaz nisem zeleni krokodil, jaz sem Petra. Ti si zeleni krokodil!«
Večkrat se zgodi, da starši ne berejo oglasne deske, zato jih motiviram z drugačnim napisom namesto 'Obvestila' 'Mami, očka, preberita si' … večkrat menjamo dekoracijo okrog oglasne

deske ali pa jim nastavimo kakšno presenečenje, saj imajo tam Kotiček za starše. Starše tudi razveselimo z risbico ob njihovem rojstnem dnevu, ki jo zavijemo kot darilo.

Slika 7: Oglasna deska za starše. Starše bolj pritegne drugačen napis.
Napis obvestila se je izkazal kot nezanimiv in ne pritegne k branju.

2. SKLEP

Motivacija je psihološki proces, ki sproži in usmerja posameznikovo aktivnost do cilja, hkrati pa vliva na njegovo počutje, čustva in samopodobo. Skozi analizo anketnega vprašalnika sem spoznala, da ni večjih odstopanj od postavljenih hipotez. Dejstvo je, da se bo v skupinah in kolektivu ustvarjala dobra klima, če bodo nadrejeni poskrbeli za pomembne dejavnike in hkrati spoštovali njihovo visoko kvalitetno delo. Vodstvo vrtca bi po mojem mnenju moralo imeti sprotne meritve o zadovoljstvu in počutju zaposlenih. Tako bi dobili realne podatke, ki bi bili osnova za spremembe iz obstoječega stanja v izboljšanje. Moj doprinos k motivaciji se bo samo še nadgrajeval in strmel k razvijanju dobre klime.
Moji zaključki so, da še je kako pomembna motiviranost v vrtcu – tako zaposlenih, otrok in staršev. Lahko bi izpeljali zaključek kot enačbo. Vodstvo vrtca (z ustrezno motivacijo) plus zaposleni (pohvala, dobra klima) plus starši (zadovoljstvo z delom) so srečni otroci.

ZAHVALA

»Če hočeš hiteti, pojdi sam, če hočeš priti daleč, pojdi v skupini.«
(afriški pregovor)
Da je ta prispevek lahko nastal, gre zahvala mojemu kolektivu. Predvsem zato, ker skupaj sestavljamo iz majhnih delčkov celotno sliko, ker se poslušamo, se dopolnjujemo in drug drugega podpiramo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Lipičnik, Bogdan, 1998. *Ravnanje z ljudmi pri delu.* Ljubljana: Gospodarski vestnik.

[2] Statt, David, 1994. *Psychology and the world of work*. London: Basingstoke, Macmilian.

[3] Cvetko, I. idr., 2009. *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

Erika Šešek

OPIS IMPLEMENTACIJE MEDIACIJE V DIJAŠKEM DOMU IVANA CANKARJA S POUDARKOM NA KONKRETNEM PRIMERU MEDIACIJE TER IZZIVIH ZA PRIHODNOST

POVZETEK

Implementacija mediacije v Dijaškem domu Ivana Cankarja poteka od leta 2006. V prispevku, po uvodnem opisu značilnosti mediacije, opišem faze implementacije, ki smo jih z mediacijskim timom uvajali v naš prostor in jih ocenjujemo, kot ključne za dvig kulture bivanja in sodelovanja. Kot rezultat uspešne implementacije opišem primer dobre prakse izvedene mediacije med delavcema doma, i sta se znašla v konfliktu. S tem opisom primera izpostavim predvsem okoliščine, ki same po sebi vplivajo na kulturo sobivanja in je mediacija le posledica dobro utrjenih temeljev implementiranja mediacije. V zaključku poudarim pomen in učinke evalvacije implementacije ter navedem izzive za prihodnost.

KLJUČNE BESEDE: mediacija, implementacija, faze implementacije, evalvacija.

DESCRIPTION OF THE MEDIATION IMPLEMENTATION IN THE IVAN CANKAR BOARDING SCHOOL WITH AND EMHPASIS ON A CONCRETE CASE OF MEDIATION AND CHALLENGES FOR THE FUTURE

ABSTRACT

The implementation of mediation in the Ivan Cankar boarding school has been going on since 2006. In the article, following an introductory description of the characteristics of mediation, I describe the implementation phases that we introduced with our mediation team. We assess them as key to raising the culture of living and cooperation. To picture the result of the successful implementation, I describe an example of good practice of mediation between two workers in our boarding school who found themselves in conflict. With the description of the case, I highlight the circumstances that in themselves affect the culture of coexistence, and mediation is only a consequence of well-established foundations for the implementation of mediation. In conclusion, I emphasize the importance and effects of the evaluation of the implementation and list the challenges for the future.

KEYWORDS: mediation, implementation, stages of implementation, evaluation.

1. UVOD

Družbeno in socialno življenje v sodobni družbi je izpostavljeno spremembam in negotovim situacijam (hiter razvoj tehnologije, znanstvenih odkritij, pojav novega virusa …), ki od posameznikov in delovnih kolektivov terjajo zbranost, učinkovitost in hiter odziv. Medosebni odnosi v takšnih razmerah so ključnega pomena tako za posameznike v delovnih okoljih, kot za udejanjanje poslanstva in vizije ustanove. Zato je strokoven pristop k vodenju vsakega kolektiva nujen. Ena od metod dela, ki razvija kulturo odnosov je mediacija. »Definicija mediacije je odvisna od pogleda na mediacijo, ki ga imajo posamezne discipline in interesne skupine. Ameriška avtorja Bush in Folger mediacijo nekoliko ohlapno definirata kot: »neformalni proces v katerem nevtralna tretja oseba, ki nima pooblastil za predlaganje rešitve, sprtima stranema pomaga doseči dogovor, sprejemljiv za vse udeležence. (2005: 8)« (Kroflič, Klarič, Štim Janota in Stolnik, 2011, str. 139)
Značilnosti mediacije so: nevtralnost mediatorja, prostovolno vključevanje, zaupnost postopka, neformalnost in sodelovanje ter pravila, ki so znana vnaprej. (Kroflič idr., 2011)

V prispevku z opisom implementacije mediacije v Dijaški dom Ivana Cankarja pokažem, da je uvajanje mediacije v domski prostor vplival na kulturo odnosov do te mere, da postopki mediacije niso več izoliran proces, temveč so ti procesi postali samodejni in spontani. Mediacijske tehnike in veščine postajajo neločljiv del vsakodnevne komunikacije. V priročniku Mediacijske tehnike in veščine, avtorica, dr. Tanja Pia Metelko piše, da priporoča, namesto natančno predpisanih zaporedij korakov mediacije, hevristiko, individualno in prilagojeno vodenje mediacije. (Metelko, 2018) Primer, ki ga opišem v poglavju Primer mediacije v Dijaškem domu Ivana Cankarja, je tak primer. Ima elemente strukturiranega in spontanega procesa. Tako se vloga tima za mediacijo nenehno spreminja in odziva na potrebe zaposlenih. V sklepnem poglavju nanizam izzive za vodstvo doma in tim za mediacijo.

2. IMPLEMENTACIJA MEDIACIJE V DIJAŠKI DOM IVANA CANKARJA

A. Izobraževanje

Največji delež implementacije mediacije zajema izobraževanje in sicer na vseh nivojih. Vodstvo doma se je povezalo z vodjo Inštituta za mediacijo Concordia, dr. Tanjo Pio Metelko, ki je bila izvajalka uvodnih izobraževanj. Tudi vsa usposabljanja šolskih mediatorjev so bila izvedena na omenjenem inštitutu, kjer smo dobili napotke za implementacijo mediacije v domski prostor.

Ciljne skupine po letih:

- 2006 Predstavitev mediacije vzgojiteljskemu zboru. (45 min)
- 2007 Izobraževanje dveh šolskih mediatork. (130 ur)
- 2008 Uvodno izobraževanje za vzgojiteljski zbor. (8 ur)
- 2008 Usposabljanje vrstniških mediatorjev. (35 ur) Usposabljanje vrstniških mediatorjev poteka od leta 2008 kontinuirano vsako leto.
- 2008 Izobraževanje šolske mediatorke. (130 ur) Danes je v domu pet šolskih mediatorjev.

- 2008 Predstavitev mediacije dijakom v vzgojnih skupinah. (45 min) Predstavitev mediacije poteka vsako leto.
- 2011 Udeležba tima za mediacijo in dijakov na Mednarodni konferenci o šolski in vrstniški mediaciji.
- 2011 Predstavitev vrstniške mediacije delavcem doma.
- 2011 Izobraževalni tabor za vrstniške mediatorje v Izoli.
- 2012 Predstavitev dela vrstniških mediatorjev svetu staršev.
- 2012 Delavnica Family Lab za vrstniške mediatorje: Tabuji rastejo v naših očeh.
- 2012 Delavnica Saše Einsidler: Moja samopodoba – moja odločitev.
- 2013 Udeležba vrstniških mediatorjev na konferenci Evropske pravne fakultete Nova Gorica: Pravno in alternativno reševanje sporov.
- 2014 Predstavitev vrstniških mediatorjev delavcem doma.

B. Promocijska dejavnost

Za širjenje vednosti o mediaciji uporabljamo vse komunikacijske kanale. V ta namen k sodelovanju vabimo dijake, ki se šolajo na Srednji šoli za oblikovanje in fotografijo, Srednji medijski in grafični šoli , gimnazijah in drugih strokovnih šolah. S svojimi raznolikimi pristopi utirajo pot mediaciji med druge dijake.

Oblike medijev:

- Spletna stran.
- Publikacije.
- Predstavitve na domskih dogodkih.
- Snemanje promocijskih videov.
- Oblikovanje plakatov, letakov in zloženke.

C. Delovanje tima za mediacijo

Tim za mediacijo se oblikuje v začetku vsakega šolskega leta. Člani so: šolski mediatorji, vrstniški mediatorji, dijaki, ki želijo prispevati k širjenju poznavanja mediacije. Naloge tima za mediacijo so: načrtovanje vsebin za tekoče šolsko leto, priprava in oprema prostorov, ki jih mediatorji uporabljajo, priprava potrebnih materialov za usposabljanje vrstniških mediatorjev, dopolnjevanje arhiva fotografij in izvedenih dejavnosti, skrb za tehnično opremo, povezovanje z drugimi interesnimi skupinami v domu in predstavitev vsebin dela vodstvu doma.

D. Izvajanje mediacij

Mediacije smo izvajali šolski mediatorji med zaposlenimi in vrstniški mediatorji med dijaki. Največ je bilo izvedenih mediacij med dijaki, povprečno po tri v enem šolskem letu. Pri tem smo

sledili protokolu: predstavitev mediacije mediantom, načrtovanje mediacije, priprava prostora in sedežnega reda, izbira mediatorjev, ki bodo vodili posamezno mediacijo in izvedba mediacije ob upoštevanju vseh zakonitosti in pravil procesa. Mediatorji so izvajali mediacije po zaporednih fazah procesa in usmerjali proces s tehnikami. Medianti so ob začetku procesa podpisali izjavo o strinjaju s pravili mediacije ter se zavezali k zaupnosti postopka.

E. Evalvacija

Tim za mediacijo skrbi za evalviranje vseh dejavnosti z beleženjem ustnih ocen in mnenj ter posredovanjem vprašalnikov udeležencem, ki so opravili usposabljanje za vrstniškega mediatorja. Analiza evalvacij služi, kot poročilo in temelj za načrtovanje dejavnosti v prihodnjem šolskem letu.

3. PRIMER MEDIACIJE V DIJAŠKEM DOMU IVANA CANKARJA

Kot je razvidno iz zgornjega opisa implementacije mediacije v Dijaški dom Ivana Cankarja, smo pri izvajanju mediacij sledili protokolom in pravilom izvajanja mediacije. Z namenom, da smo pozorni na vse segmente, ki vplivajo na uspešno implementacijo. Pri tem je najbolj pomembno, da dosledno upoštevamo načela mediacije: prostovoljnosti, zaupnosti in načelo neodvisnosti in nepristranosti mediatorja. Zadnje leto ugotavljamo, da se ob sodelovanju in točkah nestrinjanja takoj poslužujemo mediacijskih tehnik, brez napovedi za mediacijo ter brez podpisov izjav in soglasij. Primer, ki ga bom opisala spodaj, smo člani tima za mediacijo evalvirali in ugotovili, da je primer dobre prakse in ga ocenjujemo, kot plod dolgoletnega dela tima za mediacijo, ki je dosledno negoval kulturo odnosov: zaupnosti, medsebojnega spoštovanja in upoštevanja potreb in interesov drugih. Mediacija je služila, kot orodje za utrjevanje temeljnih vrednot sobivanja.

Opis konkretnega primera mediacije. Na pogovor k pomočnici ravnateljice je prišla čistilka in prosila za pogovor. Rekla je, da se bo pogovorila s hišnikom, vendar se želi pred tem pogovoriti še z nekom, saj je preveč razburjena. Opisala je dogodek, ko ji je hišnik naročil, da še z drugimi čistilkami pregleda smeti enega zabojnika. Med pospravljanjem sob so čistilke po pomoti odvrgle dvoje natikače. Ki jih je dijakinja pogrešala. Čistilka je rekla, da hišnik ve, da tega dela ne prenese in mu je rekla, da ima drugo delo. On pa ji je odgovoril, da gre lahko domov, da je ne potrebuje, če ne bo upoštevala navodil razporeditve dela. Bila je prizadeta, da jo pošilja domov. Nima te pravice, je rekla. Strinjala se je, da pokličem hišnika in dogovorili smo se za mediacijo čez 10 minut. Dobili smo se v mediacijskem prostoru: oba medianta ter dve mediatorki. Pogovor je začela čistilka z opisom dogodka, kaj jo je razburilo in česa ne dovoli. Hišnik se je takoj opravičil za neprimerno ravnanje ter pojasnil okoliščine v katerih se je znašel. Njun pogovor je bil glasen a iskren. Oba sta priznala svoje neprimerno ravnanje brez intervencije mediatork in prosila drug drugega za razumevanje. Mediatorki sta uporabili tehniki aktivnega poslušanja, normaliziranja in fokusiranja na prihodnost. (Metelko, 2018)

Oba sta dolgoletna delavca doma in poznata mediacijo iz predstavitev za vse delavce doma in iz dogodkov v okviru mediacije, nista pa bila še udeležena v mediacijskem procesu. Oba sta

ocenila, da se sama ne bi pogovorila na tak način, saj si ne bi vzela toliko časa in ne bi imela priložnosti izreči vsega.
Gre za primer dobre prakse, ki se je lahko uresničil na trdnih temeljih vrednot: medsebojnega spoštovanja in zaupnosti, ki ju tim za mediacijo nenhno vzpostavlja in neguje, tako v kolektivu, kot med dijaki. Tudi dr. Tanja Pia Metelko trdi, da je med tehnikami in veščinami mediacije prva in najpomembnejša: vzpostavitev kakovostnega osebnega stika. (Metelko, 2018)

4. SKLEP

Opis razloga za mediacijo, pobuda za postopek in potek mediacije kažejo na visoko raven komunikacijske kulture med zaposlenimi v domu. Prizadevanja tima za mediacijo, ki so vidna v vsebini implementacije mediacije, so se vedno odzivala na aktualne potrebe dijakov in zaposlenih, vezanih na odnose in sodelovanje (ozaveščanje o zakonitostih konflikta, tehnike za dvig samopodobe in lastne vrednosti …). In niso bila omejena samo na proces mediacije. Ob načrtovanju dela v prihodnje tim razmišlja o novih izzivih.

Nujen je razmislek o dodajanju novih vsebin v usposabljanje vrstniških mediatorjev. Naše izkušnje kažejo, da obvladanje komunikacijskih veščin deluje preventivno in je na ta način mogoče sproti vplivati na kulturo odnosov in raven komuniciranja. Višja, kot je kultura odnosov, bolj spontani in manj strukturirani so lahko postopki mediacije. Naša prizadevanja bodo v prihodnje usmerjena v globlje plasti človekovegovega psihološkega aparata in zakonitosti socialnega vedenja ter v učenje in ozaveščanje o možnostih spontanih intervencij v vsakdanjem socialnem življenju.

Idejo za dopolnitev izobraževalnega programa smo dobili v priročniku Mediacijske tehnike in veščine, avtorice dr. Tanje Pie Metelko. Pisanje dnevnika mediacijske prakse bistveno prispeva k samorefleksiji in uvidu v ohranjanje dobrega ter opuščanju strategij, ki ne prispevajo h kakovostnim odnosom. (Metelko, 2018)

O novih pristopih in idejah je ponovno potrebno odpreti razpravo z vsemi deležniki doma. Na ta način bo tim za mediacijo pridobil nove ideje in člane. S tem si obetamo dvig kulture odnosov in hitrejšo menjavo in realizacijo idej – živo skupnost.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kroflič, R., Klarič, T., Štim Janota, P. in Stolnik, K. (2011). KAZEN v šoli?: Izbrani pristopi k sankcioniranju prestopkov in podpori prosocialnega ter moralnega ravnanja. V R. Kroflič (ur.), Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

[2] Dr. Metelko, T. P. (2018). Mediacijske tehnike in veščine 1-50. Ljubljana, PRO CREAThOR.

Tina Šetina

NASTANEK AVTORSKE ZVOČNE IGRE

POVZETEK

S pomočjo umetnosti lahko izražamo svojo domišljijo, svoje razmišljanje in svojo ustvarjalnost. Otroci so po naravi ustvarjalni in kar vidijo/doživijo/si domišljajo, lahko izrazijo na izvirne načine. V članku predstavljamo nastanek avtorske zvočne igre, ki so jo pri izbirnem predmetu umetnost ustvarili petošolci, kar pa je nazoren prikaz soustvarjanja med učenjem v procesu vzgoje in izobraževanja. Skupina dvajsetih otrok je (pod mentorstvom učiteljice) oblikovala avtorsko dramsko igro, kar lahko štejemo kot doprinos na področju (šolske) gledališke umetnosti. Zaradi šolanja na daljavo so učenci nato v sodelovalnem duhu razvili nove zamisli ter ustvarili (in tudi posneli) zvočno igro z naslovom Skrivnostna kraja. Avtorica članka ugotavlja, da je tovrstnih (zvočnih) iger - ustvarjenih s strani otrok za otroke - premalo in da bi lahko predstavljale popestritev pri doseganju učnih ciljev razvijanja zmožnosti poslušanja, hkrati pa nadomestilo dramskih uprizoritev za slepe in slabovidne otroke.

KLJUČNE BESEDE: petošolci, zvočna igra, avtorstvo, izbirni predmet umetnost, šolanje na daljavo.

THE CREATION OF A VOICE PLAY

ABSTRACT

With art we can express our imagination, our thinking and our creativity. Children are creative by nature and can express what they see / experience / imagine in original ways. In this article we present the creation of a voice play, which was written by fifth-graders at art subject and is a clear demonstration of collaborative learning in the process of education. A group of twenty children (under the mentorship of a teacher) wrote a drama play which is a contribution to a collection of school plays. Because of distance learning pupils had to develope new ideas in a collaborative spirit and created (and also recorded) a voice play called “Mysterious theft”. Author of the article notes that there are not many voice plays - created by children for children - and that they could be helpful in achieving the learning goals of developing listening skills and at the same time a substitute for drama plays for blind children.

KEYWORDS: fifth-graders, voice play, authorship, art subject, distance learning.

1. UVOD

V učnem načrtu za neobvezni izbirni predmet umetnost je navedeno, da kulturno-umetnostno vzgojo obravnavamo prek ustvarjanja kulturno-umetniških del, kamor spada tudi ustvarjanje predstave. »Med učnimi cilji in dosežki, ki jih zlahka povežemo z umetnostjo, je značilna izpostavljenost različnim umetniškim izkustvom in različnim načinom umetniškega izražanja ter zmožnost umetniškega nastopanja oziroma predstavljanje umetniškega dela« (Kulturno–umetnostna vzgoja v šolah po Evropi, 2010, str. 21).

Pri enoletnem oz. projektno zasnovanem neobveznem izbirnem predmetu umetnost, ki ga na naši šoli izvajamo v 5. razredu, učiteljica/mentorica v sodelovanju z učenci vsako leto na novo izbere tematiko in vsebine za uresničevanje ciljev predmeta. Cilje, zapisane v učnem načrtu, učiteljica/mentorica uresničuje selektivno glede na sposobnosti, spretnosti, motivacijo, interese in predznanja učencev.

Bucikova, Požar Matijašičeva in Pirc (2011) poudarjajo pomembnost učiteljevega/mentorjevega zavedanja, kaj z učenci v danih okoliščinah lahko uprizori in česa ne. Zato mora izbrati besedilo, ki je primerno njihovi psihofizični, govorni, gibalni, estetski zrelosti, ki je aktualno, tematsko privlačno, izrazno pestro in gledališko učinkovito. Pričakovanja morajo biti realna, uprizoritev pa sad skupnih iskanj, kreativnosti, zavzetosti, odgovornosti, domiselnosti, zagnanosti ... Spoznavanje oziroma zavedanje o možnostih ustvarjalnega izražanja je zagotovo eden izmed glavnih ciljev umetnosti.

2. NASTAJANJE AVTORSKE IGRE

Igra vlog, kot pravi Petkova (2016), je metoda izkustvenega učenja, je izražanje ustvarjalnosti. Učenci s pomočjo mentorjevih smernic samostojno in domiselno predstavljajo dano situacijo, poleg miselnih in intelektualnih procesov pa se prepletata tudi čustvena in domišljijska aktivnost. Vse to so doživljali petošolci, »umetniki«. Njihova zgodba oz. igra je skozi proces vzgoje in izobraževanje nastajala s skupinskim (so)ustvarjanjem, učenci so se učili sodelovati, sprejemati odgovornost in skupne odločitve, razvijati nove interese in poiskati nove informacije ali rešitve.

Tovrstno ustvarjanje je namreč lahko način za učenje in poučevanje, sredstvo za samoizražanje, socializacijska aktivnost ali oblika umetniškega izražanja. Učenci raziskujejo dogajanje v zgodbi, ustvarjajo domišljijski svet in zgodbo spreminjajo (O'Neill 1994, v Wagner 1998).

Zgodba z naslovom "Skrivnostna kraja" je v celoti plod domišljije dvajsetih petošolcev. Skupini učencev je bil v začetku šolskega leta ponujen svojevrsten izziv: pisanje čisto nove, »sveže« zgodbe, ki naj bi ob koncu šolskega leta postala predstava. Začeli so z iskanjem primernega naslova in nadaljevali s pisanjem osnutka zgodbe. Sledilo je izoblikovanje likov - vsak učenec si je izbral eno ali dve vlogi (oziroma se je našel v eni ali dveh likih) in skupaj so razglabljali o posebnostih likov, kostumih, primernih za posamezen lik ter o pripomočkih, ki bi jih potrebovali v igri. Čas prvega šolskega polletja je bil namenjen pisanju zgodbe, oblikovanju likov in

dodelovanju dialogov med nastopajočimi, spreminjanju zaporedja dogodkov ter razmišljanju o enostavni scenografiji na odru.

Plane petošolcev je predrugačil "čas korone", zato je iz predvidene avtorske dramske igre nastala njena zvočna različica.

3. ŠOLANJE NA DALJAVO PRINAŠA NOVITETE

Pred pričetkom šolanja na daljavo je bilo na voljo zgolj nekaj šolskih ur za vaje branja besedila novonastale igre in seznanjanjem z odrom.

V "koronačasu", ko smo bili vsi primorani ostati doma, je nastopilo obdobje temeljitega premisleka, saj v zamišljeni obliki igre ni bilo možno izpeljati. Energija, trud in fokus se je nato usmeril v popravke oziroma v izboljšavo zgodbe na način, da je iz začetno mišljene dramske igre nastala zvočna igra.

A. Zvočna igra

Učenci si sprva niso znali predstavljati, kako naj bi to izgledalo, saj so imeli jasno vizijo sebe kot likov na odru, "videli" so se v kostumih, kako in kam se premikajo na odru. Potrebna je bila spodbuda k novi nalogi, ki so se jo učenci lotili z vso resnostjo. Sprva so na spletu (https://otroski.rtvslo.si/lahko-noc-otroci/pravljice) poslušali obstoječe zvočne pravljice, ki so sicer namenjene mlajšim otrokom, a so se slušatelji osredotočili na način pripovedovalčevega govora, na zvoke, na hitrost govora, na morebitne dialoge... Nato so se z učiteljico/mentorico začeli enkrat tedensko "srečevati" pri urah umetnosti na daljavo s pomočjo spletne aplikacije Microsoft Teams. Najprej so zapisano igro spremenili do te mere, da so določili povezovalca, ki je z veznim tekstom pojasnjeval posamezne dogodke, ki bi jih sicer učenci odigrali na odru. Tudi dialoge so spremenili tako, da so "nastopajoči" z več besedami opisali tisto, kar bi sicer odigrali (na primer: v dramski uprizoritbi bi žival le odšla z odra, v novonastali situaciji pa žival izreče: "Odšla bom" oziroma njen odhod poudari še povezovalec: "In je odšla."). Vsak lik je dobil svoj "glasovni karakter" - tako je igralec, ki je imel vlogo očeta, avtomatično znižal svoj glas, mamin glas pa je postal še odločnejši ali na trenutke bolj nežen.

Mladi umetniki so med ustvarjalnim procesom ugotovili, da je samo govorjenje lahko malce suhoparno, zato so (po)iskali zvočne "dodatke" oziroma "vložke" - spoznali so, da z listom papirja lahko uprizorijo hojo po gozdu, zvok sove lahko ustvari pihanje v dlani, loputanje vrat pa se najde na spletu ipd.

Dve uri umetnosti na daljavo sta bili dovolj za vajo usklajenega poteka zvočne igre, naslednja ura je služila za generalko in nato je, na dogovorjen datum, s pomočjo spletne aplikacije Microsoft Teams, potekalo snemanje (Slika 1).

Slika 1: Snemanje zvočne igre preko spletne aplikacije Microsoft Teams

Učenci so bili med snemanjem zbrani, pozorni na vklapljanje in izklapljanje svojih mikrofonov in so na ta način poskrbeli za čim manj dodatnih zvokov ali šumov, sledili so (naučenemu) tekstu in se zelo izkazali.

4. SKLEP

Analiza ob zaključku šolskega leta oziroma pregled poteka izbirnega predmeta umetnost je pokazal/a zadovoljstvo vseh udeležencev (kot tudi razredničark, ravnateljice in pomočnika ravnateljice, ki so prisluhnili posnetku zvočne igre), vsak izmed učencev pa je izpostavil, da bi si zelo želel nastopati na odru in igro pokazati širšemu občinstvu (kot je bilo sprva načrtovano). Namreč petošolcem "umetnikom" je bil sprva cilj predstaviti avtorsko umetniško delo na šolskem dramskem festivalu, a so zaradi šolanja na daljavo, ki je nastopilo v sredini marca 2020, prvotne plane izjemno uspešno in izvirno predrugačili. Učenci so tako v sodelovalnem duhu razvili nove zamisli, kar predstavlja za ustvarjalce osebnostno rast, hkrati pa (ob primerni kvaliteti posnetka) doprinos v naboru vzgojno-izobraževalnih sredstev. Avtorica članka ugotavlja, da tovrstnih zvočnih iger (ustvarjenih s strani otrok za otroke) na spletu ni veliko in da bi bile v šoli dobrodošle in uporabne tako pri pouku slovenskega jezika, kot tudi v času podaljšanega bivanja.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bucik, N., Požar Matijašič, N. in Pirc, V. (ur.). (2011). Kulturno-umetnostna vzgoja: priročnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol-dopolnjena spletna različica. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s http://www.zrss.si/kulturnoumetnostnavzgoja/publikacija.pdf

[2] Kulturno-umetnostna vzgoja v šolah po Evropi. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, 2010. Pridobljeno s http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice./documents/thematic_reports/113SI.pdf

[3] https://otroski.rtvslo.si/lahko-noc-otroci/pravljice

[4] Petek, T. B. (2016). Igra vlog kot metoda izkustvenega učenja pri jezikovnem pouku slovenščine (magistrsko delo, Filozofska fakulteta). Pridobljeno s: https://dk.um.si/Dokument.php?id=107410

[5] Wagner, B. J. (1998). Educational drama and language arts. Chicago, Illinois: Heinemann.

Andreja Šifer

KAJ LAHKO MLADOSTNIKI PRISPEVAJO K DRUŽINSKEMU PRORAČUNU

POVZETEK

Finančno pismen mladostnik lahko veliko prispeva k družinskemu proračunu. Zavedanje, da je mlade treba finančno opismeniti, je vse večje. Številni otroci o denarju ne vedo ničesar, razen tega, da se dobi pri starših in da se ga brez težav porabi. Revija Moje finance je leta 2014 izvedla prvo usposabljanje učiteljev za izvajanje krožka Mladi in denar, namenjenega finančnemu opismenjevanju mladih v šolah. Ta prispevek predstavlja primer dobre prakse krožka Mladi in denar, kjer so se učenci sedmega, osmega in devetega razreda učili, kako ravnati z žepnino, kako zaslužiti kakšen dodaten evro, kateri poklic izbrati, kje in kako varčevati, kako si postaviti in uresničiti različne finančne cilje in ne samo pričakovati, da jim bodo želje izpolnjevali starši. Tovrstne informacije mladostnikom olajšajo pot v samostojnost, staršem pa so dobrodošla pomoč pri vodenju družinskega proračuna in podpora pri pripravljanju otrok na življenjske izzive.

KLJUČNE BESEDE: finančna pismenost, osebne finance, denar

IN WHAT WAY CAN TEENAGERS CONTRIBUTE TO FAMILY BUDGETS

ABSTRACT

A financially literate teenager is able to contribute a lot to a family budget. Teaching the youth about personal finance has been of increasing importance in the past years, because the limited understanding of many children is, that money is given by their parents and that it is spent easily. The first training of teachers for financial education of youth was organized by the magazine Moje finance (»My finance«) in 2014. This article presents a good practice example of the »Teenagers and money« club, where students aged 13–15 learn how to rationalize their pocket money, how to earn extra income, what occupation to choose, how and where to save money and how to set financial goals and realize them, as opposed to just expecting money from their parents. This kind of information helps teenagers on their journey into independence, but also the parents, who are thus better equipped to handle the family budget and prepare their children for the financial challenges in life.

KEYWORDS: financial literacy, personal finance, money

1. UVOD

Načrtno upravljanje s financami je, tako kot v podjetju, pomembno tudi doma. Danes se družine srečujejo z zahtevnimi finančnimi izzivi. S svojimi prihodki morajo poskrbeti za vsakdanje življenjske potrebe in hkrati razmišljati o dolgoročnejših ciljih, kot so zagotovitev bivalnega prostora, šolanje otrok, varna starost. Ob tem so različno uspešne, predvsem pa prepuščene sami sebi. Vodenje družinskega proračuna lahko dodatno poslabša nenadzorovano vpletanje čustev v finance. Za zelo pomembno se je izkazala vzgoja otrok. Odgovornost staršev je, da otroke vzgajajo v duhu, da se vsega ne da kupiti. Odgovornost družbe je, da otroke finančno opismeni, odgovornost šole pa, da pri tem pomaga. (Načrtovanje družinskega proračuna, 2016)

A. Družinski proračun

Družinski proračun je lahko dobra podlaga za vzgojo otrok. Mlajši otroci lahko sodelujejo pri družinskih odločitvah o nakupu igrač, oblačil ali športnih rekvizitov. Sodelujejo lahko tako, da izkažejo skrbnejši odnos do stvari, denimo do šolske torbe, da ni potrebno vsako leto znova kupiti nove. Zlasti starejši otroci lahko s pomočjo pogovora o družinskem proračunu prevzamejo del odgovornosti za varčevanje, nakup kolesa, prenosnega telefona, tablice ali kaj drugega. S skupnim spremljanjem prihodkov in odhodkov v družinskem proračunu imajo starši vedno pri roki argument, zakaj se neko z denarjem povezano najstniško muho da ali ne da izpolniti.

V slovenskem prostoru imajo starši različne pristope k finančni vzgoji. So starši, ki otrokom nudijo in kupijo vse, kar si zaželijo, varčujejo zanje, tako da otroci dejansko nimajo opravka z denarjem. Mnogo staršev v okviru finančne vzgoje otroke že od malega uči, da ne morejo dobiti vsega in jih navajajo na gospodarno ravnanje z denarjem. Spodbujajo jih predvsem k varčevanju, na primer denarna darila skrbno namenjajo za večje cilje. Oba primera finančne vzgoje otrokom ne pustita razvijati finančne samostojnosti. Kako naj ti otroci v odrasli dobi odgovorno ravnajo s svojim denarjem, če pa so to vsaj 20 let namesto njih počeli starši, ki so jih verjetno želeli zaščititi pred napačnimi finančnimi odločitvami. Strokovnjaki menijo, da je za otroka koristno, če se že zgodaj v življenju opeče pri svojih, takrat še majhnih, nepremišljenih izdatkih, saj bo iz tega znal potegniti dragocene nauke za prihodnost.

Dejstvo je, da se odnos do denarja izoblikuje že pri sedmih letih. Odnos staršev do denarja pa vpliva na odnos njihovih otrok do denarja. Otroci pri sedmih letih izoblikujejo osnovno finančno védenje, ki jih bo spremljalo v odraslo dobo in krojilo njihove finančne odločitve v življenju. Razumejo vrednost denarja in da se ga zamenja za določeno dobrino. Razumejo, kaj pomeni služiti denar in prejemati dohodek, znajo že načrtovati izdatke, nakup pa prestaviti v prihodnost. Razumejo tudi, da so nekatere odločitve nepopravljive, vendar še ne razumejo razlike med »luksuznimi« in »nujnimi« izdatki. (Vizovišek idr., 2014)

2. FINANČNO OPISMENJEVANJE MLADIH

Ob vse očitnejšemu dejstvu, da mladi o osebnih financah nimajo ustreznega znanja in kompetenc, so se že pred leti pojavila prizadevanja za uvedbo s finančno pismenostjo povezanega izbirnega predmeta v osnovne šole. Vse pogostejši so bili pozivi, da se osebne

finance umesti na šolske urnike, tako kot denimo računalništvo na prehodu v IKT družbo. Revija Moje finance je leta 2014 izvedla prvo usposabljanje učiteljev za izvajanje krožka Mladi in denar, namenjenega finančnemu opismenjevanju mladih. Pobudnik ideje finančnega opismenjevanja mladih preko šolskih krožkov je bil Matjaž Nidorfer, urednik revije Moje finance. Mladi naj bi v krožkih pridobili uporabno finančno znanje, ki bi jim omogočilo lažjo finančno osamosvojitev ter prehod v svet odraslih. Tako so v slovenskem šolskem prostoru začeli vznikati krožki Mladi in denar. Vsebine krožka so bile namenjene učencem sedmih, osmih in devetih razredov osnovne šole ter srednješolcem.

Revija Moje finance je leta 2011 naredila raziskavo finančne pismenosti v Sloveniji. V njej je bilo ugotovljeno, da je finančna pismenost v Sloveniji na zelo nizki ravni. Najslabše je bilo znanje med mladimi do 30. leta starosti. To je obdobje, ko se mladi osamosvajajo in sprejemajo pomembne finančne odločitve, ki jih lahko zaznamujejo za celo življenje. Podobno je ugotavljal Nacionalni program finančnega izobraževanja iz leta 2010. Slabi finančni pismenosti botrujeta dva vzroka:

- pomanjkanje sistematičnega pristopa; v osnovnošolskih učnih načrtih je le malo vsebin, ki bi pripomogle k temu, da bi bili mladi bolj finančno pismeni; nekaj jih je le v učnem načrtu Državljanske vzgoje in etike v 8. razredu;
- nizka finančna pismenost staršev; ti so prav tako brez ustreznega in koristnega znanja, ki bi ga lahko predajali svojim otrokom, pogosto pa se niti ne zavedajo, kaj vse v svoji »finančni vzgoji« počnejo narobe. (Vezovišek, Puncer, Smrekar in Lubej, 2014)

Pri reviji Moje finance so k sodelovanju povabili ugledne strokovnjake, ambasadorje projekta finančnega opismenjevanja mladih. Povezali so se z izkušenimi in neodvisnimi osebnimi finančnimi svetovalci Mitjem Vezoviškom, Samom Lubejem, Tino Puncer in kadrovsko strokovnjakinjo Lauro Smrekar ter skupaj pripravili Priročnik za učitelje finančnega opismenjevanja mladih. Priročnik se nanaša na osnovne vsebine povezane z upravljanjem denarja, ki bi se jih mladi morali naučiti že v mladosti, da bodo lahko pri upravljanju svojega osebnega premoženja samozavestni in uspešni. Vsebine mladostnika naučijo, kako mesec preživeti z žepnino, kako in s katerimi opravili lahko zasluži dodaten evro, kateri poklic je zanj najbolj primeren, kako pridobi štipendijo, kako lahko do 18. leta privarčuje za avto, v kateri banki se splača varčevati, da bo najbolj ugodno, kako ločiti dobre dolgove od slabih, zakaj ne potrebuje kreditne kartice, zakaj mora plačevati davke in še številne druge življenjsko pomembne vsebine povezane z osebnimi financami. (Vizovišek idr., 2014)

Do leta 2020 se je več kot 250 učiteljev iz 200 osnovnih in srednjih šol udeležilo programa finančnega opismenjevanja Mladi in denar. (Finančna šola, b. d.) Na začetku se je pojavila dilema, kdo naj izvaja krožke Mladi in denar, ali strokovnjaki s področja financ ali učitelji. Prevladalo je mnenje, da imajo učitelji najboljša pedagoška znanja za poučevanje mladih. V pomoč jim je priročnik, ki da učiteljem natančna navodila o ciljih, vsebinah in načinih, kako izobraževati mlade. Za večjo motivacijo poskrbijo še državna tekmovanja iz finančne pismenosti in nazivi »Naj šola« ter »Naj učitelj« krožka Mladi in denar, ki jih organizira revija Moje finance. Ambasadorji projekta in revija Moje finance mentorjem krožka nudijo potrebno strokovno pomoč. V podporo projektu finančnega opismenjevanja mladih je tudi spletna stran, namenjena

mladim, učiteljem in staršem (www.mladi-denar.si). Aktivnosti se odvijajo še na Facebooku. Tematike iz priročnika so mladim približali tudi v reviji Cool. (Finančno opismenjevanje mladih revije Moje finance, 2015)

3. KROŽEK MLADI IN DENAR

Že leta 2010 sem začela voditi podjetniški krožek za mlade nadarjene učence sedmih, osmih in devetih razredov, kjer so bile vsebine usmerjene v spoznavanje podjetniških vsebin, kot so, kako se naredi poslovni načrt, kako načrtovati poklicno kariero, kateri so deficitarni poklici in obetavni poklici prihodnosti. Kmalu sem ugotovila, da je podjetništvo gonilo gospodarskega razvoja in napredka, vendar je pred tem potrebno znati upravljati svoje osebne finance.

Ko se mi je v šolskem letu 2013–2014 ponudila priložnost udeležbe na seminarju, namenjenem bodočim mentorjem krožka finančnega opismenjevanja mladih, sem se tega zelo razveselila. Na podlagi pozitivnih izkušenj s seminarjev in prepričanja vodstva šole, da je je finančna pismenost ena izmed temeljnih kompetenc sodobnega človeka, s katero bi morali opremiti vse učence, smo se na naši šoli odločili, da krožek Mladi in denar že v novem šolskem letu ponudimo učencem osmih in devetih razredov. Krožek se je izvajal v obliki interesne dejavnosti. Vsebino in namen krožka sem najprej predstavila razrednikom, da bi spodbudili učence k vpisu v krožek. Staršem so krožek predstavili predavatelji, ki so vodili seminar za učitelje. Načrtovane vsebine so bile za učence na prvi pogled nenavadne, zato so z zanimanjem pričakovali prvo uro, kajti pogovarjati se o denarju ni vsakdanja stvar. Ukvarjali smo se z vprašanji, kot so, kaj je denar, žepnina da ali ne, zakaj mladim kljub žepnini na koncu meseca vedno zmanjka denarja, razmišljali o načinih, kako lahko sami privarčujejo za nakup telefona, zakaj ne potrebujejo 10 kreditnih kartic in še o številnih drugih zanimivih in življenjskih vprašanjih.

Pri izvajanju krožka mi je v veliko pomoč že omenjeni priročnik. Vseh vsebin se ne da predelati v enem šolskem letu, zato je krožek nadaljevalni. Kljub temu ni pomembno, kdaj se učenec vključi v krožek, saj je vsaka obravnava tematika tema zase, ki nudi veliko uporabnih informacij za krepitev znanja o vodenju osebnih financ. O čem smo se učili?

- Kaj moram spremeniti, da bom imel več denarja?
- Starši mi dajejo 100 evrov mesečne žepnine, a mi denarja vedno zmanjka! Zakaj?
- Kako naj privarčujem za nov telefon, avtomobil, stanovanje?
- Rad bi zaslužil denar! Toda kako?
- S spletnim nakupom do športnih copat! Kje jih dobim najceneje?
- Hm, zakaj v trgovini zapravim toliko denarja? (trženjska hipnoza)
- Rad bi šel na izmenjavo dijakov v tujino
- Po srednji šoli želim na študij v Anglijo ali ZDA
- Kako naj izberem svoj sanjski poklic?
- Rad bi opravljal »zeleni poklic«! Kaj vse lahko počnem?
- Kako najti idejo za svoj posel
- Rad bi ustanovil svoje podjetje! Toda kako?
- Rad bi postal mojster za domača popravila

- V kateri banki varčevati, da bo to najbolj ugodno
- Banka mi ponuja 300 evrov posojila za poletno potovanje! Hm, zakaj pa ne?
- Zakaj ne potrebujem kreditne kartice?
- Katera zavarovanja sploh potrebuje mladostnik
- Kako z delnicami in skladi do zaslužka
- Kako iz 100 evrov v enem letu narediti 300 evrov – finančne piramide in prevare!
- Potrebujem frizerja in avtomehanika, ko zbolim, zdravnika, kdaj pa neodvisnega osebnega finančnega svetovalca?
- Zakaj in katere davke moramo plačevati?
- Kako lahko tudi jaz pustim svoj ekonomski pečat v družbi (ekonomska soodvisnost)

Kakšna so bila pričakovanja učencev na začetku, ilustrira izjava učenca Jaše Meha Peera, ki pravi, da se je spraševal, kaj bomo delali pri tem krožku in da pričakuje, da se bo naučil ravnati z denarjem in ga pravilno razporejati zdaj in ko bo starejši. (J. V. Meh Peer, osebna komunikacija, 5. 9. 2015)

Ob koncu šolskega leta in s tem tudi krožka Mladi in denar sem učence povprašala, kaj so pridobili. Taja Atelšek, učenka sedmega razreda, je bila prepričana, da ji je krožek koristil, saj bo v bodoče bolje razmislila, kaj naj si kupi in kakšno je njeno finančno stanje. (T. Atelšek, osebna komunikacija, december 2015) Andraž Podpečan, učenec devetega razreda, je dejal, da se je naučil, kako si postavljati prioritete in kako jih dosegati. Prepričan je, da mu bodo te vsebine koristile bolj kot nekateri drugi predmeti, zato meni, da morajo biti tovrstnega izobraževanja deležne prihodnje generacije. (A. Podpečan, junij, 2016) Dodal je, da je z veseljem hodil na krožek, ker se je naučil veliko novega o tem, kako pravilno ravnati z denarjem. Matiji Osojniku, osmošolcu, se je najbolj zanimivo zdelo, da se da o denarju toliko povedati**.** Mislil je, da je denar mogoče samo varčevati in porabljati, sedaj pa je spoznal, da se da storiti še veliko več. Dejal je, da bo sprejemal bolj preudarne odločitve glede svojih osebnih financ. Naslednjim generacijam bi z veseljem priporočil te vsebine, ker velikokrat vidi ljudi, ki ne znajo ravnati z denarjem. (M. Osojnik, osebna komunikacija, junij 2016) Matjaž Čelan, devetošolec, je dejal, da do sedaj financam v vsakdanjem življenju še ni namenjal posebne pozornosti, ker še nima finančnih obremenitev. Vsebina in ideja o finančnem opismenjevanju osnovnošolca pa ga je takoj pritegnila. Krožek mu omogoča izvedeti kaj več o denarju. Zdi se mu koristen, saj se je naučil mnogo stvari, ki jih bo lahko uporabil v življenju, predvsem pa, da bo znal ravnati s financami. (M. Čelan, osebna komunikacija, junij 2016)

Vsako leto znova me osupne presenečenje učencev, ki ga pokažejo na začetku krožka, ko jim predstavim, da se bomo pri krožku finančnega opismenjevanja pogovarjali predvsem o denarju. O denarju! Tudi učenci so namreč pod vplivom splošno veljavnih fraz, da je denar vir zla, da je denar pokvarjen, da so bogati ljudje nesrečni, da denar ne raste na drevesu in podobno. Ta prepričanja pridobimo v procesu socializacije, skozi otroštvo in odraščanje. Lahko nam preprečijo, da bi bili v življenju uspešni in finančno neodvisni. Zato je treba spremeniti nekatera prepričanja in odnos do denarja.

Vse, kar smo o denarju slišali od staršev ali medijev, na primer, da je denar umazan. Vse, kar smo doživeli v povezavi z denarjem, na primer prepir staršev zaradi denarja, trpljenje zaradi pomanjkanja denarja, skrivanje denarja, denarne prevare. Vse, kar smo izkusili v zvezi z denarjem, na primer, če nam je bila za kazen odvzeta žepnina, če si družina ne more privoščiti počitnic, če starši z denarjem nagrajujejo oziroma kaznujejo ali »kupujejo« otrokovo naklonjenost. Ta prepričanja imenujemo »denarni zapis« in kasneje močno vplivajo na naš odnos do denarja, saj vedno delujemo na podlagi sistema vrednot in prepričanj, ki smo jih ponotranjili v otroštvu. (Vizovišek idr., 2016)

Večina učencev, ko jih vprašam, ali je denar pomemben, odgovori, da ne, da sta zdravje in ljubezen pomembnejša. Na vprašanje, ali bi lahko živeli brez denarja, odgovorijo, da ne. Torej, kakšen je pomen denarja? Denar je izredno pomemben na področjih, kjer deluje in izredno nepomemben na področjih, kjer ne deluje. Denar je list papirja. Kot na primer tapeta na zidu. Ali lahko tapeta pokvari ljudi? Prav tako jih denar ne more. Denar samo poudari tisto, kar je že v nas, na primer dobrodušnost, skopost, pohlep, zato je dejstvo, da niso vsi bogataši lumpi. Mnogo jih je do premoženja prišlo z lastnim delom, trudom, podjetniškim duhom in veliko požrtvovalnosti. Premožni ljudje niso nič pametnejši od manj premožnih, samo bolje znajo ravnati z denarjem. Večina razmišlja: »Ko bom imel več denarja, ga bom začel upravljati.« Pravilno razmišljanje pa je: »Ko bom začel upravljati svoj denar, ga bom imel več.« Znati ravnati z denarjem je namreč pomembnejše od količine, s katero razpolagamo. Še pomembneje je, da znamo iz miselnosti, češ tega si ne morem privoščiti, preiti v miselnost, kako bi si to lahko privoščil. S prvo trditvijo si namreč zapremo vse možnosti, da bi si uresničili željo ali potrebo, z drugim vprašanjem pa si odpremo možnosti, kako uresničiti svoj nakup. Možnosti služenja denarja je nešteto. (Vizovišek idr., 2014)

Na krožku smo razmišljali prav o možnostih služenja denarja, ki so primerne za mlade. Kaj hitro so ugotovili, da je teh veliko: dodatna pomoč doma, košnja trave, sprehajanje psov, inštrukcije, formatiranje računalnikov, pranje avtomobilov, izdelava čestitk ali nakita ter še številne druge. Z vsem tem lahko mladi bistveno pripomorejo k družinskemu proračunu. Namesto da prosijo starše za denar, ga lahko zaslužijo sami.

A. Kaj se naučijo udeleženci krožka Mladi in denar?

Pri urah krožka Mladi in denar se mladi naučijo, kako denarni zapis in pridobljena prepričanja o denarju vplivajo na naše ravnanje z denarjem. Ugotovijo, da denar ne pokvari ljudi in da z njim ni nič narobe. Zavedo se, kako pomembno je, da namenjajo svojo pozornost uspehom in pozitivnemu razmišljanju. Spoznajo, da je treba denar upravljati, ne glede na to, ali ga imamo veliko ali malo, in da imajo pri tem pomembno vlogo osebni finančni svetovalci. V praksi preizkusijo izbrane aplikacije za mesečno vodenje izdatkov. Ob tem iščejo možnosti, kje se pri njihovih izdatkih da prihraniti del žepnine. Znajo si postavljati finančne cilje in izdelati načrt, kako cilje uresničiti.

V času, ko vse več ljudi nakupuje preko spleta, se naučijo primerjati izdelke na spletu. Za izbrani izdelek znajo poiskati ugodnega in zanesljivega ponudnika. Na praktičnih primerih izvedo, zakaj je dobro preverjati ceno izdelka na blagajni. Spoznajo pomen, metode in cilje

oglaševanja ter kaj so psihološki sprožilci. S prepoznavanjem oglaševalskih taktik spoznajo, da ne smejo slepo verjeti vsemu, kar oglasi ponujajo. Veliko pogovorov je namenjenih razlikovanju med tem, kaj si želimo in kaj res potrebujemo.

Nekaj ur je namenjenih izbiri nadaljnjega izobraževanja. Ob tem se seznanijo z osnovnimi pojmi, povezanimi s trgom dela in s pojmom »poklic«. Pridobijo osnovne informacije o najbolj iskanih poklicih, poklicih, ki izumirajo, zelenih poklicih in novih poklicih, ki šele nastajajo ter osnovne informacije o trenutnih razmerah na trgu. Učenci se seznanijo s pojmom mojster/obrtnik. Podrobneje spoznajo izbrane mojstrske poklice.

Program obsega tudi vsebine, povezane s podjetništvom. Zvedo, kdo je podjetnik in zakaj so podjetniki pomembni za razvoj družbe. Na praktičnih primerih spoznajo nekaj primerov uspešnih podjetniških idej. Spoznajo organizacijske oblike podjetij ter prednosti različnih oblik. Dobijo osnovne informacije o tem, kako ustanoviti podjetje in kaj potrebujejo za to.

Za učence je zanimivo poglavje o bankah. Zvedo, kako pomembno si je poiskati najbolj ugodno banko oziroma bančni produkt. Naučijo se razlikovati med različnimi vrstami dolgov, spoznajo razliko med »dobrimi« in »slabimi« dolgovi. Seznanijo se s stroški in posledicami zadolževanja. Razumejo princip dobrega dolga, ki jim pomaga povečati premoženje in prihodke. Učenci se naučijo razlikovati med debetno in kreditno kartico. Spoznajo, da kreditna kartica prinaša le navidezne ugodnosti in da gre v resnici za neke vrste »prikrite obveznosti«, ki jih je treba poravnavati. Spoznajo, da lahko zapravijo le toliko, kolikor imajo dejansko na računu in da kreditne kartice pomenijo zadolževanje. Razumejo, da dokler ne potujejo sami v tujino ali kupujejo prek spleta, kartice ne potrebujejo.

Učenci spoznajo, zakaj je potrebno zaščititi delovno sposobnost. Spoznajo glavne dejavnike, na katere morajo biti pozorni pred sklenitvijo nezgodnega zavarovanja. Pri tem se seznanijo s temelji vlaganja in osnovnimi oblikami vrednostnih papirjev in s tveganji pri vlaganju. Spoznajo različne oblike naložb glede na odnos donosnost/tveganje in glede na legalnost. Naučijo se razlikovati med realnimi donosi naložb in nerealnimi obljubami, ki praviloma nakazujejo, da je za naložbeno ponudbo skrita prevara. (Vizovišek idr., 2014)

4. SKLEP

Finančna pismenost in upravljanje denarja sta del našega vsakdana in odločilno vplivata na kvaliteto življenja posameznika in družine. Zaradi številnih pasti na trgu in negotove prihodnosti mladih, ki jih skrbi za lastno finančno prihodnost, je potrebna in hkrati nujna. Otroke začnimo že zgodaj učiti ravnanja z denarjem. Poleg tega, da jim dajemo žepnino, jih glede na starost in zrelost vključimo v pogovore o družinskih financah. Tudi če še ne prispevajo v družinski proračun, bodo spoznavali, kje nastajajo stroški, kaj pomeni kredit ali kako načrtovati počitnice. Na krožku Mladi in denar mladostnik spozna veliko življenjsko pomembnih vsebin povezanih z upravljanjem osebnih financ. Z implementacijo teh znanj lahko mnogo prispeva k družinskemu proračunu, v odraslo življenje pa bo vstopil bolj pripravljen.

Učenci, ki na naši šoli obiskujejo krožek Mladi in denar, se seznanijo z osnovami gospodarnega upravljanja denarja, postanejo finančno bolj pismeni, s tem bolj samozavestni in sposobnejši sprejemati ustrezne finančne odločitve. Z izobraževanjem in vodenjem krožka finančnega opismenjevanja mladih tudi kot učiteljica pridobivam koristna in uporabna znanja s področja upravljanja osebnega premoženja, kar lahko uporabim v svojem osebnem življenju. Šola je z izvajanjem krožka postala zanimivejša in konkurenčnejša.

LITERATURA IN VIRI

[1] Finančno opismenjevanje mladih revije Moje finance. (2015). Pridobljeno s https://eravnatelj.si/vsebine/vsebine-iz-prirocnika/primeri-dobre-prakse/financno-opismenjevanje-mladih-revije-moje-finance/

[2] Finančna šola. (b. d.). Pridobljeno s https://www.financna-sola.si/ucitelji/

[3] Načrtovanje družinskega proračuna. (2016). Pridobljeno s https://www.pristar.si/o-nas/novice/620-nacrtovanje-druzinskega-proracuna

[4] Puncer T., Smrekar L., Lubej S. (2014). Priročnik za učitelje finančnega opismenjevanja mladih v osnovnih in srednjih šolah. V, M. Nidorfer (ur.). Ljubljana: Revija Moje finance, Časnik Finance, d. o. o.

[5] Vezovišek M., Lubej S. (2016). Priročnik za učitelje finančnega opismenjevanja mladih v osnovnih in srednjih šolah. V, M. Nidorfer (ur.). Ljubljana: Revija Moje finance, Časnik Finance, d. o. o.

Barbara Škrbić

KAMIŠIBAJ – PAPIRNATO GLEDALIŠČE KOT PREVENTIVA PRED MEDVRSTNIŠKIM NASILJEM NAD UČENCI PRISELJENCI

POVZETEK

Narodnostna nestrpnost je pomemben dejavnik medvrstniškega nasilja v šoli. Učenci, pripadniki drugih etničnih in verskih skupin, otroci migrantov in tujcev so pogosteje kot njihovi vrstniki tarče različnih nasilnih dejanj. To od šole zahteva inovativne preventivne pristope pred medvrstniškim nasiljem nad učenci priseljenci.

V prispevku kot primer dobre prakse predstavim bibliosvetovanje z uporabo kamišibaj gledališča. Kamišibaj je japonska umetniška oblika pripovedovanja zgodb ob slikah na malem lesenem odru. Dobrodošel je pri delu s socialno ranljivejšimi skupinami, saj spodbuja izražanje, ustvarjalnost in socialno integracijo. Kamišibaj je kot orodje bibliosvetovanja eden izmed prosocialnih pristopov razvijanja empatije pri otrocih in odlična metoda preprečevanja medvrstniškega nasilja nad učenci priseljenci.

KLJUČNE BESEDE: kamišibaj, medvrstniško nasilje, bibliosvetovanje, preventiva.

KAMISHIBAI – PAPER THEATRE AS PREVENTION AGAINST PEER VIOLENCE AGAINST IMMIGRANT STUDENTS

ABSTRACT

Ethnic intolerance is an important factor in peer violence at school. Pupils, members of other ethnic and religious groups, children of migrants and foreigners are more often than their peers targets of various acts of violence. This requires the school to take innovative preventive approaches against peer violence against immigrant pupils.

As an example of good practice I present bibliocounseling using kamishibai theater. Kamishibai is a Japanese art form of storytelling by pictures on a small wooden stage. It is welcome in working with socially vulnerable groups, as it promotes expression, creativity and social integration. As a tool of bibliocounseling, kamishibai is one of the prosocial approaches to developing empathy in children and an excellent method of preventing peer violence against immigrant students.

KEYWORDS: kamishibai, peer violence, bibliocounseling, prevention.

1. UVOD

V človeških odnosih je nasilje neizogiben pojav tako na mikro kot na makro ravni družbe. Različne oblike nasilja spremljajo človeka že od prvih skupnosti in predstavljajo temeljno človeško vedenje za uveljavljanje razslojenosti, neenako(vredno)sti in premoči močnejših ter socialnega izločanja šibkejših posameznikov in skupin. Hkrati z nasiljem pa je človeštvo vzpostavilo številna pravila za njegovo regulacijo, ki dokazujejo, da je potrebno zavoljo nadaljnjega obstoja človeštva a(nti)socialno vedenje nadzorovati. »Obstoj kontrolnih mehanizmov namreč ne zanika, ampak zgolj potrjuje človeško nasilno naravo.« (Razpotnik in Dekleva, 2015, str. 219)

Regulacija nasilja ne odpravlja, temveč ga poskuša z grožnjo sankcioniranja omejevati. Še več, regulacijo nasilja lahko razumemo celo kot potencialni vir nasilja, in sicer Freud (2001) opozarja predvsem na razmerje neenakosti članov družbe glede pravičnosti delovanja institucij, ki izvajajo regulacijo nasilja. Očitno je, da zakonodajni, sodni ter represivni in drugi izvršilni organi oblasti ne nadzorujejo nasilja vseh posameznikov in družbenih skupin enako, s čimer se začarani krog nasilja ohranja. Torej je kultura avtoreferenčni, na sebe nanašajoč se projekt, ki služi odpravljanju problemov, ki jih sama nenehno proizvaja. Gre za paradoks, da družbene institucije ustvarjajo socialno trpljenje, za preprečevanje katerega so bile vzpostavljene.

K družbeni produkciji nasilja tako levji delež prispeva tudi šola, ki kot preslikava širšega družbenega dogajanja in vzdušja ni imuna na ohranjanje družbenih neenakosti, ki so osnova porajanja nasilja. Naj šolo še tako glorificiramo ter od nje pričakujemo pravičnost za vse njene uporabnike, ostaja slutnja, da je šola bojišče deležnikov, od katerih bi v idealnem svetu pričakovali regulacijo nasilja, in prava tovarna različnih oblik nasilja. Sociološko gledano gre za zakonitost, da družba potrebuje nasilje, zato ga s svojimi mikrosvetovi ohranja. Tudi s šolo.

2. OSNOVE PREVENTIVNEGA DELOVANJA ŠOLE

Ne glede na to, da šola v določenih segmentih svojega delovanja proizvaja nasilje, pa se nanj tudi odziva. Kadar ga je zmožna prepoznati in priznati, ga po načelu ničelne tolerance sankcionira, največ truda pa vlaga v preventivne dejavnosti, od katerih si obeta redkejšo pojavnost in manjšo intenziteto medvrstniškega nasilnega vedenja.

Nasilje definirata zloraba moči ter kršenje človekovih pravic in osebnih mej. Povzroča ga »oseba z več moči nad osebo z manj moči. Gre za namerno, nadzorovano, razumno in premišljeno dejanje, ki se po navadi ponavlja.« (Zidar, Mrak, Hajdarević, Čopi in Planinc, 2019, str. 64) Temu dejstvu prilagojeno mora biti tudi preventivno delovanje. Pušnikova (1999) med preventivne aktivnosti šole pred pojavom različnih oblik medvrstniškega nasilja uvršča izvedbo sociometričnega testa, sistematično opazovanje učencev pri različnih aktivnostih, sistematično spoznavanje učencev in njihovih družin, pripravo razrednih ur na tematiko nasilja in odnosov med vrstniki, obravnavo nasilja pri posameznih predmetih in na roditeljskih sestankih, učenje socialnih spretnosti in krepitev skupine otrok opazovalcev, ki lahko vplivajo na vrstnike.

Predvsem primeri tako imenovanih preventivnih dejavnosti pred uporabo prepovedanih drog so pokazali, da se lahko dobronamerna preventiva hitro prevesi v reklamiranje početja, pred katerim želimo svariti in ga preprečiti, ter v romantično opevanje deviantnih karier s srečnim koncem, zato se je treba načrtovanja preventivnih aktivnosti pred medvrstniškim nasiljem lotiti z vso previdnostjo.

»Med preventivne programe uvrščamo vse tiste, ki kakor koli delujejo na preprečevanje pojavljanja medvrstniškega nasilja in/ali zmanjšujejo rizične dejavnike za to nasilje.« (Pečjak, 2014, str. 108) Gre za sistemske pristope nadzora šolskih vrstniških skupin s poudarkom na socialnem in emocionalnem učenju.

3. NASILJE NAD UČENCI PRISELJENCI – NOVE ZAHTEVE PREVENTIVNEGA DELOVANJA ŠOLE

Stoletna sovraštva med narodi, strah pred drugačnostjo in nestrpnost do pripadnikov drugih narodnosti v modernem svetu trčijo na masovne globalne migracije, kar se odraža tudi v šolskem vsakdanu. Narodnostna nestrpnost je pomemben dejavnik medvrstniškega nasilja v šoli. »Sodobni spopadi so znova odprli komaj zaceljene rane mednarodnostnega sovraštva, zato je nesmiselno pričakovati, da se bodo nesoglasja v naši državi sama po sebi umirila.« (Habbe, 2000, str. 34) To spoznanje postavlja šolsko preventivo pred nasiljem med vrstniki pred nove izzive.

Razpotnikova in Dekleva (2015) po Pfeifferju in Wetzelsu (1999) opisujeta dva vidika medvrstniškega nasilja v povezavi z učenci priseljenci, in sicer nasilje domačih prebivalcev ter nasilje priseljencev, kjer gre za posledico občutka nesprejetosti v gostiteljski družbi in poskuse oblikovanja opozicionalnosti oziroma samozadostnosti. »Otroci, ki so pripadniki drugih etničnih in verskih skupin, so otroci migrantov in tujcev, ne govorijo večinskega jezika, /…/ so pogosteje kot drugi otroci tarče zavračanja, socialne osamitve, krivične obravnave, poniževanja, zasmehovanja, fizičnega nasilja in drugih nasilnih dejanj.« (Lešnik Mugnaioni, Klemenčič, Filipčič, Rustja in Novaković, 2016, str. 15) Naivno bi bilo pričakovati, da se na nasilje ne bodo odzvali z nasiljem. In začarani krog je sklenjen.

Učenci priseljenci spadajo v posebno kategorijo ranljivih skupin otrok, ki od šole terja nove oblike preventivnega delovanja. »Preventivni programi, ki so se izkazali za učinkovite v današnjem času, poudarjajo pomen razvoja tako kognitivnih, čustvenih kot socialnih spretnosti otrok in mladostnikov.« (Pušnik, 1999, str. 35) Učenci se preko različnih tehnik učijo odgovornosti zase, rokovanja s stresom, ustreznih načinov komunikacije in strpnega sobivanja z drugačnostjo. Razvijajo pozitivno samopodobo, izboljšujejo svoje odnose z vrstniki in odraslimi, prepoznavajo svojo napetost in se učijo različnih tehnik sproščanja.

4. BIBLIOSVETOVANJE – PREVENTIVA PRED NASILJEM NAD UČENCI PRISELJENCI

Bibliotekarska praksa za nedirektivno svetovalno metodo, ki pomembno vpliva na bralčev emocionalni, kognitivni in socialni vidik delovanja, uporablja poimenovanje biblioterapija.

Vendar »glede na to, da biblioterapijo v knjižnici izvajajo knjižničarji, ki niso usposobljeni za delo z duševno bolnimi osebami, ampak vodijo pogovore o prebranem z duševno zdravimi osebami« (Zabukovec, 2017, str. 26), ta proces raje poimenujemo bibliosvetovanje. Kot razlagata Burkeljca in Klemenčičeva (2013), gre za posameznika ali skupino, ki ob pomoči mentorja usmerjeno bere ali posluša literarno delo s terapevtskim nabojem, čemur obvezno sledi pogovor o knjigi in doživljanju bralcev, o njihovih izkušnjah in pogledih na prebrano ter o njihovem življenju.

Bibliosvetovanje, ki se izvaja v šolski knjižnici, je lahko nedvomno ena izmed metod preventivnega delovanja tudi pred nasiljem nad učenci priseljenci, saj »pomaga k boljšemu samospoznavanju in samospoštovanju, odklanjanju in blažitvi strahov, spreminjanju stališč, boljšemu razumevanju lastnih in tujih vlog, pripomore k identifikacijskim mehanizmom prepoznavanja in verbalizaciji lastnih problemov, zmanjšuje emocionalni angažma in/ali reorganizira emocijo v konstruktivnejšo smer.« (Kucler, 2002, str. 34) Knjige ustvarjajo temelj za dialog o medkulturnosti in sobivanju različnih kultur ter učencem omogočajo uvid in po potrebi spremembo lastnega vedenja. »Zgodbe lahko igrajo ključno vlogo v razvijanju skupnosti med otroci znotraj učilnice in šole /…/« (Prav tam, str. 39)

5. KAMIŠIBAJ KOT ORODJE BIBLIOSVETOVANJA

Ob prihodu tujejezičnega učenca v razred mora učitelj z njim najprej vzpostaviti odnos, v katerem se bo otrok počutil varnega. Šele kasneje ga lahko vključuje v dogajanje v razredu. »Postavlja ga v situacije, v katerih je aktiven in postaja del skupine. Če učenec ne dobi priložnosti, da bi se izrazil, ne more napredovati; še posebej, če izhaja iz okolja, v katerem nima stikov z vrstniki, da bi se lahko tam naučil slovenščine. Zlasti učenec tujec, ki je introvertiran in se ne želi izpostavljati v družbi, nujno potrebuje vzgib, ki pride od učitelja. Ta v takih situacijah lahko uporabi kamišibaj, s katerim učenci tujci neredko najdejo pot do samostojnega izražanja v slovenščini.« (Nagode in Rupnik Hladnik, 2018, str. 53)

Papirnato gledališče kamišibaj je umetnost pripovedovanja zgodb ob slikah na malem lesenem odru. »Beseda kamišibaj je japonskega izvora (v japonščini kami pomeni papir, šibaj pa gledališče) in označuje pripovedovanje (zgodb, pravljic, legend, basni, pesnitev, novic, ugank …) ob slikah oziroma ilustriranih prizorih, vloženih v mali (namizni) leseni oder, imenovan butaj. Pripovedovalec (kamišibajkar) ob pripovedovanju menjuje slike, ki prikazujejo dogajanje v zgodbi.« (Cvetko, 2018, str. 127) »Gre za posebno umetniško obliko, ki povezuje besedno in likovno umetnost in presega meje med njima. /…/ Komunikacija z občinstvom pri izvedbi kamišibaja temelji na skupnem doživljanju zgodbe v interakciji slike in besede.« (Sitar, 2018, str. 10)

Priljubljenost kamišibaja kot dela kulturnega programa tudi v slovenskem prostoru naglo narašča, o odličnih rezultatih pa pri uporabi papirnatega gledališča poročajo tudi strokovnjaki v terapiji. Pripovedovanje ob slikah v okvirju se je za dragocen pripomoček izkazalo tudi pri pedagoškem delu. Kamišibaj se učinkovito uporablja za uresničevanje učnih načrtov, saj je z njim na ustvarjalen, zabaven in koristen način mogoče doseči več učnih ciljev hkrati. »Dobrodošel je pri delu s socialno ranljivejšimi skupinami, saj spodbuja izražanje (izbira

zgodbe ali osebna izpoved), kreativnost (ustvarjalna svoboda) in socialno integracijo (nastop pred skupino).« (Cvetko, 2018, str. 131) Kamišibaj spodbuja učence k izražanju, druženju in vživljanju v sočloveka ter »zbuja radovednost, drami pozornost in zanimanje za drugega in za svet. Radovednost, soudeležba, empatija so osnovne človeške lastnosti, ki jih v 21. stoletju pogrešamo.« (Sitar, 2018, str. 46)

Očitno je, da je kamišibaj lahko tudi orodje bibliosvetovanja v šolski knjižnici, ki ga je mogoče uporabiti kot preventivni pristop pred medvrstniškim nasiljem nad učenci priseljenci. Z izbiro ustrezne literarne in likovne podlage namreč predstavlja otrokom privlačno dejavnost, ki s svojo subtilno sporočilnostjo vpliva na razvoj prosocialnih kompetenc učencev. Predvsem pri soočanju s specifično ranljivo skupino otrok, kot so učenci priseljenci, lahko kamišibaj zavzame vlogo medija med domačimi učenci in učenci tujci. Zgodbe, pripovedovane ob slikah, domačinom približajo doživljajski svet tujcev, ki lahko v posameznih primerih tudi sami spregovorijo skozi kamišibaj in spodbudijo lastno socialno integracijo.

»Osebe in situacije v knjigah nam omogočajo razpravo o moralnih vrednotah, spodbujajo kritično mišljenje, omogočajo boljše spoznavanje samega sebe, izboljšajo osebno in socialno presojanje in vrednotenje. Vse to pa lahko vodi k izboljšanju socialne občutljivosti, izboljšanju sposobnosti soočanja z različnimi življenjskimi situacijami in težavami, povišanju empatije, tolerantnosti, spoštovanja in sprejemanja drugih.« (Bucik, 2006, str. 138) Učenci tujci so v novem okolju pogosto tarča različnih oblih socialnega izključevanja in nasilja. Uporaba kamišibaja kot prosocialnega pristopa se lahko v šolskem okolju izkaže kot učinkovita preventiva pred medvrstniškim nasiljem nad različnimi rizičnimi skupinami otrok. »Ob skupinski diskusiji o problemski literaturi učenci spoznajo, ne le da imajo lahko težave tudi junaki v knjigi, temveč da imajo podobne težave ali pa podobne poglede na življenje drugi v skupini oziroma razredu.« (Prav tam.) Zgodbe, ki se odvijajo na papirnatem gledališču lahko spremljajo v izvedbi šolskega knjižničarja, lahko jih pripravijo in izvedejo sami, specifična izkušnja pa so za domače otroke osebnoizpovedne zgodbe učencev tujcev, ki skozi kamišibaj dobijo nepozaben pečat. Naslanjanje na realne izkušnje v učencih zbudi empatijo, ki je glavni dejavnik prosocialnega vedenja.

6. SLIKANICA SPREGOVORI SKOZI KAMIŠIBAJ – PRIMER DOBRE PRAKSE

Pri izvajanju preventivnih dejavnosti na šoli se kot prednost izkaže moja dvojna vloga – kot svetovalna delavka poznam učence, ranljive skupine otrok in klimo razredov ter imam nabor socialnopedagoških znanj in izkušenj; kot šolska knjižničarka pa imam na razpolago ustrezen prostor in literaturo za obravnavo aktualnih tem in problematike na šoli.

Pri bibliosvetovanju s kamišibajem kot preventivni metodi pred medvrstniškim nasiljem nad učenci priseljenci lahko literarno in slikovno podlago glede na potrebe konkretne situacije ustvarimo sami oziroma ju ustvarijo učenci, zelo priročna pa je uporaba problemske literature za otroke in mladino, kot so tematske slikanice. Danes skoraj ni več teme, ki ni obravnavana v knjigah. To bogastvo lahko v šoli izkoristimo kot preventivo pred različnimi oblikami medvrstniškega nasilja.

Tematska slikanica je lahko dobra osnova kamišibaja, saj jo določajo ilustracije brez ali z zelo malo besedila, »a če je likovno-tekstovni monolit ter je slikarsko in izpovedno večplastna, potem lahko govorimo o dobri biblioterapevtski možnosti, ki ne potrebuje obsežnega bralskega časa.« (Burkeljca in Klemenčič, 2013, str. 29) Slikanice so prav zaradi krajšega besedila, vsebinske zgoščenosti in simbolike sporočila odlično orodje bibliosvetovanja, ki na subtilen, nevsiljiv in skoraj neformalen način omogoča obravnavo kompleksnih življenjskih tem v šolski knjižnici. »Bralec naj bi ključne osebe najprej identificiral s podobnimi lastnostmi, kot jih ima sam; temu sledi čustvena vpletenost. Šele nato lahko bralec postopoma spremeni videnje svojega vedenja in se odloči za spremembo. /…/ Vedno najprej izberemo ustrezno literaturo, se o njej vodeno pogovarjamo in na podlagi tega v svoja življenja vnašamo spremembe.« (Zabukovec, 2017, str. 24)

Za bibliosvetovanje s kamišibajem kot preventivni metodi pred medvrstniškim nasiljem nad učenci priseljenci so na slovenskem tržišču na voljo številne slikanice, ki obravnavajo tematiko vključevanja tujcev in jih je mogoče prilagoditi pripovedovanju ob kamišibaj gledališču. V naši šolski knjižnici trenutno uporabljamo predvsem sledeči nabor, in sicer:

- Kodrič Filipić, N. (2011). *Ali te lahko objamem močno?*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

- Kodrič Filipić, N. (2015). *Superga*. Ljubljana: Mladika.

- Kodrič Filipić, N. (2016). *Požar*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

- Ludwig, T. (2019). *Nevidni fant*. Ljubljana: Grafenauer.

- Mlakar Črnič, I. (2019). *Tu blizu živi deklica*. Ljubljana: KUD Sodobnost International.

Kamišibaj se v šoli kaže kot učinkovito preventivno sredstvo pred medvrstniškim nasiljem nasploh, zelo priporočljiv pa je tudi pri delu z rizičnimi skupinami otrok, kot so učenci tujci, učenci s posebnimi potrebami, dolgotrajno bolni otroci in drugi.

7. SKLEP

Problematika priseljenstva je v današnjem času zelo aktualna tema, saj so na svetu odprta številna vojna žarišča in druge humanitarne katastrofe. V medijih se vsevprek prepletajo različni izrazi – begunci, (ekonomski) migranti, prebežniki, notranje razseljene osebe idr., ki ne pomenijo iste skupine ljudi. Tudi slovenske osnovne šole se soočajo z novo realnostjo – pritokom vse večjega števila učencev priseljencev. Gre za otroke iz različnih delov sveta, ki s seboj prinašajo različne življenjske izkušnje, tudi travmatske. V novem okolju jih pogosto ne pričakata med in mleko, temveč so pogosteje kot drugi učenci izpostavljeni različnim oblikam medvrstniškega nasilja in socialnega izločanja. To spoznanje postavlja šolsko preventivno delovanje pred nove izzive.

Med preventivne aktivnosti šole pred pojavom različnih oblik nasilja uvrščamo tematske razredne ure in različne mladinske delavnice, uporabo sociometričnega preizkusa, sistematično opazovanje, spremljanje in spoznavanje učencev ter njihovih družin, obravnavo nasilja na vseh področjih šolskega dela (pouk, razširjeni program šole, delo s starši), uvajanje šolske in

vrstniške mediacije, učenje socialnih veščin in druge pristope. Sama kot primer dobre prakse dodajam še bibliosvetovanje. Bibliosvetovanje lahko v šolski knjižnici izvajamo na različne načine. V prispevku predstavim možnost bibliosvetovanja z uporabo kamišibaj gledališča. Danes, ko smo zasičeni z ekrani, digitalizacijo, masovnimi zabavnimi prireditvami in brezosebnimi odnosi, je kamišibaj dragulj, ki s svojo toplino in neposrednostjo na pristen način poveže ljudi ob pripovedovanju zgodb. Pedagogi smo v kamišibaju našli odlično didaktično sredstvo, umetniki pa izjemne umetniške izzive.

Odlično izhodišče bibliosvetovanja predstavlja slikanica, saj je »idealna motivacijska in uvodna biblioterapevtska oblika, ki je zmožna nagovoriti tudi »slabobralce«, nebralce, uporabnike vseh starosti ter odlično interaktivno deluje v raznoliki skupini. Slikanice omogočajo bralsko samozavest in veselje ter delujejo medgeneracijsko povezovalno.« (Burkeljca in Klemenčič, 2013, str. 29) Slikanica lahko predstavlja osnovo za pripovedovanje ob kamišibaju, saj skoraj ni več teme, ki ne bi bila obravnavana v knjigah. Tudi preventiva pred medvrstniškim nasiljem in rasnim izločanjem je v modernih slikanicah dobro zastopana. Takšne slikanice so presegle publiko iz predbralnega ali začetnega bralnega obdobja, saj so številne slikanice, ki obravnavajo problemsko tematiko, namenjene tudi mladostnikom in celo odraslim. Hkrati pa slikanice s svojimi ilustracijami omogočajo likovno predlogo kamišibaj predstav, ki je osnova papirnatega gledališča.

Utopično je pričakovati, da se bodo aktualni migrantski tokovi ustavili. V slovenske osnovne šole bomo tudi v prihodnje sprejemali učence priseljence, ki jim je potrebno omogočiti enakovredne pogoje za šolanje kot domačim otrokom. Zaščita pred vrstniškim nasiljem in izločanjem je pri tem temeljnega pomena. Preventivno delovanje v osnovni šoli je s pojavom novih oblik nasilja postavljeno pred nove izzive, ki od šolske svetovalne službe, učiteljev in drugih strokovnih delavcev nemalokrat zahtevajo inovativni pristop k soočanju in rokovanju z medvrstniškim nasiljem, saj se starejše in utečene metode izkažejo kot neučinkovite. Tudi šolska knjižnica je lahko okolje preventivnega delovanja in uvajanja novih preventivnih pristopov. Eden izmed njih je tudi bibliosvetovanje z uporabo kamišibaja, ki je lahko ob rahločutni izbiri literarne in likovne podlage učinkovito orodje pri delu z rizičnimi skupinami.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bucik, N. (2006). Motivacija za branje – eden od ključnih pogojev za vzgojo preko književnosti. V: N. Šlibar, (ur.), *Barve strpnosti, besede drugačnosti, podobe tujosti: Vzgoja za strpnost in sprejemanje drugačnosti preko mladinske književnosti* (str. 123-144). Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje, Filozofska fakulteta.

[2] Burkeljca, S. in Klemenčič, L. (2013). Ra(v)no branje rane zdravi: kako s knjigo pomagamo mladim, pa tudi starim in sebi. V: *Otrok in knjiga, 40* (88), str. 27-36.

[3] Cvetko, J. (2018). Kamišibaj gledališče – pripovedovanje zgodb ob slikah. V: M. Blagšič, L. Hedl in M. Logar (ur.), *Prenos pravljic v raznotere pojavne oblike in umestitve: zbornik simpozija 16. Pravljičnega dne Mariborske knjižnice* (str.127-138). Maribor: Mariborska knjižnica.

[4] Freud, S. (2001). *Nelagodje v kulturi*. Ljubljana: Gyrus.

[5] (2000). *Nasilje in varnost otrok v šolah. Nasveti za ravnatelje, učitelje, starše in vse, ki skrbijo za varnost v osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Lisac&Lisac.

[6] Kucler, M. (2002). Pravljica kot socialnopedagoška intervencija. V: *Socialna pedagogika, 6* (1), str. 21-46.

[7] Lešnik Mugnaioni, D., Klemenčič, I., Filipčič, K., Rustja, E. in Novaković, T. (2016). *Navodila s priročnikom za obravnavo medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[8] Nagode, S. in Rupnik Hladnik, T. (2018). *Kamišibaj v šoli in doma: s papirnim gledališčem do ustvarjalnega izražanja in sproščenega pripovedovanja*. Logatec: Osnovna šola 8 talcev; Ljubljana: Osnovna šola Poljane.

[9] Pečjak, S. (2014). *Medvrstniško nasilje v šoli*. Ljubljana : Znanstvena založba Filozofske fakultete.

[10] Pušnik, M. (1999). *Vrstniško nasilje v šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[1] Razpotnik, Š. in Dekleva, B. (2015). Medvrstniško nasilje v šoli – socialnopedagoški pogled. V: *Socialna pedagogika, 19* (3/4), str. 217-230.

[11] Sitar, J. (2018). *Umetnost kamišibaja: priročnik za ustvarjanje*. Maribor: Založba Aristej.

[12] Zabukovec, V. (2017). Biblioterapija v knjižnici. V: *Knjižnica, 61* (4), str. 23-34.

[13] Zidar, R., Mrak, K., Hajdarević, A., Čopi, N. in Planinc, M. (2019). *#PrisluhniSpoznajSpremeni: priročnik za oblikovanje vključujoče šolske skupnosti*. Ljubljana: Slovenska fundacija za UNICEF.

Andrej Šmid

POVEZAVA LASTNEGA DIDAKTIČNEGA PRIPOMOČKA IN ORODJA KAHOOT, KOT MODEL POUČEVANJA IZBIRNEGA PREDMETA RAČUNALNIŠTVO, OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

Poučevanje otrok z lažjo motnjo v duševnem razvoju pri izbrinem predmetu Računalništvo z uporabo lastnega didaktičnega pripomočka in programskega orodja za formativno spremljanje Kahoot, ki so prilagojeni realnim razmeram v življenju, je najbrž ena izmed najboljših poti, kako lahko te otroke učimo in usposobimo za nadalnje življenje. Ta usposobljenost pride do izraza zlasti potem, ko zapustijo naše šole. V ta namen sem razvil poseben didaktičen pripomoček – prototipna testna plošča, ki otrokom omogoča pridobivanje praktičnih izkušenj s področja računalniških omrežij, motoričnih sposobnosti in načinov spoznavanja posameznih gradnikov omrežij. V povezavi z orodjem za formativno spremljanje Kahoot, pa dobimo logično povezane procese, ki tvorijo model, ki omogoča pridobivanje, utrjevanje, spremljanje znanja in motoričnih sposobnosti, ki temelji na realnih praktičnih osnovah, ki jih srečujemo v vsakdanjem življenu. Na kratko je predstavljena tudi uporaba in praktične izkušnje, pri uporabi orodja Kahoot v času COVID-19 pri izbirnem predmetu Računalništvo in širše, na Centru Janeza Levca Ljubljana.

KLJUČNE BESEDE: Prototipna plošča, didaktični pripomoček, Kahoot, kviz, poučevanje, motivacija, kakovost.

CONNECTION OF OWN DIDACTIC TOOL AND KAHOOT, AS A MODEL OF TEACHING THE ELECTIVE SUBJECT COMPUTING, CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

ABSTRACT

Teaching children with special needs in the elective course Computer Science using their own didactic tool and software tool for formative monitoring Kahoot, adapted to real life conditions, is probably one of the best ways to teach and train these children for later life. This competence comes to the fore especially after they leave our schools. For this purpose, I developed a special didactic tool - a prototype test board, which allows children to gain practical experience in the field of computer networks, motor skills and ways of learning about individual building blocks of networks. In conjunction with the Kahoot formative monitoring tool, however, we obtain logically connected processes that form a model that enables the acquisition, consolidation, monitoring of knowledge and motor skills based on the real practical foundations we encounter in everyday life. The use and practical experience in the use of the Kahoot tool during COVID-19 in the elective course Computer Science and Beyond, at the Center Janez Levec Ljubljana, are also briefly presented.

KEYWORDS: Prototype board, didactic gadget, Kahoot, quiz, teaching, motivation, quality.

1. UVOD

Poučevanje izbirnega predmeta Računalništvo otrok z lažjo motnjo v duševnem razvoju, je za vsakega učitelja lahko svojevrsten izziv. Pri tem lahko vsak učitelj izkoristi številne prednosti in izkušnje, ki jih se seboj prinese iz dosedanje prakse. Tisti, ki prihajamo iz drugačnega bolj inženirskega okolje, imamo običajno tudi nekoliko drugačne poglede na način poučevanja ali pa tudi ne. Pomembno je, da pri pouku Računalništva, otrokom ponudimo možnosti, okolje, načine učenja, motivacijo in druge elemente učinkovitega učenja, kjer bodo ti otroci pridobili čim več znanja za življenje oz. jim bo v življenju vsaj nekoliko lažje, potem, ko zapustijo naše šole.

Da bi bile učne ure po eni strani čim bolj kakovostne, približane realnim razmeram, po drugi strani pa motivacijske, prijetne in zanimive, sem se odločil, da izdelam tudi lasten povsem praktičen didaktičen pripomoček. Skupaj z orodjem za risanje vezij in orodjem Kahoot pa tvori, uspešen model poučevanja izbirnega predmeta Računalništvo.

V nadaljevanju bom predstavil prototipno ploščo, za gradnjo računalniških omrežij, kjer otroci spoznavajo komponente omrežja, njihove osnovne funkcionalnosti s predhodno teoretično razlago. Pri deli s ploščo pridobijo finomotorične spretnosti, ter se naučijo sodelovanja v skupini (igre vlog).

Didaktičen pripomoček - prototipna plošča, je povezan v proces poučevanja, skupaj s programskim orodjem za risanjem preprostih računalniških vezij. Orodje je brezplačno in se imenuje yED.

Ko otroci obvladajo teoretične osnove, risanje vezij, veščine dela s prototipno ploščo, se lotimo utrjevanja in preverjanja znanja s programskim orodjem Kahoot. Tak način učenja in tudi sprotnega preverjanja, otroci preprosto obožujejo in vedno slišim besede, še učitelj.

Pomembno je, da učitelj pri formativnem preverjanju znanja in uporabi orodja Kahoot, pristopi z motivacijskimi prijemi, ki otroke vzpodbuja. Na koncu pa model, ki ga tvorijo procesi risanja, praktičnega dela, preverjanja znanja z uporabo kviza, daje čudovite rezultate, v znanju in zadovoljstvu otrok. In to je tudi moj edini cilj, torej šola in znanje za življenje.

2. PROCESI, KI SESTAVLJAJO LASTEN MODEL POUČEVANJA IZBIRNEGA PREDMETA RAČUNALNIŠTVO

H. Teoretična razlaga omrežij in gradnikov

Pri teoretični predstavitvi teme računalniških omrežji velikokrat poleg same razlage, vizualne prezentacije preko projektorja, video posnetkov in podobno, uporabljam tudi konkretne modele naprav. Otroci to sprejemajo z velikim zanimanjem in motivacijo, ter pospremijo z dodatnimi vprašanji. Torej ura računalništva vsekakor ne more biti le delo za računalnikom ali neka razlaga, pač pa stremimo, k čim večji dinamičnosti, pestrosti in usmeritvam k praktičnimi vsebinami. Običajno takoj po teoretičnem delu izvedem tudi kratko preverjanje razumevanja znanja, z dvema ali tremi vprašanji, z orodjem Kahoot, kjer otroci odgovorijo na ta vprašanja. V kolikor

ocenim, da na določeno vprašanje, ni bilo odgovorjeno z ustreznim nivojem znanja, se dodatno posvetim ponovni razlagi, ki potem doprinese k osvojitvi posamezne tematike.

I. Orodje za risanje računalniških omreži yED

YED je preprosto in brezplačno orodje za risanje in kreiranje računalniških omrežij. Učenci imajo že predhodno osnovo, kjer so spoznali posamezne gradnike in njihovo osnovno vlogo v omrežju. Običajno skupaj narišemo dve ali tri omrežne sheme, dodajamo komponento po komponento, tako da otroci počasi spoznavajo delo z orodjem in njegovo funkcionalnost.

Orodje resnično vsebuje temeljne gradnike, kot so stikala, usmerjevalniki, brezžične točke, prenosne računalnike, tablice, tiskalnike in druge gradnike. Pogosto, ko je omrežje že narisano, postavimo neko realno hipotezo stanja (Slika 1), se z otroci pogovorimo, kako bi nastalo težavo rešili v vezju. Sledenje logičnim povezavam in osnovno razumevanje funkcije naprave, lahko korak za korakom otroka vodimo do rešitve, oz. zgolj nakažemo možnosti, ki jih potem otrok sam dokončno realizira.

Slika 1: Vezje narisano z brezplačnim orodjem yED, s prikazom realne situacije problema.

J. Prototipna plošča in igra vlog

Prototipna plošča predstavlja didaktični pripomoček, ki je namenjena, da otrok razume in utrdi znanje omrežnih komponent. Hkrati pridobi fino motorične sposobnosti kot so prijemanje UTP računalniških vodnikov, konektorjev, povezovanje in podiranje vezja.

Naučijo se uporabljati določene barve, glede na zahteve naloge, poudarek lahko dajemo tudi optimalnim povezavam, glede na dolžino vodnika. Otrok ima namreč set vodnikov, ki so različnih dolžin in prav je, da za krajše razdalje uporabi krajšega, za daljše pa daljšega. Vezje na koncu priključimo tudi na električno napajanje. Svetleče diode na napravah, kažejo, kateri

priključki naprav so povezani in aktivni. Tu pa se potem začne igra vlog, kjer imam tri skupine. Mi jih imenujemo »posamezni inženirji«. Otrokom se to dopade, določene stvari pa dejansko v praksi lahko delajo tudi tehniki, seveda na bistveno zahtevnejšem strokovnem nivoju.

Vloge tako razdelimo v tri skupine:

- »Inženir arhitekt« – zadolžen je, da narekuje pravilno vezje, torej kateri priključek katere naprave se povezuje s kom, oz. katerim priključkom na napravi. Tukaj otroku na začetku pokažem logiko narekovanja in sicer najprej katera naprava in potem kateri priključek naprave gre na katero ciljno napravo in njen priključek. Otroci to v dveh ali največ treh poskusih, kjer jih ustrezno usmerjam in nekoliko korigiram, tudi usvojijo.
- »Inženir za dizajn ali realizacijo« - zadolžen je, da pravilno veže vezje, po nareku »inženirja arhitekta«. Za otroka, za katerega ocenim, da mu zelo dobro gre, mu dodatno otežim delo z zahtevami po optimalni izbiri dolžine vodnika. Na koncu priključi vezje na električno napajanje in lahko opazuje stanje svetlečih diod na napravah.
- »Inženirji za nadzor ali verifikacijo« - so ostali otroci v razredu in so zadolženi za nadzor pravilnega narekovanja in izvedbe vezave.

Vse vloge se zamenjajo krožno, tako da vsak otrok na koncu odigra vse vloge. Na ta način tudi utrjujemo znanje. Motivacija in zadovoljstvo otrok je glede na izkušnje res izjemno in vsi skupaj se počutimo prijetno. Vedno sledijo tudi moja vprašanja ali se jim je zdelo težko ali bi radi še kdaj delali kaj podobnega ali se jim zdi koristno. Odgovori so prijetni in povratne informacije od otrok, dajo učitelju motivacijo in zadovoljstvo.

Slika 2: Prototipna plošča, sestavljena iz stikal, usmerjevalnikov, modemov, sklopnikov na priključitev računalnikov in tiskalnikov.

3. ORODJE KAHOOT IN FORMATIVNO SPREMLJANJE

A. Osnovne funkcionalnosti

Formativno spremljanje, je metoda dela, ki jo lahko prakticiramo tudi s pripravljenimi orodji kot je npr. Kahoot. Omenjeno orodje ponuja vrsto funkcionalnih možnosti. Na eni strani lahko učitelj pripravlja najrazličnejše kvize z vprašanji, ki vsebujejo časovne omejitve, slike in integrirane video posnetke. V nadaljevanju lahko priredi preverjanje znanja v obliki nekega razrednega tekmovanja, kjer se točkuje pravilnost odgovorov (v večjem delu) in hitrost odgovora (v manjšem delu).

Druga zahtevnejša oblika preverjanja je urejanje ali sortiranje nekih možnosti po velikosti. Tu gre za motorično zahtevnejše vaje, saj se vršijo premiki po vrstnem redu, glede na vrednosti. Smiselno je, da najprej otroke naučimo te motorike, pri tablicah. Če se kasneje izkaže, da je to za otroka prezahtevno, pa uporabimo računalnik in miško.

Slika 3: Osnovne funkcionalne možnosti pri kreiranju vprašanj.

Funkcionalno orodje ponuja na koncu kviza tudi ustrezno analizo in parametre evalvacije posameznega odgovora. Tako lahko vidimo najbolj uspešen odgovor, najmanj uspešen odgovor in podobno. To so dobre povratne informacije za učitelja.

Učitelj lahko pripravi tudi kvize, kjer določi čas do kdaj morajo otroci rešiti ta kviz, lahko jim da na razpolago tudi nekaj dni in to rešujejo doma, pomembno je, da kviz rešijo do navedenega datuma. Učenec prejeme le spletno povezavo, se prijavi in opravi kviz.

Kot učni pripomoček za uporabo kviza se uporabljata tablica ali razredni računalnik. To je mišljeno pri otrocih oz. na strani uporabnika. Z obema orodjema (tablica, računalnik), uporabe orodja Kahoot vsaj iz moje prakse, otroci niso imeli večjih problemov. Posebno pozornost pa sem posvetil postopnosti uporabe tablic in ustvarjanju prijetnega motivacijskega ambienta.

Sam kviz se odvija na računalniku učitelja (projekcija na tablo ali platno), kjer se prezentirajo vprašanja, ki jih otroci vidijo, nanje pa odgovorijo na svojih napravah. Kako poteka sam postopek, bomo pogledali v nadaljevanju.

B. Uporaba in poučevanje

Uporabo sprotnega preverjanja znanja z orodjem Kahoot lahko uporabimo običajno v dveh časovnih segmentih:

- Med samo razlago oz. ko je nek logičen segment snovi zaključen – tu vključimo mogoče dva ali tri vprašanja, preko katerih pridobimo takojšnjo sliko razumevanja snovi in kakovosti znanja.
- S preverjanjem v obliki kvizov – po zaključku vsake snovi.

Sam se pri svojem delu poslužujem obeh metod, v nadaljevanju pa se bom predvsem osredotočil na drugo.

Ko pripravljamo kvize za utrjevanje snovi, je pomembno, da je vzdušje v razredu sproščeno, toplo, da se otroci počutijo dobro in vedo, da jih čaka nekaj zanimivega, nekaj kar jih veseli. Na začetku je pomembno, da otrokom podamo jasna navodila, kaj morajo storiti, da se prijavijo v samo aplikacijo. Potreben je poudarek, da je najbolj pomemben pravilen odgovor, da naj dobro poslušajo učitelja, ki jim prebere vprašanje in da imajo časovno omejitev za odgovor, za katerega imajo dovolj časa.

Ko učitelj požene aplikacijo in jo prezentira preko projekcije na tablo ali platno, otrokom poda navodila za prijavo in vpis svojega imena. Sam vsako vprašanje otrokom jasno preberem, dam poudarek tudi sliki in video vsebini, potem pa otroke vzpodbudim, da razmislijo in odgovorijo. Za vsakim vprašanjem se ustavimo in pogledamo trenutne rezultate. Otroke to zelo veseli, saj prikaže tudi vrstni red začenši z najboljšim. Zanima jih zakaj je nekdo boljši, kaj šteje, kako si lahko izboljšajo pozicijo. Otroku, ki na začetku ne začne najboljše, posvetim dodatno pozornost in ga motiviram, da je najbolj važen pravilen odgovor, naj si vzame čas in naj bo potrpežljiv. Običajno so taki otroci na koncu kviza nekje v sredini ali v ospredju. Samo vzdušje, zanimanje, tekmovalnost, nasmeh in podobno, poskrbijo, da vedno teče vse, kot bi si vsak učitelj le želel. Želim ponovno poudariti, da je zelo pomembno, da si učitelj med vsakim vprašanje oz. njegovim zaključkom, vzame nekaj časa za kratko diskusijo z vsakim otrokom, jih vzpodbuja in pohvali. Na koncu potem generalno pogledamo rezultate.

Sam zelo rad prakticiram tudi ponovno izvajanje kviza, recimo v roku 14 dni. V tem časovnem obdobju potem zelo rad analitično primerjam rezultate obeh kvizov, analiziram najrazličnejše podrobnosti in s tem potem tudi prilagajam svoje metode dela.

Zahtevnejša oblika kviza je tako imenovano sortiranje. Sortiranje zahteva veliko več motoričnih spretnosti, zato je smiselno, da pred izvedbo realnega kviza, naredimo nek tesni motorični kviz, kjer otroci učvrstijo svoje spretnosti. Je pa taka oblika urejanja podatkov tudi učno veliko bolj zahtevna, zato jo pri otrocih z lažjo motnjo prakticiram le občasno, torej takrat, ko snov resnično suvereno obvladujejo in jim je ta način dela nekaj novega, nekaj kar jih dodatno motivira in pritegne.

Pričeli smo tudi prakticirati s kvizi na domu. Otroci so dobili domačo nalogo v obliki kviza. V ta namen sem jim posredoval navodila s spletno povezavo do kviza in datumom, do katerega morajo kviz rešiti. Pomembno je, da vsak otrok opravi kviz v zahtevanem času, o samem kvizu, vprašanjih, težavah pa se pogovorimo pri uri izbirnega predmeta.

C. Uporaba analitike, kot povratne informacije za učitelja

Učitelj ob zaključku vsakega kviza ali podobnih oblik sprotnega preverjanja znanja, v vsakem trenutku lahko dobi povratno informacijo, ki mu jo ponujajo vgrajena analitska orodja, izvozi ustrezno strukturiranih podatkov in prikazi rezultatov. Na podlagi teh orodij lahko ugotovi, katere segmente snovi učenci dobro obvladujejo, kje so šibka področja in na podlagi tega tudi ustrezno ukrepa. Sam prakticiram s ponovno razlago snovi, ustnim pogovorom z učenci, s katerimi izmenjujemo informacije in jih ustrezno vodim do cilja in razumevanja. Analitika se z različnimi verzijami orodja Kahoot tudi spreminja, se dopolnjuje in nadgrajuje, kar je dobrodošlo. Same funkcionalnosti orodja Kahoot, ki jih ponuja, je smiselno, da učitelj sproti spremlja in ker se spreminjajo, tudi učitelj hkratno prilagaja svoje metode dela.

Slika 4: Primer enega izmed mnogih možnih oblik povratne analitike za učitelja.

D. Uporaba Kahoot v času COVID-19 in kratek povzetek izkušenj

V času COVID-19 se je Kahoot pokazal, kot zelo primerno orodje za utrjevanje snovi, na področju izbirnega predmeta Računalništvo. Poleg različnih video konferenčnih sistemov, ki so bili namenjeni podajanju snovi in komunikaciji z učenci in starši, je bilo omenjeno orodje, ključno pri preverjanjih znanj v obliki kvizov, preko katerih so otroci utrjevali svoje znanje na daljavo.

Podobno sliko je pokazala tudi raziskava, ki jo je opravilo vodstvo Centra Janeza Levca Ljubljana, pri učiteljih razrednikih zadnji triadi (35 razrednikov programa Nižji Izobrazbeni Standard).

Avtorji orodja Kahoot, pa so na pozitivno presenečenje, poskrbeli za vrsto novih in uporabnih funkcionalnosti, ki so bile brezplačno omogočene ravno v času COVID-19, kar je še dodaten argument, da je bila naša izbira orodja Kahoot pravilna. Funkcionalno je orodje omogočilo realizacijo in doseganje želenih ciljev pri izobraževanju otrok, tudi v kriznih razmerah.

4. SKLEP

Izdelava lastnih specializiranih didaktičnih pripomočkov, ki so narejeni v smeri izobraževanja otrok z lažjo motnjo v duševnem razvoju za realno življenje pri izbirnem predmetu Računalništvo, po mojem mnenju predstavlja pravi način poučevanja naših otrok. Specializiran didaktičen pripomoček, realna orodja za risanje vezij, povezovanje z orodjem Kahoot, kjer znanje ustrezno preverjamo, utrjujemo, pa lahko predstavlja odličen model poučevanja in pridobivanja kakovostnega znanje naših otrok. Motivacija, ki je prisotna pri otrocih, aktivno sodelovanje in znanje kaže, da je tak način poučevanja na področju izbirnega predmeta Računalništvo zelo učinkovit.

Na trgu poleg orodja za formativno spremljanje Kahoot, obstajajo tudi druga orodja, kot so recimo Mentimeter in podobni. Vendar iz lastnih preizkušanja in ugotovitev kolegov iz našega Izobraževalnega centra, predvsem, kar se tiče funkcionalne pestrosti, kakovosti, namenskosti in nenazadnje tudi cene orodij, Kahoot predstavlja optimalno izbiro, to se je nenazadnje pokazalo tudi v času COVID-19, pri izbirnem predmetu Računalništvo, kjer so bila z moje strani izpolnjena vsa pričakovanja, podobno pa tudi pri kolegih učiteljih v naši delovni organizaciji, ki so uporabljalo to orodje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Rovšek, M. (2008). Otroci s posebnimi potrebami. Nova Gorica: Melior d.o.o, in EDUCA.

[2] Kubale V. (1996). Pomen razvoja specialne didaktike v sodobni šoli. Maribor: samozaložba

[3] 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

[4] Juriševič, M. (ur.). 2016. Dvajset najpomembnejših psiholoških načel za poučevanje in učenje od vrtca do srednje šole. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, CRSN. Prosto dostopno na: https://www.apa.org/ed/schools/teaching-learning/top-twenty-principles-slovenian.pdf

[5] Galeša M. (1993). Osnove specialne didaktike. Radovljica: Didakta

[6] Barič M. (2009). Struktura modela svetovanja za ranljivo skupino oseb s posebnimi potrebami. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/odrasli/Gradiva_ESS/CVZU/razvoj_modelov/CVZU_7MODELI_Struktura_lazja.pdf

[7] D. Jurišić B. (2015) Branka D. Jurišić. Pridobljeno s http://www.zveza-sozitje.si/motnje-v-dusevnem-razvoju.3.html

[8] Natalija V.O. (2015). Kriteriji za opredelitve vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo

[9] Rogič Ožek S., Dobravc S. (2019). Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami: priročnik za strokovne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

[10] Vir slik: Slika 1-4: Osebni arhiv.

Lidija Šošter

MEDGENERACIJSKO UČENJE IN SODOBNA TEHNOLOGIJA

POVZETEK

Učenci danes odraščajo v času z veliko tehnologije, ki jim je zanimiva in hkrati izziv. Starejši se hitremu tempu razvoja tehnologije težje oziroma počasneje prilagajamo. Tako so učenci v šolo povabili osebo, ki bi se želela naučiti nekaj novosti ob uporabi mobilnega telefona. Za izziv sem izbrala aplikacijo CŠOD Misija. Najprej smo se z učenci poučili o aplikaciji CŠOD Misija. Nato smo enako poučili še naše goste. Izbrali smo »Sprehod po Ljudskem vrtu Ptuj«. Ta vsebuje vprašanja oz. naloge iz vsebine naravoslovja, s katerimi smo ponavljali in utrjevali snov, se gibali, sodelovali in tekmovali. Namen dejavnosti je bil, povezati starejšo in mlajšo generacijo, skupaj načrtovati zanimivo aktivnost in izvesti razgibano učno uro, kjer se bodo vsi kaj novega naučili in se hkrati zabavali. Delo so opravljali v paru ali individualno in si pomagali med seboj. Ob koncu smo ugotovili, da smo vsi uspešno odgovorili na vsa vprašanja in prišli na cilj misije. Učenci so pokazali veliko spoštovanja do starejših, gostje pa so pohvalili pripravljenost učencev na takšno sodelovanje. Ugotovili so, da bodo aplikacijo lahko uporabili tudi na kakšnem izletu po Sloveniji. Aplikacijo sem priporočala tudi sodelavcem, ki so jo z veseljem preizkusili pri svojem delu.

KLJUČNE BESEDE: tehnologija, aplikacija, sodelovanje, znanje, spretnost, gibanje.

INTERGENERATIONAL LEARNING AND MODERN TECNOLOGY

ABSTRACT

Nowadays pupils grow up in the time of modern technology, they find it interesting and it gives them many challenges. Older people are slowly adjusted to this quicker development of technology and have more difficulties. This is the reason that pupils invited a person who would like to learn something more about using a mobile phone. As a challenge I used the application CŠOD Mission. At first, I taught them something about this application. Then we taught our guests about it. We have chosen “Walking through Ljudski vrt”. It contains questions or tasks from science, where we were practising and reviewing the tasks, cooperating and competing. The main goal was to connect older and junger generation, plan an interesting activity togethet and to provide a lesson, where pupils have fun and learn something new. They were participating individually or in pairs and help each other. In the end, we found that we all successfully answered all the questions and reached the goal of the mission. The pupils showed a lot of respect for the elders as well as our guests approved cooperation of pupils. They all found this application useful for any other trip in Slovenia. I recommended it also to my colleagues who used it gladly for their work.

KEYWORDS: technology, application, cooperation, knowledge, exercising.

UVOD

Na področju interaktivno-komunikacijske tehnologije oz. IKT se svet vrti čedalje hitreje. Vsak dan smo priča novostim, ki jim težko sledimo. Starejši, ki s to tehnologijo niso odraščali, se z novostmi soočajo še težje. Ta generacija je odraščala večino življenja brez interneta, pametnega telefona, pametne televizije in vsega pametnega, kar danes svet premore. Razcvet tovrstne tehnologije pa se je zgodil razmeroma hitro. V ta svet je bila rojena naša mlajša generacija, ki se s vsemi sodobnimi napravami in možnostmi spopada brez večjih težav. Ni nujno, da vsakega tehnologija zanima, morda se je celo boji ali pa nima finančnih možnosti, da bi se z vsem seznanil. Zagotovo pa je IKT lahko vsem nam v veliko pomoč pri vsakdanjem življenju, lahko pozitivno vpliva na socialno življenje in na bolj kakovostno življenje celotne družbe.

SODOBNA TEHNOLOGIJA MED STAREJŠO GENERACIJO

Sodobni starejši posamezniki so vse bolj aktivni, želijo se družiti in samostojno ter čim dlje živeti doma tudi v starosti. Kako jim lahko to omogočimo? Ali so v primeru samostojnega življenja varni in dobro oskrbovani tudi v nujnih primerih?

Neodvisnost, udobje in varnost lahko v sodobnem okolju podpremo z uporabo pametne tehnologije, ki omogoča uporabnikom, da vzpostavijo in ohranijo občutek varnosti in samozavesti, izboljšajo raven socialne interakcije ter so sposobni dlje časa samostojno živeti. Te tehnologije pa morajo biti cenovno dostopne, uporabniku prijazne, varne in zanesljive, hkrati pa tudi enostavne za rokovanje.

Za lažjo predstavljivost lahko z IKT omogočimo osvetlitve ponoči, integriran hišni alarm, zaznavo padca, telefon s prepoznavo govora, da se lahko poveže s sorodniki in prijatelji. Ob tem pa obstajajo številni dokazi, da lahko različne tehnološke izboljšave pomagajo starejšim, med njimi še posebej tistim, ki živijo sami, ostati v domačem okolju dalj časa, poleg tega pa se zmanjša tudi obremenitev neformalnih oskrbovalcev. Ta vrsta tehnologije je v znanstvenih besedilih pogosto imenovana gerontehnologija.

Gerontehnologija se je začela razvijati kot posledica želje starejših ljudi, da bi lahko čim dlje ostali v domačem okolju, in kot posledica naraščajočih potreb starejšega prebivalstva po pomoči pri aktivnostih vsakdanjega življenja.

Zagovorniki gerontehnologije menijo, da lahko ta vrsta tehnologije, kot npr. naprave za spremljanje aktivnosti in napredne komunikacijske tehnologije, zmanjša obremenjenost neformalnih oskrbovalcev in zahteve po zdravstvenih storitvah. Drugi raziskovalci pa opozarjajo na nevarnost, da lahko ta vrsta tehnologije celo zmanjša kakovost življenja starejših. Lahko namreč ogrozi zasebnost tako starejšega človeka kot njegovega oskrbovalca, poveča občutke osamljenosti starejših in zmanjša pogostost osebnih stikov z drugim človekom. Neformalne oskrbovalce bi lahko veliko število informacij, ki jih omogoča ta tehnologija, dodatno obremenjevalo.

Raziskave kažejo, da so dejavniki, povezani z uporabo nove tehnologije med starejšimi, večdimenzionalni. Pogostost uporabe tehnoloških naprav je tako odvisna od osebnih

značilnosti, kot so zaznane potrebe po tej tehnologiji, funkcionalni status, osebne ocene lastne telesne zmožnosti in ocene tehnologije. Poleg tega je odvisna tudi od socialno-prostorskega in kulturnega okolja in značilnosti posamezne tehnološke naprave: estetske značilnosti, trpežnost materialov, težavnostna stopnja za uporabo, primernost za uporabo pri starejših ljudeh. Pomembno je omeniti, da niti starost, niti spol ne vplivata na pogostost uporabe gerontehnologije. Zadnja ugotovitev zanika stereotipno prepričanje, da se starejši ljudje neradi učijo uporabe nove tehnologije.

Naslednji dejavnik, ki si zasluži pozornost, je motivacije za uporabo tehnologije. Poslabšanje zdravstvenega stanja je lahko močan stimulans za uporabo tehnologije z namenom ohranjanja ali pospeševanja neodvisnega življenja. Pogosto pa starejši tehnologije ne uporabljajo tudi zaradi visokih cen takšnih pripomočkov.

Poznavanje oz. seznanjenost z novo tehnologijo prav tako pomembno vpliva na to, ali jo bo starejši človek želel uporabljati. Vsaj na začetku večina starejših potrebuje pomoč drugega človeka pri seznajanju s tehnologijo. To je lahko njihov prijatelj, sorodnik ali strokovnjak. Prisoten je lahko tudi strah pred tem, da bi naredili kaj narobe oz. bi kaj pokvarili.

SODOBNA TEHNOLOGIJA PRI MLAJŠI GENERACIJI

Moderne globalne tehnologije, ki jih prejšnje generacije do pred kratkim niso poznale, mlade generacije pa so z njimi odraščajo že od malih nog, jim ponujajo možnost biti vključeni v ves širni svet, in to na vsakem koraku.

Generacija Y (rojeni med leti 1980 in 2000) že od otroštva doživlja pravo eksplozijo informacij in dražljajev. V zibelko jim je bila položena informacijska tehnologija in odraščanje z internetom. Njihov vsakdanjik je povezan z računalniškimi igrami, plesnimi idoli in izzivi, mobilno telefonijo, elektronsko pošto, forumi, spletnimi klepetalnicami, blogi, filmi, elektronsko glasbo, vsakodnevno »surfanje« po internetu, kjer iščejo najbolj intimne teme in odgovore o življenju. Ker so informacije dostopne v vsakem trenutku in so zelo motivirani, za iskanje najbolj neznanega ali nenavadnega, veljajo tudi za zelo izobražene. Tako se poleg osnovnega izobraževanja vključujejo v številne obšolske dejavnosti, kot na primer: jezikovne tečaje, plesne šole, se ukvarjajo s športom. Zaradi svojega zelo razgibanega načina življenja, poplave informacij in spletne ali osebne komunikacije z raznolikimi posamezniki, tudi iz drugih etničnih ali rasnih skupin, veljajo za zelo strpne in socialno odprte.

Prednosti te generacije so v njihovi ustvarjalnosti, optimizmu, tehnološki pismenosti, neodvisnosti, prilagodljivosti, radovednosti, sposobnosti početi več stvari hkrati, učljivosti in odprtosti do drugačnih. Težave pa jim povzročajo pomanjkanje izkušenj, predvsem zaradi mladosti.

V osnovni šoli opažamo, da imajo učenci različne izkušnje z uporabo računalnika, kar se kasneje kaže tudi v njihovi digitalni pismenosti. Učenci nimajo enakih možnosti pri spoznavanju in uporabi informacijsko-komunikacijske tehnologije v domačem okolju. So pa zelo motivirani, da jo lahko uporabljajo, kadar jim je to omogočeno. Najpogosteje posegajo po mobilnem telefonu, kjer se poslužujejo spleta, socialnih omrežij, raznih aplikacij in iger. Starši

jim lahko omejujejo dostop časovno in vsebinsko. Opozarjajo jih na pasti in nevarnosti, a potrebujejo tudi podporo v šoli in s strani strokovnjakov.

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE

V medgeneracijskih projektih lahko starejši postanejo pomembna podpora preostalim, spodbujajo druge v učenju, osebnostnem razvoju in v aktivnem družbenem delovanju . Takšni projekti so priložnost za socialno povezovanje, pridobivanje samozavesti ter občutka lastne vrednosti. Z razvojem medgeneracijskega učenja se povečujejo tudi priložnosti za prostovoljno delo, s tem pa tudi njihove možnosti za aktivno vključevanje vseh generacij v lokalno skupnost. Medgeneracijsko učenje spodbuja mlade in stare k premagovanju stereotipov o starih oziroma stereotipov o mladih, spodbuja sodelovanje med generacijami in njihovo medsebojno pomoč (Manheimer in drugi, 1995). Takšno izobraževanje krepi spoznanje, da se v življenju vsi srečujemo z enakimi težavami in izzivi, s tem pa povezuje generacije med seboj. Učne dejavnosti v medgeneracijskih programih, ki so lahko formalni ali neformalni, povezujejo starejše odrasle in otroke oziroma mladostnike ter hkrati krepijo njihova socialna omrežja.

Tako smo z učenci v podaljšanem bivanju prišli na idejo, da povabimo v šolo svojca oziroma starejšo osebo, ki želi spoznati, se poučiti in naučiti bolje uporabljati pametni mobilni telefon. Izbrali smo aplikacijo CŠOD misija, in sicer Sprehod po Ljudskem vrtu. Učenci so se pozitivno odzvali na pobudo in predstavili idejo svojim domačim. Vsak učenec je lahko izbral eno osebo, ki bo sodelovala na medgeneracijskem učenju.

SODOBNA TEHNOLOGIJA V ŠOLI

Smiselna uporaba IKT je pomembna pri razvoju in vsakodnevnem delu učencev in od učiteljev zahteva vse drugo kot "klasični" pouk. Učitelj ni več podajalec znanj oz. "vseved", ampak se mora znati prilagoditi, biti odprt, znati usmerjati, motivirati, skupaj z učenci vrednoti informacije, ki jih dobijo z interneta, od vrstnikov, znancev in drugo.

Pouk ob podpori interaktivnih naprav zahteva od učiteljev, da skupaj z učenci spoznavajo, analizirajo gradivo in ga ovrednotijo. Učitelj mora biti tudi sposoben in usposobljen, da selekcionira uporabo IKT. Pomembna je skrbna priprava in dobro poznavanje tehnologije oziroma programa, ki ga želi uporabiti pri delu z učenci.

Tudi v podaljšanem bivanju načrtujemo dejavnosti, ko se poslužujemo sodobne tehnologije. Z zanimivimi in drugačnimi aktivnostmi popestrimo, poglabljamo ali utrjujemo vsebine, ki jih obravnavajo pri rednem pouku. Pri tem si pomagamo z računalnikom ali mobilnim telefonom. Aktivnosti potekajo v okviru učnih ali ustvarjalnih vsebin, ki jih ustvarjajo učenci, učitelj pa je animator oziroma motivator dejavnosti. Kadar pri delu uporabimo sodobno tehnologijo, se motiviranost učencev za delo običajno poveča.

Ideja o medgeneracijskem sodelovanju se je uspešno razvijala. Učenci so se doma dogovorili, koga bodo pripeljali v šolo. Osebe, ki so izbrali, so bile starejše od 50 let. Aplikacijo, ki so jo predstavili, so učenci dobro poznali in smo jo v šoli že preizkusili.

Slika 1: Sprehod po Ljudskem vrtu Ptuj

POTEK DELA IN VSEBINA

Osebe, ki so želel sodelovati smo povabili v času podaljšanega bivanja. Učenci so z njimi sedeli, jim sproti pojasnjevali, razlagali in skupaj z njimi delali. S seboj so morali prinesti svoje pametne mobilne telefone. Najprej smo skupaj pogledali predstavitev aplikacije, ki jo bomo uporabljali.

CŠOD misija je aplikacija, kjer lahko uporabnik po navodilih rešuje naloge ali izzive in je lahko oblikovana za javno uporabo ali pa je narejena za določen namen. Ta je bila ustvarjena za potrebe naše šole. Oblikovala jo je študentka Julija Šošter in se imenuje Sprehod po Ljudskem vrtu Ptuj. Vsebuje vprašanja o šoli, parku Ljudski vrt z ribnikom, naravoslovju in gibanju v naravi. Aplikacijo SŠOD misija so morali naložiti na mobilni telefon. Po navodilih so skupaj izvedli postopek. Na razpolago so imeli šolski wi-fi. Na terenu so lahko delali brez povezave. Odpravili smo se pred šolo, kjer smo v paru pričeli z misijo in reševanjem izzivov. Aplikacija je tudi tekmovalne narave. Sestavljena je iz 6 misij, znotraj vsake pa je več posameznih izzivov. Ko posameznik osvoji misijo, lahko odide dalje. Za vsako uspešno opravljeno misijo, dobi značko, ki je hkrati simbol šole, maskota Račka Vrtačka.

Slika 2: Začetek misije

Slika 3: Poznavanje rastlin in živali ribnika

Slika 4: Znanje o vodah

REZULTATI

Starejši so z zanimanjem spremljali razlago in novosti. Zanimalo jih je, kaj bodo spoznali in se novega naučili. Aplikacija se jim je zdela najprej zapletena, vendar so spoznali, da je zelo uporabna in poučna. Pri reševanju izzivov in iskanju odgovorov na vprašanja so se posvetovali in si pomagali.

Namen dejavnosti je bil, povezati starejšo in mlajšo generacijo, skupaj načrtovati zanimivo aktivnost in izvesti razgibano učno uro, kjer se bodo vsi kaj novega naučili in se hkrati zabavali. Delo so opravljali v paru in si pomagali med seboj. Ob koncu smo ugotovili, da so vsi uspešno odgovorili na vsa vprašanja in prišli na cilj misije. Učenci so pokazali veliko spoštovanja do starejših, gostje pa so pohvalili pripravljenost učencev na takšno sodelovanje. Predali so jim znanje, se z njimi družili in se ob tem počutili pomembne in koristne. Ugotovili so, da bodo z aplikacijo lahko raziskovali, ko se bodo odpravili na kakšen izlet po Sloveniji.

ZAKLJUČEK

Načrtovana dejavnost povezati dve generaciji, ki imata različne izkušnje pri uporabi informacijsko-komunacijske tehnologije, je bil velik izziv. Učenci so bili motivirani in pripravljeni sodelovati s starejšimi, saj je bila učencem dejavnost vsebinsko blizu. Navdušili so starejše in jim spodbudili zanimanje, da se še česa naučijo. Sedaj je vez med njimi ustvarjena. Sodelovanje, povezanost in skupni interes bodo pustili pomemben pečat v življenju obeh generacij in upanje, da sodelovanje nadaljujejo. Želja po spoznavanju novosti v velikem svetu tehnologije jih je združila in oboji so ob takšnem medgeneracijskem učenju veliko pridobili.

LITERATURA IN VIRI

[1] Aplikacija SŠOD misija, naložena 20. 11. 2019: http://misija.csod.si/si/misije/

[2] Brečko, Daniela. 2005. Generacijske razlike na delovnem mestu. Ljubljana: Planet GV.

[3] Ilar, Petra. 2006. Pogovor z mag. Simono Torkar Flajnikar. Zaznamujejo nas tako starostne kot generacijske razlike. Poslovna asistenca. Ljubljana: Planet GV.

[4] Manheimer, R., J., Snodgrass, D. D., Moskow-McKenzie, D. 1995. Older Adult Education; A Guide to Research,Programs, and Policies. Asheville: North Carolina Center for Creative Retirement, University of North Carolina.

[5] Midwinter, E. (ur.). 1997. »Releasing the Resource«. Older Adults as Helpers in Learning Processes. Barcelona: European Association for the Education of Adults.

[6] Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli. 2005 [online]. Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 27. 3. 2020 na spletnem naslovu: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Podaljsano_bivanje.pdf.

[7] Tina, Lipar. Atiya Mahmood, Toshiko Yamamoto, Megan Lee, Carmen Steggell. 2008. Perceptions and Use of Gerotechnlogy: Implications for Aging in Place. V: Journal of Housing for the Elderly, letnik 22, št 1.
Slike 1, 2, 3, 4: osebni arhiv, posnetki zaslona aplikacije CŠOD misija, Sprehod po Ljudskem vrtu Ptuj.

Marija Štaus

PRIMER MEDGENERACIJSKEGA SODELOVANJA KOT PRIMER DOBRE PRAKSE

POVZETEK

V prispevku predstavljam primer dobre prakse, kjer smo se medgeneracijsko povezali učenci OŠ Beltinci in članice turističnega društva Sodar Gančani iz občine Beltinci, ki skrbijo, da izdelovanje rož iz krep papirja ne bi šlo v pozabo. Pri izvedbi delavnic sem izhajala iz domačega okolja, učencem je ta tradicija znana in so se zato lažje vključili v delavnice, ki so bile prilagojene starosti in tudi sposobnosti učencem. Pred izvedbo in vključevanjem v delavnice sem upoštevala želje učencev, kaj bi se želeli naučiti, spoznati ali pa izvedeti. Učenci so v poučnih delavnicah razvijali ročne spretnosti, obenem pa smo ustvarjali in širili socialno mrežo dveh popolnoma različnih generacij. Naš namen je bil dati pomemben prispevek k ohranjanju bogate kulturne dediščine in dosegli smo ga. Ugotovili smo, da nas sodelovanje povezuje in ustvarja pristne stike ter krepi odnose med ljudmi v kraju. Naš primer dokazuje, da lahko s sodelovanjem uspešno ohranjamo medsebojne odnose, krepimo sodelovanje in prenašamo izkušnje in spretnosti na mlajše generacije.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko sodelovanje, rože iz krep papirja, kulturna dediščina.

INTERGENERATIONAL COOPERATION AS AN EXAMPLE OF GOOD PRACTICE

ABSTRACT

In my article I am presenting an example of good practice where the students from Primary School Beltinci cooperated with the members of a tourist association Sodar Gančani, who take care that crepe paper flowers are not forgotten. I included the themes from our local environment at my workshops and therefore the students did not have any difficulties to participate since they were familiar with the topic. The workshops were adapted to the age and the abilities of the students. I also took the wishes of the students into account when I planned the workshops. The students worked in workshops where they developed their manual skills, while creating and expanding a social network of two completely different generations. Our aim was to contribute to the preservation of our rich cultural heritage and we achieved it. We realized that the cooperation between the generations connects us and creates genuine contacts and strengthens relationships between people in our village. Our example proves that through cooperation we can successfully maintain mutual relations, strengthen cooperation and transfer experience and skills to the younger generations.

KEYWORDS: intergenerational cooperation, crepe paper flowers, cultural heritage.

1. UVOD

Vsak človek nosi v sebi del preteklosti, ki vpliva na njegovo sedanjost in prihodnost. Če s svojim življenjem ravnamo odgovorno, imamo možnost vplivati na to, kako bomo oblikovali našo prihodnost. Lahko bi rekli, da skoraj ni človeka, ki ga preteklost tako ali drugače ne bi zanimala.
Kaj je preteklost? Je čas, ki je minil, je čas, poln spominov, ki si ga lahko prikličemo in obudimo v sedanjosti. Zato je prav, da z drugačnim načinom dela spodbudimo pri učencih zavedanje o vrednotah, ki jih predstavlja naša dediščina in jo tako ohranjamo za sedanjost in prihodnost.

Sem razredničarka 2. razreda. Z učenci se pri spoznavanju okolja pri vsebinah Bilo je nekoč veliko pogovarjam o tem, kako so včasih ljudje živeli, s čim so se ukvarjali, kako so preživljali prosti čas in ugotavljam, da otroke preteklost zelo zanima. Prav zaradi tega sem se odločila, da se bomo vključili v popoldanske delavnice, ki jih vsako leto izvedejo članice TD Gančani, kjer z izdelovanjem rož iz krep papirja oživljajo tradicionalne rokodelske veščine in spretnosti naših prednikov. Včasih je bilo izdelovanje rož iz krep papirja domača obrt, danes pa gre predvsem za ohranjanje zgodovinske in kulturne dediščine.

Teme iz učnega načrta, ki se navezujejo na ohranjanje kulturne in naravne dediščine redno vpletam v učno vzgojno delo, saj na ta način ohranjam, krepim in razvijam pri učencih zavedanje, da tradicija nekega kraja ni vezana samo na preteklost, ampak je pomembna za sedanjost in prihodnost. Tako tudi v šoli na različne načine spodbujam medgeneracijsko sodelovanje, povezovanje, druženje in prenos znanja. Učimo se drug od drugega, mlajše generacije se učijo od starejših ali pa tudi obratno. Ob vsem tem se med nami krepi medsebojna povezanost, navezovanje stikov, spretnost, sodelovanje, ustvarjalnost, spoštovanje do starejše generacije.

Kulturna dediščina

Kulturna dediščina je vsa tista človeška ustvarjalnost, ki je nastala mimo lastnega delovanja narave in izven nje. Precejšen del naravne dediščine je v svojem bistvu kulturna dediščina. Pri širšem pojmovanju kulturne dediščine govorimo o dediščini bivanja, prehranjevanja, oblačenja, gostoljubnosti, veseljačenja, o dediščini obrti in drugih oblikah vsakdanjega gospodarskega prizadevanja človeka. Dediščina predstavlja različne oblike in sloge, ki so se izoblikovali v posameznem zgodovinskem obdobju in so shranjeni kot zgodovinski spomin na preteklost. (Bogataj, 1992: 12–13)

V svetu namenjajo veliko pozornost pravilnemu vrednotenju dediščine na področju domače in umetne obrti. Razvite dežele organizirajo kreativno izobraževalne delavnice, v katerih tradicionalni mojstri iz nerazvitih dežel spoznavajo načine in možnosti nadgrajevanja modelov tradicije v smeri sodobnega oblikovanja. Pri nas smo na tem področju dediščine šele na začetku. V bodoče bo potrebno zastaviti kreativne delavnice, vezane na posamezne obrtne dejavnosti na Slovenskem. Zavedati se moramo velike komparativne prednosti, ki nam jo zavidajo tudi v

tujini. Na Slovenskem so skoraj še vse znane panoge domačih obrti in rokodelstev zastopane po celotni deželi. (Bogataj, 1992: 30–31)

2. 100-LETNICA GANČKEGA MAJOŠA

V kraju Gančani, ki leži v občini Beltinci, smo v letu 2019 praznovali 100-letnico gančkega majoša in to obeležili s številnimi dogodki in prireditvami. Ob tej priložnost nas je obiskal predsednik Republike Slovenije Borut Pahor, ki nam je predal zahvalo za vzorno skrb in ohranjanje tradicije postavljanja majoša, šege, ki je od leta 2016 vpisan v register nesnovne kulturne dediščine pri Ministrstvu za kulturo Republike Slovenije, na kar smo v vasi zelo ponosni. Prireditev se je odvila 30. aprila 2019 in zbrala se je množica obiskovalcev od blizu in daleč, saj so želeli biti del stotega obeleževanja postavljanja majoša**.**

V Gančanih so postavili 30. aprila 1919 v središču vasi majoš (majsko drevo) v zahvalo sveti Mariji za srečno vrnitev z bojišč prve svetovne vojne in iz tega dogodka se je razvila tradicija postavljanja majoša. To je za naš kraj pomemben dogodek. Majoš ni navadno majsko drevo, ampak je trdna vez samega kraja. Pri organizaciji dogodka je vsako leto v ospredju medgeneracijsko sodelovanje v vasi. Vsa vaška društva in vaščani sodelujejo pri pripravi in postavljanju majoša, nosilci postavljanja pa so t.i. *lejtniki*, mladi, ki so ali še bodo v tekočem letu dopolnili 18 let in pri tem negujejo številne elemente kulturne dediščine (ljudske pesmi, ročna dela, tehnične veščine). Po deblu so pritrjene majhne slovenske zastavice, ki jih je vedno toliko, kot je lejtnikov- mladih, ki v tekočem letu dopolnijo osemnajst let.

Smreka predstavlja v Gančanih drevo življenja, postavljamo jo dvakrat v letu. V mesecu maju je smreka čudovit majoš. Na božični večer pa se ob božičnem drevesu sredi vasi zbere velika večina domačinov, ki prisluhne petju moškega pevskega zbora, ljudskim pevkam in mlajši generaciji, ki pripravi kulturni program.

3. KRONE

Krone so stalnica na majoši. Gančki majoš sestavljajo 4 krone, ki so pritrjene na 2 palici. Na majoš so pritrjene v obliki križa in simbolizirajo 4 strani neba. Geometrijsko so krone sestavljene iz 2 stožcev v nasprotni smeri, kjer so stranice obdane z manjšimi rožami iz krep papirja in pantlikov. Za izdelavo ene krone potrebuje izdelovalka veliko časa, včasih celo en teden, da jo naredi. Krone so najlepši del majoša in dajejo gančkemu majošu unikatno noto. (Šraj 2019 :193–194)

Okrog leta 1973 se je s kronami pridružila okraševanju vsakoletnega majoša gospa Hedvika Križanič, ki je prejemnica priznanja Občine Beltinci za ohranjanje edinstvene in dolge tradicije izdelovanja izdelkov iz krep papirja za majoš in pozvačina na folklornem festivalu ter izdelkov iz slame. Gospa Hedvika je poleg vsega naštetega izdelovala še voskane vence, naprsne šopke, kronice za neveste oziroma vse, kar se je potrebovalo za okrasitev na poroki. Nekaj teh izdelkov je še danes shranjenih in na ogled v muzeju v Murski Soboti. Zelo rada je organizirala delavnice in s tem prenašala svoje znanje na mlajše rodove. S svojim ustvarjanjem je prispevala k večji prepoznavnosti občine Beltinci in vasi Gančani. Družinsko tradicijo izdelovanja kron in rož ter raznih aranžmajev iz krep papirja pa nadaljuje snaha Marija.

Slika1: Krona (Vir: Lasten)

4. ROŽE IZ KREP PAPIRJA

Cvetje človeka spremlja od rojstva do smrti. Rože iz krep papirja so se nekoč pa tudi še danes izdelovale z namenom okraševanje ob različnih praznikih. Papirnato cvetje so uporabljali predvsem v času, ko ni bilo svežega cvetja, torej v obdobju od jeseni do pomladi, dostikrat pa tudi čez poletje, saj včasih ni bilo toliko različnih vrst svežega cvetja.
Moda izdelovanja papirnatega cvetja se je pojavila v naših krajih v drugi polovici 19. stoletja, in sicer jo je najprej sprejel meščanski sloj prebivalcev, ob tem pa se je ohranilo cvetje tudi na podeželju, kajti danes v določenih krajih še živi, v Gančanih v Prekmurju, kjer ženski spretni prsti izdelujejo rože iz krep papirja. (Sapač 2008: 263)

Iz krep papirja se lahko naredijo različne rože in trakovi. V prejšnjih obdobjih je v zimskem času primanjkovalo svežih rož, zato so za pogrebe izdelovali vence z rožami iz krep papirja, ki so jih potopili v vosek. Omenjeno vrsto papirja je za različne izdelke uporabljala dolga leta Matilda Ferčak iz Gančan. (Šraj 2019 :177)

Vrh majoša (smreka ali jelka) se okrasi s pantliki in rožami iz krep papirja. Rože, ki smo jih spletli ob petkih, gredo na konce vej, pantliki pa povsod vmes. Posebna in največja roža v barvi slovenske trobojnice gre na vrh, kamor pride tudi slovenska zastava**.** (Šraj 2019: 191–192)
Ročno oblikovanje rož, šopkov in vencev iz krep papirja je bilo, predvsem na podeželju, razširjeno še po drugi svetovni vojni, nato pa je zaradi vedno večje ponudbe umetnega cvetja začelo postopoma zamirati. Množična razširjenost izdelovanja papirnatega cvetja je najverjetneje posledica življenja v Avstro-ogrski monarhiji, hkrati pa je bilo za marsikatero spretno kmečko žensko pomemben vir dohodka. (Bogataj 1999: 232–234)

Nekaj let nazaj so rože in pantlike začeli izdelovati ob novem letu in vse do zadnjega vikenda v aprilu. Zbirali so se pri dekletu, ki je v tekočem letu dopolnila 18 let, ob petkih in sobotah, se družili, peli, plesali, izdelovali pantlike in rože. Zadnja leta se mladi zbirajo ob petkih v vaški dvorani, kjer se družijo in izdelujejo pantlike.

Pri izdelovanju rož in pantlikov pa imajo pomembno nalogo članice TD Gančani, ki se v veselem druženju zbirajo vsak petek v dvorani krajevne skupnosti. V spretnem izdelovanju različnih rož in pantlikov si izmenjajo različne zgodbe, anekdote iz preteklosti in sedanjosti.

Slika 2: Rože iz krep papirja (Vir: Lasten)

5. KDO SO PRIDNE GANČKE ROKE ?

To je skupina članic TD Gančani, ki se druži v želji po ustvarjanju in druženju. Tako je nastala skupina, ki želi ustvarjati in izdelovati rože iz krep papirja, s katerimi okrasijo svoj dom in razveselijo prijatelje. Njihova najpomembnejša naloga pa je prenašanje znanja in spretnosti izdelovanja rož iz krep papirja na mlajše generacije, kjer oživljajo kulturno dediščino domačega kraja. Redno sodelujejo z vrtcem v kraju, z OŠ Beltinci, z lokalno skupnostjo. Vsako leto se predstavijo na folklornem festivalu v Belincih z izdelovanjem rož iz krep papirja za pozvačina in majoš. Prav tako pa se z veseljem odzovejo vsakemu vabilu, kjer se lahko predstavijo z delavnicami in s svojimi izdelki.

6. NAŠE DELAVNICE

Pri izvedbi delavnic sem izhajala iz domačega okolja, učencem je ta tradicija znana in so se zato lažje vključili v delavnice, ki so bile prilagojene starosti in tudi sposobnosti učencem. Pred izvedbo in vključevanjem v delavnice sem upoštevala želje učencev, kaj bi se želeli naučiti, spoznati ali pa izvedeti. Učenci so v delavnicah krepili medsebojne odnose do starejše generacije, razvijali različne spretnosti in veščine v izdelovanju izdelkov iz krep papirja ter si krepili pozitiven odnos do nesnovne kulturne dediščine domačega kraja. Starejših ljudi, ki bi lahko prenašali svoje znanje, veščine v izdelovanju izdelkov na mlajše generacije, je vedno manj, zato se zavedam, da je potrebno izkoristiti, čas v katerem so nam še na razpolago, saj z njimi gre tudi v zaton poznavanje kulturne dediščine.

Pri načrtovanju delavnic sem si zastavila naslednje cilje:
- pomen in vloga kulturne dediščine,
- učenci vedo, da je bilo življenje v preteklosti drugačno,
- učenci spoznajo vidike življenja ljudi v preteklosti in danes,
- učenci se učijo veščin in spretnosti pri izdelovanju izdelkov,
- učenci spoznavajo pomen medgeneracijskega učenja.

V letu 2018 se je rodila ideja o popoldanskih delavnicah izdelovanja rož iz krep papirja za učence od 1. do 5. razreda, ki smo se jih udeleževali od decembra 2018 in vse do konca aprila 2019. V okviru delavnic smo pripravljali razstavo, ki je nazorneje ponazorila zgodovino tradicije postavljanja majoša, ki se je v Gančanih skozi leta spreminjala. V času delavnic pa je nastajala pestra paleta izdelkov, od rož iz krep papirja, pantlikov, pa vse do majhnih spominskih majošov. V času delavnic pa smo tudi zbirali slikovno in tekstovno gradivo za knjigo, ki je bila

izdana ob častitljivi stoletnici z naslovom Stou lejt Gančkoga majoša 1919–2019, katere avtor je Peter Šraj.

Kot veleva tradicija v našem kraju, smo z delavnicami začeli v decembru pod vodstvom gospe Marije Križanič, ki nadaljuje družinsko tradicijo izdelovanja rož iz krep papirja. Najprej je gospa Marija učencem razložila in pokazala, kako se izdelujejo rože. Učenci so spoznali pripomočke, ki se uporabljajo pri izdelovanju rož. Po kratkem prikazu izdelave so se tega lotili še sami. Učenci so na začetku ustvarjanja kar hitro ugotovili, da je potrebno biti pri izdelovanju spreten, iznajdljiv pa tudi vztrajen, da narediš rožo ali pa tudi *pantlik*. Ob delu so bili zelo sproščeni, starejše gospe, ki so sodelovale, so spraševali, kako in kaj naj naredijo, da bo njihov izdelek čim bolj izviren in lep. Rože, ki so jih izdelovali, so bile namenjene za krašenje majoša, nekaj rož pa so si odnesli tudi domov za spomin. V času delavnic so nam članice TD Gančani povedale tudi marsikaj zanimivega iz svojega otroštva. Med drugim nam je gospa, ki je stara že čez sedemdeset let, povedala pesem, ki se jo je naučila, ko je hodila v osnovno šolo. Pripovedovale so nam, kako so se nekoč igrali, pa tudi, kako so marsikdaj kakšno tudi ušpičili. Starejše članice, ki do potankosti poznajo kulturno dediščino in zgodovino naše vasi, so z veseljem prenašale svoje zgodbe na mlajše generacije. V prijetnem, sproščenem vzdušju so naši mladi ustvarjalci preživeli čudovite popoldneve s članicami TD Gančani, ki v naši vasi skrbijo, da spretnost in izdelovanje rož iz krep papirja ne bo šla v pozabo.

Slika 3: Delavnice (Vir: Lasten)

Pri svojem ustvarjanju so učenci dokazali, da so kreativni, natančni in ustvarjalni . S pomočjo članic, ostalih udeleženk delavnic, ki v vasi skrbijo, da izdelovanje rož ne bo šlo v pozabo in praktičnega dela, so dokazali, da zmorejo narediti izdelek, na katerega so ponosni.

Na koncu delavnic sem učence vprašala, kaj jim je bilo najbolj všeč, kaj so se novega naučili in kakšne so njihove želje za vnaprej.
Tu je nekaj njihovih odgovorov:

Nika: Vesela sem, saj sem naredila svojo prvo rožo iz krep papirja.
Ana: Jaz pa sem že izdelovala rože in pantlike, zato sem na delavnicah naredila kar nekaj rož.
Neža: Na delavnicah je bilo veselo in delovno, saj so nas naše babice naučile izdelovati rože.

Adan: Užival sem, ko sem izdeloval rožo. Tudi naslednje leto se bom udeleževal delavnic.
Špela: Na vseh delavnicah je bilo zanimivo. Dokazala sem, da z malo dobre volje uspem narediti izdelek iz krep papirja.
Meri: Ponosna sem na svoje izdelek iz krep papirja, nekaj sem si jih odnesla domov.
Jure: V delavnicah je bilo zanimivo, veliko smo ustvarjali in se smejali.
Alina: Babica mi je pri izdelovanju pomagala, zato sem naredila rože in pantlike zelo hitro. Naslednje delavnice bom zagotovo obiskovala.

Ko smo se ob zaključku delavnic pogovarjali s članicami TD, so nam vedno znova zatrjevale, kako navdušene so nad takšnimi oblikami dela. Ponosne so, da z njimi sodelujemo, da se od njih učimo. Počutijo se koristne, pomembne in hkrati vesele, da lahko popoldneve preživijo v družbi mladih in hkrati prenašajo znanje na mlajše rodove. Tako smo dosegli namen medgeneracijskega sodelovanja.

7. SKLEP

Ocenjujem, da so bile delavnice uspešno izvedene. V času ustvarjanja v delavnicah so se učenci na zanimiv način sprostili, razvedrili, ustvarjali, pridobivali koristne izkušnje z različnimi generacijami in razvijali in pridobivali ročne spretnosti. Skozi razgovore z učenci mi je uspelo razbrati, da imajo učenci delavnice, pri katerih praktično ustvarjajo, radi, saj se pri takih oblikah sprostijo, uživajo, sodelujejo s starejšimi generacijami. Ob zaključku želim poudariti, da so učenci bili za ustvarjanje, pridobivanje novih izkušenj, spretnosti zelo motivirani, kar so dokazali v izjemno ustvarjalno in natančno izdelanih izdelkih iz krep papirja.
Namen delavnic je bil spoznati našo kulturno dediščino in ročne spretnosti ter jih obujati. Prenos znanja starejše generacije in izkušenj na mlajše je več kot uspel. Dokaz so privlačne rože, ustvarjene na delavnicah. Naši mladi udeleženci so sodelovali zavzeto, vztrajno in predvsem ustvarjalno. Učenci so tehniko izdelave hitro usvojili in se ob tem neizmerno zabavali. Naš namen, to je ohranjanje bogate ljudske zapuščine, je s tem dosežen. Z aktivnim sodelovanjem otrok bomo nadaljevali na delavnicah, ki bodo organizirane v prihodnosti.

ZAHVALA

Zahvaljujem se članicam TD Gančani, ki so svoje spretnosti in izkušnje v izdelovanju rož delile našim najmlajšim ter s svojim neposrednim stikom in domačnostjo ustvarile nepozabne spomine.

VIRI IN LITERATURA :

J. Bogataj, Sto srečanj z dediščino na Slovenskem. Ljubljana: Prešernova družba, 1992.

J. Bogataj, *Mojstrovine Slovenije*. Ljubljana: Rokus, 1999.

M. Sapač, *Papirnato cvetje: Naša dediščina*.Maribor: Obzorja, 2008.

P. Šraj, Stou lejt gančkoga majoša 1919–2019.Gančani: Krajevna skupnost, 2019.

Dušica Štiblar Božović

OBRAVNAVA MATURITETNIH ROMANOV – NADARJENI DIJAKI »UKRADEJO« UČNO URO SLOVENŠČINE

POVZETEK

II. gimnazijo Maribor obiskuje okoli 80 % dijakov, ki so se iz osnovne šole na našo gimnazijo vpisali kot evidentirano nadarjeni dijaki na različnih področjih, zato tudi delo z nadarjenimi predstavlja eno izmed prednostnih področij vizije razvoja naše šole. Tem dijakom ponujamo številne raznovrstne možnosti bodisi šolskega bodisi izvenšolskega dela, s katerim lahko naprej razvijajo in uresničujejo svoje potenciale. Tudi učitelji slovenščine na svojem predmetnem področju skrbimo za izvajanje ustreznih šolskih in izvenšolskih aktivnosti, ki spodbujajo nadarjene k intenzivnemu samostojnemu delu, raziskovalni dejavnosti, udeležbi na tekmovanjih iz slovenščine in različnih literarnih in kulturnih dogodkih, ter tako ohranjamo in krepimo njihovo ambicioznost, samoiniciativnost, vedoželjnost, kreativnost in motiviranost za delo. To med drugim pomeni, da učitelji včasih prisluhnemo tudi ambicioznim predlogom in idejam dijakov, ki želijo na delo v razredu prenesti tudi lastno percepcijo sodobnega pouka. Namen prispevka je prikazati aktivne metode dobre učne prakse pri delu z nadarjenimi. Prispevek na konkretnem primeru ter s ponazoritvami inovativnih metod dela oziroma raznovrstnih učnih pristopov predstavi in evalvira, kako so nadarjeni dijaki »ukradli« učiteljici učne ure slovenščine. Namreč pri pouku književnosti se je skupina nadarjenih dijakinj 4. letnika odločila samostojno pripraviti ter po artikulacijskih fazah učne ure izpeljati uvodno predstavitev maturitetnih romanov Francoski testament in Angel pozabe. Po začetnih pripravah in konzultacijah z učiteljico so načrtovane aktivnosti izpeljale domiselno, kvalitetno in učinkovito, in sicer v petih učnih urah. Predstavljene dejavnosti niso le prikaz ustvarjalnih zmožnosti nadarjenih dijakinj, temveč so tudi uporaben primer učinkovitega pedagoškega pristopa, ki zagotovo lahko doprinaša k atraktivnejši vsestranski obravnavi maturitetnega branja.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni dijaki, pouk književnosti, maturitetni roman

DISCUSSING MATURA NOVELS – GIFTED STUDENTS »STEAL« SLOVENE LESSON

ABSTRACT

About 80% of II. gimnazija Maribor students were in primary school recognized as gifted in various fields, so working with the gifted is one of the priority areas of our school's vision. We offer these students a wide variety of options, whether in school or in extracurricular work, with which they can further develop and realize their potential. Slovenian teachers in our subject area also take care of the implementation of appropriate school and extracurricular activities that encourage gifted students to intensively work independently, research, participate in competitions in Slovenian language and various literary and cultural events, thus maintaining and enhancing their ambition, self-initiative, curiosity, creativity and motivation to work. This means that teachers sometimes listen to ambitious suggestions and ideas from students who want to convey their own perceptions of contemporary teaching into the classroom. The purpose of this article is to show active methods of good learning practice in working with talented students. The article presents and evaluates how talented students "stole" Slovene language lessons from the teacher on a concrete case and with illustrations of innovative work methods or various learning approaches. Namely, in the literary classes, a group of gifted 4th year students decided to prepare independently and, in articulating stages of the lesson, to make an introductory presentation of the matura novels Dreams of My Russian Summers and Angel of Oblivion. After initial preparation and consultation with the teacher, the planned activities were carried out in an imaginative, quality and effective manner, within five lessons. The presented activities are not only a demonstration of the creative abilities of talented female students, but they are also a useful example of an effective pedagogical approach, which can certainly contribute to a more attractive and comprehensive treatment of graduation reading.

KEYWORDS: gifted students, literature class, matura novel

1. UVOD

Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju iz leta 2007, temeljni dokument, ki pri nas ureja področje dela z nadarjenimi, navaja naslednje: »Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju sprejema kot temeljno izhodišče pravico vsakega dijaka, da mu javni šolski sistem omogoča optimalni razvoj v skladu z njegovimi potenciali in interesi. /…/ Koncept in njegovo uresničevanje sta zasnovana v dobro dijaka, mu ne povzročata nepotrebnih stisk, nepotrebnega stresa in nepotrebnih zadreg in ga ne stigmatizirata, temveč mu omogočata osebnostno rast in razvoj ter nadgraditev znanj na področjih, kjer se dijak izraža s talentiranostjo. Posebna skrb je posvečena dijakovemu celostnemu osebnemu razvoju in razvoju njegove odgovornosti do sebe in družbe. /…/ Za uresničevanje koncepta velja prostovoljnost udeleženosti dijaka v odkrivanju, prostovoljnost vključitve v dejavnosti zunaj obveznega predmetnika srednje šole in v spremljanju ter vrednotenju razvoja lastne nadarjenosti. /…/« [1]

Upoštevajoč navedena osnovna izhodišča Koncepta, lahko rečem, da delo z nadarjenimi predstavlja eno izmed prednostnih področij vizije razvoja naše šole, saj II. gimnazijo Maribor obiskuje okoli 80 % dijakov, ki so se iz osnovne šole na našo gimnazijo vpisali kot evidentirano nadarjeni dijaki na različnih področjih. Ti dijaki lahko naprej razvijajo in uresničujejo svoje potenciale v številnih šolskih in izvenšolskih dejavnostih, ki so dijakom ponujene praktično na vseh predmetnih področjih gimnazijskega programa in tudi širše.

Učitelji slovenščine na svojem predmetnem področju prav tako skrbimo za izvajanje ustreznih šolskih in izvenšolskih aktivnosti, ki spodbujajo nadarjene dijake k intenzivnemu samostojnemu delu, raziskovalni dejavnosti, udeležbi na tekmovanjih iz slovenščine in različnih literarnih in kulturnih dogodkih, ter tako ohranjamo in krepimo njihovo vedoželjnost, ambicioznost, samoiniciativnost, ustvarjalnost in motiviranost za delo, kar med drugim pomeni, da učitelji včasih prisluhnemo tudi ambicioznim predlogom in idejam dijakov, ki želijo na delo v razredu prenesti tudi lastno percepcijo sodobnega pouka.

Koliko je to pomembno, dokazuje tudi mnenje mag. Tanje Bezić, ki pravi, da naj bi metode in oblike dela učitelja z nadarjenimi oziroma učne situacije predvsem spodbujale razvoj višjih oblik mišljenja, samostojnost, odgovornost, sodelovanje ipd. Poudarja, da je še posebej pomembno spodbujati razvoj ustvarjalnih sposobnosti in takšnih osebnostnih lastnosti, ki bodo nadarjenemu omogočile sodelovanje z drugimi, razvijale pogum za tveganje, idealizem, spoštovanje drugačnosti in strpnosti. Meni, da je za razvijanje odgovornosti nujno, da učenci čim bolj aktivno sodelujejo tudi pri načrtovanju dela in vrednotenju rezultatov. [2]

Torej namen mojega prispevka je prikazati aktivne metode dobre učne prakse pri delu z nadarjenimi dijaki. Predstavila bom, kako so nadarjeni »ukradli« učiteljici učne ure slovenščine. Namreč pri pouku književnosti se je skupina nadarjenih dijakinj 4. letnika odločila samostojno pripraviti ter po artikulacijskih fazah učne ure izpeljati uvodno predstavitev maturitetnih romanov Francoski testament in Angel pozabe. Po začetnih pripravah in konzultacijah z učiteljico so načrtovane aktivnosti s kreativnimi in z inovativnimi metodami dela oziroma z raznovrstnimi učnimi pristopi izpeljale domiselno, kvalitetno in učinkovito, in sicer v petih učnih urah.

2. NADARJENI DIJAKI »UKRADEJO« UČNO URO SLOVENŠČINE

Gimnazijski učitelji se večkrat radi pošalimo in rečemo, da se glede načina razmišljanja in funkcioniranja slovenskih gimnazijcev pri pouku (in najbrž tudi sicer) vse začne in konča pri maturi. Tudi ta »zgodba« petih učnih ur, ki so mi jih »ukradle« moje dijakinje maturantke, sicer evidentirano nadarjene dijakinje, se je začela prav zaradi mature. Namreč ena izmed komponent maturitetnega izpita iz slovenščine je Izpitna pola 1, ki zajema pisanje razpravljalnega ali razlagalnega/interpretativnega eseja na temo, ki jo vsako leto znova razpiše Državni izpitni center.

V lanskem šolskem letu so dijaki v sklopu priprav na maturitetni esej iz slovenščine morali prebrati in preštudirati romana Francoski testament in Angel pozabe. Dijaki (načeloma) že med poletnimi počitnicami preberejo predpisana literarna dela, šolska interpretacija oziroma obravnava predpisanega maturitetnega tematskega sklopa pa poteka v principu vse šolsko leto, kar za dijake maturante ne predstavlja le drugačne, posebne učne in literarne izkušnje, temveč lahko pomeni tudi nevarnost, da se sčasoma spremeni v naveličanost in dolgočasje, skratka nadlogo. Zato je zelo pomembno, da se že na samem začetku obravnave maturitetnega sklopa dijake ustrezno notranje motivira za učno delo, ki jih bo spremljalo do mature.

Mojca Juriševič navaja, da nadarjeni učenci na poti svojega učnega razvoja in uresničevanja izjemnih potencialov v šoli prednostno ne potrebujejo »pomoči«, ampak predvsem ustrezne zahteve in spodbude ter tudi sodelovalno socialno okolje in podporo kompetentnih odraslih. [3]

Če se navežem na misel Juriševičeve, lahko rečem, da so evidentirano nadarjeni dijaki, ki jih poučujem, že vajeni prakse, da jih podpiram in spodbujam ter jim vedno, ko/če je le možno, tudi omogočam, da izkažejo svojo talentiranost tudi med poukom – zato me niti ni presenetila iniciativa skupine dijakinj, da bi pripravile in izpeljale uvodne učne ure v obravnavo maturitetnih romanov. Ker najprej vedno zahtevam, da mi dijaki ustrezno in zlasti prepričljivo utemeljijo, zakaj se odločajo za tovrstne in podobne učne izzive, preden jim sploh dovolim, da jih uresničijo v razredu, so mi dijakinje povedale, da bi želele sošolcem oziroma sovrstnikom in »sotrpinom« natančneje predstaviti in približati oba romana na način, kot same ocenjujejo, da bi lahko bil najzanimivejši in najučinkovitejši za uvodno motivacijo. Ta ideja se jim je porodila med debato po zanimivem literarnem večeru s pisateljico Majo Haderlap, avtorico romana Angel pozabe, ki je bil oktobra 2018 v Mariboru organiziran prav za maturante. Takrat so tudi najbolj debatirale zlasti o tem, kateri roman bralca bolj prevzame – Angel pozabe koroške Slovenke iz Avstrije Maje Haderlap ali Francoski testament francoskega pisatelja ruskih korenin Andreia Makina.

Glede na to, da so hotele prevzeti vlogo učitelja, so te učne ure zasnovale tudi po vseh potrebnih didaktičnih fazah. Da bi učno vse potekalo tako, kot je treba, smo z dijakinjami najprej opravili nekaj konzultacij – preverila sem ustreznost njihovih idej oziroma načrtovanih učnih vsebin ter zbranega učnega in predstavitvenega gradiva ter tudi samo artikulacijo celotnega učnega sklopa petih učnih ur, ki je potekala po ustaljenih didaktičnih fazah: uvodna motivacija, obravnava nove učne vsebine, ponavljanje in utrjevanje znanja ter preverjanje in ocenjevanje znanja. Dorekle smo tudi njihove »učiteljske« zadolžitve glede na posamezne učne vsebine in faze.

Iz nadaljevanja prispevka in predstavljenih dejavnosti bo razviden tudi metodološki okvir inovativnih učnih pristopov, ki so jih dijakinje izbrale za svoje »pedagoško« delo, saj so med opravljenimi učnimi urami uporabile raznovrstne metode dela, kot so: metoda izkustvenega učenja, raziskovalna metoda, komparativna metoda, problemska metoda, metoda diskusije, metoda deskripcije, metoda evalvacije ter tudi »metoda vključitve čustev« vseh deležnikov učnega procesa.

Dijakinje so se odločile, da se bo naš uvodni učni sklop začel z uvodno motivacijo, ki se bo nanašala izključno na roman Francoski testament. Pri tej odločitvi so sledile svojemu notranjemu občutku oziroma lastni bralni izkušnji, saj so se ob prvem branju obeh romanov lažje vživele v skorajda poetično rusko-francosko dvojnost Makinovega Aljoše kot v z mračno družinsko preteklostjo ter s travmami obremenjeno otroštvo in mladost pripovedovalke romana Angel pozabe.

Dijakinje so pripravile »PowerPoint« prezentacijo fotografij, na katerih so bile prikazane predvsem podobe Francije (zlasti Pariza zaradi izrazite vsebinske povezanosti z romanom) in Rusije ter tudi nekaterih znanih Francozov in Rusov. Ob vsaki fotografiji je stekla interakcija med »učiteljicami« in razredom – v resnici so dijakinje v tistem delu uvodne učne ure »pokrile« različna (učna) področja – od geografije, zgodovine, literature, umetnostne zgodovine, glasbe, znanosti, športa in politike, kar je pomembno prispevalo tudi k splošni razgledanosti dijakov. Po precej doživeti prvi učni uri je povsem naravno sledil naslednji korak: v obliki komentarja, refleksije ali eseja (po želji) so morali dijaki do naslednje ure za domačo nalogo napisati, kako doživljajo Francijo in Francoze ter kako Rusijo in Ruse. Dijakinje so pomembnost te naloge utemeljile z zelo kritičnim mnenjem, da ljudje do drugih ne čutimo le naklonjenosti in ljubezni, ampak med drugim v sebi gojimo tudi predsodke in stereotipe, kar lahko močno vpliva tudi na našo bralno percepcijo. Zato se jim je zdelo pomembno, da njihovi sošolci v obliki pisne naloge »odkrijejo«, kaj je tisto, kar bi jih lahko, zavestno ali podzavestno, oviralo v objektivni in kritični presoji oziroma analizi literarnega dogajanja ter literarnih likov in njihovega ravnanja.

Naslednjo uro je sledilo preverjanje domače naloge. Bila sem pozitivno presenečena – ne samo da so vsi napisali zahtevano, temveč so to opravili z vso resnostjo. Kar precej dijakov je svoj izdelek prebralo na glas, temu je potem sledila tudi diskusija. Cilj je bil: vživeti se v francosko in rusko dušo.

Tretjo učno uro smo spoznavali življenje in literarno ustvarjanje obeh avtorjev, in to s posebnim poudarkom na dejstvu, da sta oba romana precej avtobiografska, vendar oba avtorja to zanikata oziroma ne želita razkriti, koliko je predstavljeno tudi resnično. V romanih niti ne nastopata kot pripovedovalca, torej kot Andrei in Maja. Je pa ravno ta »misteriozna avtobiografskost« bila dijakom najzanimivejša, saj jih je najbolj vznemirjala in jim razvnemala domišljijo. Ogledali smo si tudi zanimiv posnetek intervjuja z Andreiem Makinom, »učiteljice« pa so izkoristile tudi moje poznavanje pisatelja, tako da sem dijakom pripovedovala o dogajanju na literarnem srečanju z Makinom, ki se je v Mariboru zgodil že leta 2010, ko so se slovenski maturantje prvič srečali z romanom Francoski testament, in sicer v povezavi s Kovačičevim romanom Prišleki. Dijakinje so poiskale tudi nekaj časopisnih intervjujev z Majo Haderlap, tako da smo se ustavili tudi pri marsikateri avtoričini misli, ki je bila zanimiva ali pomembna za razumevanje njenega romana. Dijake je najbolj navdušila razlaga izbire naslova – Angel pozabe.

Naslednjo šolsko uro, ki je (še vedno) sodila tako v fazo obravnave nove učne vsebine kot tudi že v fazo ponavljanja in utrjevanja, saj so dijaki do takrat že prebrali oba romana, so dijakinje s pomočjo »PowerPoint« prezentacije vsebinsko razčlenile fabulo ter predstavile glavne literarne osebe obeh romanov, kar je bil uvod v kasnejšo celoletno natančno analizo problematike Francoskega testamenta in Angela pozabe.

Peta in hkrati naša zadnja učna ura je bila rezervirana za preverjanje in ocenjevanje. Ko smo se z dijakinjami srečevale na konzultacijah, so pogumno izrazile željo, da bi imele možnost po lastni presoji oceniti delo svojih sošolcev, torej tistih, ki bi se v teh petih učnih urah na kateri koli način najbolj izkazali pri svojem delu. Kompromis, ki smo ga dosegle, je bil, da sošolce lahko ocenijo le s kreditnimi točkami in ne s »pravimi« ocenami ter da je maksimum ocenjenih pet dijakov. (Pridobivanje kreditnih točk je na naši šoli ena izmed oblik vrednotenja dijakovega znanja in dela.) Torej dijakinje so sošolcem dale še zadnje navodilo za delo: v 10 minutah so morali iz obeh romanov izbrati po odlomek, v katerem se po njihovi kritični presoji sporočilno najbolj izrazito ter za bralca pretresljivo razkriva življenjska usoda obeh romanesknih pripovedovalcev. Po poteklem času je dijakinja naključno po redovalnici izbrala 5 dijakov ter poklicala še nekaj prostovoljcev, ki so predstavili in kritično utemeljili svojo izbiro. Ta učna ura je bila za dijake pomembna predvsem z vidika spodbujanja razvoja kritičnega mišljenja ter prav tako prepoznavanja lastnih občutij in razpoloženj ob prebrani literarni zgodbi. Zanimivo ter za vse nas poučno je bilo tudi ob izbranih odlomkih dijakov opazovati, kako je lahko naša bralna percepcija glede istega literarnega dela neverjetno različna.

Po odlično izpeljanih učnih urah so dijakinje opravile še zadnjo nalogo, ki so si jo zastavile, to je oceniti delo svojih sošolcev oziroma z maksimalnimi kreditnimi točkami nagraditi najboljše. Tudi pri tem so pokazale svojo zrelost, odgovornost in zmožnost objektivne presoje, saj je njihova odločitev, katere dijake nagraditi in katerih ne, bila popolnoma identična moji presoji (čeprav tokrat nisem jaz ocenjevala).

S tem je bilo pomembno učno delo mojih nadarjenih dijakinj maturantk zaključeno – po petih učnih urah so mi »vrnile« moje delovno mesto učiteljice slovenščine v njihovem razredu.

3. ZAKLJUČEK

Glavni cilj skupine nadarjenih dijakinj (»učiteljic«) je bil sošolcem natančneje predstaviti in približati oba maturitetna romana na način, ki je bil po njihovi presoji najzanimivejši, najučinkovitejši in najprepričljivejši za uvodno motivacijo. Iz našega nadaljnjega dela na romanih pri učnih urah, ki so sledile predstavljenim uvodnim petim, je bilo več kot razvidno, da so ta cilj tudi dosegle. Pravzaprav lahko zatrdim, da nam je v tem prizadevnem ter zlasti vedoželjnem in ustvarjalnem »ritmu« uspelo ostati vse do začetka maja, ko maturantje po maturitetnem koledarju pišejo esej. Za to pa so v veliki meri zaslužne prav dijakinje, ki so odločno, suvereno in z vso odgovornostjo v svojem razredu prevzele vlogo učitelja, saj so bile dovolj samozavestne, ambiciozne in zlasti ustvarjalne, da so znale ustrezno presoditi, katere učne metode in vsebine bodo notranje motivirale njihove sošolce – mlade, sodobne bralce, da se aktivno vključijo v uvodno obravnavo maturitetnih romanov ter da tudi s svojo ustvarjalnostjo dopolnijo in hkrati nadgradijo ustvarjalnost svojih nadarjenih sošolk.

Iz prispevka je prav tako razvidno, da predstavljene dejavnosti niso le prikaz ustvarjalnih zmožnosti nadarjenih dijakinj, temveč so tudi uporaben primer dobre učne prakse oziroma učinkovitega pedagoškega pristopa, ki zagotovo lahko doprinaša k atraktivnejši vsestranski obravnavi maturitetnega branja, ki sicer za marsikaterega maturanta žal predstavlja prej nadlogo in miselni napor kot pa učni izziv in bralni užitek. Konec koncev tovrstna obravnava maturitetnih esejev ali katere koli druge kompleksne učne vsebine tudi za učitelja predstavlja nov pedagoški izziv ter vedno dobrodošlo osvežitev pri pouku.

Ker se je pri našem učnem izzivu prav ustvarjalnost izkazala kot ključna, svoj prispevek zaključujem z mislijo pedagoginje in slovenistke Nadje Kremesec, ki pravi takole:

»Menim, da je vsakdo do neke mere ustvarjalen in da na posameznikovo ustvarjalnost lahko vplivamo in jo z ustrezno vadbo tudi krepimo. Ustvarjalno mišljenje ima svoje korenine v otroštvu, radovednosti in želji po odkrivanju. Otroci razvijejo predvsem tiste sposobnosti, ki jih okolje ceni in krepi, zato bi morale šole spodbujati iznajdljivost, željo po odkrivanju in doživljanju zadovoljstva ob ustvarjalnosti. Ustvarjalnost je z nadarjenostjo povezana, tega se morajo strokovni delavci zavedati in spodbujati razvoj.« [4]

LITERATURA IN VIRI

[1] Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju. Ljubljana: Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje, 2007. Pridobljeno s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf (24. 2. 2020)

[2] Bezić, T. idr., 2006. Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Juriševič, M., 2012. Nadarjeni učenci v slovenski šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

[4] Kremesec, N., 2011. Nadarjeni dijaki pri pouku slovenščine v prvem letniku splošne gimnazije. Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. Pridobljeno s https://www.slov.si/dipl/kremesec_nadja.pdf (24. 2. 2020)

David Štrukelj

PROJEKT MEDGENERACIJSKEGA SODELOVANJA

POVZETEK
Strokovni prispevek je vezan na temo krepitve zmogljivosti s pomočjo medgeneracijskega sodelovanja. V okviru projekta »Skupaj smo večji« sem dobil možnost sodelovati, spoznati in vplivati na medsebojno sodelovanje, povezovanje in graditev večjih ciljev, ki jih posameznik sicer ne bi bil zmožen narediti sam. V prispevku bom prikazal izvajanje, vsebino in evalvacijo pedagoškega poskusa razdelitve učencev različnih razredov in drugih sodelujočih v mešane skupine v okviru projektne dejavnosti. Želel sem raziskati in ugotoviti pozitivne izkušnje, ki so jih učitelji in učenci pridobili s sodelovanjem v projektu »Skupaj smo večji«, na podlagi katerih sta vodstvo in kolektiv šole sprejela odločitev glede aktivnosti v prihodnjih šolskih letih. Za namen kvalitativne analize rezultatov pedagoškega poskusa sem uporabil strukturiran intervju z raziskovalnimi vprašanji posameznih udeležencev v projektu. Neposreden cilj projekta je bil sicer narediti največji sestavljen likovni izdelek (kolaž) na svetu in ga vpisati v Guinnessovo knjigo rekordov. Vendar pa je bilo bolj kot to pomembno samo poslanstvo in namen projekta, s katerim se je želelo otrokom in mladostnikom omogočiti sodelovanje v projektu in pridobiti izkušnjo pozitivnega vznemirjenja in pričakovanja, ko bodo spremljali nastajanje največjega likovnega izdelka in pri tem začutili njihovo lastno vlogo v procesu njegovega nastajanja. Pri evalvaciji projekta je bilo ugotovljeno, da je bil pedagoški preizkus premešanja učencev uspešen ne zgolj v odločitvi šole glede aktivnosti za prihajajoče šolsko leto, temveč so se v okviru projekta krepili tudi medsebojni odnosi ter medsebojna pomoč in sodelovanje med sodelujočimi, kar predstavlja primer dobre prakse tudi za druge šole.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko sodelovanje, medsebojni odnosi, krepitev zmogljivosti, premešanje učencev, likovno ustvarjanje.

INTERGENERATIONAL COOPERATION PROJECT

ABSTRACT
The expert contribution is related to the topic of capacity building through intergenerational cooperation. As part of the project "Together we are bigger", I was given the opportunity to cooperate, to know and to influence for mutual cooperation, networking and building bigger goals that an individual would not otherwise be able to do alone. In this paper, I will present the implementation, content and evaluation of the pedagogical attempt to divide pupils from different classes and other participants into mixed groups within the project activity. I wanted to research and identify the positive experiences that teachers and pupils gained by participating in the project “Together we are bigger”, and on the basis of which the school management and staff made a decision about activities for the following school years. For the purpose of qualitative analysis of the results of the pedagogical experiment, I used a structured interview with research questions of individual participants in the project. The immediate goal of the project was to make the largest composite art product (collage) in the world and enter it in the Guinness Book of Records. However, more important than that was the mission and purpose of the project, which wanted to enable children and young people to participate in the project and gain a positive excitement and expectation when they follow the creation of the largest art product and feel their own role in the process of its formation. During the evaluation of the project, it was found that the pedagogical test of mixing pupils was successful not only in the school's decision on activities for the coming school year, but also strengthened mutual relations and mutual assistance and cooperation between participants, which is an example of good practice also for other schools.

KEY WORDS: intergenerational cooperation, mutual relations, capacity building, mixing pupils, artistic creation.

1. TEORETIČNI UVOD

Splošno znano je, da lahko že poslušanje Mozartove klasične glasbe pomirjujoče vpliva tudi na še nerojenega otroka, materina uspavanka omogoča novorojenčku, da lažje zaspi, prav tako pa naj bi glasba olajšala razvoj govora ter prebujala ustvarjalnost in izražanje pri otrocih. Enako je tudi z likovnim izražanjem in ustvarjanjem risb, slik in drugih likovnih izdelkov, saj tudi pri tem lahko občudujemo otroški ustvarjalni zanos, ko oblikuje in riše črte ob ustvarjanju slike ali pa kako lahko preprosto oblikovana skodelica, ki je narejena iz gline, pritegne otroško pozornost.

Otroci se torej že v najzgodnejših letih spontano, brez razumnega razmišljanja začnejo spoznavati z umetnostjo in se preko glasbe, risanja, oblikovanja, igre, plesa, fotografije ustvarjalno učijo spoznavati svet okoli sebe.

Raba umetniških praks in igre sta v vzgoji izjemno pomembni, ker otroku omogočata urjenje v dejavnostih, ki spreminjajo svet, saj je večina vzgoje in izobraževanja povezana s posredovanjem informacij, navajanjem na dogovorjen red in urjenjem veščin, katerih temeljna naloga je prilagoditev na življenjske okoliščine s pomočjo ponavljanja utečenih vzorcev vedenja in mišljenja [1].

Ker sta ustvarjanje in čustvovanje med seboj tesno povezana [2], ima likovno izražanje pomembno vlogo pri oblikovanju osebnostne identitete, kar je še zlasti pomembno za otroke in mladostnike. Otrok vidni svet raziskuje z gibanjem, z ostalimi čutili in tudi s pomočjo risanja. [3]. Pozitivne izkušnje, ki si jih človek pridobi npr. ob likovnem ustvarjanju, spreminjajo človekovo mišljenje o sebi in o lastnih zmožnostih. To vpliva na njegovo doživljanje in sprejemanje samega sebe in drugih ter privede do sprememb v njegovem vedenju.

Sodelovanje mlajših in starejših šolarjev pri likovnem ustvarjanju s premešanjem razredov ima še poseben pomen v luči teorije Leva S. Vigotskega in njegovega pojmovanja območja bližnjega (proksimalnega) razvoja. V praksi to pomeni, da odrasla oseba ali bolj sposoben vrstnik otroku služi kot »pomočnik«, ki ga vodi k razvoju novih spretnosti. Z oblikovanjem pojma območja bližnjega razvoja Vigotski nakazuje, da je v vseh razvojnih obdobjih učenje in delovanje v območju bližnjega razvoja ključnega pomena za spodbujanje otrokovega razvoja na različnih področjih [4].

Izhajajoč iz teoretičnih izhodišč, ki pravijo, da ukvarjanje z umetnostjo predstavlja eno izmed najučinkovitejših sredstev osebnostnega razvoja posameznika in prispeva k višji kakovostni ravni življenja ter da umetnost pozitivno vpliva na ustvarjalnost in samopodobo otrok ter spodbuja njihove socialne spretnosti, se pomena same umetnosti in umetniškega doživljanja, čedalje bolj zavedajo tudi strokovni delavci v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Zato se v zadnjih letih v številnih vrtcih in šolah v Ljubljani in drugod po Sloveniji uvajajo raznovrstne rabe umetniških praks preko različnih projektov, ki usmerjajo pozornost k medosebnim odnosom ter možnostim medsebojne pomoči in sodelovanja.

2. RAZISKOVALNI DEL

A. Predstavitev projekta

Na OŠ Brezovica pri Ljubljani je v letu 2017 potekal projekt z naslovom Skupaj smo večji, katerega idejni vodja je dr. Kristijan Musek Lešnik. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport je v mesecu aprilu 2017 z okrožnico povabilo k sodelovanju vse slovenske vrtce, šole ter različne druge institucije (domovi in centri starejši, vzgojno varstveni zavodi, zveze, združenja, društva, podjetja), da z različnimi likovnimi materiali in tehnikami upodabljajo sebe, svojo skupino ali svojo družino, saj je bil likovni motiv projekta »To sem jaz - to smo mi«. Posebej so bili vabljeni k ustvarjanju slovenski državniki, umetniki, športniki, gospodarstveniki, javne osebnosti in drugi. Tisti sodelujoči, ki jim je likovno izražanje predstavljalo težavo, so na list papirja zgolj odtisnili svojo dlan ali podplat.

Prva faza projekta je trajala od 28. marca do 15. maja 2017. V tem času so na OŠ Brezovica pri Ljubljani prihajali likovni izdelki iz različnih koncev Slovenije, prispele so risbe, slike in odtisi iz več kot 400 vrtcev, šol, zavodov, podjetij, skupin, svoje izdelke so poslale številne družine in posamezniki. Ocenjeno skupno število zbranih slik, risb in grafik v tem času je preseglo število 20.000. Po 15. maju 2017 se je začela druga faza projekta, kjer so se prispele risbe, slike in odtise pregledovali. V okviru tretje, zaključne faze projekta, je 26. oktobra 2017 potekala razgrnitev največjega sestavljenega likovnega izdelka na travniku ob Podpeški cesti na Brezovici pri Ljubljani (Slika 1), v katerega je bilo vključenih več kot 29.000 slik, risb, grafik, fotografij in drugih likovnih izdelkov.

Slika 1: Sestavljen likovni izdelek ob Podpeški cesti na Brezovici

B. Namen in cilji

Neposreden cilj projekta je bil sicer narediti največji sestavljen likovni izdelek (kolaž) na svetu in jo vpisati v Guinnessovo knjigo rekordov. Vendar pa je bilo bolj kot to pomembno samo poslanstvo in namen projekta, s katerim se je želelo otrokom in mladostnikom omogočiti sodelovanje v projektu in pridobiti izkušnjo pozitivnega vznemirjanja in pričakovanja, ko bodo spremljali nastajanje največjega likovnega izdelka in pri tem začutili njihovo lastno vlogo v procesu njegovega nastajanja.

Pri tem je bilo izrednega pomena, da se je otrokom omogočila pridobitev spoznanja, da lahko s sodelovanjem pri umetniškem ustvarjanju ustvarijo in dosežejo veliko več kot lahko doseže vsak posameznik sam ali pa kot se lahko doseže s tekmovanjem proti drugemu. Le s skupnimi močmi se lahko uresničijo veliki in zahtevni cilji, pozornost posameznikov pa je na ta način usmerjena k pozitivnim izzivom, dogodkom in zgodbam.

V času projekta *Skupaj smo večji* je bil pouk na OŠ Brezovica pri Ljubljani namenjen risanju, slikanju in ustvarjanju. Del šolskega dneva je potekal v mešanih skupinah, saj so se razredi medsebojno premešali. V mešane skupine so se vključevali učenci različnih razredov in različnih triad, nekaterim mešanim skupinam pa so se pridružili tudi stanovalci Centra starejših občanov Notranje Gorice in otroci iz Vrtcev Brezovica. Vsaka skupina je bila sestavljena iz učencev dveh razredov (na primer iz učencev 2. in 7. razreda). Ustvarjale so tudi učiteljice in učitelji. V mešanih skupinah so učenci ustvarjali likovne izdelke na temo »To sem jaz - to smo mi«. Po navedbah učiteljic mešanih skupin je ustvarjanje potekalo v živahnem, ustvarjalnem in zabavnem vzdušju.

C. Evalvacija projekta

Ker so me zanimale izkušnje in videnja tistih udeležencev, ki so načrtovali projektni dan in ga tudi koordinirali, sem opravil evalvacijo pedagoškega poskusa premešanja učencev po triadah in vključevanje starostnikov ter vrtčevskih otrok v okviru projektne dejavnosti. Ker sem prepričan, da lahko o pedagoškem poskusu največ povedo tisti, ki so ga načrtovali, koordinirali in zbrali posamezne odzive in izkušnje učencev in učiteljev (v tem primeru so to ravnateljica in strokovna delavka svetovalne službe OŠ Brezovica pri Ljubljani), sem pripravil izbrana raziskovalna vprašanja in z ravnateljico ter svetovalno delavko opravil strukturiran intervju, s katerim sem želel pridobiti poglobljen vpogled v rezultate pedagoškega poskusa premešanja razredov v okviru projektne dejavnosti.

3. REZULTATI IN DISKUSIJA

Premešanje oddelkov je bila nova preizkušnja tudi za strokovne sodelavce oziroma učitelje šole, saj jih je predhodno na nek način skrbelo, kako bo premešanje učencev potekalo. Z učitelji ni bil narejen kakšen poseben predhodni sestanek, na katerem bi razpravljali o vzrokih, posledicah in morebitnih težavah pri izvedbi pedagoškega poskusa ter o učinkih samega projekta. Imeli so samo pogovore, ki so se nanašali na samo tehnično izvedbo pouka (npr. na kakšen način bodo risali, s katerimi risalnimi tehnikami ipd.).

Zlasti učitelji razredne stopnje so izražali bojazen glede samega sodelovanja med učenci, medtem ko so se med učitelji predmetne stopnje, katerih strokovno področje ni v nikakršni povezavi z likovnim ustvarjanjem, pojavljale skrbi glede načina risanja učencev. Učitelji so bili zaradi skrbi v primeru neupoštevanja navodil s strani starejših oziroma mlajših učencev dogovorjeni, da bo v vsakem razredu en učitelj razredne in en učitelj predmetne stopnje. Med učitelji je bila sprejeta tudi odločitev, da so premešali starejše in mlajše učence skupaj tako, da so bili prisiljeni v medsebojno komunikacijo in sodelovanje.

Po navedbah ravnateljice je imel pedagoški poskus premešanja učencev pozitivne posledice. Tako starejšim kot tudi mlajšim učencem je bila dana priložnost medsebojnega sodelovanja, komuniciranja in podaje svoje izkušnje drug drugemu. Pri tem se je zgradila neka vez med njimi, ki se sicer ob vsakodnevnem bežnem srečavanju na hodniku, avli ali jedilnici šole ne bi uspela vzpostaviti in zgraditi. Nedvomno je izkušnja pokazala, da je vez med dvema posameznikoma, ki sta bila skupaj udeležena v neki dejavnosti, večja. Mlajši učenci so ob kasnejših stikih z učenci višjih razredov ponosni. Na drugi strani pa se starejši učenci v primeru vsiljivosti mlajših zelo radi temu nekoliko izognejo oziroma se bolj umaknejo, kar je zaradi obdobja pubertetništva tudi povsem razumljivo in pričakovano. Za šolo, kot je Brezovica, je to zelo pomembno, saj je vpisanih več kot 800 otrok. OŠ Brezovica pri Ljubljani sodeluje tudi s prostovoljci doma starejših občanov, kjer starostniki v šolskem okolju izražajo učencem svoja mišljenja o pomenu medsebojnega spoznavanja, sodelovanja, sobivanja. S tem se krepi pripadnost. Premešanje oddelkov je imelo pozitiven učinek tudi glede povezanosti med učitelji, ki se je odrazilo v dobrem sodelovanju med razredno in predmetno stopnjo.

Tudi po navedbah šolske svetovalne delavke, ki je sodelovala pri projektu predvsem v zaključni fazi, to je na dan, ko je bilo potrebno učence motivirati in jih medsebojno povezati, je bilo dejansko čutiti veliko pričakovanje otrok glede izvedbe sestavljene risbe za Guinessovo knjigo rekordov, da bodo tudi sami nekaj prispevali k temu. Otroci so komaj čakali, da bodo svoje risbe sestavili v celoto, saj se je o tem že kar nekaj časa govorilo. Čutiti je bilo pozitivno napetost, saj je bilo predhodno vloženega že kar nekaj truda in prostovoljnega dela. Vedeli so, da je dan, ko se risba sestavlja, vrhunec projekta. Tudi običajno so izven-šolske dejavnosti otrokom zanimive in v njih radi sodelujejo.

Splošno znano je, da spremembe pri mlajših in starejših učencih največkrat niso pozitivno sprejete. Če bi učence vprašali, ali so za to, da se premeša razrede, bi bil odgovor tako pri starejših kot tudi pri mlajših učencih negativen. V primeru, ko pa le-to storimo v okviru vzgojno-izobraževalnega procesa, je v začetku tovrsten način sprejet z zadržkom, nato pa se običajno pod nadzorom lepo izteče.

Tudi vključevanje otrok s posebnimi potrebami v pedagoški poskus premešanja učencev je bil po oceni šolske svetovalne delavke zelo pozitivno sprejet, saj gre za obojestranski pozitivni učinek tako na učence s posebnimi potrebami kot tudi na učence, ki morajo tem otrokom pristopiti na pomoč v najrazličnejših oblikah (slepota, gluhota, gibalne omejitve, avtizem, ...).

4. SKLEP

Velika želja po sodelovanju in ustvarjanju, ogromno število risb, ki so jih ustvarjali otroci, mladostniki, odrasli in starejši iz vse Slovenije, je v dveh mesecih presegla načrtovane cilje, saj se je na OŠ Brezovica pri Ljubljani zbralo več kot 28.700 risb, slik in odtisov dlani otrok, šolarjev, odraslih, športnikov, starostnikov in drugih iz več kot 400 vrtcev, šol, centrov starejših in od drugod.
Likovna govorica otrok in njihova predstavljivost sebe, vrstnikov, družine je s projektom pokazala, kako opazujejo, zaznavajo in doživljajo sebe in druge v okolju, v katerem živijo. S sodelovanjem pri oblikovanju nastajanja največjega likovnega izdelka so otroci pridobili izkušnjo, preko katere bodo lažje prepoznavali samega sebe, drugega (vrstnika ali odraslo osebo) kot drugačnega ter vzpostavili odnose, ki dajejo potreben občutek varnosti.

Čutiti je bil otrokov ponos, ustvarjalo se je pozitivno vzdušje v šoli, da lahko s sodelovanjem včasih dosežemo veliko več kot sami in kot bi dosegli s tekmovanjem proti drugim. Pokazal se je navdušujoč odnos do same stvaritve in celotnega dela, ob tem pa se je odkrival pomen soodvisnosti in moč sodelovanja. K projektu so bili namreč poleg samih otrok in mladostnikov povabljeni tudi učitelji, starši, prijatelji, športniki, politiki, starostniki in številni drugi s celotne države, s čimer se je spodbudilo medgeneracijsko sodelovanje in dialog med različnimi generacijami (pri čemer je starostna razlika med najmlajšimi in najstarejšimi ustvarjalci več kot 100 let) ter sprožilo zavedanje, da lahko iz Slovenije izvirajo pozitivne in velike zgodbe.

S predstavljenim pedagoškim poskusom učencev različnih razredov in drugih sodelujočih v mešane skupine v okviru projektne dejavnosti se je potrdila tudi teorija, da se mlajši učenci učijo od starejših, jih imajo za vzornike in so nanje ponosni, pri starejših učencih pa je relevanten občutek pomembnosti, ker jih mlajši v marsičem posnemajo. Pedagoški poskus razdelitve je bil pozitivno sprejet tako pri vodstvu šole, učiteljih kot tudi učencih. Med najpomembnejšimi prednostmi mešano organiziranega šolskega dneva je bila najpogosteje omenjena krepitev občutka povezanosti v šolski skupnosti in utrjevanje odnosov med učenci, ki se sicer občasno srečujejo na hodnikih, nimajo pa priložnosti za spoznavanje in sodelovanje. Na podlagi teh izkušenj je bila s strani vodstva šole podana in s strani učiteljev sprejeta pobuda, da se tudi v naslednjih šolskih letih določen dan pouka organizira na podoben način tudi na drugih področjih, navedeno pa lahko predstavlja primer dobre prakse tudi za druge šole.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kroflič R., (2010), Predšolski otrok in umetniško doživetje, Monografija projekta Kulturno žlahtenje najmlajših: razvoj identitete otrok v prostoru in času preko raznovrstnih umetniških dejavnosti.

[2] Vogelnik, M., (1996), Likovnost v skupini in umetnostna terapija: priročnik za ustvarjalno dojemanje in uporabljanje oblik in barv za vsakogar, Koper: Vita.

[3] Štirn Koren D., (2010), Uvajanje umetniških praks v predšolsko vzgojo ali kako smo se (o)žlahtili. V: Monografija projekta Kulturno žlahtenje najmlajših: razvoj identitete otrok v prostoru in času preko raznovrstnih umetniških dejavnosti.

[4] Fekonja Peklaj U., (2011), Lev S. Vigotski: Mišljenje in govor

Metka Štuhec

PROJEKTI NA NAŠI ŠOLI

POVZETEK

Večletno uspešno sodelovanje Osnovne šole Križevci pri Ljutomeru s Fakulteto za družbene vede in s Pedagoškim inštitutom je omogočilo vključenost šole v različne projekte. Ob tem smo dodano vrednost poučevanja pridobili vsi strokovni delavci, učenci pa raznolikost učenja. Učenci so se preizkušali v različnih veščinah učenja in izkušnjah terenskega dela. Tema vseh projektov je bila Evropska unija, ki je del učnega načrta geografije, zgodovine ter domovinske in državljanske kulture in etike. Glavni namen prispevka je prikazati pozitivne dokaze znanja v treh projektih: Čutim Evropo, EU4me in EU@home. V sklopu prvega projekta so pridobili učenci 7. in 8. razredov poglobljeno znanje o osnovnih informacijah o EU, se urili v igrah vlog, izdelavi smerokaza in pripravili zaključno prireditev. Drugi projekt je omogočil učencem 8. in 9. razredov razumevanje in spoštovanje večjezičnosti in večkulturnosti v Evropski uniji. Učenci tretje triade so se v sklopu 3. projekta med drugim naučili smernic politične vloge mladih v Evropski uniji. Nadgradnja vseh projektov je bila udeležba najbolj aktivnih učencev na ekskurziji, kjer so naučeno znanje prenesli v prakso.

KLJUČNE BESEDE: projekti, Čutim Evropo, EU4me, EU@home in pozitivni dokazi.

PROJECTS ON OUR SCHOOL

ABSTRACT

Through the years successful collaboration of Primary school Križevci with the Faculty of Social Sciences and Educational Research Institute, has enabled integration of Primary school Križevci into different projects. Added value of teaching was gained by professional workers and students gained diversity of learning. The students tested different styles of learning and they experienced fieldwork. The topic of all projects was European Union, which is a part of geography, history and citizenship curriculum. The main goal of this article is to present the positive evidence of knowledge in three projects: I Feel Europe, EU4me and EU@home. As a part of the first project the students of 7th and 8th grade gained more detailed knowledge about the basic information of European Union, they practised role play, made signpost and prepared the final event. The second project enabled the students of 8th and 9th grade to understand and respect multilingualism and multiculturalism in European Union. Through the third project the students of the third triad learnt about the political role of young people in European Union. The upgrade of all was participation of the most active students at the excursion where they transmitted their gained knowledge into practice.

KEYWORDS: projects, I Feel Europe, EU4me and EU@home, positive evidence

1. UVOD

Projekti postajajo vsakdan šolskega kurikuluma in predstavljajo velik doprinos tako učencem kot učiteljem, saj omogočajo drugačno pridobivanje znanja. Tak način dela omogoča inovativnost in izkustveno učenje. V šolskem letu 2012 /2013 je bila Osnovna šola Križevci pri Ljutomeru prvič povabljena k sodelovanju s strani Centra za politološke vede na Fakulteti za družbene vede Univerze v Ljubljani in Pedagoškega inštituta. Pozitivne izkušnje so vodile še v nove projekte, ki jih je izvedla ista institucija. Tako smo sodelovali v enoletnih in dvoletnih projektih. Ti projekti so se izvajali v sklopu Erazmusa plus pod okriljem Evropske komisije. Glavna oblikovalca projektov sta bila g. Damjan Lajh in ga. Meta Novak. Osrednja tema je bila Evropska unija, ovrednotena na različne načine. V skladu z učnimi načrti geografije, zgodovine in predmeta domovinske in državljanske kulture in etike in v povezavi s cilji projektov so se so se na naši šoli izvajale različne aktivnosti. Mentorji smo imeli tudi možnost izobraževanja in s tem pridobivanja dodatnega znanja s strani strokovnjakov, ki so povezani z Evropsko unijo.

2. PROJEKTI NA NAŠI ŠOLI

A. Čutim Evropo

Projekt Čutim Evropo: učenje evropskih vsebin v podeželskem okolju. Izvajal se je v šolskem letu 2012 /2013. Namen projekta je bil, da so učitelji in učenci desetih osnovnih šol na slovenskem podeželju spoznali Evropsko unijo na zanimiv in inovativen način. S tem smo Evropsko unijo približali tudi lokalnemu okolju. Poseben poudarek je bil na poglobitvi znanja ter krepitvi pozitivnih stališč o Evropski uniji. Naše aktivnosti so bile:

[17] spoznavanje držav članic Evropske unije in njihovih posebnosti in razlik,

[18] izdelava in postavitev smerokaza z glavnimi mesti držav članic Evropske unije,

[19] spoznavanje Evropske himne in himne vseh članic Evropske unije,

[20] priprava eseja Čutim Slovenijo, Čutim Evropo,

[21] priprava informacij o projektu za lokalni in šolski časopis,

[22] priprava zaključnega dogodka v lokalni skupnosti. [1]

Glavna prireditev je bila 9. maja 2013 v večnamenskem prostoru šole, na katero smo povabili tudi križevske občane. Učenci so pripravili program in slavnostno smo predstavili smerokaz, ki še danes krasi vhod šole.

Najprej so učenci 6. razreda osvežili spomin o državah članicah in njihovih glavnih mestih. Osmošolci so razmišljali o pozitivnih in negativnih vidikih vključevanja v Evropsko unijo. Predstavljam kritično razmišljanje učencev o Evropski uniji:

*»*Da se je Slovenija pridružila EU, ne morem reči, ali je dobro, ker sem bila premajhna, ko še nismo bili člani EU, in nisem videla, kako je bilo nekoč. Zdaj, ko smo člani EU, vidim, da nam ne gre najboljše, saj se plače zelo nižajo, na drugi strani pa se izdelki dražijo in nekateri ljudje nimajo več denarja za normalno življenje.*«*

»Mislim, da je dobro, da se je Slovenija včlanila v EU, ker so zdaj odpravljene meje in imamo vsi skupno valuto, a menim, da je na nek način tudi slabše, ker se je povečala brezposelnost in poslabšalo gospodarsko stanje, narasel pa je tudi kriminal.«
»Menim, da Evropska unija premalo skrbi za revne, ki jih je vedno več, saj nekateri nimajo niti za osnovne stvari, da bi preživeli.« [2]
Veliko presenečenje programa je bilo, da so učenci na »vroči stol« postavili tudi glavnega organizatorja projekta g. Damjana Lajha. (Slika 1) Povabilo je pogumno sprejel in nato dokazal odlično znanje o EU. O prireditvi smo seznanili lokalne novinarje, ki so dogodek tudi objavili.

Slika 1: Damjan Lajh na »vročem stolu«.

Za nagrado so najbolj uspešni učenci skupaj z mentorji odpotovali v Ljubljano, kjer smo si ogledali Hišo Evropske unije in parlament. Učenci so imeli priložnost razgovora s takratnim poslancem Matejem Toninom.

B. EU4ME

Ta projekt je bil izveden v šolskih letih 2016/2017 in 2017/18. Glavni cilj tega projekta je bil poučevati, učiti se in razpravljati med učenci, učitelji in strokovnjaki o spoštovanju večkulturnosti, večjezičnosti, manjšin in migracij v EU. Tokrat je sodelovalo 14 slovenskih osnovnih šol. Namen projekta je bil razviti inovativna učna orodja, ki bodo izboljšala znanja o evropskih povezovalnih procesih, razvila pozitiven odnos do evropske ideje in vrednot ter ozavestila o pravicah evropskih državljanov. Učenci so tako lažje razumeli spoštovanje večjezičnosti in večkulturnosti. Mentorji smo imeli izobraževanja, kjer so predavatelji spregovorili o delovanju in inštitucijah Evropske unije, evropskem varnostnem vprašanju ter o prihodnosti evropskega povezovanja. Predstavili so nam različne didaktične metode in tehnike za poučevanje o delovanju Evropske unije ter za razumevanje in spoštovanje večjezičnosti in večkulturnosti omenjene zveze. Mentorji smo imeli priložnost poslušati predavanja strokovnjakov s področja Evropske unije. [3] Predavatelji so bili: Damjan Lajh, Bogomil Ferfila, Meta Novak in Mitja Žagar. Navdušeni smo bili nad izkušnjami slovenskega ekonomista, politologa, univerzitetnega profesorja in potopisca ter publicista Bogomila Ferfile. Za učence višje predmetne stopnje so bile izvedene naslednje aktivnosti: EU debata, EU kviz in zaključna prireditev v Ljubljani.

Učenci so na tak način nagradili svoje zanje o Evropski uniji, kar je pripomoglo k lažjemu razumevanju in spoštovanju večjezičnosti in večkulturnosti. Pridobili so informacije za lažje razumevanje migracij, ki postajajo del naše prihodnosti. Ovrednotili so pomen družbene vključenosti manjšin in njihovih pravic.
Tudi tokrat je bil projekt zaključen z brezplačno ekskurzijo petih učencev, ki so se pri delu najbolj izkazali. Prvič so učenci z mentorji obiskali Ljubljano, kjer smo si ogledali hišo Evropske unije. Posebna gosta sta bila g. Igor Šoltes, takratni slovenski poslanec v parlamentu Evropske unije, ter g. Andrej Černigoj, asistent evropskega poslanca Lojzeta Peterleta. Učenci so predavateljem lahko postavljali tudi vprašanja, npr. kakšna je plača evropskih poslancev. V naslednjem letu so učenci obiskali Trst. Vtise učencev ponazarja tale prispevek.
"Naš vodič nam je pojasnil, da je Trst nekoč pripadal Sloveniji, kar nas je zelo presenetilo, saj smo bili že od nekdaj prepričani, da Trst spada pod Italijo. Sprehajali smo se po Trstu in ga seveda tudi spoznavali. Vodič nas je seznanil z vsemi stavbami v povezavi z EU. Iz vsake šole pa smo morali izbrati enega, ki bi odšel na radio in povedal svoje mnenje o tem projektu - iz naše šole sem to bila jaz. Ko smo si ogledali ves radio, pa smo se pridružili ostalim, ki so nas že čakali v Ljudskem vrtu, nato smo se še podali na kratek sprehod." [2]
Učenci so imeli priložnost oblikovati esej o vrednotenju Evropske unije. Na takšen način razmišljata dve učenki:
"Ob besedi EU pomisliva na združenost, varnost, sodelovanje, skupnost, denar, prosto gibanje in kulturo. Organizacija EU nama pomeni to, da sva državljanki te organizacije, saj živiva in se šolava v Sloveniji, ki je članica EU. To, da sva državljanki EU, nama daje pravico do prostega gibanja in prebivanja na območjih držav članic; lahko živiva, se šolava ali dopustujeva tudi v drugih državah. Pri prečkanju meje med državami EU nama ni treba pokazati osebnih dokumentov. Imava tudi pravico voliti in biti voljeni na volitvah v Evropski parlament in na občinskih volitvah v državi članici, kjer prebivajo pod enakimi pogoji kot državljani te države, ko dopolniš določeno starost. Ljudje spoštujemo drug drugega in drugačnost ter se trudimo biti strpni in razumevajoči. Na območjih večjezičnosti imamo večjezične šole, govorimo dva ali več jezikov. EU se s priseljevanjem spopada že dolgo in to poskuša rešiti. Ustvarila je tudi skupni evropski azilni sistem, ker želi nuditi ljudem, ki iščejo zatočišče, službo, varen ter topel dom. Učenci smo se udeležili raznih predstav, ekskurzij in imeli smo tudi program. Najljubše so nam bile ekskurzije, kjer smo spoznali države in njihove značilnosti. V okviru tega smo šli oktobra 2017 učenci ter učitelji na Hrvaško in na kulturno-naravoslovno ekskurzijo v Salzburg. [2]
V sklopu tega projekta je nastala na šolski spletni strani rubrika, kjer so se shranjevale aktivnost na naši šoli.

C. EU@HOME

Ta projekt je bil dveleten: začel se je v šolskem letu 2018/2019 in končal v naslednjem letu. Učenci so bili navdušeni, ko so slišali, da smo se spet priključili k sodelovanju. K takšnemu odzivu so pripomogle pretekle pozitivne izkušnje. Tokratni cilji so bili: zbliževanje mladih in Evrope, opolnomočje demokratične legitimnosti, spodbujanje politične participacije med mladimi. Te cilje smo realizirali tako, da smo razvili inovativne in po meri narejene didaktične pristope za poučevanje evropskih vsebin bodočim volilcem ter zbliževanje mladih preko organiziranih predavanj gostojočih uradnikov, ki prihajajo iz Slovenije. Obveznosti za šole so

bile: blog zapisi učencev, pismo EU uradniku, razstava z izdelki EU. Marca 2019 je na šolo prišla ga. Meta Novak, ki je izvedla predavanje in delavnice o vsebinah Evropske unije. To spoznavanje je potekalo s pomočjo igre, petja, sestavljanja sestavljank in reševanja matematičnih nalog. Za osmošolce je bilo organizirano predavanje g. Marka Cerkvenika, uradnega tolmača v evropskem parlamentu. Učenci so bili navdušeni nad njegovimi veščinami. Kako so predavanje doživeli učenci, povzema tale prispevek:

"Tolmač je neke vrste prevajalec, ki direktno prevaja govor poslancev Evropske unije v določen jezik. Lahko smo se tudi preizkusili v vlogi tolmača. Prebral je odstavek besedila iz učbenika, mi pa smo morali to ponoviti. Nikomur ni uspelo, pa smo morali povedati samo po slovensko, ne v drugem jeziku. Ugotovili smo, da je tolmač zelo težek poklic. Za začetek nam je povedal nekaj osnov o delovanju, zgodovini in zgradbi Evropske unije. Vmes smo mu tudi postavljali vprašanja o določenih temah, kot je na primer, kaj bi rad spremenil v Evropski uniji. Ta predavatelj je velik privrženec Evropske unije in bi spremenil samo sistem odločanja v Evropski komisiji. Zagovarjal je tudi vrednote Evropske unije. Prva vrednota je tudi razlog, zakaj so ustanovili Evropsko unijo. Želeli so mir. Želeli so, da ne bi prišlo do ponovnih opustošenj Evrope kot po obeh vojnah. Države članice sodelujejo tudi na gospodarskem področju, bojujejo se proti podnebnim spremembam, podpirajo manj razvite regije in znanost. Tudi sam podpiram Evropsko unijo. Dala nam je skupno valuto evro, s katerim je lažje poslovati med državami. Odpravila je carinske meje med državami, kar omogoča hitrejši in cenejši pretok blaga. Evropska unija zmanjšuje možnost, da bi se na oblast povzpele skrajne politične stranke, ki bi okrnile demokracijo. Tudi sam močno podpiram boj proti podnebnim spremembam, ker če ne bomo obvarovali našega planeta od vsega družbenega, gospodarskega in drugega napredka, ne bomo imeli prav nič. Dobro se mi zdi tudi to, da se Evropska unija zavzema za mir med državami. Vojne uničujejo skupnosti in napredek. Odlične so tudi možnosti za potovanje in izobraževanje mladih, ki lahko gredo v druge države na druge šole. Evropska unija bi lahko malce spremenila financiranje v posamezne sektorje. Lahko bi več vložila v raziskave in znanost, saj bi se tako povečal napredek na vseh področjih, in v boj proti podnebnim spremembam, ker nekako moramo zaščitit naš planet. Je pa tudi res, da nimam vpogleda v finančna sredstva in potrebe Evropske unije in se mogoče motim. A kljub temu se mi zdi Evropska unija izjemno pozitivno združenje držav."

V sklopu tega projekta je nastala zanimiva knjižica avtorjev Mete Novak in Damjana Lajha. Vsebuje informacije o delovanju Evropske unije, vsebina je razdeljena po mesecih in ima tudi naloge. Nastala je tudi maskota. (Slika 2) Te knjižice so prejeli najbolj aktivni učenci.

Slika 2: Uradna maskota projektov.

3. SKLEP

Učiteljeva prvotna naloga je izobraževanje mladostnikov, hkrati pa vzgajamo otroke za življenje. Prepričana sem, da je ena izmed večjih nalog, da jih pripravljamo tudi na aktivno državljanstvo v evropskem merilu. To dosežemo le, če jih opolnomočimo z znanjem, da bodo lahko kritično razmišljajo o aktualnih problemih. Omenjeni projekti so križevskim učencem dali znanje, izkušnje in veščine s katerimi bodo to tudi dosegli. To dokazujejo njihova razmišljanja, ki so nastala na podlagi različnih aktivnosti, ki smo jih izvajali v sklopu omenjenih projektov. Mentorji smo imeli priložnost, da smo nadgradili svoje znanje in pridobili ogromno didaktičnega gradiva, ki ga bomo uspešno uporabljali v prihodnje.

LITERATURA IN VIRI

[1] http://www.os-krizevci.si/Arhiv%20dejavnosti/cutim_evropo.html, pridobljeno dne 25. 5. 2020.

[2] https://www.pomurec.com/vsebina/16830/FOTO__Osnovnosolci_v_Krizevcih_pri_Ljutomeru_predstavili_projekt__%C2%BBCutim_Evropo%C2%AB, pridobljeno dne 25. 5. 2020.

[3]https://www.fdv.uni-lj.si/obvestila-in-informacije/novice-in-obvestila/drugi-izobrazevalni-za-ucitelje-v-okviru-projekta-eu4me, pridobljeno dne 25. 5. 2020.

[4] http://www.os-krizevci.si/eu4me.html.

[5] K. Kolnik, M. Otič, K. Cunder, T. Oršič, D. Lilek (2011). Učni načrt. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.

[6] V. Prebilič. EU v šoli. Priročnik za učitelje v evropski uniji z delovnimi listi, Ljubljana: Rokus Klett, 2010.

Tomaž Tičar

KAKO NA DALJAVO PRESEČI DISKALKULIJO, AVTIZEM IN GOVORNO-JEZIKOVNO MOTNJO TER RAZUMETI GEOMETRIJO

POVZETEK

Na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana, smo učitelji oddelka podaljšanega bivanja v času šolanja na daljavo, pomagali učencem, ki so potrebovali dodatno razlago pri razumevanju snovi. Ko smo se dogovorili, kdo bo pomagal kateremu učencu, smo stopili v stik s starši in se dogovorili za srečanja na daljavo. Pri navezavi stikov, izvajanju učne pomoči in motiviranju učencev, smo naleteli na veliko ovir. Še najtežji izziv je bil, ko se učenec ni pojavil na dogovorjeni dan in uro. Kaj storiti v takšnem primeru, ko se to ponovi večkrat, saj se je takoj postavilo ključno vprašanje vsakega pedagoga: kdaj je čas, da odnehaš? Izkazalo se je, da je najboljši pristop timsko sodelovanje med sodelavci. V sodelovanju s svetovalno službo in razredniki smo tako vzajemno stopali v sproščen kontakt s starši. Javili so se vsaj enemu strokovnemu delavcu, informacije pa smo si podelili med seboj. V članku bosta orisana dva primera poučevanja matematike na daljavo v okviru učne pomoči. Na kakšen način je potekalo poučevanje ter odziv obeh učencev na različne pedagoške pristope, ki se med seboj razlikujeta glede na spodbudno domače okolje. Z metodo opazovanja smo spremljali njun napredek in njuno uspešnost v zaključku šolskega leta, ki je bila drugačna za posameznega učenca. Ta strategija poučevanja je seveda primerna tudi pri splošni populaciji otrok, saj se lahko uporabi kot dodatna strokovna pomoč pri učencih, ki pomoč potrebujejo. Uporabi pa se lahko tudi kot dodatni pouk za učence, ki so nadarjeni in učence, ki si želijo več znanja.

KLJUČNE BESEDE: posebne potrebe, učna pomoč, odnos s starši, delo na daljavo, matematika

HOW TO SUPERSEDE DYSCALCULIS, AUTISM AND SPEECH IMPEDIMENTS AND UNDERSTAND GEOMETRY

ABSTRACT

At Ljubljana School for Deaf, the teachers of after class care were assigned to help students with long-distance coaching to students, who needed extra support at understanding the school material, during the times of the epidemic. Once we delegated each teacher to an individual student, we got in contact with their parents and arranged a virtual meet up. We encountered quite a few obstacles, especially with carrying through with the coaching and motivating pupils. The biggest challenge were the instances when the pupil did not appear at the set time. This included such repetitive behaviour, which ultimatively posed a question: when is the time to give up? The best approach to the issue was team work amongst coworkers. By closely cooperating with school social workers and class teachers we mutually got in friendly contact with the parents. They responded to at least one of us and we shared information amongst each other. This article will present two cases of teaching maths long-distance through coaching. It will focus on the manner of teaching and the response of both students, who differ in terms of encouraging home environment. By using the method of observation, we followed their progress and their end of school year success, which was different for the individual pupil. This way of teaching can be transferred to general population of children, since it can be used as additional professinal help with students that need it. It can be used as extra credit class for pupils, who show some talent and those that want to learn.

KEYWORDS: special needs, long-distance, coaching, primary school, relationship with parents, maths

1. UVOD

Epidemija je z delom na daljavo prinesla veliko sprememb in prilagoditev, ki so pri otrocih s posebnimi potrebami naletele na različne odzive. Z vsakim učencem je bilo treba individualno stopiti v stik, upoštevati njegove potrebe in temu prilagoditi podajanje snovi. Kljub vsem trudu posameznih učiteljev, so se pri posameznih učencih zadeve ustavile pri njim najtežjim predmetom. Takrat se je začelo zavračanje dela, slaba volja in nemoč staršev, ki so bili bodisi v službi ali pa enostavno niso zmogli motivirati svojih otrok za njihovo najšibkejše področje. Tako smo se v Zavodu za gluhe in naglušne odločili za neko obliko pol formalnega nudenja učne pomoči s strani učiteljev podaljšanega bivanja. V članku sta predstavljena dva učencema sedmega razreda na osnovni šoli, ki sta potrebovala učno pomoč pri predmetu matematike. Učenka je opredeljena kot otrok z več motnjami (dolgotrajno bolan otrok, lažja govorno jezikovna motnja in otrok z zmernimi avtističnimi motnjami). V skupino dolgotrajno bolnih otrok uvrščamo otroke, katerih bolezen ne izzveni najmanj v treh mesecih. To se pri učenki pojavlja v obliki epileptičnih napadov, ki se po navadi pojavijo v času kosila ali pa takrat, ko je učenka pod velikim stresov, npr. pisanje nacionalnega preverjanja znanja. Otroci z govorno-jezikovnimi motnjami so skupina otrok, ki imajo zmanjšano zmožnost usvajanja, razumevanja, izražanja in/ali smiselne uporabe govora, jezika in komunikacije. [1] To pomeni, da učenka v šolskem okolju deluje zelo zadržano, čeprav je v oddelku sprejeta, ima prijatelje in v šolo rada hodi. Pri pouku pa jo je potrebno večkrat pozvati k sodelovanju, saj odgovori na vprašanja so tihi. Tukaj pride v ospredje tudi motnja avtističnega spektra, saj ima zmerne ovire pri socialni komunikaciji in socialni interakciji ter vedenju, interesih in aktivnosti. Težave ima z vzpostavljanjem očesnega stika, fizičnega kontakta in pa z vstopanjem v interakcijo, predvsem z učiteljem ali pa pri javnemu nastopanju. Vsi te dejavniki so ovirali poučevanje na daljavo in učni napredek pri vseh predmetih, največja stiska pa se je pojavila pri matematiki. Tukaj je mama prosila za pomoč, saj njena spodbuda, čeprav velika, ni zadostovala, še posebno takrat, ko se je ona vrnila v službo. Učenec pa je opredeljen kot otrok z lažjo govorno jezikovno motnjo in otrok iz dvojezičnega okolja. Kljub večjih vedenjskim težavam v preteklosti in večji nestrpnosti do drugačnosti, so se v letošnjem šolskem letu njegove stiske kazale tako, da je učenec v šolo prihajal izredno neredno, je pa vedno sodeloval pri urah, ko je imel dober dan. Največji zaviralci njegove učne uspešnosti, pa so predvsem dvojezičnost in pa učno nespodbudno okolje doma, mama je večkrat poročala o svoji nemoči. Ker so bile njegove prioritete drugje, je v času dela na daljavo šolo preprosto postavil na stran in celotno obdobje jemal kot počitnice. Njegovo najšibkejše področje je prav tako matematika. Tako smo preko metode opazovanja in analize dela izvedli primerjavo v obdobju dveh mesecev, kaj igra večjo vlogo pri učni uspešnosti najšibkejših področij – spodbudno domače okolje in organizacija dela, ali pa je komorbidnost motenj in primanjkljajev tista, ki narekuje učno uspešnost. Celoten eksperiment je opisan skozi metode dela poučevanja matematike in pa končnih rezultatov ter ugotovitev za nadaljnje delo.

2. BESEDILO

Kot omenjeno smo bili v učno pomoč primarno vključeni učitelji podaljšanega bivanja, ki smo nudili dodatno oporo tako učencem, kot tudi staršem in navsezadnje učiteljem. Razredniki so v

sodelovanju s svetovalno službo pripravili seznam učencev, ki so potrebovali učno pomoč. Na seznamu so bili učenci, ki niso uspeli predelati posredovane snovi. Razlog za zaostanek pri snovi se je skrival v različnih dejavnikih. Večinoma so to bili otroci, ki doma niso imeli spodbudnega okolja in so bili večinoma časa pri učenju in opravljanju nalog prepuščeni sami sebi. Bilo pa je tudi nekaj takšnih, ki niso imeli dovolj motivacije za delo od doma in jih starši niso uspeli motivirati v tej meri, da bi naredili naloge, ki so jih posredovali učitelji.

Učitelji podaljšanega bivanja smo se na sestanku aktiva dogovorili katerega otroka bo prevzel kateri učitelj. Pri izbiri smo najprej upoštevali dejstvo, v katero skupino podaljšanega bivanja je učenec vključen in kateri učitelj ima tisto skupino. To je bil najpomembnejši pogoj, saj smo želeli učencu že od začetka zagotoviti kvalitetno pomoč. S tem smo se izognili začetnemu privajanju učencev na učitelja, saj so učenci že poznali učitelja in bili navajeni na njegov sistem dela. Se je pa zgodilo, da so pomoč potrebovali tudi učenci, ki niso vključeni v oddelke podaljšanega bivanja ali so bili iz skupin, ki so jih imeli učitelji, ki so v podaljšanem bivanju samo v majhnem deležu in niso bili vključeni v ta sistem nudenja učne pomoči.

	ime	primek	razred	ind. pomoč	Pomaga	Šss
1.	Učenec	1	8. C	+	Učitelj/ka 1	Mama je sama z otroki, oče jih ne pelje k sebi, učenec težko dela, individualna pomoč bi bila dobrodošla
2.	Učenec	2	5. H	+	Učitelj/ka 2	Mamo bo veselo vsake oblike individualne pomoči, učenca zelo težko pripravi k delu
3.	Učenec	3	6. B	+	Učitelj/ka 3	Mama pove, da bo zelo vesela pomoči, učenko težko razbili vsako učno uro
4.	Učenec	4	6. B	+	Učitelj/ka 4 je že vzpostavila stik. Z pomočjo bosta prišli prihodnji teden, če jo bo Nika sprejela.	
5.	Učenec	5	9. B	+	prostovoljka	Mama se strinja, da se otroku nudi še individualno vodenje, ker je sam doma in nimajo kontrole nad tem kar dela.
6.	Učenec	6	5. B	+	Učitelj/ka 5	starši bi zelo želeli, se strinjajo, imajo ustrezno IKT (znajo uporabljati Skype in Viber), kontaktirati očeta po mejlu ali telefonu
7.	Učenec	7	4. A	+	Učitelj/ka 4 je vzpostavila stik	starši bi zelo želeli, se strinjajo, imajo ustrezno IKT, kontaktirati mamo
8.	Učenec	8	4. A	+	Učitelj/ka 4 čaka odziv na poslani mail.	starši bi zelo želeli, se strinjajo, imajo ustrezno IKT, kontaktirati mamo po mejlu
9.	Učenec	9	4. C	+	Učitelj/ka 5	starši bi zelo želeli, se strinjajo, imajo ustrezno IKT (znajo uporabljati Zoom), kontaktirati očeta po mejlu
10.	Učenec	10	4. C	+	Učitelj/ka 6	starši bi zelo želeli, se strinjajo, imajo ustrezno IKT, kontaktirati mamo po telefonu
11.	Učenec	11	6. A	+	Učitelj/ka 4 je vzpostavila stik	mama bi si želela, imajo ustrezno IKT, razbremenitev mame
12.	Učenec	12	7. C	+	Učitelj/ka 4 po naročilu mamo kontaktira zop, ko pride iz službe	starši za, imajo ustrezno IKT
13.	Učenec	13	4. H	+	Učitelj/ka 7	starši za, zelo zaltzven sam do sebe, upornikki, predvsem pri slovenščini bi potreboval pomoč
14.	Učenec	14	6. F	+	Učitelj/ka 8	pripravljen poskusiti
15.	Učenec	15	9. A	+	Učitelj/ka 9	zelo potrebuje pomoč
16.	Učenec	16	8.C	+	Učitelj/ka 10	pripravljen poskusiti
17.	Učenec	17	9.A	+	Učitelj/ka 11	pripravljen poskusiti

Slika 1: Tabela učencev, ki so potrebovali pomoč

Nato smo učitelji stopili v stik s starši. Z njimi smo se dogovorili, na kakšen način in kdaj bo potekala učna pomoč. Vsak učitelj je za svojega učenca našel najbolj optimalen čas nudenja pomoči. Pri tem smo upoštevali različne dejavnike, kot so: razmere doma in moteče dejavnike, kateri del dneva je učenec najbolj motiviran za delo in dostopnost IKT opreme, ki jo je učenec uporabljal za povezavo preko spleta. Starši so bili veseli, da smo vzpostavili takšen način pomoči, zato je sama komunikacija s starši potekala nemoteno in sodelovalno. V nekaterih primerih se je zapletlo pri odnosu z učencem. Imeli smo en primer, kjer učenec z motnjo avtističnega spektra ni poznal učitelja, ki je bil zadolžen za učno pomoč. V tem primeru učenec ni želela sodelovati. Težavo smo skušali rešiti tako, da bi se učenec in učitelj srečala na

pogovoru in ne takoj na učni uri. S tem bi vzpostavili zaupanje učenca in bi lahko v nadaljevanju sodeloval pri učni pomoči učitelja. Na žalost se tudi na tem sestanku ni pojavil. Pojavil se je tudi problem, kjer je bil odnos z učencem že vzpostavljen in že opravljena učna ura pomoči, vendar se na naslednji dogovorjeni uri učenec ni pojavil. V tem primeru smo stopili v stik s starši, a tudi s pomočjo staršev v nadaljevanju nudenja pomoči ni bilo uspeha. Tu se pojavi vprašanje, koliko časa se še dogovarjati z učencem za učno pomoč, na katero se ob dogovorjeni uri ne odzove. V večini primerov smo učence uspeli motivirati, da so na učnih urah sodelovali in uspešno predelali snov.

3. REZULTATI IN DISKUSIJA

V nadaljevanju bom predstavil primera učenke in učenca (sošolcev) sedmega razreda, ki sem jima sam nudil učno pomoč pri matematiki. Oba sta imela pri matematiki težave z razumevanjem snovi in posledično negativno oceno. Z obema učencema sem izvajal učno pomoč preko aplikacije Zoom. Na začetku sem se soočil s problemom, kako razlagati matematično snov na daljavo. Pri matematiki je ključna razlaga z risanjem skic in tako vizualna predstava matematičnega problema. Še toliko bolje pri snovi geometrija. Pri večini aplikacij, ki omogočajo delo na daljavo, je možnost deljenja zaslona, kar mi je močno olajšalo razlago. Moral sem se samo še odločiti, s katerim programom bo razlaga dovolj nazorna in primerna. Najprej sem se odločil za razlago preko programskega paketa AutoCAD. S tem programom sem lahko natančno risal geometrijske like in potek risanja geometrijskih nalog. Pred uro sem moral pripraviti večino snovi, ki sem jo želel predelati tisto uro. Pojavil pa se je problem, ko sem želel razložiti nekaj, kar nisem imel pripravljeno. Risanje je bilo namreč zamudno in je vzelo preveč časa med samo uro.

Slika 2: Razlaga odmerjanja kota s pomočjo geotrikotnika (AutoCAD)

Zaradi tega, sem se odločil za drugo aplikacijo (Slikar), ki pa ni tako natančna in sem risal prostoročno. Je pa v primerjavi s prvo aplikacijo veliko bolj fleksibilna in sem sproti lahko razlagal snov, za katero si prej nisem pripravil materiala.

Slika 3: Razlaga odmerjanja kota s pomočjo geotrikotnika (Slikar)

Pri učenki sem najprej vzpostavil stik s starši in se dogovoril za prvo srečanje. Kasneje sem se za srečanja dogovarjal kar z učenko samo. Doma je imela spodbudno okolje, starši so ji želeli pomagati, vendar je njihovo pomoč zavračala. Vedno je imela dostop do IKT opreme. Na dogovorjene dneve in ure se je vedno odzvala in je starši niso potrebovali opominjati na srečanja, kar je kazalo na zelo veliko notranjo motivacijo za delo. Učno uro sva začela s ponovitvijo snovi, ki sva jo predelala v prejšnji uri, preko sproščenega pogovora in risanja likov. Utrjevanje je bilo pomembno zaradi nadgradnje že predelane snovi. Med samo učno uro sva morala narediti kratke pavze, saj je pozornost padala. V času šolanja na daljavo sva se dobivala 2 do 3 krat tedensko. Njeno delo, pripravljenost in motivacija so na koncu privedli do tega, da je vse teste, ki jih je pisala pri matematiki, pisala pozitivno in se je izognila popravnemu izpitu.

Tudi pri učencu sem najprej stopil v stik s starši in se preko njih dogovoril za srečanje z učencem. Tukaj se je pojavila prva težava. Že na prvo srečanje učenca ni bilo. Ob posredovanju razredničarke sva se z učencem ponovno odgovorila za srečanje. Na to srečanje je prišel in sva reševala geometrijske naloge. Pri snovi mu je večje probleme delalo samo konstruiranje likov, kar pa je bila posledica hitrega reševanja in površnosti. Teorijo je usvajal hitro in ni bilo težav. Med samo uro se je iz ozadja večkrat slišal pogovor družinskih članov. Kljub motnjam je ura potekala presenetljivo dobro. Pred koncem sva se dogovorila za naslednje srečanje. Ob dogovorjenem dnevu in času sem ga čakal, a ga ni bilo pred računalnik. Naslednji dan se je oglasil preko maila in se opravičil, da je imel druge obveznosti. To je ponovil še dvakrat. Takrat sem se začel spraševati ali učenec sploh želi pomoč. Ob vsakem pogovoru je vedno poudarjal, da se bo držal dogovorov in delal. Vendar je vsakič prišlo nekaj vmes in ga ni bilo. Nato sem umaknil, povedal sem mu, da v kolikor želi pomoč, jo pri meni vedno dobi. Čez tri dni me je poklical po telefonu in sva se dogovorila za nov termin in mu povedal, da je to zadnja možnost. A ga zopet ni bilo. Z učno pomočjo nisva nadaljevala. V tem času je bilo veliko telefonskih pogovorov med razredničarko, svetovalno delavko, mano z njim in njegovimi starši, vendar ga nismo uspeli motivirati v zadostni meri, da bi se na dogovorjeno srečanje odzval. Vse skupaj je rezultiralo v končni oceni pri matematiki, ki je bila negativna in mora učenec na popravni izpit.

4. SKLEP

Pri nudenju učne pomoči na daljavo se je izkazalo, da je najpomembnejše zaupanje učencev in staršev do učiteljev. To je prva stopnica k nudenju pomoči. Velik poudarek je potrebno usmeriti tudi v motivacijo otrok k učenju, saj je bil pri vseh opazen upad motivacije pri delu na daljavo. Vedno več učencev je namreč celotno obdobje začelo dojemati kot počitnice, ne pa kot šolo od doma. Primera sta pokazala, da je v primeru zadostne motivacije in zaupanja možno premostiti deficit pri stiku z učencem zaradi dela na daljavo in uspešno predelati snov tudi pri matematiki, ki je kar se tiče podajanja snovi in razlage zelo zahtevna. Izkazalo se je tudi, da spodbudno okolje doma prispeva ogromno k napredku in uspehu učenca. Učenka z več motnjami in spodbudnim okoljem doma, je bila uspešnejša, kot pa učenec z govorno jezikovno motnjo in nespodbudnim okoljem. Zato moramo biti strokovni delavci pozorni tudi na ta dejavnik, ki je eden izmed pomembnejših.

Ta oblika pomoči se lahko uporabi tudi pri učencih, ki niso usmerjeni v programe, kot je na Zavodu za gluhe in naglušne. Primerna je kot oblika dodatne strokovne pomoči kateremukoli učencu, ki takšno pomoč potrebuje. Ne smemo pa pozabiti na nadarjene učence, ki so prav tako deležni nekaterih posebnih potreb. Potrebno se je zavedati, da izraz »posebne potrebe« ne opisuje samo učencev s primanjkljaji, ampak tudi nadarjene učence, ki jih je potrebno z dodatno pomočjo usmerjati in jim nuditi možnosti razvoja. Vse preveč je zatiranja takšnih učencev v povprečje. V večini primerov so v šoli deležni dodatnih nalog, ki pa ne zadostujejo, saj niso nadgradnja usvojene snovi. Pri pouku na daljavo pa se hkrati predvideva, da gre delo nadarjenim učencem brez problemov, čeprav vsem učencem pomaga dodaten stik z učiteljem in direktna komunikacija o predelani snovi. Vse skupaj namreč okrepi zavedanje, da je še vedno šola, čeprav na daljavo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, Zavod RS za šolstvo, https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf, pridobljeno 15. 6. 2020

Tatjana Tonin Hiršman

UČENJE NA DALJAVO NA OŠ TRZIN: IZKUŠNJA UČENCEV TRETJE TRIADE

POVZETEK

Delo od doma v času razglašene pandemije koronavirusa je vplivalo na številne vidike življenja in delovanja, med drugim tudi na uporabo in aplikacijo poučevalnih metod v povezavi z delom na daljavo učencev tretje triade pri predmetu geografiji in zgodovini. Prispevek se navezuje na kvalitativno izkušnjo učitelja, pri čemer poudarim težave in prilagoditve pedagoškega dela v sklopu dveh predmetov. Ob vidiku učitelja, ki se sooča z novonastalo situacijo, pa je ključna tudi izkušnja učencev, ki so v poučevanje na daljavo vključeni. Raziskovali del naloge temelji na odgovorih vzorca 96 učencev OŠ Trzin, ki so v sklopu ankete odgovarjali na vprašanja, vezana na različne vidike pogojev za delo, subjektivne zaznave doseženih učnih ciljev in kritičnega vrednotenja dela od doma. Rezultati so pokazali, da je imela večina učencev relativno ustrezne pogoje za delo, kljub temu pa so glede ustreznosti in nadaljevanja dela na daljavo razdvojeni. Raven dejanskega znanja učencev je bila nižja od njihove samoocene znanja. Ugotovila sem, da delo na daljavo za učence ni tako optimalno, kot sem upala v začetku. Problem je v pomanjkanju motivacije pri učencih za sprotno in samostojno delo. V prihodnje bi vsekakor potrebovala več dodatnega znanja s področja računalniškega opismenjevanja pri izdelavi lastnih spletnih kvizov. Opazila se je potreba po nujnemu sprotnemu vključevanju posnetih učiteljevih krajših razlag učne snovi ob podpori prosojnic preko spletne učilnice. Pri ocenjevanju predstavitev oziroma poročil bi bilo potrebno prevetriti in dodelati kriterije, pri ustnem ocenjevanju na daljavo, pa je naenkrat bolje komunicirati z manjšo skupino učencev.

Ključne besede: učenje na daljavo, učno okolje, izkustvo učencev, geografija, zgodovina.

DISTANCE LEARNING AT TRZIN ELEMENTARY SCHOOL: EXPERIENCES OF PUPILS IN THE FINAL THREE YEARS OF THEIR ELEMENTARY EDUCATION

ABSTRACT

Working from home during the time of the coronavirus pandemic has influenced many aspects of life and functioning, including the application of teaching methods used in pupil distance learning related to their geography and history subjects. The paper refers to the qualitative experience of the teacher, highlighting the difficulties and adaptations of pedagogical work within the mentioned two subjects. Alongside the teacher's viewpoint, the experience of the pupils included in the learning process is crucial. The paper focuses on an experimental investigation based on a sample of 96 elementary school pupils, who filled out a questionnaire and provided answers about their working from home conditions, subjective assessment of achieved learning objectives and their critical evaluation of the distance learning process. Results show inconclusiveness about distance learning suitability in the future, despite most pupils listing adequate and good working conditions. Their actual knowledge level was lower than pupil knowledge self-assessment. I noticed that the distance learning was not as ideal as I hoped in the beginning. Lack of motivation for regular independent work was a major issue. In the future, I would certainly need to gain more computer literacy knowledge to improve my ability to produce personalised online quizzes. The need for inclusion of short pre-recorded teacher lectures regularly showed. They should be supported with a visual presentation and posted on an online classroom. Grading pupil presentations and reports should be based on re-evaluated and more elaborate criteria, whereas distance oral grading should only include a communication with a smaller number of students at the same time.

KEYWORDS: Distance learning, learning environment, experiential learning, geography, history.

1. UVOD

Letošnje šolsko leto 2019/2020 bo ostalo kot posebno leto, ker so se naši učenci več kot dva meseca šolali na daljavo. Sredi marca smo kar naenkrat bili primorani, da zapustimo običajno učno okolje in se preusmerimo na učenje v izrednih razmerah. Počutili smo se zmedeni in negotovi. Vodstvo šole nam je na skupnem sestanku v zbornici podalo navodila, da bomo učitelji predmetnega pouka učencem od šestega do devetega razreda po urniku vstavljali gradiva pri posameznih predmetih v šolske spletne učilnice. Po začetnih informacijskih težavah, je izobraževanje potekalo kar tekoče, brez večjih zapletov. Učitelji pa smo se spraševali o kakovosti, preglednosti podane učne snovi. Zelo nas je skrbelo tudi ocenjevanje, ker smo dobivali zelo splošna navodila s strani Ministrstva za šolstvo. Upoštevati je bilo potrebno, da je delo oziroma učenje na daljavo nekaj povsem drugačnega kot poučevanje v razredu. Učno snov sem poskušala učencem podajati strukturirano, da bi zmanjšala stresno situacijo, ki se je pojavila ob nenadnem povsem novem načinu poučevanja. Že takoj so se pokazale velike razlike med učenci glede dostopa do svojega računalnika, do interneta, do nemotečega okolja. Nekateri so imeli težavo, da so se jim šolske obveznosti raztegnile čez cel delovni dan zaradi neustrezne organizacije. Trudila sem se, da bi nadarjeni učenci imeli možnost, da rešujejo dodatne naloge, ki niso bile obvezne. Zahtevnejšo snov sem prihranila za čas, ko so se učenci vrnili nazaj v šolo. Povezala sem se s kolegi, da sem pridobivala informacije, pomoč in primere dobre prakse. Za učence je bilo potrebno pripraviti zanimive, smiselne aktivnosti in izzive. [1]

V prispevku želim predstaviti svoje delo v posebnih razmerah z učenci tretje triade pri pouku geografije in zgodovine. Zanimala me je odvisnost materialnih pogojev učnega okolja učencev od pridobljenega znanja pri obeh predmetih, torej izkustvo učencev, hkrati pa tudi mnenje učencev o vsebini, preglednosti, obsežnosti posredovanega gradiva, njihova ocena učiteljeve odzivnosti ter njihova samoocena pridobljenega znanja. Zato sem izvedla anketo, ki so jo izpolnili učenci ob povratku k rednemu pouku.

Če bi se ponovno znašla pred podobno situacijo ali celo, da bo v bodoče potrebno kombinirati delo v šoli s tistim na daljavo, bi le-to izboljšala. Učitelji smo bolj kot kadarkoli doslej postavljeni v položaj, da je potrebno biti vseskozi učljiv, prilagodljiv in sodelovalen. [2]

2. ANALIZA ANKETNEGA VPRAŠALNIKA

Ob vrnitvi učencev v šolo, sem izvedla anketo, ki so jo anonimno reševali učenci od sedmega do devetega razreda. Skupno število vseh sodelujočih je bilo 96 (52 dečkov in 44 deklic). Posamezni grafi od št.1-3 prikazujejo materialne pogoje učencev za delo na daljavo. Graf št. 4 prikazuje, kako udeleženci ocenjujejo učenje na daljavo. Grafični prikazi od št. 5-7 pa predstavljajo delo učencev pri geografiji in zgodovini v izrednih razmerah.

Grafi zaradi večje preglednosti prikazujejo grobo primerjavo med razredi v odgovarjanju pri posameznem vprašanju. V opisu pa poleg prikazane grobe primerjave povzamem tudi podrobnejšo primerjavo med spoloma v vsakem izmed obravnavanih razredov.

Vedno miren prostor za učenje je imelo 54,2% učencev. Tretjina je menila, da so večinoma imeli mirno okolje za delo, 8,3% so lahko deloma imeli omogočeno optimalno okolje in le 3,1%

vprašanih je dejala, da nikoli niso imeli zagotovljenega mirnega okolja pri učenju. Primerjava med razredi je pokazala, da je 38,1% dečkov sedmega razreda imelo vedno miren prostor, takih dečkov v osmem razredu je bilo 17,1% in v devetem razredu 45,5%. Pri deklicah je imelo vedno mirno okolje za delo največ devetošolk (30,3%), med osmošolkami jih je bilo 26,8% in najmanj med sedmošolkami (4,8%).

Graf št.1: Ali si imel(a) miren prostor pri učenju na daljavo?

Svoj računalnik pri delu na daljavo je imelo 58,3% učencev. Računalnik si je delilo še z eno osebo 29,2% anketiranih in osmina učencev si je računalnik delila z dvema ali več osebami. Možnost uporabe svojega računalnika je imelo 57,1% dečkov, pri dekletih pa je bil delež nekoliko nižji, in sicer 42,9%. Enako število dečkov in deklic si je računalnik delilo še z eno osebo. Prav tako pa je številka po spolu enaka v primerjavi s tistimi, ki so si računalnik delili z dvema osebama ali več. Primerjava med razredi pokaže, da je imelo več dečkov kot deklic svoj računalnik v vseh treh razredih. Pri tretjini anketiranih sta bila navzoča doma oba starša, slaba polovica učencev je imela doma vsaj enega od obeh staršev in le pri dobri šestini ni bil navzoč noben od staršev.

Graf št.2: Koliko družinskih članov si je delilo računalnik, ki si ga uporabljal(a) za delo na daljavo?

Nemoten dostop do interneta je imelo 39,6% anketiranih, od tega 65,8% dečkov. 37,5% anketiranih od tega 52,8% dečkov, pa je večinoma imelo hiter dostop do interneta. Težave z dostopnostjo je imela okoli 20,8% udeležencev, od tega 35% dečkov. Dečki iz sedmega in

osmega razreda so imeli bistveno boljše pogoje glede dostopnosti do interneta, kot pa deklice iz teh razredov. Drugačno je bilo razmerje v devetem razredu, kjer je polovico deklet imelo hiter dostop, med dečki pa jih je bilo 42,1%. Pri deklicah iz osmega razreda izstopa delež tistih, ki so večinoma imele hiter dostop do interneta (57,1%). Pri deklicah iz sedmega razreda pa jih je 55,6% odgovorilo, da so imele občasne težave pri dostopu do spletnih vsebin.

Graf št.3: Ali si imel hitro internetno povezavo?

Delo na daljavo je 35,4% učencev, od tega 44,1% dečkov ocenilo boljše, kot pa delo v učilnici, medtem ko je 42,7% učencev, od tega 56% dečkov menilo, da je delo na daljavo slabše. 21,9% učencev, od tega 66,7% dečkov je menilo, da jim je delo na daljavo enako ustrezalo kot delo v učilnici. Največ strinjanja z delom na daljavo so izkazale deklice osmih razredov, kjer je dobra polovica soglašala z delom na daljavo, najmanj pa deklice sedmih razredov, kjer je slaba četrtina menila, da jim delo na daljavo ustreza.

Graf št. 4: Kako se ti zdi učenje na daljavo v primerjavi z učenjem v učilnici?

Večina tistih (73%), ki je delo na daljavo ocenila pozitivno, je izkusila največjo prednost takšnega dela v tem, da si lahko sami izberejo čas učenja. Medtem, ko je 18,8% anketiranih

opazila prednost v tem, da si lahko podaljšajo jutranji spanec. Kot največjo pomanjkljivost pri delu na daljavo, je 59,4% učencev poudarilo premajhno motivacijo za redno vsakodnevno samostojno delo. Med drugim je 24% učencev navedlo tudi pomanjkanje učiteljeve razlage in pomanjkanje socialnih stikov.

Pri vprašanju o ustreznosti obsega posredovanega gradiva, je 85,4% učencev, od tega 57,3% dečkov je odgovorilo, da je bil obseg gradiva ustrezen pri obeh predmetih. Pri čemer se smatra, da posredovane učne snovi ni bilo ne preveč in ne premalo. Delež tistih, ki so prepričani, da je bila učna snov pri obeh predmetih neustrezna po obsegu je le 1,1%, kot deloma ustrezno pa jo je ocenilo 13,5% učencev.

Dobra polovica vprašanih, od tega 58,8% dečkov, je odgovorila, da so pri predmetu geografija potrebovali za učenje eno do dve uri na teden. Petina udeležencev, od tega 61,9% dečkov, je za razumevanje geografske snovi porabila eno uro na teden; druga petina, od tega 35,0% dečkov, pa je na teden potrebovala dve do tri ure. Najmanj časa so za učenje geografije potrebovali devetošolci, največ pa osmošolci. Dekleta so porabile več časa kot fantje.

Graf št.5: Koliko ur na teden si porabil(a) za delo pri predmetu geografija?

Za učenje zgodovinske učne snovi je 48% sodelujočih učencev porabilo eno do dve uri na teden, 23% je potrebovalo manj kot uro tedensko, 24% vprašanih pa je potrebovalo dve do tri uri na teden.

Posredovane geografske in zgodovinske vsebine je razumelo 69,8% vprašanih, medtem ko so bile za 30% učencev le deloma razumljive. Dečki so imeli manj težav pri razumevanju učne snovi. Pri razumevanju snovi so imeli sedmošolci najmanj težav.

Pri razumevanju učne snovi se je v primeru nejasnosti po pomoč k sošolcem obrnilo tretjina učencev, četrtini so pomagali starši, 18,7% anketiranih je posredno preko elektronske pošte kontaktiralo z učiteljico, 16,7% pa so snov razložili sorojenci.

Graf št.6: Ali si razumel(a) vsebino gradiva, ki ti je bila posredovana pri pouku geografije in zgodovine?

Komunikacijo z učiteljico za geografijo in zgodovino je pozitivno ocenilo 79,2% vprašanih, od tega 57,9% dečkov. 18,8% vprašanih, od tega 33,3% dečkov, pa je menilo, da je bila njena odzivnost pomanjkljiva. Najbolj so bili zadovoljni z odzivnostjo dečki sedmih razredov, najmanj pa dečki devetih razredov.

Graf št.7: Kako bi ocenil(a) komunikacijo z učiteljico geografije in zgodovine?

Pri pridobivanju ocene na daljavo je 51% sodelujočih učencev menilo, da bi jim ustrezal spletni kviz, 47% pa je dalo prednost pripravi pisnega poročila, kjer lahko pokažejo določeno kreativnost, manjšina pa ustnemu ocenjevanju na daljavo.

Samostojno pridobljeno znanje pri geografiji je 27,1% učencev ocenilo odlično, 44,8% prav dobro, 22,9% dobro in 5,2% zadostno.

3. SKLEPNE UGOTOVITVE

- Polovica učencev je imela ustrezne materialne pogoje. To pomeni, da so delali v mirnem okolju, da so imeli svoj računalnik in hiter dostop do interneta. Sedmošolci so imeli manj ugodno delovno okolje kot devetošolci. Osmošolci pa so imeli več težav z dostopom do interneta kot ostali.
- Večina učencev je imela doma vseskozi vsaj enega izmed staršev.

- Tretjini učencev se zdi delo na daljavo boljši način za osvajanje novih učnih vsebin, ker si sami izberejo čas učenja.
- Glavna težava po mnenju učencev pri delu na daljavo je pomanjkljiva motivacija za sprotno in samostojno delo.
- Slabi dve tretjini učencev je razumelo posredovane geografske in zgodovinske učne vsebine, njihov obseg in preglednost se jim je zdela ustrezna, le sedmina se je po pomoč obrnila neposredno na učiteljico.
- Pogrešali so več neposredne razlage zahtevnejše učne snovi preko spletnih aplikacij.
- Pohvalili so tedenska srečanja (pogovore) v okviru razrednih ur preko Zooma.
- Za učenje geografskih in zgodovinskih vsebin so v povprečju porabili 2 uri na teden.
- Dobri dve tretjini učencev pozitivno ocenjuje odziv učiteljice na njihove pobude in vprašanja.
- Polovica učencev prednost pri pridobivanju ocene na daljavo daje spletnemu kvizu, nekaj manj pa pisnemu poročilu.
- Večina sodelujočih se je pri samoocenjevanju precenila glede na prikazano znanje ob vrnitvi k rednemu pouku.

Pogled v prihodnost:

- Naloga učiteljev, da se organizacijsko in vsebinsko pripravimo na delo v izrednih razmerah v prihodnosti. Potrebujemo dodatno znanje, ki bi okrepilo rokovanje z računalnikom, kako posneti učne ure, kako ustrezno voditi ure preko spletnih aplikacij, kako pripraviti preizkuse znanja na daljavo, da bodo pridobljene ocene verodostojne. Razmisliti bi bilo potrebno o poenotenju poučevanja na področju družboslovnih vsebin. Ugotovili smo, da je v učnih načrtih preveč balasta.
- Pouk na daljavo je bistveno drugačen za učence in učitelje kot tradicionalni pouk. Ni mogoče nadomestiti neposrednega stika med učiteljem in učenci. Učenci nimajo možnosti neposredne in takojšnje komunikacije ob nejasnih nalogah.
- Pouk na daljavo povzroča razlike med pedagoškimi delavci glede vrste in števila predmetov, ki jih poučujejo. Stresno za učitelje, ki poučujejo veliko število učencev, ki pregledujejo njihove izdelke. Na primer učitelji, ki poučujejo skupine z manj učenci so si lahko delili delo, imeli so posledično manj težav s pridobivanjem ocen.
- Pouk na daljavo še povečuje razliko med učenci glede pridobljenega znanja. Učenci, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč so bili še v težjem položaju zaradi tega, ker ni bilo stalnega neposrednega stika z učiteljem, ker mu starši niso znali razložiti zahtevnejše učne snovi, ker so porabili več časa za reševanje nalog. Prav tako pa so v težjem položaju učenci, ki nimajo spodbudnega in varnega okolja, ker se težje koncentrirajo zaradi motečih dejavnikov.
- Učenci imajo težave pri oddajanju nalog in poročil v spletni učilnici, ker se ne držijo časovnih rokov za oddajo. Pogosto so se zatekali k prepisovanju vsebine poročil od sošolcev in iz spleta.
- Učenci obvezno potrebujejo vsakodnevne socialne stike z vrstniki, ker to krepi njihov osebnostni razvoj na poti k odraslosti.

LITERATURA IN VIRI

[1] Musek Lešnik, K. (17.3.2020). Človeku prijazno izobraževanje v času koronavirusa. Pridobljeno s: https://www.abced.si/post/%C4%8Dloveku-prijazno-izobra%C5%BEevanje-na-daljavo-v-%C4%8Dasu-koronavirusa

[2] Kranjac, A. (28.3.2020). Izkoristimo učenje na daljavo tako, da otrokom pokažemo, kaj vse zmorejo. Pridobljeno s: https://casoris.si/izkoristimo-ucenje-na-daljavo-tako-da-bomo-otrokom-pokazali-kaj-vse-zmorejo/

PRILOGA 1

ANKETA - učenje na daljavo

PROSIM OBKROŽI ALI PODČRTAJ SAMO ENO TRDITEV PRI VSAKEM VPRAŠANJU.

Spol: M Ž Razred: _____

1**. ALI SI IMEL(A) MIREN PROSTOR PRI UČENJU NA DALJAVO?**

a) VEDNO

b) VEČINOMA DA

c) OBČASNO DA , OBČASNO NE

d) VEČINOMA NE

e) NIKOLI

2. KOLIKO DRUŽINSKIH ČLANOV SI JE DELILO RAČUNALNIK, KI SI GA UPORABLJAL(A) PRI DELU NA DALJAVO ?

a) RAČUNALNIK SEM UPORABLJAL(A) LE JAZ

b) RAČUNALNIK SEM SI DELIL(A) ŠE Z ENO OSEBO

c) RAČUNALNIK SEM SI DELILA(A) ŠE Z DVEMA OSEBAMA ALI VEČ

3. ALI SI IMEL(A) HITRO INTERNETNO POVEZAVO?

a) VEDNO

b) VEČINOMA DA

c) OBČASNO DA , OBČASNO NE

d) VEČINOMA NE

e) NIKOLI

4. KDO OD STARŠEV JE BIL PRISOTEN DOMA V ČASU TVOJEGA UČENJA NA DALJAVO?

a) OBA STARŠA

b) MAMA

c) OČE

d) NOBEN OD STARŠEV

5.UČENJE NA DALJAVO SE MI ZDI V PRIMERJAVI Z UČENJEM V UČILNICI:

a) BOLJŠE
b) ENAKO
c) SLABŠE

6. V ČEM VIDIŠ NAJVEČJO PREDNOST UČENJA NA DALJAVO?

a) SAM(A) SI IZBEREM ČAS UČENJA.

b) NI MI TREBA SEDETI NA ISTEM MESTU KOT V RAZREDU.

c) ZA SPOZNAVANJE UČNE SNOVI IMAM NA RAZPOLAGO VEČ VIROV INFORMACIJ HKRATI.

d) NI POTREBNO ZGODNJE VSTAJANJE.

DRUGO:_____

7. V ČEM VIDIŠ NAJVEČJO SLABOST UČENJA NA DALJAVO?

a) PROBLEM JE MOTIVACIJA ZA VSAKODNEVNO SAMOSTOJNO DELO.

b) MOTIL ME JE NEMIR, KER NIMAM SVOJE SOBE ZA DELO.

c) SLABA INTERNETNA POVEZAVA.

d) NIMAM ZADOSTNEGA RAČUNALNIŠKEGA ZNANJA.

DRUGO:_____

8. KAKO BI OCENIL(A) OBSEG GRADIVA, KI TI JE BILO POSREDOVANO PRI OBEH PREDMETIH?

Opomba: USTREZNO – ne preveč ali ne premalo gradiva

NEUSTREZNO – preveč ali premalo gradiva

a) USTREZNO PRI OBEH PREDMETIH.

b) NEUSTREZNO PRI OBEH PREDMETIH.

c) PRI GEOGRAFIJI USTREZNO, PRI ZGODOVINI PA NE.

d) PRI ZGODOVINI USTREZNO, PRI GEOGRAFIJI PA NE.

9. KOLIKO UR NA TEDEN SI PORABIL(A) ZA DELO PRI PREDMETU GEOGRAFIJA?

a) 0-1

b) 1-2

c) 2-3

d) 3-4

10. KOLIKO UR NA TEDEN SI PORABIL(A) ZA DELO PRI PREDMETU ZGODOVINA?

a) 0-1

b) 1-2

c) 2-3

d) 3-4

11. KAKO BI OCENIL(A) PREGLEDNOST GRADIVA PRI OBEH PREDMETIH V SPLETNI UČILNICI?

a) USTREZNA PRI OBEH PREDMETIH.

b) NEUSTREZNA PRI OBEH PREDMETIH.

c) PRI GEOGRAFIJI USTREZNA, PRI ZGODOVINI PA NE.

d) PRI ZGODOVINI USTREZNA, PRI GEOGRAFIJI PA NE.

12. ALI SI RAZUMEL(A) VSEBINO GRADIVA, KI TI JE BILA POSREDOVANA PRI POUKU GEOGRAFIJE IN ZGODOVINE NA DALJAVO?

a) DA

b) NE

c) DELOMA

13. NA KOGA SI SE OBRNIL (A) V PRIMERU, DA SNOVI ALI NAVODIL NISI RAZUMEL(A)?

a) NA UČITELJICO

b) NA SOŠOLCA ALI SOŠOLKO

c) NA BRATA ALI SESTRO

d) NA STARŠE

e) NA NIKOGAR

DRUGO: _____

14. KAKO BI OCENIL(A) KOMUNIKACIJO Z UČITELJICO, KI POUČUJE GEOGRAFIJO IN ZGODOVINO NA DALJAVO?

a) ZADOSTNA ODZIVNOST

b) POMANJKLJIVA ODZIVNOST

c) NEZADOSTNA ODZIVNOST

15. KATERI NAČIN PRIDOBIVANJA OCENE MI JE NAJBOLJ USTREZAL PRI UČENJU NA DALJAVO?

a) SPLETNI KVIZ
b) USTNO SPRAŠEVANJE PREKO SPLETNE APLIKACIJE ZOOM
c) PISNO POROČILO OZIROMA SEMINARSKA NALOGA

DRUGO:_____

16. SAMOSTOJNO PRIDOBLJENO ZNANJE PRI GEOGRAFIJI BI OCENIL(A) KOT:

a) ODLIČNO
b) PRAV DOBRO
c) DOBRO
d) ZADOSTNO
e) NEZADOSTNO

17. SAMOSTOJNO PRIDOBLJENO ZNANJE PRI ZGODOVINI BI OCENIL(A) KOT:

a) ODLIČNO
b) PRAV DOBRO
c) DOBRO
d) ZADOSTNO
e) NEZADOSTNO

18. KAKO SI SE POČUTIL(A) OB VRNITVI NAZAJ K REDNEMU POUKU?

a) VESEL(A) SE BIL VRNITVE.
b) BOLJE BI SE POČUTIL(A), ČE BI SE DELO NA DALJAVO NADALJEVALO DO KONCA ŠOL. LETA.
c) VSEENO MI JE BILO.

DRUGO:_____

HVALA ZA SODELOVANJE.

Aljaž Igor Topole

SEDENTARNI NAČIN ŽIVLJENJA

POVZETEK

Kvalitetno življenje predstavlja veliko dejavnikov. Nekateri izmed njih so odsotnost kronično nenalezljivih bolezni, psihološko in fiziološko zdravje, prehranjevanje, stres, zadostna količina spanja, hidracija, vsakodnevno gibanje. Za ohranitev ali izboljšanje le tega so potrebne spremembe pri samemu sebi. V sodobnem času je vse več sedentarnega načina življenja, veliko stresa, slabih prehranjevalnih navad, premalo dejavnosti kjer se gibamo in premalo počitka.

KLJUČNE BESEDE: življenski slog, zdravje, gibanje, sedeči način življanja.

TITLE: "SEDENTARY LIFESTYLE"

ABSTRACT

A quality life is represented by many factors. Some of them are the absence of chronically non-contagious diseases, mental and physiological health, diet, stress, adequate sleep, hydration, daily exercise. To maintain or improve the quality we need to make changes within ourselves. In modern times, there is more sedentary lifestyle which includes a lot of stress, poor eating habits, too little activity and not enough rest.

KEYWORDS: lifestyle, health, movement, sedentary lifestyle.

1. UVOD

Svetovna zdravstvena organizacija (WHO – worl healt organisation) je opredelila zdravje kot »stanje popolne telesne, duševne in družbene blaginje in ne samo odsotnost bolezni in nemoči« (http://www.who.int/about/definition/en/print.html, 5. 5. 2010).

Kot pravijo Gradišek A., Požarnik H. in Repovš D. (1991) je zdravje opredeljeno kot blaginja, prav tako pa tudi pozitivna osebna in družbena vrednota. Zdravje je odvisno od primernih socialnih, ekonomskih in drugih pogojev, kot je sposobnost ljubiti, delati in ustvarjati, in ni opredeljeno samo kot odsotnost bolezni. To definicijo bi lahko tudi prilagodili: "Zdravje ne pomeni samo odsotnosti in nemoči, temveč pomeni stanje čim boljše telesne in duševne kondicije ter socialno blaginjo, dosegljivo v danem okolju" (Gradišek idr., str. 5, 1991).

Svetovna zdravstvena organizacija (WHO) označuje zdravje kot "popolno telesno, duševno ravnovesje, duhovno ter socialno dobro počutje in ne samo odsotnost bolezni ali hibe" (Üstün in Jakob, 2005). Zdravje ima torej več vidikov; razdelimo ga na telesno in duševno, intelektualno, čustveno, socialno, duhovno zdravje ter zdravje na delovnem mestu. Najhitreje vidimo spremembe na telesnem zdravju.

"Dejstvo je, da otroci na svoje zdravje gledajo drugače kot odrasli. Razlog je gotovo ta, da so večinoma zdravi. Pa vendarle danes tudi otroci in mladostniki vse pogosteje zbolevajo. Ena najpogostejših bolezni pri njih je debelost" (Završnik in Pišot, 2005, str. 22). Kljub temu da še niso dokazali, da telesna nedejavnost sama po sebi ne povzroča debelosti, obstaja znanstveno utemeljena povezanost med sedečim načinom življenja in debelostjo ter prekomerno težo.

Mednarodna klasifikacija funkcioniranja (MKF) klasificira zdravje in z njim povezana področja, ki so razdeljena na telesne, individualne in socialne vidike. Glede na to, da posameznikovo funkcioniranje in nezmožnost nastopata soodvisno, MKF vključuje tudi seznam okoliških faktorjev. Telesni vidik je razdeljen na telesno strukturo in funkcije, individualni vidik pa na delovanje in sodelovanje. S tem želi klasifikacija obravnavati človeka iz vseh vidikov. Zdravje se ocenjuje kot stanje telesa, delovanje in aktivna udeležba osebe v širšem družbenem okolju. Ob upoštevanju te klasifikacije lahko ocenimo, koliko je na omenjenih ravneh posameznik samostojen in koliko odvisen od drugih oseb (Towards a Common Language for Functioning, Disability and Health, 2010).

2. ŽIVLJENJSKI SLOG

Življenjski oziroma vedenjski slog je način življenja, po katerem se posameznik ravna. Obsega dejavnosti, s katerimi oseba vpliva na svoje zdravje. To je osebna odločitev posameznika, kakšno kvaliteto življenja bo imel. Ali se bom ukvarjal s športom ali se bom zdravo prehranjeval ali bom poskrbel za zadosten počitek ali pa bom življenje posvetil brskanju po internetu, gledanju televizije, prehranjevanju s hitro hrano, igral igrice ... Vsak posameznik ima svoj razlog in filozofijo, kako se bo obnašal. Prihodnost pa bo pokazala, ali smo se odločili dobro za svoje zdravje, telo, psihosomatski status ...

Zdravje je vedno bolj cenjena vrednota, za katero je treba delati in imeti redne navade. Dandanes imajo ljudje "premalo" časa za kakršnokoli gibanje, soočajo pa se s stresom v vsakdanjem delovniku. Številni popijejo preveč alkohola, kadijo, uživajo droge in jedo nezdravo hrano.

Med različnimi življenjskimi slogi je danes vse bolj cenjen zdrav življenjski slog. Po angleško bi mu rekli wellness, kar pomeni "well being" (dobro počutje) in "fitness" (slovensko gibalna učinkovitost), širše pa pomeni odlično zdravje na vseh področjih. "Z izrazom zdrav življenjski slog se opisuje proces oziroma dejavnosti, ki jih človek izvaja z namenom čim boljšega vsesplošnega počutja oziroma kvalitete življenja. Izraz kvaliteta življenja ima prav tako močno pozitivno noto, izraža pa neko subjektivno zaznavanje lastnega zdravja in življenjskega sloga" (Pori idr., 2013, str. 15).

Zdrav življenjski slog je najboljši način za ohranjanje zdravja in s tem povezano kakovost življenja. Vpliva na zmanjšanje stroškov zdravljenja, saj je od sedmih ključnih dejavnikov tveganja za kronične bolezni (zvišan krvni pritisk, zvišan holesterol v krvi, zvišan indeks telesne mase, znižan vnos zelenjave in sadja, telesna nedejavnost, alkohol, kajenje) pet tesno povezanih z gibanjem in nezdravo prehrano (Završnik in Pišot, 2005).

A. Gibanje

"Pomanjkanje zadostne količine gibalne/športne aktivnosti vodi v kronične nenalezljive bolezni, ki so danes vodilne med vzroki umrljivosti. Po podatkih Svetovne zdravstvene organizacije povzročijo približno dva milijona smrti letno" (Završnik in Pišot, 2005, str. 16). Avtorja menita, da le redno telesno udejstvovanje varuje zdravje ljudi in je nekakšen varovalni dejavnik v vseh starostnih skupinah. Tako ni težko ugotoviti, da sta količina redne telesne dejavnosti in korist za zdravje sorazmerno povezani.

Jeriček, Lavtar in Pokrajac (2007) so v okviru mednarodne raziskave Z zdravjem povezan življenjski slog šolskih otrok (HBSC − Health Behaviour in School-Aged Children) ugotovili, da priporočilu o redni dnevni vadbi, ki traja vsaj 60 minut 5 dni ali več v tednu, sledi le slabih 40 % slovenskih otrok in mladostnikov, starih 11, 13 in 15 let. Fantje so še vedno bolj dejavni od deklet, 15-letniki pa so manj dejavni od 11-letnikov. Otroci iz višjih socialno-ekonomskih razredov se več gibajo od tistih iz nižjih.

Prav tako so v študiji HBSC, izvedeni med slovenskimi otroki, starimi 11, 13 in 15 let, ugotovili, da 56 % mladostnikov v Sloveniji ne zajtrkuje redno med tednom, sadja ne je redno 60 % in zelenjave 75 % mladostnikov. Z leti se spuščanje najpomembnejšega obroka povečuje, prav tako se zmanjšuje delež rednih uživalcev sadja in zelenjave. 37 % otrok redno pije sladke pijače in 25 % jih redno je sladkarije. Ugotovili so tudi, da jih velika večina, kar 80 %, ne zadovoljuje kriterijev in priporočil za telesno dejavnost. Skoraj 70 % otrok doseže priporočila za gledanje televizije. V zadnjem desetletju so opazili padec telesne dejavnosti med 11-letniki, ki so bili v prejšnjih spremljavah najbolj dejavni. Beležijo tudi upad gledanja televizije, vendar so jo otroci zamenjali za druge sedeče dejavnosti, kot je delo oziroma zabava z računalnikom. Na gibanje vpliva tudi socialni status in šolski uspeh. Višji kot je socialni status in boljši kot je

šolski uspeh, večja je verjetnost, da se bo otrok več gibal (Koprivnikar, Drev, Bajt in Jeriček, 2012).

Da bo imela vadba pozitivne učinke, je potrebno gibanje vsaj petkrat tedensko z zmerno intenzivnostjo, ki je okoli 40-60 % aerobne kapacitete in kjer se porabi okoli 4-7 kilokalorij energije na minuto, kar je 3-6 MET-ov (Završnik in Pišot, 2005). Avtorja priporočata raznoliko vadbo, ki mora biti sestavljena iz aerobnih dejavnosti, vaj za gibljivost in vaj za moč.

Leta 2007 sta avtorja spremenila vrednosti gibanja, ki bi jih otroci morali nameniti vadbi, in pravita, da naj bi jih deklice namenile vsaj 120 minut in fantje 150 minut na dan vse dni v tednu. Intenzivnost mora biti takšna, da se otroci zadihajo, kar pomeni zmerno do intenzivno vadbo. Vsaj dvakrat tedensko morajo čas posvetiti vadbi za moč in gibljivost ter vadbi proti osteoporozi. 50 % mora biti aerobnih dejavnosti, 25 % vaj za krepitev mišic in 25 % vaj za raztezanje in gibljivost (Završnik in Pišot, 2007).

3. RAZISKAVA ARTOS

Presečna študija Analiza razvojnih trendov otrok v Sloveniji (ARTOS) preučuje telesni, gibalni in funkcionalni razvoj otrok in mladostnikov in njihovo povezanost z dejavniki življenjskega sloga. V raziskavo je vključena tudi spremljava nekaterih zdravstvenih kazalnikov. S posebnim anketnim vprašalnikom pa avtorji pridobijo tudi mnenja staršev o njihovem športnem udejstvovanju in njihovi vlogi pri gibalnem razvoju otroka (Jurak, Kovač in Starc, 2013).

V okviru presečne študije ARTOS so bile prve meritve enajstih izbranih šol izvedene leta 1970/71, nato pa so bile meritve ponovljene še leta 1983, 1993, 2003 in 2013. Primerjavo prvih dveh merjenj (1970 in 1983) sta analizirala Šturm in Strel (2002).

Namen moje diplomske naloge (Topole, 2014) je bil ugotoviti, kako so se v zadnjih 43 letih spremenile nekatere telesne značilnosti in gibalne sposobnosti učencev na I. osnovni šoli Žalec in, če so se, kakšna je smer njihovih sprememb. Podatke, pridobljene z meritvami leta 1970/71, 1983, 1993, 2003 in 2013, smo primerjali tudi z reprezentativnim vzorcem slovenskih osnovnošolcev. V nalogi sledimo naslednjim ciljem:

1. Primerjati nekatere telesne značilnosti in gibalne sposobnosti učencev I. osnovne šole Žalec, starih od 7 do 14 let, v letih 1970/71, 1983, 1993, 2003 z rezultati, izmerjenimi leta 2013.
2. Ugotoviti, v katerih telesnih značilnostih in gibalnih sposobnostih so v opazovanih letih zaznani pozitivni in v katerih negativni trendi sprememb.
3. Primerjati telesne značilnosti in gibalne sposobnosti učencev I. osnovne šole Žalec z rezultati slovenske populacije učencev omenjene starosti.

A. Metode in vzorec

- Podvzorec merjencev so učenci moškega spola, stari 7 do 14 let, ki so obiskovali I. osnovno šolo Žalec v letih 1970/71, 1983, 1993, 2003 in 2013, njihovi starši pa so pisno soglašali z vključitvijo v raziskavo ARTOS.

- Ta podvzorec smo primerjali z vzorcem osnovnošolcev moškega spola, vključenim v raziskavo ARTOS. Vsako merjeno leto ta vzorec vključuje približno 2 % delež slovenske populacije obeh spolov za vsako starostno kategorijo osnovnošolcev. V študiji sodelujejo naslednje osnovne šole: OŠ Metlika, OŠ Trebnje, I. OŠ Žalec, OŠ Trbovlje, OŠ Ormož, OŠ Prežihov Voranc, Ravne na Koroškem, OŠ Vojka Šmuc, Izola, OŠ Franceta Bevka, Tolmin, OŠ Prežihov Voranc, Jesenice, OŠ Prule, Ljubljana in OŠ Tone Čufar, Ljubljana (od leta 1993 dalje) (Jurak idr., 2013).

B. Pripomočki

Za oceno gibalnega razvoja smo uporabili naslednje teste:

1. skok v daljino z mesta (SDM),
2. poligon nazaj (MPON),
3. vesa v zgibi (VES),
4. tek na 600 m (600),
5. taping z roko (TAP).

Za oceno telesnega razvoja smo uporabili naslednje teste:

1. telesna višina (TV),
2. telesna teža (TT),
3. kožna guba nadlahti (KG).

Opisi testov so podani v gradivu Kovač idr. (2011b).

C. Postopek

Podatki so zbrani v okviru presečne študije ARTOS po natančno določenem protokolu (Jurak idr., 2013). Do leta 2003 se je študija imenovala *Analiza razvojnih trendov motoričnih sposobnosti in morfoloških značilnosti ter povezav obeh z drugimi bio-psiho-socialnimi razsežnostmi slovenskih otrok in mladine med 6.–18. letom* (Strel, Kovač in Jurak, 2007). Meritve potekajo meseca septembra in oktobra, izvajajo pa jih usposobljeni merilci pod vodstvom profesorjev Fakultete za šport.

D. Analiza podatkov

Za obdelavo podatkov in izračun osnovnih statističnih kazalnikov smo uporabili statistični program SPSS. Za vsako mersko spremenljivko smo za vsako starostno skupino za podvzorec učencev I. osnovne šole Žalec in vzorec slovenske populacije učencev, vključenih v raziskavo ARTOS, izračunali:

- aritmetično sredino,
- standardni odklon,
- največji in najmanši rezultat,
- razliko med merjenimi obdobji.

Razlike med podvzorci (žalski učenci različnih starosti, merjeni v letih 1970/71, 1983, 1993, 2003, 2013) in razlike med podvzorcem žalskim učencem in vzorcem učencev šol, vključenih v raziskavom ARTOS, smo predstavili s preglednicami in jih ponazorili s prikazi, izrisanimi s pomočjo programa Excel.

E. Rezultati

Ugotavljamo, da je v 43-letnem obdobju prišlo do veliko sprememb. Tako žalski kot slovenski učenci so leta 2013 višji in bistveno težji ter imajo več podkožnega maščevja. Pri obeh skupinah so se izboljšali rezultati v testnih nalogah, ki merijo eksplozivno moč in koordinacijo gibanja (skok v daljino z mesta, poligon nazaj in taping z roko) in poslabšali pri vzdržljivostnih nalogah (tek na 600 metrov ter vesa v zgibi).

Najboljše rezultate so na razredni stopnji I. osnovne šole Žalec dosegli pri spremenljivki taping z roko, kjer so napredovali za 16,8 %, najbolj pa nazadovali pri vesi v zgibi in teku na 600 metrov, kjer so do leta 2013 odstotkovno največ zaostali za slovenskimi vrstniki.

Že Šturm in Strel (2002) sta ugotovila, da je prišlo do porušenja razmerja med povečano sposobnostjo izvajanja eksplozivnih in hitrih gibalnih nalog ter hkratnim zmanjšanjem zmogljivosti premagovanja gibalnih nalog, kjer je potrebna aerobna-anaerobna sposobnost. Otroci so bolj eksplozivni, vendar določene naloge ne morejo izvajati dalj časa na primerni ravni. Ugotovila sta tudi, da obstajajo med otroki vedno večje razlike; vse več je otrok, ki dosegajo vrhunske rezultate, in vse več tistih, ki dosegajo zelo slabe dosežke. Tudi v tadnjih letih opažamo, da se povečuje predvsem delež tistih, ki dosegajo izrazito slabe rezultate (Starc idr., 2010).

Športna vzgoja predstavlja edini predmet, kjer so učenci telesno dejavni (Jurak idr., 2003), kjer lahko sistematično poskrbimo za njihovo zdravje, ob tem pa se učenci še sprostijo (Kovač idr., 2011b). Raziskave kažejo, da lahko dosežemo pozitivne vplive na zdravje, če bo športna vzgoja sistematična in pravilno načrtovana, če bo vodena vadba učinkovita in bo kot taka imela določen vpliv na otroke (Starc in Strel, 2012). Otrokom je treba vsaj malo približati šport, tudi če tega starši ne naredijo. Učencem lahko privzgojimo vrednote, ko so odgovornost za lastno zdravje, spoštovanje napora, redno in sistematično delo, ki jih bodo kasneje, v “zrelem” obdobju, potrebovali za zdrav način življenja.

4. SKLEP

Življenjski stil se hitro spreminja. Vsakodnevno imamo vedno več stresa, več obveznosti, slabše prehranjevalne navade ter sedeči način življenja. Vse to se kaže na rezultatih te raziskave. Starši bi morali biti zrcalo otrokom. Dober zgled lahko pozitivno vpliva na razvoj otroka in kasneje k bolj zdravemu načinu življenja. Za konec bi dodal misel: »Sport inspires life.« Šport navdihuje življenje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Artnik, B., Bajt, M., Biban, M., Alenka, B., Brguljan, H. J., Djomba, J. K., … Zaletel, M. (2012). Zdravje in vedenjski slog prebivalcev Slovenije. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.

[2] EU Working Group 'Sport & Health' (2008). EU Physical Activity Guidelines. [pdf] Pridobljeno iz: http://ec.europa.eu/sport/library/documents/c1/eu-physical-activity-guidelines-2008_en.pdf (12. 3. 2013).

[3] Jenssen, I. in LeBlanc, A. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity. 7; 40.

[4] Jeriček, H., Lavtar in D. in Pokrajac, T., (ur.) (2007). HBSC Slovenija 2006. Z zdravjem povezano vedenje v šolskem obdobju. Poročilo o raziskavi. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja RS.

[5] Jurak, G., Kovač, M., Strel, J., Majerič, M., Starc, G., Filipčič, T., … Kolenc, M. (2003). Sports Activities of Slovenian Children and Young People during their Summer Holidays. Ljubljana: Fakulteta za šport.

[6] Jurak, G., Kovač, M. in Starc, G. (2013). The ACDSi 2013 – the analysis of chidren`s development in Slovenia 2013: study protocol. Anthropological notebooks, 19(3), 123–143. Pridobljeno iz http://www.drustvo-antropologov.si/AN/PDF/2013_3/Anthropological_Notebooks_XIX_3_Jurak.pdf. (12. 3. 2013).

[7] Koprivnikar, H., Drev, A., Bajt, M. in Jeriček, H. K. (2012). Health behaviour of adolescents in Slovenia – challenges and responses. Ljubljana: National Institute of Public Health of the Republic of Slovenia.

[8] Kovač, M., Puhan, N. M., Lorenci, B., Novak, L., Planinšec, J., Hrastar, I., …,Muha, V. (2011a). Program osnovna šola, športna vzgoja, učni načrt. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, zavod RS za šolstvo.

[9] Pori, M., Pori, P., Pistotnik, B., Dolenc, A., Tomažin, K., Štirn, I. in Majerič, M. (2013). Športna rekreacija. Ljubljana: Športna unija Slovenije, Fundacija za šport.

[10] Starc, G. in Strel, J. (2012). Influence of the quality implementation of a physical eduation curriculum on the physical development and physical fitness of children. BMC public health, 12, doi: 10.1186/1471-2458-12-61.

[11] Starc, G., Strel, J. in Kovač, M. (2010). Telesni in gibalni razvoj slovenskih otrok in mladine v številkah: Šolsko leto 2007/2008. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

[12] Strel, J., Kovač, M. in Jurak, G. (2007). Physical and motor development, sport activities and lifestyles of Slovenian children and youth – changes in the last few decades. V W. D. Brettschneider in R. Naul (ur.), Obesity in Europe: Young people's physical activity and sedentary lifestyles, Sport sciences international (4) (str. 243–264). Frankfurt am Main: Peter Lang.

[13] Svetovna zdravstvena organizacija. Dostopno na naslovu: https://www.who.int/about/who-we-are/frequently-asked-questions

[14] Škof, B. (2010). Spravimo se v gibanje - za zdravje in srečo gre: kako do boljše telesne zmogljivosti slovenske mladine? Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

[15] Šturm, J. in Strel, J. (2002). Gibalni in telesni razvoj osnovnošolcev Slovenije v obdobju 1970/7–1983. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.

[16] Towards a Common Language for Functioning, Disability and Health (2010). Geneva: World health organization. Pridobljeno 5.5.2010, iz https://www.who.int/classifications/icf/training/icfbeginnersguide.pdf

[17] Topole, A. (2014). Telesni in gibalni razvoj učencev I. osnovne šole Žalec med 1971 in 2013. Ljubljana: Fakulteta za šport.

[18] Üstün, B. in Jakob R. (2005). Calling a spade a spade: meaningful definitions of health conditions. Bulletin of the World Health Organization, 83:802. Pridobljeno iz: http://www.who.int/bulletin/bulletin_board/83/ustun11051/en/ (28. 11. 2014).

[19] Završnik, J. (ur.), Pišot, R. (ur.) (2005). Gibalna/športna aktivnost za zdravje otrok in mladostnikov. Koper: Inštitut za kineziološke raziskave, Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče Koper, Založba Annales.

[20] Završnik, J., in Pišot, R., (2007). Priporočila za zdravo gibalno/športno dejavnost otrok. V: Zgodnje odkrivanje in celostna obravnava otrok in mladostnikov, ki jih ogrožajo kronične nenalezljive bolezni, v osnovni zdravstveni dejavnosti. Zbornik projekta (str. 102–113). Ljubljana: Ministrstvo za zdravje RS, CINDI Slovenija.

Marija Tratnik Rupar

Z GLASBO DO MEDGENERCIJSKEGA SOŽITJA

POVZETEK

Medgeneracijskega sožitje je zelo pomembno za pristen odnos med mladimi in starejšimi generacijami, saj lahko vsaka generacija obogati drugo z znanjem, védenjem in izkušnjami, med sabo si lahko pomagajo in prispevajo h kvalitetnejšemu življenju.

Osnovna šola lahko poleg raznih društev in inštitutov precej pripomore k boljšemu razumevanju starejših in večji strpnosti do njih. A le pogovor o tej temi ni dovolj. Učencem je potrebno svet tretje generacije (od upokojitve naprej) približati preko neposrednih srečanj in skupnih dejavnosti. To je tudi razlog, da sem v šolskem letu 2019/2020 izvajala projekt Različne generacije se med seboj bogatimo.

Namen projekta je bil približati mlajšo in starejšo generacijo s petjem in druženjem, pri učencih razviti tudi občutek, kako nekoga razveseliti, stanovalcem doma pa dati možnost, da s petjem potelovadijo s svojimi možgani in spoznajo delček sveta mladih.

V okviru pouka glasbene umetnosti sem od septembra do februarja del ure namenila spoznavanju naše glasbene dediščine, učenju ljudskih pesmi, pogovarjali smo se, kako se starejši razlikujejo od njih, v čem so jim podobni, česa si želijo, kaj jim lahko dajo otroci, kako jih lahko razveselijo, kaj lahko starejši dajo otrokom …

Z učenci smo izbrali tri pesmi, ki so jih nato po nastopu zapeli skupaj z oskrbovanci doma za starejše občane, pripravili pa so jim tudi pecivo in se z njimi pogovarjali.

Srečanje se je ravno zaradi dobre priprave, neposrednega stika in pogovora izkazalo kot zelo navdihujoče. Učenci so ob opisanih dejavnostih spoznali, da je sožitje z drugimi in prizadevanje za dobrobit vseh, obogatitev njih samih.

KLJUČNE BESEDE: medgeneracijsko sožitje, kulturna dediščina, glasba.

ACHIEVING INTERGENERATIONAL HARMONY THROUGH MUSIC

ABSTRACT

Intergenerational harmony is very important for genuine relationship between young and older generations, as each generation can enrich the other with knowledge and experience, they can help each other and contribute to a better quality of life.

In addition to various societies and institutes, primary school can make a significant contribution to a better understanding of the elderly and greater tolerance towards them. However, just talking about this topic is not enough. Students need to get to know the world of the third generation (from retirement onwards) through face-to-face meetings and joint activities. This is also the reason why I implemented the project Different Generations Enrich Each Other in the school year 2019/2020.

The purpose of the project was to bring the younger and older generation closer with the help of singing and socializing, to develop in students a sense of how to make someone happy, to give nursing home residents the opportunity to exercise with their brains through singing and to get to know the youth.

From September to February I dedicated a part of the music lessons to teaching about our musical heritage, learning folk songs, I talked with students about how seniors are different from them, what they have in common, what seniors want, what students can give them, how students can make them happy, what they can learn from seniors etc. In school, we chose three folk songs with the students, which they then sang together with the nursing home residents after the choir performance. The students also prepared cakes for them and talked to them.

The meeting proved to be very inspiring especially because of the good preparation, direct contact and conversation. Through the activities described above, students realized that they themselves were being enriched by living in harmony with others and striving towards the wellbeing of everyone.

KEYWORDS: intergenerational harmony, cultural heritage, music.

1. UVOD

Medgeneracijsko sodelovanje z bivanjem več rodov pod eno streho je bilo še ne stoletje nazaj neobhodno potrebno in samo po sebi umevno, ne pa vedno lahko. Starejši so znotraj družine in tudi vaške ali širše skupnosti prenašali svoje modrosti in izkušnje na mlajše. Znanja, veščine, kompetence, norme in vrednote so se po neki naravni poti prenašale med generacijami. Spoštljiv odnos do starejših in medsebojna pomoč sta bila zelo trdno vgrajena v sobivanje [1].

Družbene spremembe so pripeljale do spremenjene strukture družine tako pri nas kot po svetu. Novi rod običajno išče svojo novo streho nad glavo in s tem pretrga stoletja staro pot prenašanja izkušen, vrednot, znanja, moralnih načel na mlajše. Nekaj desetletij se nam je morda dozdevalo, da tega kontakta ne potrebujemo več, da zadošča morda le kakšen obisk v letu, a strokovnjaki s področja sociologije, psihologije, antropologije, geriatrije, ki skušajo pomagati ljudem v njihovih duševnih stiskah, nezadoščenih potrebah, so prišli do spoznanj, da je vez med generacijami nujna, da drug drugega potrebujemo in da se lahko obojestransko bogatimo. Oko dobrega opazovalca zazna iskrive poglede otrok ob srečanju z najstarejšo generacijo in oživele oči starčkov ob srečanju z otroškimi očmi. Ne le pri nas, v Evropi, tudi drugod po svetu, v Ameriki je trend starejše generacije, da živijo sami. Le vsak osmi Američan živi v razširjeni družini. Čeprav je veliko starih staršev zdravih in aktivnih, je zelo majhna verjetnost, da vnuki poznajo svoje stare starše ali da jih obiskujejo. Strokovnjaki ugotavljajo, da četudi ni vedno mogoče, da vnuki in stari starši živijo skupaj, je zelo pomembno tako za mlade kot za starejše, da so med sabo povezani.

Poleg številnih društev za aktivno, zdravo staranje, za sožitje med generacijami se tudi Inštitut Antona Trstenjaka znanstveno in praktično posveča medgeneracijskemu sožitju. Dr. Jože Ramovš, doktor antropologije in socialni delavec, logoterapevt, ki vodi omenjeni inštitut, v svoji knjigi *Sožitje v družini* ugotavlja, da je bilo sožitje med generacijami že od nekdaj polovica uspelega življenja, druga polovica pa materialna varnost. O učenje lepega sožitja govori dr. Jože Ramovš kot o trajni nalogi vsakega izmed nas, če hočemo, da bo naše potovanje z drugimi skozi življenje prijetno in rodovitno [2].

Ravno prebiranje literature dr. Jožeta Ramovša me je spodbudilo k izvedbi šolskega projekta »Različne generacije se med seboj bogatimo«. Poleg tega nas k prizadevanju za vseživljenjsko učenje in kvalitetno medgeneracijsko sožitje spodbujajo tudi smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj s svojimi načeli; nemško-ameriški razvojni psiholog Erik Erikson v svojih delih predstavlja dobre življenjske navade za dobre medgeneracijske odnose; nenazadnje pa doprinese k boljšemu sožitju tudi zavedanje o velikem vplivu petja na izboljšanje razpoloženja človeka. Več o tem v nadaljevanju.

2. SPODBUDE ZA KVALITETNO MEDGENERACIJSKO SOŽITJE

Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj (VITR) od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja nam za dosego zastavljenih ciljev predočajo načela, ki so lahko vsem trem generacijam kažipot, da bo naše potovanje v sobivanju generacij oplemeniteno z

bogatenjem drug drugega. K prizadevanju in iskanju novih poti do medgeneracijskega sožitja nas spodbuja:

- načelo odgovornega ravnanja do sebe, družbenega in naravnega okolja, VITR zahteva odgovoren odnos posameznika do samega sebe, soljudi in narave;
- načelo obravnave trajnostnega razvoja (TR) z vidika etičnih razsežnosti, vključno z vprašanji enakopravnosti, solidarnosti in medsebojne odvisnosti med pripadniki ene generacije in med različnimi generacijami;
- načelo vseživljenjskega učenja za TR celotne populacije: VITR je vseživljenjski proces, ki poteka od zgodnjega otroštva do odrasle dobe ter sega preko okvirov formalnega izobraževanja;
- načelo socialnega partnerstva: za VITR je nujno povezovanje partnerjev, kot so strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju in otroci/učenci z državno in občinsko oblastjo ter s predstavniki civilne družbe.

Smernice VITR na ravni šole, ki so vezane tudi na vzgojo k medgeneracijskem sožitju, uresničujemo z:

- medpredmetnim povezovanjem oziroma prepletanjem dejavnosti, učnih vsebin in problemsko ter projektno naravnanostjo pouka;
- vzgojnim načrtom šole, katerega cilja sta med drugim pozitivna življenjska naravnanost učencev in priprava na življenje v skupnosti; spoznavanjem kulturne dediščine in tradicionalnih znanj lastnega naroda in človeštva ter s spodbujanjem medkulturnega dialoga [3].

Erik Erikson, eden prvih psihologov, ki je opisal socialni razvoj skozi življenje, navaja pozitivne plati medgeneracijskih odnosov. Po njegovih besedah se popoln čustveni razvoj človek doživi okrog šestdesetega leta starosti ali po njem; uspešna gradnja povezav starejših z mlajšo generacijo pomaga razvijati občutek polnosti bivanja vsem generacijam in jim omogoča:

- priložnost za obe skupini, da se naučijo nove veščine,
- da otroci in starejši najdejo višji smisel v življenju,
- zmanjšanje otrokovega strahu, ki ga morda imajo pred starejšimi,
- da otroci razumejo in kasneje sprejmejo svoje lastno staranje,
- več energije za življenje,
- zmanjšanje verjetnosti depresije pri starejših,
- zmanjšanje izolacije starejših od družbe,
- zapolnitev praznine otrokom, ki nimajo starih staršev v bližini,
- ohranjanje družinske zgodbe in žive zgodovine,
- da mladi starejše učijo uporabljati novo tehnologijo.

Mladostniki potrebujejo spodbude za razumevanje s starejšo generacijo in razumevanje procesa staranja. Za boljše medgeneracijsko sožitje strokovnjaki predlagajo sledeče dejavnosti: pripovedovanje zgodb ali šal; učenje novih spretnosti, npr. ribarjenje, kuhanje, peka, skrb za živali, vrtnarjenje; branje drug drugemu; priprava skupnega obroka; urejanje albumov s slikami; pogovori o kulturni dediščini, o pomenu imen v maternem jeziku, o konjičkih; opazovanje vremena; pa tudi poučevanje starejših o načinih uporabe novih tehnologij [4]. V

medgeneracijskem druženju pa ima pomembno vlogo tudi petje, saj med drugim spreminja razpoloženje ljudi, povezuje in obuja spomine.

Prof. dr. Gerald Hüther, nevrobiolog na Univerzi Göttingenu trdi, da ni boljšega in za vse tako zlahka dostopnega načina, da človek odvrže vsa čustvena in psihična bremena, si okrepi voljo do življenja in sproži samozdravljenje, kot je petje. Dr. Gertraud Glantschning, zdravnica in psihoterapevtka iz vzhodnotirolskega Lienza, kjer so v Avstriji kot prvi prejeli certifikat »pojoče bolnišnice«, ugotavlja, da si med petjem bolniki odpočijejo – podobno kot med globokim spanjem. Da petje deluje kot notranji sprostitveni tek, trdi Wolfgang Bossinger, specialist za glasbeno terapijo, vodja Akademije za petje in zdravje iz Ulma. Bossinger je bil idejni pobudnik »pojočih bolnišnic«, katerih imajo v Nemčiji že okrog dvajset. Bossinger poudarja, da petje koristi vsem – od komaj rojenih otrok do umirajočih, od bolnikov s telesnimi bolečinami do tistih, ki trpijo zaradi psihičnih težav. Kot je povedal, je skrbel za številne bolnike po možganski kapi, ki niso mogli govoriti, lahko pa so peli – nato pa so si s petjem povrnili tudi sposobnost govora. Raziskave, ki so jih opravili v Nemčiji, so pokazale, da petje zviša raven imunoglobulina A, ki je del obrambnega sistema, pri članih pevski zborov kar za 240 odstotkov. Petje aktivira celo telo, obe možganski hemisferi, vpliva na celosten razvoj otroka, človeka, ustvarja nove povezave v možganih, v starosti »odganja« demenco. Med petjem se zvišuje tudi raven oksitocina, hormona ugodja. Poleg tega so raziskovalci ugotovili, da se med petjem sproščajo beta endorfini, ki zmanjšujejo občutek bolečine, sproščata pa se tudi hormona sreče – serotonin in dopamin. Petje torej ustvarja koktajl sreče z močnimi antidepresivnimi učinki in brez slehernih negativnih stranskih pojavov. Na Švedskem so v raziskavo o vplivu petja vključili 12.000 ljudi različnih starosti in ugotovili, da člani pevskih društev živijo precej dlje kakor ljudje, ki ne pojejo. Petje ima, če povzamemo, izjemno pozitiven učinek na telo posameznika, na njegovo duševnost, na boljše sožitje v ožji in širši skupnosti, v isti generaciji in je tudi dober povezovalni člen med generacijami [5].

3. PREDSTAVITEV PROJEKTA »RAZLIČNE GENERACIJE SE MED SEBOJ BOGATIMO«

Zavedajoč se vrzeli, nastale zaradi drugačnega formiranja družinskega življenja, danes kot družba zavestno iščemo poti do novih oblik medgeneracijskega sodelovanja. Osnovna šola ima kot vzgojno izobraževalna ustanova poleg društev in inštitutov, ki že delujejo na tem področju, pomembno vlogo, saj spremljamo otroke na poti zorenja v zrele ljudi, ki bodo skrbeli za lepo sožitje z vsemi generacijami in delovali v dobrobit vseh. Le pogovor z učenci o tej temi ni dovolj. Učencem je potrebno svet tretje generacije (od upokojitve naprej) približati preko neposrednih srečanj in drugih skupnih dejavnosti.

Za šolsko leto 2019/2020 sem načrtovala projekt »Različne generacije se med seboj bogatimo« z naslednjimi cilji:

- zagotoviti priložnost za obe skupini, da se naučita novih veščin,
- generaciji starejših prinesti več vedrine in energije za nov dan,
- zmanjšati izoliranost varovancev doma starejših občanov,

- otrokom, ki živijo brez starih staršev, omogočiti druženje z najstarejšo generacijo,
- približati mlajšo in starejšo generacijo s petjem in druženjem,
- pri učencih razviti tudi občutek, kako nekoga razveseliti,
- stanovalcem doma dati možnost, da s petjem potelovadijo s svojimi možgani in spoznajo delček sveta mladih.

4. NAČRT IN IZVEDBA PROJEKTA

S šestošolci in stanovalci doma starejših občanov sem nameravala projekt izvajati od septembra 2019 do junija 2020. V začetku šolskega leta sem obema razredoma šestošolcev predstavila projekt »Različne generacije se med seboj bogatimo« in jim povedala, da načrtujemo izvedbo skupaj s starostniki iz bližnjega doma starejših občanov. Poudarila sem, da ne bo šlo le za pevske nastope, katerih so bili v domu že vajeni, ampak da je namen letošnjem projekta približati mlajšo in starejšo generacijo tudi z druženjem, omogočiti občutek, kako je nekoga razveseliti, starejšega, nepoznanega obdarovati, stanovalcem doma pa dati možnost da s pozitivnimi učinki petja potelovadijo s svojimi možgani. Učencem sem tudi povedala, da so znanstveniki s funkcionalno magnetno resonanco dokazali veliko aktivnost obeh možganskih hemisfer, ki se dogaja med petjem, zaradi česar tudi po svetu uvajajo v domove za ostarele pevske vaje, ki preprečujejo oziroma upočasnjujejo demenco. Učencem je bil izziv zanimiv, zato smo začeli s pripravami.

V okviru pouka glasbene umetnosti sem od septembra do februarja del skoraj vsake ure glasbene umetnosti namenila spoznavanju naše glasbene dediščine, pogovarjali smo se tudi o tretji generaciji, o razlikah in skupnih značilnostih generacije otrok in starostnikov, o željah starostnikov, o vsebinah in veščinah, ki si jih lahko ob srečanju podelimo. Učenci so se učili peti ljudske pesmi, ki so starostnikom najbolj poznane. S paralelkama sem delala dva različna programa, kajti v dom smo šli le po en razred, dopoldne med poukom. Delovna terapevtka doma starejših občanov je namreč izrazila željo, da bi prihajali dopoldne zaradi lažje namestitve večjega števila varovancev v jedilnico, ki jo kot največji prostor doma uporabljajo za nastope in druženja.

S 6. a smo v domu imeli druženje s petjem oktobra, 6. b pa decembra 2019. 6. a je že v šolskem letu 2018/2019 pripravil v okviru projekta Eko šole glasbeno igro o koruzi, v katero so bile vpletene ob pripovedovanju »mame« o uporabnosti koruze in ob ruženju koruze ljudske pesmice *Vse tičice lepo pojo, Po Koroškem, Po kranjskem, Marko skače, Oblaki so rdeči, Je pa davi slanca pala*. Pesmice smo ponovili s petjem in orffovo spremljavo in s tem programom ter pecivom odšli v dom starejših občanov oktobra 2019 na prvo druženje. Pred odhodom sem razmišljala, da bi nekaj »živahnih fantičev« pustila na šoli. Nazadnje sem bila vesela, da tega nisem storila. Ko sem jih po pevskem nastopu in skupnem prepevanju s sostanovalci opazovala, kako prijazno so prav ti pristopali k mizam varovancev, jim ponujali pecivo, jih prijazno nagovarjali, jih poslušali, jim prisluhnili in lepo odgovarjali za njihova vprašanja, sem bila zelo prijetno presenečena. O svojih opažanjih sem povedala ravnateljici in ob prvi priložnosti tudi staršem. Na prvi šolski uri po druženju s starostniki so učenci spregovorili o svojih občutkih, opažanjih in pa tudi o predlogih za naslednje druženje, ki pa žal zaradi gripe med varovanci in kasneje Covid 19 še ni bilo izvedeno, je pa že načrtovano za prihodnje šolsko leto. Učenci so

bili ne le zadovoljni, ampak so povedali tudi, da so šli v dom z namenom, da razveselijo starejše, a so se sami ob tem počutili napolnjeni z dobrim razpoloženjem, zadovoljstvom, povedali so, kaj so jim starostniki povedali o pesmicah, kje vse so jih sami peli, pa še kakšne dogodivščine, ki so jih ob tem priklicali v spomin.

Podobno kot s 6. a smo se tudi s 6. b pripravljali na druženje v domu starejših občanov, ki pa smo ga izvedli decembra 2019. Vedno ko gremo s šolskimi otroki v dom starejših občanov v času pred državnimi prazniki, pripravimo kratek kulturni program, povezan s praznikom. Program se seveda začne z državno himno. Himno in vse pesmice, ki so stanovalcem poznane, pojejo stanovalci skupaj z nami, k temu jih seveda predhodno povabim. Pred decembrsko prireditvijo in druženjem smo imeli tudi skupno pevsko vajo. Pesmico *Marko skače* smo vadili v večglasju, zato sem na vaji pred začetkom uradnega programa povabila moški del starostnikov, da se naučijo drugi glas skupaj z drugim glasom šestošolcev, prvi glas pa je bil gospem dobro znan. Ker ni šlo za običajno terčno večglasje, ampak je bilo le-to polifono, jim je bil to kar izziv, a zelo dobro sprejet in odpet. Petje sta spremljala tudi dva naša kitarista, ki sta med pesmimi zaigrala še v duetu. Petju je sledilo druženje. Pripravili smo krožnike s pecivom, a teh ni bilo dovolj za vse učence. K meni so pristopali vsi učenci z željo, da bi lahko s pecivom prebili led in stopili v stik s starostniki. To spoznanje me ni presenetilo - bilo mi je v potrditev, da naša navada, da ob obisku vsaj nekaj simboličnega prinesemo k hiši, pripomore k prijetnejšemu vzdušju. Tudi s 6. b smo se po prihodu v šolo pogovorili o dogodku in druženju po njem. Ker sem njihova razredničarka, sem imela še več časa za pogovor o njihovih opažanjih in občutkih. Napisali so tudi nekaj misli o tej novi izkušnji. Tudi ta razred je izrazil željo po pogostejših druženjih s starostniki, saj jih večina živi ločeno od starih staršev in očitno pogrešajo stik z najstarejšo generacijo. Zato imamo nadaljnja druženja v načrtu za prihodnje šolsko leto.

5. ZAKLJUČEK

O uspešnosti projekta in o doseženih ciljih so mi največ povedali zadovoljni obrazi obeh sodelujočih generacij in zapisi učencev. Zadovoljna sem bila s sproščenostjo, s katero so učenci stopili v stik s starejšo generacijo. Cilji, kot so učenje novih veščin, generaciji starejših prinesti več vedrine in energije za nov dan, zmanjšati izoliranost varovancev doma starejših, omogočiti otrokom, ki živijo brez starih staršev, druženje z najstarejšo generacijo, približati mlajšo in starejšo generacijo s petjem in druženjem, so bili doseženi. Zaradi epidemije in prepovedi druženja pa nismo mogli izvesti učenja starejših uporabe novih tehnologij in tudi skupnih delavnic, na katerih bi izdelovali vizitke in okraske, v tem času nismo izvajali. Učenci so svoja zelo dobra izkustva tudi zapisali, s čimer so me dodatno spodbudili, da načrtujemo projekt tudi v prihodnjem šolskem letu, seveda dopolnjen z dejavnostmi, ki jih letos nismo mogli izvesti. Med njimi bo gotovo tudi pripovedovanje zgodb, še posebej tistih, ki prehajajo iz roda v rod in so del naše kulturne dediščine. Tako bomo pripomogli k ohranjanju naših korenin, da bo krošnja bogatejša, kot nas učijo verzi pesnika Giovannia Guareschia v knjigi Zmage Kumer *Delo in ljudska pesem na Slovenskem* [6]:

»Prihodnost drevesa je nad zemljo,
ker raste navzgor.
Korenine pa ima pod zemljo,
ker se prihodnost hrani iz preteklosti.
Gorje ljudem,
ki ne gojijo spominov na preteklost
in torej ne sejejo v zemljo,
marveč na beton!«

LITERARURA IN VIRI

[1] Medgeneracijsko sodelovanje. Pridobljeno, 15. 6. 2020, s https://www.luniverza.si/medgeneracijsko-sodelovanje-12601/

[2] Ramovš, J. (2017). *Sožitje v družini*. Celje; Ljubljana: Celjska Mohorjeva družba: Društvo Mohorjeva družba; Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka za gerontologijo in medgeneracijsko sožitje.

[3] Rustja, E. (2007). *Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj: primeri prakse v Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[4] *Jenée Mendillo, J. (2017). The 10 Benefits of Connecting Youth and Seniors. Pridobljeno 15. 6. 2020 s, https://www.bayshorehomecare.com/10-benefits-connecting-youth-seniors/.*

[5] Ilić, M. (2013). Petje krepi samozavest in imunski sistem. Pridobljeno 15. 6. 2020, s https://www.delo.si/prosti-cas/zdravje/petje-krepi-samozavest-in-imunski-sistem.html.

[6] Kumer, Z. (2006). *Delo in ljudska pesem na Slovenskem*. Celje: Celjska Mohorjeva družba.

Sara Trstenjak

S PRAKTIČNIM USPODABLJANJEM DO VEČJE POŽARNE VARNOSTI

POVZETEK
Srednješolski izobraževalni program tehnik varovanja je strokovni program na področju varnosti in varovanja. Prizadevamo si, da je fleksibilen in evropsko primerljiv. V sklopu strokovnih modulov sodelujemo z različnimi predstavniki stroke – z varnostnim osebjem, s policisti, z detektivi, vojaki, gasilci in drugimi – ter tako popestrimo program. Cilje in teoretične vsebine strokovnega modula varstvo pred požari nadgrajujemo s sodelovanjem lokalnega Prostovoljnega gasilskega društva Ljubljana Vič. Poudarjamo preventivo in odgovorno ravnanje ob požaru. Zaradi značilnosti dela varnostnega osebja obstaja verjetnost, da se bodo naši dijaki po končanem šolanju pri svojem delu srečali s požarom. S svojim vedenjem in znanjem bodo vplivali na preprečitev razširitve ognja ter zmanjšanje posledic, ki bi jih le-ta povzročil. Zato je zelo pomembno, da dobro poznajo osnove gorenja in gašenja ter obvladajo rokovanje z napravami za gašenje začetnih požarov. Tako se prispevek osredotoča zlasti na slednje.
Redno utrjevanje osnov gorenja in gašenja ter praktični prikazi gašenja začetnih požarov omogočajo usvajanje veščin, ki zagotavljajo največjo možno varnost ob požaru ter usposobljenost bodočega varnostnega osebja za delo na terenu. Predajanje znanja mladim s strani članov prostovoljnega gasilskega društva je ena od dobrih praks, ki smiselno prispeva k še večji instruktivnosti, pestrosti in zanimivosti programa tehnik varovanja.

KLJUČNE BESEDE: izobraževalni program tehnik varovanja, strokovno sodelovanje, požarna varnost, uporaba gasilnega aparata.

PRACTICAL TRAINING FOR GREATER FIRE SAFETY

ABSTRACT
The high school education programme for Security Technicians focuses on building expertise in the field of security and protection. It strives to be flexible and on par with other similar programmes across Europe. The programme's expert modules feature hands-on work with practitioners from a range of fields (including police officers, investigators, military officers, firefighters and other specialised practitioners) that helps make the programme more dynamic. The learning goals and the theoretical foundations of the 'Fire safety' module are supplemented by working with the Ljubljana Vič local volunteer fire department. Here the emphasis is on preventive and responsible dealing with fire emergencies. By regularly refreshing students' knowledge of fire hazards and how to properly extinguish fires, which includes practical demonstrations of putting out fires in their early stages, we enable students to master the required skills needed to ensure the highest possible level of safety during fire emergencies. Working with members of the volunteer fire department is one of the best practices that help make the programme for Security Technicians more instructive, dynamic and captivating.

KEYWORDS: education programme for Security Technicians, expert co-operation, fire safety, using a fire extinguisher.

1 UVOD

Na Šolskem centru Ljubljana, Srednji strojni in kemijski šoli, izvajamo štiriletno srednje strokovno izobraževanje tehnik varovanja. Gre za zelo fleksibilen strokovni izobraževalni program na področju varnosti in varovanja. Dijaki se lahko po zaključenem štiriletnem izobraževanju zaposlijo v različnih varnostnih družbah in službah. Poznavanje širokega spektra varnostnih vsebin jim olajša tudi pot do poklicev: varnostni menedžer, vojak, policist, gasilec, mestni redar ipd. Lahko bi rekli, da postane zagotavljanje varnosti ter skrb za druge njihovo poslanstvo.

Program poleg splošnoizobraževalnih predmetov vsebuje strokovne module (npr. varovanje ljudi in premoženja, varnost in zdravje pri delu, varstvo pred požari, kazniva dejanja in kriminalistika, samoobramba in varno rokovanje z orožjem idr.), v sklopu katerih sodelujemo z različnimi strokovnjaki na področju varnosti in varovanja. Prizadevamo si za bogato razgiban program, ki ga popestrimo z dodatnimi aktivnostmi, kot so npr. strokovna predavanja, usposabljanja, tečaji, ekskurzije, ogledi ipd. S povezovanjem splošnega, strokovnega in praktičnega znanja je program privlačen za mlade in zelo instruktiven. Cilj je doseči večjo vsebinsko povezanost in prepletenost znanja ter razvoj poklicnih kompetenc, ki vodijo do celostne usposobljenosti za poklic, sodelovanje v družbi, osebnostni razvoj in nadaljnje izobraževanje.

V okviru strokovnega modula varstvo pred požari tako sodelujemo z lokalnim pristojnim Prostovoljnim gasilskim društvom Ljubljana Vič. S predstavniki društva načrtujemo in izvedemo nekaj ciljev in vsebin modula. Pri tem poudarjamo popestritev pri pouku že slišane teorije s področja zagotavljanja požarne varnosti. Vsako leto pripravimo več sklopov strokovnih izobraževanj. Dijaki tretjega letnika poslušajo predavanje o osnovah gorenja in gašenja ter izbiri in uporabi ročnih gasilnih aparatov. Predavanju sledi praktični prikaz uporabe gasilnika. Vsem dijakom omogočamo gašenje začetnih požarov z gasilnikom na ABC-prah, CO_2 ter s penilom *bioversal*. Dijakom četrtega letnika pa predstavimo pomen izvajanja organizacijskih ukrepov varstva pred požari, da tako popestrimo že znane teoretične osnove ter spodbudimo sodelovanje pri izvedbi in analizi vaje evakuacije.

V nadaljevanju se bomo osredotočili na predstavitev strokovnega izobraževanja s področja zagotavljanja požarne varnosti in uporabe naprav za začetno gašenje požarov.

2 SPLOŠNO O POŽARNI VARNOSTI

Požarna preventiva je niz dejavnosti, ki jih v lokalni skupnosti izvaja gasilska enota. Aktivnosti gasilske enote so na področju požarne preventive zelo pomembne, saj preprečujejo nastanek požarov in njihovih negativnih posledic. Gasilska enota lahko z aktivnim delovanjem na preventivnem področju pomembno prispeva k požarni varnosti v svojem požarnem okolišu.
Požarna varnost je eden izmed temeljnih elementov zagotavljanja varnosti. Zakon o varstvu pred požarom (ZVPoz, 2007, 2011, 2012, 2017) jo opredeljuje kot varnost ljudi, živali in premoženja ob požaru.

K požarni zaščiti prištevamo tri vrste ukrepov:

- aktivne ukrepe požarne zaščite,
- pasivne ukrepe požarne zaščite ter
- organizacijske ukrepe.

Aktivni ali tehnični ukrepi požarne zaščite so tisti ukrepi, s katerimi preprečujemo nastanek in širjenje požara ter njegove posledice na ljudi in premoženje. To so: naprave za odkrivanje, javljanje in alarmiranje, naprave za gašenje, naprave za odvod dima in toplote, naprave za oskrbo z električno energijo ter varnostna razsvetljava.
Pasivni ali gradbeni ukrepi požarne zaščite so npr.: izbira gradbenega materiala, ki je manj ali celo negorljiv, razdelitev objekta v več požarnih sektorjev ipd.
Organizacijski ukrepi se nanašajo na organizacijo varstva pred požarom v podjetjih. Sem prištevamo izobraževanje in usposabljanje s področja varstva pred požarom (Jug in Zajc, 2013).

Glavni cilji požarne varnosti temeljijo na zmanjšanju števila nezgod in žrtev, preprečevanju škode na objektu, omejitvi izgube prihodka zaradi prekinitve procesa dela ter zmanjšanju negativnega vpliva na okolje zaradi požara.

Pri zagotavljanju požarne varnosti je usposabljanje (npr. zaposlenih v podjetju) zelo pomembno, saj lahko usposobljeni s svojim znanjem pripomorejo k visoki stopnji požarne varnosti. Poznavanje teh vsebin pa je nujno tudi za ustrezno poklicno usposobljenost naših dijakov po končanem šolanju.

Med sredstva in naprave za gašenje požarov spadajo:

- sredstva in naprave za začetno gašenje požarov, ki jih lahko uporabljajo zaposleni ali drugi uporabniki objektov ter stanovalci stavb, npr. gasilni aparat,
- vgrajene naprave in sistemi za gašenje požarov, npr. sistem *sprinkler*,
- sredstva in naprave, ki jih za gašenje požarov uporabljajo gasilci, npr. cevi (Jug in Zajc, 2013).

3 SREDSTVA IN NAPRAVE ZA GAŠENJE ZAČETNIH POŽAROV

Ko govorimo o sredstvih in napravah za začetno gašenje požarov, imamo v mislih gasilnike, notranje hidrante ter druga priročna sredstva, kot so pesek, mivka in požarna odeja. Pri požaru, ki je še v začetni fazi razvoja (goreča površina s površino do 1m²), jih uporabljajo uporabniki objekta, zaposleni, stanovalci ipd. Gašenje z napravami za začetno gašenje požarov je učinkovito in uspešno, če so uporabniki naprav usposobljeni za gašenje oz. vešči uporabe gasilnika.
Dijaki morajo v sklopu šolanja programa tehnik varovanja usvojiti poznavanje opreme, naprav in sredstev za varstvo pred požarom ter gašenje začetnih požarov, da ob zaključku upravičijo poklicno usposobljenost.

A. Gasilniki

Gasilni aparati so naprave za gašenje začetnih požarov. Napolnjeni so z gasilom, ki se izprazni zaradi notranjega tlaka. Gasilnik sestavljajo: posoda z gasilom, ventil za aktiviranje in šoba za oblikovanje curka, običajno pa tudi cev za usmerjanje gasila v požar (Jug in Zajc, 2013).

Gasilnike delimo glede na vrsto in količino gasila, ki je v gasilniku, ter način delovanja gasilnika glede na tlak v gasilniku (Jug in Zajc, 2013). Gasilni aparati so lahko glede na vrsto gasila napolnjeni z vodo, s praškom, peno, plinskimi gasili in tekočimi kemičnimi gasili. Z njimi lahko gasimo začetne požare ter tako preprečimo širjenje in nastanek večjih požarov, ki bi ogrozil življenje in povzročil škodo.
Za učinkovito in pravilno gašenje začetnih požarov moramo vedeti, kaj gori in s katero napravo (npr. gasilnikom) ter gasilnim sredstvom (npr. vodo) bomo varno pogasili požar. Glede na vrsto gorljivih snovi ločimo različne razrede požarov (Glej sliko 1.), ki so označeni s črkami A, B, C, D in F (URSZR, 2015).

Razred požara			Gorljiva snov	Primerno gasilno sredstvo
A	A	požari gorljivih trdnih snovi	les, papir, slama, tekstil, premog ...	voda, pena, ABC-prah
B	B	požari vnetljivih tekočin	bencin, nafta, olja, voski, laki, alkoholi, benzen, smole ...	pena, CO_2, ABC-prah
C	C	požari vnetljivih plinov	zemeljski plin, butan, acetilen, vodik, utekočinjen naftni plin ...	ABC-prah, CO_2
D	D	požari lahkih kovin	magnezij, aluminij v prahu ...	D-prah
F	F	požari jedilnih olj in maščob	jedilna olja in maščobe	F-prah, posebna tekoča gasila

Slika 1: Razredi požara (URSZR, 2010).

V sklopu sodelovanja s prostovoljnim gasilskim društvom so dijakom podrobno predstavljeni: gasilnik na prah, ogljikov dioksid in penilo *bioversal.* Teoretičnim osnovam sledita praktični prikaz učinkovitega gašenja začetnih požarov ter pomoč dijakom pri zanesljivem rokovanju z gasilnikom.

GASILNIK NA PRAŠKE

Gasilniki na praške imajo zelo širok spekter uporabe, so najbolj razširjeni in večinoma najcenejši. Njihova gasilna učinka sta hlajenje in dušenje. Primerni so za gašenje požarov razreda A (požari trdnih snovi), razreda B (požari vnetljivih tekočin) in razreda C (požari plinov). Za požare razredov D (požari kovine – aluminij v prahu, natrij, magnezij, kalij in njihove zlitine …) in F (požari maščobe in jedilna olja) pa so primerni gasilniki, ki so posebej označeni, saj vsebujejo drugačen prah: D-prah in F-prah. Slednji je učinkovit pri gašenju olj in maščob v gostinskih lokalih.

Gasilni aparati na prah so primerni za uporabo na prostem in večjih prostorov. Slabost gasilnega aparata je, da prah poškoduje strojno in programsko opremo, povzroča težave s čiščenjem, pri zdravstveno občutljivih ljudeh pa lahko povzroči dražeč občutek ter s tem povezane zdravstvene težave. (Golob, 2017)

GASILNIK NA OGLJIKOV DIOKSID

Ogljikov dioksid kot gasilno sredstvo ne pušča sledov in ostankov, kar mu daje prednost pred gasilnikom na prah. Tovrstni gasilniki so namenjeni gašenju požarov razredov B in C. Plin CO_2 se nahaja v gasilniku v tekoči fazi, zato je na gasilnikih označena količina plina v kilogramih. Obstajajo različne velikosti gasilnikov, najpogostejši je 5-kilogramski, obstajajo pa tudi manjše in večje izvedbe. Čas delovanja 5-kilogramskega gasilnika je 15 s, domet curka je 3 m. Princip gašenja je ustvarjanje tako imenovane inertne atmosfere – okolja, v katerem je premalo kisika za gorenje. Zaradi nizke temperature plina je prisoten tudi učinek hlajenja. Plin ogljikovega dioksida ne prevaja električnega toka, zato lahko z njim gasimo električne naprave do 1000 V. Gasilniki na CO_2 so uporabni v notranjih prostorih, npr. laboratorijih, bolnicah, računalniških centrih, kuhinjah, strojnicah, ter tudi za gašenje začetnih požarov na osebnih vozilih (Golob, 2017).

GASILNO SREDSTVO BIOVERSAL

Gasilniki *bioversal* so polnjeni z ekološkim in naravnim polnilom *bioversal*. Namenjeni so gašenju začetnih požarov in odstranjevanju oljnih madežev. Primerni so za gašenje požarov razredov A, B in F. Njihov gasilni učinek je hlajenje, poleg tega pa imajo tudi lastnost razmaščevanja. Namenjeni so tudi ekološkemu odstranjevanju vseh vrst onesnaženj z razlitimi gorivi, oljem in maščobo

na vseh površinah. Pri uporabi ščiti življenjski prostor rastlin, živali in mikroorganizmov. Na kvaliteto vode in naravno ravnotežje vodnega režima ne vpliva, zato ima prednost pred ostalimi gasilnimi sredstvi pri uporabi v naravnem okolju (Trček, 2018).

B. Gašenje z gasilnikom

Zgodnje gašenje požara je za ustavitev gorenja zelo pomembno. Za lažje razumevanje delovanja gasilnega aparata se dijakom temeljito predstavi vse bistvene sestavne dele gasilnika (Glej sliko 2.) ter njihove funkcije. V nadaljevanju pa se jim nazorno pokaže korake gašenja in ob tem pove sledeče:

- pred uporabo gasilnika se vedno prepričajte o velikosti požara;
- gasilnik izberite glede na gorljivo snov. Gašenja se ne lotevajte, če ne poznate gorljive snovi;
- če je mogoče, si pripravite dva gasilnika, saj lahko v gasilniku zmanjka gasila, še preden smo uspešno pogasili požar;
- požara z gasilnikom ne gasite, če je dimna raven v višini vaše glave ali je prostor zadimljen in vroč, da to občutite na izpostavljenih delih kože;
- razmislimo o smeri varnega umika, če gašenje ne bi bilo uspešno;
- preberite navodila za uporabo, ki so prilepljena na gasilniku;
- požaru na prostem se vedno približajte v smeri vetra;

- gasilnik aktivirate tako, da odstranite varovalko in pritisnete vzvod oz. stisnete ročaj sprožilnega mehanizma. Cev gasilnika usmerite v plamen in gasite s tehniko levo – desno po plamenu. Ko se plamen zmanjša, ročnik usmerite v gorljivo snov;
- gasilnik preneha delovati, ko zmanjka gasila ali ko spustimo sprožilni mehanizem;
- kadar nimamo ustrezne opreme za gašenje ali pri gašenju nismo uspešni, nemudoma pokličemo Center za obveščanje na številko 112 (Golob, 2017; Jug in Zajc, 2013).

Slika 2: Prerez gasilnega aparata (MIZŠ, 2020)

Po Pravilniku o izbiri in namestitvi gasilnih aparatov (2005) morajo biti gasilni aparati nameščeni na vidnih in dostopnih mestih. Običajno jih nameščamo v bližino izhodnih vrat iz prostora ali na hodnik iz prostora, tako da od najbolj oddaljene točke prostora niso oddaljeni več kot 20 metrov. Gasilnik se namesti tako, da je glava ročnega gasilnika z mehanizmom za aktiviranje v višini 80–120 centimetrov od tal.

Slika 3: Gašenje z gasilnikom

Gasilne aparate je potrebno vzdrževati v skladu z navodili proizvajalca. Prvi pregled po nakupu gasilnika je lahko tudi kasneje kot po enem letu, nato si pregledi sledijo na eno leto. Teoretični osnovi sledi praktični prikaz gašenja z gasilnikom (Glej sliko 3.). Če povzamem besede dijakov, je skozi oči opazovalca uporaba gasilnika sila preprosta. A ko so postavljeni pred dejstvo, da je na njih, da preprečijo razvoj začetnega požara, mnenje kaj hitro spremenijo. Kar nekaj dijakov pri prvem poskusu potrebuje pomoč, vendar spoznajo, da aktivacija gasilnika ni zahtevna. Potrebna sta pogum in osnovno znanje o delovanju gasilnika, česar pa našim dijakom zagotovo ne manjka.

4 SKLEP

Povezovanje teoretičnega znanja s področja varstva pred požari s praktičnimi nalogami je eden od ciljev strokovnega modula varstvo pred požarom, ki ga najlažje izpolnimo v sodelovanju s Prostovoljnim gasilskim društvom Ljubljana Vič. Vsekakor se zavedamo dodane vrednosti strokovne pomoči in neprecenljivega znanja, ki ga člani društva prenesejo na dijake. Znanje dijakov se tako bogati v sklopu pomembnih strokovnih kompetenc; hitreje prepoznajo nevarnosti za nastanek požara ter so vešči praktične uporabe naprav in sredstev za začetno gašenje požara.

LITERATURA IN VIRI

[1] Golob, F. (2017). Svetujemo: Izbira in uporaba ročnih gasilnih aparatov – gasilnikov. Gasilska brigada Ljubljana.

[2] Jug A. in Zajc I. (2013). Specialnost Preventivec, Gasilska zveza Slovenije. Pridobljeno na: http://www.gasilec.net/preventiva/gasilci/specialnost-preventivec

[3] MIZŠ. (2020). Predmetni izpitni katalogi za poklicno maturo. Ministrstvo za izobraževanje, znanost, in šport Republike Slovenije. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/PIK/2020.htm

[4] Pravilnik o izbiri in namestitvi gasilnih aparatov. (2005). Uradni list RS, (67/05).

[5] Trček, I. (2018). Gasilni aparat na Bioversal. Pridobljeno na http://www.gasilnik.com/Gasilni_aparat_na_Bioversal.php

[6] URSZR. (2010). ABC požara za otroke. Ministrstvo za obrambo, Uprava RS za zaščito in reševanje. Pridobljeno na http://www.sos112.si/slo/page.php?src=np38.htm

[7] URSZR. (2015). Uporaba gasilnika v gospodinjstvu. Ministrstvo za obrambo, Uprava RS za zaščito in reševanje. Pridobljeno na http://www.sos112.si/slo/page.php?src=sv1185.htm

[8] Zakon o varstvu pred požarom (ZVPoz). (2007, 2011, 2012, 2017). *Uradni list RS*, (3/07, 9/11, 83/12 in 61/17 – GZ).

Bojana Trunk

ŠOLA MALO DRUGAČE

POVZETEK

Na naši šoli spoštujemo različnost in drugačnost ter smo mnenja, da je lahko vsak posameznik uspešen, le poiskati mora svoje močno področje in odkriti način učenja, ki mu najbolj odgovarja. Zato smo s sodelavkami v tem šolskem letu načrtovale in izvedle za učence, ki so vključeni v dodatno strokovno pomoč ali v katero izmed drugih oblik strokovne pomoči, nove in drugačne oblike učenja. Vanje smo vključile učence 2., 3. in 4. razreda. Program smo poimenovale ŠOLA MALO DRUGAČE. Otrokom smo želele ponuditi aktivnosti, ki bodo vključevale multisenzorni pristop pri usvajanju šolskih veščin (gledamo, poslušamo, otipamo, preizkušamo …), igrivo (didaktične in gibalne igre, igre za razvijanje senzorike in percepcije) in izkustveno učenje v sodelovanju z vrstniki. Delo je bilo naravnano tako, da je omogočalo individualiziran pristop in lastni tempo dela posameznega učenca oz. dvojice ali skupine. Učenci in učenke so v šoli malo drugače uživali in čas je kar prehitro minil.

KLJUČNE BESEDE: šola malo drugače, multisenzorni pristop, drugačne oblike učenja.

DOING SCHOOL DIFFERENTLY

ABSTRACT

At our school, we respect diversity and individuality, and believe that all pupils can be successful, they just have to identify their strong points and preferred method of learning. During this school year, a group of primary school teachers planned and implemented new and different modes of learning for all pupils who are provided with (any form of) additional professional assistance. 2nd, 3rd and 4th grade pupils were thus included in the project titled DOING SCHOOL DIFFERENTLY. Pupils were included in activities that were characterised by a multisensory approach to learning (seeing, listening, feeling, testing…), i.e. a form of a playful (educational games and movement-based learning, sensory and perception activities) and experiential learning in collaboration with peers. The activities were designed so as to enable an individualized approach and allow pupils, pairs or groups, to progress at their own pace. The pupils enjoyed participating in this project and time passed too quickly.

KEYWORDS: doing school differently, multisensory approach to learning, different modes of learning.

1. UVOD

Ljudje se učimo na različne načine - nekateri se najučinkoviteje učijo z branjem, drugi s poslušanjem, tretji s pomočjo slikovnih gradiv. Nekateri ljudje se več naučijo, če svoje ideje preverjajo v skupinski razpravi, drugi se raje učijo sami. Nekateri potrebujejo sistematično prikazane informacije in se učijo postopoma, drugi uporabljajo celostni pristop. Načine, kako zaznavamo informacije, katere strategije učenja uporabljamo in kako jih prikličemo, imenujemo učni stili (Marentič Požarnik, 2000).

Termin "učni stil" (angl. learning style) je leta 1954 oblikoval Herb Thelan. Za razumevanje razlik med učenci je pomembno poznavanje različnih stilov učenja. Razumljivo je, da učitelj ne more podrobno poznati vseh stilov, vendar je pomembno, da je dojemljiv za tovrstne razlike med učenci. Najbolj pogosto se pri učnih stilih upošteva spoznanje, da se ljudje razlikujemo po tem, katerim čutnim kanalom dajemo prednost pri zaznavanju, učenju, sporočanju in predstavljanju. Največkrat gre za delitev na vidni (vizualni), slušni (avditivni) in čutno-čustveni (kinestetični) stil.

Marentič Požarnik (2000) opisuje nekaj zunanjih značilnosti ljudi z različnimi stili zaznavanja za lažje prepoznavanje prevladujočega stila učenja.

Tabela 1: Stili učenja.

VIZUALNI STIL
▪ uporablja predvsem besede, ki označujejo barve in vidne vtise: ima jasne predstave, uvidi bistvo problema ▪ je organiziran, sistematičen ▪ je miren, premišljen ▪ zapomni si predvsem slikovno gradivo ▪ hrup ga razmeroma malo moti ▪ težko si zapomni ustna navodila ▪ raje bere, kot da posluša ▪ stvari ureja po barvah ▪ potrebuje pregled, vizijo (skice, miselne vzorci)
AVDITIVNI STIL
▪ uporablja izraze »to mi dobro zveni«, »to je odgovor na vprašanje« ▪ rad ima predavanja, razprave in razgovore ▪ pri branju premika ustnice, rad glasno bere ▪ govori sam s seboj, pri učenju uporablja notranji dialog ▪ pri delu ga moti hrup ▪ govori ritmično ▪ rad ima glasbo ▪ dobro posnema ton, barvo in melodiko govora ▪ vse si zapomni po vrsti, po korakih ▪ bolje govori kot piše
KINESTETIČNI STIL
▪ uporablja izraze »imam slab občutek«, »obliva me kurja polt« ▪ ljudi in stvari se rad dotika, se jim približa ▪ veliko se giblje, gestikulira ▪ uči se ob ravnanju s predmeti (na laboratorijskih vajah)

- več si zapomni med hojo
- ob branju si kaže s prstom
- bolje si zapomni celovito izkušnjo kot podrobnosti
- govori počasi
- važnejši mu je dober občutek kot videz (npr. obleke)

Rezultati procesa poučevanja so najboljši takrat, kadar imata učenec in učitelj enak stil. Učitelj mora biti zato dovolj prilagodljiv in zmožen prilagajati način poučevanja tako, da ustreza čim več učnim stilom.

2. MULTISENZORNO UČENJE

Že samo ime nam pove, da je to poučevanje/učenje, ki poteka skozi vse senzorne kanale. In ker so nekateri od teh pri posameznih učencih lahko okrnjeni, je pravilno in edino učinkovito, da se učitelji pri podajanju učne snovi poslužujejo čim več senzornih kanalov hkrati. Gamserjeva (2011) razlaga, da multisenzorno poučevanje obsega učenje po različnih senzornih kanalih: ob najpogosteje uporabljenih načinih podajanja učne snovi po slušni in vizualni poti tudi učenje z gibanjem ter učenje preko dotika, vonja in okusa.

Multisenzorni pristop sodi med najbolj uspešne učne pristope, ki omogočajo lažjo zapomnitev in razumevanje na novo pridobljenega znanja. Še posebej je dobrodošel za poučevanje tistih učencev, ki kažejo nagnjenost k učnim težavam, imajo težave s sledenjem navodilom in zaporedjem, kratkotrajno pozornost in težave na področju vidnega in slušnega procesiranja, kar pogosto spremlja tudi učence s specifičnimi učnimi težavami (Gamser, 2011).

Avtorica (Gamser, 2011) navaja spodaj zapisane strategije in pristope za multisenzorno poučevanje.

Strategije za multisenzorno poučevanje na stopnji razvijanja branja in pisanja

• Učitelj naj pri podajanju navodil po slušni poti vključi tudi vizualno oporo (npr. na tablo prilepi sličico aktivnosti, ki jo morajo učenci izvesti).

• Učenje in predstavitev nove črke naj učitelj podkrepi z različnimi predmeti in aplikati, ki se pričnejo na obravnavano črko. Predmeti naj bodo v času obravnavanja črke razstavljeni na vidnem mestu (npr. posebna miza), do katerega imajo učenci prost dostop.

• Pri poučevanju črk in številk naj ob zapisu na tablo uporabi tudi taktilne črke/številke, ki jih lahko sam izdela iz materialov, kot so brusni papir, vžigalice, perforiran karton ... in jih imajo učenci možnost otipati in prevleči s prstom, pri čemer utrjujejo taktilni spomin.

• Obliko črk/številk naj učenci utrjujejo na kinestetičen način (pisanje po zraku, na preprogo, hrbet sošolca, oblikovanje črk s celim telesom, iz plastelina, slanega testa ...).

• Če želi učitelj vključiti tudi vonj, lahko za vaje pisanja pripravi taktilne plošče-pladnje z materiali, kot so instant kava, brivska pena ... v katere učenci vadijo zapisovanje.

• Pri branju/pripovedovanju zgodbic in učenju pesmic naj učitelj za prikaze uporabi čim več konkretnih predmetov (npr. plišaste živali namesto slikovnih materialov, pravo sadje, ki ga

učenci lahko otipajo, povonjajo, okusijo ... zalivalko z vodo za ponazoritev padanja dežja, s katero poškropi učence ...).

Strategije za multisenzorno poučevanje matematike

• Učenje matematičnih konceptov naj poteka preko igre (preštevanje podrtih kegljev, razvrščanje čevljev deklic in dečkov v razredu, ocenjevanje, v katerem vedru je več peska ...).

• Pri poučevanju zgodnjega štetja naj se učitelj čim več poslužuje učenja preko gibanja in kot medij za štetje uporablja učenčevo telo, pri čemer razvija kinestetični spomin (oblikovanje geometrijskih oblik z lastnim telesom, štetje različnih gibov telesa po metu kocke, ki ima namesto pik prikazano vrsto giba in številko, ki ponazarja, kolikokrat je potrebno gib izvesti ...).

• Pred uporabo slikovnih aplikatov in zapisov v zvezek naj učenci znanje utrjujejo na konkretnih predmetih (razvrščanje različnih vrst sadja, preštevanje števila učencev v razredu, preštevanje žetonov na različne načine, prelivanje iste količine vode v posode različnih velikostih ...).

• S tistimi, ki še ne znajo šteti, naj učitelj čim več časa nameni utrjevanju in razumevanju pojmov in odnosov: več/manj, višji/manjši, prej/kasneje, daljše/krajše, ožje/širše ...

• Za boljšo zapomnitev snovi in reševanje zgodnjih matematičnih problemov je priporočljivo povezovanje matematičnega znanja z učenčevimi izkušnjami in njegovim vsakodnevnim življenjem (deljenje jedilnega pribora med določeno število učencev, ocenjevanje, ali imamo dovolj skodelic za vse otroke ...).

3. ŠOLA MALO DRUGAČE

Glede na različne stile učenja smo se s sodelavkami (specialna pedagoginja, dve pedagoginji) odločile, da za učence 2., 3. in 4. razreda, ki so vključeni v dodatno strokovno pomoč ali v katero izmed drugih oblik strokovne pomoči, pripravimo drugačen dan z novimi in drugačnimi oblikami učenja. Program smo poimenovale ŠOLA MALO DRUGAČE. Otrokom smo želele ponuditi aktivnosti, ki bi vključevale:

- multisenzorni pristop pri usvajanju šolskih veščin (gledamo, poslušamo, otipamo, preizkušamo …)
- izkustveno učenje v sodelovanju z vrstniki

Naši cilji so bili:

- razvijanje bralnih spretnosti
- razvijanje številskih predstav
- razvijanje pozornosti in koncentracije
- razvijanje taktilne in vizualne percepcije
- razvijanje vseživljenjskih spretnosti
- medpredmetna povezava
- multidisciplinarni pristop in izkustveno učenje
- spodbujati zdrav stil življenja (gibanje, narava)
- razvijati dobre medvrstniške odnose (področje socializacije)

O našem načrtu smo najprej obvestile ravnateljico, ki se je s predstavljenim strinjala in nas pri naši ideji podprla. Prav tako smo o naši nameri obvestile starše vključenih učencev in tudi tu dobile popolno podporo. Z učiteljicami smo se dogovorile, da bodo učenci cel dan preživeli v ŠOLI MALO DRUGAČE in z njimi uskladile cilje in vsebine načrtovanega dela.

Šola malo drugače se je začela s prihodom učencev v posebno učilnico, kjer jih je pričakal prijeten pozdrav (sliki 1, 2) in veliko izdelanega didaktičnega materiala (sliki 3, 4), ki smo ga s sodelavkami v ta namen same pripravile.

Sliki 1 in 2: Pozdrav učencem (osebni arhiv).

Sliki 3 in 4: Didaktični material (osebni arhiv).

Po uvodnem pozdravu smo učencem predstavile potek dela. Razdelile smo jih v skupine, kjer je bilo delo naravnano tako, da je omogočalo individualiziran pristop in lastni tempo dela posameznega učenca oz. dvojice ali skupine. Po potrebi smo učiteljice posredovale dodatne usmeritve posameznim učencem.

In kaj so počeli?

Razvijali so bralno razumevanje tako da so:

- našli pare kartončkov z opisi in imeni živali
- sestavili razrezano zgodbico v celoto
- zapisali ključne besede in predstavili zgodbo ostalim
- sodelovali z vrstniki – razvijali socialno kognicijo

Bogatili besedni zaklad:

- k danim besedam so iskali protipomenke
- razumeli in iskali so pomen prebranih besed v besedilu

Urili pozornost in koncentracijo:

- sestavljali so sestavljanko
- sledili besedam na tomboli
- spretno sestavljali DIDAKTIČNE IGRE (osliček, jenga, konstruktor, parket)
- sledili navodilom
- pozorni so bili na prebrano besedilo
- razvijali taktilno pozornost (otip črk – beseda, števk – števila)
- razvijali vizualno percepcijo

Razvijali so socialne veščine:

- sodelovali so v skupini oz. dvojici
- izmenjevali ideje
- oblikovali skupno odločitev
- zastopali skupino

Izboljševali so količinske predstave do 10000:

- nastavljali so mestne vrednosti števil
- urili zapis števila z besedo

Med posameznimi aktivnostmi so učenci imeli sprostitvene odmore, ki so jih preživeli ob didaktičnih igrah. Ob tem so se zelo zabavali in čas je vedno prehitro minil (sliki 5, 6).

Sliki 5 in 6: Didaktične igre med aktivnostmi (osebni arhiv).

Ob koncu naše ŠOLE MALO DRUGAČE so učenci dobili še posebno nalogo. S pomočjo parketa so morali zgraditi čim bolj visoke stolpe. Ob tem delu so se zelo zabavali, še bolj so pa uživali, ko so le-te morali porušiti (slika 7).

Slika 7: Postavljanje stolpa (osebni arhiv).

4. UGOTOVITVE IN NAČRTI ZA PRIHODNOST

Po nekaj izvedbah Šole malo drugače ugotavljamo naslednje:

- Organizacijsko je izvedba pouka na drugačen način velik zalogaj. Na naši šoli imamo veliko učencev in posledično prostorsko stisko, kar še dodatno otežuje naše delo.
- Smiselno je izbrati bolj ozko področje pridobivanja znanja, ne preveč raznoliko, in le-to utrjevati z različnimi načini in strategijami ter stili učenja.
- Zelo pomembne so starostne skupine otrok – bolj so enakovredne, lažje učenci med seboj sodelujejo.
- Pri pouku samem se določene težave učencev včasih malo skrijejo. Ob teh aktivnostih pa pridejo na plan, pogosto njihova kratkotrajna pozornost. Zato je pomembno, da načrtujemo več aktivnosti v krajših intervalih, da lahko otroke usmerjamo v konstruktivno delovanje.
- Pomemben je vidik socialne kognicije (delo v skupini, sodelovalno učenje …).
- Veliko je potrebne koordinacije (urniki, vsebine) in dogovorov z učiteljicami glede primernih vsebin.
- Potrebno je dobro poznati specifične primanjkljaje učencev in na podlagi le-tega pripraviti učne vsebine in skupine.

In kako naprej?

Predvsem bi si v prihodnje želele v delo vključiti tudi aktivnosti zunaj šole. Razmišljale smo o hipoterapiji in o učenju s pomočjo terapevtskega kužka. Taka oblika dela nam je dragocena tudi zato, ker lahko bolj ciljno načrtujemo nabavo didaktičnega materiala, predvsem za razvijanje senzorike. Zelo nas je tudi pozitivno presenetilo, da so učenci želeli še kar ostati, kar pomeni, da so se v naši družbi dobro počutili. Velikokrat se zgodi, ko nas

vidijo na hodniku, da se na nas obrnejo z vprašanjem, kdaj bomo ponovno skupaj počeli zabavne reči. To nas izjemno veseli.

5. SKLEP

Šola ni samo prostor posredovanja in prejemanja znanja. Je veliko več. Učenci v šoli ob pridobivanju novega znanja oblikujejo tudi svojo osebnost in zadovoljujejo številne druge potrebe. Zato je pomembno, da v šoli ustvarimo okolje in prostor, kjer bodo učenci ob pridobivanju znanja razvijali tudi pozitivno samopodobo, se učili sprejemati odgovornost za svoja dejanja, razvijali komunikacijske spretnosti in oblike sodelovanja.

S sodelavkami smo ponovno prišle do spoznanja, kako veliko otroci s posebnimi potrebami vedo, le priložnost, čas in primerne spodbude morajo imeti, da to tudi pokažejo. Odziv učencev na drugačen način pridobivanja znanja je na naši šoli izjemno pozitiven, kar nam nekako vliva energijo in moči za naprej. Te oblike dela so za nas dragocene, ker otroke še bolje spoznamo ali jih spoznamo v novih situacijah. Še bolje spoznamo njihove primanjkljaje, šibkosti … pa tudi njihova močna področja. Učenci s posebnimi potrebami v teh delavnicah doživljajo uspeh, niso izpostavljeni nenehni kritiki, ker jih ne opozarjamo na napake, ampak jih pri delu spodbujamo.

LITERATURA IN VIRI

[1] Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.

[2] Ažman, T. (2012). Pomen učnih stilov za učitelja in učenca. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, kulturno in šport.

[3] Gamser, A. (2011). Ustvarjanje predpogojev za učenje branja, pisanja in računanja. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Sabrina Udrih

SHARENTING – KO POTREBE STARŠEV PRESEŽEJO PRAVICE OTROKA

POVZETEK

Sharenting je rastoč trend med starši, sestavljen iz besed »share« in »parenting« in pomeni dejanje, ko starši slike, videe in ostale vsebine v povezavi z njihovimi otroki objavijo na internetu. Ustrezen slovenski izraz za to dejanje bi lahko bil »staršobjavljanje«, njegov neposreden produkt pa »staršobjava«. Motivi staršev za sharenting so lahko povsem nedolžni, kot je (1) Povezanost, podpora in informacije ali manj nedolžni, kot je (2) Izboljšanje samopodobe in čustvenega stanja s pomočjo otroka ter (3) Potreba po priljubljenosti, ustvarjanje kariere in služenje preko otroka. Posledice sharentinga za otroka pa so lahko povezane s čustveno škodo, digitalnim odtisom, digitalno ugrabitvijo in zasebnostjo otroka. Sharenting krši oziroma omogoča možnost kršenja vsaj 3. člena (otrokova korist mora biti glavno vodilo), 8. člena (otrokova identiteta), 13. člena (otrokova svoboda izražanja), 16. člena (otrokova zasebnost), 19. člena (zaščita otroka pred nasiljem) in 36. člena (zaščita otroka pred izkoriščanjem) Konvencije o otrokovih pravicah.

KLJUČNE BESEDE: sharenting, staršobjavljanje, čustvena škoda, digitalni odtis, digitalna ugrabitev, zasebnost otroka, konvencija o otrokovih pravicah.

SHARENTING – WHEEN THE NEEDS OF THE PARENTS EXCEED THE RIGHTS OF THE CHILD

ABSTRACT

Sharenting is a growing trend among parents, consisting of the words “share” and “parenting”. It indicates the act of parents posting pictures, videos, and other content related to their children on the internet. The appropriate Slovenian term for this act could be "staršobjavljanje", and its direct product could be "staršobjava". Parents motives for sharenting can be completely innocent, such as (1) Connection, support and information, or less innocent, such as (2) Improving self-esteem and emotional state with the help of a child, and (3) The need for popularity, career creation and earning through a child. The consequences of sharenting for a child, however, could be related to emotional harm, digital footprint, digital kidnapping and child privacy. Sharenting breaks or allows the possibility of breaking at least 3rd article (interests of the child shall be a primary consideration), 8th article (child's identity), 13th article (child's freedom of expression), 16th article (child's privacy), 19th article (protection of the child from violence) and 36th article (protection of the child from exploitation) of The United Nations Convention on the Rights of the Child.

KEYWORDS: sharenting, staršobjavljanje, emotional harm, digital print, digital kidnapping, child’s privacy, The United Nations Convention on the Rights of the Child.

Uporaba interneta je postala del vsakdana, ta pa postaja prostor, kjer, še posebej preko socialnih omrežij, posamezniki svoje življenje delijo z ožjo oziroma s širšo javnostjo. Ko del teh delitev postanejo tudi otroci, lahko govorimo o fenomenu »sharenting«. Sharenting je relativno nov izraz, sestavljen iz besed »share« in »parenting« ter pomeni dejanje, ko starši slike, videe in ostale vsebine v povezavi z njihovimi otroki delijo na internetu oziroma na socialnih omrežjih [1,2]. Slovenska sopomenka za to dejanje bi lahko bila »staršobjavljanje«, za neposreden produkt tega dejanja pa »staršobjava«. Raziskava iz leta 2010 [3] je pokazala, da je 92% mater iz ZDA in 73% mater iz petih evropskih držav (Velika Britanija, Španija, Francija, Italija in Nemčija) objavilo sliko svojega otroka na internet, preden je ta dopolnil 2 leti. 33% mater iz ZDA in 28,6% mater iz petih evropskih držav je na internet naložilo sliko svojega novorojenčka. 34% mater iz ZDA in 20% mater iz petih evropskih držav je na internet naložilo sliko prenatalnega ultrazvočnega pregleda. 6% mater iz ZDA in 7% mater iz petih evropskih držav je dojenčku ustvarilo e-poštni naslov. 6% mater iz ZDA in 5% mater iz petih evropskih držav pa je dojenčku ustvarilo profil na socialnem omrežju. Glede na to, da je sharenting naraščajoč trend med starši [1, 4], lahko sklepamo, da so danes rezultati iz zgoraj omenjene raziskave še višji. Z naslovom svojega članka »Figli "in vetrina". Il fenomeno dello sharenting in un'indagine esplorativa«, sta avtorja Cino in Demozzi [5] ta fenomen tudi metaforično uprizorila, saj lahko »figli in vetrina« prevedemo v »otroci v vetrini/v izložbi/na razstavi«. Četudi mu to daje negativno konotacijo, je sharenting vztrajen trend v sodobnem svetu, pri čemer se je potrebno vprašati, kaj starše žene k temu dejanju in kakšne so lahko posledice za otroka.

MOTIVI ZA SHARENTING

Povezanost, podpora in informacije

Starši želijo slike svojega otroka deliti z družino, prijatelji in znanci, pri čemer je internet s socialnimi omrežji sredstvo, ki jim to z lahkoto omogoča [6]. Preko socialnih omrežij, zaprtih skupin na socialnih omrežjih, starševskih blogov, spletnih forumov ipd. pa dobijo in delijo tudi starševske nasvete in izkušnje. Tako ustvarijo skupnost, v kateri pridobivajo informacije, najdejo oporo in jim je omogočeno, da se v izzivih, ki jih prinaša starševstvo, počutijo manj izolirane [6,7,8]. Čeprav se večina staršev sharentinga poslužuje v dobri veri [9], jih morda k temu vodijo tudi manj nedolžni, celo sebični motivi, ki se jih najverjetneje niti dobro ne zavedajo.

Izboljšanje samopodobe in čustvenega stanja s pomočjo otroka

Uporaba socialnih omrežjih je večja med posamezniki, ki imajo višjo stopnjo osamljenosti, narcizma in nižjo stopnjo samopodobe [9,10]. Raziskave kažejo, da večje število »všečkov« na socialnem omrežju Facebook povečuje samopodobo [11]. Pri posameznikih, ki imajo nižjo stopnjo življenjskega namena – »kognitiven proces, ki določa življenjske cilje in osebni smisel« [12] – pa je število »všečkov« s samopodobo še močneje povezano [11]. Več »všečkov« in komentarjev kot posameznik dobi za svojo objavo, bolj jo doživlja kot pomembno, večji občutek ima, da svoje prijatelje in sledilce zanima, večja je njegova samozavest in občuti več sreče [13]. Izkazalo pa se je tudi, da so ženske, ki so na socialno omrežje objavile sliko sebe (»selfie«), doživljale večje občutke tesnobe, manj samozavesti in manjšo fizično privlačnost, v primerjavi s tistimi, ki je niso, četudi so sliko pred objavo retuširale [14]. Z objavo slike sebe pa se poveča

tudi socialna občutljivost posameznika [15], ki pomeni povečano skrb za sodbe in reakcije drugih ljudi nanj [16].
Tako, z objavo vsebin vezanih na otroka, starši dobijo odzive, ki dvigujejo njihovo samozavest in splošno počutje. Obenem pa se starši s takšno objavo lahko zaščitijo pred lastno izpostavljenostjo in neprijetnimi občutji, ki jih ta prinaša. Z drugimi besedami, starš ostane na varnem, v prvo bojno vrsto postavi svojega otroka, ki se bori za pozitivne odzive v virtualnem svetu, s katerimi se nasitijo starši. Tudi, če so sami prisotni na objavljenih vsebinah, je na objavah z otrokom pozornost preusmerjena nanj, vsebina pa je posledično bolj ljubka. Otrok je na tak način zreduciran na raven sredstva, služi pa izboljšanju samopodobe in čustvenega stanja svojih staršev.

Potreba po priljubljenosti, ustvarjanje kariere in služenje preko otroka

Za mikro-zvezdnike je značilna uporaba tehnik, kot so videi, blogi in socialna omrežja za povečanje svoje priljubljenosti [17]. Marwick označuje mikro-slavo za način samoprezentacije, v kateri ljudje vidijo sebe kot javno osebnost in preko strategije intimnosti privabljajo sledilce ter svoje občinstvo štejejo za oboževalce [18]. V skladu s tem je mikro-slavo opredelila kot »nekaj kar nekdo dela, namesto nečesa kar nekdo je« [18]. Tako nekateri starši, sploh je to skupno mikro-zvezdnikom, v svoje objave vključijo otroke za doseganje širšega občinstva in za povečanje svoje priljubljenosti na spletu [19]. Ljudje, ki imajo potrebo po priljubljenosti, se poslužujejo različnih vedenj na socialnih omrežjih, kot so navezovanje in ohranjanje stikov, strategija samoprezentacije, izboljšanje profila in razkrivanje osebnih občutij. Obenem pa je za njih značilna večja stopnja narcizma, prevzetnosti in potrebe po pripadnosti ter nižja stopnja sposobnosti razumevanja z drugimi, čustvene stabilnosti, odprtosti za nove izkušnje in nižja samopodoba [20]. Večja kot je posameznikova priljubljenost na spletu in več, kot ima sledilcev, bolj je tudi zanimiv za podjetja. Pri tem pridemo do še enega motiva za sharenting, še posebej je to motiv mikro-zvezdnikov, in sicer gre za zaslužek. Podjetja lahko plačajo posameznikom, da nastopijo kot ambasadorji znamke ali za oglaševanje izdelka [19] preko npr. sponzoriranih objav [21]. Staršem se tako lahko plača in podari npr. igrače, v zameno za dokumentiranje in internetno objavljanje igre njihovega otroka s temi igračami [22]. Možnost za sharenting in služenje na račun otrok pa je mogoče tudi s »fly-on-the-wall« dokumentaci, kot je npr. britanska dokumentarna serija »Skrito življenje 4, 5 in 6 letnikov« [19] ali z resničnostnimi šovi v katerih nastopajo cele družine.

(Morebitne) posledice sharentinga za otroka

Čustvena škoda

Zaradi sharentinga lahko otrok utrpi čustveno škodo [19]. V raziskavi iz leta 2017, je na vprašanje: »Ali so vaši starši na internetu kdaj objavili vašo »sramotilno fotografijo«?« 60% otrok starih med 12. in 16. letom odgovorilo z »da«. Skoraj 90% otrok pa potem staršem ni reklo, da to fotografijo odstranijo [23]. Otroci menijo, da bi jih morali starši večkrat vprašati za dovoljenje, glede objav o njih [24], nekateri pa celo pravijo, da so poskušali priti do pametnega telefona svojih staršev, preden bi ti sliko objavili na socialno omrežje [25]. Včasih starši žal ne razmišljajo, kako bo objava o otroku interpretirana s strani drugih in kje lahko konča [1]. Tako je neka mati na spletu objavila slike svojih dvojčkov med privajanjem na straniščno školjko, slike pa so neznanci prenesli, spremenili in objavili na spletni strani, ki je pogosto v rabi

pedofilov [2]. Med potencialno sramotilnimi in za otroke neprijetnimi slikami starši najraje objavljajo takšne, kjer so otroci goli ali napol goli, npr. med kopanjem ali na plaži. Sledijo smešne slike, ki v večini primerov prikazujejo otroka v neprijetni situaciji, kot je sedenje na kahlici, spanje v čudnem položaju, jokanje ali kremženje. Na zadnjem mestu pa so slike, na katerih so otroci umazani, npr. po koncu obroka [1]. Znani so tudi primeri, ko so starši svojega otroka javno izpostavili in sramotili z namenom disciplineiranja [26], ali pa izrabili njihove osebne informacije kot npr. vloger, ki je svojo 9 letno hčer skrivaj posnel, ko mu je ta povedala, v koga je zaljubljena. Hči je nato očeta nagovarjala z besedami: "Oče, odreži ta del!". V vlogu so nato prizori, kjer hči beži pred očetom in se skriva pod posteljo, oče pa ji sledi s kamero, se smeji in pravi, da je to dober posnetek [27]. Z neprijetnimi objavami lahko starši svoje otroke podvržejo tudi možnosti izživljanja nad njimi s strani drugih otrok [28] ali celo s strani odraslih, kot je bil primer zaprte Facebook skupine, kjer so se odrasli norčevali iz t.i. »grdih otrok« pri čemer so bile tarče tudi otroci s posebnimi potrebami [29]. Starševske objave s pozitivnimi dosežki otrok v šoli, pri športu in hobijih ter objave pozitivnih družinskih trenutkov se otrokom zdijo v redu [24], navkljub temu pa, verjetno zaradi številnih manj prijetnih objav, otroci v veliki meri sharentinga ne podpirajo, zdi se jim neprijeten in neuporaben [30].

Digitalni odtis

Weaver in Gahegan sta opredelila izraz digitalni odtis kot "digitalno sled, ki jo vsak od nas pusti za seboj med svojim življenjem" [4]. Odrasli imamo nadzor nad osebnimi informacijami, ki jih delimo na spletu [31], medtem ko današnji starši otrokom ustvarjajo digitalni odtis, še preden ti sploh shodijo [32] ali celo kmalu po spočetju [3]. Pri tem je pomembno omeniti, da niso samo starši tisti, ki ustvarjajo in nadzirajo digitalni odtis svojega otroka, ampak je po objavi ta v javni domeni. Tako kot otroci nevede predajo pravice svojega digitalnega odtisa svojim staršem, tudi starši, s svojo objavo, te iste pravice predajo javnosti [31]. Sharenting otroku odvzema avtonomijo in mu odreka pravico do lastnega digitalnega odtisa oziroma do digitalne samorealizacije, kar bi morala biti rojstna pravica vsakega otroka [33].

Digitalna ugrabitev

Morebitno tveganje sharentinga je tudi digitalna ugrabitev, ki se nanaša na primer, ko neznanec ukrade fotografijo otroka z interneta in jo uporabi v drugačnem kontekstu, lahko si izmisli novo ime in zgodbo zanj ali trdi, da je otrok njegov [34]. Obstajajo primeri, ko so neznanci v različne skupine na Facebooku objavili slike digitalno ugrabljenih otrok, zraven pripisali zgodbo, da je to njihov otrok, da je hudo bolan in skušali zbrati denar za njegovo zdravljenje [35]. Predvsem na Instagramu je poznan tudi trend igre vlog, kjer, večinoma najstniki, ukradejo slike dojenčkov in otrok z interneta, jim dodelijo novo ime in se pretvarjajo, da je otrok njihov [34]. Nekateri uporabniki Instagrama se celo predstavljajo kot virtualne posvojitvene agencije, pri katerih lahko sledilci zahtevajo otroka z določenim izgledom, posvojitvena agencija nato, običajno brez dovoljenja, poišče in objavi fotografijo takega otroka in sledi igra vlog [34]. Sharenting bo lahko v prihodnosti odgovoren tudi za kraje identitet, saj razkriva različne informacije o otroku, ki jih prevaranti lahko zbirajo in shranjujejo ter jih, ko ta postane polnoleten, uporabijo za spletne finančne prevare [36]. Prav tako lahko informacije o otrocih zbirajo informacijski posredniki in jih prodajajo podjetjem za marketinške namene [19].

Zasebnost otroka

Potencialno največjo grožnjo otrokovi zasebnosti predstavljajo prav njihovi lastni starši [37]. O pomembnosti zasebnosti kot tudi avtonomije priča dejstvo, da otroci, ki odraščajo z občutkom zasebnosti ter s podpornimi in manj obvladujočimi starši, doživljajo večjo stopnjo blagostanja in zadovoljstva z življenjem [38]. Pri sharentingu otrok nima želje le, da starš ne bi objavljal negativnih informacij o njem, ampak se morda ne strinja z deljenjem kakršnih koli osebnih informacij, bodisi negativnih ali pozitivnih [2]. Tako je nek blogar povedal, da se je njegov sin začel izogibati slikanju in ga spraševati: »Očka ali je ta slika zate ali za tvoj blog?« [21]. Otroci tudi nimajo nadzora nad informacijami, ki jih o njih objavljajo starši, prav tako se še ne morejo zavedati njihovih posledic [39]. Avtorica Bennet Woodhouse pravi, da bi se starši morali obnašati kot otrokov oskrbnik in varuh, ne pa kot njegov lastnik. Tako bi morala biti otrokova pravica, da starši o njem **ne** objavljajo informacij, ki mu lahko potencialno škodijo, vsaj enaka pravici starša, da javno objavi svojega otroka [40]. Več kot 70% otrok starih 12-16 let meni, da starši z objavami na spletu ne spoštujejo njihove zasebnosti [41]. Nekateri starši mislijo, da podatki, ki jih delijo o otrocih, ne bodo šli preko izbranega občinstva na socialnem omrežju, vendar že to občinstvo lahko podatke izrabi [39], saj 90% nasilnih kaznivih dejanj nad mladoletniki storijo prav njihovi sorodniki in znanci [2]. Poleg tega pa je 41% staršev na socialnem omrežju Facebook povezanih z ljudmi, ki jih nikoli niso videli v živo [8]. Zaradi sharentinga otroci odraščajo s povsem drugačnim konceptom zasebnosti. Za njih bo morda normalno, da je vse o njih dostopno javnosti, s čimer zasebnost kot taka izginja [1].

Kako sharenting krši Konvencijo o otrokovih pravicah?

S sharentingom prihaja do kršenja oziroma možnosti kršenja vsaj 3., 8., 13., 16., 19., in 36. člena Konvencije o otrokovih pravicah [42]. 3. člen (celotni členi omenjeni v prispevku so v Prilogi 1), po katerem naj bi bila otrokova korist glavno vodilo, je kršen že, ko starš svojega otroka na internetu izpostavlja zaradi lastnih interesov, prav tako pa, v prispevku opisane posledice sharentinga za otroka, niso v njegovo korist. 8. člen se nanaša na otrokovo pravico do ohranjanja lastne identitete, ki je lahko kršena z digitalno ugrabitvijo. Otroku spletno identiteto gradijo starši, s čimer se mu jemlje avtonomija in možnost lastnega ustvarjanja digitalnega odtisa. S tem se krši 13. člen, ki zagovarja otrokovo svobodo do izražanja, s sharentingom otroka namreč izražajo starši. 16. člen ščiti otrokovo pravico do varovanja zasebnosti. S sharentingom otrokova zasebnost izginja. S skrajno izpostavljenostjo otroka, ki jo omogoča internet, pa je otrok podvržen tudi številnim varnostnim grožnjam, s čimer obstaja možnost kršenja 19. člena, ki ščiti otroka pred nasiljem. Pri tem se je potrebno vprašati, če ni nasilje nad otrokom že, ko starši objavljajo otroške vsebine, za katere otroci ne želijo, da bi pristale na spletu. 36. člen pa zagovarja otrokovo zaščito pred izkoriščanjem. S sharentingom se lahko starši okoristijo z otrokom, pri čemer izkoristijo njega kot živo bitje, ko ga zreducirajo na raven sredstva.

Omenili smo, da sharenting (lahko) krši *vsaj* te člene. Zakaj vsaj? Ker obstaja možnost kršenja še drugih členov, npr. 12. ki predpisuje otrokovo pravico do izražanja mnenj, pri čemer ga morajo starši obravnavati resno. Če starši na internet objavljajo vsebine o otroku, otrok pa tega ne želi, je njegovo mnenje s strani staršev povoženo. 18. člen predpisuje odgovornost staršev za otrokovo vzgojo in razvoj, pri čemer naj bi bile otrokove koristi njihova poglavitna skrb. Pa je sharenting res vedno odraz odgovornih staršev? 23. člen predpisuje zaščito otrok s posebnimi potrebami, katerim je potrebno omogočiti razmere, ki jamčijo njihovo dostojanstvo. V prispevku

smo omenili primer, ko so se odrasli v zaprti Facebook skupini norčevali iz otrok s posebnimi potrebami. 32. člen pa predpisuje otrokovo pravico do zaščite pred ekonomskim izkoriščanjem in delom, ki bi motilo njegovo šolanje ali ogrožalo njegovo življenje ali njegov zdrav razvoj. Če nekdo služi na račun otroka in otrokovo življenje javno izpostavlja, je torej ta otrok zaščiten pred ekonomskim izkoriščanjem in ali mu je z življenjem vsem, in s tem tudi komurkoli, kadarkoli, na očeh res omogočen zdrav razvoj? Po 4. členu bi morale države pogodbenice poskrbeti, da otroci uživajo vse pravice iz te Konvencije. Torej je na mestu vprašanje, kako to, da je potemtakem sharenting dovoljena, celo samoumevna praksa sodobnih staršev?

LITERATURA IN VIRI

[1] A.Brosch, »When the Child is Born into the Internet: Sharenting as a Growing Trend among Parents on Facebook,« The New Educational Review, let. 43, št.1, str. 225-235, marec 2016.

[2] S.B. Steinberg, »Sharenting: Children's Privacy in the Age of Social Media,« Emory Law Journal, let. 66, str. 839-884, 2017.

[3] AVG, »Digital Birth: Welcome to the Online World,« Business Wire, 06.10.2010. [Online]. Dostopno na :https://www.businesswire.com/news/home/20101006006722/en/Digital-Birth-Online-World. [pridobljeno: 16.6.2020].

[4] F. Lichtenstein, N. Lauff, A. Listerman, W. Koontz, »Growing up on YouTube – How family vloggers are establishing their children's digital footprints for them,« Masters of Media, 23.10.2017. [Online]. Dostopno na: https://mastersofmedia.hum.uva.nl/blog/2017/10/23/growing-up-on-youtube-how-family-vloggers-are-establishing-their-childrens-digital-footprints-for-them/. [pridobljeno: 15.6.2020].

[5] D. Cino, S. Demozzi, »Figli "in vetrina". Il fenomeno dello sharenting in un'indagine esplorativa,« Rivista Italiana Di Educazione Familiare, let. 12, št. 2, str. 153-184, 2017.

[6] P. Otero, »Sharenting… should children's lives be disclosed on social media?,« Arch Argent Pediatr, let. 115, št. 5, str. 412-413, 2017.

[7] National Pool On Children's Health, »When does sharenting cross the line? Children's privacy in the age of social media,« National Poll on Children's Health, 22.9.2016. [Online]. Dostopno na: https://mottnpch.org/blog/2016-09-22/when-does-sharenting-cross-line-children%E2%80%99s-privacy-age-social-media. [pridobljeno: 3.6.2020].

[8] M. Duggan, A. Lenhart, C. Lampe, N. Ellison, Parents and social media. Washington, DC: Pew Research Center, 2015.

[9] D. Liu, R. F. Baumeister, R. F, »Social networking online and personality of self-worth: A meta-analysis,« Journal of Research in Personality, št. 64, str. 79–89, 2016.

[10] N. Blomfield Neira, C. J., B. L. Barber, »Social networking site use: Linked to adolescents' social self-concept, self-esteem, and depressed mood.« Australian Journal of Psychology, let. 66, št. 1, str. 56–64. 2013.

[11] A. Burrow, N. Rainone, »How many likes did I get?: Purpose moderates links between positive social media feedback and self-esteem,« Journal of Experimental Social Psychology, let. 69, str. 232–236, 2017.

[12] P. E. McKnight, T. Kashdan, »Purpose in life as a system that creates and sustains health and well-being: An integrative, testable theory,« Rev. Gen. Psychol., let. 13, str. 242–251, 2009.

[13] A. L. Zell, L. Moeller, » Are you happy for me … on Facebook? The potential importance of "likes" and comments,« Computers in Human Behavior, let. 78, str. 26–33, 2018.

[14] J.S. Mills, S. Musto, L. Williams, M. Tiggemann, »"Selfie" harm: Effects on mood and body image in young women,« Body Image, let. 27, str. 86–92, 2018.

[15] Y. Shin, M. Kim, M., Im, C., S.C. Chong, »Selfie and self: The effect of selfies on self-esteem and social sensitivity,« Personality and Individual Differences, let. 111, str. 139–145, 2017.

[16] J. Krejci-Manwaring, K. Kerchner, S. Feldman, D. Rapp, S. R. Rapp, »Social Sensitivity and ACNE: The Role of Personality in Negative Social Consequences and Quality of Life.« The International Journal of Psychiatry in Medicine, let. 36, št. 1, str. 121–130, 2006.

[17] T. M. Senft, Camgirls: celebrity and community in the age of social networks. New York: Peter Lang, 2008.

[18] A. Marwick, "You may know Me from YouTube: (Micro)-Celebrity in Social Media." In A Companion to Celebrity. Oxford: John Wiley and Sons, 2016.

[19] E. Nottingham, »Dad! Cut that Part Out!' Children's Rights to Privacy in the Age of 'Generation Tagged': Sharenting, Digital Kidnapping and the Child Micro-Celebrity« in Jane Murray, Beth Blue Swadener, Kylie Smith (ed) The Routledge International Handbook of Young Children's Rights, 2019.

[20] S. Utz, M. Tanis, I. Vermeulen, »It Is All About Being Popular: The Effects of Need for Popularity on Social Network Site Use,« Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, let. 15, št. 1, str. 37–42, 2012.

[21] A. Blum-Ross, S. Livingstone, »"Sharenting," parent blogging, and the boundaries of the digital self,« Popular Communication, let. 15, št. 2., str. 110–125, 2017.

[22] S. Maheshwari, »Online and Making Thousands, at Age 4: Meet the Kidfluencers,« The New York Times, 01.3.2019. [Online]. Dostopno na: https://www.nytimes.com/2019/03/01/business/media/social-media-influencers-kids.html. [pridobljeno: 16.6.2020].

[23] E. Levy. »Parenting in the Digital Age: how are we doing?«, 1.10.2017. [Online]. Dostopno na: https://parentzone.org.uk/sites/default/files/Parenting%20in%20the%20Digital%20Age%20conference%20report.pdf [pridobljeno: 14.6.2020].

[24] C. Moser, T. Chen, S. Schoenebeck, »Parents' and children's preferences about parents sharing about children on social media,« V: Proceedings of the 2017 CHI conference on human factors in computing systems, Denver, CO, 10.1.2018. [Online]. Dostopno na: https://yardi.people.si.umich.edu/pubs/Schoenebeck_ParentSharing17.pdf [pridobljeno: 10.6.2020].

[25] Children's Commisioner, »Life in 'likes'«, 2020. [online] Childrenscommissioner.gov.uk. Dostopno na: https://www.childrenscommissioner.gov.uk/wp-content/uploads/2018/01/Childrens-Commissioner-for-England-Life-in-Likes.pdf [pridobljeno: 2.6. 2020].

[26] L. Belkin, »Humiliating Children In Public: A New Parenting Trend?,« HuffPost, 7.12.2017. [Online]. Dostopno na: https://www.huffpost.com/entry/humiliating-children-to-teach-them-_b_1435315?guccounter=1. [pridobljeno: 12.6.2020].

[27] The Shaytards, »"Dad! Cut that part out!"«, YouTube, 3.4. 2014. [Online]. Dostopno na: https://www.youtube.com/watch?v=JdboPfhrXBg. [pridobljeno: 15.6.2020].

[28] »"Sharenting" Trends: Do Parents Share Too Much About Their Kids on Social Media?,« C.S. MOTT CHILDREN'S HOSPITAL, 16.3.2015. [Online]. Dostopno na: http://www.mottchildren.org/news/archive/201503/%E2%80%9Csharenting%E2%80%9D-trends-do-parents-share-too-much-about-their. [pridobljeno: 14.6.2020].

[29] »Angry Mom Uncovers 'Toddler Bashing' Facebook Group that Makes Fun of 'Ugly' Babies,« HUFFINGTON POST, 8.11.2013. [Online]. Dostopno na: http://www.huffingtonpost.com/2013/11/08/toddler-bashingfacebook-group-ugly-babies_n_4241706.html. [pridobljeno: 4.6.2020].

[30] K. Verswijvel, M. Walrave, K. Hardies, and W. Heirman, »Sharenting, is it a good or a bad thing? Understanding how adolescents think and feel about sharenting on social network sites,« Children and Youth Services Review, let. 104, 104401, 2019.

[31] S. D. Weaver and M. Gahegan, »Constructing, Visualizing, and Analyzing A Digital Footprint,« Geographical Review, let. 97, št. 3, str. 324–350, 2007.

[32] S. ÇİMKE, D. YILDIRIM GÜRKAN, S. POLAT, »Sosyal Medyada Çocuk Hakkı İhlali: Sharenting,« Güncel Pediatri, let. 16, št. 2, str. 61-267, 2018.

[33] S. Donovan, »"Sharenting": The Forgotten Children of the GDPR,« Peace Human Rights Governance, let. 4, št. 1. str. 35-59, 2020.

[34] N. Whigham, »Virtual kidnappers are stealing kids on Facebook,« NewsComAu, 20.6.2015. [Online]. Dostopno na: http://www.news.com.au/lifestyle/real-life/wtf/digital-kidnapping-will-make-youthink-twice-about-what-you-post-to-social-media/news-story/4dc1c9a22b657f090c25c9393f66fe88. [pridobljeno: 20.6.2020].

[35] K. Traks, »Võrguvanemlus Ja Sellega Seonduvad Riskid: Väikelaste Emade Arvamused Ja Kogemused. Sharenting and Its Potential Risks: Reflections and Experiences of the Mothers' of Toddlers, University of Tartu, 2019.

[36] S. Coughlan, »'Sharenting' puts young at risk of online fraud,« BBC News, 21.5.2018. [Online]. Dostopno na: https://www.bbc.co.uk/news/education-44153754. [pridobljeno: 18.6.2020].

[37] H. Hancock, Holly, »Weller & Ors v Associated Newspapers Ltd [2015] EWCA Civ 1176: Weller Case Highlights Need for Guidance on Photography, Privacy and the Press, « Journal of Media Law, let. 8. št. 1, str. 17-29, 2016.

[38] UCL, »Children of more caring, less controlling parents live happier lives,« UCL News, 15.11.2018. [Online]. Dostopno na: https://www.ucl.ac.uk/news/2015/sep/children-more-caring-less-controlling-parents-live-happier-lives. [pridobljeno: 21.6.2020].

[39] A. McPeak, »The Facebook Digital Footprint: Paving Fair and Consistent Pathways to Civil Discovery of Social Media Data,« SSRN, 16.4.2013. [Online]. Dostopno na: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2246990. [pridobljeno: 17.6.2020].

[40] B. Bennett Woodhouse, Hatching the Egg: A Child-Centered Perspective on Parent's Rights. Cardozo L. REV, 1993.

[41] M. Lipu and A. Siibak, »'Take it down!': Estonian parents' and pre-teens' opinions and experiences with sharenting,« Media International Australia, let. 170, št. 1, str. 57–67, 2019.

[42] »Konvencija o otrokovih pravicah«, gov.si [Online]. Dostopno na: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MZZ/Dokumenti/multilaterala/clovekove-pravice/porocila-SLO-po-instrumentih-o-clovekovih-pravicah/73241a9c65/Konvencija-o-otrokovih-pravicah.pdf. [pridobljeno: 13.6.2020].

PRILOGA 1

3. člen

1. Pri vseh dejavnostih v zvezi z otroki, bodisi da jih vodijo državne bodisi zasebne ustanove za socialno varstvo, sodišča, upravni organi ali zakonodajna telesa, morajo biti otrokove koristi glavno vodilo.
2. Države pogodbenice se zavezujejo, da bodo otroku zagotovile takšno varstvo in skrb, kakršno je potrebno za njegovo blaginjo, upoštevaje pravice in dolžnosti staršev, zakonitih skrbnikov ali drugih posameznikov, ki so zakonsko odgovorni za otroka, in da bodo v ta namen sprejele vse ustrezne zakonodajne in upravne ukrepe.
3. Države pogodbenice zagotovijo, da se bodo ustanove, službe in zavodi, odgovorni za skrb ali varstvo otrok, prilagodili normam, ki so jih predpisale pristojne oblasti, še posebej na področju varnosti, zdravja ter števila in usposobljenosti osebja, pa tudi zajamčile ustrezen nadzor.

4. člen

Države pogodbenice sprejmejo vse ustrezne zakonodajne, upravne in druge ukrepe za uresničitev s to Konvencijo priznanih pravic. Glede ekonomskih, socialnih in kulturnih pravic naj države pogodbenice take ukrepe sprejemajo v okviru vseh razpoložljivih sredstev in, kjer je potrebno, v okvirih mednarodnega sodelovanja.

8. člen

1. Države pogodbenice se zavezujejo, da bodo spoštovale otrokovo pravico do ohranjanja lastne identitete, vštevši državljanstvo, ime in družinska razmerja, v skladu z zakoni, brez nezakonitega vmešavanja.
2. Če je otrok nezakonito prikrajšan za nekatere ali za vse elemente svoje identitete, bodo države pogodbenice zagotovile ustrezno pomoč in varstvo, da bo svojo identiteto čim prej znova vzpostavil.

12. člen

1. Države pogodbenice jamčijo otroku, ki je sposoben izoblikovati lastna mnenja, pravico do svobodnega izražanja le-teh v vseh zadevah v zvezi z njim, o tehtnosti izraženih mnenj pa se presoja v skladu z otrokovo starostjo in zrelostjo.
2. V ta namen ima otrok še posebej možnost zaslišanja v kateremkoli sodnem ali upravnem postopku v zvezi z njim, bodisi neposredno bodisi preko zastopnika ali ustreznega organa, na način, ki je v skladu s procesnimi pravili notranje zakonodaje.

13. člen

1. Otrok ima pravico do svobode izražanja; ta pravica zajema svobodno iskanje, sprejemanje in širjenje vsakovrstnih informacij in idej, ne glede na meje, v ustni, pisni, tiskani ali umetniški obliki ali na katerikoli drug način po otrokovi izbiri.
2. Glede uveljavljanja te pravice so možne nekatere omejitve, vendar le take, ki jih predpisuje zakon in ki so potrebne
a) zaradi spoštovanja pravic in ugleda drugih; ali
b) zaradi zavarovanja državne varnosti ali javnega reda ali javnega zdravja ali morale.

16. člen

1. Noben otrok ne sme biti izpostavljen samovoljnemu ali nezakonitemu vmešavanju v njegovo zasebno življenje, družino, dom ali dopisovanje, niti nezakonitim napadom za njegovo čast in ugled.
2. Otrok ima pravico do zakonitega varstva proti takšnemu vmešavanju ali napadom.

18. člen

1. Države pogodbenice bodo z vsemi svojimi močmi zagotovile priznanje načela, da sta oba starša enako odgovorna za otrokovo vzgojo in razvoj. Starši ali, odvisno od primera, zakoniti skrbniki imajo glavno odgovornost za otrokovo vzgojo in razvoj. Otrokove koristi so njihova poglavitna skrb.
2. Da bi zajamčile in podpirale s to Konvencijo določene pravice, države pogodbenice staršem ali zakonitim skrbnikom nudijo ustrezno pomoč pri izvrševanju njihovih odgovornosti pri otrokovi vzgoji in zagotavljajo razvoj ustanov, zavodov in služb za varstvo otrok.
3. Države pogodbenice otrokom zaposlenih staršev z vsemi ustreznimi ukrepi jamčijo pravico do uživanja storitev služb in ustanov za varstvo otrok.

19. člen

1. Države pogodbenice bodo z vsemi ustreznimi zakonodajnimi, upravnimi, družbenimi in vzgojnimi ukrepi varovale otroka pred vsemi oblikami telesnega ali duševnega nasilja, poškodb ali zlorab, zanemarjanja ali malomarnega ravnanja, trpinčenja ali izkoriščanja, vštevši spolne zlorabe, medtem ko je pod skrbništvom staršev, zakonitih skrbnikov ali katerekoli druge osebe, ki skrbi zanj.

2. Takšni zaščitni ukrepi naj, če je to primerno, vključujejo učinkovite postopke za sprejemanje socialnih programov, ki otroku in tistim, ki skrbijo zanj, zagotavljajo potrebno podporo, kakor tudi druge oblike zaščite ter ugotavljanje, obveščanje, prijavljanje, preiskovanje, obravnavanje in spremljanje prej naštetih primerov trpinčenja otrok in, če je potrebno, poseg sodišča.

23. člen

1. Države pogodbenice priznavajo, da mora duševno ali telesno prizadet otrok uživati polno in dostojno življenje v razmerah, ki jamčijo dostojanstvo, spodbujajo samozavest in olajšujejo njegovo dejavno udeležbo v družbi.
2. Države pogodbenice prizadetemu otroku priznavajo pravico do posebne skrbi in v skladu z razpoložljivimi sredstvi spodbujajo in zagotavljajo, da so otrok, ki je do tega upravičen, in tisti, ki so odgovorni za skrb zanj, deležni pomoči, za katero so zaprosili in ki ustreza otrokovemu stanju ter zmožnostim staršev ali drugih, ki skrbijo zanj.
3. Upoštevaje posebne potrebe prizadetega otroka in finančne zmožnosti staršev ali drugih, ki skrbijo zanj, naj bo pomoč v skladu z 2. točko tega člena, kadarkoli je to mogoče, brezplačna in naj prizadetemu otroku zagotavlja, da ima učinkovit dostop in da je deležen izobraževanja, usposabljanja, storitev zdravstvenega varstva, rehabilitacije, priprave na zaposlitev in možnosti za razvedrilo na način, ki pospešuje kar največjo možno vključitev v družbo in otrokov osebnostni, vštevši kulturni in duhovni, razvoj.
4. Države pogodbenice bodo v duhu mednarodnega sodelovanja podpirale izmenjavo ustreznih informacij s področja preventivnega zdravstvenega varstva in medicinskega, psihološkega in funkcionalnega zdravljenja prizadetih otrok, vštevši širjenje in dostop do informacij o rehabilitacijskih metodah, izobraževanju in poklicnih storitvah, z namenom pomagati državam pogodbenicam izboljšati njihove sposobnosti in veščine in obogatiti njihove izkušnje s teh področij. V tem pogledu bo posebna pozornost posvečena potrebam držav v razvoju.

32. člen

1. Države pogodbenice priznavajo otrokovo pravico do zaščite pred ekonomskim izkoriščanjem in pred opravljanjem kateregakoli dela, ki je lahko nevarno ali ki moti otrokovo šolanje ali škodi njegovemu zdravju ali telesnemu, umskemu, duhovnemu, nravstvenemu ali družbenemu razvoju.
2. Države pogodbenice bodo z zakonodajnimi, upravnimi, družbenimi in vzgojnimi ukrepi zagotovile uresničevanje tega člena. V ta namen in v skladu z ustreznimi določbami drugih mednarodnih aktov bodo države pogodbenice še posebej:
a) določile najnižjo starostno mejo, pri kateri je dovoljeno zaposlovanje;
b) določile ustrezne predpise o številu delovnih ur in o pogojih zaposlovanja;
c) določile ustrezne kazni in druge sankcije, s katerimi bodo zagotovile učinkovito uveljavljanje tega člena.

36. člen

Države pogodbenice bodo otroka varovale pred vsemi oblikami izkoriščanja, ki mu v kakršnemkolipogledu škoduje.

Darja Vajngerl

RABA SODOBNIH TEHNOLOGIJ PRI PREDŠOLSKIH OTROCIH V VRTCU MANKA GOLARJA GORNJA RADGONA

POVZETEK

V času, v katerem živimo, nam sodobne tehnologije pogosto pomagajo pridobivati glavne vire informacij. Izbiramo lahko med veliko tehnologijami, ki imajo zaradi svoje priljubljenosti velik vpliv tako na odrasle kot tudi na otroke. Sodobne tehnologije so s svojimi prednostmi in slabostmi v naših življenjih nedvomno postale neizbežne. Vprašanje pa je, ali je njihova uporaba res nujna in ali se zavedamo pasti, ki dodatno povečujejo ranljivost otrok – predvsem na področju njihovega celostnega razvoja, na katerega lahko pretirana uporaba sodobnih tehnologij vpliva negativno. Trdimo lahko, da so sodobnim tehnologijam vse pogosteje podvrženi tudi že predšolski otroci. Zato smo se v letošnjem šolskem letu v Vrtcu Manka Golarja Gornja Radgona odločili izvesti raziskavo o omenjeni temi. V raziskovalnem delu nas je zanimalo, pri kateri starosti in kako pogosto se otrok srečuje s sodobnimi tehnologijami, od česa je odvisna pogostost uporabe in katere naprave otroci uporabljajo. Zanimalo nas je, kako se starši soočajo z omejevanjem uporabe sodobnih tehnologij in v katerih primerih otroku pustijo, da jih uporablja. Ugotoviti smo želeli, ali se starši zavedajo negativnih dejavnikov sodobnih tehnologij in katerih ter kje najpogosteje iščejo informacije o pozitivnih in negativnih straneh uporabe sodobnih tehnologij. Na podlagi ugotovitev bomo v Vrtcu Manka Golarja Gornja Radgona v prihodnjem šolskem letu pripravili predavanje za starše in zloženko. Prav tako se bomo tudi z otroki dotaknili te teme preko različnih dejavnosti.

KLJUČNE BESEDE: vrtec, predšolski otrok, sodobne tehnologije.

PRESCHOOL CHILDREN'S USE OF MODERN TECHNOLOGIES IN THE MANKO GOLAR KINDERGARTEN GORNJA RADGONA

SUMMARY

Nowadays modern technologies often serve as the main source of acquiring information. We can choose from a number of technologies that, due to their popularity, have a significant impact on adults as well as children. Modern technologies with all their pros and cons have undoubtedly become unavoidable in our lives; however, the question is whether their use is truly a necessity and whether or not we are aware of all of their pitfalls that consequently increase the vulnerability of children – specifically in regards to their overall development which can be negatively affected by the excessive use of technology. We can argue that even preschool children are prone to use modern technologies, which is why in this school year, the Manko Golar Kindergarten in Gornja Radgona has decided to conduct a research regarding this subject. In our research, we wanted to explore the age at which children start to use modern technologies and how often they use them, what influences the frequency of use and which devices children use. We were interested in parental restrictions on child technology use and in which cases parents allow their children such use. We wanted to find out if parents are aware of the negative effects of modern technologies and what those effects are, as well as where parents search for information regarding the positive and negative sides of the use of modern technologies. In the next school year, the Manko Golar Kindergarten in Gornja Radgona will prepare a presentation and a brochure for parents based on the conclusions of the research. We will also address this subject with children through various activities.

KEYWORDS: kindergarten, preschool children, modern technologies.

1. UVOD

Na podlagi izkušenj lahko trdimo, da je med igro otrok preteklih in današnjih generacij velika razlika. Ne samo da je drugačno okolje, v katerem živimo, drugačni smo tudi mi. Kot družba imamo drugačne poglede na svet, spremenila so se načela in vrednote, predvsem pa prioritete ljudi – tako na primer ne poznamo več druženj kot nekoč, saj se zdaj družimo virtualno, prek zaslonov. Odrasli smo otrokom največji vzgled, naše početje se zrcali v početju otroka. Ugotavljamo, da rezultati številnih raziskav kažejo nespodbudna dejstva glede prekomerne uporabe sodobnih tehnologij (v nadaljevanju ST) pri otroku.

Živimo v času, v katerem so ST nujne, vendar lahko njihova uporaba posledično postane pretirana – uporabniki (tudi otroci!) namreč lahko postanejo odvisni. O tej sodobni problematiki se vedno glasneje in veliko govori, raziskuje in piše.

Tudi v Vrtcu Manka Golarja Gornja Radgona nas je ta novodobni problem spodbudil k poglobljenemu razmišljanju o tem, kako je z uporabo ST pri starših in otrocih v našem domačem kraju. Cilj naše raziskave je bil preučiti, pri kateri starosti in kako pogosto se otrok srečuje s ST, od česa je odvisna pogostost uporabe ter katere naprave otroci uporabljajo. Zanimalo nas je, kako se starši soočajo z omejevanjem uporabe ST in v katerih primerih otroku pustijo, da uporablja ST. Ugotoviti smo želeli, ali se starši zavedajo negativnih dejavnikov ST ter katerih. Hkrati pa nas je zanimalo, kje starši najpogosteje iščejo informacije o pozitivnih in negativnih straneh ST.

2. UPORABA ST PRI PREDŠOLSKEM OTROKU

Sodobna tehnologija je najmočnejša sila v današnji družbi in svetu. O tem, ali jo razumemo kot slabo ali dobro, odloča njen vpliv. Pod pojem ST štejemo medije 20. stoletja (televizijo, radio in film), vključuje pa tudi novejše računalniške izume (namizne, prenosne in tablične računalnike) in telekomunikacijska sredstva (mobilne telefone). Tehnologija na otroke vpliva tako posredno kot neposredno. Vse bolj postaja priljubljena, načini, kako doseže otroke, pa se nenehno spreminjajo – s pametnimi telefoni, internetom, oglaševanjem in izbruhom družbenih omrežij se širi z bliskovito hitrostjo. Zaradi uporabe tehnologije je naša potreba po neposrednem pogovoru drug z drugim manjša, kar zelo vpliva na razvoj otrok. »Če je sporazumevanje z drugimi veščina, ki se je naučimo z vajo, otroke prikrajša za izkušnje, s katerimi se naučijo družbenih veščin. Doseženi tehnološki napredek v zadnjih desetletjih vpliva na otroke kognitivno, družbeno, politično in kulturno. Raziskave so pokazale, da številni straši sploh ne razmišljajo o vplivu in posledicah medija na razvoj svojih otrok« [1].

3. MOREBITEN VPLIV ST NA OTROKA CELOSTNO ALI PARTITIVNO

Izziv ST se ne pojavi kar naenkrat, tako kot noben vzgojni izziv. Če želimo otrokom v času odraščanja pomagati pri ravnanju s ST, moramo nanje gledati kot na razvoj digitalnih mejnikov. Predvsem moramo spremljati in razumeti stopnje razvoja pri otroku ter ugotoviti, na kaj je otrok pripravljen. Tehnologijo moramo uporabljati premišljeno in razmisliti, v katerem času uporabiti katero komponento. Paziti moramo na tveganja in celo neprimernost ter pozornost nameniti tudi morda najpomembnejšemu vprašanju – kako lahko ST prispevajo k zdravemu razvoju [2]?

Otroci so na vsakem koraku izpostavljeni dražljajem ST, s tem pa se spodkopava razvojna faza igre.

Strokovnjaki menijo, da ST v vseh svojih oblikah vplivajo na vsakodnevne izkušnje otrok, s tem pa imajo pomemben vpliv pri razvoju na telesnem/fizičnem, kognitivnem, psihičnem in socialnem/čustvenem nivoju otrok [3].

Raziskav o povezavi med ST, telesnim razvojem in zdravjem je že veliko. Dejstvo je, da čezmerna uporaba ST vpliva na telesno maso (debelost), motnje v presnovi in motnje spanja. Tako imajo že majhni otroci težave s preveliko telesno maso. Leta 2011 je Ameriška akademija za pediatrijo objavila svoja načela glede medijev, v katerih je izpostavila zanimivo študijo, opravljeno v Veliki Britaniji. Ugotovili so, da količina gledanja in prisotnosti televizije v otroški sobi pripomore k povečanemu tveganju, da bo otrok imel čezmerno telesno maso. Z vsako dodatno uro, ki jo je pet let star otrok ob koncu tedna preživel ob gledanju televizije, se je tveganje za debelost v odraslem obdobju povečalo za sedem odstotkov [2].

ST vplivajo tudi na področje kognitivnega razvoja, ki je izrednega pomena, saj njegovi temelji vplivajo na celoten razvoj. Če ST uporabljamo v omejenih količinah, lahko na kognitivni razvoj pri otrocih delujejo izredno pozitivno, krepijo in izpilijo inteligenco. Pretirana raba ST pa se pri otrocih lahko odraža kot zamuda v kognitivnem razvoju – zakasnitev govora, težave s pozornostjo, otroci postanejo pasivni in manj odzivni na nepoznane dražljaje [2].

Rezultati številnih raziskav kažejo, da so tisti otroci, ki pretirano gledajo nasilne televizijske oddaje in igrajo nasilne računalniške igrice, v veliki meri sovražno nastrojeni in se tudi agresivno vedejo. Predvideva se, da bodo postali čustveno neobčutljivi za trpljenje in bolečino drugih ter se bodo agresivno vedli tudi v resničnem življenju [7].

Pozornost moramo nameniti tudi psihičnim težavam, ki jih lahko ST prinesejo otrokom. Čas, preživet pred zasloni, je povezan z duševnim zdravjem otrok. Medicinska raziskava *Gledanje ekranske tehnologije pri otrocih je povezano s psihološkimi težavami ne glede na fizične aktivnosti* je odkrila, da so otroci, ki preživijo (več kot) dve uri na dan pred televizijo ali računalnikom, v večji nevarnosti za težje psihološke težave, ta nevarnost pa se še poveča, če otroci niso dovolj gibalno dejavni. Tako gledanje televizije kot uporaba računalnika sta pomembna dejavnika pri intervenciji za optimalno dobro počutje otrok, ne glede na stopnjo telesne dejavnosti – zmeren/dejaven ali ves čas pred zaslonom [4].

4. PRIPOROČILA MEJ IZPOSTAVLJENOSTI ST PRI PREDŠOLSKEM OTROKU

Ameriško pediatrično združenje v svojih napotkih odsvetuje gledanje televizije do drugega leta starosti, za kar pa se, glede na zbrane podatke obstoječih raziskav, večina staršev ne odloči [8]. Vir [4] dokazuje jasne povezave med starostjo, ko otrok začne gledati medije z zaslonom, številom ur, ko jih gleda, in negativnim vplivom na posamezna fizična stanja otroka.

Priporočene so naslednje omejitve izpostavljenosti zaslonu:

- do 7 let stari otroci: pol ure do eno uro na dan;
- 7–12 let stari otroci: eno uro na dan;
- 12–15 let stari otroci: eno uro in pol na dan in
- otroci, starejši od 16 let: do dve uri na dan.

Na vprašanje, kako je mogoče zmanjšati izpostavljenost otrok ST, odgovarja eksperiment, ki ga je Hinkley s sodelavci leta 2015 izvedel v Avstraliji. Naredili so preizkus, ali lahko izobraževanje staršev pripomore k zmanjšanju izpostavljenosti ST pri dve do tri leta starih otrocih. Rezultat je pokazal v povprečju za dobre pol ure zmanjšano izpostavljenost otrok ST po opravljenem izobraževanju [9].

5.VPRIDOBIVANJE ZNANJ O POZITIVNIH IN NEGATIVNIH STRANEH ST

V svetu ST se soočamo z dvojnim izzivom – na eni strani moramo omejiti nevarnosti interneta, na drugi pa omogočiti njegove prednosti za vsakega otroka.
Dandanes so otroci ves čas pod vplivom televizije, interneta, računalniških iger, videoiger, mobilnih telefonov, tablic itd., saj z vsemi temi ST praktično odraščajo. Brez primernega nadzora nad količino in vsebino, ki jo našteta tehnologija lahko predvaja, lahko vse to močno vpliva na njihov razvoj. Otroci so v predšolskem obdobju izredno dojemljivi in prilagodljivi, hkrati pa tudi zelo ranljivi, zato lahko ST nanje vplivajo tako pozitivno kot negativno. Otrok si ob njihovi zmerni uporabi zagotovo pridobi izkušnje, težava pa nastane ob pretirani uporabi, čemur lahko sledi celo zasvojenost s katero od prej naštetih tehnologij.
Od odraslih je odvisno, kakšen vzgled bodo otrokom, na kakšen način bodo nanje prenašali znanje o ST, kako jih bodo vključevali v svet ST in pozneje tudi v medijsko opismenjevanje [10].

6. ZASVOJENOST S ST

Otroci lahko postanejo zasvojeni z različnimi ST (računalniki, tablicami, pametnimi telefon), saj te vsebujejo vsebine (igrice, risanke, razna spletne družbena omrežja), ki lahko otroke zasvojijo na enak način kot odrasle. Izguba občutka za resničnost in možnost vživljanja v dogajanje na zaslonu nas pripeljeta do tega, da pozabimo na resnični svet okoli sebe, s tem pa tudi na svoje težave, za katere se nam zdi, da izginejo, v resnici pa se povečajo. Preveč časa, preživetega s tehnologijo, vpliva na otroke tudi tako, da spremenijo vedenje, zaradi bolezenskih procesov v možganih postanejo neobvladljivi, visoka stopnja zasvojenosti pa ima tudi samouničevalen učinek. Čeprav bi si morda želeli prenehati s pretirano uporabo ST, ne morejo, saj možgani zahtevajo vedno več tehnike – učinek je podoben kot pri uporabi alkohola, cigaret ali drugih drog [1].

Zasvojenost je lažje preprečiti kot zdraviti. Zato je priporočljivo, da so pravila jasno postavljena in da se jih vsi držijo. Odrasli so tisti, ki nadzirajo uporabo ST in vsebin, ki jih tehnologije ponujajo. Odrasli lahko ST kadarkoli izklopijo, prav tako jih lahko prepovejo [1].

7. NAMEN RAZISKOVANJA

Cilj naše raziskave je bil preučiti, pri kateri starosti in kako pogosto se otroci srečujejo s ST, od česa je odvisna pogostost uporabe ter katere naprave otroci uporabljajo. Zanimalo nas je, kako se starši soočajo z omejevanjem uporabe ST in v katerih primerih otroku pustijo, da uporablja ST. Ugotoviti smo želeli, ali se starši zavedajo negativnih dejavnikov ST ter katerih. Hkrati pa nas je zanimalo, kje starši najpogosteje iščejo informacije o pozitivnih in negativnih straneh ST.

A. Raziskovalna metoda

Uporabili smo deskriptivno in kavzalno neeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja.

B. Razikovalni vzorec

Vzorec, na katerem temelji raziskava, je neslučajnostni, priložnostni. Zajema 106 staršev otrok prvega in drugega starostnega obdobja, ki obiskujejo Vrtec Manka Golarja Gornja Radgona.

C. Postopki zbiranja podatkov

Najprej smo na podlagi literature sestavili anketni vprašalnik za starše, ki je bil prek eAsistenta za vrtce posredovan strokovnim delavkam vseh enot in oddelkov omenjenega vrtca. Strokovne delavke so povezavo do anketnega vprašalnika posredovale staršem. Za izpolnjevanje anketnega vprašalnika so se starši otrok odločili prostovoljno. Zbiranje podatkov je potekalo od 23. 9. 2019 do 23. 12. 2019.

D. Vsebinsko-metodološke značilnosti instrumentov

Za zbiranje podatkov smo pripravili vprašalnik. Podatke smo zbirali individualno.

E. Postopki obdelave podatkov

Podatke smo obdelali kvantitativno. Uporabili smo frekvenčno porazdelitev in grafični prikaz s pomočjo strukturnih stolpcev in strukturnega kroga.

F. Rezultati in interpretacija

Raziskava kaže, da se večina otrok prvič sreča s ST med prvim in drugim letom – na to ne vpliva število otrok v družini. Zanimiva je ugotovitev, da se v družinah, ki imajo enega otroka, otrok prvič sreča s ST pred prvim letom starosti. Prva raziskava v Evropi, narejena na to temo, je bila raziskava JRC (Joint Research Centre), Young Children (0-8) and Digital Technology, v kateri so strokovnjaki ugotovili, da se otroci spoznajo s ST, ko so še zelo majhni – stari med enim in dvema letoma. **Majhni otroci s starejšimi bratci in sestricami, ki so spretni in vešči uporabe digitalnih tehnologij, se z uporabo tablic in pametnih telefonov običajno srečajo mlajši kot preostali otroci**. Primerjalno gledano lahko trdimo, da je del, ki se navezuje na starost otroka ob prvem srečanju s ST, pri obeh raziskavah enak. Razlika se pojavi pri spremenljivki odvisnosti od števila sorojencev.

Vir [5] zatrjuje: »Tehnologija ima potencialno negativne učinke in nikakršnih znanih pozitivnih učinkov na otroke, mlajše od dveh let.«

Analiza rezultatov kaže, da se večina otrok, ne glede na število otrok v družini, dnevno srečuje s ST. Na prste obeh rok lahko preštejemo tiste otroke, ki se s ST srečujejo redko ali skoraj nikoli.

Žalosti nas, da se večine staršev še vedno ni dotaknilo v literaturi velikokrat zapisano mnenje strokovnjakov, da ST negativno vplivajo na celostni razvoj otrok, sploh pred drugim letom.

Večina otrok uporablja ST od 1 do 5 ur na teden, sorazmerno veliko je takšnih, ki za uporabo ST tedensko porabijo od 5 do 10 ur. Sicer manjše število, čeprav podatek kljub temu ni zanemarljiv, je tistih otrok, ki ST uporabljajo od 20 do 25 ur na teden. Če primerjamo rezultate s priporočenimi časovnimi omejitvami (priporočilo vira [5]: 3 do 7 let: 0,5 do 1 ure na dan) lahko trdimo, da so anketirani otroci preveč pod vplivom rabe ST. Vir [11] piše, da je preučevanje otrok, starih od 1 do 3 leta, pokazalo, da samo prisotnost televizije v ozadju občutno skrajša čas njihove igre z igračami in tudi čas koncentracije med igro. Televizija v ozadju torej moti vedenje pri igri zelo malih otrok, četudi ti niso pozorni nanjo, kar posledično vpliva na njihov kognitivni razvoj. Treba se je vprašati, kakšna škoda na celostnem razvoju otroka nastaja, če ta namensko uporablja ST.

Ugotovitve naše raziskave kažejo, da otroci delno samostojno uporabljajo ST. Uporabe ST se najpogosteje učijo ob pomoči staršev, starih staršev ali starejših otrok v družini.

Največji delež otrok najpogosteje uporablja televizijo, na drugem mestu je pametni telefon, sledi raba tablice. Nekaj otrok uporablja tudi prenosni ali namizni računalnik, redkeje pa igralne konzole. Spet smo dobili podobne rezultate, kot so navedeni v raziskavi JRC (Joint Research Centre), Young Children (0–8) and Digital technology. Tudi v omenjeni raziskavi je televizija na prvem mestu, na drugem mestu je tablica, sledi uporaba pametnega telefona.

Najpogosteje otroci rabijo ST za gledanje risank in posnetkov na YouTubu. Raziskava je pokazala, da nekaj otrok uporablja omenjeno tehnologijo za poslušanje glasbe. Otroci tehnologijo redkeje uporabljajo zaradi igranja igric. Skrb vzbujajoča je študija, ki prihaja iz tujine in pravi, da ima že devet minut gledanja risanke, v kateri se vse dogaja zelo hitro, takojšen negativni vpliv na zmožnost delovanja razvoja štiriletnikov, česar bi se morali zavedati starši majhnih otrok [4].

Ob pregledovanju pridobljenih rezultatov je bilo ugotovljeno, da več kot polovica staršev meni, da ST nimajo pozitivnega vpliva na bralno pismenost otrok. Z njimi se ne bi strinjala Rek in Brumat [9], ki pravita, da prav v predšolskem obdobju otrok pismenost spoznava na zelo globalen način. Branje otrokom, pogovor o knjigah, poslušanje radia, gledanje televizije – vse to ima vpliv tudi na poznejši otrokov uspeh, otrok pa se v obdobju porajajoče se pismenosti seznanja z različnimi mediji in se tako že v teh letih začne medijsko opismenjevati.

Starši otrokom ponudijo rabo ST, ko vidijo v tem priložnost za učenje in kadar menijo, da je uporaba ST za otroke način igre in sprostitve. Preseneča nas kar velik delež staršev, ki zaradi lastne preutrujenosti otroku dovolijo uporabo ST. Vir [5] pravi, da bi se starši morali zavedati sledečega: če otroci manj gledajo zaslonsko tehnologijo, ne morejo ničesar zamuditi, lahko pa zelo veliko zamudijo, če jim še naprej dovolimo, da jo gledajo, kolikor želijo. Veliko študij je napisanih na tematiko precejšnjega povečanja uporabe pametnih telefonov in tablic pri predšolskih otrocih. Vir [2] je preučeval izpostavljenost otrok vsem zaslonom na dotik. Uporaba omenjenih zaslonov se je pri dvoletnih otrocih povečala z 10 odstotkov v letu 2011 na 40 odstotkov v letu 2013, pri čemer skoraj 70 odstotkov staršev dovoli uporabo tovrstnih

zaslonov. Zanimivo je, da so otroci sami prosili za uporabo v le 46 odstotkih primerov, v kar 40 odstotkih pa je to bila ponudba staršev, kar kaže, da uporabo spodbujajo starši.

Rezultati naše ankete kažejo, da se starši zavedajo slabosti ST – v največji meri oddajanja škodljivih modrih žarkov, prav tako se jih velik delež zaveda negativnih vzorcev vedenja. Nekaj manj je takih, ki menijo, da čezmerna raba ST vliva na vedenjske težave otrok. Le peščica staršev se zaveda, da pretirana raba ST med drugim vpliva tudi na slabše govorno izražanje. Vir [8] je z raziskavo na vzorcu od 8 do 16 mesecev starih otrok dokazoval korelacijo med gledanjem televizije in sposobnostjo prepoznavanja besed. Avtorji so ugotovili precejšnje statistično značilno znižanje dosežka CDI (MacArthur-Bates Communicative Development Inventory – CDI – preučuje prepoznavanje besed in stavkov). Rezultati so v nasprotju s pričakovanji staršev pokazali, da imajo dojenčki zaradi prevelike izpostavljenosti ST manjšo sposobnost komuniciranja in razvoja govora kot tisti, ki so zaslonom izpostavljeni manj.

Kljub naklonjenosti ST, ki jo izraža večina staršev, pa vsi za preprečevanje čezmerne in nenadzorovane rabe ST otrokom omejujejo čas uporabe. Da otrok ne uporablja ST nenadzorovano, starši pripravljajo družinske filmske večere, skupaj z otrokom ustvarjajo in podobno.

Noben otrok staršev, sodelujočih v anketi, ni usmerjen kot OPP.

Starši največ informacij o različnih straneh ST pridobijo na internetu, nekaj ob prebiranju revij in člankov ter z izmenjavo idej dobre prakse. Nekaj staršev je odgovorilo, da znanja o tej temi pridobivajo prek izobraževanj v vrtcu in da za mnenje povprašajo tudi strokovne delavke. Zaskrbelo pa nas je ob navedbah nekaterih, da jih ta tema ne zanima in je ne raziskujejo.

Glede na rezultate je razvidno, da si starši za usmerjeno in pametno rabo ST v predšolskem obdobju v največji meri želijo izobraževanja strokovnjakov o omenjeni temi ter izmenjavo izkušenj – izmenjavo primerov dobre prakse. Pisne publikacije so najmanj zaželene.

8. SKLEP

Ob zaključku raziskovalnega dela lahko poudarimo, da moramo na čas, ki ga otroci preživijo pred zaslonom, gledati kot na pomembno vprašanje javnega zdravja. Zmanjševanje količine časa pred zasloni mora postati naša nova prednostna naloga. Rezultati raziskave bodo koristni pri nadaljnjem usmerjanju in pripravi gradiva za ozaveščanje staršev o vplivu ST na otroke.

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem vodstvu Vrtca Manka Golarja Gornja Radgona, ki mi je omogočilo sodelovanje na VIII. mednarodni strokovno-znanstveni konferenci »IZZIVI IN TEŽAVE SODOBNE DRUŽBE«.

LITERATURA IN VIRI

[1] A. Sigman, „The Impact Of Screen Media On Children: A Eurovision For Parliament," 2010. [Elektronski]. Dostopno: https://www.steinereducation.edu.au/wp-content/uploads/uk_screen_time.pdf. [Poskus dostopa 22. 3. 2020].

[2] A. Sigman, „Vpliv zaslonske tehnologije na otroke," 2013. [Elektronski]. Dostopno: https://www.svitanje.si/2013/01/vpliv-zaslonske-tehnologije-na-otroke. [Poskus dostopa 5. 4. 2020].

[3] C. Anderson in drugi, „Policy Statement – Media Violence," *Pediatrics Volume 124,* str. 1495–1503, 2009.

[4] C. Webster-Stratton, Neverjetna leta – priročnik za reševanje težav, namenjen staršem otrok, starih od 2 do 8 let, Ljubljana: UMco, 2016, str. 299-301.

[5] G. Chapman in A. Pellicane, Družabno odraščanje – kako vzgojiti družabne otroke v svetu zaslonov, Ljubljana: Družina, 2015, str. 22.

[6] ld, Vzgoja v digitalni dobi: priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do digitalne tehnologije od rojstva do ıiških let, Radovljica: Didakta, 2015, str. 55–56.

[7] J. Lepičnik-Vodopivec, „Starši, vzgojiteljice in vzgojitelji o medijskem opismenjevanju otrok v vrtcu," *Sodobna pedagogika,* str. 207, 2005.

[8] J. Taylor, Vzgajanje tehnološke generacije: kako pripraviti svoje otroke na svet, ki ga ponujajo mediji, Maribor: Hiša knjig, Založba KMŠ, 2015, str. 8.

[9] M. Rek in K. Milanovski Brumat, Mediji in predšolski otroci v Sloveniji, Ljubljana: Fakulteta za medije, 2016.

[10] M. Schmidt, „The Effects of Background Television on the Toy Play Behavior of Very Young Children," *Child Development. 79.,* str. 1137–1151, 2008.

[11] S. Kang, Delfinja vzgoja, Radovljica: Didakta, 2016.

Marjeta Vertovšek

FILMSKA UMETNOST – PRILOŽNOST ZA UČENČEVO USTVARJALNOST IN SODELOVANJE MED ZAVODI

POVZETEK

Na šoli se izvajajo različne oblike dela z nadarjenimi učenci. V prispevku je predstavljen primer dobre prakse, pri katerem smo k projektu, ki je bil prvotno namenjen le nadarjenim učencem, pritegnil tudi učence, ki niso evidentirani kot nadarjeni. Posneli smo kratki film za tekmovanje *Slovenščina ima dolg jezik: Književnost na filmu*. Odločitev, da smo k sodelovanju povabili tudi učence, ki niso identificirani kot nadarjeni, je bila dobra, saj so se izkazali prav vsi učenci, pozitivno pa so presenetili predvsem tisti učenci, ki sicer pri šolskem delu ne izstopajo in ki niso evidentirani kot nadarjeni. Naš film je bil na regijskem tekmovanju nagrajen s srebrnim priznanjem, uvrstil pa se je tudi na državno tekmovanje. S filmom bi sodelovali tudi na baletni produkciji glasbene šole in s tem pomembno prispevali k sodelovanju med zavodi, a njihova prireditev zaradi koronavirusa ni bila izvedena. Z vključitvijo učencev, ki niso evidentirani kot nadarjeni, v projekt, ki je bil prvotno namenjen le nadarjenim, smo dosegli odlične rezultate in nenadarjene učence ugledali v novi luči, saj so na področju filmske umetnosti pokazali kvalitete, ki so sicer značilne za nadarjene učence. Brez sodelovanja nenadarjenih učencev bi našemu filmu manjkali pomembni elementi filmskega jezika, saj so prav nenadarjeni učenci s svojo ustvarjalnostjo bistveno prispevali h kvaliteti filma.

KLJUČNE BESEDE: nadarjeni, film, tekmovanje, književnost na filmu, sodelovanje med zavodi.

FILM ART - AN OPPORTUNITY FOR STUDENT CREATIVITY AND COOPERATION BETWEEN INSTITUTIONS

ABSTRACT

The school conducts various forms of work with talented students. The article presents an example of good practice in which we attracted students who are not registered as talented to a project that was originally intended only for talented students. We made a short film for the competition named *Slovene has a long tongue: Literature on film*. The decision to invite students who were not identified as talented was a good one, as all students proved themselves, and those who do not stand out in school work and are not registered as talented positively surprised us. Our film was awarded a silver medal at the regional competition and also entered the national competition. We would also participate in the ballet production of the music school with the film and thus make an important contribution to the cooperation between the institutions, but their event was canceled due to the coronavirus. By involving students who are not registered as talented in a project that was originally intended only for talented, we achieved excellent results and saw untalented students in a new light, as they showed qualities in film art that are otherwise characteristic of gifted students. Without the participation of untalented students, our film would lack important elements of film language, as it is untalented students who have significantly contributed to the quality of the film with their creativity.

KEYWORDS: talented, film, competition, literature on film, cooperation between institutions.

1. UVOD

Na Osnovni šoli Partizanska bolnišnica Jesen Tinje, na kateri poučujem slovenščino v osmem razredu, so mi bile dodeljene ure za delo z nadarjenimi učenci osmega in devetega razreda. V osmem in devetem razredu je skupaj osemnajst učencev, od tega je pet evidentirano nadarjenih. Ko sem razmišljala o tem, kako bi delo z nadarjenimi potekalo, sem se navdušila nad idejo, ki jo realizira tekmovanje *Slovenščina ima dolg jezik: Književnost na filmu*. Posneli bomo film! Ker za izvedbo pet učencev ne bi bilo dovolj, sem k sodelovanju povabila čisto vse osmošolce in devetošolce. Tako smo del ur, ki bi bile sicer namenjene le izbranim nadarjenim učencem, izkoristili vsi skupaj.

2. NADARJENI

Nadarjeni učenci imajo osebnostne lastnosti, ki jih pri drugih učencih ne najdemo ali pa so pri njih bolj izrazite. Nanašajo se na različna področja: miselno-spoznavno, učno-storilnostno, motivacijsko, socialno-čustveno. Najbolj tipične lastnosti na miselno-spoznavnem področju so razvito divergentno mišljenje (fluentnost, fleksibilnost, originalnost, elaboracija), razvito logično mišljenje (analiza, abstrahiranje, posploševanje, sposobnost sklepanja), nenavadna domišljija, natančnost opazovanja, dober spomin in smisel za humor. Na učno-storilnostnem področju so te lastnosti široka razgledanost, visoka učna uspešnost, bogato besedišče, hitro branje, spretnost v eni od umetniških dejavnosti (glasba, ples, risanje, dramatizacija itd.) ter motorična spretnost in vzdržljivost. Osebnostne lastnosti nadarjenih učencev na socialno-čustvenem področju so nekonformizem, močno razvit občutek za pravičnost, neodvisnost in samostojnost, sposobnost vodenja in vplivanja na druge, izrazit smisel za organizacijo, empatičnost. Na področju motivacije imajo nadarjeni učenci visoke aspiracije in potrebo po doseganju odličnosti, so radovedni, imajo raznolike in močno izražene interese, so vztrajni pri reševanju nalog, imajo visoko storilnostno motivacijo ter uživajo v dosežkih. Čim bolj dosledno se kažejo posamezne lastnosti pri učencu, tem bolj verjetno je, da je nadarjen [1]. Delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli izhaja iz določenih načel, in sicer: širitev in poglabljanje temeljnega znanja, hitrejše napredovanje v procesu učenja, razvijanje ustvarjalnosti, uporaba višjih oblik učenja, uporaba sodelovalnih oblik učenja, upoštevanje posebnih sposobnosti in močnih interesov, upoštevanje individualnosti, spodbujanje samostojnosti in odgovornosti, skrb za celostni osebnostni razvoj, raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem, uveljavljanje mentorskih odnosov med učenci in učitelji oziroma drugimi izvajalci programa, skrb za to, da so nadarjeni učenci v svojem razrednem in šolskem okolju ustrezno sprejeti, ustvarjanje možnosti za občasno druženje glede na njihove posebne potrebe in interese [1]. S sodelovanjem na natečaju *Slovenščina ima dolg jezik: Književnost na filmu* smo uresničevali kar nekaj od teh načel; zagotovo pa smo razvijali ustvarjalnost.

S področjem ustvarjalnosti se ukvarjajo številne vede na različnih področjih in vseh stopnjah šolanja. Določene mere ustvarjalnosti smo deležni vsi ljudje, saj nam omogoča preživetje. Ustvarjalnost lahko opredelimo na mnogo načinov, vendar noben ni zadosten in dovolj celosten, da bi zajel vsa področja ustvarjalnosti. Nekateri trdijo, da lahko ustvarjalnost izražamo v produktih, metodah, pisnih izdelkih in dejanjih, opredeljujejo pa jo kot produciranje novih idej.

Strokovnjaki ustvarjalnost najpogosteje obravnavajo s treh vidikov: kot potencial osebnosti (osebnostna značilnost), kot proces in kot produkt. Podatki kažejo, da daje najpomembnejše dosežke kombinacija visoke inteligentnosti in visoke stopnje ustvarjalnosti. Osebnostne lastnosti, po katerih se bolj ustvarjalni ljudje ločijo od manj ustvarjalnih, so zavedanje lastnih sposobnosti, samozaupanje, neodvisnost, pripravljenost tvegati, entuziazem, radovednost, humor, igriv pristop k reševanju problemov, idealizem, potreba po zasebnosti, sodelovanje z mlajšimi in starejšimi, zanimanje za umetnost, dramska aktivnost, toleranca do nejasnosti, novega, drugačnega, navdušenost za novosti, občutljivost za probleme, komunikacijska zmožnost, avtonomnost mišljenja, dojemljivost za novo in drugačno, visoka notranja motiviranost, vztrajnost, samodisciplina. Tudi med mojimi učenci sem zasledila kar nekaj teh lastnosti; izpostavila bi entuziazem, igriv pristop k reševanju problemov, navdušenost ter dojemljivost za novo in drugačno. Bistvo ustvarjalnega razmišljanja je v tem, da rešitve najdemo tam, kjer jih s klasičnimi načini razmišljanja ne moremo najti. Osnovni obliki razmišljanja sta konvergentno (vse je usmerjeno k iskanju ene rešitve, ki je edina pravilna) in divergentno razmišljanje (ustvarjalno razmišljanje, ko iščemo čim več različnih rešitev). Slednjega smo se pri ustvarjanju filma posluževali tudi mi, saj je sinonim za domiselnost, prilagodljivost, izvirnost, radovednost, tveganje, kompleksnost in domišljijo [2].

V obsežni raziskavi o vzgoji in izobraževanju nadarjenih [3], ki je bila v Sloveniji izvedena leta 2011, so nadarjeni učenci navedli, da jim dejstvo o nadarjenosti ne pomeni nič posebnega ter da se po identifikaciji sami niso spremenili oz. zanje to ne pomeni bistvene spremembe. Zanimivo pa je, kako nadarjene doživljajo njihovi sošolci – navedli so, da so do nadarjenih učitelji bolj prijazni in da dejstvo, da je nekdo identificiran kot nadarjen, prinaša ugodnosti in lažje življenje, nadarjeni pa se, odkar so identificirani kot nadarjeni, obnašajo kot da so pomembnejši oz. vredni več od ostalih. Ker sem sama želela, da se vsi učenci pri našem projektu počutijo enakovredne, dejstva, da bi morale biti ure namenjene le nadarjenim, nisem izpostavljala. Prav tako nadarjenim nisem vnaprej podeljevala nobenih vlog in funkcij, ampak sem pustila, da so se učenci na osnovi lastnih interesov in sposobnosti vključevali v postopek nastajanja filma. Sprva sem imela pomislek, da bodo nadarjeni s tem na nek način prikrajšani, vendar sem že tekom ustvarjanja spoznala, da je bila odločitev o enakovredni vključitvi vseh prava – samo z nadarjenimi pa sem delala na drugih projektih.

3. TEKMOVANJE

Zveza društev Slavistično društvo Slovenije je letos razpisala že osmo tekmovanje *Slovenščina ima dolg jezik: Književnost na filmu*. Tekmovanje je namenjeno srednješolcem in osnovnošolcem od šestega razreda naprej. V osnovni šoli se oblikujeta dve tekmovalni skupini, in sicer šesti in sedmi razred ter osmi in deveti razred. Predvideno je, da tekmovalno skupino sestavlja od tri do pet učencev, to so scenarist, režiser, montažer, ostali učenci pa sodelujejo kot tehnična ali igralska ekipa. Tekmovanje poteka najprej na šolski ravni, sledi regijsko in na koncu tudi državno tekmovanje. Tema tekmovanja je vsa leta enaka, to je književnost na filmu.

Učenci si izmed knjižnih del, ki so v učnih načrtih za slovenščino predvidena za njih, izberejo literarno predlogo, na podlagi katere izdelajo kratki (2-10 minutni) film [4].

Glavni cilj, ki ga je opredelila Zveza društev Slavistično društvo Slovenije, je spodbuditi delo učencev s književnimi besedili: spoznavanje s sporočilnostjo in sestavinami književnih del, z možnostmi njihovega poustvarjanja in s prenosom književnega dela v filmski jezik. Prav tako želijo spodbuditi ustvarjalno rabo slovenščine, spoznavanje in rabo sodobnih medijev ter skupinsko delo učencev in dijakov. Organizator tekmovanja je navedel tudi seznam literature, s katero smo si lahko pomagali pri ustvarjanju filma, načrtoval pa je tudi izobraževanje za mentorje in somentorje, s katerim naj bi pridobili ustrezne informacije o poteku in vsebini tekmovanja, izbiri literarnega besedila, pripravi scenarija in pisne predstavitve ter kratkega filma, vendar ga zaradi premajhnega števila prijavljenih niso izvedli.

Za sodelovanje na tekmovanju smo morali poleg kratkega filma, posnetega na DVD, pripraviti tudi pisno predstavitev izdelka, v kateri smo povzeli literarno predlogo, razložili, zakaj smo se zanjo odločili ter kako smo jo prenesli na film, opisati pa bi morali tudi glavni lik, česar zaradi specifike filma nismo mogli narediti. Paziti smo morali tudi na urejene avtorske pravice tako za literarno predlogo kot za v filmu uporabljeno glasbo. Scenarija nam ni bilo potrebno oddati. Izdelke komisija oceni z opisno oceno, pri tem pa upošteva kakovost, vloženi trud, metode dela in raziskovalni pristop, kar so splošni kriteriji, pa tudi kakovost pisne predstavitve, poustvarjalnost (prenos literarne predloge na film, upoštevanje ključnih elementov in sporočilnosti literarne predloge), izvirnost pristopa in celovitost filma, filmski jezik (režija, montaža, kamera, scenografija, zvok, dialog, igra) in etiko, kar so posebni kriteriji ocenjevanja [4].

4. NASTAJANJE FILMA

Na osnovni šoli, kjer trenutno poučujem slovenščino, na tekmovanju *Slovenščina ima dolg jezik: Književnost na filmu* še niso sodelovali, zato je bilo to novo tako za učence kot za ravnatelja, od katerega sem pridobila dovoljenje za sodelovanje. Potem sem skušala navdušiti učence. Skupaj smo si ogledali enega izmed tekmovalnih filmov preteklih let. Zanimivo je bilo opazovati njihov prvi odziv – vsi (tako nadarjeni kot nenadarjeni) učenci so bili zadržani do tega, da bi bili vidni na filmu. Sodelovali bi, o tehnični izvedbi in drugih podrobnostih se niso spraševali, izrazili so le svoj sram pred nastopanjem pred kamero. Odločili smo se, da se bomo s tem, kdo bo dejansko igral v filmu, ukvarjali kasneje, najprej pa bomo izbrali literarno predlogo, iz katere bomo črpali navdih za določitev teme našega filma. Z metodo možganske nevihte [2] smo skupaj iskali dobre ideje za literarno predlogo in temo filma. Pri tem smo se držali osnovnih napotkov za pravilno izvedbo možganske nevihte: zbrali smo res veliko različnih idej in jih med sabo pomešali, dopolnjevali in spreminjali, nobene izražene ideje pa nismo kritizirali niti jih med zbiranjem nismo ocenjevali. S pomočjo tega procesa smo izbrali literarno predlogo, to je Jurčičev Deseti brat, in temo, to je problematika plastike. Nagovorila nas je Krjavljeva zgodba o srečanju s hudičem. Krjavelj je nekoč stal na straži na barki. Slišal je nenavadno škripanje jambora, a ni ničesar videl. Zibanje ladje ga je dodatno vznemirilo. Potem je zagledal hudiča, ki je hodil po morju proti njemu in splezal na barko. Soočila sta se in

Krjavelj je pogumno zamahnil s sabljo ter hudiča presekal na pol. Razmišljali smo o tem, kaj je naše zlo (hudič), ki ga bomo presekali na pol. Naš odnos do plastike! Tako smo Krjavljevo premoč nad hudičem povezali z ekološko osveščenostjo mlade generacije, ki bo premagala onesnaženje in neodgovorno ravnanje s plastiko. Sodobni svet je velik potrošnik plastike. S plastiko ravnamo neodgovorno, s tem škodimo celotnemu planetu in posledično sebi, mlada generacija pa je tista, ki bo na tem področju naredila veliko spremembo.

Ko smo izbrali literarno predlogo in temo, smo se, znova z metodo možganske nevihte, lotili ustvarjanja scenarija. Ideje so se vrstile in počasi so na papirju nastajali prizori, ki smo jih želeli posneti. Pri pisanju scenarija so sodelovali vsi učenci. Pozorna sem bila na nadarjene učence, saj me je zanimalo, ali bodo v tej fazi ustvarjanja izstopali, a nisem opazila nobenih posebnosti. Zamisel za film, ki smo ga naslovili Velika zabava, je bila zapisana na papirju. V prvem delu smo želeli uprizoriti veliko zabavo in z njo simbolično prikazati začetek množične uporabe plastike, ki zaradi vsestranske uporabnosti predstavlja veliko pridobitev sodobnega sveta. V drugem delu smo želeli predstaviti problematiko prekomerne uporabe in neustrezne reciklaže plastike ter naš malomaren odnos do nje. Osvetlili bi problematiko nerazgradljivosti plastike in simbolično pokazali njen vpliv na okolje in naše življenje. Naša malomarnost in potrošništvo sta zlo, ki ga je potrebno premagati. Zaradi naše zaslepljenosti problema dolgo ne vidimo, čeprav se kot Krjavljeva tudi naša barka že maje. V tretjem delu bo nastopila generacija mladih (ustvarjalcev filma), ki spremeni miselnost, se osvobodi, spregleda, se s problemom sooči in ga tudi uspešno reši. Oni so tisti, ki se zavedajo problematike prekomerne in neodgovorne uporabe plastike, zato bodo ustrezno ukrepali. V filmu bomo to simbolično prikazali s pobiranjem smeti, ki so ostale v naravi vse od velike zabave leta 1950.

Pisanju scenarija je sledilo snemanje, za katerega nismo imeli profesionalne opreme – film smo v celoti posneli s telefonom Samsung Galaxy S7. Kljub skromni opremi in kljub dejstvu, da so učenci vajeni fotografiranja sebkov in snemanja filmčkov za različna družbena omrežja, je bilo zanje samo snemanje filma za tekmovanje vseeno nekaj novega in veliko doživetje. Začetno nenavdušenje pred nastopanjem pred kamero se je tekom ustvarjanja scenarija izgubilo, saj smo se odločili, da bodo v filmu kot igralci nastopili vsi, in sicer kot predstavniki generacij; v prvem delu predstavljajo generacijo, ki je začela uporabljati plastiko in je nad njo navdušena, a se ne zaveda posledic, ki jih prinaša neodgovorno ravnanje z njo. V drugem delu predstavljajo generacije, ki množično uporabljajo plastiko, z njo ravnajo neodgovorno, potrošniško. V tretjem delu pa nastopijo kot oni sami, osmošolci in devetošolci, ki predstavljajo celotno generacijo mladih.

Določili smo snemalni dan in lokacijo snemanja – travnik ob šoli. Pripraviti smo morali nekaj rekvizitov in postaviti različne scene in tu so se izkazali učenci, ki sicer v šoli ne izstopajo. Pri našem projektu so lahko pokazali svojo kreativnost, iznajdljivost in nenavadne ideje. Presenetil me je tudi njihov nastop pred kamero, saj so posamezniki nepričakovano izkazali prepričljivo igro in zavzetost. Ko sem jih opazovala pri snemanju filma in razmišljala o nadarjenosti, sem lahko v vsakem izmed njih – in ne le v nadarjenih – videla drobce nadarjenosti: fleksibilnost, originalnost, logično mišljenje, nenavadno domišljijo, natančnost opazovanja, smisel za humor, spretnost v eni od umetniških dejavnosti, vzdržljivost, sposobnost vodenja in vplivanja na

druge, izrazit smisel za organizacijo, radovednost, vztrajnost, ustvarjalnost, iznajdljivost, nenavadne ideje in originalne zamisli, visoko storilnostno motivacijo ter uživanje v dosežkih. Učence sem ugledala v novi luči, saj se vse te lastnosti pri klasičnem pouku do tedaj niso razkrile. Pri našem projektu so zablesteli učenci, ki so v razredu precej neopazni, kar se mi zdi dragoceno tako zame kot za njih, saj so s tem dobili jasno sporočilo, da so v šolskem okolju in v okviru slovenščine področja, na katerih so lahko zelo uspešni.

Snemanju je sledilo urejanje filma in zbiranje potrebne dokumentacije ter organizacija šolskega tekmovanja. Na šolskem tekmovanju so komisijo sestavljali predstavnica šolske skupnosti ter razrednika osmega in devetega razreda. Pregledali smo zbrano dokumentacijo in si ogledali film, kar je bilo za oba razrednika precej vznemirljivo, saj sta svoje učence videla v povsem novi vlogi. Ugotovili smo, da lahko film pošljemo na regijsko tekmovanje. Na regijskem tekmovanje je bil naš kratki film Velika zabava nagrajen s srebrnim priznanjem, uvrstil pa se je tudi na državno tekmovanje. Veseli smo bili povratne informacije regijske komisije, ki nas je v pisni oceni opozorila na pomanjkljivosti, na katere kot začetniki nismo bili dovolj pozorni. Dobro pa so dele tudi besede pohvale. Med drugim so zapisali: »V filmu je izpostavljena zelo pomembna ekološka problematika, uporaba plastike, kar je zelo pohvalno, saj kaže na ekološko ozaveščenost mladih. / …/ V filmu je (tudi igralsko) zelo dobro izražena zavzetost mladih za ekološko spremembo. / …/ Film uspešno združuje vse elemente filmskega jezika. Igra je prepričljiva, prehodi med kadri so tekoče izpeljani, lokacije so dobro izbrane.«

Prav zaradi sodelovanja učencev, ki niso evidentirani kot nadarjeni, je naš film uspešno združeval vse elemente filmskega jezika, saj so le-ti s svojo ustvarjalnostjo ter sproščenim in neobremenjenim nastopom pred kamero bistveno prispevali h kvaliteti filma. Spontano so prevzemali ključne vloge in z gotovostjo lahko trdim, da brez njih film regijske komisije ne bi prepričal.

5. SODELOVANJE MED ZAVODI

V začetni fazi ustvarjanja filma je naša osnovna šola dobila ponudbo Glasbene šole Slovenska Bistrica za sodelovanje. Želeli so, da posnamemo film, ki bi ga uporabili na baletni produkciji kot kuliso za plesno predstavitev obravnavane teme. Vsebina naj bi obravnavala eno izmed aktualnih tem: vključevanje starejših v družbo, zdrav način življenja s poudarkom na debelosti, tehnologija in osamljenost, plastiko, sajenje dreves. Mlade so s sodelovanjem med zavodi želeli vzpodbuditi k iskanju rešitev in videti njihov kritičen pogled na aktualna vprašanja. Šola se je odločila za sodelovanje, mi pa smo s tem dobili dodatno motivacijo za delo, saj bi na baletni produkciji plesala tudi učenka naše šole, ki je sodelovala pri snovanju filma. Tako smo od ur za nadarjene preko snemanja filma prišli do sodelovanja med zavodi, kar je bila dragocena izkušnja za učence, ki so se zavedali, da bodo preko elementov filmskega jezika del nečesa večjega v širšem družbenem okolju.

Veseli smo bili odziva baletne učiteljice, ki nam je po ogledu našega filma napisala: »Zelo sem vesela in prijetno zadovoljna s filmom, ki ste ga naredili, ker zajema vse aspekte in na enostaven način opredeli problem. / …/ sporočilnost je zelo močna. Še bolj sem vesela prispevka in

aktivnosti vaših otrok, kajti takšne stvari jim kasneje ostanejo kot popotnica za njihova mlada življenja. / …/ Vidim, da so učenci uživali in da ste se skupaj imeli lepo tudi v soboto, ko ste snemali.« Baletna produkcija naj bi bila konec marca, a je zaradi epidemije koronavirusa žal odpadla.

6. SKLEP

Kar se je začelo z urami za nadarjene učence, se je preko odločitve za sodelovanje na tekmovanju *Slovenščina ima dolg jezik: Književnost na filmu* izteklo v sodelovanje z glasbeno šolo. Učenci, ki so v takem projektu sodelovali prvič, so spoznali, da je lahko književno delo tudi osnova za film o aktualni tematiki. Dovolili so si razmišljati drugače, inovativno, izven okvirjev, ki jim jih sicer postavlja šola. Pri snemanju filma so se izkazali prav vsi učenci. Pozitivno so presenetili predvsem tisti, ki pri šolskem delu sicer ne izstopajo in niso evidentirani kot nadarjeni, pri našem projektu pa so pokazali, da so ustvarjalni, iznajdljivi, da imajo nenavadne ideje in originalne zamisli. Za vse sodelujoče je bila to dragocena izkušnja, ki je poleg novih spoznanj prinesla tudi sodelovanje med zavodi.

LITERATURA IN VIRI

[1] D. Žagar , J. Artač, T. Bezič, M. Nagy in S. Purgaj, „Odkrivanje in delo z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli,“ 1999.

[2] M. Kukanja Gabrijelčič, Nadarjeni in talentirani učenci. Med poslanstvom in odgovornostjo, Koper: Univerzitetna založba Annales, 2015, pp. 167-178.

[3] M. Juriševič, Nadarjeni učenci v slovenski osnovni šoli, Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, 2012.

[4] „Zveza društev Slavistično društvo Slovenije, “ [Elektronski]. Dosegljivo: https://zdsds.si. [Poskus dostopa 20. maj 2020].

Klara Vester

INKLUZIJA V OBIČAJNEM RAZREDU

POVZETEK
V prispevku je predstavljeno nekaj izkušenj učiteljice razrednega pouka s poučevanjem otrok s posebnimi potrebami. Bolj podrobno je analizirano poučevanje dveh otrok; slepega otroka in otroka z govorno jezikovno motnjo v redni osnovni šoli. En otrok uspešno nadaljuje šolanje v redni osnovni šoli, pri drugem pa je napredka za le-to premalo. Zapisani so razlogi za uspeh oz. neuspeh ter kako izgleda običajen dan v šoli, kaj so prednosti in slabosti sobivanja. Nekaj besed je namenjeno tudi sodelovanju učitelja s starši otrok s posebnimi potrebami in drugimi strokovnjaki.

KLJUČNE BESEDE: poučevanje v redni osnovni šoli, običajen dan v šoli, sodelovanje .

INCLUSION IN ORDINARY CLASSROOM

ABSTRACT
The article presents some of the elementary school teacher's hands-on experiences regarding inclusion of children with special needs in a regular elementary school. The teaching of two children is analized in more detail; a blind child and a child with a speech language disorder in regular elementary school. One of them is succesful and the other is not. The reasons for success or failure are written down and what a normal day at school looks like, what are the advantages and disadvantages of coexistence. How do teachers effectively cooperate with parents of a child with special need and other experts.

KEYWORDS: experiences in regular elementary school, ordinary day in school, cooperation.

1. UVOD

Poučujem že skoraj dve desetletji in pri delu mi še vedno ni dolgčas. Vsako leto otroci v razredu poskrbijo za le-to. V trenutku, ko se mi zazdi, da že nekaj znam, zelo hitro ugotovim, da vem še premalo in sem zopet na poti odkrivanja novega. V zadnjem času sta mi predstavljala največji izziv pri poučevanju slepa deklica in deklica, ki je bila opredeljena kot otrok z lažjo govorno jezikovno motnjo. Ker naj bi bila slovenska šola inkluzivna, sta bili obe všolani v redno osnovno šolo. V obeh primerih so se naša pričakovanja in priprave na poučevanje izkazala za napačna. Za slepo deklico smo izdelali veliko tipnega materiala, za drugo deklico pa vizualne pripomočke. Več ali manj je bilo vse to nepotrebno.

2. ŽIVLJENJE IN DELO V RAZREDU V KATEREGA JE BILA VKLJUČENA SLEPA DEKLICA

V razredu je bilo petnajst otrok (znižan normativ). Deklica je imela tudi spremljevalko za fizično pomoč. Še pred začetkom pouka je prišla v šolo, da je spoznala razred, svoj prostor za delo, šolske prostore (predvsem stranišče in jedilnico). S seboj je prinesla tudi Braillov stroj s pomočjo katerega je pisala. Šolske prostore smo primerno označili (trak na tleh hodnikov, označitev številke nadstropja), da se je lahko deklica čim bolj samostojno gibala po šoli.

V šolo je prišla že opismenjena, kar je pomenilo, da je poznala vse črke, jih znala zapisati na Braillov stroj in prebrati zapisano. Tudi računati je znala do dvajset. Kasneje ji je to znanje prišlo zelo prav, saj je imela veliko težav na področjih, kjer jih videči otroci nimajo ali pa jih imajo zelo malo.

Ob navodilu naj pripravijo zvezek za matematiko, je to zanjo pomenilo, da mora v stroj vstaviti list papirja in že tu so se začele težave. To je bilo nekaj, kar še ni znala. Ob navodilu naj pospravijo zvezek, je pa to zanjo pomenilo, da mora vzeti mapo za matematiko s police, jo odpreti, vzeti list iz stroja, ga vstaviti v mapo, mapo zapreti in jo postaviti nazaj na njeno stalno mesto (na polico v omari, ki je zraven njene mize). Tudi to je bilo nekaj novega zanjo. Imela je mapo z elastiko, a je ni znala odpreti. Elastika se ji je zdela pretrda. Celo šolsko uro se je trudila, a je bila neuspešna. Le prsti so jo boleli, ker je velikokrat elastiko spustila ravno tako, da jo je ošvrknila po prstih. Učenje smo ji poskušali čim bolj olajšati, a nismo želeli dela opraviti namesto nje. Čim bolj natančno in po majhnih korakih smo ji opisovali, kaj naj naredi. Tudi za roke smo jo prijeli in smo skupaj delali potrebne gibe. Za to, da je dobro obvladala to veščino je potrebovala kar nekaj tednov. Nato se je morala naučiti vstaviti list v mapo in zraven paziti, da se list ne zmečka in da je prav obrnjen. Kasneje je mapo z elastiko zamenjal fascikel. Zopet se je morala učiti. Najprej, kako se uporablja luknjač, nato fascikel. To učenje je potekalo že hitreje. To delo je obvladala v nekaj dneh.

Hitro se je pokazalo, da so učni dosežki njeno močno področje, samostojnost in socialni stiki pa šibko. Želeli smo, da je čim bolj podobna ostalim otrokom, vrstnikom v razredu. Da ob enakem navodilu sicer dela malo drugače, a vendar delo opravi samostojno in ga ne opravljajo drugi namesto nje. Več pomoči je potrebovala še na področju športa, saj sama diferenciacija ni

bila dovolj, ker učitelji niso imeli dovolj znanja, da bi deklici omogočili napredek. Ko je enkrat na štirinajst dni prihajala k pouku športna pedagoginja s Centra IRIS, je bil le-ta hitro opazen. Vaje je pokazala tudi staršem, da so lahko vadili še doma.

Na začetku leta je deklica le čakala, da ji bo kdo pomagal opraviti delo. Proti koncu šolskega leta, pa je že vedela, da se pričakuje, da bo delo sama opravila. Če ne bo šlo, bo morala več vaditi in da včasih učenje traja malo dlje, ker se morajo še učitelji naučiti, kako jo učiti.

Tudi na področju socialnih stikov jo je bilo potrebno naučiti vse od začetka. Iz vrtca je bila navajena, da se je z njo igrala spremljevalka, pridružili pa so se še nekateri otroci. Sedeli so skupaj, ni pa bila ravno enakovreden partner pri igri. Ko so se igrali igro, podobno igri Človek ne jezi se, je za vse metala kocko, ostali pa so prestavljali figure. Če bi imeli prilagojeno igro, bi bilo malo drugače, a vseh iger se niti ne da prilagoditi. Ko je v šoli prišel čas odmora, so ostali otroci vstali, šli do svojega prijatelja za igro ali pa po igračo, slepa deklica pa je obsedela na svojem prostoru in čakala. Najprej smo mislili, da potrebuje malo miru in želi biti sama, a se je po pogovoru z njo izkazalo, da čaka, kdo se bo prišel igrat z njo. Povedali smo ji, da nihče drug ne sedi in čaka, ampak, če se želi igrati, gre po igračo ali pa do sošolca in ga vpraša, če bi se lahko igrala skupaj. Teh izkušenj ni imela in tudi zavrnitve ni poznala. Zato je potrebovala veliko besednih spodbud in pohval, da je vstala in tvegala, da njeno prošnjo za vključitev v igro zavrnejo. Zavrnitev pa boli. Vse. Videče in slepe. Vloga učitelja oziroma spremljevalke pri tem je bila le v tem, da smo deklici opisali izraze na obrazu otrok, ker so otroci včasih drugače govorili kot so mislili in se je to videlo na njihovih obrazih. Kmalu se je naučila prepoznati veliko odtenkov v glasu sošolcev in je bil opis izraza na obrazu le še malokrat potreben.

Najboj moteča je bila uporaba Braillovega stroja za pisanje, zato ker povzroča pisanje nanj precej hrupa. Vsem videčim je bilo tudi težko vedno vse stvari pospraviti na svoje mesto, da je bilo na voljo tudi slepi deklici.

Na začetku všolanja smo sklicali roditeljski sestanek in vsem staršem predstavili slepo deklico in njene posebnosti. Sprejeli so jo z veliko naklonjenostjo.

Tudi z njenimi starši smo zelo redno sodelovali, vsaj tedensko.

Razlike med njo in njenimi vrstniki so bile iz meseca v mesec vse manjše. Nihče ni ničesar počel namesto nje in odgovornost za svoja dejanja je vedno prevzela sama. Za uspeh in za neuspeh. Tako kot njeni vrstniki.

3. ŽIVLJENJE IN DELO V RAZREDU V KATEREGA JE BILA VKLJUČENA DEKLICA Z LAŽJO GOVORNO JEZIKOVNO MOTNJO

V razredu je bilo 26 otrok. Pričakovali smo, da ima deklica težave pri govorjenju, a se je izkazalo, da nima težav pri govoru. Imela je malo šibkejši besedni zaklad in kakšne stvari ni znala poimenovati, a to se je zgodilo le redko oziroma ni odstopala od svojih vrstnikov. Je pa zelo slabo razumela dogovore pri igri, ki so jih otroci ves čas spreminjali in se ni zmogla vključiti. Vedno se je razjezila in bila prepričana, da se ji godi krivica. Velikokrat je prišlo do vedenjskih izbruhov, ko je tepla vse okoli sebe, se skrivala pred učitelji in ni reagirala na

navodila. Zato se otroci niso več hoteli igrati z njo ali pa so pri igri malo goljufali njej v prid, da se ja ne bi razjezila. Nekateri so se jo precej bali, ker je bilo njeno vedenje nepredvidljivo.

Tudi za učitelje je bilo njeno vedenje nepredvidljivo. Včasih so našli sprožilce, večkrat pa je bil sprožilec čisto normalno vedenje nekoga drugega, ker si je deklica zamislila, da jo je nekdo tako in tako pogledal. Ali pa, ker je nekdo prej vprašal, če gre lahko na stranišče in je to želela storiti prva.

Tudi med poukom se je zelo hitro utrudila pri delu in se mu je velikokrat poskušala izogniti. Velikokrat je šilila, hodila na stranišče, iskala radirko, skrivala zvezke v smetnjake, za omaro. Delo v razredu je bilo diferencirano tudi individualizirano, a nismo našli načina, da bi deklica sodelovala več kot kakšno uro ali dve v dnevu. Proti koncu leta so izbruhi postali še pogostejši, ne več tedenski, ampak vsakodnevni. Ker ni opravila dela v šoli, je mama zahtevala, da ga opravi doma. Doma je delala vsaj pet ur na dan. Svojega znanja pa v šoli ni izkazovala.

Na začetku šolanja učenke nismo predstavili na roditeljskem sestanku, ker se nam ni zdelo potrebno in tudi starši so se le redko odzvali na vabilo na pogovor. Nismo našli skupnega jezika. Mama je zahtevala, da opravi enako količino dela kot ostali otroci, četudi ga ne razume, ji je pa ona pomagala.

Razkorak med deklico in vrstniki je postajal vedno večji, zato smo oddali zahtevek za spremembo odločbe. Menili smo, da je šolanje v takem okolju neprimerno za deklico in ji ne omogoča napredka.

4. SKLEPI IN UGOTOVITVE

Delo v obeh oddelkih je od vseh vpletenih zahtevalo več časa in napora in je bilo zelo zahtevno. Za otroka, učitelja in vrstnike. Sobivanje ni nikoli lahko. Tudi v življenju izven šolskih prostorov ne. Vedno mora nekdo malo potrpeti, popustiti, počakati. Pomembno pa je, da gre za sodelovanje, ravnovesje. Enkrat je bolje zame, drugič zate. Zelo pomembno je sodelovanje med vsemi vpletenimi. V primeru, ko smo s starši deklice dobro sodelovali, iskali kompromise, ker se nismo vedno strinjali in jo učili podobne stvari v šoli in doma, je deklica napredovala. V primeru, ko pa skupnega jezika nikakor nismo našli, tudi napredka ni bilo. Naučili smo se tudi, kako pomembno je diagnostično ocenjevanje in da predvidevanje na podlagi zapisov nekoga drugega oziroma teorije, ni vedno primerno. Včasih ti zapisi ne predstavljajo dejanskega stanja.

LITERATURA IN VIRI

[1] Vovk-Ornik, N. (ur). (2015). Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s:

[2] https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/kriteriji-puopp-2015/files/assets/basic-html/index.html#1

Maja Vezovišek

INOVATIVNA, SODOBNA ŠOLA, KJER JE MANJ VEČ

POVZETEK
Problematika, ki se je bomo lotili v tem strokovnem prispevku, odgovarja na vprašanje, kako se v sodobni šoli lotiti in upoštevati načelo »manj je več«. Šolske snovi je iz leta v leto več. Pritožujejo se učenci, dijaki in njihovi starši. Zaradi preobilice novih informacij je znanje premalo utrjeno. Znanja, ki so si ga učenci pridobili, ne znajo priklicati, kaj šele uporabiti v praksi. Sodobna šola in s tem posredno tudi sodobna družba, bi se morali držati načela »manj je več«.

Izobraževalni sistem temelji na razvoju spretnosti in veščin, ki bodo učencem koristile v vsakdanjem življenju. Prav zato v ospredje postavlja različne oblike učenja in poučevanja, ki pripomorejo k razvoju. Tu bomo izpostavili dva vidika, ki se nam zdita pomembna, in sicer izkustveno učenje ter poučevanje in učenje s pomočjo portfolia za najmlajše učence, učence prve triade osnovne šole.

KLJUČNE BESEDE: sodobna šola, izkustveno učenje, portfolio

INOVATIVE, MODERN SCHOOL WHERE LESS IS MORE

ABSTRACT
The problem to be discussed in this professional article is how to deal with and how to consider the principle "less is more" in modern schools. The school curriculum has been including more and more subject matters through years. There are complaints from learners and their parents. As there is too much information and too many topics to cover learners obtain knowledge without enough drill and revision. As a consequence knowledge cannot be recollected let alone used. Modern school and thereby modern society should hold on to the principle "less is more".

Modern school is based on developping skills that learners will use in everyday life. That's why it focuses on various learning styles and teaching tecniques that help their development. We hereby explain two points of view that we consider important: experimental learning and teaching and learning with portfolio, especially for young learners – the first three years of primary school.

KEYWORDS: modern school, experimental learning, portfolio

1. UVOD

Čas, v katerem živimo, je čas, v katerem so spremembe stalnica. Dogajajo se zelo hitro in težko jim je slediti. Šola je včasih v ospredje postavljala zgolj priklic informaciji, ki so jih učenci pridobili iz učbenikov.

Naši možgani so razdeljeni na levo in desno hemisfero, ena po navadi deluje močneje. Naš šolski sistem na žalost še vedno daje prednost levi hemisferi, ki je specializirana za branje, računanje, pisanje in analizo slovničnih pravil. Desna hemisfera pa ne uporablja besed, pač pa slike, podobe, melodije, vzorce. Šola bi morala stremeti k učenju in poučevanju, ki maksimalno spodbujata obe hemisferi ter kot taka omogočata celosten razvoj.

Inovativna šola mora upoštevati različne sodobne koncepte znanja, ki morajo temeljiti na razvoju spretnosti in veščin, pomembnih v šoli ter v življenju samem. Sodobna šola mora učence pripraviti za življenje.

Poglavitni cilj vsake šole bi moral biti motivirati učence do te mere, da začnejo sami širiti svoje znanje. Uspešni so lahko le motivirani učenci in motivirani učitelji. Nove metode in oblike učenja so za doseganje ciljev sodobne šole neizbežne. Veliko jih je. Osredinili se bomo na eno izmed njih, in sicer na portfolio.

2. PORTFOLIO

Beseda »portfolio« izvira iz francoščine in pomeni mapo za dokumente. V SSKJ (SSKJ, str. 847) beseda »portfelj« pomeni listnico, mapo za spise oziroma dokumente. V izobraževanju portfolio označuje mapo dosežkov ali mapo učenčevih dosežkov (Aber, 2001, str. 88).

V portfoliu združujemo posameznikov proces učenja z namenom, da učenec pridobi vpogled v svoje učenje, učitelj pa informacije o tem, kako naj ga pri delu vodi, podpira in usmerja. Pri takšnem delu učitelj vidi učenca kot posameznika z njegovimi specifičnimi sposobnostmi, ki jih lahko usmerja ter razvija. Gre za veliko bolj individualiziran način dela.

Portfolio je skupek različnih učenčevih izdelkov in nalog v določenem šolskem letu. Kot tak nam omogoča vpogled v učenčevo delo, razumevanje vsebine in njegovo napredovanje. Glavni namen oblikovanja osebnih map je pri učencih povečati motivacijo za učenje, graditi na samostojnosti pri učenju in omogočiti neposreden, takojšen uvid v šolsko delo. Učencem omogoča ustvarjalnost, življenjskost in sistematičnost. Obsežne zbirke dokazil, ki jo dobimo s portfolia, se lahko uporabijo za pripravo uravnotežene in pravične ocene posameznega učenca.

Pred začetkom uporabe portfolia se mora učitelj najprej odločiti, kakšen je namen. V našem primeru je namenov več. Portfolio rabimo za zbiranje izdelkov, z njim si pomagamo tudi pri pogovorih s starši, dobimo vpogled v napredek učenca, bolje ga spoznamo. Jasen namen si postavimo že na začetku šolskega leta ter ga predstavimo staršem in učencem. Učitelj z uporabo portfolia dobi vpogled v posameznikovo učenje, razmišljanje in razvoj. Na podlagi vsega tega lahko načrtuje ustrezne pogoje za učenje otroka in oddelka.

Vodenje mape ne sme biti samo sebi namen. Uporaba mora biti preprosta in praktična. Smisel portfolia je v tem, da ugotavljamo, kako in kateri cilji so doseženi. Učitelji morajo verjeti, da je koristen za učence in da je smiselno delo, ki je vredno dodatnih naporov. Ob pravi uporabi pridobivajo vsi udeleženci: učenci, učitelji in starši.

Portfolio poda profil učenčevih sposobnosti, predvsem pa velja poudariti, da so vidni rezultati učenca doseženi brez prisile. Zagotavlja vpogled v različne spretnosti učenca, saj odkriva tudi tiste vidike znanja in spretnosti, ki jih zaradi specifike pouka učitelj velikokrat ne zazna. Portfolio pokaže proces napredka učenca, njegov napor in kronološki razvoj (Bevc, 2005).

S pomočjo portfolia omogočamo formativno spremljanje in formativne povratne informacije. Formativno spremljanje ima v danes vedno pomembnejšo vlogo, saj pomeni bolj nazorno spremljanje slehernega učenca ob pomoči in povratni informaciji učitelja za doseganje optimalnega rezultata učenca, primernega njegovim realnim zmožnostim. Proces formativnega spremljanja je osredinjen na učenca, pri čemer učenec razvija spretnosti in veščine, ki vodijo v samostojno reševanje nalog. Vloga učitelja je, da učenca spremlja znotraj t. i. območja bližnjega razvoja, kar pomeni, da mu nudi ravno pravšnjo mero pomoči in vodenja.

Kadar govorimo o formativnem preverjanju oziroma spreminjanju učenčevega znanja in napredka, imamo v mislih nabor formalnih ter neformalnih postopkov, ki jih učitelji uporabljajo v učnem procesu, da bi z njimi spremenili učne dejavnosti za izboljšanje znanja učencev. Pri tem je pomembna tudi učinkovita povratna informacija, ki se nanaša na proces, ki spremlja posameznika pri njegovem delu ter mu omogoča izpopolnjevanje dela in doseganje zastavljenih ciljev. Formativno preverjanje učenca postavlja v aktivno vlogo in v mnogočem presega pomanjkljivosti, ki jih imajo različne oblike preverjanja na podlagi pisnih izdelkov. Namen uporabe portfolia v šoli ni, da bi otroke primerjali med seboj in ugotavljali, kdo je boljši ter kdo nekoliko slabši, ampak je uporaba smiselna, ker vsakemu otroku in posredno tudi staršem omogoča vpogled v lastno delo ter spremljanje napredka. Omogoča nam res čisto individualen pristop. Vsak posameznik se lahko primerja s samim seboj.

Odprta šola in učenje v njej brez kakovostne povratne informacije v procesu razvoja mišljenja in predstavljanja spoznanega ne moreta zaživeti in zato tudi vrednote v okviru vseživljenjskega učenja ne. Sodobna šola ne ponuja učencem enakih informacij in metod raziskovanja ter razvoja predznanja, zato ne pričakuje učencev z uniformiranim znanjem, ampak razvija učence in učitelje, ki znajo svoje izkušnje uporabiti za raznolika reševanja učnih oziroma življenjskih izzivov (Komljanc, 2009).

Da je delo s portfoliom lahko še bolj koristno in nam omogoča dosegati še boljše rezultate, pri čemer učencev ne obremenjujemo dodatno, pa pripomorejo tudi različni didaktični pristopi in različne oblike učenja.

Predstavljam vam primer portfolia za 1. razred osnovne šole. Zadeva je zasnovana tako, da skupaj z učenci oblikujemo osebno mapo vseh izdelkov in nalog. Vsak učenec ima eno debelo mapo, v katero vlaga vse svoje izdelke in naloge. Ker imamo učno snov razdeljeno na teme, učitelj na začetku vsake teme pripravi list vseh standardov znanja, ki jih morajo učenci pri tej temi usvojiti. Takoj, ko učenec standard usvoji, učitelj to tudi označi. Naloge rešuje različno, pri različnih predmetih, vse pa so nekako povezane s temo, ki jo obravnavamo. Ob koncu teme

učitelj in učenec pregledata, kaj vse se je naredilo, kje so bili posamezni učenci uspešni, kje slabši, kaj bi še lahko izboljšali, dodali. Učitelj se ob portfoliu pogovori z vsakim učencem posebej. To je super povratna informacija za učence, starše in učitelje.

Prilagam nekaj fotografij.

Slika 1: Prva stran osebne mape, ki jo izdela učenec sam.

Slika 2: Naloga pri likovni umetnosti.

Slika 3: Naloga pri matematiki.

Slika 4: Naloga pri spoznavanju okolja.

3. IZKUSTVENO UČENJE

Ključna naloga šole je učence naučiti uporabnega znanja. Učenje pa je proces, ki poteka v učencu, medtem ko je poučevanje načrtovana dejavnost, ob kateri učenci s pomočjo učitelja pridobivajo znanje. Učitelj je vpet v učne načrte, zakone in pravilnike, ki se jih mora dosledno držati.

Prav s pravilnimi pristopi pa pomaga pri razvoju učenčevih sposobnosti. Učenec najuspešneje gradi svoje sposobnosti prav z izkustvenim učenjem. Tako povezujemo teorijo s prakso in prav konkretna izkušnja otroka omogoča rast, razvoj ter kakovostno vseživljenjsko učenje. Od učitelja zahteva veliko znanja, priprav in dobro poznavanje učnih enot, metod dela in strategij. Učitelj je v vlogi koordinatorja dela v razredu. Da se učenci lahko izkustveno učijo, mora njihovo učenje temeljiti na čutnem.

Če želimo učencem omogočiti izkustveno učenje, moramo poskrbeti, da bo učenje potekalo v sproščenem ozračju, kjer se učenci ne »bojijo« učitelja ter v skupnem dialogu, z različnimi didaktičnimi nalogami, igrami, izzivi prek lastne izkušnje spoznavajo nekaj drugačnega in novega. Pouk kot tak postane mnogo bolj zanimiv.

Izkustveno učenje pa ima zelo pomembno vlogo tudi pri pouku matematike. Že sama opredelitev predmeta v učnem načrtu nam pove, da je matematika zasnovana tako, da se med poukom pri učencih oblikujejo predvsem osnovni matematični pojmi in strukture, različne oblike mišljenja ter učnih procesov, sposobnosti za ustvarjalno dejavnost, formalna znanja in spretnosti ter jim omogočamo, da spoznajo praktično uporabnost matematike (Učni načrt matematike, 2011).

Po svetu in v Sloveniji izvajajo veliko raziskav o tem, kakšno je znanje otrok pri matematiki. Žal Slovenci dosegamo slabše rezultate prav pri algebri in aritmetiki. Številske predstave so pri naših učencih slabše razvite. Tu pa se vključi alarm, da je treba nekaj ukreniti. Skupaj z ekipo S. O. S. šole smo se lotili pilotnega projekta, ki zajema poučevanje matematike v prvi triadi osnovne šole. Osnovna šola Trbovlje se je pridružila z obema podružnicama. Pripravili smo

ogromno nalog in pripomočkov. Skoraj vsi pripomočki, ki jih uporabljamo pri delu, temeljijo na odpadnem materialu, saj želimo biti tudi ekološko osveščeni.

Vsebine se razlikujejo med razredi in posameznimi učnimi enotami. Predstavila bom nekaj primerov nalog, ki jih izvajamo v drugem in tretjem razredu. Zajemajo številske predstave do 20 in do 100 ter poštevanko.

Slika 5: Računanje do deset.

Učenci morajo nastaviti toliko frnikol, kolikor imajo elementov pri sliki za prstke. Takoj vidijo, koliko jim še manjka do polne desetice.

Učence usmerjamo, da povejo, kaj vse je lahko 100. To lahko pokažemo tudi s pokrovčki, z lončki, z denarjem in s frnikolami. Učitelj spodbuja učence k razmišljanju, kaj vse je lahko 100.

Slika 6: Številska premica.

Premico smo izdelali sami. Obročke iz pene natikajo na palico in zraven glasno štejejo do 100.

S pomočjo zvočnega pozicijskega računala v parih sestavljamo števila do 100. Tu poudarjamo ločevanje desetic od enic. Dva učenca dobita list in sta obrnjena s hrbtom proti tretjemu, ki nastavlja število s pomočjo pozicijskega računala. Učenca, ki sta obrnjena s hrbtom, morata poslušati, koliko kroglic bo nastavljal učenec, in število zapisati na list. Nastavlja posebej desetice, posebej enice. Ko konča, se obrneta in preštejeta kroglice, da ugotovita, ali sta pravilno zapisala.

Slika 7: Nastavljanje in prepoznavanje števil do 100 s pomočjo zvočnega pozicijskega računala.

V tretjem razredu se učenci srečajo tudi s poštevanko. Ta jim dela kar veliko preglavic. Učenje poštevanke je obsežno in zahtevno. Največ težav jim povzročajo večkratniki števil. S pomočjo pripomočka, ki smo ga poimenovali »Chipolo poštevanka« je delo prijetnejše, dinamično in lažje razumljivo. Na odpadno plastiko, ki ostane od baterij (Chipolo), napišemo račune poštevanke; vsaka poštevanka ima svojo barvo. Pripravimo stojalo in lesene deske s 100 žeblji. Vsako število od 1 do 100 ima namreč svoj žebelj. Učenec vzame krogec z računom, ga glasno prebere, poišče rezultat in ga obesi na pravi žebelj. Tu se zelo dobro vidi, da imajo nekateri žeblji več krogcev različnih barv, kar je dokaz, da je neko število lahko večkratnik več števil.

Slika 8: Usvajanje in urjenje s pomočjo »Chipolo poštevanke«.

Za mnoge so števila simboli, ki jih je težko razumeti. Z nalogami, ki smo jih izvajali, smo poskušali prek iger in preštevanja preiti na boljše razumevanje števil ter simbolnih zapisov posameznega števila.

Lahko bi dejali, da s pomočjo takšnih nalog izvajamo uporabno matematiko, matematiko brez pisal in papirja, ki nam ne nek drugačen, nov, inovativen način pomaga, da bomo bolje razumeli osnovne matematične pojme in da nam številske predstave ne bojo predstavljale problema, temveč izziv. Tako gradimo timsko delo, krepimo skupinski duh ter s svojim znanjem, z izkušnjami in s fizičnim delom ustvarjamo matematiko.

4. SKLEP

Sodobna šola upošteva z najnovejšimi normami skladne koncepte znanja, ki se bistveno razlikujejo od tradicionalnega pojmovanja učenja in poučevanja. Šole v Sloveniji vse več pozornosti namenjajo udejanjanju sodobnih konceptov znanja.

S pomočjo izkustvenega učenja in formativnega spremljanja učencev razvijamo spretnosti, veščine, sposobnost kritičnega mišljenja, inovativnost, ustvarjalnost itn. Portfolio nam omogoča, da so vidni rezultati učenca doseženi brez prisile. Prav tako z našimi drugačnimi, inovativnimi pristopi pripomoremo k temu, da je matematika lažje razumljiva in da z načelom »manj je več« naredimo še korak bližje k sodobni šoli.

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem gospe Alenki Knez za vse nasvete, gradivo, izkušnje in pripomočke, ki so mi bili v pomoč pri pripravi strokovnega prispevka.

LITERATURA IN VIRI

[1] N. Aber, Uporaba portfolia na razredni stopnji osnovne šole, Pedagoška obzorja = Didactica Slovenica, let. 16, št. 3, str. 88–99, 2001.

[2] V. Bevc, Ocenjevanje znanja v osnovni šoli. Ljubljana: Supra, 2005.

[3] N. Komljanc, Didaktika ocenjevanja znanja: zbornik 2. mednarodnega posveta v Celju. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2009.

[4] Učni načrt matematike. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo, 2011.

Breda Vidmar Mandič

ZA DIJAKOV BLAGOR ALI KAKO (ŠE) POVEČATI BRALNO ZMOŽNOST MATURANTOV PRI PREBIRANJU CANKARJEVIH DRAM

POVZETEK

Človekove bralne zmožnosti se razvijajo postopoma od predbralnega obdobja do zrelega in kritičnega bralca v odrasli dobi pod vplivom različnih dejavnikov, pri katerih gre pomembno vlogo pripisati bralni motivaciji. Ta opazno upade v času mladostništva in se pod vplivom zunanjih dejavnikov oz. situacijskega interesa vsaj malo poveča tik pred zaključkom srednješolskega izobraževanja, ko maturanti prebirajo besedila predpisanega tematskega sklopa in tvorijo esej. Ugotavljamo, da bodo dijaki uspešneje reševali naloge višjih taksonomskih stopenj, če jih bo pri potovanju skozi literarna besedila vodila notranja bralna motivacija, če bo učitelj upošteval, širil in poglabljal njihov horizont pričakovanj z aktivnimi učnimi pristopi ter izvajal učno diferenciacijo. Kako torej spodbujati, ohranjati in nadgrajevati njihovo ustvarjalnost, kritično mišljenje, sodelovanje, samostojno iskanje novih rešitev, tj. veščine 21. stoletja? Prispevek predstavlja enega od možnih odgovorov: organizacijo svojstvenega bralnega dogodka, tj. bralni vikend Cankarjevih dram. Intenzivno dvodnevno skupinsko (in hkrati prvo) prebiranje Hlapcev so prepletale prvine formativnega spremljanja, inovativne pedagogike 1 : 1, sodelovalnega učenja, igre vlog in timskega poučevanja. Izzivi za dijake so bili izbrani (tudi) z mislijo na njihovo končno nalogo – pisanje eseja. Metodološka raznovrstnost je ustvarila svojevrstno doživetje, dinamičnost in povezovalno energijo, ki so oživili Cankarjeve like ter dijake tako navdušili, da so želeli ponoviti bralno izkušnjo še z drugimi Cankarjevimi dramskimi besedili. Tako posamezni deli bralnega dogodka kot celota so aplikativni ter instruktivni tudi pri posameznih urah literarne zgodovine.

KLJUČNE BESEDE: bralna zmožnost, veščine 21. stoletja, diferenciacija in sodobne metode poučevanja, tematski sklop

FOR THE GOOD OF THE STUDENTS OR HOW TO INCREASE THE READING ABILITY OF HIGH-SCHOOL GRADUATES AT READING CANKAR'S DRAMAS

ABSTRACT

Human reading abilities develop gradually from the pre-reading period to the mature and critical reader in adulthood, under the influence of various factors that play an important role in reading motivation. It markedly declines during adolescence and slightly increases just before high-school graduation due to external factors or situational interest as students are required to write an essay based on the prescribed literary texts. Students will be perform better when tackling higher-order thinking tasks if they are led by intrinsic reading motivation and if the teacher takes into account, broadens, and deepens their horizon of expectations with active teaching approaches and implements learning differentiation. How can a teacher stimulate, maintain, and upgrade their creativity, critical thinking, cooperation, and independent search for new solutions, i.e. the 21st century skills? The article provides one possible answer: a reading weekend of Cankar's dramas. The intensive two-day group (and at the same time first) reading of *Hlapci* (The Serfs) was intertwined with the elements of formative monitoring, innovative one-to-one pedagogy, collaborative learning, and role play. Challenges for students were chosen (also) with their final assignment in mind – writing an essay. The methodological diversity created a unique experience, dynamism, and energy, which revived Cankar's characters and impressed the students so much that they wanted to repeat the reading experience with other dramatic texts by Cankar.

KEYWORDS: reading ability, 21st century skills, differentiation and modern teaching methods, thematic unit

1. UVOD

Bralna motivacija v času mladostništva opazno upade in se pod vplivom zunanjih dejavnikov oz. situacijskega interesa vsaj malo poveča tik pred zaključkom srednješolskega izobraževanja, ko maturanti prebirajo besedila predpisanega tematskega sklopa in tvorijo esej. Dijaki bodo uspešneje reševali naloge višjih taksonomskih stopenj, če jih bo pri potovanju skozi literarna besedila vodila notranja bralna motivacija, če bo učitelj upošteval, širil in poglabljal njihov horizont pričakovanj z aktivnimi učnimi pristopi ter izvajal učno diferenciacijo. Da bi tako čim bolj subjektivno, ustvarjalno in zavzeto pristopili k obravnavanju razpisanega tematskega sklopa, smo organizirali vikend intenzivnega branja Cankarjeve drame Hlapci. Ob skupnem, glasnem prebiranju literarnega besedila, vživljanju v Cankarjeve like ter ob raznovrstnih metodoloških pristopih so dijaki razvijali tudi kritično mišljenje, sodelovanje in samostojno iskanje novih rešitev. Tako posamezni deli bralnega dogodka kot celota so aplikativni tudi pri urah literarne zgodovine.

A. Bralna pismenost maturantov

Bralna pismenost, kot jo opredeljuje Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti, je »stalno razvijajoča se zmožnost posameznika in posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij. Ta zmožnost vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega, pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje. Kot taka je temelj vseh drugih pismenosti in je ključna za razvijanje posameznikovih in posamezničinih potencialov ter njuno uspešno sodelovanje v družbi. /…/ Samo bralno pismena posameznik in posameznica omogočata vsestranski razvoj slovenske družbe.« (Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030)

V luči te opredelitve, ki poleg branja vključuje tudi pisanje, govorjenje in poslušanje, velja še toliko resneje obravnavati izsledke mednarodnih raziskav (PIRLS, PISA, PIAAC), ki kažejo zelo povprečno podobo slovenskih bralcev: medtem ko je bralna pismenost učencev 4. razreda relativno dobra in v zadnjih letih napredujoča pri petnajstletnih dijakih, je šibka oz. podpovprečna pri odraslih bralcih. (http://www.zbds-zveza.si/sites/default/files/dokumenti/2013/bon_predstavitev2017.pdf Pridobljeno 27. 2. 2020.) Nadalje analiza razkriva, da razumevanje in povzemanje besedila dijakom sicer ne povzročata težav, se pa hkrati težje spoprijemajo s kompleksnejšimi nalogami, ki od njih pričakujejo poglobljeno razmišljanje in kritično vrednotenje prebranega besedila. (Saksida, 2019) Na slednje ob padanju sporazumevalne zmožnosti dijakov opozarja tudi analiza mature za leto 2018: »Za zahtevnejši sta se izkazali postavki B in C, ki sta od kandidatov zahtevali poglobljeno poznavanje romanov, sintezo, sklepanje in tudi osebni odnos do prebranega.« (https://www.ric.si/mma/Letno%20porocilo%20SM%202018%20errata/2018121912215711/ Pridobljeno 27. 2. 2020.)

Človekove bralne zmožnosti se razvijajo postopoma od predbralnega obdobja do zrelega in kritičnega bralca v odrasli dobi pod vplivom različnih dejavnikov, pri katerih gre pomembno vlogo pripisati bralni motivaciji. Ta se po upadu v obdobju mladostništva pod vplivom zunanjih dejavnikov oz. situacijskega interesa (vsaj malo) poveča tik pred zaključkom srednješolskega

izobraževanja, ko maturanti prebirajo besedila predpisanega tematskega sklopa in tvorijo esej. Notranja, zunanja in socialna bralna motivacija se tako v določenem trenutku intenzivno prepletejo in stopnjujejo. V šolskem letu 2019/20 maturanti odkrivajo (ne)znani svet Cankarjeve dramatike – torej dela pisatelja in dramatika, ki je v slovenskem družbenem in kulturnem prostoru vsenavzoč, največji, čigar vsaj eno delo je prebral vsak Slovenec in tako utrdil mnenje, da je Ivan Cankar »težak, mračen, žaloben, nerazumljiv …« avtor. Kako torej dijakom odkri(va)ti še druge in drugačne razsežnosti Cankarjeve ustvarjalnosti, univerzalnost, globoko sporočilnost in aktualnost njegovih dram? In ob tem spodbujati, ohranjati in nadgrajevati njihovo ustvarjalnost, kritično mišljenje, sodelovanje ter samostojno iskanje novih rešitev, če pa vemo, da »le slaba tretjina dijakov temeljito prebere tematski sklop, ostali pa le površno ali sploh ne.« (Saksida, 2019)

Da bi torej tokratni tematski sklop dosegel ter nagovoril čim več dijakov (če že ne slehernega), ki jih v letošnjem šolskem letu pripravljam na maturitetni preizkus, sem organizirala vikend intenzivnega skupnega, glasnega branja Cankarjevih dram. Osnovno izhodišče mojega snovanja t. i. bralnega vikenda je bil »na dijaka osredinjen pouk«. Za polno in celostno uresničitev ciljev bralnega dogodka je treba najprej odgovoriti na vprašanje, kdo je »novodobni dijak«, maturant generacije 2020 oz. pripadnik generacije Z, na kogar se osredotoča sodobni pouk. Sonja Pečjak (2019) ugotavlja, da moramo splošno psihološko znanje o spoznavnih, motivacijskih, socialnih, osebnostnih in drugih značilnostih današnjih mladostnikov postaviti v širši družbeni kontekst ter upoštevati okolje, v katerem ta generacija odrašča. Opišemo jo lahko kot globalno, socialno, vizualno in digitalno. Moč in vlogo besed zamenjujejo slike, bolj kot sedenje in poslušanje sta ji bližja opazovanje in poskušanje, učitelj ni več (osnovni) vir znanja, temveč spodbujevalec in usmerjevalec, ki od vsebin usmerja v proces učenja oz. od vsebinskih znanj k procesnim. Pri tem ne gre spregledati, da doseganje učnih standardov še vedno vključuje vse tri vrste znanja: vsebinsko znanje (kaj), proceduralno znanje (kako) in samoregulacijsko znanje. S poznavanjem vsega prej naštetega ter z upoštevanjem potreb po kompetentnosti, avtonomiji in povezanosti, o čemer govori motivacijska teorija samodoločenosti, lahko ustvarimo spodbudno učno okolje, v katerem bodo dijaki aktivni in uspešni. Potrebo po kompetentnosti zadovoljujemo z diferenciacijo ciljev, torej z izbiranjem in uresničevanjem realnih, dosegljivih ciljev, kar lahko soustvarjajo tako dijaki sami kot njihovi vrstniki ali učitelj. Pri zadovoljevanju potrebe po avtonomiji učitelj daje pri učenju več možnosti izbire, samousmerjanja ter spodbuja samostojno (samoregulacijsko) delo. Potrebo po pripadnosti pa uresničujemo z ustvarjanjem varnega, zaupljivega okolja, v katerem je dovoljeno delati napake in v katerem pouk poteka s sodelovalnimi in z izkustvenimi oblikami dela.

Tudi Boža Krakar Vogel (2019) meni, da pot do razvijanja kompleksne literarne zmožnosti, kakršno naj bi dijaki dosegali v skladu z načeli sistemske didaktike, ki vključuje kritično, ustvarjalno branje raznovrstnih besedil in dejaven odnos do književnosti s ponotranjenim zanimanjem za tekst in kontekst, predstavljajo predvsem ustrezni pristopi v praksi. Pouk, ki vsebuje veliko ur, oblikovanih kot zanimiv literarni dogodek, učinkoviteje spreminja ter poglablja zanimanje dijakov za literaturo. Dobršno mero odgovornosti za to pripiše učiteljem, ko sklene: »Za tovrstno povečanje kakovosti stika z literaturo pa lahko največ naredijo prav učitelji v neposrednem stiku z učenci.«

B. Bralni dogodek

Prvo branje Cankarjeve drame Hlapci sem si tako zamislila kot svojevrsten bralni dogodek, h kateremu sem povabila tudi razredničarko maturantov, ki je hkrati njihova profesorica zgodovine in sociologije, zato sva predvideli tudi timsko poučevanje. Obenem sem prosila ravnateljico in učitelje oddelčnega učiteljskega zbora, da so napisali kratke sestavke o svojem zaznavanju oz. doživljanju Cankarjevih del. Okvir našega bralnega vikenda so predstavljale posamezne prvine formativnega spremljanja (zapis pričakovanj, ciljev, oblikovanje kriterijev besedil, medvrstniško vrednotenje, evalvacija dogodka …), ki smo jih dopolnjevali še s timskim poučevanjem, inovativno pedagogiko 1 : 1, sodelovalnim učenjem, igro vlog ipd.

Potem ko so dijaki zapisali svoja pričakovanja o bralnem dogodku in smo skupaj oblikovali cilje, je prof. zgodovine predstavila zgodovinski oris oz. družbeno-politične razmere na Slovenskem na prehodu 19. in 20. stoletja. Dijaki so nato izžrebali posamezne dele fotografij iz Cankarjevega življenja, poiskali sošolca, ki je imel dopolnjujoči del, razmislili ter napisali, kaj je na fotografiji in kakšen pomen ima v Cankarjevem življenju ali delu. Fotografije smo nato prilepili na tablo po časovnem zaporedju ter tvorili kratek življenjepis s prevladujočim objektivnim ubeseditvenim stališčem. Ker je digitalno okolje njihovo »naravno« okolje, je sledila naloga inovativne pedagogike: »Oblikuj Cankarjev profil na Fakebooku – vključi življenjepis Ivana Cankarja, dodaj vsaj dva odlomka iz njegovih literarnih del, ki jih nato »Cankar« in še kdo drug pokomentira, razlaga ipd.; dodaj vsaj pet »Cankarjevih prijateljev«, ki ocenijo dana odlomka, izrazijo svoje mnenje o delu; vključi zanimivosti o Cankarju in obdobju, v katerem je živel (tudi fotografije, posnetke, uprizoritve ipd.).«

Po opravljeni nalogi so se dijaki sprehodili po razredu do naslednje »motivacijske postaje« in prebirali, kaj so o največjem slovenskem pisatelju in pomenu branja nasploh zapisali njihovi učitelji oddelčnega učiteljskega zbora in ravnateljica. Po komentiranju zapisanega je kolegica vodila pogovor o sodobnih volitvah s sociološkega vidika, volilni udeležbi dijakov, današnjem volilnem sistemu, pomenu sodelovanja na volitvah ipd., jaz pa sem predstavila Cankarjevo pisanje Hlapcev, izseke iz njegovih pisem L. Schwentnerju, težave z naslovom in boj za uprizoritev. Nato so se dijaki znova v parih sprehodili po razredu in si ogledali like iz Cankarjevih Hlapcev, kot jih je videl ilustrator D. Stepančič. Liki niso bili imenovani, pri vsakem pa so morali zapisati vsaj dve značajski lastnosti, ki ju razberejo z upodobljenčevega obraza, in nato vsi skupaj komentirati zapisano.

Sledila sta delitev vlog in glasno branje; še pred tem pa smo se dogovorili, da bomo pozorni na vsako neznano besedo, jo zapisali na tablo in poiskali njeno razlago na znani spletni strani slovarjev: www.fran.si. Vzdušje je bilo zelo prijetno in pozitivno naravnano, zato so se vživeli v svoje vloge, poskušali brati interpretativno, spontano so se odzivali na besedilo, spraševali, dopolnjevali drug drugega in si pojasnjevali. Po prebranem 1. dejanju jih je čakala nova naloga: »S sošolcem se znova sprehodita do ilustracij, preletita zapiske in zapisanim značajskim lastnostim dodajta imena likov iz drame.« Popolnoma so se prepustili besedilu in zavzeto imenovali posamezne like, si razlagali, utemeljevali drugim parom izbiro danega imena ipd. Nato smo oblikovali skupine in vsaka skupina je morala pripraviti dve nalogi, povezani z razumevanjem prebranega dejanja. Prva naloga je temeljila na trditvah *drži/ne drži*, druga pa je

predstavljala večji izziv in predvidevala večjo zavzetost: uprizoritev – t. i. zamrznjena slika, risanje, tvorjenje kratkih besedil ipd.

Po naslednjem prebranem dejanju smo se znova lotili zgoraj opisanih nalog, tokrat seveda s poudarkom na 2. dejanju. Po 3. dejanju so se dijaki opredelili do trditev v posameznih kotih učilnice (Jerman je voditelj z jasno vizijo; Jerman je upornik brez razloga; Jerman je črna ovca; Jerman je ovca) in izbrali svojega, kjer so se posvetovali s sošolci in napisali kratek sestavek, v katerem so zagovarjali svojo trditev, jo utemeljevali in skušali prepričati nasprotnike. Po 4. dejanju so v parih razmišljali in nato napisali kratek sestavek o tem, kdo je Jerman ter zakaj bi mu oz. mu ne bi želeli biti podobni. Po prebranem zadnjem dejanju je znova sledilo več pisnih nalog, ki so jih dijaki opravljali v parih:

- dopolnjevali in nadaljevali so povedi oz. trditve štirih kotov in si pri tem pomagali z vezniki: ki, ko, ker, saj, kajti, in sicer, zato, ampak, čeprav, torej, če ipd.;
- izbrali prizor, ki jim je bil najbolj všeč, in ga spremenili v pripovedno besedilo. Upoštevali so značilnosti pripovedovanja kot slogovnega postopka, uporabljali časovno zaznamovane besede in besede, ki smo jih napisali na tablo. Hkrati so poskušali besedilo oblikovati čim bolj poetično;
- tvorili so činkvino, izhajajoč iz prebranega dramskega besedila ter poznavanja Cankarjevega življenja in dela na splošno.

2. ZAKLJUČEK

Metodološka raznovrstnost je ustvarila svojevrstno doživetje, dinamičnost in povezovalno energijo, ki so oživili Cankarjeve like ter dijake tako navdušili, da so želeli ponoviti bralno izkušnjo še z drugimi Cankarjevimi dramskimi besedili. Pohvalili so organizacijo, potek dela, izbor nalog oz. izzivov, prijetno in produktivno vzdušje, v katerem so sproščeno izražali svoje mnenje, dvome in pomisleke. Nagovorila pa jih je tudi primerjava zapisanih pričakovanj in doseženih ciljev, saj so ugotovili, da so »presenetili sami sebe«. Presodili so, da sedaj s pomočjo posameznih nalog bolje razumejo Cankarjeva sporočila ter razmišljanje in ravnanje njegovih likov, da lažje »berejo med vrsticami«. Zaznali so večjo medsebojno povezanost in konstruktivno sodelovanje, drug drugega so ovrednotili kot dobrega sogovornika, ob katerem so tudi sami individualno razvijali razumevanje besedila, širili svoj horizont pričakovanj ter ne nazadnje (z)gradili motivacijo in razvi(ja)li kompetence za poglobljeno branje nadaljnjih literarnih besedil in ustvarjalno pisanje eseja.

VIRI IN LITERATURA

[1] Krakar Vogel, B. (2019). Modeli književnega pouka v slovenskem šolskem sistemu. Jezik in slovstvo, 2019 (1), 41–50.

[2] Pečjak, S. (2019). Pouk književnosti v osnovni in srednji šoli pri generaciji »Z« – psihološka perspektiva. Jezik in slovstvo, 2019 (1), 57–63.

[3] Saksida, I. (2019). Izhodišča in posledice komunikacijskega in tradicionalnega načrtovanja pouka književnosti. Jezik in slovstvo, 2019 (1), 21–28.

[4] http://www.zbds-zveza.si/sites/default/files/dokumenti/2013/bon_predstavitev2017.pdf (Pridobljeno 27. 2. 2020.)

[5] https://www.ric.si/mma/Letno%20porocilo%20SM%202018%20errata/2018121912215711/ (Pridobljeno 27. 2. 2020.)

Barbara Vindiš Štular

KAKO POMAGATI UČENCEM TUJCEM PRI VKLJUČEVANJU V OSNOVNOŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE

POVZETEK
Učitelji se pri vzgojno-izobraževalnem delu srečujemo z izzivi in težavami, ki jih prinaša vključevanje učencev tujcev v slovensko osnovno šolo, kar je v zadnjih letih v porastu. Ugotavljamo, da ima pri tem pomembno vlogo celotna organiziranost vzgojno-izobraževalnega procesa za učence tujce, prav tako tudi posamezni učitelj poučevalec teh učencev. V prispevku je kot primer dobre prakse predstavljeno, kako na naši šoli odgovarjamo na omenjene izzive in kaj naredimo, da zmanjšamo težave, ki jih imajo učenci tujci in učitelji ob tem. Izpostavljam pomembnost vključenosti učencev tujcev v različne šolske aktivnosti, kjer pridobivajo znanje jezika na drugačen način, bolj sproščeno in spontano, ob tem pa krepijo tudi socialne stike.

KLJUČNE BESEDE: učenec tujec, vloga učitelja, uspešno vključevanje

HOW TO HELP FOREIGN PUPILS INTEGRATE INTO PRIMARY EDUCATION

ABSTRACT
In educational work, teachers face challenges and problems brought by the inclusion of foreign students in Slovenian primary schools, which has been on the rise in recent years. We find that the entire organization of the educational process for foreign pupils plays an important role in this, as does the individual teacher who teaches these students. As an example of good practice, the article presents how we respond to these challenges at our school and what we do to reduce the problems that foreign students and teachers have. I emphasize the importance of involving foreign students in various school activities, where they acquire language skills in a different way, more relaxed and spontaneously, while also strengthening social contacts.

KEYWORDS: foreign pupils, role of teacher, successful integration

1. UVOD

Zadnja leta v osnovni šoli narašča število učencev tujcev, katerih materni jezik ni slovenščina in ne govorijo slovensko. Učitelji se trudimo, da bi se učenci tujci, ki prihajajo iz drugega jezikovnega in kulturnega okolja, čim hitreje in čim bolj uspešno vključili v novo šolsko okolje, posledično pa tudi v širšo družbo. Vzgoja in izobraževanje imata namreč pomembno vlogo pri vključevanju učencev tujcev v naše, slovensko okolje, in pomembno prispevata k zagotavljanju enakih možnosti za vsestranski razvoj teh učencev.

Pri načrtnem vključevanju učencev tujcev v slovenski šolski sistem je treba upoštevati nekatere zakonske podlage in smernice.
V prvi vrsti gre omeniti splošne človekove in otrokove pravice ter Ustavo Republike Slovenije, pri tem pa izpostaviti pravico posameznika do ohranjanja posebnosti ter kulturno raznolikost kot prednost.
Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šolo (2012) opredeljujejo vključevanje otrok in njihovih staršev, načine sodelovanja in prilagoditve za delo otrok
V Smernicah za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah (2009) so opredeljeni temeljni cilji za izobraževanje tujcev, ki vključujejo: zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo, vzgajanje za medsebojno strpnost, razvijanje zavesti o enakopravnosti spolov, sporočanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje otrokovih in človeških pravic ter temeljnih svoboščin, razvijanje enakih možnosti obeh spolov ter s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi.

2. IZZIVI IN TEŽAVE PRI VKLJUČEVANJU UČENCEV TUJCEV V OSNOVO ŠOLO S PRIMERI DOBRE PRAKSE

Zakon o tujcih daje učencem tujcem pravico šolati se pod enakimi pogoji kot drugi učenci (Zakon o tujcih, 2011), tako so vključeni v redni program osnovne šole. Kar je pozitivno, saj jim to daje enake možnosti pri vzgoji in izobraževanju kot drugim učencem, hkrati pa zaradi nekaterih preprek kljub temu nimajo enakih možnosti za napredek in razvoj. Ker prihajajo iz drugih učnih okolij, prav tako tudi iz drugih kulturnih okolij, jim je potrebno nameniti posebno pozornost pri zagotavljanju ustrezne vzgoje in izobraževanja.
Učitelj se lahko – seveda v skladu z zakoni in drugimi predpisi – avtonomno odloča o načinu in organizaciji dela z učenci tujci. Pomembno je, da mora z njimi čim bolje uresničevati cilje vključevanja v slovenski sistem vzgoje in izobraževanja. V letnem delovnem načrtu mora vsak vzgojno-izobraževalni zavod, kamor so vključeni učenci tujci, opredeliti strategije dela z njimi in načrtovati, kako bodo učenci tujci dosegali standarde znanja. Ob tem ne smemo pozabiti, da imajo pravico do ohranjanja lastne kulturne identitete.

Med pomembne cilje medkulturnega izobraževanja štejemo, da vsak otrok ne glede na kulturno naravnanost, spretnosti in potrebe v medkulturnem izobraževanju doseže aktivno in polno udeležbo v družbi. (Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole, 2009).

Učitelji lahko otrokom tujcem z lastnim vzgledom pomagamo priti do spoznanja, da je nekaj povsem normalnega, da smo ljudje različni, tako na kulturnem, verskem in jezikovnem področju – tako bodo tudi otroci lažje začutili potrebo po učenju za njih tujega jezika, slovenščine, spoznavanju nove kulture in sprejemanju ljudi, ki so druge veroizpovedi.
Za učinkovito medkulturno izobraževanje je bistveni dejavnik jezik poučevanja. Ustrezno mesto pa je treba dati tudi maternemu jeziku učenca tujca.
Učitelji si moramo prizadevati, da se bo učenec čim bolj in čim hitreje vključil v novo šolsko okolje. Upoštevati moramo prilagoditve, ki so zakonsko določene – na primer možnost, da učenca tujca prvo leto šolanja pri posameznih predmetih ne ocenimo, da drugo leto ocenimo njegov napredek, spregledamo nekatere pravopisne napake, ki se sicer pri slovenščini ocenjujejo – hkrati pa moramo vzgojno-izobraževalne dejavnosti prilagoditi potrebam posameznega otroka.

Učiteljev in drugih strokovnih delavcev v šoli ne sme zavesti pomanjkljivo znanje slovenščine učencev tujcev, da bi to enačili s splošnim neznanjem otroka. Učencu tujcu je treba pomagati z različnimi načini ter jezikovnimi in slikovnimi pripomočki, da lahko pridobi in pokaže znanje, ki je neodvisno od razumevanja jezika.
Posledično nerazumevanje jezika pomeni tudi večje možnosti za neuspeh na učnem področju pri drugih predmetih.
Učitelji sproti spremljamo napredek učenca tujca in sodelujemo z učiteljem, ki na šoli izvaja ure, namenjene učencem tujcem. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport namenja določeno število ur za učence tujce, ki jih šola razporedi glede na število teh učencev, njihovo morebitno predznanje jezika ter glede na jezikovno okolje, iz katerega prihajajo.

Učenci različno hitro usvajajo zanje tuj jezik (slovenščino). Na to vplivajo otrokove sposobnosti, motivacija za učenje, naravnanost in spodbuda domače družine, kako si starši sami prizadevajo naučiti se slovenščino, raba slovenščine v družini, prav tako pa tudi naravnanost učitelja. Ob tem pa ne gre zanemariti tudi učenčevih sošolcev, ki lahko tudi pozitivno vplivajo na usvajanje slovenščine učencev tujcev ali pa zavirajo njegov jezikovni razvoj. Nemalokrat se namreč zgodi, da sošolci z učencem tujcem raje komunicirajo v angleščini (če je seveda obojim dovolj poznana) in je pri komunikaciji ne uporabljajo le kot »prvo pomoč«. Tako bi bilo namreč bolje, saj je dobro, da ima učenec tujec čim več stika z novim jezikom.

Za učenje slovenščine otrok tujcev je na voljo nekaj gradiva, ki ga lahko uporabi tako učitelj, ki izvaja ure za tujce, kakor tudi učitelj slovenščine (na primer Slovenščina za učence tujce, Začetni pouk slovenščine za učence priseljence, Priložnosti za uspeh – Priročnik za vzgojitelje in učitelje pri delu z otroki in mladostniki, ki prihajajo iz drugih kulturnih okolij). Sicer pa so pri napredku učenca tujca glede razumevanja jezika (posledično pa tudi s tem povezan napredek na drugih področjih) pomembne tudi druge aktivnosti, ki jih izvajamo učitelji kot pomoč učencev tujcem, in drugi učenci, ki pozitivno pripomorejo k razvoju in vključenosti učenca.
Precej lahko na vključenost učenca tujca in na njegovo usvajanje jezika naredi tako šola kot tudi posamezni učitelj.

Nekateri učitelji na naši šoli včasih prostovoljno namenijo nekaj ur individualnemu poučevanju slovenščine, saj s tem ne pomagajo le otroku do boljšega razumevanja učne snovi, ampak s tem tudi sebi nekoliko pomagajo pri uspešnejšem posredovanju učne snovi.

Menim, da manjka sistematično izobraževanje učiteljev za delo z učenci tujci. Učitelji smo pri delu bolj kot ne prepuščeni lastni iznajdljivosti, kako učence uspešno voditi po vzgojno-izobraževalni poti.

Tudi dobro sodelovanje med starši in šolo pripomore k zagotavljanju dobrih možnosti za razvoj učencev. Otroka mora učitelj, skupaj s starši, vzpodbujati k razvoju sporazumevalnih zmožnosti v slovenskem jeziku. A pri tem včasih ni dovolj podpore staršev. Če bi si tudi starši prizadevali za razvoj lastnih sporazumevalnih zmožnosti v slovenskem jeziku, bi to pozitivno vplivalo na otrokov jezikovni razvoj. Tako pa starši, predvsem mame, pogosto niso zaposleni in ne čutijo potrebe po usvajanju znanja slovenščine. Zraven nezaposlenosti na to vpliva tudi širša družina in/ali prijatelji z istim maternim jezikom, ki so se prav tako preselili v njihovo bližino – odrasli, ki se med seboj družijo, se ne sporazumevajo v slovenščini.

Učenci tujci so na naši šoli tudi s strani učencev dobro sprejeti in ni opaziti, da bi sošolci posamezne učence tujce odrivali zaradi okolja, iz katerega prihajajo.
Pomagajo jim razumeti vsakodnevne situacije, v katerih se znajdejo v šoli, prav tako jim pomagajo neposredno pri pouku. To pogosto naredijo samodejno, včasih pa jih učitelji načrtno vključimo kot pomoč pri delu oziroma načrtujemo delo pri učni uri v dvojicah ali manjših učnih skupinah.
Sošolci ali starejši učenci pomagajo učencem tujcem pri usvajanju učnih vsebin, ne samo pri slovenščini, ampak tudi pri drugih predmetih.
Učenci tujci si večinoma hitro najdejo družbo sošolcev tudi izven šolskih aktivnosti.
Učence vključujemo v različne dejavnosti, kjer lahko pokažejo svoje znanje in kompetence, ne glede na razumevanje jezika:

- Aktivni so kot učenci tutorji prvo- oz. drugošolcem.
- Sodelujejo na prireditvah šole s prispevki v maternem jeziku.
- Sodelujejo s prispevki v šolskem časopisu v maternem jeziku.
- Udeležba, skupaj s starši, na delavnicah za starše.

Učenci tujci, katerih sporazumevalna zmožnost je vsaj že na nivoju vsakodnevnega sporazumevanja, pogosto predstavljajo začetni »jezikovni most« med učencem tujcem, ki se še ne morejo sporazumevati v slovenščini, in med učiteljem, predvsem kadar želi učitelj učencu posredovati določene informacije, ki ne segajo na področje učenja jezika. Ta pomoč pri prevajanju jezika pozitivno vpliva tudi na učenca prevajalca hkrati dajemo neko pomembnost učencem tujcem, ki so že nekaj let na šoli. Ta vrstniška jezikovna pomoč pa daje tudi učencu tujcu, ki na novo obiskuje šolo, nek občutek domačnosti. Nekateri učitelji se tudi samo potrudijo naučiti se in uporabiti nekaj besed v jeziku učenca tujca, kar pozitivno pripomore k dvigu samozavesti in občutku sprejetosti učenca tujca.
Izpostavljam še nekaj težav, s katerimi se srečujemo, in navajam primere dobre prakse v naši šoli.

Eden izmed glavnih težav je gotovo razumevanje jezika. Učenci, ki prihajajo iz albansko govorečega območja, pogosto ne znajo niti besede slovensko. Tako imajo težave že z osnovnim sporazumevanjem, ki ni povezano z učnimi vsebinami. Velikokrat, predvsem v nižjih razredih osnovne šole, je njihovo znanje angleščine ali nemščine takšno, da ne omogoča osnovne komunikacije. Pomagamo si s pomočjo učencev tujcev, ki prihajajo iz istega jezikovnega področja in so bili sami nekoč v takšni situaciji, zdaj pa znajo slovensko vsaj na ravni sporazumevanja za vsakodnevno rabo, da lahko prevajajo pogovor med učencem in učiteljem.
Prav tako prihaja do težav pri sporazumevanju s starši, saj včasih noben od staršev ne zna slovensko. Prosimo za pomoč kakšnega sorodnika, se je pa že zgodilo, da so starši sami poskrbeli za stik šole z nekom, s katerim smo lahko komunicirali.
Prednost pri komuniciranju z učiteljem imajo učenci, ki prihajajo iz sorodno govorečih področij (bosanščina, srbščina). Hkrati pa materinščina učenca tujca, ki je bližje slovenščini, pri nekaterih učencih slabo vpliva na njih v smislu napredka pri učencu slovenščine, saj se tak učenec zadovolji z nivojem znanja/razumevanja slovenščine, ki omogoča zgolj zadovoljivo sporazumevanje, ne poglobi pa se v poznavanje slovničnih struktur jezika in si ne prizadeva dovolj za uspešnost na tem področju.

Med počitnicami je večja možnost, da učenci pozabijo že naučeni jezik. Če že ne nazadujejo, pa pogosto vsaj stagnirajo, saj precej časa niso izpostavljeni rabi slovenskega jezika.
Vzrok za počasen napredek otroka je tudi to, da nekateri otroci vedo, da so samo prehodno v slovenski osnovni šoli, morda za kakšno leto ali dve. Zaradi tega se njihova motivacija za usvajanje jezika zmanjša. Poskušamo jih predstaviti, da bodo morda dalj časa ostali v Sloveniji, kot starši sprva načrtujejo, ter izpostavimo pomembnost večjezičnosti.

Zelo pomembna je tudi vloga učitelja razrednika, pa tudi sam odnos učitelja do učenca (kar sicer velja za vsakega učitelja). Učitelj razrednik ima eno izmed ključnih vlog pri tem, da učencem pomaga pri vključenosti v razred, ki ga učenec tujec obiskuje. V pomoč so mu lahko raznolike socialne igre, pogovor z učencem, spodbujanje pogovora med sošolci, vživljanje v različne vloga (nasprotna vloga kot jo ima učenec in njegovi sošolci zdaj), skupna aktivnost, ki ne temelji na razumevanju jezika.

Učenci so za delo pri pouku bolj motivirani, če jim učitelj daje vedeti, da so sposobni usvojiti določene učne vsebine in opraviti zastavljene naloge, če jih učitelj upošteva in aktivno (glede na stopnjo učenčevega znanja) vključuje v delo razreda, če učitelj svoje zahteve prilagaja zmožnostim učencev, če učno snov podaja na domiseln način.
Učence spodbujamo, da prihajajo tudi k dopolnilnemu pouku slovenščine, prav tako tudi matematike in angleščine.

Učence tujce na šoli spodbujamo tudi k branju za bralno značko. Seveda v prvem letu šolanja v Sloveniji prebirajo veliko manj obsežne knjige kot njihovi vrstniki. Sodelovanje za bralno značko ima učinke na dveh področjih – tako na bralnem kot tudi na govornem področju, ko učenci učitelju pripovedujejo o vsebini knjige.

Dobro je, če so učenci tujci od 1. do 5. razreda vključeni v podaljšano bivanje in/ali jutranje varstvo, kljub temu če imajo starši možnost, da bi tisti čas bil otrok doma. Čas podaljšanega bivanja, jutranjega varstva je namreč čas, ko so otroci lahko še bolj sproščeni, kar tudi nekoliko pri pomore k lažjemu usvajanju jezika. Hkrati so učenci več časa izpostavljeni rabi slovenščine. Iz istih razlogov sem sodi tudi obiskovanje interesnih dejavnosti.

Učitelji pri pouku učencem omogočimo uporabo slovarjev, tako v spletni kot v knjižni obliki. Učencem dajemo poenostavljena navodila za delo ter manj kompleksne naloge. V začetku, ko učenec še nima toliko znanja slovenščine, da bi lahko pokazal dejansko znanje na določenem področju jezika, mu damo možnost, da piše v materinščini – primer je pisna naloga pri slovenščini. Tako lažje dobimo občutek in vpogled v to, kako spreten je učenec pri oblikovanju nekega besedila, ne da bi bil odločujoč dejavnik za dober sestavek nepoznavanje jezika.

Ena izmed večjih težav pa prav gotovo nastane, če se učenec tujec prvič vključi v slovensko osnovno šolo sredi šolskega leta ali celo v drugem ocenjevalnem obdobju. V tem primeru ga učitelj mora ocenjevati, ko je njegovo znanje jezika res zelo šibko, posebej če njegova materinščina ni eden izmed slovanskih jezikov. V tem primeru je bolje, da se učenec v dogovoru s starši še drugo leto šolanja vključi v isti razred, kot ga je obiskoval nekaj mesecev.

Učence v dejavno življenje šole vključujemo tudi tako, da sodelujejo na prireditvah šole (branje v različnih maternih jezikih; sodelovanje s prispevkom v slovenščini), v šolskem časopisu pa objavimo njihove prispevke v materinščini.

V okviru vključenosti naše šole v projekt Uspešnejše vključevanje otrok priseljencev smo organizirali delavnice za razvijanje medkulturnosti s poimenovanjem Šola za mame, s čimer smo želeli pomagati pri hitrejši integraciji tujcev/priseljencev in njihovih staršev.
Cilj so bile tematske delavnice za mame ali skrbnice otrok tujcev/priseljencev za pridobivanje veščin sporazumevanja in njihovo integracijo ter integracijo otrok in družine v lokalni skupnosti ter širše v družbi. Druženje otrok, mam in učiteljev je bilo medkulturno obarvano. Urnik je bil pester. Prepletala se je likovna umetnost, zgodovina, geografija, glasbena umetnost, gospodinjstvo, slovenščina, makedonščina, srbščina, bosanščina, slovaščina in albanščina. Zanimivo predstavitev jezikov, držav in glasbe smo popestrili z »mednarodno kuhinjo« v gospodinjski učilnici. Ta aktivnost je prinesla same prijetne občutke in odzive. In najpomembnejše: vsi skupaj smo naredili korak k boljšemu razumevanju različnih narodov in kultur. Učili smo se drug od drugega in ugotavljali, da je medkulturno druženje na tak ali drugačen način prava pot k medsebojnemu razumevanju in spoštovanju vsakega posameznika, ne glede na to od kod ali zaradi katerega razloga prihaja v slovenski prostor. Mama nekega učenca tujca je po izvedeni aktivnosti dejala, da se je tisti teden, ko je potekala Šola za mame, prvič počutila kot doma. Rekla je, da se še nikoli ni počutila tako sprejeto, pa so takrat že tri leta živeli v Sloveniji. (povzeto po zapisu ge. Tamare Himerlajh)

3. SKLEP

Na uspešno vključitev učencev tujcev vpliva več dejavnikov. Na naši šoli se tako učitelji kot drugi strokovni delavci trudimo pomagati tem učencem pri prilagajanju na novo okolje. Izvajamo dejavnosti, ki so zraven samega usvajanja slovenščine bistvenega pomena, da se učenci tujci počutijo sprejete in dobrodošle, prav tako to predstavlja dodatno motivacijo za učenje jezika. Za učence tujce je tudi zelo pomembno, kako jih sprejmejo vrstniki, pri čemer jim pomagamo predvsem učitelji razredniki. Potrebno je izpostaviti tudi pomen povezanosti staršev s šolo, zato tudi staršev vključujemo v širši proces vključevanja učencev tujcev v osnovnošolsko izobraževanje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah. (2009) Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[2] Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole. (2012) Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji. (2007). Ministrstvo za šolstvo in šport RS. Pridobljeno s http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/projekti/Strategija_vkljucevanje_migrantov.doc

[4] Ustava Republike Slovenije Pridobljeno s https://zakonodaja.com/ustava/urs

[5] 24/2018 z dne 13. 4. 2018) Pridobljeno s http://www.varuh-rs.si/pravni-temelji-cp/ozn-organizacija-zdruzenih-narodov/splosna-deklaracija-clovekovih-pravic/

Lidija Vodeb

USTVARIMO POBARVANKE

POVZETEK

V današnjih časih opažam, da otroci v prostem času zelo radi posegajo po pobarvankah. Moramo se zavedati, kako pomembno je, da ima otrok na voljo pobarvanko in barvice. Ne gre samo za aktivnost, s katero se kratkočasi ampak dejavnost pripomore tudi k njegovemu razvoju. Ob dejavnosti barvanja se sprosti, pridobiva na potrpežljivosti, vztrajnosti, izboljša se motorična spretnost. Najprej sem se spraševala ali so pobarvanke, ki jih najdemo na trgu dovolj zanimive in bodo spodbudile otrokovo radovednost ali bo šlo zgolj za šablonsko barvanje, kjer se otrok ne more sam izraziti. Odločila sem se, da ustvarimo svojo zbirko pobarvank, preko katerih bo vsak učenec upodobil videno. Ne gre za prerisovanje, ampak za samostojno premišljeno lastno likovno izražanje. Vsak lik, pojav nariše s črtami in ustvari izvirno, spontano podobo. Svojo zbirko pobarvank lahko potem nadgrajuje.Učenci so bili nad svojim ustvarjanjem pobarvank navdušeni, svoje ideje so nadgrajevali več dni in nato ustvarili skupno zbirko ter jo podarili učencem prvega razreda, da lahko barvajo. Med seboj smo na tak način povezali tudi učence. V risanju svojih pobarvank so se zatem želeli preizkusiti tudi najmlajši učenci. Odločili smo se, da bomo izvedli tudi šolski natečaj ustvarjanja pobarvank.

Predstavila bom tudi kakšne so koristi pobarvank in kako vplivajo na razvoj otroka.

KLJUČNE BESEDE: pobarvanka, sprostitev, osredotočenost, ustvarjalnost, samoizražanje

WE CREATE COLORING BOOKS

ABSTRACT

Nowadays, I notice that children like to use coloring books in their free time. We need to be aware of how important it is for a child to have a coloring book and crayons available. It is not only an activity that is short-lived, but the activity also contributes to its development. Having the activity of painting relaxes, gains patience, perseverance, improves motor skills. At first, I was wondering if the coloring books we find on the market are interesting enough and will stimulate the child's curiosity, or will it be just stencil coloring, where the child cannot express himself. I decided to create our own collection of coloring books through which each student will depict what is seen. It is not a matter of redrawing, but of self-thought-out artistic expression. Each character draws the phenomenon with lines and creates an original, spontaneous image. He then upgrades his coloring book collection. Pupils were enthusiastic about their creation of coloring books, they upgraded their ideas for several days and then created a joint collection and gave it to first graders so they could paint. We also connected the students in this way. The youngest students also wanted to try their hand at drawing their coloring books. We decided to hold a school coloring book creation competition as well.

I will also present what the benefits of coloring books are and how they affect a child’s development.

KEYWORDS: coloring book, relaxation, focus, creativity, self-expression

1. UVOD

Že kot majhna deklica sem vedela, da bom nekoč po poklicu učiteljica in da bom vedno pri svojem delu iskala nove izzive. Tako pri odločitvi, da oblikujemo svoje pobarvanke ni bilo težav, ker je ideja kmalu postala realnost.

Učenci, ki prestopijo šolski prag po navadi že vsi poznajo barve. Starši jim kupijo najlepše barvice, barvne svinčnike in flomastre. Poznajo povedati razliko med zeleno, rumeno, rdečo, rožnato in podobno. Uporaba različnih barv omogoča otrokom raziskovanje različnih barvnih kombinacij. Vendar samo barvanje kmalu preraste v željo, da sami kaj dodajo in tako krepijo svojo likovno ustvarjanje.

USTVARJALNOST

Kje se pojavi težava? Največja napaka pri spodbujanju razvoja ustvarjalnosti so šablone, s katerimi se nenehno srečujemo. Na policah trgovin najdemo pobarvanke, kjer so liki živali in ljudi narisani shematično, podobno računalniškim, ter se ponavljajo iz ene pobarvanke v drugo. Nekatere pobarvanke imajo celo že pobarvan vzorec slike na eni strani, na drugi pa samo kopiramo barve. V šoli opažam, da celotna skupina učencev riše ali lepi kolaž na enak način, torej enaka barva in enak vzorec. Razlika med njimi je le v spretnosti in natančnosti, ustvarjalnosti pa tukaj ni.

Kaj lahko spremenimo? Torej, ko učenec želi nekaj pobarvati, mu učitelj sam nariše. Ni pomembno ali učitelj zna risati, pomembno je, da je za učenca ta risba nekaj novega. Vsi poznamo, ko pride do nas npr. učenka in prosi, da ji narišemo rožico. V večini vsi najhitreje narišemo enostavno rožo, cvetnico, podobno marjetici. Pomislite kako bi učenka reagirala, če bi ji takrat narisali šmarnico, regrat ali cvetočo deteljo.

Vsakič, ko morajo učenci nekaj narisati, mu moramo učitelji biti ustvarjalna pomoč in mu tudi ponuditi razne materiale, sam pa se naj odloči s čim bo risal.

2. PREDNOSTI BARVANJA POBARVANK

Večkrat poslušam govorice kako otroci v šoli, v podaljšanem bivanju samo barvajo pobarvanke in da ne vidijo zakaj učiteljica vedno za kratkočasenje ponudi pobarvanko. Vsi ki poznajo razvoj otroka vedo, da ne gre pri tem samo za dolgočasno barvanje ampak za mnogo več.

1. Pri barvanju učenci uporabljajo spretnost upravljanja svinčnika na papirju. Ko v rokah držijo svinčnik, kredo, flomastre, se s tem razvije spretnost držanja pisala, ki bo kasneje glavni pripomoček za pisanje.
2. Pobarvanka je risba, črtna risba, ki jo omejujejo črte. Le te pomagajo, da otrok barva znotraj okvirja. S tem razvijamo koordinacijo oči in rok.
3. Barvanje pobarvank krepi potrpežljivost pri delu. Med ustvarjanjem se otroci počutijo dobro, pomemben se jim zdi rezultat, ko uspejo dokončati svojo pobarvanko.

4. Otroci, ki barvajo pridobivajo na boljši koncentraciji in sposobnosti osredotočenja. Starejši kot je otrok, pomembnejše so mu meje v pobarvanki. Ravno ta izpostavljenost mejam jim je v veliko pomoč pri učenju pisanja.
5. Znanje, ki je povezano z barvanjem pobarvank je pomembno. Otrok ob barvanju prepozna črto, perspektivo, barvo, odtenek in obliko. Naučijo se prepoznavati vzorce. Več kot otrok barva, bolj je odločen, katere barve bo uporabil pri naslednji sliki.
6. Barvanje daje otrokom občutek uspeha, dosežke, kar krepi njihovo samozavest.
7. Gibi, ki jih otrok opravi med barvanjem, kot sta držanje orodij in pritiskanje z barvico, lahko pomagajo pri razvoju mišic v zapestju, prstih in rokah. Fina motorika otrokom pomaga pri pisanju in pobiranju malih predmetov. To pa pripomore tudi k izboljšanju motoričnih sposobnosti in boljšemu učenju.
8. Otrok si ustvari namišljeni svet, preden pobarva sliko. Razmišlja o različnih barvnih kombinacijah, ki jih lahko uporabi za lepši izgled slike. Ne smemo pozabiti, da pri barvanju prav vse pohvalimo, tudi če barvajo zunaj črt. Pohvalimo trud. Naučimo jih kako zapolniti prostor.
9. O otroku lahko veliko izvemo tudi preko barvanja. Lahko je to močno, grobo , intenzivnih barv. Lahko je rahlo, nežnih barv. Lahko je vse v temnih barvah. Če otrok riše moreče slike, potem išče pomoč. Če riše sonce, naravo izraža zadovoljstvo.
10. Z barvanjem otroci sproščajo svoje občutke, fustracije in druga čustva. S čečkanjem oddaja svojo jezo. Barvanje je dokazana oblika terapevtske pomoči.
11. Preko barvanja se lahko otroci naučijo novih besed in stavkov. Otroci uporabljajo opis, da spregovorijo o svojih občutkih, ko vidijo različne sloge pobarvanih risb. Pobarvane strani jim omogočajo sposobnost kritičnega mišljenja.

V skladu s celostnim razvojem na področju kognitivnega, kamor sodi tudi razumevanje tridimenzionalnega prostora, oziroma razvijanje tako imenovanega vizualnega mišljenja, je nujno, da otrok svoje vizualne vtise premisli sam brez vplivov odraslih, še bolj pa to, da jih premisli na vizualen način. Omenjeno vizualno mišljenje je integralni del človekovega mišljenja in se ukvarja z razumevanjem videnega, s prostorskimi predstavami, z razumevanja oblik, odnosov v prostoru, bližnjim in daljnim, velikim in malim, temnim in svetlim. Vse te prostorske relacije pa je mogoče razumeti le skozi procese risanja oziroma upodabljanja.

3. SAMOSTOJNO RISANJE

Za razumevanje tega, kar otrok vidi, je nujno, da poskuša videno tudi upodobiti, oziroma narisati. Ne prerisati, ampak samostojno premisliti in samostojno ustvariti lastno likovno podobo. Ker se mlajši otrok nahaja v obdobju simbolne risbe, si bo za vsak nov pojav, ki ga zanima, izmislil, oziroma bolje, ustvaril samosvojo risbo. Nikakršno ubiranje bližnjic pri tem ni sprejemljivo. Za kakovosten otrokov razvoj je nujno, da se v njegovem miselnem sistemu razvijajo vizualni simboli čim bolj samostojno. Otrok mora risbo muce, človeka, avtobusa,

sonca, rožice, zmaja, stola ali česarkoli dojeti sam. Sam mora premisliti, kakšne so vizualne značilnosti tega, kar ga zanima in sam mora na koncu tega procesa videnemu podariti ustrezno vizualno podobo. Ko nas otrok prosi, naj mu narišemo muco, ali naj mu vsaj priskrbimo kakšno lepo risbo muce, saj je sam ne zna narisati, nas v bistvu ne prosi, naj miselni proces iznajdbe likovnega znaka namesto njega opravimo mi, ampak nas prosi, naj mu pomagamo v procesu reševanja naloge, ki se je ne zna lotiti, saj je zanj preveč kompleksna. Edini didaktično ustrezen način je povezan z uporabo verbalnega spodbujanja. Otroku prigovarjamo, ga usmerjamo, ga opozarjamo na pomembne značilnosti in ga besedno vodimo skozi proces likovnega analiziranja videnega.

Pobarvanke otroku ponujajo že ustvarjene likovne znake, ki so v večini primerov likovno sporni. Čeprav je danes ponudba pobarvank na tržišču izredno bogata, med njimi skorajda ni likovno kakovostnih.

Primer kakovostne pobarvanke. (Cavalier King Charles Spaniel Colouring book)

Nekakovostne pobarvanke se pojavljajo na svetovnem spletu. Namesto da bi se otroku ponujale možnosti, da počasi in postopoma razvija svoje lastne likovne znake, se mu zvedavost zatre s predlogo pobarvanke. Namesto da bi se otrok vedno znova navduševal nad npr. čebelo in si vsakokrat zanjo izmišljal nov, razvojni stopnji ustrezen likovni znak, se preko pobarvanke enkrat za vselej nauči narisati čebelo oziroma prevzame likovni znak odraslega. Namesto, da bi se v otroku porajale nove in nove ustvarjalne, enkratne in neponovljive likovne podobe, se

mu predstavni svet napolni s šablonami, stereotipi in poenostavljenimi, njegovemu načinu razmišljanja tujimi likovni nadomestki.

Primer šablonske pobarvanke. (vir splet)

Tudi v učnem načrtu se omenja vlogo kakovostnega urejanja otrokovega okolja, kamor šablonske upodobitve česarkoli nikakor ne sodijo, poudarja, da naj otrok sam išče, raziskuje in najde odgovor, rešitev na idejno, organizacijsko ali izvedbeno nalogo, svari pred šabloniziranjem, ko nalaga odraslim, naj otroka nikoli ne spodbujajo k ustvarjanju shematične, všečne, običajne prilagojene oblike.

4. SAMOSTOJNO USTVARJANJE POBARVANK

V četrtem razredu sem učence najprej preizkusila ali res drži zakoreninjeno šablonsko risanje. Dobili so navodilo, da s svinčnikom narišejo rožico. Vseh 22 učencev je narisalo podobno rožico (primer 1) in s tem potrdili dejstvo, da imamo vsi najhitrejši podoben priklic slike rože.

Primer 1: Risba rože.

Nato je sledil pogovor kakšne vrste rož poznamo. Uporabila sem načelo ustvarjalnosti, ki zagovarja razvoj ustvarjalnega, mislečega in večsmerno razmišljujočega posameznika. Uporaba načela ustvarjalnosti v procesu vzgoje in izobraževanja ima poseben pomen pri razvijanju likovnoizraznih sposobnosti učencev. Učenci morajo imeti stalno možnost samostojno ustvarjati. Dobra spodbuda prinaša domiselne rešitve (Duh, Vrlič, 2003). Učenci so razširili svoje ustvarjalno razmišljanje in ponovno narisali rožico (primer 2).

Primer 2: Risba rože po uporabi načela ustvarjalnosti.

Sledil je uvodni razgovor kaj so pobarvanke in kakšne vrste pobarvank imajo učenci doma. S pomočjo spleta smo poiskali zapis, da je to knjiga ali delovni zvezek , ki prikazuje robove slik in je namenjen barvanju. Vsebuje lahko širok nabor motivov, od enostavnih sličic živali, do zahtevnih umetniških del (vir splet https://sl.wikipedia.org/wiki/Pobarvanka).

Glavni del likovne naloge je bil, da učenec izdela svojo domiselno pobarvanko, ki bo kasneje razmnožena in jo bo pobarval, najprej sam, nato pa bo del »zveščiča pobarvank«, ki ga bodo uporabili tudi drugi učenci nižjih razredov.

Spodaj so prikazani primeri pobarvank, ki so jih izdelali učenci.

Primeri izdelkov učencev 4. razreda.

Učenec je oblikoval svojo vizijo o igrači.

Učenec je prikazal vesolje, kot si ga sam predstavlja.

Učenec je uporabil nekaj šablonskih primerov prikaza sonca, vesolja.

Primer pobarvanke, kjer je upodobljena šablonska oblika rože in sonca.

Primer ustvarjalne pobarvanke in prikaz kako učenec vidi stanovanje.

5. SKLEP

Sodobni čas in pouk nam narekujeta, da smo pri sami izvedbi čimbolj inovativni in sledimo potrebam, ki nam jih narekuje hiter tempo življenja.
Potrebno se je ustaviti, premisliti in narediti več za boljši pouk saj s tem pridobimo veliko več zadovoljstva. To zadovoljstvo pa potrebujejo tudi naši učenci. Ujeti so v sistem, ki od njih nenehno nekaj pričakuje, vse se odvija izredno hitro.
Učencem je potrebno ponuditi sodelovanje in razvijati njihovo ustvarjalnost na vseh področjih vzgoje in izobraževanja. Učitelj se mora za svoje kvalitetno delo v razredu stalno izobraževati in dopolnjevati, slediti je potrebno toku, ki nas vodi skozi proces vzgoje in izobraževanja. Pri svojem delu sem inovativna, v proces pouka sem vpeljala mnogo dodatnih procesov, ki učence

sproščajo in jim nudijo pozitivno preživet čas. Učenci pri pouku radi ustvarjajo, rezultati so, glede na njihovo starost in razvoj, presenetljivi. Likovno ustvarjanje pozitivno vpliva na mnoge plati razvoja. Pobarvanke pa so in bodo vedno del otroštva, ki ga radi podoživljamo tudi odrasli. Tovrstne otroške aktivnosti so lahko še nadgrajene z dodatno vsebino. Lahko jih povežemo z jezikom in ustvarimo zgodbe, nadaljevalne stripe. Vse te dejavnosti bomo vpletli v pouk v naslednjem šolskem letu. Otroci so zakladnica idej in to je potrebno vzbujati pri vsakem posamezniku.

LITERATURA IN VIRI

[1] L. Djakovič, »Pojava šablon/stereotipov v likovnih delih«. Diplomsko delo, Maribor, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, 2009.

[2] M. Duh, T. Vrlič, »Likovna vzgoja v prvi triadi devetletne osnovne šole«. Založba Rokus, Ljubljana, 2003.

[3] A. Gerlovič, »Likovni pouk otrok«, Mladinska kniga, Ljubljana, 1976.

[4] https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.cd-velikelasce.si%2Fpobarvanka-za-

[5] https://sl.wikipedia.org/wiki/Pobarvanka

Maruša Vrhovnik

DELO Z NADARJENIMI UČENCI PRI DODATNEM POUKU MATEMATIKE V OSNOVNI ŠOLI KOT IZZIV ZA UČITELJA IN UČENCE

POVZETEK

Avtorica prispevka predstavi dolgoletne izkušnje, ki jih je pridobila pri delu z nadarjenimi učenci pri dodatnem pouku iz matematike. Delo z učenci, ki presegajo standarde znanja pri rednem pouku matematike, je izziv za učitelja, saj so nadarjeni otroci kritični in marsikdaj introvertirani. Avtoričin pristop prinaša rezultate, ker upošteva različnost otrok na dodatnem pouku, njihovo osebnost in način pristopanja k problemom. Rezultati takega načina dela so, da učenci oblikujejo pozitiven odnos do matematike in lastnega načina razmišljanja, krepijo sposobnost opazovanja, oblikujejo vprašanja, analizirajo podatke, rešujejo probleme, oblikujejo odgovore, razvijajo prostorske predstave in abstraktno mišljenje. Učence nauči uporabljati matematični program Graph za delo s funkcijami, ki omogoča, da učenci med seboj povezujejo tabelo podatkov, graf in predpis. Z različnimi metodami in oblikami dela učencem približa način reševanja problemov in utrdi zapis postopka reševanja, ki nekaterim otrokom pogosto ni blizu. Dodatni pouk je enoletni projekt, ki zahteva osebno in strokovno pripravo avtorice ter učencem omogoči razvijanje in predstavitve lastnih miselnih aktivnosti s področja matematike.

KLJUČNE BESEDE: program Graph, metoda viharjenja možganov, poglabljanje matematičnih znanj.

WORKING WITH GIFTED STUDENTS IN ADDITIONAL MATHEMATICS LESSONS IN PRIMARY SCHOOL AS A CHALLENGE FOR TEACHERS AND STUDENTS

ABSTRACT

The author of the article presents the many years of experience she has gained in working with gifted students in additional mathematics lessons. Working with students who exceed knowledge standards in regular math classes is a challenge for the teacher, as gifted children are critical and often introverted. The author's approach brings results because she takes into account the diversity of children in additional classes, their personality and the way they approach problems. The result of this way of teaching is that students form a positive attitude towards mathematics and their own way of thinking, strengthen the ability to observe, formulate questions, analyze data, solve problems, design answers, develop spatial representations and abstract thinking. She teaches students to use the math program Graph to work with functions, which allows students to combine a data table, graph and formula. Through various methods and forms of work, she brings students closer to the way of solving problems and consolidates the record of the solving process, which is often not close to some children. Additional lessons are a one-year project that requires personal and professional preparation of the author and enables students to develop and present their own mental activities in the field of mathematics.

KEYWORDS: Graph program, brainstorming method, deepening mathematical knowledge.

1. UVOD

V dolgoletni pedagoški praksi sem pogosto izvajala dodatni pouk iz matematike. Učenci si lažje zapomnijo in se učijo, če so veseli, motivirani in pozorni. V prispevku sem predstavila različne oblike in metode dela, ki jih uporabljam pri izvajanju dodatnega pouka iz matematike. Razumevanje učne snovi pri rednih urah matematike in visoka motivacija učencev za poglabljanje ter nadgrajevanje znanja omogoča dobro in uspešno delo. V skupini dodatnega pouka so bili učenci različnih oddelkov, zato je bila usklajenost pri obravnavi učne snovi pri matematiki med učitelji znotraj aktiva zelo pomembna. Z učenci smo se dobivali 8. šolsko uro, po opravljenih urah izbirnih vsebin.

2. UČNE METODE PRI REŠEVANJU MATEMATIČNIH PROBLEMOV

Učence seznanim z nalogo z državnega tekmovanja, kjer statistik vrže pošteno igralno kocko dvajsetkrat in zapiše števila pik: 4, 2, 1, 5, 6, 4, 3, 4, 6, 2, 3, 2, 2, 4, 6, 3, 5, 1, 2, x. Potrebno je določiti aritmetično sredino in x, če veš, da x ni 6 in da je mediana podatkov za 1,5 večja od edinega modusa (50. državno tekmovanje iz matematike za Vegovo priznanje, 2014).

Pri pridobivanju poglobljenega znanja o verjetnosti in statistiki uporabim metodo viharjenja možganov (Resnik Planinc, b.l.), kjer vsak učenec spontano na list zapiše čim več idej (tudi nenavadnih), kako bi nalogo rešil. Vsak učenec list z magnetom pripne na tablo in ostalim učencem predstavi svoje ideje. Z metodo razprave učenci uskladijo nasprotujoča si mnenja. Učenec mora svoje stališče zagovarjati in spremeniti, če ga drugi učenci z argumenti prepričajo, da se moti. Učenec se uči kritičnega mišljenja, razvijanja komunikacijskih veščin in strpnosti sodelovanja z ostalimi učenci. Učenci nato nalogo rešijo skupaj. Eden od učencev frontalno zapisuje potek reševanja. Pri postopnem poteku reševanja naloge si pomagajo z zapisanimi idejami. Učenci ugotavljajo, kako se spremeni strategija reševanja in rešitev, če spremenijo vrednost neznanke. Preizkušajo rešitve, na podlagi sklepanja ovržejo ali potrdijo določene vrednosti neznanke.

Vseh 19 znanih podatkov so učenci najprej uredili po velikosti: 1, 1, 2, 2, 2, 2, 2, 3, 3, 3, 4, 4, 4, 4, 5, 5, 6, 6, 6. Ugotovili so, da je mediana teh podatkov vrednost na desetem mestu in je enaka 3. Modus teh podatkov je enak 2. S poizkušanjem so ugotovili: če je bil $x \leq 3$, bi bila mediana vseh dvajsetih podatkov še vedno enaka 3, modus pa 2, kar ne ustreza zahtevam naloge. Spoznali so, da je x lahko enak le 4 ali 5. V obeh primerih je mediana enaka 3,5. Če je bil $x = 4$, so imeli podatki dva modusa: 2 in 4, kar ne ustreza pogojem naloge. Izberejo edino možnost, da je $x = 5$. V tem primeru je modus enak 2. Izračunali so še aritmetično sredino (En. 1):

$$\bar{x} = \frac{2\cdot 1+5\cdot 2+3\cdot 3+4\cdot 4+3\cdot 5+3\cdot 6}{20} = \frac{70}{20} = 3,5 \qquad (1)$$

Po uspešno rešenem problemu se učenci veselijo uspeha. Pogovorimo se, ali so njihove začetne individualne ideje v skladu z rešitvami ali pa od njih odstopajo.

Pri dodatnem pouku matematike za reševanje matematičnih problemov uporabljam metodo uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije. S programom Graph pri rednem pouku v računalniški učilnici raziskujemo pomen smernega koeficienta in začetne vrednosti linearne funkcije. Pri dodatnem pouku pa raziskujemo vrednosti smernih koeficientov, če sta premici druga na drugo pravokotni. Ta metoda omogoča večjo nazornost vsebine in dodatno pomoč pri aktivnem pogovoru. Učenci s pomočjo načrtovanja premic odkrijejo, da je drugi smerni koeficient nasprotna in obratna vrednost prvega smernega koeficienta. S pomočjo programa Graph v koordinatni ravnini določamo množico točk, ki ustrezajo danemu pogoju, in računamo ploščino lika, ki ga linearna funkcija omejuje s koordinatnima osema.

Učencem zastavim problem, da na list narišejo graf funkcije $y = |x|$. Spodbudim jih, da sami predvidevajo in razvijajo svoje ideje, jih spreminjajo, popravljajo in izboljšujejo. Če želijo, nalogo rešujejo v dvojicah. Po izmenjavi mnenj v dvojici eden od učencev nariše rešitev na tablo. Pozovem ostale učence, naj predstavijo svoje rešitve. Odpremo diskusijo o predstavljenih rešitvah. Učenec, ki meni, da je graf narisan napačno, mora podati tudi svojo utemeljitev. Rešitev preverimo s programom Graph. Tako dobimo hitro povratno informacijo o pravilnosti rešitve. Če rešitev učenca odstopa od rešitve, ki jo ponudi program, učenec razmisli, v katerem delu procesa reševanja je naredil napako. Dinamični program za delo s funkcijami omogoča, da učenci med seboj povezujejo tabelo podatkov, graf in predpis.

Informacijsko-komunikacijska tehnologija pri dodatnem pouku matematike omogoča obliko dela v manjših skupinah z enakim vprašanjem. Učencem sem podala izziv, naj raziščejo, kako so Rimljani zapisovali velika števila. Učenci znotraj skupine zberejo različne podatke, si medsebojno pomagajo in se spoznavajo. Pri tem samostojno razvijajo in poglabljajo nova znanja. Našli so različne slikovne predstave in tabele s katerimi so učenci predstavili štiri načine zapisovanja velikih števil z rimskimi številskimi znaki:

− na spletu so učenci našli zanimivo tabelo (Tabela 1) zapisovanja števila 500 z IↃ in števila 1000 s CIↃ (Ifrah, 2000, str. 210);

Tabela 1. Zapisovanje velikih števil z rimskimi številskimi znaki.

Število		CIↃ = 1000	CCIↃↃ = 10000	CCCIↃↃↃ = 100000
1 obrnjeni ↃI	IↃ = 500	CIↃↃ = 1500	CCIↃↃↃ = 10500	CCCIↃↃↃↃ = 100500
2 obrnjeni ↃI	IↃↃ = 5000		CCIↃↃↃↃ = 15000	CCCIↃↃↃↃↃ = 105000
3 obrnjeni ↃI	IↃↃↃ = 50000			CCCIↃↃↃↃↃↃ = 150000

− učenci so našli zapis, da nad rimskimi številskimi znaki uporabimo vodoravno črto. To pomeni, da moramo število pomnožiti s 1000;
− rimske številske znake, ki so zapisani v pravokotniku, množimo z 100.000;
− učenci so ugotovili, da so Rimljani za zapis velikih števil uporabljali črke, ki so sledile črki M (Tabela 2).

Tabela 2. Zapisovanje velikih števil s črkami, ki so sledile črki M.

Y	Q	S	R	N	P	M	D	C	L	X	V	I
1000000	500000	100000	50000	10000	5000	1000	500	100	50	10	5	1

S kritičnim argumentiranjem so ugotovili, da so bili zapisi velikih števil zelo zapleteni. Uporabnejša in bolj sistematična se jim je zdela uporaba arabskih števil.

V času izrednih razmer zaradi koronavirusa smo z učenci sodelovali tudi na daljavo. Z metodo razgovora sem preko videokonference vodila in usmerjala pogovor o postopkih reševanja in pravilnosti rešitev, učenci pa so pri tem aktivno sodelovali. Takšna je bila naloga o palindromnem številu s 45. državnega tekmovanja iz matematike za Vegovo priznanje (2009). Palindromno število je število, ki ga enako beremo z leve in z desne strani.

Učenci so morali določiti najmanjši šestmestni palindrom, ki je deljiv z 18.
Na začetku reševanja so najprej ponazorili šestmestni palindrom: __ __ __ __ __ __ __.
Uporabili so pravilo za deljivost števila s številom 18. Število je deljivo z 18, če je deljivo z 2 in z 9 hkrati. Da je število deljivo z 2, je zadnja števka števila 0, 2, 4, 6 ali 8. Ugotovili so, da pri najmanjšem palindromu na prvem in zadnjem mestu ne more biti 0, saj števka 0 ne more biti zapisana na začetku števila. Učenci so ugotovili, da se palindrom začne in konča z 2. V nadaljevanju so ugotovili, da mora biti vsota števk soda (ker vsako od treh števil nastopa dvakrat) in deljiva z 9. Torej najmanj 18. Vsota manjkajočih števk je 14 (18 – 4). Druga in peta števka sta enaki, po vrednosti pa morata biti čim manjši. Sledi ugotovitev učencev, da je vrednost števk enaka 0. Na 3. in 4. mestu je vsota enakih števk 14. Njuna vrednost je 7.
Najmanjši šestmestni palindrom je: 2 0 7 7 0 2.

V dolgoletni pedagoški praksi sem poučevala učence z nadpovprečnimi sposobnostmi na matematičnem področju. Njihova sposobnost vizualizacije in abstraktnega mišljenja jim je omogočala, da so rezultate podali, preden so zapisali potek reševanja. Z zapisovanjem postopka reševanja so imeli po navadi težave, saj so menili, da je bistvena rešitev. Velik poudarek pri dodatnem pouku matematike sem namenila tudi zapisovanju postopkov reševanja in zapisa z uporabo simbolnega jezika. Če je bilo potrebno sem potek reševanja problema razložila večkrat, da so ga razumeli vsi učenci ali pa je to naredil eden izmed učencev. Sproščen razgovor in medsebojno sodelovanje je učence vodilo k vztrajnosti pri reševanju nalog.

Predstavljen je potek reševanja naloge izredno nadarjenega učenca (Slika 1), ki se je pri dodatnem pouku iz matematike pripravljal na 36. državno tekmovanje za zlato Vegovo priznanje (2000), kjer listič papirja pravokotne oblike (a = 4 cm, b = 3 cm) prepognemo po diagonali. Izračunati je potrebno obseg in ploščino nastalega petkotnika. Zapisati bi moral rezultat za obseg in ploščino petkotnika, pa ju ni, ker je bilo to, po njegovem mnenju, preveč enostavno. Na tekmovanju bo zapisal vse, kar bo naloga zahtevala, pri vajah pa to ni potrebno. Učenec je osvojil več zlatih in srebrnih priznanj na državnih tekmovanjih iz znanja logike, matematike, fizike in kemije. V devetem razredu je na nacionalnem preverjanju znanja matematike dosegel vse možne točke in prejel priznanje za odličnost.

Učenec je iz prve Pitagorejske trojice dobil rezultat za dolžino diagonale, ki meri 5 cm. Trikotnika CDA in CDE sta pravokotna trikotnika. Z uporabo Pitagorovega izreka v pravokotnem trikotniku CDE je izračunal dolžino odseka x in dobil rezultat 0,875 cm. Obseg in ploščino petkotnika je izračunal na pamet. Obseg petkotnika meri 12,75 cm. Ploščina petkotnika je enaka vsoti ploščin dveh pravokotnih trikotnikov in meri 7,31 cm^2.

Slika 1: Prikaz postopka reševanja nadarjenega učenca.

Posebno pozornost pri dodatnem pouku matematike posvečam tudi reševanju geometrijskih problemov. Z metodo načrtovanja učence spodbujam k uporabi geometrijskih konstrukcij in modelov ter k natančnosti opazovanja. V devetem razredu se pri rednih urah matematike naučimo, da sta lika podobna, če imata enako razmerje enakoležnih stranic in enako velike enakoležne kote. Spoznamo Talesov izrek o sorazmerjih (premica, vzporedna poljubni stranici trikotnika, razdeli preostali dve stranici v enakem razmerju). Znanje nadgradimo s Talesovim izrekom (Slika 2) o kotu v polkrogu, ki pravi, da je obodni kot nad premerom krožnice vedno pravi (Ministrstvo za izobraževanje in šport, 2016).

Slika 2: Obodni kot nad premerom krožnice je pravi kot.

40. državno tekmovanje za zlato Vegovo priznanje (2004) je vsebovalo sledečo nalogo: Krožnici na sliki (Slika 3) se dotikata v točki D. Večja krožnica ima središče v točki C. Dolžina daljice AB je 9 cm, dolžina daljice EF pa 5 cm. Kot ACF je pravi kot. Izračunaj dolžino premera večje krožnice.

V skici (Slika 3), ki jo je izdelal učenec, so lepo prikazane tri krožnice. Z uporabo Talesovega izreka v polkrogu je določil velikost obodnega kota nad premerom BD. Kot DEB je pravi kot. Ugotovil je, da sta kota CEB in CDE kota s paroma vzporednimi kraki, zato sta skladna. Prava kota sta kota BCE in CEB. Trikotnika CDE in CEB sta podobna trikotnika, saj se ujemata v

razmerju enakoležnih stranic in vseh treh notranjih kotih. Nadaljeval je z zapisom sorazmerja enakoležnih stranic in izračunal, da polmer kroga (dolžina daljice AC = CD = CF) meri 25 cm. Nazadnje je izračunal premer večje krožnice (na sliki je označen z R), ki meri 50 cm.

Slika 3: Prikaz skice in postopka reševanja naloge.

3. SKLEP

Z uporabo različnih oblik in metod dela pri dodatnem pouku iz matematike avtorica učencem omogoča razvijati različne strategije učenja. Znotraj skupine pri dodatnem pouku iz matematike avtorica ustvariti pozitivno vzdušje in medsebojno spoštovanje, kar učencem omogoča razvijati zaupanje v lastne matematične sposobnosti. Učenci dosegajo visoko učno uspešnost in visoke dosežke na matematičnih tekmovanjih. Uspeh je napredek vsakega posameznega učenca. Vsakemu učencu je potrebno dati možnost, da izrazi svoje misli in ideje. Avtorico veseli, da nekdanji učenci v nadaljevanju svojega šolanja nadgrajujejo svoje znanje ter se tudi kot dijaki in študentje udeležujejo različnih tekmovanj. Nekateri izmed njih so se odločili za študij matematike.

LITERATURA IN VIRI

[1] 36. državno tekmovanje iz matematike za zlato Vegovo priznanje. (2000, 20. maj). Naloge za 8. razred, 4. naloga, dMFA.

[2] 40. državno tekmovanje iz matematike za zlato Vegovo priznanje. (2004, 17. april). Naloge za 9. razred, 4. naloga, dMFA.

[3] 45. državno tekmovanje iz matematike za Vegovo priznanje. (2009, 18. april 2009). Naloge za 9. razred, dMFA.

[4] 50. državno tekmovanje iz matematike za Vegovo priznanje (2014, 12. april). Naloge za 9. razred, dMFA.

[5] Ifrah, G. (2000). The Universal History of Numbers: From Prehistory to the Invention of the Computer. Pridobljeno 24. Maja 2020 na spletni strani http://www.ms.uky.edu/~sohum/ma330/files/Ifrah_numbers.pdf

[6] Ministrstvo za izobraževanje in šport. (2014). I učbeniki. Spletno mesto interaktivnih učbenikov. *Obodni kot*. Pridobljeno 25. maja 2020 na spletni strani https://eucbeniki.sio.si/vega2/236/index3.html.

[7] Resnik Planinc, T. (b.l.). Učne oblike in učne metode. Pridobljeno 15. junija 2020 na spletni strani http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/trajnostnirazvoj/ucne_oblike_in_ucne_metode.pdf

Anela Vukalić

VPLIV USTREZNO NAČRTOVANE PREHRANE NA OTROKA Z MOTNJO AVTISTIČNEGA SPEKTRA (ŠTUDIJA PRIMERA)

POVZETEK

V zadnjih letih se pojavlja vedno več pristopov k obravnavi otrok z motnjami avtističnega spektra. Eden izmed njih je tudi izbira prilagojene prehrane in opazovanje vpliva le-te na otrokovo vedenje, zaznavanje in socialno interakcijo. Prehrana ne zdravi avtizma, lahko pa s pravilno izbrano prehrano omilimo druge težave, ki jih imajo otroci z avtističnimi motnjami.

V prispevku je predstavljen primer učenca z motnjo avtističnega spektra, ki je imel senzorične težave, motnje pozornosti, težave z vedenjskimi izbruhi in primanjkljaje na področju socialne interakcije. Deček zaradi metabolnih motenj povezanim z avtizmom ni smel uživati glutena in kazeina. Opazovala sem učinke diete in ostalih prehranskih prilagoditev na otrokove težave povezane z avtizmom, opisala sem, kako senzorično občutljivemu otroku ponuditi šolski obrok in zagotoviti ustrezen prostor za prehranjevanje ter predstavila sodelovanje s starši. Ključ do uspeha se skriva v koordiniranem ravnanju vseh vpletenih, od organizatorja prehrane do učiteljev, zaposlenih v kuhinji in staršev.

KLJUČNE BESEDE: avtizem, prehrana, dieta, gluten, kazein, načrtovanje

EFFECTS OF A CAREFULLY SELECTED DIET FOR A CHILD WITH ASD (A CASE STUDY)

ABSTRACT

In the last years, there have emerged many new approaches to working with children with Autistic Spectrum Disorders (ASD). For our case study we applied the approach using a carefully selected diet, observation of the child's behavior, perception and social interaction. Food itself cannot cure autism but the appropriate diet can help diminish some other problems of the child with ASD.

The paper discusses a case of a pupil with ASD in the primary school. He has had sensory issues, Attention Deficit Disorder (ADD), behaviour outbursts and problems with social interaction. Because his metabolism did not function properly he wasn't allowed to eat food with gluten and casein. I observed the effects of the diet and other meal adaptations. Suggestions are described how to serve school meals to a child with sensory issues, how to set the table for the meal and how to co-operate with the parents. The key to success is the coordination of all parties involved: the school meal organizer, teachers, kitchen staff and parents.

KEYWORDS: autism, food, diet, gluten, casein, planning

1. UVOD

Motnje avtističnega spektra (MAS) so kompleksne razvojno-nevrološke motnje, za katere so značilna odstopanja, ki se kažejo kot težave na področju socialne interakcije, komunikacije in kot odsotnost imaginacije. Diagnoza avtizem je čedalje bolj pogosta, zato se upravičeno sprašujemo o vzrokih, še bolj zavzeto pa o tem, ali je možno tovrstne motnje kakorkoli ublažiti ali celo odpraviti.
Kot učiteljica biologije in organizatorica šolske prehrane sem bila zaposlena na zavodu za otroke s posebnimi potrebami, kamor so vključeni tudi otroci z motnjami avtističnega spektra. Kar nekaj otrok z avtizmom je imelo prilagojeno šolsko prehrano. Najbolj pogosta medicinsko indicirana dieta je bila dieta brez glutena in kazeina. Otroci z MAS so imeli veliko spremljajočih težav pri hranjenju, ki jih nismo smeli spregledati in smo se morali z njimi aktivno spopasti. Ali torej pravilno načrtovani šolski obroki in ukrepi za zmanjšanje spremljajočih težav lahko pripomorejo k ublažitvi simptomov povezanih z avtizmom, kot so npr. senzorična občutljivost, težave v socialni interakciji, vedenjski izbruhi in motnje koncentracije?

2. METABOLNE MOTNJE KOT VZROK ZA MEDICINSKO INDICIRANO DIETO BREZ GLUTENA IN KAZEINA

Tako domači kot tuji strokovnjaki menijo, da je vzrokov za avtizem veliko, ker je veliko dejavnikov, ki vplivajo na razvoj možganov. Kljub temu, da se MAS v osnovi kaže kot nevrološka motnja, vse več pokazateljev kaže, da imata pomembno vlogo tudi imunski sistem in prebavni trakt. Veliko otrok z MAS ima pogoste prebavne težave, kar lahko nakazuje na vnetja v črevesju ter posledično sindrom prepustnega črevesja.

Pri zdravem človeku tanko črevo omogoča prehod v krvni obtok le dobro prebavljeni hrani. Hranila in dobro razgrajene maščobe, beljakovine in škrob lahko takoj vstopijo v krvni obtok, medtem ko se mikrobi in toksini izločajo iz telesa. Pri sindromu prepustnega črevesja pa med celicami črevesne stene nastanejo večji prehodi, ki bakterijam in toksinom omogočajo neposreden prodor v krvni obtok. Zaradi prevelike prepustnosti črevesje ne deluje pravilno in prihaja do neustrezne absorpcije hranil. Telesu začne primanjkovati pomembnih hranil in v telo vdrejo strupene snovi. Po nekaterih teorijah naj osebe z MAS ne bi ustrezno prebavljale glutena in kazeina, ki lahko preideta v krvni obtok in po njem vse do možganov, kjer se vežeta kot gluteomorfin in kazeomorfin in delujeta podobno kot opiati.

S sindromom povečane prepustnosti črevesja se najbolje spopademo z ustrezno prehrano. Iz prehrane v domačem in šolskem okolju je potrebno izločiti vsa živila, ki otrokom povzročajo težave in vključiti hrano, ki podpira izločanje toksinov, obnavlja živčne celice in s tem zmanjšuje vnetja. Le tako se lahko telo očisti, regenerira in imunsko ter fizično okrepi [1].

3. DIETA BREZ GLUTENA IN KAZEINA

Gluten je beljakovinska snov (prolamin), ki jo najdemo v endospermu krušnih žit, kot so pšenica, ječmen, rž, oves, pira, kamut (križanec med pšenico in ržjo). Vsa zgoraj omenjena žita

vsebujejo toksične prolamine (gluten) v različnem razmerju in pod različnimi imeni. Te frakcije beljakovin delujejo toksično z odzivom imunskega sistema in poškodujejo črevesne resice, kar vodi do malabsorpcije. Kazein je mlečna beljakovina, ki jo najdemo v mleku in mlečnih izdelkih živalskega izvora [3].

Po "teoriji presežka opioidov" naj bi uživanje glutena in kazeina pri otrocih z MAS povzročalo določene razvojne in vedenjske motnje. Po uvedbi dietne prehrane pri otrocih prihaja do izboljšanja koncentracije, pozornosti, socialne interakcije in komunikacije. Na učinkovitost te diete vplivata predvsem strogo upoštevanje in trajanje diete. Dieta brez glutena in kazeina naj bi bila najbolj učinkovita v trajanju nad šest mesecev [2].

4. PRIMER IZ PRAKSE

Lan (ime je spremenjeno) je otrok z avtističnimi motnjami. Zaradi motnje pozornosti in hiperaktivnosti potrebuje več gibanja. Je izrazito motorično nemiren. Ima primanjkljaje v socialni interakciji in socialni komunikaciji ter večje težave na področju vedenja in interesov. Senzorično je izredno senzibilen, težko ubesedi občutke in potrebe [4]. Otroci z disfunkcijo senzorne integracije imajo težave pri zaznavanju dotikov, vonja, sluha, okusa, vida in pri telesni koordinaciji [3].

Lan ima zaradi avtizma predpisano medicinsko indicirano dieto brez glutena in kazeina, ki pri fantu povzročata nemir, motnje koncentracije in stopnjujeta vedenjske težave. Posledice težav na področju senzorične obdelave se kažejo tudi v spremljajočih težavah, saj je pri Lanu izražena močna hipersenzibilnost. Zavrača določene vrste in okuse hrane, ne mara jedi, ki so trde in čudnih oblik. Zavrača živila določenih barv in jedi, ki niso jasno ločene med seboj. Vedno vonja ljudi, predmete in hrano. Moti ga pribor, ki bi ga predhodno lahko uporabili drugi otroci, čeprav je bil v vmesnem času pravilno očiščen. V preteklosti je bilo v njegovo prehrano vključenih veliko živil z visoko vsebnostjo sladkorjev, zato večkrat izrazi željo, da bi jedel sladke prigrizke. Deček ne prenaša hrupa, zato je prehranjevanje v šolski jedilnici praktično nemogoče. Tudi pri prehranjevanju v razredu večkrat postane nemiren, ker drugi otroci posegajo v njegov osebni prostor.

Ob vključitvi v zavod za otroke s posebnimi potrebami smo v njegov prehranski načrt zapisali cilje, ki smo jih skušali doseči v šolskem letu. Želeli smo zmanjšati pogostost vedenjskih izpadov in izboljšati pozornost, Lanu približati tudi nove jedi in zmanjšati senzibilnost vsaj do te mere, da bi se lahko nemoteno prehranjeval v razredu.

5. UKREPI ZA ZMANJŠANJE SPREMLJAJOČIH TEŽAV PRI PREHRANJEVANJU OTROKA Z MAS

Med šolskimi obroki smo za Lana vpeljali posebne prilagoditve in strategije, ki so mu pomagale, da se je lažje prehranjeval in ohranjal svoje mentalno in fizično zdravje. Skrbno načrtovana in pripravljena dieta je bila fizično ločena od jedi za ostale učence. Z Lanovo mamo smo sodelovali pri načrtovanju otrokovega jedilnika. Mami smo pošiljali jedilnik teden dni

vnaprej, da se je z Lanom lahko pogovorila o jedeh, ki bi mu jih pripravili. Dečku smo sprva ponujali ustrezno sestavljene obroke, ki jih je poznal že iz domačega okolja (slika 1). Krepili smo občutek zaupanja. Ker je imel učenec težave s sprejemanjem novih jedi, smo mu novosti ponudili enkrat na štirinajst dni. Spodbujali smo ga k pokušanju novih jedi tako, da smo se z njim pogovarjali o sestavinah, ki jih jed vsebuje in o postopkih priprave. Hkrati smo mu vedno ponudili živilo, ki ga je deček rad jedel in mu je predstavljal občutek varnosti. (slika 2). Pri izbiri novih živil (npr. sadja in zelenjave) smo najprej izbrali tista, ki so imela njemu sprejemljivo barvo (npr. Lan je rad pojedel rdeče jabolko, več težav je imel z zelenim). Ponudili smo mu majhne porcije hrane in prilagodili njeno strukturo. Jedi smo pretlačili. Med odmori smo ga spodbujali k dejavnostim, ki so vključevala usta, na primer k žvižganju, pihanju milnih mehurčkov, risanju s slamico. Sproti smo ga spodbujali, da izrazi svoje občutke in potrebe. Pri pripravi jedi nismo uporabljali arom in ojačevalcev okusov. Učenec je potreboval zelo veliko spodbud in pohval pri vsakem napredku. Med odmori, ki so nestrukturiran del šolskega dneva, smo ga spodbujali k vključitvi v igro, k navezovanju stikov in sklepanju novih prijateljskih vezi. Na ta način smo ga poskusili blago izpostaviti različnim čutnim dražljajem. Pred vstopom v jedilnico smo ga opozorili na hrupen, natrpan prostor. Med šolsko malico smo mizo ogradili s pregradami na obeh straneh, da smo preprečili vizualne distrakcije od spredaj in od strani. Med obroki smo zaprli vrata in okna, da bi zmanjšali vpliv zunanjih zvokov. Po potrebi smo mu ponudili protihrupne slušalke. Lan je pri jedi uporabljal izključno svoj pribor. Obroke smo mu postregli na tridelnem razdelilnem krožniku s pokrovom, da ne bi prihajalo do mešanja jedi.

Poleg vseh zgoraj omenjenih načinov pa je bilo pomembno tudi to, da smo ostale sošolce v razredu seznanili z Lanovimi prehranskimi posebnostmi. Preko socialnih iger smo jih učili o strpnosti ter sprejemanju drugačnosti. Poznavanje učenčevih prehranskih posebnosti je bilo pomembno tudi z vidika zagotavljanja varnosti. Učenec je med odmorom že poskušal sošolcu vzeti njegov obrok, kljub temu da bi mu zaužitje te jedi lahko povzročilo hudo alergijsko reakcijo.

Slika 1: Primer šolske malice na začetku šolskega leta. Otrok uživa samo znane jedi.

Slika 2: Primer šolske malice iz vmesnega obdobja. Otrok sprejema druga živila in jedi.

Slika 3: Primer šolske malice iz konca šolskega leta. Otrok sprejema tudi jedi, ki so po obliki in strukturi drugačne.

A. Prehranski dnevnik

Za namen spremljanja vpliva dietne prehrane na dečkove težave povezane z avtizmom in evalvacije učinkovitosti spremljevalnih ukrepov smo zaposleni tedensko izpolnjevali prehranski dnevnik. Prehranski dnevnik je vseboval sledeče podatke:

- jedi, ki jih je Lan pojedel;
- količino zaužitega obroka;
- novo jed, ki jo je poskusil;
- spremljajoče težave ob hranjenju;
- število vedenjskih izbruhov;
- sprotno opravljeno šolsko delo.

S to metodo smo ugotavljali dnevni energetski vnos deleža makrohranil (ogljikovi hidrati, beljakovine, maščobe) in mikrohranil (vitamini in minerali) oz. dečkov prehranski status, stopnjo senzibilnosti in napredek pri odpravljanju spremljajočih težav. Enkrat na mesec smo evalvirali vpliv dietne prehrane na pogostost pojava vedenjskih težav, motnjo pozornosti in socialno interakcijo z ostalimi učenci.

Prehranski dnevnik so izpolnjevali tudi dečkovi starši. Z mamo smo osebno, preko telefonskih pogovorov in elektronske pošte spremljali otrokov napredek. Opazovanje otroka, njegovih vedenjskih težav, socialne interakcije na lokacijah izven šole, stopnja koncentracije pri domačih nalogah in posredovanje informacij šoli je bilo pomembno sporočilo za evalvacijo ustreznosti diete in vseh ostalih prilagoditev pri načrtovanju prehrane. Izrazita odstopanja v dečkovem vedenju so se kazala takrat, ko so starši popustili in otroku ponudili sladkarije, ki niso ustrezale vsem prehranskim omejitvam, ki jih zahteva dieta brez glutena in kazeina.

6. SKLEP

Na podlagi študije primera lahko potrdim misel, da prehrana ne zdravi avtizma, lahko pa s pravilno izbrano prehrano izboljšamo druge težave, ki jih imajo otroci z avtizmom. Pri Lanu dieta brez glutena in kazeina sprva ni kazala bistvenega vpliva na vedenjske težave in motnjo pozornosti in koncentracije. Izboljšave so se začele kazati proti koncu šolskega leta, ko je bilo število Lanovih vedenjskih izbruhov izrazito manjše, ob pojavu izbruha pa je bil ta v milejši obliki. Tudi pozornost in koncentracija pri pouku sta se izboljšali, potreboval je manj vmesnih odmorov in vizualnih opomnikov, ki pritegnejo pozornost. Hitrejši učinek na Lanovo izboljšanje socialne interakcije in desenzibilizacije pa so imeli spremljevalni ukrepi pri hranjenju. Med šolskim letom je učenec nekajkrat sam izrazil željo, da med obrokom ne želi pregrade. Sošolcem je pokazal dietni obrok in jim predstavil njegove sestavine. Primerjal je svoj jedilnik z jedilnikom ostalih učencev in povzemal ugotovitve. Vedno bolj pogosto je hrano žvečil in mu je ni bilo treba več pretlačiti. Občasno je sprejel jedi, ki so bile po strukturi in obliki drugačne (slika 3). Do konca šolskega leta je poskusil kar nekaj novih jedi. Več težav je imel pri obiskovanju šolske jedilnice, zato je občasno še uporabil protihrupne slušalke. Kljub vsem prizadevanjem pa ni želel mešane hrane pri kosilu, zato je tridelni razdelilni krožnik uporabljal še naprej.

K splošnemu dečkovemu napredku je nedvomno prispevalo več dejavnikov: pravilna dietna prehrana, ustrezno zastavljeni prehranski cilji ob začetku šolskega leta in konstruktivne vmesne evalvacije. Nikakor pa ne moremo zanemariti pozitivnega vpliva strukturiranega učnega in spodbudnega domačega okolja tekom celotnega šolskega leta.

LITERATURA IN VIRI

[1] Vozel, M. (2018). Hrana za zdravje družine. Trbovlje: Zavod Hrast.

[2] Whiteley, P., Earnden, M., Robinson, E. (2014). Autism: exploring the benefits od a gluten and casein free diet: a practical guide for families and professionals. London: Taylor & Francis Group.

[3] Širca Čampa, A. (2015). Varovalna in dietna prehrana otrok v vzgojno-izobraževalnih ustanovah. Ljubljana: Pisno gradivo.

[4] Individualiziran program: interno gradivo. Ljubljana: Zavod za gluhe in naglušne.

Igor Vulić

KONCEPT DELA Z NADARJENIMI DIJAKI NA VEGOVI LJUBLJANA

POVZETEK

Na Elektrotehniško-računalniški strokovni šoli in gimnaziji Ljubljana (VEGOVA Ljubljana) smo se že pred leti lotili vzpostavitve koncepta dela z nadarjenimi dijaki v želji, da jim zagotovimo najbolj optimalen razvoj njihovih potencialov. V ta namen je skupina učiteljev, ki je bila vključena v tim za delo z nadarjenimi dijaki, pod vodstvom svetovalne delavke na sestankih in delavnicah pripravila koncept dela z nadarjenimi dijaki. Zasnovali smo ga na podlagi *Koncepta vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju* (ZRSŠ) in izkušenj, ki smo jih pridobili učitelji pri delu z nadarjenimi dijaki, kar je bilo tudi v skladu s posebnostmi naše šole. V prispevku bom predstavil koncept, ki zajema vključevanje različnih deležnikov v delo z nadarjenimi dijaki. Osredotočiti se želim na nadarjenost na področju stroke (elektrotehnika in računalništvo). Identificiranim dijakom pripravimo INDEP, ki jim omogoča najoptimalnejši razvoj njihovih potencialov. Takšnim dijakom omogočim, da svoje potenciale razvijajo v enem od treh šolskih laboratorijev, ki so namenjen samo za obšolske dejavnosti in so dijakom na voljo tudi v času pouka. Plod timskega dela dijakov v teh laboratorijih so različni izdelki oz. inovacije, s katerimi so predstavljali šolo na različnih mednarodnih tekmovanjih. Z nekaterimi izdelki so si določeni dijaki utirali pot tudi v podjetniške vode. Prispevek prikazuje primer dobre prakse in reflektira uporabno vrednost takšnega sistema dela ter posledično predstavlja doprinos za pedagoško prakso.

KLJUČNE BESEDE: koncept dela, nadarjeni dijaki, koordinator, mentor

THE CONCEPT OF WORK WITH GIFTED STUDENTS AT VEGOVA LJUBLJANA

ABSTRACT

At the Upper Secondary School of Electrical and Computer Engineering and Technical Gymnasium Ljubljana (VEGOVA Ljubljana) we started outlining a concept of working with gifted students in the hopes that we would ensure the optimal development of their potentials. To this end, a group of teachers formed the team for working with gifted students, headed by a school counsellor, and over the course of several meetings and workshops prepared a concept for working with gifted students. It was based on "*The concept of educational work with gifted secondary-school students"* (as outlined by the National Education Institute Slovenia), as well as the experience our teachers have acquired by working with gifted students in accordance with the specialization of our school. In the article, I present the concept, which involves the inclusion of different participants in working with gifted students. The main focus is on students gifted in the vocational field (electrical and computer engineering). For students who have been identified as such we create a "Gifted Individualized Education Plan" (INDEP), which enables them to develop their potentials optimally. To this end, such students are granted access to one of the three school laboratories which are meant exclusively for extracurricular activities, and are open to these students even during their regular lessons. The teamwork of our students in these laboratories has resulted in different products and innovations which they have used to represent the school at various international competitions. Furthermore, some of the students have made use of such products to become entrepreneurs themselves. The paper illustrates an example of good practice and reflects on the usefulness of such a system of work, consequently representing a valuable contribution to pedagogical practice.

KEYWORDS: concept of work, gifted students, co-ordinator, mentor

UVOD

Na Elektrotehniško-računalniški strokovni šoli in gimnaziji Ljubljana (VEGOVA Ljubljana) smo se že pred leti lotili vzpostavitve koncepta dela z nadarjenimi dijaki v želji, da jim zagotovimo najoptimalnejši razvoj njihovih potencialov. V ta namen je skupina učiteljev, ki je bila vključena v tim za delo z nadarjenimi dijaki, pod vodstvom svetovalne delavke na sestankih in delavnicah pripravila koncept dela z nadarjenimi dijaki. V njem smo poskušali zajeti dejavnosti posameznih deležnikov, ki so vključeni v obravnavo nadarjenih dijakov. Tako so v konceptu zajete dejavnosti dijakov, svetovalne službe, razrednikov, mentorjev in koordinatorjev za delo z nadarjenimi dijaki. Ker smo se pri pripravi koncepta strinjali, da imajo nadarjeni dijaki z različnih področij nadarjenosti različne potrebe, smo v ta namen določili tri področja, ki jih pokrivajo posamezni koordinatorji. Zato imamo na šoli koordinatorja za nadarjene dijake s področja stroke (elektrotehnika in računalništvo), koordinatorja za nadarjene dijake s področja športa in koordinatorja za nadarjene dijake z ostalih področij. S takšnim načinom dela želimo slediti viziji dela z nadarjenimi dijaki na VEGOVI, ki je: Nadarjenim dijakom posredujemo vrednote znanja, učenja in spoštovanja medsebojnih razlik, obenem pa spodbujamo njihov optimalni napredek in celostni razvoj. Nadarjene dijake pripravljamo na uspešno vključevanje na trg dela, študij in na odgovorno sodelovanje in sobivanje z drugimi.

OBRAVNAVA NADARJENIH DIJAKOV NA ŠOLI

Obravnava nadarjenih dijakov se na šoli začne ob vpisu v prvi letnik, ko jih svetovalna služba pozove k oddaji *Poročil o odkriti nadarjenosti v osnovni šoli*. Starše nadarjenih dijakov spodbudi, da podpišejo soglasje za nadaljnjo obravnavo. Ob začetku pouka so nadarjeni dijaki označeni v eAsistentu, vključno s podatki o področjih njihove nadarjenosti.

V nadaljevanju dijaki prvega letnika z razrednikom septembra pripravijo preprost načrt svojega dela, kjer so zapisani interesi in področja, s katerimi bi se želeli ukvarjati. Če so zainteresirani za udeležbo na kateri od dodatnih dejavnosti v ponudbi šole, jih razrednik ustrezno usmeri, pri tem pa si pomaga z objavljenim naborom možnih dejavnosti in prilagoditev pouka. V splošnem velja načelo, da dijakom ob vstopu v srednješolsko izobraževanje pustimo čas, da se prilagodijo novemu načinu dela, učitelju in drug drugemu. Če dijak že v prvem letniku potrebuje večje prilagoditve pouka, razrednik v oblikovanje (kompleksnejšega) načrta vključi enega izmed koordinatorjev za nadarjene dijake in njegovega mentorja.

V drugem in višjih letnikih koordinator v septembru skliče skupinsko srečanje ali srečanja dijakov. Na njih koordinator predstavi nabor možnih dejavnosti, prilagoditev pouka, svoj način dela in dostopnost. Dijaki nato pod vodstvom koordinatorja pripravijo svoj individualizirani načrt dela (v nadaljevanju INDEP), v katerem so zapisani njihovi interesi in področja, s katerimi se dijak želi ukvarjati. Koordinator z dijakovim INDEP seznani njegov oddelčni učiteljski zbor. Dijak nato v praksi karseda samostojno ureja izvajanje prilagoditev v odnosu z razrednikom, mentorji in drugimi učitelji, koordinator pa v teh odnosih posreduje le v primeru nesoglasij ali zahtevnejših prilagoditev. Med te spadajo daljše odsotnosti od pouka oziroma pri posameznih

predmetih zaradi sodelovanja na različnih projektih, v raziskavah ali pri pripravah na tekmovanje. V takšen INDEP se zapišejo obveznosti dijaka, ki jih mora opraviti pri določenem predmetu, in načini pridobivanja ocen.

Poleg informiranja dijakov in učiteljev je glavna naloga posameznega koordinatorja spremljanje nadarjenega dijaka, njegovega dela, motivacije, dosežkov in usklajevanje dela dijaka na šoli in z zunanjimi sodelavci. Koordinatorji nato sporočajo potrebe dijakov in evalvirajo lastno delo in delo z nadarjenimi na ravni šole v okviru tima za delo z nadarjenimi.

Dijake, ki v osnovni šoli niso bili prepoznani kot nadarjeni, vendar mentorji na šoli prepoznajo njihov potencial na področju stroke, s privolitvijo njihovih staršev vključimo v identifikacijo njihove nadarjenosti na področju stroke z namenom, da se dijakom omogoči pripravo individualnega načrta dela. To pri nas opravi svetovalna služba v povezavi z učitelji strokovnih predmetov.

DEJAVNOSTI DELEŽNIKOV, VKLJUČENIH V KONCEPT DELA Z NADARJENIMI DIJAKI

V konceptu dela z nadarjenimi dijaki, ki smo ga pripravili na šoli, smo poskušali definirati dejavnosti deležnikov, ki so vključeni v delo s takšnimi dijaki:

VODJA TIMA ZA DELO Z NADARJENIMI (eden od koordinatorjev)	
Splošne dejavnosti	- Sklicuje sestanke tima za delo z nadarjenimi (koordinatorji, svetovalna služba, Medpodjetniški izobraževalni center /v nadaljevanju MIC/). - Spremlja delo z nadarjenimi na šoli. - Predlaga in skrbi za organizacijo izobraževanj na temo pedagoške obravnave nadarjenih za tim, mentorje, aktive, učiteljski zbor ipd. - O delu z nadarjenimi poroča vodstvu šole.

ŠOLSKA SVETOVALNA SLUŽBA	
Splošne dejavnosti	- Vodi evidenco nadarjenih. - Izvaja postopke identifikacije. - Seznani OUZ s profilom dijaka. - Dijaka označi (z opisom nadarjenosti vred) v elektronskih evidencah. - Koordinira dvojno izjemne dijake. - Svetuje dijakom, njihovim staršem, učiteljem, mentorjem in koordinatorjem, če je to potrebno. - Sodeluje v timu za delo z nadarjenimi.
1. letnik	- Skliče sestanke nadarjenih dijakov in jim predstavi sistem dela, koordinatorje. - Nadarjenim dijakom tehniške gimnazije, ki to želijo, nudi svetovanje ob izbiri strokovnega modula.
2.-4. letnik	- Nadarjenim dijakom strokovne šole, ki to želijo, nudi svetovanje ob izbiri smeri. - Nadarjenim dijakom tehniške gimnazije, ki to želijo, nudi svetovanje ob izbiri izbirnega predmeta.

KOORDINATOR ZA NADARJENE NA PODROČJU STROKE (ELE IN RAČ)	
Splošne dejavnosti	- Skrbi za nadarjene dijake s poglobljenim interesom na področju stroke in pomaga oblikovati INDEP dijakom. - Spremlja šolski uspeh in izvajanje INDEP. - Dijaku nudi podporo pri usklajevanju različnih obveznosti in se pri tem dogovarja z razredniki, učitelji, mentorji, starši in zunanjimi sodelavci. - Vsaj enkrat letno koordinator predstavi delo nadarjenih dijakov na sestankih OUZ. - Koordinira in spremlja delo mentorjev na področju stroke. - Sodeluje v timu za delo z nadarjenimi - Sprejema pobude nadarjenih dijakov in jih posreduje vodji tima za nadarjene. - V sodelovanju z MIC preverja možnosti za prijave na razpise in povezovanje z industrijo, fakultetami. - V sodelovanju z MIC komunicira z zunanjimi mentorji/sodelavci.
1. letnik	- Predstavi svoje delo dijakom na uvodnem sestanku. - Dijake povabi k pregledu ponudbe dodatnih dejavnosti in sodelovanju. - V primeru večjih potreb po prilagoditvah se pridruži razredniku pri sooblikovanju INDEP.
2.-4. letnik	- Z dijakom pripravi INDEP in spremlja njegovo delo.

KOORDINATOR ZA NADARJENE NA PODROČJU ŠPORTA	
Splošne dejavnosti	- Skrbi za dijake, ki so nadarjeni na področju športa. - Spremlja šolski uspeh in izvajanje INDEP. - Dijakom nudi podporo pri usklajevanju različnih obveznosti in se pri tem dogovarja z razredniki, učitelji, starši in zunanjimi sodelavci. - Vsaj enkrat letno koordinator predstavi delo nadarjenih dijakov na sestankih OUZ. - Koordinira in spremlja delo mentorjev oz. izobraževalno ponudbo šole na področju športnih dejavnosti. - Nadarjene dijake spodbuja in vključuje v športno zastopanje šole. - Sprejema pobude nadarjenih dijakov in jih posreduje vodji tima za nadarjene. - Sodeluje v timu za delo z nadarjenimi.
1. letnik	- Predstavi svoje delo dijakom na uvodnem sestanku - V primeru večjih potreb po prilagoditvah se pridruži razredniku pri sooblikovanju INDEP.
2.-4. letnik	- Z dijakom pripravi INDEP in spremlja njegovo delo.

KOORDINATOR ZA NADARJENE S PODROČJA OSTALIH VRST NADARJENOSTI	
Splošne dejavnosti	- Skrbi za nadarjene dijake, katerih interesi so vezani na splošno-izobraževalno in umetniško področje. - Dijakom nudi podporo pri usklajevanju različnih obveznosti in se pri tem dogovarja z razredniki, učitelji, mentorji, starši in zunanjimi sodelavci. - Koordinira in spremlja delo mentorjev na področju splošno-izobraževalnih in umetniških predmetov. - Vsaj enkrat letno koordinator predstavi delo nadarjenih dijakov na sestankih OUZ. - Nadarjene dijake spodbuja k vključevanju v različne šolske in obšolske dejavnosti (npr. raziskovanje, tekmovanja, proslave ipd.). - Sprejema pobude nadarjenih dijakov in jih posreduje vodji tima za nadarjene. - Sodeluje v timu za delo z nadarjenimi.

1. letnik	- Predstavi svoje delo dijakom na uvodnem sestanku. - Dijake povabi k pregledu ponudbe dodatnih dejavnosti in sodelovanju. - V primeru večjih potreb po prilagoditvah se pridruži razredniku pri sooblikovanju INDEP.
2.-4. letnik	- Z dijakom pripravi INDEP in spremlja njegovo delo.

RAZREDNIK	
Splošne dejavnosti	- Spremlja delo nadarjenega dijaka v razredu in po potrebi o tem poroča koordinatorju in/ali svetovalni službi. - (Vse) Dijake seznani s ponudbo dodatnih dejavnosti šole.
1. letnik	- Z dijakom pripravi INDEP in ga spremlja. Če dijak potrebuje večje prilagoditve, razrednik k sooblikovanju INDEP povabi tudi koordinatorja. - Ob koncu šolskega leta razredniki prvošolcev sodelujejo na sestanku šolskega tima za nadarjene, kjer predstavijo svoje dijake. Na tem sestanku se določi okvirna prerazporeditev dijakov k posameznim koordinatorjem.
2.-4. letnik	- Spremlja delo nadarjenega dijaka v razredu.

MENTORJI IN UČITELJI	
Splošne dejavnosti	- Pripravljajo ponudbo dodatnih dejavnosti za nadarjene in možnih prilagoditev pri pouku. - Izvajajo dejavnosti, pouk in komunicirajo s koordinatorjem v zvezi z možnimi prilagoditvami iz dijakovega INDEP.

MIC	
Splošne dejavnosti	- Skrbi za sodelovanje in urejanje stikov s podjetji in fakultetami. - Koordinira mednarodne izmenjave in usposabljanje nadarjenih v tujini. - Sodeluje v timu za nadarjene.

DIJAK/-INJA	
Splošne dejavnosti	- Oblikujejo INDEP. - V skladu z interesi obiskuje dodatne dejavnosti na šoli ali izven nje; omogočen jmu/ji je prilagojen pouk, če to želi in izpolnjuje zahteve učitelja. - Ob morebitnih težavah se pogovori s šolsko svetovalno službo. - Zastopa šolo na različnih področjih.
1. letnik	- Prinese *Poročilo o odkriti nadarjenosti.* - O delu se pogovori z razrednikom in z njegovo pomočjo oblikuje INDEP.
2.-4. letnik	- O delu se vsaj enkrat letno pogovori s koordinatorjem, z njim oblikuje INDEP v skladu z letno ponudbo šole.

PODPORA NADARJENIM DIJAKOM NA PODROČJU STROKE NA ŠOLI

Nadarjenim dijakom, ki želijo svoje potenciale razvijati na področju stroke (elektrotehnika ali računalništvo), omogočamo, da svoje potenciala razvijajo v enem od treh šolskih laboratorijev, ki so namenjeni samo za obšolske dejavnosti in so dijakom na voljo tudi v času pouka. Plod timskega dela dijakov v teh laboratorijih so različni izdelki oz. inovacije, s katerimi so predstavljali šolo na različnih domačih in mednarodnih tekmovanjih. Z

nekaterimi izdelki, ki so jih dijaki začeli razvijati v šolskih laboratorijih, so si določeni že utrli pot v podjetniške vode. Ker se na šoli zavedamo, da so za optimalen razvoj vseh potencialov nadarjenih dijakov včasih premalo samo mentorji in laboratoriji na naši šoli, se o sodelovanju dogovarjamo z različnimi deležniki. Tako sodelujemo z Fakultetama za računalništvo in elektrotehniko, Fakulteto za organizacijske vede iz Kranja, z različnimi partnerskimi podjetji in Zavodoma 404 in ustvarjalnik, ki sta neke vrste dopolnitev šolskega sistema na področja podjetnosti in inovativnosti. Prav tako se vključujemo v različne projekte, pri katerih lahko dijaki razvijajo in predstavijo svoje potenciale, mentorji pa pridobijo določeno znanje in izkušnje na področju dela z nadarjenimi dijaki. Tako smo bili pred leti vključeni v projekt Izobraževanje učiteljev za delo z nadarjenimi - Erasmus + KA 2, Talent Education, ki združuje delo z učno manj uspešnimi nadarjenimi dijaki (za doseganje lastnih potencialov, pozitivne izkušnje in večjo motivacijo) in učitelji, ki se izobražujejo po dveh metodah dela z nadarjenimi (Design thinking in Practical differentiation). Trenutno sodelujemo v projektih Krepitev kompetence podjetnosti in spodbujanje prožnega prehajanja med izobraževanjem in okoljem v gimnazijah, katerega ključni cilj je krepitev kompetence podjetnosti pri dijakih in ostalih sodelujočih deležnikih, in v projektu Spodbujanje ustvarjalnosti, inovativnosti in podjetnosti, v okviru katerega bomo izvedli aktivnosti za spodbujanje razvoja lastne ideje dijakov ali za reševanje izzivov podjetij ali drugih organizacij.

ZAKLJUČEK

Skozi leta lahko opažamo, da je bila ključnega pomena za še boljši razvoj dijakovih potencialov s področja stroke pridobitev prostorov oz. laboratorije, kjer lahko dijaki nemoteno ustvarjajo. Za to je imelo vodstvo šole veliko posluha in je glede na prostorske zmožnosti zagotovilo kar se le da dobre pogoje. Pri vseh teh dejavnostih nikakor ne smemo pozabiti na zelo dobro delo mentorjev, ki dijake motivirajo in spodbujajo pri njihovem ustvarjanju. Brez njihove strokovne usposobljenosti, predanosti in želje, da svoje znanje predajajo stroke željnim dijakom, bi ti laboratoriji po vsej verjetnosti samevali. Zato gre velika zahvala predvsem njihovemu delu.

LITERATURA IN VIRI

[1] *Koncept vzgojno-izobraževalnega dela z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju.* (2007). Pridobljeno 3. 3. 2020, s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/koncept_viz_nad_srednje_marec_07.pdf

[2] *Operacionalizacija koncepta: Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi dijaki v srednjem izobraževanju*. (2006). Pridobljeno 3. 3. 2020, s http://old.gimvic.org/projekti/nadarjeni/Operacionalizacija.pdf

[3] *Nadarjeni VEGOVA – srednjeročni načrt.* Ljubljana: VEGOVA Ljubljana. Interno gradivo.

[4] *Nadarjeni VEGOVA – 2019/20.* Ljubljana: VEGOVA Ljubljana. Interno gradivo.

Simona Duška Zabukovec

DOMOVINSKE VSEBINE PRI POUKU ANGLEŠČINE V SREDNJEM STROKOVNEM IZOBRAŽEVANJU

POVZETEK

Izziv vsakega, tudi sodobnega časa je, kako ustvarjati in ohranjati stike z ljudmi. Če je komunikacija med pripadniki istega naroda zaradi skupnih korenin, podobnega okolja, izkušenj in jezika olajšana, pa je za povezovanje z drugimi narodi potrebno več truda. Namen učenja tujega jezika je omogočanje komunikacije med dvema kulturama, ne le učenje o kulturi drugega naroda. Pouk tujega jezika nudi veliko možnosti, da se naučimo, kako lahko druge narode obogatimo s svojim znanjem in izkušnjami. Slovenski učenci imajo običajno solidno strokovno znanje, pogosto pa ga ne znajo učinkovito uporabiti, da bi Slovenijo tujcu predstavili iz različnih perspektiv. V prispevku so predstavljeni primeri, kako dijake srednješolskih strokovnih programov usposobiti, da tujcem, ki pridejo na izmenjave, z zanimanjem in v primerni angleščini predstavijo domačo deželo in svoje strokovno področje. Izpostavljena so tri področja: slovenska pokrajina, tradicionalne obrti in darila, ki jih za predstavitev Slovenije lahko učenci uporabijo, ko gostijo tuje dijake ali gredo sami na izmenjavo. Predstavljene učne lekcije po eni strani urijo jezikovne veščine v tujem jeziku, po drugi strani pa razvijajo in krepijo zavest o domovinski pripadnosti.

KLJUČNE BESEDE: predstavitev Slovenije, domovinski čut, srednje strokovno izobraževanje, pouk angleščine.

NATIVE COUNTRY IN ENGLISH LESSONS IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

ABSTRACT

Every age faces a challenge of how to create and maintain contacts with people. If communication among members of the same nation may be easier due to common roots, similar environment, experience and language, more effort is needed to establish contact with other nations. The purpose of learning a foreign language is to enable communication between two cultures, not just about learning about the culture of the target language. Foreign language teaching offers many opportunities to learn how to enrich other nations with the knowledge and experience of the student's native land. Slovenian students usually have sound professional knowledge, but are often unable to draw upon it effectively in the English language to present Slovenia to a foreigner from different perspectives. The article presents examples of how to train vocational school students to present their home country and their field of expertise with interest and in appropriate English to students in foreign exchange programmes. Three areas are highlighted: the Slovenian landscape, traditional crafts and gifts that students can use to present Slovenia when hosting foreign students or going on a student exchange abroad. The lessons presented train language skills in a foreign language, as well as develop and strengthen the feeling of pride of one's homeland.

KEYWORDS: presenting Slovenia, pride of one's homeland, secondary vocational education, English lessons.

1. UVOD

“Prihodnji teden pridejo na izmenjavo učenci z Norveške. Kdo jim bo predstavil Slovenijo?” Vsi učenci v razredu dvignejo roke. Resničnost ali želja? Kolikokrat se zgodi, da dobimo na šolo goste iz tujine, pa komaj najdemo dijaka, ki bi si upal ali znal v tujem jeziku navdušeno, samozavestno in poglobljeno spregovoriti o svoji domovini. Našteti znajo nekaj turističnih krajev, povedati, da imamo gore in morje in pijemo eno ali drugo pivo, potem pa pogovor zamre.

Vsi se zavedamo, kako je komunikacija pomemben dejavnik za vzpostavljanje in ohranjanje stikov z ljudmi. Če je komunikacija med pripadniki istega naroda zaradi skupnih korenin, podobnega okolja, izkušenj in jezika olajšana, pa je za povezovanje z drugimi narodi potrebno več truda. Marsikdaj opazimo, da so učna gradiva za pouk tujega jezika pripravljena tako, da je poudarek na spoznavanju dežele, katere jezik se učimo, zanemarljivo pa je število nalog, kjer bi se lahko urili v pridobivanju jezikovnih spretnosti za predstavitev svoje domovine. Ni prav veliko tujih avtorjev, ki bi v predstavitvi učbenikov zapisali: “Ko učenci iz Aten ali Barcelone ali Milana uporabljajo angleščino za sporazumevanje z drugimi govorci angleščine, o čem bodo želeli govoriti? Bo to London, New York, družina Janet in John, hiša g. Smitha? Zagotovo ne! Želeli bodo in od njih se bo pričakovalo, da bodo govorili o vidikih lastnega življenja: o svoji hiši, družini, mestu in podobno. Splošno je znano, da je ena najpomembnejših prednosti učenja tujega jezika priložnost spoznati druge kulture. Zlasti pri mednarodnem jeziku kot je angleščina, je pomembno, da pretok ni enosmeren” [1].

Učenci srednješolskih strokovnih programov imajo običajno solidno strokovno znanje ter vedenje o Sloveniji iz drugih predmetov, pogosto pa ga ne znajo učinkovito uporabiti, da bi Slovenijo tujcu predstavili iz različnih perspektiv. Če si učitelji vzamemo čas, nam pouk tujega jezika nudi veliko možnosti, da dijake usposobimo, kako lahko druge narode obogatijo z znanjem in izkušnjami lastnega naroda. Pogosto namreč se šele v stiku s tujci zavemo, s čim vse smo obdarovani tako glede naravnih danosti, kulture, ustvarjalnosti prebivalcev. S tem jih ne le usposabljamo za uspešno tuje jezikovno komunikacijo, ampak v njih gojimo tudi domovinski čut, naklonjenost in samozavest. Na ta način lahko tudi pri učenju tujega jezika uspešno odgovorimo na pobude o domovinski in državljanski vzgoji v šoli: “Pozitiven odnos do domovine bi lahko spodbujali vsi učni predmeti, če bi v njih poiskali vsebine, ki govorijo o slovenski zgodovini, velikih Slovencih, ki so s svojim znanjem in sposobnostmi vplivali na svetovni razvoj znanosti in kulture, o slovenski pokrajini, slovenski kulturni dediščini, slovenski hrani itd. Domovinska vzgoja se lahko povezuje z državljansko in ji podeli smisel in zavedanje o pomembnosti lastnega kulturnega prostora naroda in njegove zgodovine ter posameznikove pripadnosti narodu in kulturi. Ljubezen do domovine je hkrati vzgoja za sodelovanje, ohranjanje kulturne in naravne dediščine Slovencev ter spoštovanje manjšin in negovanje sosedskih odnosov” [2].

K obravnavi vsebin, povezanih s Slovenijo, smo učitelji, ki pripravljamo na poklicno maturo, nenazadnje vezani tudi s strani Predmetnega izpitnega kataloga za angleščino, ki v poglavju Splošna tematska področja navaja tudi sklop Moja država, sosednja/evropska/tuja država (prebivalci in jeziki, geografske in kulturne značilnosti, vzgoja za državljanstvo) [3].

Prispevek predstavlja tri učne priprave z dejavnostmi za predstavitev Slovenije v angleškem jeziku za dijake v srednjem strokovnem izobraževanju. Obravnavana je slovenska pokrajina, ker

je to prva stvar, s katero se srečajo tujci. Sledijo tradicionalne obrti, ker se v njih zrcali spretnost, domiselnost in praktičnost slovenskega človeka ter so marsikdaj tudi predhodnice strok, za katere se usposabljajo učenci. Za konec pa so obravnavana darila, ki jih za predstavitev Slovenije lahko dijaki uporabijo, kadar gostijo tuje dijake ali gredo sami na izmenjavo, da z njimi izrazijo narodno identiteto in kulturo dežele.

2. POTEK DELA V RAZREDU

A. Pokrajina z mnogimi obrazi

Velikokrat se zgodi, da postanejo lepote okoli nas tako samoumevne, da jih več ne vidimo. Zato jih tudi ne znamo opisati na način, ki bi bil zanimiv za obiskovalca. Čudeži pokrajine pa niso samoumevni za umetnika. V Kurentu, nekakšni legendi o Slovencih in naši domovini, slovenski pisatelj Ivan Cankar opozarja na lepote okoli nas. Na njih gleda kot na edinstveno, dragoceno darilo. Zgodbo lahko uporabimo za spodbujanje učencev, da opazujejo pokrajino z odprtimi očmi in se bolj zavedo pokrajine okoli sebe.

Potek učne ure:

1. Temo uvedemo tako, da primerjamo pogled umetnika s svojim pogledom na pokrajino. Ali vidi umetnik drugače? Kaj vidi drugače?

2. Kot primer navedemo Cankarjevo pripovedko o Kurentu. Dijake vprašamo, če poznajo zgodbo v slovenščini. Spodbudimo jih, naj doma preberejo drugo poglavje zgodbe, kjer Kurent hvali slovensko zemljo.

3. Preberemo povzetek legende v angleščini:

"*When God was sharing out his gifts among different peoples, he forgot to include the Slovenes. It was only when he had finished that he noticed the unhappy creature weeping in the corner. His heart was touched and, discovering a hidden sack of many-splendoured beauty, he strewed it over Slovenia with divine benevolence.*"[4]

Izluščimo osrednjo idejo zgodbe (obilje lepot, skoncentriranih na majhnem mestu).

4. Vprašamo, katere lepote iz skrite vreče je Bog raztresel po Sloveniji. Na tablo narišemo vrečo in vanjo zabeležimo predloge.

5. Učencem naročimo, naj k naslednji uri prinesejo slike, stare fotografije iz različnih koncev Slovenije za pripravo plakatov. Prihodnjo uro določimo, koliko plakatov bodo naredili. Glede na slikovno gradivo, ki ga učenci prinesejo, naredijo svoj plakat za vsako regijo (Gorenjsko, Primorsko itd.)

6. Učenci naj pod vsako sliko napišejo kratek opis; spomnimo jih na Kurentov živahen opis dežele. Spodbudimo njihovo domišljijo; lahko vključijo dele ljudskih pesmi, pregovore, kratke pesmi s preprostimi prevodi.

Razširitev: Učenci opišejo svoj domači kraj ali kraj, ki ga dobro poznajo (njegov položaj, najpomembnejše zgradbe, trge, spomenike, cerkve, parke). Dopolnijo ga z risbami, grafikoni, slikami, fotografijami. Zakaj ne bi vključili tudi slovenskih ljudskih pesmi, ki opisujejo

posamezne regije in kraje (npr. Pojdem na Štajersko, Po jezeru, Oj, Triglav, moj dom, Pridi Gorenj'c, z mrzle planine). Pesmi lepo zajamejo bogastvo in pestrost slovenske dežele. Opremijo jih s preprostimi prevodi.

B. Rastemo iz slovenskih korenin

V preteklosti so se Slovenci preživljali večinoma od tega, kar je nudila narava, torej s kmetijstvom, gozdarstvom, ribolovom itd. Vsa orodja, potrebna za proizvodnjo, so izdelali sami, zato sta bila trgovina in rokodelstvo dobro razvita. Odsevala so spretnost, iznajdljivost in praktičnost slovenskega človeka. Če vemo, da smo Slovenci skozi stoletja razvijali najrazličnejše spretnosti, obrti in rokodelstva ter tako pokazali veliko iznajdljivosti, modrosti in enkratnosti, bi bilo za dijake in tujcem zanimivo pokazati, kako smo Slovenci obogatili in prispevali k svetovni dediščini.

Potek učne ure:

1. Učence vprašamo, katere tradicionalne obrti, ki so se ohranile do danes, poznajo. Pomagamo pri novem besedišču. Njihove predloge v obliki miselnega vzorca zapišemo na tablo. Izgleda lahko takole:

Učenci bodo morda dodali še kakšne druge obrti kot npr. breadbaking, doormice hunting, carpentry, clock making.

2. Učenci sestavijo pet vprašanj, ki bi jih lahko vprašal tujec, ki ne pozna neke obrti, a bi o njej želel zvedeti več. Vprašanja naj začnejo na klasičnih pet Wh- vprašanj: What?, Who?, When?, Where?, Why? in tudi How?. Učitelj da nekaj primerov: What kind of material did they use? Where did they get it? How did they sell their products? Who made them? Where did they get the ideas? Did they sell their products or did they use them only at home? Did they work alone or in company? Who was their teacher? Where did they learn? What was the item used for? What are the reasons for maintaining the practice? Should it be maintained because it is part of national heritage?

3. Vprašanja zapišemo na tablo in povabimo učence, da nanje odgovorijo.

4. Učenci lahko za domačo nalogo na spletu poiščejo osebo, ki se še vedno ukvarja s to obrtjo, stopijo z njo v stik in naredijo intervju ter ga prevedejo; k eni od naslednjih ur prinesejo slike ali predmete, povedo, kdo, kako so narejeni, čemu služijo in iz česa so narejeni; sestavijo kviz o poznavanju določene obrti.

Razširitev: Druga možnost obravnave teme je, da se osredotočimo na specifično obrt, ki je povezana s stroko dijakov. Za dijake živilstva, hortikulture, naravovarstva ali kmetijske smeri je primerna tema čebelarstvo, ki je bilo od nekdaj ena najbolj priljubljenih dejavnosti Slovencev.

Tema: Čebelarstvo

Potek učne ure:

1. Ker je življenje čebel navdihnilo marsikateri zanimiv in poučen rek, za uvod na tablo napišemo naslednji napis s panjske končnice na Gorenjskem: Tle se špeglajte lenuhi, pri tej mali marni muhi!

Get up you lazy guys and model yourselves on these little flies. [4]

2. Učence povabimo, da v obliki miselnega vzorca zabeležijo vse, kar vedo o čebelah. Pomagamo jim z vprašanji: Which bee products do you know? What do you know about Anton Janša? What was honey used for? Do you know which scenes are most often depicted on the bee-hive fronts? Which are the typical qualities of bees that people admire? Odgovore zapišemo na tablo. Pomagamo pri novem besedišču. Njihove predloge v obliki miselnega vzorca zapišemo na tablo, lahko z naslednjimi naslovi: products (beeswax, candles, honey cakes, drinks, honey), bee-hive front faces (motifs), Anton Janša, qualities we admire (diligence, organization, sociability).

3. Učencem razdelimo besedilo *Get up you lazy guys and model yourselves on these little flies* (glej prilogo 1) in povabimo, da ga preletijo in označijo odstavke, kjer najdejo besede in ideje, ki so jih prej napisali.

4. Učenci sedaj podrobno preberejo besedilo in dodajo nove podatke na miselni vzorec v zvezku in na tabli. Razložimo novo besedišče.

5. Za domačo nalogo imajo učenci več možnosti: poiščejo, katere zaščitene vrste medu imamo v Sloveniji; napišejo reke, ki bi jih nalepili na medenjake; napišejo zgodbo po motivu na panjski končnici.

C. Darila in spominki

Izmenjave dijakov so na mnogih šolah postale stalnica. Kadar gredo mladi kot gostje v tujino ali sami dobijo dijaka iz tujine, jih obdarijo s spominki. Darilo je znamenje spoštovanja in naklonjenosti do človeka. Zato je važno, da ga izberemo pozorno in z okusom. Kadar gre za tuje goste, z darilom lahko izrazimo narodovo kulturo in ustvarjalnost. Zato se mi zdi pomembno, da nekaj časa v razredu posvetimo tudi darilom in načinu, kako jih predstavimo.

Potek učne ure:

1. Učenci vzamejo dva lista papirja. Na prvega napišejo darila, ki bi jih dali:

a) družini gostiteljici v tujini

b) tujemu obiskovalcu enake starosti

c) tujemu obiskovalcu, ki je starejši od nas

Na drug list napišejo darila, ki se jim ne zdijo primerna.

2. Poberemo papirje v dve škatli. Izberemo dva učenca, ki zapisujeta predloge iz vsake škatle na tablo, npr.:

	1	2	3
Idrija lace	IIII	II	III

3. Preberemo in napišemo nekaj primerov daril, ki jih predlaga slovenski etnolog Janez Bogataj [5]: a honey gingerbread heart, Idrija lace, embroideries of Bela krajina, woodwork from Ribnica, plum brandy, shoemaker's lamp, DVD or monograph on Slovenia, honey in earthenware, the Gorjuše pipe, Bela Krajina Easter eggs, Dražgoše and Škofja Loka podobnjak, replicas of beehive ends, Rogaška Slatina crystal ware ...

Nekaj daril, ki niso primerna, da jih podarimo tujcu: jewellery, cosmetic products, watches, cassettes and compact discs with foreign music, objects bought in antique shops (they are part of national heritage)...

4. Pogovorimo se, kje lahko darila kupimo.

5. Iz seznama izberemo darila z najvišjim številom točk. Učence razdelimo v skupine in naročimo, naj vsaka skupina naredi poster s:

- sliko predmeta

- opisom predmeta (kdo ga izdeluje, kje in kako je narejen, za kakšen namen so ga oz. ga še uporabljajo)

Razširitev: Ni pomembno le kaj, ampak tudi, kako izročimo darila. V skupinah se dijaki pogovorijo, kako dajemo darila ter to zaigrajo (gost in družina gostiteljica).

3. SKLEP

Razvijanje domovinske zavesti pri pouku tujega jezika je zaradi neposrednih ali posrednih stikov dijakov s tujci potrebno in tudi možno. Dostikrat se šele v stiku s tujci zavemo, s čim vse smo v svoji domovini obdarovani glede naravnih danosti, kulture, ustvarjalnosti prebivalcev. Pri tujem jeziku je ubesedovanje znanja, vrednot, izkušenj zaradi jezikovnih preprek težje, zato je potrebno načrtno urjenje jezikovnih spretnosti. V prispevku je prikazano nekaj možnosti, kako dijake pri učnih urah angleščine usposobiti za pogovor o Sloveniji ne zgolj s turističnega vidika, ampak kot prikaz ustvarjalnosti in kulture svojega naroda. S tem jih ne le usposabljamo za uspešno tuje jezikovno komunikacijo, ampak v njih gojimo tudi domovinski čut, naklonjenost in samozavest.

LITERATURA IN VIRI

[1] https://oupeltglobalblog.com/2010/12/20/q-why-do-projects-a-relevance/ (pridobljeno 8. 6. 2020).

[2] http://www.gorenjskiglas.si/article/20191227/C/191229794/1122/1039/domovinska-vzgoja-v-soli/May (pridobljeno 8. 6. 2020).

[3] Predmetni izpitni katalog za poklicno maturo - angleščina, Državni izpitni center, Ljubljana 2018.

[4] E. Berk, J. Bogataj, in J. Pukšič, "Traditional Arts and Crafts," Ljubljana: Domus. 1993, p. 206.

[5] J. Bogataj, "Majda, dajte mi tisto iz omare. Kultura poslovnih, promocijskih in protokolarnih daril," Ljubljana: Ethno. 1994, p. 107.

[6] P. Šega, "Bees Are My Wealth and My Pleasure," Slovenija Quarterly Magazine, 1994, pp. 38 - 41.

PRILOGA 1

GET UP YOU LAZY GUYS AND MODEL YOURSELVES ON THESE LITTLE FLIES.

Beekeeping has always played an important role in the life of the Slovene man. He has used honey as a sweetener and medicine for example to help with stomach troubles, tiredness, tuberculosis, bad skin, thinning of hair or to improve the appetite. From it he has made a variety of drinks - a nonalcoholic medica or mead made of water and honey. From honey dough he has created the podobnjak which girls gave to their boyfriends. With beeswax he has made candles and decorated Easter eggs; on beehive fronts he has painted pictures which have become the largest of open-air galleries. The paintings on beehives were often mischievous.They presented for example the battle over who would wear the trousers in the family, the devil sharpening an ugly woman's tongue or a woman beating her drunken husband. On them he has also recorded the proverbs connected with bees. A world famous beekeeper was Anton Janša from Gorenjsko. In 1770, Empress Maria Theresa appointed Janša the first beekeeping teacher of the new apicultural school in Vienna. She ordered all apicultural teachers to teach according to Janša's principles. When leaving home, his father advised him: "Follow the example of bees." Anton Janša introduced more modern and more humane forms of beekeeping which were later used all over the world. Before that people broke open the beehives and killed bees every time they collected honey. Slovenes have always spoken about bees with respect. Her diligence has always been a model to them. Some people believed that bees stung anyone who cursed in their presence and stealing bees was always considered one of the worst crimes. People also said that "bees avoid drunkards." A bee was so respected that people never said that it perished (poginiti) like an animal but rather that it died (umreti) like a human being.

Adapted from Šega (1994: 38-41).

Nuša Zadražnik

MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE

POVZETEK
Dandanes se šole vedno bolj povezujejo in vključujejo v dogajanje občine. Tako smo se na šoli odzvali povabilu in se priključili praznovanju s'mna. Dogodek smo razširili v celoletni projekt, zaključek pa je bilo snemanje kratkega igranega filma, s katerim smo želeli pokazati, kako je včasih izgledal semanji dan v občini.

Z učenci smo se na snemanje pripravljali kar nekaj časa, saj je ena izmed pomembnih nalog učnega načrta v 4. razredu, da spoznavajo življenje ljudi v preteklosti (zlasti v domači pokrajini) in ga primerjajo z današnjim življenjem. Tekom leta so četrtošolci spoznali različne praznike, kulturo oblačenja v naših krajih, primerjali praznovanje nekoč in danes, v gorenjskem narečju poslušali zgodbe o šegah in navadah svojega kraja in pripravili kratke govorne nastope v narečju. K snemanju, sem pritegnila nekaj svojih učencev 4. a razreda, učiteljev in delavcev šole, staršev in starih staršev ter svoje nekdanje učence, predvsem pa plesalce v folklorni skupini, katere del sem tudi sama.

S kratkim igranim filmom smo se predstavili na občinskem prazniku, v šoli in na folklornem nastopu. Ob delu smo se veliko naučili. Lahko zaključim, da povezovanje občine s šolo - medgeneracijsko povezovanje šolarjev, učiteljev in zaposlenih s krajani - prinaša koristi vsem sodelujočim: krepi pripadnost kraju, otroke uči sodelovanja, starejšim daje potrditev, da ceni njihovo znanje in spretnosti. Ohranja pa se tisto, kar je najpomembnejše: naša kulturna dediščina in pristen stik z ljudskih izročilom, ki se bo na tak način prenašalo iz roda v rod.

INTERGENERATIONAL COOPERATION

ABSTRACT
Nowadays schools are more and more included in community and its events. We reacted to the invitation and joined the celebration of a community fair. It became a one school year project and we managed to make a short movie about a fair celebration in the past.

We were preparing for the session for quite a long time. One of the most important learning aims in the fourth class is to present our lives in the past (especially in a home region) and compare it to nowadays living. Children learned about different celebrations, ways of clothing in the past, they listened to different stories about folk customs and habits in gorenjska dialect. Some of the fourth grade students, teachers, school workers, parents, grandparents, former students and mostly members of a folklore group in Preddvor, which is a folklore group I am a member too, took part in our project.

We presented the movie at the community celebration, at school and on the folklore group performance. And we have all learned a lot. I can say that intergenerational collaboration leads to everyone's advantage: builds up belonging to the community, teaches children to cooperate, gives senior citizens approval that their knowledge and abilities are being hold in high esteem. And it preserves the most important: our cultural heritage and an authentic contact with folk tradition. It helps to carry it from the generation to another.

1. UVOD

Kultura in izobraževanje sta med seboj še kako povezana. Na eni strani gre za kulturo in njeno simboliko, na drugi strani pa imamo človeka, ki to kulturo razume. Ohranjanje in prenos kulturne dediščine na mlajše generacije je zato zelo pomembno. Učitelji v šoli za čim boljše poznavanje kulturne dediščine sooblikujejo raznoliko okolje, posegajo po različnih metodah in oblikah dela ter tako prispevajo h kvalitetnemu učenju o njej.

Pod imenom kulturna dediščine poimenujemo dobrine, podedovane iz preteklosti, ki jih državljani Republike Slovenije opredeljujejo kot odsev in izraz svojih vrednot, identitet, verskih in drugih prepričanj, znanj in tradicij. Dediščina vključuje vidike okolja, ki izhajajo iz medsebojnega vplivanja med ljudmi in prostorom skozi čas“ (ZVKD-1, Ur. l. RS, 16/2008). Kulturno dediščino delimo na materialno in nematerialno. Med nematerialno kulturno dediščino uvrščamo šege, spretnosti, navade, znanja, vrednote. Materialno kulturno dediščino pa v prvi vrsti delimo na nepremično in premično dediščino. K nepremični kulturni dediščini uvrščamo stavbno, arheološko dediščino in kulturno krajino, k premični dediščini pa predmete in zbirke predmetov (Zavod za varstvo kulturne dediščine Slovenije).

Učitelji se še kako zavedamo, da je ena izmed pomembnih vzgojno-izobraževalnih nalog posredovanje kulturne dediščine učencem. Eden izmed učnih ciljev v drugi triadi je, da učenci spoznavajo življenje ljudi v preteklosti (zlasti v domači pokrajini) in ga primerjajo z današnjim življenjem. Da bi ga čim bolj kvalitetno dosegli in dediščino učencem približali na čim bolj konkreten način, si zadajamo različne naloge in se vključujemo v razne projekte, kjer ta cilj lahko dosežemo na drugačen način. Eden izmed najbolj uspešnih načinov je bilo snemanje kratkega igranega filma, v katerem sem zaigrala skupaj z učenci.

Šola je tesno povezana s krajem, v katerem se nahaja, in že dolga leta uspešno sodeluje z občino. Tako smo se odzvali povabilu in se priključili praznovanju semnja, s katerim občina skrbi, da bi običaj praznovanja zavetnika farne cerkve ne utonil v pozabo. Razmišljala sem, na kakšen način naj bi delo izpeljala in se odločila, da dogodek v svojem razredu razširim v celoletni projekt, zaključek priprave pa je bilo snemanje kratkega igranega film, s katerim smo želeli pokazati, kako je včasih izgledal semanji dan v občini.

Odločila sem se, da v projektu povežem sedanje učence 4. a razreda, učence na predmetni stopnji, starše in stare starše teh otrok, sodelavce, nekdanje učence in sedanje folkloriste. Delo je bilo zahtevno, toda nad izdelkom smo bili navdušeni vsi; sodelujoči in gledalci. Posneli smo kratek film, v katerem smo čas zavrteli nazaj in podoživeli praznovanje semnja nekoč.

2. MEDGENERACIJSKO SODELOVANJE

A. Načrt dela

Pri razmišljanju, kako se dela lotiti, sem imela vseskozi v ospredju svoje učence. Priprave sem se lotila načrtno, saj nisem hotela, da bi se učenci osredotočili zgolj na »nastopanje v filmu«, ampak da bi začutili, kakšen je njegov namen in razvijali pozitiven odnos do slovenske kulturne

dediščine. Priprava na snemanje je tako potekala celo leto, samemu snemanju pa so se potem pridružili le tisti učenci, ki so hoteli. Spoznanja šeg in običajev smo se lotili s pomočjo staršev, predvsem pa od starih staršev in drugih občanov.

K ideji in oblikovanju scene mi je pomagal sodelavec Tomaž Rehberger, ki se ukvarja z zapisovanjem bogatega ljudskega izročila v naši občini, zbira in ohranja stara oblačila in pokrivala ter je aktivni član folklorne skupine, katere članica sem tudi sama. Najprej sva natančno oblikovala idejo, kako prikazati praznovanje semnja.

Izmenjave se je začelo pri predmetu družba pri enoti Praznujemo različne praznike. Učenci so naštevali različne praznike, način praznovanja, šege in navade. Primerjali smo praznike nekoč in danes ter način praznovanja. Omenili smo, da bi o praznovanju nekoč največ vedeli njihovi stari starši. Učenci so se oblikovali v skupine glede na bivanje in vsaka skupina si je izbrala praznik, šego ali navado, o kateri bi želeli izvedeti kar največ. Dogovorili smo se, da bodo učenci v vasi obiskali človeka, ki je starejši od 75 let, kajti le-ta bo lahko o praznovanju nekoč povedal čim več. Cilj njihovega poizvedovanja so bile:

- praznične navade
- načini praznovanja
- prehranjevalne navade ob prazniku
- kultura oblačenja
- priprava na praznik
- obiski na dan praznika (npr. koga povabiti)
- posebnosti

Pri naslednji uri so učenci izdelali plakat o prazniku, šegi ali navadi ter poročali o vsem, kar so izvedeli. Sama sem dodala še praznike, vezane na državo in ostale praznike, ki jih učenci niso izbrali. Pogovorili smo se o tem, kako praznujemo danes in primerjali praznovanje skozi čas. Učenci so pripravili tudi krajše dvogovore v gorenjskem narečju. V nadaljevanju sem v razred na pogovor povabila enega izmed starejših ljudi iz vasi Kokra, ki je o prazniku »Semenj v Kokri« vedel povedati kar največ. To pa je bilo tudi izhodišče za naše nadaljnje delo.

D. Semenj v Kokri

O prazniku in praznovanju semnja so učenci izvedeli marsikaj. Semenj je krščanski praznik in je vezan na god svetnika, ki je zavetnik cerkve. Pred praznikom se je hiša vedno pospravila in očistila, uredili so tudi dvorišče. Gospodinja je spekla štruklje, ocvrla krofe in pripravila kosilo z govejo juho, mesom, krompirjem in solato. Za praznik so šli ljudje v cerkev in se »pražnje« oblekli. Fantje, ki so pasli živino, so to delali tudi ta dan, kajti živina je hrano morala dobiti. Pastirju, ki je ta dan zadnji prišel na pašo, so dali negativni vzdevek »pominek«. Dejali so mu: »Si pominek polizal?« Ta vzdevek se ga je držal celo leto. Navada je bila, da so v soboto pred praznikom kradli »bob«. Fantje so iz sobote na nedeljo ob polnoci morali pozvoniti v zvoniku cerkve. Če so bili prepozni in se je zvon oglasil iz sosednje vasi, so dejali, da so jim ukradli »bob«. Podobno so kradli tudi »štrukle«, le zvoniti je bilo treba v soboto ob 16.00. Kot zanimivost jim je njihov gost povedal tudi to, da se je ponoči iz sobote na nedeljo v vasi smelo dogajati marsikaj. Fantje so menjali korita z rožami; to je izgledalo tako, da so z ene okenske

police rože prestavili na okna k drugi hiši, mazali so kljuke in počeli različne vragolije. To noč je bilo to dovoljeno in nad njimi se ni nihče hudoval, saj je bilo to del običaja na dan pred omenjenim praznikom. V nedeljo so fantje v zvoniku »pritrkavali«, kar je pomenilo, da je bilo zvonjenje bolj slovesno in daljše kot običajno. Pred cerkvijo so bile postavljene stojnice z različnimi predmeti: lonci in modeli iz gline, molitvenimi knjižicami, rožnimi venci, »židanimi« rutami … Takrat so prišli tako bogati kmetje kot revni, berači, otroci, fantje in dekleta. To je bil pomemben dogodek v vasi. Pred mašo in po njej so se zadržali pri stojnicah in modrovali. Prve so domov odšle gospodinje, ki so pripravile kosilo – »južno«. Po opoldanskem obredu so po navadi prišli obiski. Otroci so se igrali, starejši pa klepetali o letini, delu, bolezni … Ko se je dan prevesil v večer, so poskrbeli za živino in se počasi napotili v posteljo.

Učenci so pripovedovanje g. Jožeta pozorno poslušali. Seveda so jih najbolj zanimale vragolije, ki so jih delali fantje na predvečer praznika. Zastavili so mu marsikatero vprašanje, on pa je z veseljem odgovarjal. Po odhodu gosta se je naše delo nadaljevalo. Pri slovenskem jeziku so opisali omenjeni obisk. Tudi likovna umetnost je bila povezana s semanjim dnem. Slikali so cerkev in prihajajoče ljudi, stojnice, pritrkavanje v zvoniku ter domačijo.

O semnju nekoč smo izvedeli veliko in lotili smo se naloge, da smo primerjali praznovanje nekoč in danes. Ugotovili so kar nekaj podobnosti in seveda razlik.

Č. Snemanje

Zadala sem si nalogo, da posnamemo kratek film o tem, kako je semenj v Kokri včasih izgledal. K delu sem povabile četrtošolce, nekaj nekdanjih učencev, starše otrok in folkloriste skupine, v kateri sodelujem tudi sama. Film je posnel in obdelal Matevž Čebašek, končni izdelek je izgledal kot bi bil vzet iz tistega časa. Ideje za prizore pa dodelal sodelavec Tomaž Rehberger, ki je posodil tudi nekaj originalnih oblačil tistega časa, pomagala je tudi folklora s svojimi oblačili. Na orgle je zaigrala mati mojega četrtošolca, dva očeta pa sta pritrkavala. Stojnice sem si sposodila pri turističnem društvu Kokra. Sama sem razdelila vloge nastopajočim in se z njimi dogovorila o vajah. Ko smo vse dodelali, smo določili še dan in uro snemanja. Veliko je bilo pripravljanja oblačil in rekvizitov, urejanja dogajalnega prostora in dogovarjanja z odgovornimi ljudmi v vasi. Eno izmed vlog sem odigrala tudi sama. Snemali smo krajše odlomke, večjih popravkov ni bilo. Snemalec jih je obdelal in krajše odseke združil.

S posnetim filmom smo bili zelo zadovoljni. Najprej smo si ga v razredu ogledali z učenci. Premierno smo ga predvajali na občinski prireditvi, kjer so moji učenci zaplesali ljudske rajalne plese, ki smo se jih naučili pri urah glasbe in športa, sledil pa je nastop folkloristov. Film smo predstavili tudi v šoli ob zaključku šolskega leta.

Naj dodam še to, da smo pri folklorni skupini z delom nadaljevali. Posneli smo še nekaj podobnih kratkih filmov, ki so prikazovali pranje perila včasih, »ohcet« v vasi, žetev, pobiranje buč. S tem smo pokazali šege in navade po pokrajinah v Sloveniji. K filmom smo dodali še plese. Tudi tukaj so sodelovali nekateri učenci, toda le posamezni, ki so vključeni v folkloro.

3. POMEN MEDGENERACIJSKEGA SODELOVANJA

Pri ohranjanju kulturne dediščine veliko vlogo lahko igra starejša generacija, saj preko njih pridemo v konkreten stik z dogajanjem nekoč. Stereotipov o starosti je mnogo tudi zaradi tega, ker so mnogi starostniki umaknjeni v dom starejših občanov in stran od družbenega dogajanja. Starejša in mlajša generacija velikokrat živita ločeno. Starejši nimajo stika z mladimi in ne razumejo današnjega načina odraščanja. Mlajši pa so prikrajšani za sobivanje s starejšo populacijo in njihovo življenjsko modrostjo.

Generacije je potrebno združevati – povezovati. Tako se od starejših učijo mlajši, vsekakor pa se tudi starejši učijo od mlajših. Mlada generacija tako mnogo izve o navadah ljudi včasih, načinu življenja, dela, praznovanja … Zanimivo je, da otroci izredno radi poslušajo starejše in jih sprašujejo, če jih le kdo k temu spodbuja in pri tem vodi. Starejši pa dobijo občutek koristnosti in se na povabilo vedno radi odzovejo. Prav stari ljudje so zakladnica dogodkov, ki ne smejo izginiti v pozabo.

Pravica do dediščine spada med človekove pravice, saj njeno ohranjanje in njena trajnostna uporaba spodbujata človekov družbeno-kulturni razvoj in izboljšujeta kakovost življenja. Dediščina ima pomembno vlogo tudi pri gradnji bolj povezane, mirne in demokratične družbe.

4. SKLEP

Nalogo, ki sem si jo zastavila, smo v celoti uspešno izpeljali. Učenci so dobili širok in konkreten vpogled v dogajanje obeleževanje praznikov nekoč in danes. Imeli so številne naloge, ki so jih dobro izpeljali: pogovor s starejšimi občani v vasi, pripravili so kratke pogovore v narečju, primerjali načine praznovanja nekoč in danes, spoznali dogajanje na predvečer praznika, se poglobili v samo praznovanje semnja v Kokri. Z rajalnimi ljudskimi plesi so nastopili na prireditvah v kraju, v katerem živijo, spoznali šege in navade ob prazniku, kulturo oblačenja ob pomembnih dogodkih, nastopili v kratkem filmu, ki ga šola in občina hranita za kasnejše rodove. Nad kratkim filmom, ki smo ga prikazali, pa smo bili navdušeni ne samo ustvarjalci, temveč tudi vsi občani, ki so si ga ogledali. To znanje niso pridobili s pomočjo učbenika, ampak na drugačen in precej bolj zanimiv način. Iz navdušenja in aktivnega sodelovanja je bilo razvidno, da so običaj in dogajanje okoli njega vzeli za svojega.

Poleg znanja pa se je utrdil tudi odnos med različnimi generacijami. Vsekakor so bili med seboj sodelujoči zelo povezani. Dandanes pa ravno to povezovanje ljudi izgublja na pomenu in prav zaradi tega skušamo v občinah ohranjati stare ljudske običaje. Za tak prikaz ne potrebujemo samo mlade generacije, ki je aktivna, še kako je potrebna pomoč starejših, ki v sebi skrivajo zakladnico spominov. Ponovno se je pokazalo, da s povezovanjem različnih generacij ustvarimo dogodke in trenutke, ki bogatijo naše življenje.

LITERATURA IN VIRI

[1] Bogataj Janez (2011). Slovenija praznuje, Ljubljana: Mladinska knjiga

[2] Koropec Jože (1985). Mi smo tu, Maribor: Obzorja

[3] Kunaver Dušica (1979). Ljudske noše od pomladi do pomladi, Radovljica: Regionalni izobraževalni center

[4] Kunaver Dušica (2009). Šege in pesmi pod lipo domačo, Ljubljana: Samozaložba

[5] Kuret Niko (1989). Praznično leto Slovencev, Ljubljana: Družina

[6] Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo (2011). Učni načrt za družbo, Ljubljana

Nataša Zajc Krašovec

SPODBUJANJE UČENCA Z AVTISTIČNO MOTNJO K SAMOSTOJNEMU ODHODU IZ ŠOLE

POVZETEK

V prispevku bomo predstavili tri študije primerov dela z učenci z avtistično motnjo. Vsi trije primeri se nanašajo na učenje samostojnega odhoda učenca z avtistično motnjo domov. Namen prispevka je, da podamo konkretna navodila, na kaj vse moramo biti pozorni, ko učenca z avtistično motnjo navajamo na samostojen odhod domov. Zapisali bomo, na kaj vse moramo opozoriti učenca, starše ter širšo družbo – ostale udeležence v prometu. Polnočutni otroci lahko zelo zgodaj postanejo samostojni. Učenci s posebnimi potrebami so za samostojnost zaradi svojih motenj pogosto prikrajšani. Predpostavljali smo, da samostojen prihod domov pri katerem od treh primerov ne bo uspešen. Učenec bi si lahko premislil in si ne bi želel samostojnega odhoda domov, lahko bi se mu na poti pripetilo kaj neprijetnega in bi se ustrašil nadaljnjih poizkusov, lahko bi si premislili starši. V nobenem od treh primerov se ni pripetilo nič od naštetega. Vsi trije učenci so usvojili samostojen odhod iz šole in na tem področju postali samostojni. Glavni metodološki pristop je bil opazovanje. Opazovali smo fizični prostor dogajanja, vse udeležence, aktivnosti, časovni načrt dogajanja, cilje, ki smo si jih zadali, ter nenazadnje tudi občutke, ki so jih udeleženci izražali. Glavni cilj oz. rezultat, da učenec z avtistično motnjo samostojno pride domov, je bil dosežen. Zelo pomembno je bilo, da smo tako učenca kot starše dobro seznanili s potekom navajanja na samostojni odhod. Podrobno smo pregledali načrt poteka samostojnega odhoda, pripravili smo se tudi na morebitni neuspeh. Konkretne primere dobre prakse lahko projiciramo tudi kot izziv sodobne družbe. Smo kot družba pripravljeni pomagati osebam s posebnimi potrebami in jim olajšati življenje?

KLJUČNE BESEDE: avtistična motnja, samostojnost, strukturirano učenje, sodelovanje, rutina.

ENCOURAGING A PUPIL WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER TOWARDS AN INDEPENDENT SCHOOL DEPARTURE

ABSTRACT

In this contribution, we will present three study cases of working with pupils with autism spectrum disorder. All three cases relate to preparing a pupil with autism spectrum disorder for an independent school departure home. The purpose of this contribution is to explain concrete instructions, what we need to pay attention to when we are training a pupil with autism spectrum disorder to go home independently. We will write down all the things we must warn the pupil about, their parents and society as such – other traffic participants. Pupils with autism spectrum disorder are often deprived of their independence due to their disorder. We assumed that with some pupils their independent arrival home would not be a success. The pupil could simply change his mind and would not want to continue, something could have happened on the way home and would halt his further efforts to try again, parents could have changed their minds. None of these scenarios came true in any of these cases. All three pupils mastered the independent departure from school and became autonomous in this area. The main method was observation. We observed the physical surroundings, all the participants, activities, the time plan, goals, and emotions that the participants expressed. The main goal or result that we outlined, in which the pupil independently comes home, was achieved. It was extremely important that we informed the parents about the process of adapting a pupil to independent departure. We carefully looked at the plan of execution and prepared for possible failure. These examples of good case studies can be projected as a modern society challenge. Are we, as society, prepared to help people with special needs and make their lives easier?

KEYWORDS: autism spectrum disorder, independence, structured learning, cooperation, routine.

1. UVOD

V celotnem prispevku bomo predstavili tri študije primerov dela z učenci z avtistično motnjo. Na začetku bomo otroke z avtistično motnjo umestili med učence s posebnimi potrebami. Drugi člen Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami med otroke s posebnimi potrebami uvršča [1]:

- otroke z motnjami v duševnem razvoju,
- slepe in slabovidne otroke oziroma otroke z okvaro vidne funkcije,
- gluhe in naglušne otroke,
- otroke z govorno-jezikovnimi motnjami,
- gibalno ovirane otroke,
- dolgotrajno bolne otroke,
- otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja,
- otroke z avtističnimi motnjami ter
- otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

V literaturi in pri svojem delu se srečujemo z različnimi izrazi: motnja avtističnega spektra (MAS), spekter avtističnih motenj (SAM), avtistična motnja (AM), avtizem. V nadaljevanju pisanja bomo uporabljali izraz avtistična motnja.

A. Kaj je avtistična motnja in kakšne težave imajo otroci z avtistično motnjo?

Avtistična motnja je najhitreje naraščajoča vseživljenjska razvojna motnja. »Avtistične motnje so skupina razvojnih motenj, ki trajajo vse življenje in vplivajo na to, kako osebe z avtizmom komunicirajo z drugimi ter kakšen odnos imajo do drugih ljudi in sveta« [2].

Avtistična motnja se pojavi pri enem od 68 otrok, pojavi se ne glede na raso, narodnost, socialni ali ekonomski status družine. Avtistične motnje so skoraj petkrat pogostejše pri dečkih kot pri deklicah, v Evropi ima avtistično motnjo 1 % prebivalcev. Starši, ki imajo enega otroka z avtistično motnjo, imajo 2–18 % možnosti, da bo imel tudi njihov drugi otrok avtistično motnjo. Avtistične motnje so pogostejše pri osebah, ki imajo določeno genetsko ali kromosomsko okvaro. Povprečne ali nadpovprečne intelektualne sposobnosti ima 46 % otrok z avtistično motnjo. Približno 40 % otrok z avtistično motnjo nima razvitega besednega govora [2]. Področje motorike, zlasti groba ter fina motorika, sta pri otroku z avtističnimi motnjami pomanjkljivo razviti [3].

Otroci z avtističnimi motnjami imajo težave na treh glavnih področjih razvoja:

- socialna interakcija in razumevanje:

nekateri otroci so brezbrižni do drugih ljudi, zdi se, da živijo v svojem svetu. Napori, da bi z njimi vzpostavili stik, jih vznemirijo. Drugi otroci ne kažejo nobenega aktivnega truda, da bi vzpostavili interakcijo, vendar se odzovejo, če nekdo naredi prvi korak. Tretji pa so zelo zagreti za socialno interakcijo z drugimi, a kršijo nenapisana pravila, kako se je lotiti.

- vsi vidiki komunikacije:

razlike v komunikacijskih veščinah in strategijah so pri otrocih z avtistično motnjo izjemno velike. Veliko otok (vsak četrti ali peti) morda nikoli ne bo razvil govora ali ne bo presegel faze ponavljanja besed in zvez, ki jih sliši od drugih. Nekateri otroci z avtistično motnjo imajo težave tudi z neverbalno komunikacijo, vsi otroci z avtistično motnjo imajo določeno mero težav z razumevanjem komunikacije drugih.

~ fleksibilnost mišljenja:

gre za širšo motnjo prilagodljivosti in ustvarjalnosti mišljenja in vedenja. Nekatere otroke navdušuje gledanje stvari pod določenim kotom ali opazovanje vrtečih predmetov, nekatere navdušujejo luči, določene teksture, vonji ali zvoki, nekateri pa ustvarjajo občutke s svojimi ponavljajočimi gibi – vrtenje, mahanje, udarjanje … Težave s fleksibilnostjo mišljenja se kažejo tudi v rutinah, ritualih in odporu do spremembe. Težave s fleksibilnostjo mišljenja so zelo povezane s težavnim vedenjem [4].

B. Listina pravic oseb z avtizmom

Listina pravic oseb z avtizmom je bila v Evropskem parlamentu sprejeta 9. maja 1996. Sprejeli so, da morajo imeti posamezniki z avtistično motnjo enake pravice kot ostali državljani Evropske unije, če so te primerne in v interesu osebe z avtizmom. Listina vsebuje devetnajst pravic. Ena od zapisanih pravic govori o tem, da bi morale osebe z avtizmom imeti dostop do vseh oblik prevoza, ki ustrezajo njihovim potrebam in sposobnostim. Treba jih je spodbuditi k uporabi enakih oblik prevoza, kot jih uporabljajo drugi. Treba bi bilo vzpostaviti načrt usposabljanja za uporabo javnih prevoznih sredstev, kjer je to mogoče [5].

C. Izobraževanje otrok z avtistično motnjo v zavodu za gluhe in naglušne ljubljana

V osnovni šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana izvajamo štiri programe za otroke s posebnimi potrebami:

- ~ prilagojen program devetletne osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami,
- ~ prilagojen program devetletne osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom za gluhe in naglušne otroke,
- ~ prilagojen izobraževani program osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z avtističnimi motnjami,
- ~ prilagojen program devetletne osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom.

Otroke z avtistično motnjo izobražujemo v treh programih, izjema je le program za gluhe in naglušne otroke.

V Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana izobražujemo otroke z avtistično motnjo že desetletja. Nekaj zadnjih let otroci z avtizmom predstavljajo četrtino populacije otrok, ki jih v ustanovi obravnavamo. Strokovni delavci se za delo z učenci z avtistično motnjo izobražujemo tako doma kot v tujini. Tam hospitiramo v institucijah, ki se ukvarjajo z vzgojo, izobraževanjem in usposabljanjem otrok z avtistično motnjo. Spoznavamo njihove primere dobrih praks [6].

Dolgoletne izkušnje s poučevanjem učencev z avtistično motnjo so nas pripeljale do pomembnih spoznanj. Vsakemu učencu glede na njegovo motnjo in primanjkljaje prilagajamo način poučevanja in podajanja znanja, prostor – delovni kotiček, urnik in način preverjanja in ocenjevanja znanja. Tudi 2. alineja 11. člena Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami govori o tem, da se lahko prilagodi predmetnik, organizacija, način preverjanja in ocenjevanja znanja, način eksternega preverjanja znanja, napredovanje in časovna razporeditev pouka.

Whitaker pravi [4], da otroci z avtistično motnjo potrebujejo strukturirano življenje in okolje. Tega načela se držimo tudi pri našem delu. Količina in vrsta strukturiranosti je odvisna od otroka. Pomembno je, da potrebo po strukturiranosti postopno zmanjšujemo. Strukturiramo prostor, urnik, delovni sistem, rutino in vizualne opore. Zelo dobro moramo poznati učenčeva močna in šibka področja, primanjkljaje ter morebitne senzorične posebnosti.

Pomemben vidik strukturiranega poučevanja je, da učenec točno ve, katera je trenutna naloga in kaj sledi, ko jo opravi. Sestavimo mu urnik dejavnosti, naloge so predstavljene vizualno. Strukturirano poučevanje zmanjšuje strah ter izboljšuje pozornost in motivacijo. Postopoma se zmanjšuje tudi prevelika odvisnost od odraslega [7]. Vizualizirani urniki otrokom z avtizmom učinkovito olajšajo težave s prehodi od ene dejavnosti k drugi ali iz enega prostora v drugega. Urniki so jim v pomoč v različnih okoljih (doma, v šoli, v skupnostih …) in pri različnih dejavnostih (prosti čas, hišna opravila, učenje, osebna higiena …). Vizualizirane urnike lahko uporabljajo enkrat dnevno, večkrat dnevno, tedensko. Urnike lahko vizualno predstavimo tako, da lahko otrok z avtistično motnjo označi že opravljene naloge [2]. Zelo pomembno je, da čim prej vzpostavimo rutino za samostojnost saj so otroci z avtistično motnjo nagnjeni k temu, da postanejo odvisni od tuje pomoči.

S strukturiranjem okolja zmanjšujemo morebitne vire motečih dejavnikov in zmede, odstranimo morebitne sprožilce ali skušnjave ter zagotovimo stalna vizualna navodila, ki učencu olajšajo razumevanje [4].
Tudi nagrade so v prvih letih pomemben vidik poučevanja otrok z avtistično motnjo. Nagrajujemo dobro opravljeno delo in vedenje. Zavedati se moramo, da mora nagrada res nagraditi. Na začetku naj bodo nagrade konkretne stvari, pomagajmo učencu izbrati nagrado glede na njegova močna področja in zanimanje, nagrado dajmo takoj in dosledno. Pomembno je, da učenca tudi pohvalimo.
Kot smo omenili, se strokovni delavci izobražujemo tudi v tujini. Ena od metod poučevanja otrok z avtizmom skozi strukturiranost je TEACCH metoda (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children). S pomočjo metode strukturiramo prostor, urnik, delovni ritem, rutino, vizualne opore in nagrade.

D. Otroci z avtizmom in občutljivost čutov

Otroci z avtistično motnjo so lahko zelo občutljivi na določene zvoke ali načine dotika, medtem ko so za nizko stopnjo bolečine dokaj neobčutljivi. Attwood pravi [8], da se najpogosteje občutljivost nanaša na zvok in dotik, v nekaterih primerih pa lahko tudi na okus, jakost svetlobe, na barve in vonj.

Zvoke, ki jih zaznavajo ljudje z avtistično motnjo, lahko razdelimo v tri skupine:

- nenadni, nepričakovani zvoki (npr. pasji laež, zvonjenje telefona, kašljanje …),
- visoki, trajajoči zvoki, ki jih oddajajo majhni elektromotorji v kuhinjskih aparatih ali drugi opremi,
- pomešani, zapleteni zvoki (npr. v nakupovalnih središčih, na cesti, na družabnih mestih …).

Oseba je lahko izjemno občutljiva na določeno intenzivnost dotika ali na dotik določenih delov telesa. Nekateri deli telesa delujejo še posebej občutljivo na dotik. Med te sodita tudi nadlaket in dlani. Občutljivost na okus in strukturo hrane običajno otroci sčasoma prerastejo. Pomembno se je izogniti hranjenju na silo. Nekateri pa vseeno celo življenje preživijo na zelo omejeni dieti, ki jo sestavljajo enake sestavine, skuhane in postrežene vedno na enak način. Občutljivost na določene stopnje osvetljenosti, barve ali motnje vizualnega zaznavanja se redkeje pojavljajo. Nekateri lahko določene vonje zaznavajo kot nevzdržne. To so lahko povsem običajne stvari (čistila, praški, parfumi …) za osebo z avtistično motnjo pa so lahko izjemno neprijetne. Osebe z avtistično motnjo lahko ne čutijo nelagodja, kadar so izpostavljeni bolečini. Zaradi pomanjkanja občutka za bolečino se težko naučijo, kako in kdaj naj se izogibajo nevarnim situacijam [8].

2. REZULTATI

A. Z avtobusom sam domov

Vsak starš si za svojega otroka želi, da bi v obdobju osnovnega šolanja čim hitreje postal fizično samostojen in neodvisen. Na ta način mu je omogočeno samostojno obiskovanje šolskih in izven šolskih dejavnosti. Starši polnočutnih otrok, otrok, ki nimajo posebnih potreb, se z otrokovo samostojnostjo prvič lahko soočijo v tretjem razredu osnovne šole. Takrat učencem jutranje varstvo ni več omogočeno, zato mora otrok samostojno začeti hoditi v šolo. Kaj pa starši otrok z avtistično motnjo? Nekateri otroci z avtistično motnjo so integrirani v redne šole in morajo večinoma slediti pravilom, ki veljajo za vse ostale otroke. Velika večina otrok z avtistično motnjo pa se šola v šolah ali zavodih za otroke s posebnimi potrebami, kjer veljajo drugačne omejitve. Starši jih večinoma v šolo in iz šole spremljajo, nekateri si organizirajo in plačajo vsakodnevno taksi službo, ki njihovega otroka vozi v šolo in iz nje, nekaterim pa glede na oddaljenost do šole pripada organiziran prevoz s kombijem. Otroci z avtistično motnjo postanejo fizično samostojni veliko kasneje od njihovih vrstnikov. Na dosedanji poklicni poti smo se srečali z različnimi otroci z avtizmom. Vsaj trem učencem z avtistično motnjo smo pomagali na pot samostojnosti, z avtobusom domov. Vse tri primere smo organizirali v soglasju staršev in vodstvom šole. Enemu učencu smo pomagali fizično, spremljali smo ga v začetnih dneh. Dvema pa smo pomagali posredno, s podajanjem informacij, organiziranjem spremstva ter koordiniranjem poteka samostojnega odhoda na avtobus. V dveh primerih so nas starši prosili za sodelovanje in pomoč, v zadnjem primeru pa smo mi staršem predlagali, da je čas za samostojen odhod domov, saj je bil učenec že v 9. razredu in se je pripravljal na odhod v srednjo šolo.

B. Začetek

Spremembe so zaželene in neizogibne, nanje se moramo od vsega začetka zelo dobro pripraviti in jih načrtovati. V vseh treh primerih smo najprej organizirali sestanek s starši in učencem z avtistično motnjo. Pogovorili smo se, ali si tako starši kot učenec želijo samostojnega odhoda iz šole na mestni avtobus. Starši so napisali izjavo, da se s samostojnim odhodom strinjajo in da prevzemajo vso odgovornost za pot od šole do doma. Nato je sledil pregled poti mestnega avtobusa od šole do doma. Na katero številko avtobusa mora učenec in na kateri strani ceste, je morda potreben prestop na drugo številko (na kateri avtobusni postaji), kje mora učenec izstopiti in kako pride od izstopne postaje do doma. Vse te podatke smo podrobno preverili, zapisali na kartonček, ki ga je imel potem učenec okoli vratu ali v šolski torbi. Na kartonček smo zapisali tudi ime in naslov učenca ter mojo telefonsko številko in telefonsko številko starša. Dogovorili smo se, kdaj bo prvi dan samostojnega odhoda domov. S starši smo določili tudi nagrado za uspešen samostojni prihod domov. Učenec je zelo rad obiskoval kino predstave, zato sta se z mamo dogovorila, da bosta šla za nagrado v kino.

Sledil je pogovor z učencem z avtistično motnjo. Želeli smo ga opozoriti na vse možne dogodke, ki bi ga na poti domov lahko vznemirili. Opozorili smo ga na hrup v prometu, na možno glasno sireno reševalnega vozila ali policije, na glasen hrup motorja avtobusa, na morebitno cviljenje zavor avtobusa, na morebitno gnečo na avtobusu in s tem na neprijetne dotike popolnih neznancev, na morebitno glasno zvonjenje telefona katerega od potnikov, na morebitno srečanje s psom, ki bo naglas lajal … Veliko je nepredvidljivih situacij, s katerimi se je moral učenec soočiti in nanje ustrezno odreagirati.

C. Samostojen odhod

Načrtovano spremembo smo izpeljali korak za korakom. Na dogovorjeni dan samostojnega odhoda iz šole smo učenca spremljali od šole do doma. Skupaj smo zapustili šolo, odšli na avtobusno postajo, počakali na pravi avtobus, vstopili na avtobus. Sledila je vožnja do izstopne postaje (v tem primeru presedanje ni bilo potrebno). Vmes smo učenca opozarjali na situacije, ki se lahko zgodijo in večkrat preverili njegovo počutje. Sledil je izstop iz avtobusa in hoja do njegovega doma. Pred vhodom je učenec poklical starše, ki so ga že nestrpno in z velikim veseljem pričakovali doma. Naslednji dan smo po pouku učenca pospremili do avtobusne postaje in z njim počakali na avtobus. Vstopil je sam, šoferju smo povedali, da gre za učenca z avtistično motnjo in na kateri postaji mora izstopiti. Šofer je pokimal in odpeljal. Nismo vedeli, ali nas je razumel in ali bi bil v primeru težav pripravljen pomagati. Odpravili smo se proti šoli in pričakovali klic staršev, da je učenec doma. Klic smo kmalu prejeli. Sledilo je veliko olajšanje in veselje.

Na enak način smo učenca spremljali do avtobusne postaje ves teden. Po enem tednu pa smo se s starši in vodstvom šole strinjali, da je učenec pripravljen na samostojen odhod iz šole in pot domov. Učenec je samostojno pot uspešno izvedel. Zaslužil si je dogovorjeno nagrado.

Glavni metodološki pristop je bil opazovanje. Opazovali smo fizični prostor dogajanja, vse udeležence, aktivnosti, časovni načrt dogajanja, cilje, ki smo si jih zadali, ter nenazadnje tudi občutke, ki so jih udeleženci izražali.

3. SKLEP

Ne glede na to, kako skrbno in natančno smo strukturirali otrokovo spremembo, bi vedno lahko prišlo do nenačrtovanih dogodkov ali nevšečnosti. Takšni dogodki in otrokov odziv nanje bi nam pomagali pri predstavi, kako je otrok občutljiv in dojemljiv za spremembe.

Otrok z avtistično motnjo lahko prenese veliko spremembo, a to še ne pomeni, da bo lahko prenesel na videz manjše spremembe v njegovi rutini ali okolju [4].

Pri vpeljevanju velike spremembe smo bili uspešni. Cilj, da otrok z avtistično motnjo samostojno pride domov, je bil dosežen. Načrtovana sprememba je čez čas postala otrokova rutina. Na poti domov ni bil več odvisen od staršev ali drugih odraslih. Pri tem je postal samostojen.

Z uresničenim ciljem je bila dosežena tudi 11. pravica z listine pravic oseb z avtizmom, ki se glasi: pravica oseb z avtizmom do dostopnega prevoza in svobodnega gibanja.

V kolikor se bom v naši osnovni šoli v prihodnosti še srečala z učencem, ki bi mu bilo treba pomagati pri samostojni poti iz šole, bomo na podlagi dosedanjih izkušenj to z veseljem storili.

LITERATURA IN VIRI

[1] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP – 1). [Online]. Uradni list RS, št. 58/2011 z dopolnitvami. [Zadnja sprememba 9. jun. 2020; 22.03]. [Citirano 9. jun. 2020; 22.03]. Dostopno na spletnem naslovu: http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896

[2] B. D. Jurišič, Otroci z avtizmom – Priročnik za učitelje in starše. Ljubljana: Izobraževalni center PIKA, Center Janeza Levca, 2016.

[3] E. Žgur in T. Filipčič, Aktivnosti v naravi za razvoj gibalnih in funkcionalnih sposobnosti otrok z avtizmom: aktivnosti in avtizem/AA. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2019.

[4] P. Whitaker, Težavno vedenje in avtizem: razumevanje je edina pot do napredka. Ljubljana: Center za avtizem, 2011.

[5] Listina pravic oseb z avtizmom. Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve.

[6] V. Janhar Černivec in K. Lovšin, Otroci z avtistično motnjo v domu Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana. V: 4. mednarodna znanstvena konferenca: Za človeka gre: družba in znanost v celostni skrbi za človeka. Maribor: Alma Mater Europea, 2016, str. 253.

[7] L. Hannah, Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra: priročnik za starše in strokovnjake v rednih šolah in vrtcih. Maribor: Center Društvo za avtizem, 2009.

[8] T. Attwood, Aspergerjev sindrom: priročnik za starše in strokovne delavce. Radomlje: Megaton, 2007.

Mojca Zelič

MATURANTSKI VEČER 2020

POVZETEK
Izbruh letošnje pandemije je pred nas postavil različne izzive. Eden med njimi je tudi ohranjanje nesnovne kulturne dediščine, ki v času, ko je omejeno gibanje in združevanje, predstavlja še poseben izziv. S tem izzivom smo se v letošnjem letu soočali tudi šolniki, ki smo skušali ohraniti vsaj nekatere elemente maturantskih običajev, ki imajo v našem prostoru že zelo dolgo tradicijo. Ohranjanje le teh spada tudi med pomembne cilje vzgoje in izobraževanja, saj med drugim vplivajo na socialni razvoj posameznika in spodbujajo občutek povezanosti in pripadnosti.
V pričujočem prispevku skozi etnološko-zgodovinski oris predstavljam pomen ritualov ter običaje, ki jih izvajamo na Gimnaziji Kranj. V nadaljevanju sledi opis primera dobre prakse, kako lahko rituale prilagodimo drugačnim razmeram ter ovrednotenje rezultatov. Ohranjanje ritualov smo se po šolah lotili na različne načine, na Gimnaziji Kranj pa smo na mojo pobudo organizirali virtualni Maturantski večer. Zaposleni v vzgoji in izobraževanju smo zopet dokazali, da kjer je volja je tudi pot.

KLJUČNE BESEDE: nesnovna kulturna dediščina, pandemija, maturantski običaji, Gimnazija Kranj.

GRADUATION EVENING 2020

ABSTRACT
The outbreak of this year's pandemic has posed various challenges. One of them is the preservation of intangible cultural heritage, which poses a special challenge at a time when movement and association are limited. This year, teachers also faced this challenge, when they tried to preserve at least some elements of graduation customs, which have a very long tradition in our area. Preserving these is also one of the important goals of education, as they, among other things, affect the social development of the individual and promote a sense of connection and belonging.
In the present article, through an ethnological-historical outline, I present the meaning of rituals and customs that we perform at Gimnazija Kranj. In the following is a description of an example of good practice on how rituals can be adapted to different situations and evaluation of the results. We try to preserve customs in various ways, and at Gimnazija Kranj, on my initiative, we organized a virtual Graduation Evening. Employees in education have once again proved that where there is a will, there is a way.

KEYWORDS: intangible cultural heritage, pandemic, graduation customs, Gimnazija Kranj

1. UVOD

Naslov konference ima danes popolnoma drugačen pomen, kot je bilo verjetno mišljeno pri načrtovanju same konference. Današnji čas prinaša nove izzive, vseh se še niti ne zavedamo. Eden izmed njih je ohranjanje nesnovne ozi. nematerialne kulturne dediščine, ki zajema široko paleto raznih običajev, šeg in navad. Sem sodijo tudi maturantski običaji/rituali ob zaključku gimnazijskega šolanja. Ohranjanje nesnovne kulturne dediščine je izrednega pomena za ohranjanje kulturne identitete posameznika in družbe v kateri živimo. Prav tako je eden pomembnejših ciljev vzgoje in izobraževanja tudi socialni razvoj osebnosti, kar vključuje tudi spoznavanje zgodovine Slovencev, naše kulturne in naravne dediščine ter nacionalne identitete. [8]

Pojav pandemije v letu 2020 nas je postavil v situacijo, ko je ohranjanje nesnovne kulturne dediščine zelo na preizkušnji. Potrebne so prilagoditve in veliko srčnosti organizatorjev ter izvajalcev, da se določeni običaji, šege in navade vseeno izpeljejo.

S to težavo smo se v letošnjem letu srečali tudi šolniki. Najprej na srednjih šolah, sedaj pa se s tem soočajo tudi zaposleni na osnovnih šolah. Torej, kako ohraniti vsaj nekaj tradicionalnih ritualov povezanih z zaključkom šolanja. Ohraniti običaje, ki so pomemben del odraščanja na obeh stopnjah izobraževanja. Pri nas imajo najdaljšo tradicijo šege in navade, povezane s proslavljanjem mature, torej zrelostnega izpita ob koncu gimnazije. [3] Na Gimnaziji Kranj smo na mojo pobudo organizirali nekakšen virtualen Maturantski večer.

Pri pisanju članka, ki je etnološko-zgodovinski oris ritualov ob koncu šolanja gimnazijcev sem se opirala na lastno znanje, kot zgodovinarke in skrbnice šolske kronike. V pomoč mi je bila tudi literatura, ki jo je s ponovnim uvajanjem mature in s tem obujanjem starih ritualov po osamosvojitvi nastalo kar nekaj, šolske kronike in časopisni članki.

2. OHRANJANJE MATURANTSKIH OBIČAJEV

A. Pomen in zgodovinski oris

Maturantski običaji predstavljajo enega najpomembnejših ritualov v življenju mladostnika, so del tako imenovanih ritualov prehoda (lat. *rite de passage* – šega, običaj, obred ob prehajanju) *ozi. ritualov ločitve* [2], ko se poslovimo od mladosti in vkorakamo v obdobje odraslosti. Beseda matura izvira iz latinske besede *maturitas, maturitatis*, ki pomeni zrelost, dozorevanje ipd.. [3] Matura ozi. zrelostni izpit predstavlja nov prag v življenju posameznika. Sami rituali izhajajo iz starih študentskih navad, zelo pogosto povezanih z veseljačenjem in drugimi rituali. Ker pa gre za slavnosten dogodek, pomembno vlogo igra tudi zunanji izgled, ki mora biti primeren dogodku.

Ohranjanju ritualov ob zaključku gimnazijskega šolanja so učenci in učitelji vedno namenili posebno pozornost. Tema tovrstnih praznovanj pa je obsežna in raznovrstna [1] in se skozi čas spreminja, ohranjajo pa se določeni rituali. Šege in navade posamezne generacije maturantov so odsev časa, predvsem pa svobode, ki jo imajo maturantje pri snovanju le teh. [7] Lahko

rečemo, da je vsaka doba ali celo vsaka generacija dala posameznim sestavinam tega dogajanja nekaj novega, predvsem pa nekaj svojega. [2]

Ni znano, kdaj so začeli dijaki ali študentje, kot so jih imenovali do 2. svetovne vojne, proslavljati zaključek šolanja in opravljeno maturo. Sama gimnazija in z njo povezana matura sodita v čas sredi 19. sto., vendar nam viri ne omenjajo podrobnosti o slovesnosti in ritualih. Določeno ritualnost, povezano z odličnimi dijaki, poznamo že iz časa jezuitske gimnazije v Ljubljani (17. in 18. sto.). [2]

Gre za ohranjanje tradicije, ki se je skozi čas sicer spreminjala, tako kot se je spreminjal tudi sistem gimnazij ter tudi same mature. Tu ima brez dvoma najdaljšo tradicijo prav Gimnazija Kranj, saj se prve ceremonije v kronikah omenjajo že v 30. letih prejšnjega stoletja, prvi zapis najdemo v šolski kroniki iz leta 1931.

Po drugi svetovni vojni so tudi po nekaterih drugih srednjih šolah pričeli proslavljati zaključek šolanja z nekaterimi sestavinami, ki so bile značilne za gimnazijske rituale. Leta 1984 so zaradi spremembe šolstva, uvedbe usmerjenega izobraževanja, in ukinitve mature maturirali zadnji četrtošolci. Konec mature je pomenil tudi konec tradicionalnih običajev, povezanih z maturo. Spremenil se je tudi slavnostni sprevod po mestu. Velik vpliv pri tem je imela prevladujoča ideologija tistega časa, komunizem, ne smemo pa zanemariti tudi upora mladine proti togemu, staremu načinu. Za to obdobje so bile značilne skupinske majice in pa tudi malce neprimerno popivanje, ki naj bi simbolizirala nekakšno samostojnost, neodvisnost ob zaključku srednje šole. Obujanje starih, tradicionalnih običajev se je na naši šoli pričelo ob osamosvojitvi, pod mentorstvom pokojnega profesor Šilinga.

B. Opis običajev na gimnaziji kranj

Maturantske običaje na naši šoli predstavljajo maturantska ekskurzija, ki jo izvedemo konec tretjega letnika, maturantski ples, valeta ter ceremonije ob zadnjem dnevu pouka. Zadnji del sestavljajo: obešanje osmrtnic, postavitev častne straže, obhod po šoli, prodaja/predaja ključa, slavnostni sprevod po mestu, ples Jenkove četvorke na šolskem dvorišču ter sežig krste, ki simbolno predstavlja sklepno dejanje slovesa od mladosti in prehoda v odraslost, zaenkrat so še na pragu - čaka jih še matura. V nadaljevanju so na kratko opisani najpomembnejši običaji, ki se odvijajo v mesecu maju in so bili zaradi letošnje pandemije odpovedani.

MATURANTSKI PLES

Ples organiziramo sredi maja, en teden pred koncem pouka. Ples se prične pojavljati po 2. svetovni vojni, prej je podobno vlogo igrala valeta, ki jo pri nas v zadnjih letih ponovno uvajamo, vendar ima rahlo spremenjeno vsebino. Vsebina plesa se je skozi leta spreminjala, stalnica pa ostajata ples četvorke (smo še ena redkih šol, ki plešejo originalno, Jenkovo četvorko) in petje maturantske himne Gaudeamus igitur ozi. Veselimo torej se. Tudi ta znamenita himna je študentovska pesem, ki menda izvira iz stare srednjeveške spokorniške pesmi iz leta 1267, današnjo obliko pa je dobila v 18. stoletju. [2]

MATURANTSKE CEREMONIJE

Ti rituali, na zadnji dan pouka, simbolizirajo pogreb četrtega letnika. V Kroniki Gimnazije Kranj iz leta 2015 lahko preberemo:

*V petek, **22. maja**, so se naši četrtošolci poslovili od šole po tradiciji, ki se v takšnem obsegu prvič omenja v šolski kroniki leta 1953. Vse skupaj se je pričelo že zgodaj zjutraj ozi. prejšnje popoldne z ureditvijo avle, kjer so dijaki postavili svoje osmrtnice. V zadnjih letih se je zelo razpaslo „okraševanje šole", zato dijaki svoje umetniške ali malo manj umetniške izdelke puščajo po vsej šoli. Žal vsako leto njihov nivo pada. Se je pa letos ustavilo delanje škode. Uradno pa se je vse skupaj pričelo ob 8.00, ko se je oglasil boben in naznanil še zadnji pohod gimnazijcev po šoli, ob petju Venerabilis barba capucinorum. Temu je sledila še osrednja pogrebna slovesnost, ko se ob branju osmrtnic poslovimo od zadnjih letnikov. Častna straža pa je medtem ob vznožju starega gimnazijskega stopnišča stražila krsto in ključ, da ga tretji letniki ne bi ukradli. Ta postaja vsako leto bolj zastražen, tako da je ta podvig skoraj nemogoč. Ko so si tretji letniki pridobili v varstvo ključ šole, so se naši maturantje odpravili na maturantski sprevod po Kranju, ki ga je naša šola prvič izvedla leta 1939. Maturantje so se tako ponosno pokazali vsem meščanom in prvič lahko zavili na kozarček v gostilno. Vsaj včasih je bilo tako … Sledil je še ples četvorke na šolskem dvorišču in sežig krste. Dijaki so se ob 12.00 lahko udeležili še plesanja četvorke za nov rekord. Po spričevala so prišli v ponedeljek, **25. maja.***

<u>SESTAVNI DEL:</u>

- **OSMRTNICE**
- **ČASTNA STRAŽA**

Naloga častne straže je, da varuje rekvizite (predvsem ključ pred krajo), ki so za sam potek ceremonij izrednega pomena in jih maturantje nesejo tudi na čelu sprevodu. Sestavljajo jih: krsta, ključ, bandera (v obliki križa, na kateri lahko visijo redovalnice, zvezki, šestila, torej različni šolski pripomočki, ki so gimnazijcem v zadnjih štirih letih grenili življenje), sova (predstavlja modrost) in globus (predstavlja svet – ki je pred njimi?). H krsti straža spusti žalujoče, da lahko »pokropijo« in se tako poslovijo od preminulih.

- **OBHOD PO ŠOLI**

Kako je ta ritual, leta 2006, dojemala Maša Šprajcar, takrat dijakinja tretjega letnika:

Dan maturantskega sprevoda je na naši šoli prav poseben. Vsi nestrpno pričakujemo obhod četrtošolcev po šoli in ko končno zaslišimo boben se profesorji zaman trudijo, da bi pritegnili našo pozornost. Vsi hitro pospravimo svoje torbe in zvezke, saj se kaj rado pripeti, da ti drugače kak razposajen maturant kaj izmakne. Maturanti se nato primejo za roke in obhodijo prav vse razrede. Medtem glasno prepevajo. Ko se procesija konča, pa se pripravijo na sprevod po Kranju.

Maturanti pojejo/ponavljajo latinsko litanijo »O venerabilis barba capucinorum«, kar pomeni »o prečastita brada kapucinova«. Avtorstvo se pripisuje Mozartu. Litanija pa je prav tako, kot večina maturantskih običajev, povezana z veseljačenjem študentov. Pri svojem obhodu gredo maturantje tudi skozi zbornico in tako prvič vstopijo v prostore šole, ki so drugače rezervirani le za profesorje.

- **PREDAJA/PRODAJA KLJUČA**

Ključ predstavlja enega najpomembnejših atributov v sklopu maturantskih ceremonij. Prvič se slovesnosti v zvezi z predajo ključa (ter tudi obhoda) omenjajo v šolski kroniki za leto 1953, kasneje se govori predvsem o prodaji ključa, ki so ga morali tretješolci na tak ali drugačen način odkupiti. Zadnjih nekaj let ponovno poteka predaja.

Ritual pomeni simbolni prenos gimnazijskega ključa iz rok četrtošolcev tretješolcem (in s tem glavne vloge na šoli). To pa so si slednji morali in si še vedno morajo na tak ali drugačen način zaslužiti. V sklopu tega običaja pogosto potekajo tudi predstavitve razredov in zahvale profesorjem, dijaki pa so si lahko tudi prvič privoščili kakšno pikro na račun profesorjev, česar slednji niso vedno najbolje sprejeli.

Zanimivo, mogoče ne presenetljivo, pa je dejstvo, da so si v obdobju pred 2. svetovno vojno, dijaki predajali t.i. „ključ od sekreta", torej šolskega stranišča. Tam so se dogajale največje zaupnosti, izmenjavale novice, predvsem pa se je tam tudi na skrivaj kadilo. [2]

- **SLAVNOSTNI SPREVOD PO MESTU**

Sprevod, ki je potekal s šolskega dvorišča do Prešernovega spomenika, je v šolski kroniki opisan že leta 1939, vendar pa je šlo zgolj za sprevod, brez krste in drugih rekvizitov – ti se pričnejo pojavljati v petdesetih letih. Konec sedemdesetih let prejšnjega stoletja so se sprevodu gimnazijcev pridružile tudi ostale srednje šole.

Danes se šole zberejo na Slovenskem trgu pred Gimnazijo, njim se, tik pred pričetkom sprevoda, pridružijo tudi naši gimnazijci. Ti iz šole odidejo skozi glavni vhod, ki je drugače rezerviran za profesorje, kar samo po sebi predstavlja neko simbolno dejanje odraščanja. Ponosno, v svečanih oblačilih, se postavijo na čelo sprevoda, takoj za godbo na pihala in mažoretkami. S seboj imajo boben ter ostale gimnazijske atribute, častna straža pa nosi krsto. Sprevod gre skozi mestno jedro vse do Prešernovega gledališča, kjer zapojejo tudi Gaudeamus Igitur. Po odpeti himni gre povorka za godbo nazaj proti šoli.

- **PLES ČETVORKE NA ŠOLSKEM DVORIŠČU**
- **ZAŽIG/POKOP KRSTE**
- **MATURA**

C. Virtualni maturantski večer

Letos so bili maturantje, zaradi izrednih razmer, ki jih je povzročil izbruh pandemije Covid 19 in so preprečevali združevanje, prikrajšani rituala prehoda ozi. rituala ločitve, ko se poslovimo od mladosti in stopimo na prag odraslosti. Kot smo ugotovili že ob pregledu običajev, večina njih izhaja iz študentskih običajev, predvsem iz pivskih ceremonij in so pomenili tudi nekakšen ventil sproščanja ob pisanju zrelostnega izpita, mature.

Da pa bi dijaki, kljub drugačnim razmeram, dobili vsaj nekaj spodbude, so se marsikatere naše šole odzvale in dijakom pripravile kar nekaj spodbudnih filmčkov, profesor

ji so jim zapeli maturantsko himno, nekateri na dan maturantskega plesa tudi zaplesali. To kaže, da se tudi slovenski šolniki zelo dobro zavedamo pomena običajev ob zaključku šolanja in

pomenijo pomembno sporočilo maturantom, da niso sami in jim stojimo ob strani. Sodelujoči so pri tem pokazali zelo veliko srčnosti in zanosa – brez tega se take stvari ne bi mogle izvesti. Žal pa nobena od teh oblik ni mogla nadomestiti osebnega stika.

Na mojo pobudo smo se na naši šoli odločili, da povežemo maturantski ples in vsaj nekatere maturantske ceremonije, opisane zgoraj. Odločili smo se, da jim pripravimo nekakšen virtualni Maturantski večer, ki naj bi bil kombinacija vsaj nekaterih elementov. Glede na omejitve, ki so jih ustvarile nove razmere, marsikaterega elementa ni bilo možno vključiti. V času pisanja tega prispevka se dogovarjamo, da bi na zadnji dan pouka, ki sovpada tudi z koncem maturitetnih izpitov, 24 junija, izvedli tudi predajo ključa, ples četvorke in zažig krste. Pohoda po šoli in svečanega sprevoda pa letošnji maturantje verjetno ne bodo doživeli. Maturantski ples se načrtuje za konec septembra.

Cilji, ki smo si jih pri organizaciji zadali:

1. Novim okoliščinam prilagoditi rituale prehoda in kljub spremenjenim razmeram ohraniti del naše nesnovne kulturne dediščine.
2. Pri dijakih in delavcih šole ohraniti občutek povezanosti in pripadnosti, ter dijakom poslati sporočilo, da ob tej pomembni prelomnici niso sami, ob strani jim stojimo vsi.
3. Dijakom in razrednikom omogočiti prijeten večer, jim dati priložnost, da se dostojno poslovijo eden od drugega ter ustvariti priložnost, da lahko maturantje oblečejo tudi svečano maturantsko obleko, ki si jo je marsikdo že omislil.
4. Premagati tehnološke ovire in omogočiti čim boljši prenos podatkov.

ORGANIZACIJA IN POTEK DOGODKA:

Dogodek, ki smo si ga zamislili, je bil organizacijsko zahteven projekt. Maturantski večer smo si zamislili v živo, virtualno, preko aplikacije ZOOM. Največji izziv je predstavljala sama izvedba programa v živo, ker nihče med nami s tem še ni imel izkušenj. Pri tem nam je na pomoč priskočilo podjetje Openlab, s katerim naši dijaki že sicer pogosto sodelujejo, in nam na dan dogodka nudilo tudi tehnološko podporo. Dogodek smo soustvarjali skupaj, organizatorji, razredniki in dijaki. Dijaki so pripravili predstavitve razredov in nastali so simpatični filmčki, ki povzemajo življenje maturantov na šoli. Na pomoč so priskočile tudi naše pevke, ki so en teden pred dogodkom pričele vaditi gimnazijsko himno, najprej virtualno, dva dni pred dogodkom pa so se na šolskem stopnišču tudi posnele. Svoje voditeljske sposobnosti pa je večeru prispeval Boštjan Gorenc - Pižama, tudi Gimnazijec, ki bi moral povezovati tudi sam Maturantski ples.

Vsa prireditev, ki se je odvijala v petek, 22. maja, na zadnji dan pouka maturantov, je okvirno trajala eno uro in se je uradno pričela ob 19. 00. Organizatorji večera in večina razrednikov smo dogodek vodili iz šole, ostali so se dogodku pridružili od doma. Povezavo do dogodka so dobili nekaj minut pred pričetkom. Dijaki so od razrednikov že prej dobili navodila, med drugim tudi sporočilo organizatorjev, da imajo prvič v zgodovini naše šole priložnost, da jim nihče ne diktira, kako morajo biti ob tej priložnosti oblečeni. Lahko izkoristijo priložnost in oblečejo maturantsko obleko, lahko so v trenerki ali celo v pižami. Da bo voditelj njihovega večera

Boštjan Gorenc – Pižama jim nismo hoteli izdati, prav tako pa, na željo razrednikov, je to ostalo presenečenje tudi za ostale profesorje.

Naš voditelj je prihajajoče v virtualno dvorano sprejemal z branjem Cankarjeve poezije in jih usmerjal do njihovih (virtualnih) omizij. Nasploh je poskrbel za zelo prijetno izkušnjo čez cel večer, bil pa je tudi zelo prijetno presenečenje za dijake.

Maturantski večer se je pričel s posnetkom himne Gaudeamus igitur, ki so jo namesto maturantov zapele pevke našega Dekliškega zbora. Temu je sledil nagovor ravnatelja, mag. Aljoša Brlogarja, ki je poudaril, da smo dijake ves čas šolanja odvračali od zaslonov, zdaj pa so postali naša resničnost in obveznost. Generacijo si bomo tudi zato zapomnili za vedno. Svojo generacijo je nagovoril tudi predsednik dijaške skupnosti Erazem Pivk, ki je poudaril, da epidemija Covid 19 ni najpomembnejše, kar se jim je zgodilo v 4 letih šolanja.

Večer se je nadaljeval s poslovilnimi govori razrednikov, ki so se vključevali v živo in z vnaprej pripravljenimi predstavitvami razredov. Na koncu smo se od dijakov poslovili tudi zaposleni, ki smo vrstico za vrstico posneli verižno sporočilo in ga predvajali dijakom. Za čisto zadnje dejanje, pa smo skupaj tudi nazdravili. Organizatorji in razredniki, ki smo večer vodili iz šole, smo si nadeli maske in se skupaj pojavili pred ekranom ter še na ta način zaznamovali drugačne okoliščine, za katere upamo, da ne bodo postali nova realnost.

DOSEŽENI CILJI:

1. **Prilagoditev ritualov:** Prvi cilj je bil delno dosežen, saj smo v večer uspeli vnesti elemente maturantskega plesa (priložnost, da prvič oblečejo svečano obleko, voditelj), predstavitve razredov, slovo razrednika ter tradicionalne nagovore. Maturantje so se lahko pridružili petju himne, prvič pa se je od njih skupinsko poslovilo toliko zaposlenih. Pri verižnem sporočilu je namreč sodelovalo 42 zaposlenih. Ni nam pa uspelo izvesti vseh običajev, vendar mature še ni konec, mogoče nam uspe tudi to.

2. **Vzbuditi občutek povezanosti in pripadnosti:** Glede na pozitiven odziv dijakov in zaposlenih na dogodek in sama udeležba na njem, lahko rečem, da je ta cilj bil dosežen. Razredniki so dobili priložnost, da se od svojih razredov formalno poslovijo, dijaki, da predstavijo svoj pogled na zadnja štiri leta ter, da nekateri oblečejo tudi svoja slavnostna oblačila. Močno pa se je ta občutek čutil tudi med samo organizacijo dogodka, ki jo je zaznamovalo izredno timsko delo in zanos vseh udeleženih. Poleg samega večera ter nagovorov pa je za prenos sporočila poskrbelo predvsem verižno sporočilo zaposlenih.

3. **Omogočiti prijeten večer:** Tudi za ta cilj lahko rečem, da je bil dosežen, razen občasnih motenj v prenosu podatkov. Na dogodku je bilo ves čas prisotnih več kot 180 uporabnikov, kar kaže, da se je dogodka udeležila večina naših maturantov. Glede na videno, se je kar nekaj maturantk in maturantov odločilo, da izkoristi priložnost in so oblekli svečana oblačila. Tudi razredniki so bili veseli priložnosti slovesa. Odzivi na objavljen ravnateljev govor na šolskem Facebooku prav tako kažejo na to, zaslužil si je 220 všečkov.
4. **Premagati tehnološke ovire:** Uspelo nam je speljati večer, povezava ni padla, česar smo se najbolj bali. Prav tako ni bilo težav pri prijavljanju. Kljub temu, da smo imeli

zakupljeno aplikacijo za 500 uporabnikov je bil prisoten strah, da bo šlo kaj narobe. Težave so se pojavljale s prenosom posnetih prispevkov, občasno kvaliteto zvoka. Vsi so morali imeti izklopljene mikrofone in kamere, kar je onemogočilo, da bi se udeleženci tekom večera lahko gledali. To možnost so dobili šele čisto na koncu.

3. SKLEP

Naš virtualni Maturantski večer je svoj namen dosegel. Uspelo nam je prilagoditi in s tem vsaj delno ohraniti rituale, ki imajo že zelo dolgo tradicijo. V primeru, da bi bilo potrebno tak dogodek ponoviti, bi morali poglobiti vsebino ter vključiti še kakšne elemente. Predvsem pa je potrebno izboljšati tehnologijo. Za prihodnost, ne glede na način, kako se bodo rituali izvajali, pa bi bilo vredno razmisleka, če bi v rituale vključili tudi posneto verižno pismo in s tem izkoristili možnosti, ki nam jih v današnji družbi omogoča tehnologija.
Glede na sam pomen ritualov v človekovem življenju je pomembno le te ohranjati, tudi če jih je potrebno prilagajati novim okoliščinam. Pa naj bodo te odsev karakteristike posameznih generacij ali izrednih okoliščin, kot je letošnja pandemija. V letošnjem letu smo šolniki, tako po srednjih kot po osnovnih šolah pokazali, da smo res s srcem in dušo učitelji. Naši mladini pa poslali pomembno sporočilo, da kjer je volja je tudi pot.

LITERATURA IN VIRI

[1] M. Balkovec Debevec, “From the first day of school to the anniversary of graduation: Holidays and celebrations in education”, “Od prvega šolskega dne do obletnic mature: Prazniki in praznovanja v šolstvu”, Etnolog 24, Slovenski etnološki muzej Ljubljana, 2014, str. 127 – 151.

[2] J. Bogataj, “ Gaudeamus Igitur: customs and habits of high school graduates in Slovenia”, “Gaudeamus Igitur: šege in navade maturantov na Slovenskem”, Državni izpitni center Ljubljana, 1992.

[3] J. Bogataj, “Are we comical?: a year of customs and habits in Slovenia”, “Smo kaj šegavi?: leto šeg in navad na Slovenskem”, Mladinska knjiga Ljubljana, 1998.

[4] “Farewell from youth in a very special, traditional way”, “Slovo od mladosti na prav poseben, tradicionalen način”, Delo, 22. maj 2010, str. 21.

[5] S. Kočoska, R. Petrinjak, M. Sajovic, Š. Žumer, “Customs and habits of high school graduates at the end of school at Gimnazija Kranj”, “Običaji in navade maturantov ob zaključku šolanja na Gimnaziji Kranj”, Gorenjski glas Kranj, 1993.

[6] Chronicles of the Gymnasium Kranj, Kronike Gimnazije Kranj.

[7] A. Lamovšek, “From handing over to selling the key”, “Od predaje do prodaje ključa”, Šolska kronika 2005, št. 2, Slovenski šolski muzej Ljubljana, str. 417.

[8] S. Šinkovec, “Educational plan in school: promoting the holistic development of students' personalities”, “Vzgojni načrt v šoli: spodbujanje celostnega razvoja osebnosti učencev”, Jutro: Inštitut Franca Pedička, 2017, str. 29.

Felicita Zupančič

PRI POUKU FIZIKE POSTANEŠ PAMETNEJŠI S PAMETNIM TELEFONOM

POVZETEK

Naša šola je vključena v petletni nacionalni projekt NA-MA POTI kot razvojna šola, kjer po celotni vertikali izobraževanja poleg razvijanja naravoslovnih ter matematičnih kompetenc, reševanja avtentičnih problemov s podporo IKT, spodbujanja kritičnega mišljenja razvijamo tudi primere dejavnosti v podporo krepitve digitalnih kompetenc. Zaradi priljubljenosti sodobne tehnologije med dijaki se nam je porodila ideja o povezavi te tehnologije s fizikalnimi učnimi vsebinami in načinom dela. Za cilje smo si zastavili vzbuditi dijakom zanimanje za pouk fizike s pomočjo pametnih telefonov, njihovo odkrivanje, kako lahko fizikalne probleme rešujejo s pomočjo aplikacij za pametne telefone, in krepitev njihovih digitalnih kompetenc ter samostojnega dela. Kot primer dobre prakse predstavljamo delo dijakov z uporabo tipal na pametnem telefonu ter brezplačno aplikacijo PhyPhox. Dijaki so samostojno preučili omenjeno aplikacijo, si zamislili eksperiment, ga izvedli ter meritve ovrednotili. Ob delu dijakov s to aplikacijo smo prišli do naslednjih ugotovitev: dijaki poleg uporabe fizikalnega znanja, razvijanja eksperimentalnih veščin in algoritmičnega načina razmišljanja razvijajo ter krepijo še digitalne kompetence na različnih ravneh. Z diferenciacijo problemov lahko učitelj individualno krepi in dviguje raven doseganja kompetenc pri posameznem dijaku. Zaradi aktivnega načina dela so dijaki bolj motivirani, prej usvojijo določena znanja, lažje poiščejo nove načine reševanja problemov, predvsem pa se zavedo, da imajo v roki majhen laboratorij z več merilnimi napravami. Menimo, da naj bo cilj izobraževanja trajna krepitev digitalnih kompetenc po celotni vertikali izobraževanja in na vseh predmetnih področjih. Pri svojem delu bomo vsekakor sistematično posegali po takem načinu poučevanja, pri čemer bomo krepili vse kompetence na vseh ravneh zahtevnosti.

KLJUČNE BESEDE: pametni telefon, digitalne kompetence, pouk fizike.

GETTING SMARTER WITH SMART PHONES AT PHYSICS CLASS

ABSTRACT

Our school is included in five-year national project NA-MA POTI as a developmental school that develops science and mathematics competences, solving authentic problems with ICT support, encouraging critical thinking as well as activities that support building digital competences. The popularity of modern technology among students brought up the idea of relating this technology to physics contents and lessons. Our goals were to encourage students' interest in physics lessons with the use of smart phones, their research in solving physics problems with the support of smart phone applications and raising levels of their digital competences. As an example of good practice, we present students' project work with smartphone sensors and a free application PhyPhox. Students studied this application, designed an experiment, carried it out and assessed the measurements.

Based on the work with PhyPhox, we came to the following conclusions: besides using physics knowledge, gaining experimental skills and algorithmic way of thinking, students develop and raise digital competences on different levels. By differentiating the problems, teacher can strengthen and raise level of competences with individual students.Active learning approach highly motivates students, they learn faster and find it easier to look for new ways of solving the problems, and most of all, they realize they have a small laboratory with several measure devices at hand.We believe that the educational goals should include raising digital competences in all classes and fields of study. We plan to use such learning methods systematically and raise all the competences at all levels of expertise.

KEYWORDS: smart phone, digital competences, physics lessons.

UVOD

Digitalna tehnologija, digitalna orodja, digitalne kompetence ... Toliko pojmov, ki jih moramo dandanes učitelji razumeti, jih uporabljati ter spodbujati njihovo uporabo pri učencih oz. dijakih (v nadaljevanju: učenci).

Dostopnost moderne tehnologije nam učiteljem pri pouku lahko povzroča slabo voljo, saj učence mami, da se namesto učnim vsebinam posvečajo zabavnim vsebinam, ki jih ta tehnologija ponuja v izobilju. Vendar menimo, da lahko s skrbnim načrtovanjem ter smotrno uporabo te tehnologije ne samo popestrimo pouk, temveč dodatno razvijamo veščine, ki jih bodo učenci potrebovali v osebnem in službenem življenju.

Z drugače zastavljenim potekom pouka lahko poleg usvajanja učnih ciljev pri posameznem predmetu osmislimo uporabo pametnih telefonov, če dosežemo, da učenci sami začutijo potrebo po njihovi uporabi za reševanje problemov. V tem primeru bomo dvignili raven digitalne kompetence reševanja problemov.

Kot primer dobre prakse za krepitev digitalnih kompetenc predstavljamo projektno delo dijakov z uporabo tipal na pametnem telefonu ter brezplačno aplikacijo PhyPhox. Dijaki so v skupini preučili omenjeno aplikacijo, si zamislili eksperiment, ga izvedli ter meritve ovrednotili. Predstavili so tudi izboljšave pri izvedbi eksperimenta tako z vidika zanesljivosti meritev ter vrednotenja napak pri merjenju kot tudi z vidika tehničnih težav med upravljanjem in uporabo aplikacije.

1. DIGITALNE KOMPETENCE

A. Opredelitev digitalnih kompetenc

Z razvijanjem digitalnih kompetenc poskrbimo za vseživljenjsko izobraževanje ter opolnomočenje na skoraj vseh področjih vsakdanjega življenja. Zato je smiselno, da je v učnem procesu razvijanje digitalnih kompetenc zastopano enakovredno drugim kompetencam. Učitelji in učenci morajo znati prepoznati svoje digitalne potrebe, v skladu z njimi izbrati najprimernejše digitalno orodje in z njim reševati konceptualna vprašanja, obenem pa tehnologijo uporabljati ustvarjalno. (povz. po Projekt inovativna učna okolja podprta z IKT)
Leta 2013 je Evropska komisija za digitalno pismenost oziroma digitalno kompetenco pripravila okvir 21 digitalnih kompetenc DigComp. Le-te so razvrščene na pet področij, kar je opisano v tabeli (Tabela 1):

Tabela 1: Digitalne kompetence.

(https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/digcomp-2-1-okvir-digitalnih-kompetenc/#24).

Področje kompetenc	Kompetence
Informacijska pismenost	1.1 Brskanje, iskanje in izbiranje podatkov, informacij in digitalnih vsebin 1.2 Vrednotenje podatkov, informacij in digitalnih vsebin 1.3 Upravljanje podatkov, informacij in digitalnih vsebin
Komuniciranje in sodelovanje	2.1 Sporazumevanje z uporabo digitalnih tehnologij 2.2 Deljenje z uporabo digitalnih tehnologij 2.3 Prizadevno državljanstvo z uporabo digitalnih tehnologij 2.4 Sodelovanje z uporabo digitalnih tehnologij 2.5 Spletni bonton 2.6 Upravljanje z digitalno identiteto
Izdelovanje digitalnih vsebin	3.1 Razvoj digitalnih vsebin 3.2 Umeščanje in poustvarjanje digitalnih vsebin 3.3 Avtorske pravice in licence 3.4 Programiranje
Varnost	4.1 Varovanje naprav 4.2 Varovanje osebnih podatkov in zasebnosti 4.3 Varovanje zdravja in dobrega počutja 4.4 Varovanje okolja
Reševanje problemov	5.1 Reševanje tehničnih težav 5.2 Prepoznavanje potreb in tehnoloških zadreg 5.3 Ustvarjalna uporaba digitalnih tehnologij 5.4 Prepoznavanje digitalnih razkorakov

V dokumentu DigComp2.1 je opredeljenih 8 ravni doseganja kompetenc:
- raven nebogljenosti (1. in 2. raven),
- preživetvena raven (3. in 4. raven),
- raven premagovanja ovir (5. in 6. raven),
- raven mojstrstva (7. in 8. raven).

Državljan na ravni nebogljenosti si lahko zapomni in izvede preprosto opravilo, pri čemer mu nudi podporo nekdo z digitalno kompetenco, le kadar je to potrebno. Državljan na 5. ravni pa lahko na primer uporabi svoje znanje, izvede različna opravila, rešuje probleme in tudi drugim nudi podporo. Državljan na ravni mojstrstva lahko rešuje kompleksne probleme, pomaga drugim in jih vodi, predlaga nove ideje za strokovno področje ter je pri svojem delu ustvarjalen. (povz. po DigComp2.1 – Okvir digitalnih kompetenc za državljane, str. 12–13)

Pedagoški inštitut je sodeloval v mednarodni raziskavi o računalniški in informacijski pismenosti ICILS 2013, v kateri je sodelovalo 21 držav in s katero so želeli preveriti računalniško in informacijsko pismenost učencev – sposobnost posameznika, da uporablja računalnik za raziskovanje, ustvarjanje in sporazumevanje, da lahko učinkovito sodeluje doma, v šoli, na delovnem mestu in v skupnosti.

Raziskava je pokazala, da slaba polovica dosežkov (47 %) slovenskih učencev spada na drugo zahtevnostno raven od štirih. Učenci, ki so dosegli to raven, so uspešno usvojili temeljne veščine zbiranja in urejanja eksplicitnih informacij, sposobni so slediti specifičnim navodilom pri oblikovanju digitalnih izdelkov in konsistentne uporabe oblikovalskih konvencij ter zaščite

osebnih informacij. Na četrti, najvišji zahtevnostni ravni je le 0,4 % učencev. Ti učenci znajo prilagoditi informacijski produkt ciljni skupini. V Sloveniji imamo 8 % učencev, ki ne dosegajo prve zahtevnostne ravni. Na tretji ravni, ki izkazuje samostojno rabo IKT za zbiranje in obdelavo podatkov ter reševanje problemov, je le 16 % slovenskih osnovnošolcev. (povz. po Mednarodna raziskava računalniške in informacijske pismenosti ICILS 2013, str. 2-3)

Tudi na podlagi ugotovitev iz te raziskave so si v razvojnem projektu NA-MA POTI, katerega poslovodeči konzorcijski partner je Zavod za šolstvo republike Slovenije, za cilj mdr. postavili potrebo po kroskurikularnem razvijanju digitalne pismenosti v okviru vseh predmetov in s poudarkom na avtonomni rabi IKT za zbiranje in obdelavo podatkov, reševanje problemov ter algoritmično mišljenje. (povz. po Projekt NA-MA POTI)

B. Krepitev digitalnih kompetenc pri eksperimentalnem pouku fizike

V okviru pouka fizike poleg rednega pouka v vsakem letniku izvajamo tudi eksperimentalne vaje v obsegu 10 ur, pri katerih v okviru kompetence varovanja zdravja dijaki pridobivajo veščine varnega eksperimentiranja s klasično in sodobno tehnologijo ter kompetenco digitalne pismenosti. Poleg klasičnih eksperimentalnih vaj, pri katerih preverjamo in usvajamo znanje fizike ter krepimo temeljne kompetence v naravoslovju, se kot neizogibno potrebne kažejo tudi kompetence zmožnosti reševanja problemov z uporabo sodobne IKT.

Klasične eksperimentalne vaje (izvedba eksperimentov s štoparico, merilnim trakom, tehtnico ipd.) lahko nadgradimo s sodobnimi tehničnimi pripomočki in sodobno opremo IKT, kamor spada tudi pametni telefon. Tipala, ki so sestavni del pametnih telefonov, lahko nadomestijo drago in nujno opremo. Sodobni pametni telefoni imajo naslednja tipala za potrebe lastnega delovanja: merilnik pospeška, magnetometer, žiroskop, svetlobno tipalo, barometer, tipalo bližine, mikrofon, GPS in zvočnik. Uporabniki imajo s temi aplikacijami dobre izkušnje.

C. Primer dobre prakse

Naša šola sodeluje v projektu NA-MA POTI kot razvojna šola. Ker smo s problematiko digitalnih kompetenc in drugih aktualnih tem seznanjeni, se trudimo, da razvijamo primere dejavnosti s poudarkom na ciljih projekta.

Dijaki prvega letnika so dobili navodilo za izvedbo eksperimentalne vaje s pametnim telefonom ter aplikacijo PhyPhox, ki je prosto dostopna na spletni strani https://phyphox.org/. Njihova naloga je bila, da morajo izmeriti povprečno hitrost nekega gibanja (sprehod, rekreacija, kolesarjenje, vožnja z avtomobilom ipd.) z uporabo omenjene aplikacije. Z uporabo aplikacije so se morali sami seznaniti. Večina dijakov je izmerila opravljeno pot kar s pomočjo GPS. V poročilih niso opisali težav z namestitvijo ali uporabo. S takim načinom dela so krepili digitalni kompetenci 5.1 in 5.2. Raven doseganja kompetenc je bila različna glede na posameznega dijaka. Primer dijaka prvega letnika je prikazan na sliki (Slika 1).

Slika 1: Izračun povprečne hitrosti glede na spremembo lege (Denis Balant).

Dijaki drugega letnika so dobili nalogo, da klasično eksperimentalno vajo, za katero so dobili navodilo, sami dopolnijo z meritvami s pomočjo pametnega telefona in omenjene aplikacije. Prav tako so se sami seznanili z namestitvijo in uporabo aplikacije. Pri eksperimentalni vaji so morali raziskati bodisi izgubo mehanske energije pri odboju žoge na podlagi višine žoge po odboju bodisi izgubo mehanske energije pri spuščanju avtomobila po klancu. S takim načinom dela so krepili digitalni kompetenci 5.1 in 5.2. Raven doseganja kompetenc je bila različna glede na posameznega dijaka. Primer dijaka drugega letnika je prikazan na sliki (Slika 2).

Slika 2: Merjenje izgube mehanske energije (Svit Krumpačnik).

Dijaki tretjega letnika so po skupinah raziskali posamezna tipala in si zamislili eksperiment, ga izvedli ter meritve ovrednotili. Sami so raziskali, katero aplikacijo bodo uporabili. Med aplikacijami Sensors Multimeter, Digital Editions, Physics Toolbox Suite ter PhyPhox so se

odločili za PhyPhox. Poleg izvedbe eksperimenta so opozorili na težave pri izvedbi meritev. Predlagali so tudi možnosti izboljšave za povečanje zanesljivosti meritev. S takim načinom dela so krepili digitalni kompetenci 5.1 in 5.2. Raven doseganja kompetenc je bila različna glede na posameznega dijaka. Primer dijakinj tretjega letnika je prikazan na slikah (Slika 3, Slika 4).

Slika 3: Meritev zračnega tlaka z aplikacijo PhyPhox pri spremembi višine (Katja Meža).

Slika 4: Dopplerjev pojav pri nihanju telefona (Katja Jevšenak).

2. SKLEP

Nadgradnja klasičnih eksperimentalnih vaj z uporabo pametnega telefona kot merilnika se nam zdi nuja, in ne samo popestritev pouka. S tem se reši tudi vprašanje zagotavljanja zadostne merilne opreme na ravni šole, saj ima danes skoraj vsak dijak pametni telefon. Socialno šibkim dijakom lahko učitelj zagotovi lastne stare, še uporabne telefone ali pa se obrne na učiteljski zbor. Treba pa je biti previden pri stigmatizaciji omenjenih dijakov.

Menimo, da je smiselno nadgraditi največ polovico eksperimentalnih vaj, saj morajo dijaki pridobiti tudi ročne spretnosti pri uporabi klasičnih merilnih naprav (štoparica, merilni trak). Aplikacija PhyPhox omogoča tudi neposreden prenos podatkov na tablico ali računalnik, tako da je uporabna tudi za demonstracijske poskuse.

Glede krepitve digitalnih kompetenc menimo, da je tak način pridobivanja meritev na področjih, kjer ni poudarka na ročnih spretnostih, primeren. Dijaki se z uporabo pametnega telefona kot merilnika zavedo, da imajo v roki dejansko majhen laboratorij z več merilnimi napravami. Aplikacija PhyPhox omogoča neposredno uporabo posameznih tipal, ponuja pa tudi že vnaprej pripravljene eksperimente, katerih opis je dosegljiv na njeni uradni spletni strani. Dijaki, ki fizike niso posebno vešči, lahko vseeno pridejo do želenih meritev – in s tem krepijo digitalne kompetence – ne glede na predhodno fizikalno znanje. Dijaki, ki so pri fiziki uspešni, lahko samostojno uporabijo posamezna tipala in s tem samostojno razvijejo eksperiment. Poleg kompetenc 5.1 in 5.2 lahko krepijo tudi 5.3 in 5.4.

Menimo, da je treba tudi pri drugih predmetnih področjih zavestno krepiti digitalne kompetence, saj bodo prihodnje generacije te veščine zagotovo potrebovale. Cilj izobraževanja naj bo krepitev digitalnih kompetenc po celotni vertikali izobraževanja in na vseh predmetnih področjih.

Pri svojem delu bomo vsekakor sistematično posegali po takem načinu poučevanja, pri čemer bomo krepili vseh 5 kompetenc na vseh ravneh. Pri posameznih nadarjenih dijakih bi bil lahko cilj tudi raven mojstrstva.

LITERATURA IN VIRI

[1] Jerič, J. (2018). Uporaba tipal v izbranem pametnem telefonu pri eksperimentalnem pouku fizike. Pridobljeno s https://fizika.fnm.um.si/za-studente/seminarji/

[2] Projekt inovativna učna okolja podprta z IKT. Pridobljeno s https://www.inovativna-sola.si/digitalne-kompetence-za-drzavljane/

[3] Kompetence 21. stoletja. Pridobljeno s https://www.inovativna-sola.si/pregled-digitalnih-kompetenc/

[4] Mednarodna raziskava računalniške in informacijske pismenosti ICILS 2013. Pridobljeno s https://www.pei.si/wp-content/uploads/2018/12/ICILS_izrocki-ZA-novinarje_priloga.pdf

[5] DigComp2.1 – Okvir digitalnih kompetenc za državljane. Pridobljeno s https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/digcomp-2-1-okvir-digitalnih-kompetenc/#24

[6] DigCompEdu - Evropski okvir digitalnih kompetenc izobraževalcev. Pridobljeno s https://www.zrss.si/strokovne-resitve/digitalna-bralnica/podrobno?publikacija=270

[7] Projekt NA-MA POTI. Pridobljeno s https://www.zrss.si/objava/projekt-na-ma-poti

Alenka Zupančič Danko

IZRAZITE SPECIFIČNE UČNE TEŽAVE - MOČ RAZLIČNOSTI

POVZETEK

V prispevku je predstavljena alternativna možnost opredeljevanja specifičnih učnih težav, ki v ospredje postavlja moč različnosti posameznikov. Cilj preusmeritve od koncepta »učnih težav« h konceptu »učne različnosti« je aktivirati nove moči in pristope ter v ospredje namesto šibkosti in težav postaviti močna področja. Na Svetovalnem centru Maribor razvijamo oblike dela za otroke SUT in njihove starše, v katerih se že lahko aktivno uporablja koncept »učne različnosti«. V prispevku predstavljamo učinek delavnice za izboljšanje branja po programu Preobrat avtorice Carol Goldfus. Delavnice izvajamo že trinajst let, udeleženci so stari med 10 in 15 let, večina ima izrazito disleksijo. Program Preobrat smo izbrali, ker temelji na treningih, pri katerem se ne bere in ne piše, saj veliko otrok z disleksijo razvije negativen odnos do branja in pisanja.Delavnice vključujejo kvantitativno analizo tekočnosti branja za vsakega udeležencem in kvalitativno analizo ob koncu programa za starša in otroka. Izvedli smo tudi kvantitativno raziskavo, v katero smo vključili 6 otrok z izrazito disleksijo. Ugotavljali smo, koliko se je po zaključku delavnice izboljšala tekočnost branja. Rezultati potrjujejo pozitiven učinek delavnice na hitrost in pravilnost branja, hitrost se je v povprečju povečala med 15 do 40 %. Vendar pa kvalitativne evalvacije kažejo, da udeleženci višje kot napredek v tekočnosti branju ocenjujejo aktivacijo novih moči in močnih področij ter uporabo novih pristopov, kar se ujema z osnovo koncepta različnosti. Dosežen je cilj boljše usposobljenosti za premagovanje ovir v šolanju in življenju nasploh, v čemer vidimo največji doprinos delavnic v specialno pedagoški stroki.

KLJUČNE BESEDE: specifične učne težave, disleksija, moč različnosti

SEVERE SPECIFIC LEARNING DISABILITIES – THE POWER OF DIFFERENT

ABSTRACT

The article presents the alternative option for defining Specific Learning Disabilities which focus mainly on the power of different in individuals. The goal of shifting from the concept of “learning disabilities” to the concept of “learning difference” is to activate new strengths and approaches and to focus on strong areas instead of weaknesses and difficulties. At The Counselling Centre Maribor we are developing ways of working with children with SLD and their parents which can already employ the concept of »learning difference«. In this article we are presenting the effects of a workshop on reading improvement, following The Turnabout Programme by Carol Goldfus. We have been carrying out these workshops for thirteen years with participants between the ages of 10 and 15, most of them with severe dyslexia. We chose The Turnabout Programme because it is based on training methods which do not include reading or writing, because many children with dyslexia can develop a negative attitude towards reading and writing.The workshops include quantitative analysis of reading fluency for each participant and a qualitative analysis for both parent and child by the end of the programme. We have also carried out a quantitative research), which included 6 children with severe dyslexia. The goal was to establish how much the reading fluency has improved by the end of the workshop. The results have confirmed a positive effect that the workshop had on speed and accuracy of reading, with an approximate increase in speed between 15 and 40%. Qualitative evaluation however have shown that participants have ranked the activation of new abilities and strengths, as well as the use of new approaches, higher than their increase in reading fluency. This fits the basis of the concept of learning difference. We have achieved the goal of better enabling the participants for overcoming obstacles in school as well as life in general, which we see as the biggest contribution of these workshops in the special education profession.

KEYWORDS: specific learning disabilities, dyslexia, the power of different

1. UVOD

O specifičnih učnih težavah (nadalje SUT) govorimo, kadar imajo otroci in mladostniki pomembno večje težave kot vrstniki pri branju, pisanju, računanju itd., čeprav je njihova inteligentnost normalna – povprečna ali nadpovprečna. Otroci s hujšimi in najhujšimi oblikami SUT spadajo v skupino otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (nadalje PPPU) oz. v skupino otrok z izrazitimi specifičnimi učnimi težavami (Kavkler, 2018, str. 10). Otroci s PPPU so zaradi višje stopnje težavnosti, ki jih pri njih povzročajo SUT, po zakonu o usmerjanju otrok s posebnim potrebami (ZUOPP – 1, 2011) usmerjeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno pomočjo. Otrok z blažjimi, lažjimi in zmernimi (večji del) SUT se ne usmerja v program s prilagojenim izvajanjem, ampak jim šole pomagajo po Zakonu o osnovni šoli (ZOsn-I, 2011, 12.a člen).
Značilnosti, ki so opisane v definiciji otrok z izrazitimi specifičnimi učnimi težavami, v večji ali manjši meri veljajo tudi za otroke z blažjimi do zmernimi SUT. To so otroci, »pri katerih se zaradi znanih ali neznanih motenj ali razlik v delovanju centralnega živčnega sistema, kljub povprečnim ali nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim, pojavljajo težave pri branju, pisanju, pravopisu in/ali računanju. Prisotni so tudi zaostanki v razvoju in/ali motnje pozornosti, pomnjenja, mišljenja, koordinacije, komunikacije, socialnih sposobnosti in/ali emocionalnega dozorevanja. Primanjkljaji vplivajo na kognitivno predelovanje besednih in nebesednih informacij, ovirajo usvajanje in avtomatizacijo šolskih veščin ter vse življenje vplivajo na učenje in vedenje.« (Magajna, et al., 2014, str. 23). »Sposobni so se učiti, vendar na drugačen način kot vrstniki in nekateri so celo posebej nadarjeni na področjih, kot so glasba, likovna umetnost, ples, šport, računalništvo, arhitektura, praktične spretnosti itd.« (Kavkler, 2020, str. 1).
Pomembne značilnosti vseh skupin otrok s SUT so še, da je kljub skupnim značilnostim to vedno individualna težava; da je to raznolika skupina otrok z različnimi kognitivnimi, socialnimi, emocionalnimi in drugimi značilnostmi; da gre za težave z nevrološko osnovo ter da poznamo kratkotrajne do vse življenjske vplive težav (Magajna, et al., 2008). Od naštetih značilnosti je tudi odvisna odpornost - rezilientnost - otroka na težave, torej njegova reakcija na težave, vpliv težav na učni uspeh in na otrokovo psihosocialno področje, potreba po pomoči in podpori ter zmožnost uspešnega obvladovanja težav.

Ugotavljamo, da so v osnovni definiciji izrazitih SUT velikokrat navedene besede »težave, motnje, primanjkljaji, zaostanki, ovire«. Redkeje so navedene razlike v delovanju centralnega živčnega sistema, ki so v definiciji zapisane kot alternativa motnjam (Magajna, et al., 2014, str. 23), ali drugačni načini učenja in nadarjenost na nekaterih področjih (Kavkler, 2020, str. 1).
V osnovni definiciji SUT, ki jo predstavljamo v prispevku, prepoznamo koncept »učnih težav«, to je koncept, ki lahko v središče pomoči preveč postavlja samo motnjo, težavo, oviro in primanjkljaj, premalo pa upošteva ostale pomembne značilnosti SUT, kot so razlike v delovanju centralnega živčnega sistem, drugačni načini učenja, nadarjenost na nekaterih področjih, individualnost težav, raznolikost in nevrološka osnova, ki so osnova rezilientnosti otroka na vpliv SUT in zmožnosti dolgoročnega obvladovanja težav.
Menimo, da se je v razvoju oblik pomoči za otroke s SUT pomembno usmeriti od koncepta »učnih težav« h konceptu »učne različnosti«. Ta koncept najdemo v nekaterih definicijah

disleksije Evropske zveze za disleksijo, v nekaterih sodobnejših člankih o disleksiji (Adubasim, Nganji, 2017) ali literaturi (Saltz, 2019). Koncept »učne različnosti« v ospredje postavlja učne razlike in nevrološko pogojeno različnost v učenju, ne več težav, motenj in ovir. V nadaljevanju prispevka skušamo analizirati, zakaj je koncept »učnih težav« trenutno prevladujoč koncept in zakaj je pomembno, da naredimo preobrat h konceptu »učne različnosti«.

D. Pozitivna in negativna moč različnosti

SUT imajo vpliv na psihosocialno funkcioniranje otrok, a glede intenzivnosti vplivov obstajajo med otroki velike individualne razlike, ki so pogojene z značilnostmi otroka in zunanjimi okoliščinami njegovega življenja ter prepletanjem teh dejavnikov. Prav tako ne moremo govoriti le o negativnih vplivih težav; ob teh obstajajo tudi pozitivni vplivi, vendar so slednji v teoriji manj zastopani. Razlog je lahko v tem, da pozitivni vplivi otroka umaknejo s polja prejemnika pomoči in s tem interesa služb pomoči.

SUT so relativno nov pojav, na katerega smo postali pozorni nekje sredi prejšnjega stoletja, ko so nas na SUT opozorile spremenjene družbene okoliščine, predvsem podaljšana obveznost šolanja ter naraščanje zahtevnosti šolanja. Vsak odklon od večinskih lastnosti dobi svoj pozitiven ali negativen pomen v socialnem kontekstu, zato je potrebno SUT kot pojav opazovati »v našem času in našem prostoru« (Mikuš Kos, 2002; 2015). Iz tega zornega kota je razumljiva predpostavka, da je disleksijo in druge SUT kot težave opredelila opismenjena (tudi računsko opismenjena) kultura. Posamezniki z enakimi lastnostmi v drugačni kulturi ali nekem drugem času ne bi imeli takšnih težav.

V konkretnem času in prostoru je v opredelitvi duševnega zdravja tudi poudarek na socialno ustreznem delovanju in življenjski uspešnosti (Mikuš Kos, 2015) - a to pomeni tudi opredelitev pričakovanj okolice in posameznika ter pričakovane reakcije v primerih, da posameznikovo funkcioniranje ni v skladu s kriteriji (Mikuš Kos, 2002; 2015). Če se tako postavljena opredelitev duševnega zdravja pogleda iz več zornih kotov, sodobna družba postavlja kriterije, ki opredeljujejo socialno ustrezno delovanja in življenjsko uspešnosti, v primeru SUT je to konkretno šola z zahtevami glede vedenja in delovnih zmogljivosti (učenja) (Mikuš Kos, 2014). Ti kriteriji opredeljujejo pričakovanja, pozornost in skrb (ker govorimo o duševnem zdravju) okolice in posameznika ter posledično reakcije posameznika v primeru, da se njegove značilnosti in delovanje ne ujemajo s kriteriji za socialno ustrezno delovanja ter življenjsko uspešnost. Vendar se po nevrološki osnovi SUT skoraj nujno zgodi, da se posameznikove značilnosti ne ujemajo s pričakovanji, ker so nekateri kriteriji, ki opredeljujejo socialno ustreznost ter življenjsko uspešnost, nasprotni kriterijem, ki opredeljujejo same specifične učne težave.

Mikuš Kos (2002; 2014; 2015) v več prispevkih opozarja na nevarnost spreminjanja nekaterih lastnosti posameznika v težave, motnjo. Šolski sistem je naravnan na umišljenega povprečnega otroka in izven tega okvirja so številni otroci, ki niso po meri šole, (a jo morajo obiskovati). Mednje sodijo tudi otroci s SUT. V definicijah navedene osnove značilnosti otrok s SUT niso skladne s šolskim sistemov v tem času in prostoru, kjer je »branje in pisanje povsod«, kot pravijo otroci, in kjer so mednarodne ocene bralne pismenosti top medijska novica več dni.

Če otrok ni po meri šole, lahko pride do procesa spreminjanja individualne lastnosti v psihosocialni problem oz. »lahko za šolsko delovanje pomembna majhna razlika glede na večino postane vozlišče, jedro psihosocialnega problema« (Mikuš Kos, 2002, str. 11).

V tem procesu tudi specialna pedagogika ter druga področja, ki se ukvarjajo s SUT, pretvorijo nezmožnost otrok, da zadostijo zahtevam današnjega časa, najprej v učno težavo in nato v psihosocialno motnjo, predvsem zato, »da zaščitijo otroka in dosežejo zanj razumevanje, prilagajanje zahtev, pomoč. Včasih pa tudi zato, da olajšajo življenje drugih z motenim, ki se ne more vesti tako, kot pričakuje okolje, je moteč za delo v razredu, obremenjuje in ogroža okolje« (Mikuš Kos, 2015, str. 55).
Specialna pedagogika je v doktrini dela v zadnjih desetletij fokus že začela preusmerjati od izključno zmanjševanja učinkov težav, motenj ali primanjkljajev na iskanje poti za boljše celostno funkcioniranje posameznika. Pomoč se usmerja v razvoj otrokovih močnih področij in varovalnih dejavnikov ter v oblikovanje pogojev za realno učno in socialno uspešnosti. Oblike pomoči so vse bolj usmerjene tudi na psihosocialno področje; na preprečevanje in zmanjševanje negativnega vpliva SUT, na krepitev rezilientnosti, zaupanja vase in samostojnost. H krepitvi močnih področij sodi tudi ustrezen učni stil oz. upoštevanje učne različnosti. Kljub prej opisanim značilnostim našega okolja pri pomoči otrokom s SUT tako ugotavljamo, da je možno tudi v trenutnih razmerah narediti preobrat od koncepta »učnih težav« h konceptu »učne različnosti« (Saltz, 2019) ali vsaj hkrati enakovredno upoštevat oba koncepta.
Prve praktične izkušnje pri uveljavljanju koncepta »učne različnosti« kažejo, da čeprav pri izrazitih SUT ovire in težave pri izobraževanju ostajajo velike in številne, ima sprememba koncepta pri obravnavi teh otrok splošen pozitiven učinek na pristope in aktivnosti vseh udeleženih, preprečuje pasivno sprejemanje pomoči, aktivira vire v otroku, poveča motivacijo in odgovornosti za lastno usodo in prej omogoči obrat k zadovoljstvu in uspešnosti.

2. PREOBRAT - V POZITIVNO MOČ RAZLIČNOSTI USMERJENA OBLIKA POMOČI

V nadaljevanju predstavljamo obliko pomoči za otroke z disleksijo, ki jo izvajamo v Svetovalnem centru Maribor in v ospredje postavlja pozitivno moč različnosti. To so delavnice z imenom Preobrat - program za izboljšanje branja. Preobrat je skupinska oblika pomoči, ki v celoti temelji na konceptu učne različnosti.
Za delavnice Preobrat smo se prvotno odločili predvsem zato, ker smo za otroke z disleksijo želeli pripraviti trening, pri katerem se ne bere in ne piše. V starosti 10 let in več so naredili že veliko treningov, ki temeljijo na urjenju branja, zato pogosto kažejo odpor do takih oblik pomoči. Pri otrocih z disleksijo tudi velikokrat srečamo negativno učno samopodobo in šibko motivacijo za šolsko delo. Ko izberemo trening brez vaj branja in pisanja, izločimo vsebini, na kateri se nanašajo besede »motnja, primanjkljaj, ovira ali težava«. Delavnice programa Preobrat jih pritegnejo, ker ne vključujejo branja in pisanja, kar otroci tudi povedo na zaključni evalvaciji. Delo brez vsebin branja in pisanja nam omogoča, da se ne usmerjamo v šibka področja in lažje razvijamo koncept učne različnosti Ta koncept prepoznavamo v vsebinskem okvirju delavnic, saj ta temelji na moči različnosti posameznikov. Poleg temeljnih vaj se namreč večina vsebin nanaša na obvladovanje težav, ki nastanejo zaradi disleksije, a pristopi in strategije pomoči izhajajo iz različnih izkušenj, različnih učnih stilov in močnih področij udeležencev. Aktivno uporabljamo tudi moč medsebojnega učenja vrstniške skupine. Ker pri vajah ni branja in pisanja, so učenci visoko motivirani za njihovo izvajanje.

A. Predstavitev delavnic programa Preobrat

Delavnice temeljijo na programu The Turnabout Programme dr. Carol Goldfus. Program je pripravljen za učence s specifičnimi učnimi težavami, ki so stari 10 ali več let, njegov originalni naslov je »PREOBRAT - pomagajmo otrokom preseči disleksijo in druge specifične težave in naredimo preobrat k dosežkom in uspehom« (Goldfus in Korn, 2004).

Skupine v Svetovalnem centru Maribor so velike od 5 do največ 9 učencev. Vsi otroci so predhodno obravnavani v Svetovalnem centru, za vsakega je narejena specialno pedagoška in psihološka diagnostika.. Za vsakega otroka pred začetkom delavnice naredimo kvantitativno analizo veščine branja, ki zajema predvsem tekočnost branja. Otroci prihajajo iz različnih šol in iz različnih krajev. Dobivamo se v popoldanskem času, vsako srečanje traja dve šolski uri (90 minut). Program traja približno 3 mesece. S prvo delavnico smo začeli v šolskem letu 2007/2008, do sedaj smo imeli 11 skupin. Skupina se dobiva najprej enkrat tedensko, nato pa na štirinajst dni, sreča se najmanj osem krat. Na prvo srečanje pridejo učenci in starši, predstavimo program in usposobimo otroke in starše za izvajanje vaj. Vaje se namreč izvajajo tri do štirikrat tedensko, enkrat na delavnici pod vodstvom specialne pedagoginje, dva do trikrat tedensko jih doma izvajajo učenci sami s pomočjo staršev. Za izvedbo vaj uporabljamo barvne kocke in bele igralne kocke s pikami. Na zaključnem srečanju skupaj starši naredimo zaključno evalvacijo. Temu sledijo še individualna srečanja z otrokom in starši, kjer naredimo kvantitativno in kvalitativno evalvacijo programa. Pri tem uporabljamo vprašalnike, lestvico samozaznave za otroke in objektivne meritve hitrosti in števila napak pri različnih besedilih.

Vaje, cilji, namen in vsebine programa so predstavljene v knjigi avtoric Goldfus in Korn: The Turnabout programme (2004). Svetovalni center Maribor je pridobil pisno dovoljenje doktorice Carol Goldfus za izvajanje programa, specialna pedagoginja, ki program izvaja, pa se je dodatno izpopolnjevala na izobraževanjih, ki jih je Goldfusova izvajala v Sloveniji.

Namen programa je narediti preobrat k večjim uspehom in zadovoljstvu pri učenju in v vsakdanjem življenju, vplivati na motivacijo, krepiti pozitiven odnos, razvijati vztrajnost ter okrepiti samozaupanje. Treningi so prinesli merljive dosežke v tekočnosti branja in zmanjšanje števila napak. Ta napredek je za vsakega otroka posebej viden v številkah in grafih. Rezultate predstavimo otrokom in staršem. Starši poročajo tudi o pozitivnem učinku na odnos do šolskega dela in na motivacijo za šolo.

Trening zajema vaje za izboljšanje slušne zaznave, vaje za razvoj slušnega spomina, vaje za razvoj vidnega spomina in vaje vidnega in slušnega zaznavanja (vidno slušna integracija).

Cilji programa so izboljšati tekočnost branja, povečati hitrost pri branju, izboljšati pravilnost branja, izboljšati obseg neposrednega pomnjenja, izboljšati pozornost in koncentracijo.

B. Ocena napredka po zaključku delavnic

Oceno napredka izvedemo tako, da na srečanju pred delavnico pri vsakem otroku ocenimo hitrost in tekočnost branja ter vrsto in število napak pri branju. Po koncu programa za vsakega otroka branje ponovno ocenimo. Iz meritev se vedno vidi določen napredek. Meritve prikažemo s številkami in z grafi, da otrok napredek jasno vidi. V razgovoru z otrokom poudarimo, da je s treningom pri branju napredoval in da je to rezultat njegovega truda. Otroka spodbujamo, da ubesedi doprinos lastne aktivnosti k izmerjenemu napredku.

Te meritve imajo več namenov:

1. Boljše rezultate po koncu programa uporabimo kot motivacijsko sredstvo in ubeseditev izkušnje, da če nekaj delaš, pride do napredka in vidnih rezultatov.
2. Končni rezultati se razlikujejo glede na vrsto bralnih gradiv, to dejstvo uporabimo za učenje uporabe različnih strategij branja glede na vrsto gradiv.

C. Kvantitativna ocena napredka v hitrosti branja

Do sedaj smo naredili le manjšo kvantitativno raziskavo, v katero smo vključili 6 otrok z izrazito disleksijo. To je približno 10 % vseh v delavnice vključenih otrok. Ugotavljali smo, koliko se je po zaključku izboljšala tekočnost branja. Pri vseh v raziskavo vključenih otrocih smo potrdili napredek; število napak pri branju se je zmanjšalo, hitrost izražena v številu prebranih besed na minuto se je glede na začetno stanje povečala za 15 do 40 %. Na slikah 1 in 2 sta prikazana graf in tabela, ki ju uporabljamo pri zaključni evalvaciji v razgovoru z otrokom in staršem. Na grafu (slika1) je prikazan trend napredka v branju različnih besedil.

Slika 1: primer grafa, ki ga uporabljamo v razgovoru z otrokom. Posamezne črte predstavljajo branje različnih besedil. Točke predstavljajo meritve pred in po programu (razpon februar – junij). Rezultate smo dobili pri sedmošolki z izrazito disleksijo.

V tabeli (slika 2) so ob imenih besedil navedene konkretne številke prebranih besed na minuto pri začetni evalvaciji pred začetkom delavnice in pri končni evalvaciji po zaključku treninga. Za oceno splošnega napredka v namen končne evalvacije smo izračunali tudi odstotni delež razlike med prvo in drugo meritvijo glede na začetno stanje, v to meritev sta zajeta povprečno število besed na minuto pri branju besedil in izoliranih besed in povprečno število besed pri branju besedil. Ta odstotni delež se pri otrocih, ki so bili vključeni v raziskavo, giblje med 15 in 40%. Večje vrednosti so praviloma pri branju besedil, pri branju izoliranih besed so napredki manjši, zato v zadnji meritvi izolirane besede niso zajete, saj znižujejo rezultat.

	število besed na minuto		
besedilo/besede	februar	junij	+%
standardno testno besedilo prvo branje	44	44	
standardno testno besedilo drugo branje	54	60	
»Tomaž«	51	72	
»Vladko 1«	49	66	
»Vladko 2«	62	80	
testne besede daljše	17	19	
»Polž«	54	57	
povprečje s testnimi besedami	44	55	+ 25 %
povprečje brez testnih besed	52	73	+ 40 %

Slika 2: Primer tabele z vrednostmi inicialnih in finalnih meritev branja; tabela je namenjena usmerjenemu razgovoru z otrokom in starši.

Kot smo že poudarili, se napredki v tekočnosti razlikujejo glede na vrsto besedila, kar je pričakovano. Analiza grafov in tabel več udeležencev kaže, da najmanj napredka beležimo pri branju daljših izoliranih besed in besed brez pomena. To je glede na značilnosti disleksije pričakovano. Največje napredke opažamo pri branju enostavnih besedil. V razgovoru z otrokom govorimo o teh razlikah in ga učimo različnega pristopa pri branju različnih gradiv. Njegovo pozornost usmerjamo na vrsto gradiv in strategije, ki jih že zadovoljivo obvladuje. Povprašamo ga, katere strategije, ki so jih otroci predstavljali na delavnici, si je zapomnil ali že uporabil, predstavimo tudi nove strategije. Poudarimo otrokova močna področja in s tem povezane uspešne strategije - npr. da si pri branju uspešno pomaga s sobesedilom, da besedilo predhodno tiho prebere, da si lastno glasno branje posname ipd.

3. SKLEP

Predstavitev opredelitev SUT na področju šolstva v Sloveniji pokaže še vedno precejšen vpliv medicinskega modela, prevladujejo izrazi, kot so »težave, motnje, ovire, primanjkljaji«. Ta koncept v aktualnih družbenih razmerah služi predvsem zagotavljanju pomoči otrokom s SUT, z njim se za te otroke lažje doseže razumevanje, prilagajanje zahtev in pomoč. A če želimo, da bodo osebe s SUT lažje in več prispevale k napredku družbe, je potrebno aktivirati njihova močna področja in jih usposobit za učeče se posameznike, ki bodo na področjih vsakdanjega življenja delovali v dobrobit sebe, družbe in okolja. To lahko dosegamo z razvojem oblik pomoči, ki temeljijo na drugačnem vidiku opazovanja predmeta obravnave, v tem primeru izrazitih SUT, z namenom, da nov zorni kot, v tem primeru zamenjava koncepta »učne težave« s konceptom »učne različnosti«, aktivira nove vire moči in pristopov v obravnavani problematiki in s tem tudi aktivira vire moči različnosti, ki jo v sebi nosijo SUT.
Skupinska oblika pomoči otrokom z disleksijo in drugimi SUT s programom Preobrat temelji na konceptu učne različnosti in je usmerjena v moči različnosti. Preobrat nam omogoča, da ob sodelovanju staršev izpeljemo dovolj dolg in dovolj intenziven sklop vaj za izboljšanje vidnega in slušnega spomina ter koncentracije, da lahko sploh pričakujemo spremembe in napredek tudi v veščini branja. Dosedanje evalvacije kažejo zadovoljiv napredek že na področju tekočnosti

branja. Želimo doseči oziroma potrditi napredek tudi na področju spomina ter v pozornosti. Večji pomen programa pa vidimo v tem, kar lahko otrokom ponudimo skozi vsebinski okvir delavnic in preko delovanja skupine: to so usmeritev pozornosti na močna področja, spoznavanje strategij reševanja težav, učenja in zapomnitev, pozitivno sprejemanje šibkih področij ter izkušnja napredka po izvajanju vaj.

Glavni cilj skupine pa je, da pozitivna izkušnja s programom Preobrat otrokom pomaga premagovati ovire v šolanju in življenju nasploh, da aktivira pozitivno moč različnosti. V tem vidimo glavni doprinos predstavljenega program v specialno pedagoški stroki.

V prihodnosti želimo izvesti več skupin z mlajšimi otroki. Potrebno je tudi širše evalvirati učinkovitost treningov. V sodelovanju s psihologi bi želeli ugotoviti, ali se trening pozna pri vrednotenju pozornosti in spomina v okviru psiholoških preizkusov. Kvalitativna raziskava, ki smo jo predstavili v prispevku, odpira veliko možnosti raziskovanja, ki pa zahtevajo uporabo natančne raziskovalne metodologije.

LITERATURA IN VIRI

[1] Adubasim, I., Nganji, J.T. Diyslexia-A Learning Difference. (2017). Pridobljeno s https://www.longdom.org/open-access/dyslexiaa-learning-difference-2376-0389-1000203.pdf

[2] Goldfus, C., Korn, E. (2004). The Turnabout programme. Canada: Victoria BC.

[3] Kavkler, M. (2018). Kompleksnost specifičnih učnih težav – viri in ovire sistemske pomoči in podpore. V: Specifične učne težave - sopojavljanje težav in možnosti za uresničevanje izidov: zbornik prispevkov (str. 10-23). Ljubljana: Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom s specifičnimi učnimi težavami.

[4] Kavkler, M. Ustvarjanje pogojev za razvoj potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami. Pridobljeno s http://bravo.splet.arnes.si/prispevki/strokovni-prispevki/

[5] Magajna, L., Čačinovič Vogrinčič, G., Kavkler, M., Pečjak, S., Bregar-Golobič, K. (2008). Učne težave v osnovni šoli: koncept dela. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[6] Magajna, L., Kavkler, M., Košak Babuder, M., Zupančič Danko, A., Seršen Fras, A. (2014). VII. Otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. V: Vovk Ornik Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebam. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s http://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/kriteriji-puopp-2015/#28

[7] Mikuš Kos, A. (2002). Psihosocialne spremljave specifičnih učnih težav. V: Kavkler, M. eds. Razvijanje potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami. Prva slovenska konferenca o specifičnih učnih težavah (z mednarodno udeležbo), zbornik prispevkov (str. 51-75). Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, Društvo Bravo, Different d.o.o.

[8] Mikuš Kos, A. (2014). Otroci s specifičnimi učnimi težavami danes in jutri. V: Košak Babuder, M. eds. Otroci in mladostniki s specifičnimi učnimi težavami – podpora pri uresničevanju njihovih potencialov. Četrta mednarodna konferenca o specifičnih učnih težavah v Sloveniji – zbornik prispevkov (str. 10-18). Ljubljana: Društvo Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

[9] Mikuš Kos, A. (2015). Stroke in strokovne službe za varovanje duševnega zdravja otrok – včeraj, danes, jutri. V: Pavlović Z, eds. 60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju. Zbornik strokovnega simpozija ob 60-letnici Svetovalnega centra (str. 51-75). Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.

[10] Saltz, G. (2019). Moč različnosti – vez med duševno motnjo, nadarjenostjo in genialnostjo. Ljubljana: UMco.

Janja Žnidarčič

MLADOSTNIKI Z ZMERNO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU SOUSTVARJAJO ŠOLSKI VSAKDAN

POVZETEK
V prispevku je prikazano delo s skupino osmih mladostnikov z zmerno motnjo v duševnem razvoju, v starosti od 18 do 24 let, ki so vključeni v posebni program vzgoje in izobraževanja. V tem programu poučujem že vrsto let, zato je pričujoči prispevek primer dobre prakse. Raziskava postavlja v ospredje načelo, da je vsak učenec subjekt in partner v vzgojno-izobraževalnem procesu, z dejavno vlogo in pravico do soodločanja, sooblikovanja in samouresničevanja svojih potencialov. Delo v skupini temelji na izkustvenem učenju. Pri tem učenci niso samo pasivni opazovalci, ampak čim več naredijo sami oziroma ob spodbudah in usmeritvah učitelja. Strokovni delavci ustvarjamo priložnosti, da se naši učenci lahko izkažejo na svojih močnih področjih in da izrazijo svoje potenciale. Spodbujamo jih, da izražajo svoje želje, pobude, mnenja, stališča, se o določenih stvareh tudi samostojno odločajo. V prispevku so skozi različne aktivnosti predstavljeni učinkoviti pristopi, s katerimi spodbujamo učence k aktivnemu vključevanju v dejavnosti na šoli in v povezavi s širšim okoljem. Pri tem se poslužujemo tudi načel formativnega spremljanja. Na osnovi opazovanja učencev pri izvajanju dejavnosti in po opravljenih intervjujih z njimi po končanih aktivnostih, sem prišla do ugotovitev, da so učenci pri nalogah, kjer imajo dejavno vlogo, bolj motivirani za delo. Izražajo zadovoljstvo po opravljenih dejavnostih, ki jih zmorejo opraviti sami. Več kot imajo pozitivnih izkušenj, uspehov pri določeni nalogi, bolj se čutijo kompetentne in so posledično tudi bolj motivirani za opravljanje podobnih nalog. Ponosni so nase in na svoje dosežke, zato s še večjim zagonom in samozavestneje stopajo novim izzivom naproti.
KLJUČNE BESEDE: **mladostniki z zmerno motnjo v duševnem razvoju, primer dobre prakse, spodbujanje učenčeve aktivnosti, učinkoviti pristopi.**

ADOLESCENTS WITH MODERATE INTELLECTUAL DISABILITY CO-CREATE EVERYDAY SCHOOL LIFE

ABSTRACT
The article presents work with a group of eight adolescents with moderate intellectual disability, aged 18 to 24, who are included in a special education program. I have been teaching in this program for many years, so the present paper is an example of good practice. The research focuses on the principle that every student is a subject and partner in the educational process, which has an active role and the right to co-form, co-decide and self-realize its potentials. Group work is based on experiential learning. Students are not just passive observers, but they do as much as they can, themtselves or with the encouragement and guidance of a teacher. Professionals, we create opportunities for our students to prove themselves in their strong areas and express their potential. We encourage them to express their wishes, initiatives, opinions, views, they also decide on certain things independently. The article presents effective approaches through various activities, which encourage students to actively participate in activities at school and in connection with the wider environment. We also use the principles of formative monitoring. Based on the observation of students in the implementation of activities and interviews with them after the activities, I came to the conclusion that students are more motivated to work on tasks where they have an active role. They express satisfaction in the activities that they were able to carry out on their own. More they have positive experience and success in a certain task, more they fell competent and consequently more motivated to perform similar tasks. They are proud of themselves and their achievements, so they accept new challenges with even greater self-confidence.
KEYWORDS: adolescents with intellectual disability, good practice example, encouraging student activity, effective approaches.

1. UVOD

V Razvojnem načrtu šole smo zapisali, da je naše poslanstvo vzgoja in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami. Strokovno usposobljeni učitelji in drugi strokovni delavci s specialnimi oblikami, metodami, pristopi in individualiziranimi obravnavami spodbujamo celovit razvoj otrok in mladostnikov tako, da jih pripravimo za aktivno vključitev v širše družbeno okolje. Pri tem posebej spodbujamo in razvijamo njihova močna področja. Za vse otroke in mladostnike organiziramo in oblikujemo vzgojno-izobraževalno delo na način, ki upošteva otrokovo enkratnost, neponovljivost in individualnost. Trudimo se zagotavljati varno in spodbudno šolsko okolje, v katerem prilagajamo oblike učnega dela vsakemu posamezniku, tako da lahko dosega optimalne dosežke (Razvojni načrt OŠ Kozara, 2014).

Učencem z zmerno motnjo v duševnem razvoju (v nadaljevanju ZMDR) je v okviru izobraževanja v posebnem programu vzgoje in izobraževanja (v nadaljevanju PPVIZ) omogočeno kakovostno učenje in usposabljanje. Naloga nas učiteljev in drugih strokovnih delavcev je, da učence na tej vzgojno-izobraževalni poti spremljamo, vodimo, usmerjamo in spodbujamo.

Nina Krajcar (2019) poudarja, da morajo biti v procesu izobraževanja zadovoljeni pogoji glede postopnosti majhnih korakov (lažje dosegajo delne, etapne cilje), nazornosti, ustreznega tempa dela, časovne prilagodljivosti in konkretizacije. V ospredju naj bo vidik omogočanja možnosti in priložnosti aktivnega vključevanja v dejavnosti, navezovanje socialnih stikov ter možnost izkazovanja novo pridobljenih spretnosti in veščin.

Prispevek temelji na načelih, ki so zapisana v splošnem delu posebnega programa vzgoje in izobraževanja. Eno od njih govori o aktivnosti učencev v procesu izobraževanja, ki jo je treba s specialnopedagoškimi sredstvi zagotoviti tudi učencem z najnižjimi učnimi potenciali. Vsak posameznik je namreč subjekt vzgojno-izobraževalnega procesa ne glede na njegovo stopnjo motnje v duševnem razvoju. Drugo načelo pa govori o sodelovanju učencev. Slednje pri skupini učencev z MDR ni samo po sebi razumljivo, zato je treba razvijati metode, ki usposobijo učence za sodelovanje v odločanju tako pri načrtovanju svojega šolskega dela kot kasneje (vsaj delno neodvisnega) življenja. (Grubešič, 2014).

2. UČENCI Z ZMERNO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU V POSEBNEM PROGRAMU VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

A. Osebe z zmerno motnjo v duševnem razvoju

Osebe z ZMDR imajo posamezne sposobnosti različno razvite. V učnem procesu lahko usvojijo osnove branja, pisanja in računanja, na drugih področjih (gibalnih, likovnih, glasbenih) so lahko uspešnejši. Pri učenju in poučevanju potrebujejo prilagoditve in konkretna ponazorila. Posebno podporo potrebujejo pri vključevanju v socialno okolje. Usposobijo se lahko za enostavna, nezahtevna opravila, sicer pa potrebujejo podporo in različno stopnjo pomoči (Vovk Ornik, 2015).

B. Posebni program vzgoje in izobraževanja

V PP VIZ so vključeni učenci z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju (v nadaljevanju ZTTMDR). Zaradi znižanih intelektualnih sposobnosti niso nikoli popolnoma samostojni. S posebnimi vzgojno-izobraževalnimi procesi pa lahko njihovo stopnjo samostojnosti in neodvisnosti razvijamo do optimalnih meja. Učenci z ZTTMDR zaradi posebnosti potrebujejo več spodbud za osebni razvoj. Posebnost te motnje se kaže predvsem v zmanjšanih intelektualnih sposobnostih, znižani motivacijski sferi, pomanjkanju elementov samoaktivnosti, manjši potrebi po samopotrjevanju in slabši intencionalni usmerjenosti. Posebni program se deli na več delov, in sicer na:

- obvezni del, ki traja devet let in vključuje tri stopnje: prvo (I.), drugo (II.) in tretjo (III.);
- nadaljevalni del, ki traja tri leta in vključuje četrto (IV.) stopnjo;
- nadaljevalni del, ki traja osem let – raven Učenje za življenje in delo – in vključuje peto (V.) in šesto (VI.) stopnjo.

Glede na izredno heterogenost učencev z ZTTMDR ter s številnimi kombinacijami drugih motenj, primanjkljajev in ovir, je delo na vseh stopnjah individualizirano, zato se za vsakega učenca pripravi individualizirani program (Grubešič, 2014).

C. Nadaljevalni program – učenje za življenje in delo

V nadaljevalni program (raven Učenja za življenje in delo) so vključeni učenci v starosti od 18 do 26 let. Na tej stopnji izobraževanja odrasle osebe nadgradijo usvojena znanja in spretnosti s predhodnih stopenj. Povečanje znanja, spretnosti in kompetenc jim omogoča ustreznejše odločanje, zaradi česar lažje premagujejo ovire, zmanjšujejo svoje primanjkljaje in blažijo svoje motnje. Pri načrtovanju izobraževanja je treba gledati na posameznika kot odraslo osebo, upoštevati njegove učne potrebe ter močna področja. To pomeni, da je učenec v vlogi subjekta, ki ima tudi pravico, da se lahko vključi v sooblikovanje pedagoškega polja, v katerega vstopa. Velik del vsebin je namenjen opravljanju praktičnih zaposlitev s ciljem doživljanja uspešnosti in čim večje samostojnosti ter neodvisnosti teh oseb ter posledično uspešnejšim vključevanjem v delo in življenje (Grubešič, 2014).

3. IZKUSTVENO UČENJE

Pomen pojma izkustveno učenje najbolje opiše star kitajski pregovor, ki pravi: povej mi in bom pozabil, pokaži mi in se bom spomnil, vključi me in bom razumel.

Osrednja ideja tega učenja je, da se najbolj naučimo stvari, če jih sami delamo, če smo dejansko aktivni. Izkustveno učenje temelji na konkretnih osebnih izkušnjah, vsak posameznik pa v nove izkušnje vstopa z že nekim predznanjem, prejšnjimi izkušnjami, svojimi teorijami ter svojo osebnostjo. Vsakdo situacijo doživlja drugače, glede na prejšnje izkušnje (Garvas, 2010).

Po besedah Marentič Požarnikove (1992) takšno učenje pomaga posameznikom razvijati lastnosti, ki jih bodo potrebovali v prihodnosti, pa naj gre za sposobnost prilagajanja, sposobnost razumevanja drugih, zmožnost pridobivanja celovitega pregleda na dogajanje, razvijanje iznajdljivosti v nepredvidenih situacijah ali za razvijanje sposobnosti komunikacije in medsebojnega sodelovanja.

Za uspešno izkustveno učenje Maretič Požarnikova (2000) predlaga aktiviranje vseh učenčevih zmožnosti, tako spoznavnih, čustvenih in telesnih. Naloge naj bodo tako zastavljene, da bodo za učence pomembne in bodo izhajale iz njegovih življenjskih izkušenj.

4. FORMATIVNO SPREMLJANJE

Pri spodbujanju aktivnosti pri učencih se poslužujemo načel formativnega spremljanja. Pri tovrstnem pouku ima učenec veliko možnosti za izražanje svoje individualnosti: iskanje osebnega mesta, načrtovanje in udejanjanje svojih poti, ki so prilagojene njegovim načinom učenja, uveljavljanje svojih zmožnosti in interesov, ohranjanje radovednosti in ustvarjalnosti. Raznolike in učencem prilagojene učne dejavnosti so zanj priložnost, da razvija delovne navade, samostojnost in vztrajnost ter napreduje v skladu s svojimi zmožnostmi (Holcer Brunauer idr., 2016).

Sonja Dobravc (2019) navaja, da formativno spremljanje nadgrajuje individualizacijo in diferenciacijo v specialnopedagoški metodiki ter predstavlja dodatno vrednost. Formativno spremljanje izpostavlja močna področja učencev, kar krepi otrokovo samopodobo. Sprotna, kakovostna in spodbudna povratna informacija povečuje motivacijo. Formativno spremljanje daje možnost napredovanja vsem učencem in doseganje rezultatov v njihovem lastnem tempu.

5. POTI DO BOLJŠE MOTIVACIJE

Za spodbujanje aktivnosti pri učencih so pomembna tudi nekatera teoretična spoznanja glede motivacije učencev z motnjo v duševnem razvoju. Motivacija za določeno aktivnost se izboljša, ko se učenci počutijo kompetentne narediti tisto, kar se od njih pričakuje. Učenci so bolj motivirani, ko zaznajo dosledno usklajenost med določenimi dejanji in dosežki (npr. pričakujejo, da bodo uspešni pri nalogah, pri katerih so se v preteklosti že dobro izkazali). Prav tako so bolj motivirani, ko so njihova čustva v zvezi z didaktičnimi dejavnostni pozitivna. Dosežek po vloženem trudu pri učencih porodi občutek ponosa, samospoštovanja. Motivacija za določeno aktivnost je večja kadar ta poudarja močna področja posameznika. Spodbujati pa je potrebno tudi učenje drug od drugega in drug z drugim (Boekaerts, 2013).

6. UČENCI - SOUSTVARJALCI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA PROCESA

Pri delu s skupino osmih mladostnikov je moje osnovno vodilo, naj učenci ne bodo samo pasivni opazovalci, ampak naj čim več naredijo sami oziroma ob pomoči in vodenju učitelja. S tem pridobivajo na samozavesti, saj lahko vidijo rezultate svojega dela. Dejavnosti izvajamo v skladu z interesi, sposobnostmi in razpoloženjem učencev. V nadaljevanju so predstavljene dejavnosti, ki poudarjajo aktivno vlogo učencev pri načrtovanju in izvajanju različnih aktivnosti.

7. DEJAVNOSTI, KJER SO MLADOSTNIKI GLAVNI AKTERJI

A. Naš dan

En dan v tednu je namenjen temu, da učenci načrtujejo dejavnosti v skladu z lastnimi željami, interesi, potrebami in v dogovoru znotraj skupine. Po načrtu, ki ga pripravijo ob spodbudah in

usmeritvah učitelja, izvedejo sledeče dnevne aktivnosti: priprava obrokov (slika 1), nakupovanje živil (slika 2), delo na vrtu (slika 3), izdelava izdelkov (slika 4), hišna opravila (slika 5), različne prostočasne aktivnosti (slika 6)… Ključna je delitev dela znotraj skupine, kjer vsak učenec izvaja aktivnosti v skladu s svojimi zmožnostmi, z več ali manj podpore učitelja oziroma vrstnikov. Izvedba takšnih dni je dobra priprava za čim samostojnejše vključevanje v življenje po zaključenem šolanju (npr. bivanje v bivalni skupnosti, delo v varstveno delovnem centru). Učenci se teh dni izredno veselijo, saj je takrat resnično slišan njihov glas in lahko izvajajo aktivnosti, ki jih veselijo. Dan po meri učencev je drugačen, saj takrat šolski prostor dobi pridih domačnosti, nekako posnema dejavnosti, ki jih bodo kot odrasli počeli v vsakdanjem življenju.

Lačen (2019) pravi, da morajo imeti tudi osebe z MDR možnost izražanja lastnih interesov, želja in potreb. Na eni strani jim to zagotavlja temeljno eksistenco, na drugi strani pa bogati in osmišlja njihovo bivanje, zato jim prisluhnimo in s tem potrdimo njihovo bivanjskost.

Slika 1: Priprava obrokov.

Slika 2: Nakupovanje živil.

Slika 3: Delo na vrtu.

Slika 4: Izdelava izdelkov (zeliščna sol).

Slika 5: Hišna opravila.

Slika 6: Prostočasne aktivnosti.

B. Dnevi dejavnosti

Vesela osmica

Dejavnost je zrasla iz radovednosti učencev. Eden od njih je namreč opazil nenavadne kažipote z napisom "osmica", okrašene z bršljanom. Zanimanje učencev je spodbudilo raziskovanje. Pobrskali so po spletu in ugotovili, da je običaj osmice značilen za Primorsko. Predstavlja nekakšne dneve odprtih vrat kmetij, kjer lahko kmetje dvakrat letno, po največ deset dni, prodajajo svoje izdelke (vino in druge pridelke). Raziskali so ponudbo jedi na osmicah in dobili idejo, da osmico pripravimo tudi na šoli. Učenci so skupaj pripravili vabilo na osmico, jo poimenovali "Vesela osmica", sestavili meni; jota, frtalja, klobase, domač kruh, štrudelj (slika

7), pobrali naročila za kosilo (tudi za druge zaposlene na šoli), nakupili sestavine za pripravo jedi (slika 8), si razdelili delo pri pripravi jedi (slika 9), pripravili prostor (slika 10), postregli jedi (slika 11) in v družbi vseh učencev posebnega programa in drugih obiskovalcev naše osmice poobedovali v veselem vzdušju (slika 12). Učenci so bili po končanem dogodku izredno zadovoljni, saj so bili ves čas vpeti v delovni proces. Vsak od njih je prispeval glede na svoje zmožnosti, predvsem pa je pomembno to, da je bilo njihovo delo osmišljeno. Pri vsaki takšni aktivnosti, ki izhaja iz interesov učencev ter je podprta z učiteljevimi usmeritvami in pomočjo, kolikor jo pač posameznik potrebuje, učenci potrjujejo svojo osebno vrednost. Lačen (2019) pravi, da se nihče ne počuti dobro, če so njegovi predlogi zavrnjeni. Če se to dogaja nenehno, človek zgublja zanimanje za sodelovanje s takšnim okoljem, in tako se vse prevečkrat v svetu "pametnih" počutijo osebe z MDR. Naredimo vse, kar je v naši moči, da se jim ne bo treba tako počutiti.

Slika 7: Meni "Vesele osmice."

Slika 8: Nakupovanje.

Slika 9: Priprava jedi v šolski kuhinji.

Slika 10: Priprava prostora.

Slika 11: Strežba jedi.

Slika 12: Druženje na "Veseli osmici."

Prodajna razstava

Učenci v okviru pouka (predvsem na področju delovne vzgoje, delovnih in zaposlitvenih tehnik in izbirnih vsebin) izdelujejo mnogo uporabnih izdelkov. Aktivno sodelujejo v vseh fazah, od načrtovanja (dajejo lastne predloge), do izdelave izdelka. Le-te radi podarijo oziroma ponudijo na prodajnih razstavah, ki jih organiziramo nekajkrat letno na šoli in tudi zunaj nje. Priprava prodajne razstave (slika 13 in 14) je za naše učence poseben izziv, saj takrat vstopajo v kontakt z okoljem (tudi zunaj šolskih zidov). S trem pridobivajo tudi komunikacijske in socializacijske veščine. Izredno so ponosni nase, da lahko sami oziroma ob pomoči učiteljev ustvarjajo nekaj uporabnega zase in za druge. S tem dobijo potrditev, da zmorejo in da so lahko kljub svojim primanjkljajem uspešni.

Slika 13: Šolska prodajna razstava.

Slika 14: Prodajna razstava zunaj šole (v okviru prireditve).

8. KVALITATIVNO RAZISKOVANJE

Sodelujoči v raziskavi so mladostniki z ZMDR, v starosti od 18 do 24 let, ki so vključeni v nadaljevalni program. Poučujem jih že tretje leto. V vsakodnevni interakciji z njimi spoznavam njihova šibka, predvsem pa močna področja, ki jih s pridom izkoriščam pri pripravi različnih vzgojno-izobraževalnih aktivnosti. Poleg opazovanja njihovih odzivov pri posameznih dejavnostih so zelo dragocene tudi povratne informacije učencev, ki jih od njih dobim že med samim izvajanjem aktivnosti in katere delno regulirajo sam potek dejavnosti. Po končani aktivnostih pa sledijo poglobljene analize, kjer učenci v intervjujih (večinoma nestrukturiranih), preko anekdotskih zapisov in vprašalnikov izražajo svoja mnenja, stališča, želje in podajajo predloge.

Prišla sem do spoznanja, da so učenci pri aktivnostih, kjer imajo dejavno vlogo, bolj motivirani za delo. Izražajo zadovoljstvo po opravljenih dejavnostih, ki jih zmorejo opraviti sami. Več kot imajo pozitivnih izkušenj, uspehov pri določeni nalogi, bolj se čutijo kompetentne in so posledično tudi bolj motivirani za opravljanje podobnih nalog. Ponosni so nase in na svoje dosežke, zato s še večjim zagonom in samozavestneje stopajo novim izzivom naproti. Večja aktivnost učencev daje bolj samoiniciativne, samostojne komunikacijsko in socialno bolje opremljene učence.

9. SKLEP

V prispevku sem na primerih iz vsakdanje prakse prikazala, kako so lahko tudi mladostniki z zmerno motnjo v duševnem razvoju aktivno vključeni v načrtovanje in izvajanje različnih dejavnosti na šoli. S sistematičnimi, ciljno usmerjenimi spodbudami in ponujenimi priložnostmi so učenci iz dneva v dan, iz dejavnosti v dejavnost, prevzemali aktivnejšo vlogo. Udejanjili so pravico do sooblikovanja, soodločanja in samouresničevanja svojih potencialov. Aktivna vloge učencev pa gre z roko v roki z aktivno vlogo učitelja. Slednji učence ves čas podpira, da le-ti napredujejo in dosegajo rezultate v svojem tempu. Z nudenjem sprotne, kakovostne in spodbudne povratne informacije tudi povečuje učenčevo motivacijo, da ta kljub morebitnim težavam vztraja pri aktivnosti. S takšnim načinom dela bomo gotovo nadaljevali in iskali vedno nove možnosti, da bi naši učenci preživeli čas v šoli čim bolj aktivno in zadovoljno.

LITERATURA IN VIRI

[1] Boekaerts, M. (2013). Motivacija in čustva imajo ključno vlogo pri učenju. V Dumoont, H. (ur.), O naravi učenja, uporaba raziskav za navdih prakse, str. 83-98. Pridobljeno s https://www.zrss.si/pdf/o-naravi-ucenja.pdf

[2] Dobravc, S. (2019). Formativno spremljanje kot izziv in priložnost za uspešno delo z otroki z motnjami v duševnem razvoju. V Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

[3] Garvas, M. (2010). Izkustveno učenje kot praksa in teorija izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v Vrtcu Trnovo. AS. Andragoška spoznanja, letnik 16, številka 1, str. 35-46. Pridobljeno s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-9B17CCX9

[4] Grubešič, S. (2014). Posebni program vzgoje in izobraževanja. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s http://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:doc-JRWUPL3W

[5] Holcer Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., … Zore, N. (2016). Formativno spremljanje v podporo učenju. Ljubljana: Zavod Republike. Slovenije za šolstvo.

[6] Krajcer, N. (2019). Didaktični vidiki učenja in izobraževanja oseb z motnjo v duševnem razvoju. Pedagoška revija za teorijo in prakso inkluzivnega izobraževanja, številka 2, str. 44-53.

[7] Lačen, M. (2019). Pravica biti osmišljen. V Žerdin, T. (ur.), Naš zbornik, str. 3-10. Ljubljana: Zveza Sožitje – zveza društev za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju Slovenije.

[8] Marentič Požarnik, B.(1992). Sistemska povezanost med sestavinami načrtovanja, izvajanja in vrednotenja izkustvenega učenja, Sodobna pedagogika, 43 (3-4), str. 101 -119.

[9] Marentič Požarnik, B.(2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.

[10] Razvojni načrt Osnovne šole Kozara Nova Gorica za obdobje od 2014/2015 – 2019/2020. (2014). Pridobljeno s http://www.os-kozara.si/

[11] Vovk Ornik, N. (2015). Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebam. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf

[12] Viri slik: Fotografije v prispevku so last avtorice prispevka.

Mateja Žvokelj Kostanjevec

PLESNA DEJAVNOST V VARSTVENO DELOVNEM CENTRU KOT USTVARJALNA OBLIKA ZAPOLNITVE PROSTEGA ČASA OSEBAM S POSEBNIMI POTREBAMI

POVZETEK

Plesna dejavnost omogoča ustvarjalno zapolnitev prostega časa osebam s posebnimi potrebami, ki so vključene v Varstveno-delovni center. S projektom sem želela ugotoviti možnost izvajanja gibno-plesne dejavnosti v populaciji oseb z motnjo v duševnem razvoju, zanimalo me je vedenje in doživljanje teh oseb pri gibno-plesnih aktivnostih. Na začetku prispevka sta opredeljena in predstavljena varstveno-delovni center in gibno-plesna dejavnost. V empiričnem delu je opisano delo s skupino in podan vzorec gibno-plesne dejavnosti z natančnim potekom izvedbe. V sklepnih ugotovitvah je podano mnenje, da je gibno-plesna dejavnost zelo primerna oblika dela z osebami s posebnimi potrebami, saj so pozitivni učinki gibno-plesne dejavnosti opazni na socio-emocionalnem, psihomotoričnem in spoznavnem področju.

KLJUČNE BESEDE: osebe z motnjo v duševnem razvoju, gibno-plesna dejavnost, varstveno-delovni center, prosti čas.

DANCE ACTIVITY IN OCCUPATIONAL ACTIVITY CENTER AS A CREATIVE WAY TO SPEND FREE TIME FOR PEOPLE WITH SPECIAL NEEDS

ABSTRACT

Dance activity enables creative spending of free time for people with special needs in occupational activity center (OAC). With this project I wanted to research the possibilities of executing the movement – dance activity in population of people with intellectual disabilities. I was interested in their behaviour and emotional experience they had while participating in movement and dance activities. The paper is structured in the following way. First, the OAC and the movement – dance activities are defined and presented. Then, work with the group is described and an example of movement – dance activity is given with a thorough description of the course of execution. In the conclusion it is stated that movement – dance activity is a great way of working with people with special needs, because its positive effects are visible in socio-emotional, psychomotor and cognitive realm.

KEYWORDS: people with intellectual disability, movement – dance activity, occupational activity center (OAC), free time.

1. UVOD

Varstveno delovni center (v nadaljevanju VDC) je javni socialnovarstveni zavod (Varstveno delovni centri. b.d.). VDC izvaja socialno varstveno storitev vodenja, varstva in zaposlitve pod posebnimi pogoji in storitev institucionalnega varstva. Storitev je financirana iz proračuna RS - Ministrstva za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti. V varstveno delovne centre so vključene osebe z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem in telesnem razvoju. V centrih se izvajajo prilagojene oblike dela pod posebnimi pogoji, ki so namenjene osebam, ki so nezmožne za samostojno življenje in delo ter potrebujejo pomoč pri oskrbi. Uporabnikom se v okviru storitve vodenja, varstva in zaposlitve pod posebnimi pogoji omogoča ohranjanje pridobljenih in razvoj novih znanj, pridobivanje spretnosti in krepitev socialnih navad, pri čemer so v ospredju uporabnikove potrebe, želje in interesi. Mreža teh centrov se razvija na osnovi potreb in skupnih akcij občinskih društev za pomoč osebam s posebnimi potrebami. VDC lahko pojmujemo kot nekakšno gospodarsko organizacijo, kajti poleg varstvene je tudi delovne narave. Za osebe s posebnimi potrebami delo v VDC ni le prehodna zaposlitev, temveč največkrat tudi zadnja stopnja obravnave. Glavni cilj VDC-ja je, da se organizira taka oblika varstva, ki staršem oziroma skrbnikom, kljub motnjam osebe, omogoča čim večje delovno in socialno udejstvovanje v družbi, oziroma življenju. Zato v centrih spodbujajo ustvarjalnost, občutke koristnosti in samopotrditve.

Eden izmed pomembnih ciljev programa VDC je spoznanje, da moramo organizirati življenje, delo, prosti čas, zabavo, skratka bivanje po predstavi in potrebah osebe z motnjo v duševnem razvoju, ne pa po predstavi nekoga, ki želi začrtati življenje za to osebo. Uporabnikom, ki so vključeni v VDC, bi morali ponuditi na izbiro čim več prostočasnih aktivnosti, da bi se družili, zabavali in sprostili.

Psiholog Glasser (1994) uvršča potrebo po zabavi med 4 psihične potrebe, za katere verjame, da so zapisane v naših genih. Le-te psihične potrebe opredeli takole:

- potreba po pripadnosti: ljubiti, deliti, sodelovati
- potreba po moči: samopotrjevanje, pozitivna samopodoba
- potreba po svobodi: ustvarjanje, gibanje
- potreba po zabavi: motivacija, sprostitev

Gibno-plesna dejavnost zadovoljuje potrebe po moči, svobodi, ljubezni in zabavi. Hkrati pa spodbuja in vpliva na človekov telesni, intelektualni in socio-emocionalni razvoj. Gibno-plesno umetnost po Marian Liebmann (1986) lahko uporabimo kot sredstvo zdravljenja motenj, preprečevanja motenj, kakor tudi za osebno rast.

Pri osebah s posebnimi potrebami lahko uspešno uporabimo različne oblike pomoči z umetnostjo, ena izmed teh pa je prav gotovo ples. Zato sem se v dogovoru z VDC Kranj odločila organizirati plesno dejavnost kot prostočasno aktivnost njihovih uporabnikov.

Pri izvajanju gibno-plesne dejavnosti sem želela ugotoviti možnost izpeljave plesnih aktivnosti v populaciji oseb z zmerno motnjo v duševnem razvoju, zanimalo pa me je tudi vedenje in doživljanje teh oseb pri plesnih dejavnostih. Plesna srečanja je obiskovalo 8 mlajših odraslih

oseb z motnjo v duševnem razvoju. Pri izvedbi dejavnosti sem uporabljala različne zvrsti umetnosti, prevladovalo pa je plesno izražanje. Poudarek sem dala prostemu gibalnemu ustvarjanju ob spodbudi - zunanji ali notranji, plesni dramatizaciji, ter didaktičnim in rajalnim igram. Izvedla sem dvanajst srečanj, zadnje kot javni nastop. Plesne aktivnosti so potekale v popoldanskem času in sicer uro in pol, odvijale pa so se enkrat tedensko v telovadnici.

2. OPIS DELA S SKUPINO

Za ilustracijo bom opisala potek prvega srečanja: »Spoznajmo se«.

Cilji prvega srečanja so bili naslednji:

1. telesna in čustvena sprostitev,
2. spoznavanje članov skupine,
3. navezovanje socialnih stikov,
4. razvijanje, spodbujanje ustvarjalnosti,
5. neposredno spoznavanje in doživljanje svojega telesa,
6. razvijanje sposobnosti opazovanja,
7. spoznavanje in doživljanje svojega telesa,
8. razvijanje sposobnosti opazovanja,
9. pridobivanje gibalne koordinacije v lastnem telesu in prostoru,
10. uveljavljanje v skupini in kot posameznik,
11. krepitev govornih organov,
12. navajanje na ustrezno dihanje.

Po Glasserjevem (1994) modelu štirih psihičnih potreb bi jih lahko umestili kot kaže slika 1.

Slika 1: Razporeditev ciljev 1. srečanja v model 4 psihičnih potreb.

Oblike dela: skupna, v dvojicah, individualna.

Metode dela: vodenje, od vodenja k improvizaciji.

Sredstva: CD-predvajalnik, zgoščenke, žoga, elastika.

Potek srečanja:

1. začetni ritual *Krog prijateljstva*

   Sedimo v krogu, rahlo se držimo za roke, naredimo nekaj globokih vdihov, da se umirimo in zberemo. Nato voditelj rahlo stisne roko osebi na desni, le-ta enako svojemu vrstniku na desni, da potuje impulz naprej po krogu kot sporočilce prijateljstva. Lahko spreminjamo tempo.

2. igre imen *Krog imen*

   Stojimo ali sedimo v krogu. Vsak po vrsti si izmisli kratek ritem, zaploska ga in pove svoje ime. Skupina ponovi ritem in ime.
   Žoganje z imeni
   V krogu si podajamo žogo ali kak drug predmet, ob tem kličemo imena. Možnosti: ko vržem žogo, zakličem svoje ime ali ime osebe, ki ji žogo podajam. Če imena kakšnega udeleženca ne vem, ga vprašam po njem, preden vržem žogo.
   Pantomimsko predstavljanje
   V krogu vsakdo pove svoje ime in se pantomimsko predstavi s kakim značilnim gibom ali stilizirano dejavnostjo. Ostali vsakokrat ponovijo predstavljeno gibanje.
   Pozdravljanje
   Hodimo po prostoru. Čim več ljudi srečamo, jim stisnemo roko, jih pogledamo, pozdravimo in se predstavimo - lahko povemo samo ime ali pa še od kod smo in kaj radi delamo.

3. vaja za zavedanje telesa *Potovanje po telesu*

   Udeleženci stojijo ali sedijo ter se po vrsti dotikajo imenovanih telesnih delov in nato enkrat zaploskajo.

4. razgibavanje telesa z elastiko

   Primemo se za elastiko in vsak si izmisli eno vajo razgibavanja.

5. družabni ples *Blues* - osnovni korak

6. party ples *Kavbojska polka*

7. dihalno-glasovna vaja *Vokali v vodnjaku*

   Sklonimo se in na »dnu vodnjaka« najprej poberemo namišljeno črko A, zravnamo se in z rokami zamahnemo daleč nazaj - hkrati oblikujemo čim glasnejši glas A. Sledijo ostali vokali.

8. Masaža *Stojimo drug za drugim* - prednjemu masiraš ramena. Obrnemo se v drugo

   stran in ponovimo.

9. končni ritual *Krog prijateljstva*

Ponovimo začetni ritual, le da so oči zaprte.

10. individualni pogovor po želji posameznikov

Razčlenitev gibanja in prostora

Razčlenitev je prikazana v tabeli 1.

TABELA 1: Razčlenitev gibanja 1. srečanja.

GIBALNO-PLESNI MOTIV	VSEBINSKA SPODBUDA	ZVOČNA SPODBUDA
1. držeč se za roke sedimo v krogu, naslednjemu stisneš roko	krog prijateljstva	Dvořák - Simfonija št. 9 v e-molu »Iz novega sveta«
2. stojimo v krogu, vsak si izmisli lastni ritem, ga zaploska in pove svoje ime	krog imen	
v krogu si podajamo žogo in ob tem kličemo imena	žoganje z imeni	glasovi
posameznik se pantomimsko predstavi	pantomimsko predstavljanje	
hodimo po prostoru, srečujemo se in se pozdravljamo	pozdravljanje	Tina Turner: The Best
3. stojimo, dotikamo se posameznih delov telesa, jih poimenujemo ter enkrat zaploskamo	potovanje po telesu	plosk, glas
4. stojimo v krogu, držimo se za elastiko in se razgibavamo	telovadba z elastiko	
5. blues - osnovni korak	družabni ples	plesna glasba
6. kavbojska polka	kavbojci	plesna glasba
7. iz »vodnjaka« pobiramo vokale in jih glasno mečemo ven	vokali v vodnjaku	glasovi: A, E, I, O, U
8. stojimo drug za drugim in si masiramo ramena	masaža	Elton John
9. miže se držimo za roke, naslednjemu stisneš dlan	krog prijateljstva	Suoni, rumori, richiami dal ambienti della natura
10. posamezniki se po želji pogovorijo z menoj	pogovor	pomenkovanje, dialogi

Razčlenitev prostora

Slika 2. prikazuje razčlenitev prostora.

● = voditelj
○ = član

Slika 2: Razčlenitev prostora 1. srečanja.

Refleksija srečanja

Ker je učinek takšnih dejavnosti pomembno povezan s počutjem skupine, naj zaključim z refleksijo prvega srečanja. Na začetku je pri udeležencih prevladovala radovednost, hkrati pa negotovost v zvezi z dejavnostjo, ki naj bi se odvijala. Takoj so hoteli vedeti, kako bo srečanje potekalo. Bili so zainteresirani in motivirani za sodelovanje pri aktivnostih.

V nadaljevanju srečanja se je razvila dinamika (čustveno valovanje), ki so jo zaznamovali:

– kakovostni, konstruktivni trenutki, pozitivna čustva

Sprejeli so način dela in vodenja srečanja. Med srečanjem smo se večkrat sproščeno nasmejali, na koncu so pri pogovoru sami izrazili željo po znanju določenih plesov.

– problematični trenutki, negativna čustva

Janez je hotel ukazovati drugim v svoji bližini. Jani se je na koncu srečanja besedno razburil nad sogovornikom. Matjaž je hotel izstopati iz kroga, edini se je postavil bolj na sredino, to pa je sprožilo nezadovoljstvo pri ostalih. Na začetku si nekateri niso hoteli podati roke pri začetnem krogu prijateljstva. Včasih so posamezniki z glasnim govorjenjem hoteli izstopati.

– napetosti med vodjem in člani

Med menoj in Janezom je potekala nekakšna tekma za prevzem vodstva v skupini, ponavljal je besede oz. stavke za menoj, tako, da je drugim v bližini na glas govoril, kaj morajo narediti.

– ustvarjalni trenutki, ustvarjalnost

Manjša skupina članov je sama izrazila željo, da bi skupaj ustvarili predstavo za učitelje.

– stereotipnost

Pri samostojnem oblikovanju gibov je večina ponavljala gibe za menoj, niso si izmislili lastnega giba. Pri predstavitvi s ploskanjem še niso upoštevali oz. razumeli navodila, da naj si vsak izmisli svoj ritem in se potem predstavi. Tudi zaporedje - najprej ritem, nato ime, jim je delalo težave. Večinoma so le imitirali ritmični vzorec, ki sem jim ga predstavila.

– občutek vodje

Na začetku sem bila negotova glede programa, ali je primerno zastavljen in kako ga bodo sprejeli. Med srečanjem pa se je razvila večplastna komunikacija med nami (govorica telesa, besedno izražanje, mimika obraza). Na koncu sem se počutila izpolnjeno glede izvedbe srečanja, svobodno v smislu ustvarjalnosti in sprotnega prilagajanja srečanja glede dinamike. Občutila sem moč, da to zmorem, ter zaupanje in naklonjenost do članov tega srečanja.

Ob koncu so člani izrazili željo po nadaljnjem sodelovanju, na obrazih se je vsem skupaj zrcalilo zadovoljstvo in navdušenje nad nečim novim.

3. SKLEPNE UGOTOVITVE IN RAZMIŠLJANJA

Pri srečanjih sem opazovala predvsem skupinsko dinamiko in plesno izraznost in prišla do sledečih ugotovitev.

Člani skupine so se tekom srečanj med seboj spoprijateljili, vzpostavili so pristne medosebne odnose. Skupina je lepo sprejela tudi manj sposobne. Vsi so se znebili strahu pred plesom in gibalnim izražanjem, niso bili v zadregi, če so morali samostojno gibalno izraziti določeno vsebino. Največji doprinos plesne dejavnosti je bil opazen ravno v dovzetnosti za ustvarjalne dejavnosti. Pri nekaterih se je povečalo zanimanje za motorične aktivnosti. Na psihomotoričnem področju je bil pri večini viden napredek predvsem pri orientaciji v prostoru, koordinaciji gibov celotnega telesa in vzravnani drži telesa. Tudi v usklajenosti gibanja v skupini, oz. podrejanju lastnega gibanja gibanju skupine, so izjemno napredovali. Naučili so se opazovanja drug drugega. Samostojno niso začenjali ustvarjalnega procesa, z dobro motivacijo in vzbujenim interesom pa sem opazila določene elemente ustvarjalnosti, ki so se kazali v nepopolni imitaciji, izmišljanju novih gibalnih motivov in plesni improvizaciji. Občutki uspeha in samopotrditve pri plesnem izražanju so večini povrnili veselje do gibalnih aktivnosti.

Ugotovila sem, da osebe s posebnimi potrebami v gibalnih aktivnostih rade sodelujejo. Gibalno izražanje, petje in ples so jim v užitek. Na pozitivnih čustvih, ki nastajajo ob gibnem ustvarjanju, temelji pozitivna komunikacija, ki je osnova ne le k boljšemu sporazumevanju teh oseb z njihovim okoljem, pač pa tudi socialno bolj prilagojenemu vedenju.

Po izvedenem projektu so bile pozitivne spremembe opazne pri vseh članih na vseh treh področjih: socio-emocionalnem, psihomotoričnem in spoznavnem področju. Tako sem potrdila domnevo, da gibno-plesna dejavnost vpliva in spodbuja človekov telesni, intelektualni in socio-emocionalni razvoj.

Kot pravilna se je izkazala tudi domneva, da gibno-plesna dejavnost krepi občutja moči, svobode, ljubezni in zabave, saj so bile vse te 4 psihične potrebe na naših srečanjih v veliki meri zadovoljene. S pomočjo gibno-plesne dejavnosti so začeli člani izražati svoja občutja in čustva - čustva predvsem preko gibno-plesnega izraza, občutja pa so izražali v individualnih ali skupinskih pogovorih ob koncih srečanj. Člani so napredovali predvsem v kvaliteti medsebojnih odnosov, izražanju lastnega mnenja, zaupanju drugemu, upoštevanju drugega, torej lahko upravičeno trdim, da gibno-plesno dejavnost lahko uporabimo kot sredstvo za osebnostno rast in razvoj.

Uresničila sem tudi vse cilje, ki sem jih zadala sebi in večino ciljev programa, ki sem ga zastavila za člane. Med izpolnjevanjem oz. izvajanjem teh ciljev sem prišla do naslednjih ugotovitev.

- Člani samostojno niso začenjali ustvarjalnega procesa, z dobro motivacijo in vzbujenim interesom pa sem opazila določene elemente ustvarjalnosti, ki so se pokazali v nepopolni imitaciji, izmišljanju novih gibalnih motivov in plesni improvizaciji.
- Skupina je pozitivno delovala na posameznike, ki so hoteli s svojim vedenjem na neprimeren način izstopati, saj so pri končnih srečanjih vsa ta nezaželjena vedenja pri posameznikih izginila.
- Skupinsko delovanje in ustvarjanje je pozitivno vplivalo na osebe, ki se samostojno težko vključujejo v dogajanje, so sramežljivi, večina članov skupine je postala bolj sproščena in o določenih stvareh so začeli izražati tudi lastno mnenje.
- Občutki uspeha in samopotrditve pri gibno-plesnem izražanju so večini članov povrnili samozaupanje in veselje do gibalnih aktivnosti. Svoje sposobnosti so želeli predstaviti tudi drugim - na javnem nastopu.
- Gibno-plesna dejavnost je primerna za premagovanje raznih predsodkov do ljudi. Na začetku so se nekateri člani izogibali drug drugemu, niso si hoteli podati roke v krogu. Na koncu naših srečanj pa je vsak neobremenjeno podal roko sosedu v krogu, ki je bil naključno določen.
- Skupina je potrebovala določen čas, da sta se v njej razvila sodelovanje in skupinska dinamika.
- Člani so sprejeli določeno strukturo in red naših srečanj, sami so me opozorili, če sem kdaj izpustila kakšen del srečanja, zato lahko domnevamo, da gre za strukturne nevrofiziološke in nevropsihološke spremembe.
- Skupina je postala tekom srečanj izredno dovzetna za razne ustvarjalne dejavnosti - torej dejavnosti, kjer so si morali sami nekaj izmisliti oz. ustvariti, ne pa samo ponavljati za menoj.
- Pomembno je, da se skupina po določenem času predstavi tudi drugim, zato, da lahko člani doživijo samopotrditev in so motivirani za nadaljnje delo. Hkrati pa s tem pomagajo tudi pri spreminjanju pogleda drugih ljudi na življenje in sposobnosti oseb s posebnimi potrebami.

Večina članov je na zadnjem srečanju izrazila željo po nadaljevanju dejavnosti, torej je gibno-plesna dejavnost zelo primerna, če - ne že nujna za ustvarjalno zapolnitev prostega časa oseb s posebnimi potrebami. Gibno-plesno izražanje pa ni pomembno le za osebe s posebnimi potrebami, pač pa tudi za njihove učitelje, saj nudi tudi njim možnost ustvarjanja v gibanju in preko tega doživljanje zadovoljstva in zabave, kar pa vodi k uspešnosti in zadovoljstvu v svojem poklicu.

LITERATURA IN VIRI

[1] Glasser, W. (1994). Kontrolna teorija: kako vzpostaviti učinkovito kontrolo nad svojim življenjem. Ljubljana: Taxus.

[2] Liebmann, M. (1986). Art therapy for groups. London, New York: Routledge.

[3] Varstveno delovni centri. (2019). Pridobljeno s: https://www.gov.si/teme/varstveno-delovni-centri/.