

Fokus: **Revščina v šoli**



Fokus

Anica Mikuš Kos: Šola in revščina
Nina Hladnik: SOS za dijake
mag. Martina Šetina Čož: Revščina
vrednot

Med teorijo in prakso

mag. Magda Slokar Čevdek: Dejavniki
odnosa med učiteljem in učenci
dr. Majda Naji: AI metoda
(Appreciative Inquiry)

Šolska praksa

Neža Markič: Turistična delavnica
Irena Kašman: Vzorniki branja pod
zvezdami
Lorena Lovrečič: Pravljični dan
Mojca Trampuš, Špela Štefe: Delo
terapevtskega psa v šolah

Kaj lahko dam?

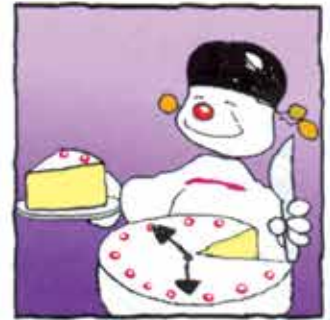
NIČESAR VEČ NIMAM, KAR BI LAHKO DAL!

MORDA PA LE? LAHKO BI PODARIL...

... NASMEH

... POMOČ

... KOŠČEK ČASA



... ZAMISEL

... PODPORO

... POZORNOST

... NEKAJ ZAUPNEGA



... PRIJAZNOST

... PROSTOR

... NOVICE

DOBRODOŠLICO



... POGUM

... SVOJ TALENT

... OBCUTEK POMEMBNOСТИ

... OBCUDO VANJE



... MALO NEŽNOSTI

... POTREBO, ŽELJO

IN ... TISOČKRAT HVALA!

NISEM VEDEL, DA SEM TAKO BOGAT!



Uvodnik

Gospodarska kriza je poskrbela za to, da tema socialne in materialne stiske ni več tako velik tabu. Pa je zaradi tega kaj lažje? V 'običajnih' okoliščinah niti ne ... K večji odprtosti in pripravljenosti za solidarnost nas primorajo šele naravne katastrofe, kot smo jim priča v zadnjih tednih.

Kot kažejo statistike, je revščina redni spremljevalec že dobršnega dela slovenskega prebivalstva, več se brezposelnost, vsepovsod se varčuje ... Bomo morali varčevati tudi pri naših otrocih? Očitno!

Ker materialno pomanjkanje še posebej v obdobju odraščanja lahko predstavlja veliko težavo pri socializaciji in osamosvajanju, ta problem izpostavljamo v tokratnem Fokusu. Pozabili pa nismo niti na figurativni pomen izraza revščine: namreč prepogosto tudi slaba kakovost naših medosebnih relacij.

Še eno področje, ki mu zaradi potrošniško-storilnostnih normativov zahodne družbe grozi (prav tako figurativna) revščina in razvrednotenje, je dopolnjuje se bogastvo naših osebnih razlik, talentov, sposobnosti in veščin. Vsak posameznik je notranje bogat in šola mu mora pomagati, da razvije svoje potencialne. Zato tudi če pri otrocih varčujemo materialno, nikakor ne varčujemo z ljubeznijo, dobrim zgledom in neustavljivimi prizadevanji za doseganje sanj!

Skušajmo prepoznati in spodbujati vsa dobra prizadevanja za premagovanje materialnih in drugih socialnih razlik v naših šolah. Zelo mi je všeč ideja, da tudi če smo revni, lahko na najrazličnejše načine, recimo s prostovoljnim delom, pomagamo drugim, kar seveda neposredno notranje obogati tudi nas same, hkrati pa povečuje naš socialni kapital in izkušnje ter s tem (vsaj posredno) tudi možnosti za doseganje boljših materialnih pogojev.

Poleg Fokusa v branje priporočam tudi nadaljevanje članka o odnosu med učiteljem in učenci ter članek o evalvacijski-načrtovalni metodi »appreciative inquiry«, ki je uporabna na vseh področjih!

Matej Horzelenberg

KAZALO

Fokus: Revščina v šoli

- 02 - Šola in revščina – razmišljanja in vprašanja / Anica Mikuš Kos
- 04 - SOS za dijake / Nina Hladnik
- 06 - Povezanost nespecifičnih težav otrok v šoli s težavami zaradi pitja alkohola v primarnem družinskem okolju / Nataša Sorko
- 09 - Revščina v Sloveniji – merjenje na Statističnem uradu RS / Stanka Intihar
- 14 - Revščina vrednot / mag. Martina Šetina Čož

Med teorijo in prakso

- 15 - Dejavniki odnosa med učiteljem in učenci v osnovni šoli / mag. Magda Slokar Čevdek
- 21 - AI metoda (Appreciative Inquiry) / dr. Majda Naji

Šolska praksa

- 24 - Knjižnica in njeni obrazi / Silva Belšak
- 26 - Primer dobre prakse: turistična delavnica / Neža Markič
- 27 - Vzorniki branja pod zvezdami / Irena Kašman
- 31 - Pravljичni dan / Lorena Lovrečič
- 32 - Delo terapevtskega psa v šolah – opis primera / Mojca Trampuš, Špela Štefe
- 38 - Hitrost pri športni vzgoji / Neža Poljanc, Anže Rener, Primož Meglič

Prostovoljstvo/posebne potrebe

- 42 - Otroci v vlogi kustosa: postavljanje mednarodne otvoritvene razstave »Bodi umetnik – Igraj se z mano« / Špela Petraš

Podlistek

- 46 - Učitelj po naključju

ŠOLA IN REVŠČINA – RAZMIŠLJANJA IN VPRAŠANJA / Anica Mikuš Kos / Slovenska filantropija

Namen sestavka je spodbuditi šolo kot institucijo, da aktivira svoje vire za preprečevanje učinkov revščine na otroke. Dobro znani in proučeni so učinki revščine na otrokov psihosocialni razvoj, učenje, počutje, socialno delovanje, podobo sveta. Bližnji sorodnik revščine je pojav eksistenčne negotovosti, povezan z nepredvidljivostjo zaposlovanja, za katerega danes uporabljamo izraz prekernost. Ta po mnogoterih povezavah prizadane tudi otroke.

SOCIALNO PRIKRAJŠANI OTROCI

V času, v katerem živimo, je morda beseda »revščina« neustrezna za pojav, o katerem govorimo. Pod revščino si v zdravorazumskem mišljenju predvsem predstavljamo ne-imetje, pomanjkanje materialnih življenjskih dobrin in spremljajoče posledice. Danes bi morali izumiti izraz, ki pokriva poleg tega še ogoljufanost, prevaranost, okradenost, izključenost, okrivljenost lastne nesposobnosti (»luzerji«) v skladu z enim vodilnih neoliberalnih načel »Vsak je svoje sreče kovač«. To v svetu, ki je poln besed o enakih možnostih, pomeni ne imeti mnogih možnosti katere razglajamo kot človekove pravice. Morda je izraz »socialna prikrajšanost« bolj ustrezen za pojave o katerih govorimo.

Revni otroci se srečujejo z večjimi obremenitvami, imajo več slabih izkušenj, doživljajo več neuspehov, imajo manj možnosti, izpostavljeni so več dejavnikom tveganja kot njihovi dobro stoječi vrstniki. Ti pojavi pri otrocih prizadevajo tudi videnje sveta ali tega, kar sociologi imenujejo konstrukcija socialne realitete, samopodoba, pričakovanja glede prihodnosti. Težave v skupini revnih otrok so bolj razširjene kot v skupini ne-revnih: težave pri učenju, psihosocialne težave, izključenost ... Občutje nesposobnosti in nemoči, da bi dosegli, kar šola od njih pričakuje, zmanjšuje motivacijo za učenje in slabša podoba o sebi. Čim slabša je samopodoba, čim nižje je samozaupanje, tem manjše so otrokove notranje sile, energija za obvladovanje težav. Poleg tega, da so izpostavljeni več dejavnikom, ki ogrožajo njihov razvoj, prejemajo manj pomoči. Otroci in njihovi starši manj iščejo in koristijo razpoložljive vire pomoči za učne in psihosocialne stiske.

Revščina vsebuje dejavnike in procese tveganja glede psihosocialnega razvoja. Njihova prisotnost povečuje verjetnost, da se bodo pri otroku pojavile učne in psihosocialne motnje. Vendar večina tudi najbolj revnih otrok ne bo imela tistega, kar strokovnjaki diagnosticiramo kot motnje. Revni otroci tako

kot vsi otroci razvijejo odpornost in strategije obvladovanja težav in velika večina se uspešno spopada z življenjskimi okoliščinami. Od otrok, ki živijo v revščini, bi se lahko marsikaj naučili.

V sestavku predstavljam svoja razmišljanja o tem, kaj lahko stori šola, da zaščiti otroka pred učinki socialne prikrajšanosti. Moja razmišljanja izhajajo iz preteklih let sodelovanja z osnovnimi šolami v Sloveniji in iz sedanjega delovanja v šolah na področjih, ki so prizadeta od vojnih dogajanj in terorizma in od hude predhodne ali posledične revščine. Zavedam se, da je sedanja situacija v Sloveniji močno različna od situacije na Kosovu ali v Afganistanu in da je potrebno revščino in možnosti blaženja negativnih posledic na otroke presojati v družbenem kontekstu. Vendar se mi je marsikdaj zazdelo, da bi bile nekatere izkušnje delovanja v tujih deželah morda vredne razmisleka tudi v Sloveniji. Mednje sodi denimo izkušnja, da učitelji posedujejo veliko modrosti in praktičnih znanj in o tem, kako podpreti otroke, prizadete z revščino; da se učitelji največ naučijo drug od drugega v interaktivni izmenjavi izkušenj, da je možno z motivacijo učiteljev aktivirati velike resurse pomoči otrokom v stiski znotraj šole.

ZAKAJ ŠOLA?

Odgovori so zelo preprosti. Danes so dobro znani možni varovalni vplivi šole za otroke v stiskah. V šoli so vsi otroci šolske starosti dosegljivi pozitivni vplivom. Šola je za družino najpomembnejši prostor socializacije, nabiranja izkušenj, razvijanja interesov in motivacije, ustvarjanje samopodobe. Šola ima mnoge možnosti za kompenziranje prikrajšanosti, primanjkljajev, ki izvirajo iz revščine.

Če uporabimo teoretski besednjak, lahko navedemo, da je znanstveno (in že zdavnaj izkustveno) ugotovljeno, da šola vsebuje mnoge zaščitne dejavnike in procese. To so dogajanja, odnosi, ki preprečujejo neugodne posledice dejavnikov tveganja, ogrožajočih vplivov na otrokovo čustvovanje in delova-

nje. V varovalnih dejavnikih in procesih najdemo odgovore na vprašanje, zakaj velika večina otrok in odraslih, izpostavljenih zelo neugodnim življenjskim okoliščinam, ostaja psihosocialno zdravih. Med najbolj vplivne varovalne dejavnike znotraj šole sodijo uspešnost v šolskih predmetih, uspešnost v občolskih dejavnostih (šport, kulturne dejavnosti, praktične dejavnosti ...), dobri odnosi z učiteljem, dobri odnosi z vrstniki, vključenost in sprejetost v skupinskih dejavnostih.

KAJ LAHKO STORI ŠOLA?

Pomoč šole socialno prikrajšanim otrokom je lahko materialne, psihosocialne, psihološke, izobraževalne, in motivacijske narave. Posebnega pomena je krepitev otrokovih sil za obvladovanje težav, povezanih z revščino.

Katere negativne vplive socialne prikrajšanosti lahko šola in učitelji zmanjšujejo, preprečujejo? Katere varovalne dejavnike pedagoške in psihosocialne narave lahko aktivira šola? Koliko se šola sistemsko ukvarja s položajem, ovirami in težavami revnih otrok. Denimo tako, kot se ukvarja s težavami otrok s posebnimi potrebami. Vem, da mnoge šole storijo veliko dobrega za socialno prikrajšane otroke. Ali je to sistemska strategija ali so to dejanja, odvisna od socialne odgovornosti in dobrote šolskih delavcev?

Šola poskrbi za šolsko prehrano, za nabavo učbenikov. Pomembna in pogosto uporabljena oblika pomoči v okviru šole je zbiranje materialnih sredstev ali aktiviranje različnih virov za to, da se otroku omogoči udeležba v plačljivih občolskih dejavnostih, za nabavo potrebščin in drugih reči. Kaj pa nič manj pomembne »mehke« posledice socialne prikrajšanosti?

Mnogi socialno prikrajšani otroci predvsem potrebujejo pomoč pri učenju. Šolska neuspešnost, nemotiviranost za učenje so bolj pogosti pri revnih kot pri dobro stoječih učencih. Pa ne zaradi različnosti v inteligentnosti. Zaradi različnosti življenjskih okoliščin. Kako

kompensirati primanjkljaje, ki jih prinašajo s seboj v šolo otroci iz revnih družin? Kako vzbuditi željo po šolskem učenju? Pedagogi vedo o tem več kot jaz. Želim le opozoriti na socialno in emocionalno komponento učenja. Stavba znanja se gradi v socialnih interakcijah. Čustva imajo znaten vpliv na učenje. Zato so odnosi znotraj razreda, skupine, vključenost v dejavnosti, pozitivna samopodoba, izkušnja zmožnosti in uspešnosti bistvenega pomena za spodbujanje učenja. Zopet je vprašanje, koliko se teh kanalov poslužuje šola zavestno in sistemsko.

Izključenost je spremljevalka revščine v otroškem obdobju. Izključenost iz plačljivih dejavnosti, iz dejavnosti, za katero potrebuješ opremo, iz dejavnosti, za katere preprosto misliš ali ti dajo vedeti, da ne sodiš vanje. V vrtcu mojih vnukov je še ne petletna deklica ugotovila: »Mene ne povabijo na rojstne dneve, ker sem revna.« Tudi tu je veliko možnosti mediacije, spodbud, olajševanje vstopa in vključevanja, vpliva na vrstnike, praktične pomoči. V socialnem prostoru šole je možno razviti socialne podpirne mreže za pomoč otrokom v stiski. Nekoč smo govorili o humanizaciji bolnišničnega zdravljenja otrok. Morda bi o podobnem procesu lahko pričeli razmišljati znotraj šole. S to razliko, da ne bi imeli v mislih humanizacijo postopkov odraslih z otroki (kot smo to imeli pri prizadevanjih za humanizacijo otroških bolnišnic), temveč humanizacijo odnosov in vedenja vseh članov šolske skupnosti – otrok in odraslih.

Nekoč po vojni v Bosni mi je učitelj v Brezi govoril o veliki revščini mnogih otrok in o peščici bogatih. O tem, kako se skupina bogatih ne družijo z revnimi. Rekel je: »Zdi se mi, da bi o tem moral govoriti z mojimi učenci. Toda ne vem kako.« V javnosti odrasli ljudje reflektiramo krivice, nepojmljive socialne razlike, revščino. Pri tem smo kritični do neoliberalnega sistema, ki te razlike generira. Koliko refleksije pa je v šoli? Refleksije, ustrezne razvojni ravni otrok?

PROSTOVOLJNO DELO

Prostovoljci so pomemben človeški vir pomoči otrokom, ki jih prizadeva revščina. Izboljšujejo kakovost življenja otrok in lahko ščitijo pred nekaterimi škodljivimi posledicami socialne prikrajšanosti.

Prostovoljstvo v šoli pomeni, da otroci prejmejo v okviru šole pomoč prostovoljcev ali da

otroci delujejo v okviru šole kot prostovoljci. Običajno je v šolah z organiziranim prostovoljnimi delom prisotno oboje. Prostovoljci, ki pomagajo otrokom ob učnih težavah ali psihosocialnih težavah, so lahko zunanji – študenti, dijaki, lahko so to učenci iste šole, ki pomagajo vrstnikom ali mlajšim učencem. Prostovoljstvo je razvito v mnogih šolah v Sloveniji, pač v tistih, v katerih se najdejo šolski delavci z dovolj dobre volje in energije za aktiviranje tega vira pomoči otrokom v stiski.

Z druženjem, učno pomočjo, vključevanjem v prostočasne dejavnosti prostovoljci nudijo otroku pomoč pri premagovanju učnih in socialnih težav; kompenzirajo socialno in družinsko pogojene deficite v možnostih in priložnostih; posredujejo pozitivne medčloveške izkušnje. Pozitivne učinke delovanja prostovoljskih pomočnikov je možno pripisati učenju po modelu, motivaciji, razvijanju novih interesov, izkušnji novega pozitivnega odnosa, pomoči pri učenju, povečanju samozaupanja.

Opozorila bi na to, da je pomembno, da se v prostovoljno delo vključujejo tudi otroci in mladi, ki so v slabšem socialnem položaju. Razlogov za to je mnogo: ker lahko veliko dajo drugim, ker vloga pomočnika krepi samozaupanje in samospoštovanje, aktivna vloga pri reševanju težav drugih ali izboljševanju kakovosti življenja skupnosti preprečuje vpetost v vlogo žrtve in iz nje izvira občutek nemoči. S tem da pomaga drugim in skupnosti, prikrajšani otrok prestopi iz vloge pomoči potrebnega v vlogo tistega, ki pomaga drugim, v vlogo aktivnega člana skupnosti. Prostovoljno delo je za vse otroke in mlade pozitiven dejavnik ali varovalni dejavnik psihosocialnega razvoja. In to še posebej velja za otroke v stiskah.

ZAKLJUČNE MISLI

Šola kot univerzalna izobraževalna institucija ima veliko možnosti za podporo, pomoč, kompenziranje z revščino pogojenih deficitov, za preprečevanje ali zmanjševanje nekaterih pomembnih posledic revščine in socialne prikrajšanosti. Pomen prikrajšanosti za posameznika, posledice ter možnosti preprečevanja posledic, so odvisni od specifičnega družbenega in institucionalnega konteksta v katerem delujemo. Refleksija in izmenjava izkušenj glede tega, kaj je možno narediti tukaj in sedaj za otroke v okviru šolskega sistema, je vsebina, vredna javnega razmisleka in vključitve v usposabljanje pedagoških

delavcev. Razdelava strategij je pomembna tudi za to, da ne bi naredili škode, denimo s segregacijo socialno prikrajšanih otrok v posebnih skupinah za pomoč.

Zdi se mi, da v šolstvu razvitega sveta, torej tudi pri nas, obravnava in ukrepanje ob socialni prikrajšanosti otrok terjata idejno, etično, psihološko razdelavo na ravni konceptualizacije, načel delovanja in operative. To, kar danes v razvitem svetu pokriva beseda »revščina«, je dokaj drugačno od tega, kar smo pojmovali kot revščino v kapitalizmu izpred socialističnih časov oz. danes pojmuje mo v nerazvitih državah. V sodobni socialni prikrajšanosti razvitega sveta je mnogo bolj v ospredju prizadetost človeškega dostojanstva, občutek prevaranosti, varljiva ponudba vsega za vse (dober primer so reklame, besede o enakih možnostih in otrokovih pravicah), zapisana in nezapisana socialna pravila izključevanja, sporočila o nesposobnosti in mnoga druga dogajanja, ki otroke prizadevajo neposredno in posredno preko družinskih dogajanj.

Glede na to, da je število teh otrok veliko – v medicinskem jeziku bi rekli, da je to postal problem epidemioloških razsežnosti; glede na to, da nekaj stotisoč otrok prebije v šoli velik del svojega življenja in glede na vzgojno funkcijo šole mislim, da bi bila tema »Šola in socialno pogojena prikrajšanost otrok« vredna javne razprave. Ta bi morala vsebovati vprašanja, kako se odraža današnja in tukajšnja socialno pogojena prikrajšanost v odnosih, delovanju, uspešnosti otrok in predvsem kako lahko v šolskem prostoru sistemsko preprečujemo ali vsaj omilimo nekatera škodljiva dogajanja.

O vsem tem ne vemo dovolj, včasih si ne upamo razmišljati na glas. Omejuje nas tudi spoznanje, da je šolski sistem vpet v družbeno dogajanje in se ne more iz njh izločiti z drugačno filozofijo, vrednostnim sistemom in vzpostavljanjem drugačnih odnosov. Toda tudi ob tej ujetosti v uradne družbene in ekonomske usmeritve so možnosti za pro-aktivno delovanje šole. To poleg podpore in pomoči prikrajšanim ponuja vsem otrokom možnost, da se seznanijo z modelom bolj pravičnega delovanja in solidarnostnih odnosov. In ne nazadnje, glavni produkt izobraževalnega sistema – dosežena raven izobrazbe, je pomembna kodeterminanta bodočega socialnega položaja odraslih.

SOS ZA DIJAKE / Nina Hladnik / Srednja ekonomska, storitvena in gradbena šola (SESGŠ), ŠC Kranj

Dijaki 4.b ekonomske usmeritve na SESGŠ Kranj so v letošnjem šolskem letu pri iskanju ideje za temo projektne delo s področja gospodarstva, ki je sestavni del poklicne mature, svoje navdušenje osmislili z večno živo in še kako iskano temo današnjega sveta: »*Delati dobro za družbo, okolje in trajnostni razvoj. Biti zares koristen in udejanjiti dobra dejanja v okviru svojih zmožnosti.*«

Učitelji znotraj predpisanih programov dijakom SESGŠ neutrudno pomagamo oblikovati poklicno zavedanje podjetnika – po zgledu uspešnih in inovativnih mladih podjetnikov slovenskega kova. Izkušnje skozi njihova pričevanja narekujejo vrednote, kot so: delo, skromnost, znanje, prizadevnost, solidarnost, odgovornost, sočutje, ... Dijaki svoje podjetniške ideje na SESGŠ lahko kujejo v varnem, virtualnem podjetniškem okolju in jih tudi udejanjijo v t. i. učnem podjetju, ki posluje z drugimi podjetji v mreži učnih podjetij po Sloveniji in Evropi. Izobraževalni program poklicne usmeritve »Ekonomskega tehnik« omogoča dijakom razvoj poklicnih kompetenc

podjetnika, pri čemer učitelji usmerjamo dijake h kritični presoji in razmišljanju s svojo glavo. Koncept poučevanja pri praktičnih predmetih, po novem modulih, omogoča in spodbuja celosten razvoj dijakov, torej ne le intelektualni, temveč tudi družbeno-socialni, čustveni, fizični, duhovni ...

Kakovosti poučevanja in dosežkov na SESGŠ ne vrednotimo zgolj s številčkami (ocene in točke), doseženimi pri pisni in ustni kontroli predpisanih teoretičnih vsebin, za katere ne moremo vedno trditi, da so tudi uporabno znanje. **Kvaliteta in cilji zaživijo v praktičnem znanju, kritičnem razmišljanju in**

pripravljenosti na pristopanje k reševanju različnih izzivov tako na ožji – poklicni kot širši – življenjski sferi. Zastavljene cilje presojujemo glede na klimo v razredu in splošno zadovoljstvo dijakov. Vsak dijak prejme toliko celostne »izobrazbe za življenje«, kot jo je pripravljen prejeti, zato so pričakovanja glede njihovih zgolj intelektualnih dosežkov včasih prej omejujoča kot smiselna.

Ob vprašanju, kaj bi s pravim zanosom in veseljem radi delali v sklopu zapisanih smernic, ki jih narekuje učni načrt, so se ustavili pri večno živi in še kako iskani temi današnjega sveta. Razmišljali so nekoliko drugače od





ustaljenih smernic poslovno-ekonomskega sveta, katerega ključni dejavniki so trženje, ponudba na trgu, tržne cene, potrošništvo ... in predstavljajo racionalni del inteligence ali t. i. »materialni kapital«. Odmik od iskanja zadovoljstva v materialnem oplajanju jih je pripeljal do iskanja zadovoljstva v plemenitenju tako imenovanega »duhovnega kapitala«, ki se gradi z duhovno inteligenco in predstavlja temelj »socialnega kapitala« (čustvena inteligenca) in ne nazadnje tudi temelj »materialnega kapitala«: izvedbeni projekt – zaključna naloga pri maturi je imela posebno poslanstvo. Združiti dijake, učitelje in ostale delavce SESGS in tudi celotnega Šolskega Centra Kranj v skupni duh temeljnih vrednot človeštva: »Zbiranje hrane z daljšim rokom uporabe za fundacijo Anina Zvezdica«. Fundacija predstavlja prave gradnike prihodnosti za mlade in dobrodelnost na več nivojih.

Ana Lukner, ustanoviteljica fundacije Anina zvezdica, pomoči potrebnim ne deli le hrane; predvsem jih navdihuje in pouči, kako čim prej priti do svojega zaslužka. Tudi dijake je navdušila kot uspešna podjetnica s svojo idejo o novem, avtorsko zaščitenem konceptu marketinga, vodenja podjetij in osebnega

življenja, ki ga je poimenovala »TRUHOMA« (thru and honest marketing, thru and honest management, thru and honest mankind). Gre za koncept vrednot, ki mladim zbuja upanje v boljši jutri in pravo motivacijo za gojenje podjetniških idej.

SOS za dijake – SOČUTJE, ODGOVORNOST, SOLIDARNOST

Med dijaki in delavci šole so v prvih decembrskih dneh dijakinja 4. b ekonomske poklicne usmeritve: Špela, Jerneja, Snježana in Larisa dale pobudo za akcijo, katere namen ni bil le obdarovanje pomoči potrebnih, pač pa obuditev pravih vrednot človeštva (solidarnost, odgovornost in sočutje) ter premik v zavedanju tako posameznikov v socialni stiski kot mladih ali malo manj mladih. Zbrali smo približno 400 kg hrane in s tem polepšali božič slovenskim družinam, ki so se znašle v socialni stiski.

Z odgovornostjo v mislih, besedah in dejanjih lahko prav vsak prispeva h kreaciji lepše in varnejše prihodnosti tako za sebe kot sočloveka s ciljem, da v družbi, ki temelji na omenjenih vrednotah, dobrodelne fundacije ne bodo več potrebne.

POVEZANOST NESPECIFIČNIH TEŽAV OTROK V ŠOLI S TEŽAVAMI ZARADI PITJA ALKOHOLA V PRIMARNEM DRUŽINSKEM OKOLJU

/ Nataša Sorko / Društvo Žarek upanja, Ljubljana

Težave s škodljivim pitjem alkohola in zasvojenostjo z alkoholom so v slovenskem prostoru pogoste. Strokovnjaki ocenjujejo, da ima težave zaradi pitja alkohola kar 10 % vse slovenske populacije. Iz tega sledi, ima vsaj tolikšen delež slovenskih družin posredne ali neposredne stike z alkoholom. Premalokrat pa se zavedamo ravno posledic, ki nastajajo pri otrocih in mladostnikih, ki živijo in odraščajo v takšnih socialnih okoljih. Govorimo lahko o tem, da ima primarna družina seveda po eni strani vlogo varovalnega dejavnika za otrokov celostni razvoj, po drugi strani pa zaradi škodljivega, tveganega pitja ali zasvojenosti z alkoholom enega izmed staršev predstavlja pomemben dejavnik tveganja za odraščajoče otroke. Težave pri otrocih se kažejo postopoma, ne nujno zgolj ali pa sploh ne na učnem uspehu. Ti otroci so prisiljeni hitro odrasti in prevzeti več odgovornih vlog, ki pa v njihovo razvojno obdobje sploh ne sodijo.

VPLIV GOSPODARSKE KRIZE IN NARAŠČAJOČE REVŠČINE NA TEŽAVE ZARADI PITJA ALKOHOLA

Gospodarska kriza in s tem povezanih manj delovnih mest ter večja stopnja brezposelnosti prav gotovo ustvarjajo številne stresne situacije za prebivalce vseh starostnih skupin. Posamezniki pa se pri blaženju simptomov naraščajočega stresa zaradi eksistenčnih težav, s katerimi se soočajo, odzivajo tudi na različne vplive iz njihovih socialnih in drugih okolij, v katerih bivajo, se aktivirajo in so vanje na kakršenkoli način vključeni. Dražljaji, ki prihajajo do njih, so prepogosto povezani tudi s tem, da alkohol vendarle vpliva na nivo njihovega razpoloženja, saj je splošno znano, da je alkohol psihoaktivna snov, za katero velja, da primarno vpliva na delovanje osrednjega živčnega sistema in na delovanje možganov, spremeni zaznavanje, počutje, zavest in vedenje. Pomembni so njihovi odnosi, sposobnost komuniciranja, v kolikšni meri so spodbujeni k krepitvi svojih pozitivnih virov moči ter njihova sprejetost v socialnih okoljih, katerih del so. Nevarnost današnjega časa in naraščajoče revščine je v tem, da trenutno situacijo in prihodnost osebe pogosto zaznavajo zgolj kot negativno.

DEJAVNIKI TVEGANJA IN VAROVALNI DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA CELOSTNI RAZVOJ MLADOSTNIKOV

Razvoj zasvojenosti je proces, ki se razvija več let. Kako hitro se bo zasvojenost razvijala, je odvisno od dejavnikov tveganja, ki razvoj zasvojenosti pospešujejo, in od varovalnih dejavnikov, ki ga zavirajo. Različne raziskave so med dejavniki tveganja za škodljivo pitje alkohola izpostavile prisotnost alkohola v družinski anamnezi, to je pojav zasvojenosti ali težav z alkoholom pri starših, sorojencih ali drugih ožjih sorodnikih. Izpostavile pa so tudi nekatere kognitivne primanjkljaje (npr.

težave pri odločanju in reševanju vsakodnevnih problemov), duševne bolezni v otroštvu (med njimi najpogosteje motnje razpoloženja), pomanjkanje socialnih veščin, nepodporno socialno okolje, nizko samopodobo in specifično vzgojo, npr. permisivno (Gerrard, Gibbons, Zhao, Russell in Reis Bergan 1999; Ellis, Zucker in Fitzgerald 1997; Clark 2004; Clark, Bukstein in Cornelius 2002). Med varovalnimi dejavniki, ki posameznika varujejo pred razvojem zasvojenosti, pa avtorji (Cleveland idr. 2008; Ames in Roitzsch 2000; Sale, Sambrano, Springer, Pena, Pan in Kasim 2005) izpostavljajo občutek kompetentnosti, asertivnost, sposobnost učinkovitega reševanja problemov, dobre socialne spretnosti in oporno socialno okolje. Pomembno je, da otroka opremimo z veščinami odločanja in reševanja problemov, da se bo znal soočiti s težavami in bo usmerjen k iskanju rešitev. Pomembno je tudi, da krepimo otrokovo samozavest, tako da prepoznamo njegove dobre lastnosti in področja, kjer je uspešen, ter ga pri tem spodbujamo. Socialne spretnosti in podporno socialno okolje pa krepimo s tem, ko otroku omogočimo medvrstniško druženje. Tako otroku pomagamo graditi raznoliko in trdno socialno mrežo, ki mu bo kasneje v življenju vir opore in pomoči.

ZASVOJENOST Z ALKOHOLOM IN DRUŽINSKA DINAMIKA

Nollerjeva in Callan (1991) sta mnenja, da kvaliteta družinskih odnosov opredeljuje sposobnost in zaupanje mladostnika, s pomočjo katerih lažje premaguje prehod iz mladostništva v odraslost. Odnosi v družini vplivajo na način spopadanja z nalogami adolescence, stopnjo problematičnega vedenja in sposobnost ustvarjanja pomembnih tesnih odnosov. S tega vidika je naloga družine spodbujanje mladostnikov k avtonomiji in neodvisnosti. V primarni družini

vsak posamezen član družine pridobi svoje prve socialne izkušnje, doživetja, občutja, čustva (kot npr. občutek varnosti, sprejetosti, pripadnosti, ljubezni, ljubosumja, strahu, jeze, sovraštva, maščevanja, zavisti, moči ipd). To aktivno vključevanje posameznih članov družine se sčasoma krepi.

Družina prehaja skozi posamezne razvojne faze. V vsaki razvojni fazi je naloga družine slediti spremembam in napredku, ki naj bi jih družina dosegla in se tako usposobila za konstruktivno reševanje težav. Hkrati pa družina deluje po načelih organizacije in celovitosti ter si hkrati izoblikuje tudi svojo, sebi lastno samoregulacijo. Družina izpolnjuje pomembne biološke, sociološke in tudi psihološke funkcije (Tomori 1994).

Otrok se v družini uči. Tudi brez aktivnega poslušanja, besedne razlage, spodbud. Uči se, ko opazuje starše, ko počnejo, kar je primerno, pa tudi tisto, kar je manj primerno. Uči se, kako ravnati ob stiskah, težavah in po drugi strani, na kakšen način in kako se najprimerneje veseliti. Nauči se, kaj je sreča in kdaj smo žalostni ter kako ravnati v takšnih situacijah, trenutkih, dogodkih. Če izhajamo iz primera družine, ki se sooča s stiskami, težavami, konflikti in kjer eden od staršev rešuje probleme tako, da se opija, je pričakovati, da bo otrok, ko odraste, ravnal enako, saj se je tako naučil v socialni interakciji s starši, preko socialnega učenja s posnemanjem svojega pomembnega bližnjega. Ne gre namreč pozabiti, da sta starša prva in dostikrat ena najpomembnejših avtoritet v življenju mladostnika. Velja pa, da se s posnemanjem učijo pogosteje tisti s slabšo samopodobo, nesamozavestni in tisti, ki čutijo močno čustveno povezanost z osebo, ki jo posnemajo in bi radi bili tej osebi čim bolj podobni. Zgodi se, da bolj posnemajo

nepriemerna kot primerna vedenja (Poljšak Škraban 2004).

Odnos staršev do alkohola bistveno vpliva na oblikovanje odnosa mladostnika do alkohola, saj se ta zgleduje po svojih najbližjih in verjame, da je tisto, kar počno oni, prav in dobro tudi zanj. Enako kot za odnos do alkohola velja seveda tudi za druga vedenja. Zato ne preseneča, da imajo mladostniki, ki izhajajo iz družin, v katerih je vsaj en član družine tvegano ali škodljivo pil alkohol, podoben odnos do alkohola kot njihovi starši ali prav nasproten. V kolikor imajo starši ustrezen odnos do alkohola, se o pitju alkohola pravočasno pogovorijo s svojim mladostnikom, ga usmerjajo in postavljajo jasna pravila, meje, norme, je več možnosti, da bo ta mladostnik tudi sam razvil ustrezen odnos do alkohola in tudi ostala vedenja in ravnanja. Lahko govorimo tudi o izkustvenem učenju in izjemno pomembni vlogi primarne družine, ki pa v današnjem času vzgojo svojih otrok in odgovornost zanje poskuša prenašati na vzgojitelje in učitelje, najpogosteje v šoli. Raziskovalci ugotavljajo, da stroga pravila staršev glede pitja alkohola in kvalitetni pogovori o alkoholu in njegovih negativnih učinkih zmanjšujejo verjetnost, da bo otrok tvegano pil, medtem ko škodljivo pitje staršev in prisotnost alkohola doma pospešujeta pitje alkohola pri otrocih (Spijckerman, van den Eijnden in Huiberts 2008).

ODNOS DO ALKOHOLA IN KOMUNIKACIJA V DRUŽINI

Starši so pogosto mnenja, da se je način življenja v zadnjih letih tako zelo spremenil, da nimajo dnevno niti pol ure časa, da bi ga preživeli s svojim mladostnikom, saj so zaposleni s službo, kariero, dodatnim delom za preživetje družine ipd. Starši v procesu osebnostnega spreminjanja (tudi v procesu okrevanja po zdravljenju zasvojenosti) prihajajo do drugačnih spoznanj. Ti posamezniki se zavedajo, da si je čas zase in svoje pomembne bližnje enostavno vredno vzeti in da se vedno najde pol ure na dan za pogovor. Tako se omogoči ustvarjanje in ohranjanje pravih vrednot v družini s ciljem krepitve medsebojnega zaupanja, spoštovanja do sebe in drugih, iskrenosti, solidarnosti ipd.

Prav tako se postavlja vprašanje, ali starši zaradi svoje preobremenjenosti prisluhnejo svojim otrokom v pravem trenutku, jih slišijo, ali pa gredo informacije mimo njih in jih

opazijo šele takrat, ko so razmere že kritične, ko dobijo obvestilo iz šole, da je mladostnik nemogoč, moteč v razredu, ne sodeluje v šoli, se je morda njegov šolski uspeh bistveno poslabšal ...

Se morda mladostniki zatekajo v tvegane oblike vedenja tudi zaradi tega, ker niso deležni dovolj pozornosti s strani svojih staršev in to pogrešajo, so osamljeni, žalostni, nesrečni, preobremenjeni? Ker s svojimi starši ne morejo podeliti prijetnih in tudi malo manj prijetnih izkušenj, čustev, doživetij in je zato njihovo zatekanje v alkohol, slabši učni uspeh, umikanje v svoj svet alarm za starše, da bi se ti prebudili in ugotovili, da z njimi živi njihov mladostnik, ki potrebuje osebno in čustveno oporo in podporo, prijazno besedo, da ga nekdo razume, mu prisluhne, se z njim pogovori?

Pri celostnem osebnostnem zorenju in razvoju otroka je izjemno pomembno, da se starši pogovorijo s svojim otrokom o vsem. Pravočasna komunikacija je izjemnega pomena in predstavlja pomemben varovalni dejavnik, da se tvegana vedenja pri mladostniku ne razvijejo. Z mladostnikom se je potrebno pogovoriti tudi o alkoholu in podobnih temah, čeprav so dostikrat odrasli mnenja, da so določene stvari kar same po sebi umevne, a niso. Iskreno zaupanje v odnosu starš-mladostnik ni nekaj samo po sebi umevnega. Za zaupen, iskren, spoštljiv odnos mora svoj delček prispevati tudi starš in znati prisluhniti otroku in uvideti, kdaj otrok resnično potrebuje stik z njim, pa naj je to pogovor, stisk roke, objem.

Ker živimo v informacijski družbi, so otroci in mladostniki okupirani z različnimi informacijami s strani različnih medijev. Obstaja nevarnost, da si mladostnik ravno zaradi vseh informacij o alkoholu in drugih psihoaktivnih snoveh ustvari napačne predstave, prepričanja. Naloga odraslih in staršev je otrokom pojasniti vse dileme, odgovoriti na vprašanja, da mladostnik ne bi po nepotrebnem zašel v slepo ulico, v kateri bi preizkušal tvegane oblike vedenja, kot so škodljivo in tvegano pitje alkohola, kar ga posledično lahko pripelje tudi v druge odklonilne oblike vedenja.

Pri pogovoru z otrokom je izjemno pomembna tudi usklajenost besedne in nebesedne komunikacije, da v pogovoru ne ustvarjamo zmedenosti pri mladostniku, ko govorimo

eno, s kretnjami, tonom glasom, govorico telesa pa sporočamo nekaj povsem drugega. Mladostnik bo to opazil prej, kot si mislimo, in ravnal po svoji lastni izbiri. V tem pogledu je jasnost sporočil, ki so namenjena otroku in mladostniku, ključnega pomena.

VZGOJA – POMEN POZITIVNEGA ZGLEDA

Pri modelnem učenju, ki ga je utemeljil Bandura, vzgoja poteka s posnemanjem zgleda. Učinek učenja z opazovanjem je odvisen od več dejavnikov (Marentič Požarnik 2008). Ti so:

- ▶ značilnost modela (v našem primeru avtoriteta starša, učitelja, njegova privlačnost in ugled),
- ▶ osebne lastnosti (več posnemajo ne-samozavestni mladostniki, zaradi česar je še toliko bolj pomembno, da tudi starši in učitelji skrbijo za svojo osebno rast in mentalno higieno),
- ▶ značilnosti situacije (npr. kako se bo starš ali učitelj odzval v čustveno obremenjenih situacijah).

Učenje po modelu vpliva na posameznika na več načinov (Marentič Požarnik 2008):

- ▶ nauči se novih oblik vedenja (pozitivnih ali destruktivnih),
- ▶ okrepijo se že obstoječi načini vedenja in ravnanja,
- ▶ odstranijo ali vzpostavijo se zavore določenih oblik vedenja.

Pri takšni obliki dela in učenja lahko izkoristimo možnost, da se mladostniki s posnemanjem naučijo pozitivnih, prosocialnih oblik vedenja, načinov ravnanja v frustracijskih situacijah, reševanja konfliktov ipd. Posledica tega načina učenja je tudi predvidevanje, kaj posamezniku utegne prinesiti določeno vedenje, prav tako se oblikujejo predstave o tem, kakšno vedenje je v določeni situaciji normalno, kaj je prav, sprejemljivo, moralno in kaj ne. Oseba tako razvije svoje notranje standarde, ki vplivajo tudi na vedenje, ko modela (starša, učitelja) več ni.

PREDLOGI UKREPOV

Mladostnike, ki izhajajo iz družin, obremenjenih z zasvojenostjo, je potrebno spodbujati k vključevanju v podporne aktivnosti, ki krepijo njihov osebni razvoj, jih vzgajajo k odgovornosti, pri katerih se učijo novih socialnih veščin, hkrati pa vračajo nazaj vse tiste vloge in odgovornosti, ki so jih v času

zasvojenosti v družini prevzeli namesto odraslih oz. staršev. Ni toliko pomembno, kdo izvaja te aktivnosti, pomembna je vključitev teh mladostnikov. Opažamo namreč, da so takšni mladostniki prikrajšani pri socialnih kompetencah, ki pa se kažejo v manj empatičnih in bolj konfliktnih odnosih. Vse to prinaša težave v njihovem delovanju in spoprijemanju z vsakodnevnimi situacijami doma, v šoli, službi in drugih socialnih okoljih, v katera se ti mladostniki vključujejo.

Izhajati moramo iz tega, da so bili v enem obdobju svojega življenja tako rekoč prisiljeni v spremenjeno vlogo in pretirano usmerjenost v lastno samostojnost in avtonomnost. Ravno zaradi tega morajo biti aktivnosti usmerjene k spodbujanju njihovega osebnostnega razvoja, krepitevi samospoštovanja, ustvarjanja pozitivne podobe o sebi z namenom mladostnike okrepiti s strategijami za spoprijemanje s težavami na ustrezen način, brez zatekanja v omamo.

Primerne aktivnosti za mladostnike so npr. priprava in izvedba kreativnih delavnic, kjer se mladostniki skupaj s svojimi vrstniki v varnem okolju srečujejo s svojo razvojno krizo odrasčanja, z razvijanjem svoje spolne vloge, krizo identitete ... Strategija preventivnih in podpornih aktivnosti za te mladostnike mora izhajati iz tega, da so kompetentni odrasli mladostnikom dober vzgled in izhodišče za izkustveno učenje in učenje po modelu, avtoriteti, ki si jo otroci in/ali mladostniki sicer običajno izberejo v svoji primarni družini, saj želijo biti čim bolj podobni svoji mami ali očetu ali mentorju.

Namen izvajanja preventivnih aktivnosti je vplivati na krepitev njihovega zdravega življenjskega sloga, ozaveščanje, informiranje, svetovanje, nudenje pomoči, zmanjševanje stigme, izobraževanje, pridobivanje novih, zdravih vedenjskih navad, učenje socialnih veščin, komunikacijskih spretnosti, s spodbujanjem k prevzemanju odgovornosti, skrbi za lastno zdravje, tako telesno kot duševno.

Namen predavanj in kreativnih delavnic je vzpostaviti neposreden pogovor med mladimi, kjer prisluhnejo svojim vrstnikom, njihovim težavam, spoznajo, kaj čutijo, saj bodo s prepoznavanjem svojih čustev otroci in mladostniki razrešili veliko svojih notranjih stisk in ugank. Na ta način pa se srečujejo tudi s svojo razvojno krizo. Cilj je spodbujati

temeljno naravnost na samostojno reševanje vprašanj, stisk, problemov. Gre torej za spodbujanje in krepitev notranje motivacije za samorazvoj in samouresničevanje ter za razvoj odgovornosti, tolerantnosti in komunikativnosti. Ideja izhaja iz prepričanja, da je mlade mogoče naučiti ustreznih življenjskih – socialnih veščin in da jih je treba podpreti pri izgradnji trdnega in stabilnega doživljanja lastne identitete. Delo z mladostniki mora biti skrbno načrtovano, strokovno vodeno in vrednoteno.

Z vidika dejavnikov tveganja in varovalnih dejavnikov za razvoj zdravega življenjskega sloga, ki so pri posameznikih izraženi v različnih oblikah in intenzivnosti (kot npr. premalo telesne aktivnosti, uporaba alkohola, tobaka in drugih psihoaktivnih snovi, gensko pogojena zdravstvena stanja, različne bolezni ipd.) velja spoštovati individualnost posameznikov in njihovo pripravljenost za določeno vrsto aktivnosti, ki si jo bodo ali pa si jo ne bodo izbrali. Gre za njihovo prostovoljno izbiro, z ustreznimi intervencijami pa jih lahko spodbudimo k aktivaciji ali samoaktivaciji. Zavedati se moramo, da vsak sam samostojno in odgovorno odloča o izbiri in kreiranju svojega življenjskega sloga. Dejavniki tveganja in varovalni dejavniki se med seboj povezujejo in tveganje za razvoj nezdravega življenjskega sloga povečujejo ali pa imajo varovalni vpliv. Dejavniki tveganja (individualne značilnosti, družinsko okolje, prijatelji, različna socialna okolja: služba, interesne dejavnosti ipd.) vzajemno delujejo na različna življenjska področja posameznika. Če izhajamo iz različnih teoretičnih izhodišč, lahko povzamemo, da se posamezniki odločajo za tista vedenja in ravnanja, ki jim glede na njihova pričakovanja prinašajo želene učinke.

Vendar enkratno vedenje še ne spremeni življenjskega sloga, zato je potrebno veliko vztrajanja in spodbud, da posameznik ohrani prepričanja o potrebnosti spremembe življenjskega sloga in opuščanja nezdravih navad, ki so mu lahko prinašale tudi užitek. V začetnem obdobju tako posamezniki potrebujejo veliko zunanje podpore, ki jim jo lahko nudijo organizirane oblike različnih aktivnosti (telesne aktivnosti: tek v skupini, joga, zumba, delavnice – ročne spretnosti in kreativne delavnice, razni debatni krožki ipd.), kjer so člani skupin motivacijsko delujejo eden na drugega in poleg aktivnosti tako

posamezniki širijo tudi svojo mrežo socialnih stikov in interakcij.

Opisano skupinsko dinamiko v tem pogledu lahko razumemo kot proces, ki se dogaja med dvema ali več ljudmi, pa tudi med posameznikom in skupino, ter komunikacijo, ki jo lahko opredelimo kot izmenjavo informacij, kar vsak posameznik v skupini doživlja in interpretira po svoje glede na svoje lastne izkušnje, sprejemanja in doživljanja lastnih ciljev in ciljev skupine. Glede na opisano ugotavljamo, da proces učenja v skupinah poteka v več fazah (Kobolt 2009), kar lahko vpliva na spremembo vedenjskih vzorcev pri posamezniku. Za skupine in skupinsko delo pa velja zakonitost, da skupine lahko dosežejo tudi cilje, ki so se zdeli nemogoči – to je mnogo več, kot bi posameznik lahko dosegel sam. Slediti je torej potrebno skupinski dinamiki in upoštevati, da so prispevki vsakega člana skupine, ki se doživlja kot povezana celota v prostoru in času, izjemno pomembni, saj vsi člani skupini tako prejemajo določena sporočila ali povratne informacije, ki vplivajo tudi na spremembo razmišljanja, vedenj in ravnanja (Ule 1997).

Ob vsem tem pa je potrebno upoštevati tudi, da vsi nimajo enakih možnosti in sposobnosti ter da je potrebno ustrezne predloge in priporočila vedno prilagajati posameznim, ožjim ciljnim skupinam z namenom, da vključeni ob uvajanju novih aktivnosti doživljajo pozitivne občutke, izkušnje in potrditve. Vključevanje v različne dejavnosti se pri posameznikih kaže v večji socialni vključenosti, bolj razširjeni socialni mreži in pozitivno vpliva na posameznikovo samopodobo.

Literatura

- Ames, S. C. in Roitzsch, J. C. (2000). The impact of minor stressful life events and social support on cravings: A study of inpatients receiving treatment for substance dependence. *Addictive behaviors*, 25 (4), 539–547.
- Clark, D. B. (2004). The natural history of adolescent alcohol use disorder. *Addiction*, 99 (2), 5–22.
- Clark, D.B., Buckstein O. in Cornelius, J. (2002). Alcohol use disorder in adolescents. *Pediatric Drugs*, 4 (8), 493–502.
- Cleveland, M. J., Feinberg, M.E., Bontempo D.E. in Greenberg, M. T. (2008). *The role of risk and protective factors in substance use across adolescence*. *Journal of Adolescent Health*, 43 (2), 157–164.

- Gerrard, M., Gibbons, F. X., Zhao, L. J., Russell, D. W. in Reis Bergan, M. (1999). The effect of peers' alcohol consumption on parental influence: A cognitive mediational model. *Journal of studies on alcohol*, 13, 32–44.
- Ellis, D. A., Zucker, R. A. in Fitzgerald, H. E. (1997). The role of family influences in development and risk. *Alcohol health and research world*, 21 (3), 218–226.
- Kobolt, A. (2009). *Timsko delo v poklicih pomoči* (interno gradivo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Marentič Požarnik, B. (2008). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Noller, P., Callan, V. (1991). *The adolescent in the family*. New York: Routledge.
- Poljšak Škraban, O. (2004). *Obdobje adolescence in razvoj identitete*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Sale, E., Sambrano, S., Springer, J., Pena, C., Pan, W., Kasim, R. (2005). Family protection and prevention of alcohol use among Hispanic youth at high risk. *American journal of community psychology*, 36 (3–4), 195–205.
- Spijkerman, R., van den Eijnden, R.J. in Huiberts, A. (2008). *Socioeconomic differences in alcohol-specific parenting practices and adolescents' drinking patterns*. *Eur Addict Res.*, 14(1), 26–37.
- Tomori, M. (1994). *Knjiga o družini*. Ljubljana: EWO.
- Ule, M. (1997). *Temelji socialne psihologije*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

REVŠČINA V SLOVENIJI – MERJENJE NA STATISTIČNEM URADU RS / Stanka Intihar, Statistični urad Republike Slovenije, Sektor za demografske in socialne statistike

Statistični uradi držav članic EU, med njimi tudi slovenski, uporabljamo za spremljanje revščine in socialne izključenosti relativni koncept. Ne merimo absolutne revščine, temveč ugotavljamo, koliko ljudi je revnih v primerjavi z drugimi. Predpostavljamo, da so revne tiste osebe, ki si ne morejo privoščiti načina življenja, običajnega za družbo, v kateri živijo. Relativna stopnja tveganja revščine je odraz porazdelitve razpoložljivega dohodka med gospodinjstvi, ne upošteva pa gibanja cen, stanovanjskih razmer, premoženja in drugih dejavnikov, ki prav tako vplivajo na življenjski standard ljudi.

1. RELATIVNA REVŠČINA

Relativno revščino izražamo s stopnjo tveganja revščine (v nadaljevanju: stopnja revščine). Ta pove, kolikšen je delež ljudi, ki živijo v gospodinjstvih, katerih razpoložljivi dohodek je nižji od praga tveganja revščine (v nadaljevanju: prag revščine). Prag revščine je odvisen od porazdelitve dohodkov. Določimo ga tako, da najprej za vsa gospodinjstva izračunamo njihov razpoložljivi dohodek na ekvivalentnega¹ odraslega člana, ga pripišemo vsem članom v gospodinjstvu in nato vse osebe razvrstimo glede na višino tako pripisanega dohodka. Dohodek osebe na sredini te porazdelitve je mediana; vrednost v višini 60 % mediane pa je prag tveganja revščine.

V razpoložljivi dohodek gospodinjstva² štejemo neto dohodek iz zaposlitve (tudi nado-

mestilo za prehrano in prevoz na delo), iz samozaposlitve, pokojnine, nadomestila za brezposelnost, nadomestila za bolniško odsotnost, štipendije, družinske prejemke (otroške dodatke, starševska nadomestila), socialne prejemke, obresti, dividende in prejete denarne transferje od drugih gospodinjstev (npr. preživitve, redna denarna darila), od katerih odštejemo transferje, plačane drugim gospodinjstvom, ter davek na premoženje (tudi nadomestilo za uporabo stavbnega zemljišča).

1. Stopnja tveganja revščine

Po podatkih iz Raziskovanja o dohodkih in življenjskih pogojih (SILC) za leto 2012 (dohodkovno leto 2011)³ je bila stopnja tveganja revščine v Sloveniji 13,5-odstotna; to pomeni, da je pod pragom tveganja revščine živelo gre za denarni razpoložljivi dohodek, v katerega sta vključena kot boniteta tudi uporaba službenega avtomobila v zasebne namene in del lastne proizvodnje samozaposlenih – vrednost izdelkov, prenesenih v gospodinjstvo iz lastne delavnice, podjetja ali trgovine. Po drugem (dohodek z dohodkom v naravi) je denarnemu razpoložljivemu dohodku prišteta še vrednost lastne proizvodnje (hrane in pijače, do leta 2006 pa tudi drv) z vrta, kmetije, sadovnjaka, porabljene v gospodinjstvu (dohodek v naravi). Na Eurostatu objavljajo samo kazalnike za koncept denarnega razpoložljivega dohodka, to je brez dohodka v naravi (prvi koncept dohodka).

³ Vir za izračun stopnje tveganja revščine in drugih kazalnikov za leto 2012 so bili podatki iz Raziskovanja o dohodkih in življenjskih pogojih (SILC) za leto 2012, ki je bilo izvedeno na podlagi podatkov, pridobljenih v Anketi o življenjskih pogojih v letu 2012 (leto izvedbe SILC), in administrativnih ter registrskih podatkov za leto 2011 (referenčno leto za dohodek).

13,5 % ali 271.000 oseb, od tega 124.000 moških in 147.000 žensk. Prag tveganja revščine je znašal 606 EUR na ekvivalentnega odraslega člana gospodinjstva na mesec, torej 606 EUR za prvo odraslo osebo v gospodinjstvu, 182 EUR za vsakega otroka, mlajšega od 14 let, za vse ostale člane gospodinjstva pa 303 EUR na člana. Štiričlanska družina z dvema odraslima in z dvema otrokoma, mlajšima od 14 let, je morala imeti vsaj 1.273 EUR razpoložljivega neto dohodka na mesec, dvočlansko gospodinjstvo brez otrok pa vsaj 909 EUR na mesec, da sta se dvignila nad prag revščine.

2. Skupine prebivalcev pod pragom tveganja revščine

Med vsemi 271.000 osebami pod pragom tveganja revščine so največji, 31-odstotni, delež predstavljali upokojeanci (22 % upokojeane ženske in 9 % upokojeni moški), sledile so delovno aktivne osebe z 20-odstotnim deležem in brezposelne osebe z 19-odstotnim deležem ter mladoletni otroci z 19-odstotnim deležem, najmanj, 11 %, pa je bilo med osebami pod pragom tveganja revščine drugih neaktivnih oseb (nezmožnih za delo, gospodinj, študentov). Glavni vzrok za revščino so nizki dohodki, ki izvirajo iz brezposelnosti oz. neaktivnosti in slabo plačanih delovnih mest in posledično nizkih pokojnin.

¹ Da bi lahko primerjali življenjsko raven gospodinjstev med seboj, moramo upoštevati njihovo velikost in sestavo. Vsi člani gospodinjstva nimajo enakih potreb, zato uporabljamo ekvivalenčne lestvice, ki upoštevajo ekonomijo obsega v gospodinjstvih. Za izračun števila ekvivalentnih odraslih članov vsakega gospodinjstva uporabljamo OECD-jevo prilagojeno ekvivalenčno lestvico. Lestvica daje prvemu odraslemu članu utež 1; otrokom, mlajšim od 14 let, utež 0,3; vsem drugim članom, starim 14 let ali več, pa utež 0,5. Štiričlanska družina dveh odraslih in dveh otrok ima tako 2,1 ekvivalentnega odraslega člana (izračun: $1 \times 1 + 1 \times 0,5 + 2 \times 0,3 = 2,1$). Dohodek na ekvivalentnega odraslega člana gospodinjstva se izračuna tako, da se sešteje dohodek vseh članov gospodinjstva in nato deli s številom ekvivalentnih odraslih članov v gospodinjstvu.

² Kazalniki so izračunani za dva koncepta razpoložljivega dohodka: Po prvem (dohodek brez dohodka v naravi)

3. Revščina ogroža tudi zaposlene

Glede na najpogostejši status aktivnosti oseb v preteklem letu je v letu 2012 revščina najbolj ogrožala vse skupine neaktivnih oseb, razen upokojenih in drugih neaktivnih moških. Med neaktivnimi, starejšimi od 18 let, so bile v največjem obsegu ogrožene brezposelne osebe (pod pragom revščine jih je živelo 46,9 %), sledile pa so upokojene ženske (med temi jih je živelo pod pragom revščine 20,4 %) in druge neaktivne ženske (18,2 %).

V najboljšem položaju so bile zaposlene osebe s 4,5-odstotno stopnjo tveganja revščine. Stopnja revščine samozaposlenih oseb je bila relativno visoka; 23,8-odstotna. Čeprav je bila stopnja revščine za zaposlene osebe nizka, je 33.000 zaposlenih oseb pod pragom skupaj z 21.000 samozaposlenimi osebami pod pragom predstavljalo petino vseh oseb, ki so živele pod pragom revščine.

		% oseb	Število oseb
Gospodinjstva skupaj	Delovno neintenzivno gospodinjstvo	36,6	78.000
	Delno delovno intenzivno gospodinjstvo	15,5	105.000
	Delovno intenzivno gospodinjstvo	4,1	37.000
Gospodinjstva brez vzdrževanih otrok	Delovno neintenzivno gospodinjstvo	29,1	51.000
	Delno delovno intenzivno gospodinjstvo	9,2	27.000
	Delovno intenzivno gospodinjstvo	6,2	13.000

Gospodinjstva z vzdrževanimi otroki	Delovno neintenzivno gospodinjstvo	70,1	27.000
	Delno delovno intenzivno gospodinjstvo	20,4	78.000
	Delovno intenzivno gospodinjstvo	3,4	24.000

Vir: SURS (SILC)

Tabela 1: Osebe pod pragom tveganja revščine glede na tip gospodinjstva⁴ in delovno intenzivnost gospodinjstva⁵, Slovenija, 2012

Primerjava gospodinjstev glede na njihovo delovno intenzivnost pokaže, da so v daleč najslabšem položaju gospodinjstva, v katerih ni nihče delovno aktiven. V letu 2012 je pod pragom revščine živela slaba tretjina ali 51.000 oseb iz takih gospodinjstev brez vzdrževanih otrok in dobri dve tretjini ali 27.000 oseb iz gospodinjstev brez delovno aktivnih članov, v katerih so živeli tudi vzdrževani otroci. Pod pragom revščine pa je bilo tudi 4,1 % ali 37.000 oseb iz gospodinjstev, v katerih so bili vsi za delo sposobni člani celo leto delovno aktivni.

⁴ Določitev tipa gospodinjstva je odvisna od števila odraslih oseb in števila vzdrževanih otrok v gospodinjstvu. Vzdrževani otroci so člani gospodinjstva, stari manj kot 18 let, ali pa člani gospodinjstva, stari od 18 do 24 let, ki niso delovno aktivni in živijo pri vsaj enem od staršev. Vsi ostali člani gospodinjstva so odrasle osebe. Otrok, star od 18 do 24 let, ki je delovno aktiven, se torej šteje za odraslo osebo.

⁵ Delovna intenzivnost gospodinjstva je izračunana kot razmerje med številom mesecev v referenčnem letu, v katerih so bili za delo sposobni člani gospodinjstva (torej osebe v starosti od 18 do 64 let, razen vzdrževanih otrok) dejansko delovno aktivni (tj. zaposleni ali samozaposleni), in številom mesecev, v katerih bi bili za delo spodobni člani lahko delovno aktivni. V delovno neintenzivnih gospodinjstvih ni bil nihče od za delo sposobnih članov delovno aktiven niti en mesec v letu, v delovno intenzivnih gospodinjstvih pa so bili vsi za delo sposobni člani delovno aktivni celo leto. Delno delovno intenzivna so gospodinjstva, v katerih je bil vsaj en za delo sposoben član delovno aktiven le del leta. Ko gospodinjstvom določimo delovno intenzivnost, za izračun stopnje tveganja revščine upoštevamo vse člane teh gospodinjstev. Gospodinjstev, v katerih živijo samo študenti (trenutni status aktivnosti), stari od 18 do 24 let, ter gospodinjstev, v katerih živijo samo osebe, starejše od 64 let, se ne upoštevata pri izračunu tega kazalnika.

4. Enočlanska gospodinjstva so med najbolj ogroženimi

Glede na velikost in sestavo gospodinjstva je revščina v letu 2012 v največjem obsegu ogrožala enočlanska gospodinjstva (36,7 %), med temi pa v najmanjšem obsegu moške, mlajše od 65 let (32 %), v največjem obsegu pa starejše ženske (44 %). Enočlanskim gospodinjstvom so z visoko stopnjo revščine sledila enostarševska gospodinjstva z najmanj enim vzdrževanim otrokom (25,8 % oseb pod pragom revščine) in pari z najmanj tremi vzdrževanimi otroki (15,9 % oseb pod pragom revščine). V nekoliko manjšem obsegu so bili ogroženi pari z enim ali dvema vzdrževanimi otrokoma in pari brez otrok; stopnje revščine za te skupine so bile nižje od povprečja. Če primerjamo gospodinjstva glede na zaposlenost delovno sposobnih članov, pa vidimo, da so bila gospodinjstva z brezposelnimi in z otroki ogrožena v precej večjem obsegu kot primerljiva gospodinjstva brez otrok.

	% oseb	Število oseb
Gospodinjstva skupaj	13,5	271.000
Gospodinjstva brez vzdrževanih otrok	16,0	141.000
Enočlansko gospodinjstvo	36,7	84.000
Dva odrasla brez vzdrževanih otrok	11,4	43.000
Druge gospodinjstva brez vzdrževanih otrok	5,0	14.000
Gospodinjstva z vzdrževanimi otroki	11,6	129.000

Enostarševsko gospodinjstvo z vsaj enim vzdrževanim otrokom	25,8	20.000
Dva odrasla z enim vzdrževanim otrokom	10,6	24.000
Dva odrasla z dvema vzdrževanimi otrokoma	9,8	42.000
Dva odrasla z vsaj tremi vzdrževanimi otroki	15,9	22.000
Druga gospodinjstva z vzdrževanimi otroki	8,6	21.000

Vir: SURS (SILC)

Tabela 2: Osebe pod pragom tveganja revščine glede na tip gospodinjstva, Slovenija, 2012⁶

2. STANOVANJSKI POGOJI IN MATERIALNA PRIKRAJŠANOST

Stopnja tveganja revščine je relativna, zato ne odraža nujno boljšega ali slabšega dohodkovnega položaja posameznikov v družbi, temveč meri neenakost znotraj populacije. Je le odraz porazdelitve razpoložljivega dohodka med gospodinjstvi, ničesar pa ne pove o tem, kako ljudje dejansko živijo. Zato kazalnike dohodkovne revščine dopolnjujemo s kazalniki materialne prikrajšanosti ter s kazalniki življenjskih pogojev gospodinjstev.

V letu 2012 je slaba tretjina (32 %) slovenskih gospodinjstev živela v stanovanjih z vsaj eno od naslednjih težav: puščajoča streha; vlažne stene, vlažni temelji ali tla; trhli okenski okvirji ali trhla tla. 9 % gospodinjstev je bilo mnenja, da je njihovo stanovanje pretemno. Primerno ogrevanega stanovanja si ni moglo privoščiti 7 % gospodinjstev. Glede stanovanjskih razmer ne opažamo večjih razlik med različnimi tipi gospodinjstev, edino med pari z otroki je nekoliko manjši delež

gospodinjstev s stanovanjem v slabem stanju (28 %), med enočlanskimi (13 %) in enostarševskimi (11 %) gospodinjstvi pa je nekoliko večji delež takih, ki si ne morejo privoščiti primerno ogrevanega stanovanja.

1. V prenaseljenih stanovanjih več mlajših kot starejših

Stopnja prenaseljenosti stanovanja je odstotek oseb, ki živijo v stanovanjih s premajhnim številom sob glede na število članov gospodinjstva. Med sobe se šteje tudi kuhinja, če meri vsaj 6 m² in jo gospodinjstvo uporablja tudi kot jedilnico, dnevno sobo, delovno sobo, ipd. Pogoji, da je stanovanje prenaseljeno, je, da nima vsaj ene sobe na gospodinjstvo in hkrati še ene sobe za vsak par, ene sobe za vsako polnoletno samsko osebo, ene sobe za dva otroke istega spola, stara od 12 do 17 let, ene sobe za vsakega otroka različnega spola, starega od 12 do 17 let, in ene sobe za 2 otroke, mlajša od 12 let.

	Skupaj	Nad pragom tveganja revščine	Pod pragom tveganja revščine
Skupaj	16,6	15,0	27,1
Starost 0–17	21,9	18,2	45,2
Starost 18–64	17,6	16,2	27,5
Starost 65+	6,0	4,8	10,8

Vir: SURS (SILC)

Tabela 3: Stopnja prenaseljenosti stanovanja glede na starost oseb, Slovenija, 2012 (% oseb)

Stopnja prenaseljenosti stanovanja je v letu 2012 znašala 16,6 %; to pomeni, da je 332.000 oseb živelo v prenaseljenih stanovanjih, od tega 83.000 v gospodinjstvih brez vzdrževanih otrok in 249.000 v gospodinjstvih z vzdrževanimi otroki. Od vseh oseb v prenaseljenih stanovanjih jih je pod pragom tveganja revščine živelo 22 %, nad pragom pa 78 %. Opazne so velike razlike v stopnji prenaseljenosti glede na starost – v prenaseljenih stanovanjih živi višji odstotek mlajših in nižji odstotek starejših oseb. Prenaseljenost

stanovanj pričakovano narašča s številom otrok, med enostarševskimi gospodinjstvi in gospodinjstvi z večjim številom otrok jih največ, slaba tretjina, živi v prenaseljenih stanovanjih.

2. Materialno prikrajšane so tudi osebe nad pragom tveganja revščine

Resno materialno prikrajšane so osebe, ki si zaradi omejenih finančnih virov gospodinjstva ne morejo privoščiti najmanj štirih od devetih dobrin, potrebnih za dostojno življenje: 1) plačila hipoteke, najemnine, rednih stanovanjskih stroškov ali obrokov za odplačevanje kreditov, 2) primerno ogrevanega stanovanja, 3) poravnave nepričakovanih izdatkov, 4) mesnega ali enakovrednega vegetarijanskega obroka vsaj vsak drugi dan, 5) enotedenskih letnih počitnic za vse člane gospodinjstva, 6) osebnega avtomobila, 7) pralnega stroja, 8) barvnega televizorja, 9) telefona.

Stopnja resne materialne prikrajšanosti je v letu 2012 znašala 6,6 %. Od 133.000 materialno prikrajšanih oseb jih je manj kot polovica (63.000) živela pod pragom revščine. Med materialno prikrajšanimi osebami je bilo 22.000 mladoletnih otrok, od tega jih je 12.000 živelo pod pragom revščine, 10.000 pa nad pragom.

3. Stopnja tveganja revščine ali socialne izključenosti

Enega od ciljev strategije Evropa 2020, ki razvoj pojmuje kot gospodarsko rast ob hkratni blaginji čim večjega števila ljudi, spremljamo s kazalnikom »stopnja tveganja revščine ali socialne izključenosti«, ki je kombinacija treh kazalnikov: stopnje tveganja revščine, resne materialne prikrajšanosti in nizke delovne intenzivnosti gospodinjstva⁷.

V letu 2012 je v Sloveniji živelo 392.000 revnih ali socialno izključenih oseb, od tega 133.000 resno materialno prikrajšanih, v gospodinjstvih z zelo nizko delovno intenzivnostjo jih je živelo 118.000, pod pragom tveganja revščine pa 271.000. Med vsemi osebami, ki so bile v letu 2012 pod pragom tveganja revščine ali socialno izključene, je bilo mladoletnih otrok 61.000; poleg 50.000

⁷Nizko delovno intenzivna so gospodinjstva, v katerih so odrasli člani (stari 18–59 let) v letu pred izvedbo ankete delali manj kot 20 % svojega potencialnega delovnega časa. V izračun tega kazalnika so vključene samo osebe, stare 0–59 let.

⁶Zaradi zaokroževanja se vsote včasih ne ujemajo.

pod pragom revščine jih je še 11.000 živel v gospodinjstvih z zelo nizko delovno intenzivnostjo ali v resno materialno prikrajšanih gospodinjstvih.

Starost	Osebe pod pragom tveganja revščine		Osebe pod pragom tveganja revščine ali socialno izključene osebe	
	% oseb	število oseb	% oseb	število oseb
Starost 0–17	13,5	271.000	19,6	392.000
Starost 18–64	12,2	161.000	19,7	262.000
Starost 65+	19,6	59.000	22,8	69.000
Skupaj	13,5	271.000	19,6	392.000

Vir: SURS (SILC)

Tabela 4: Osebe pod pragom tveganja revščine ali socialno izključene osebe, glede na starost, Slovenija, 2012

4. Razpoložljivost nekaterih dobrin

Dobrine, ki so potrebne za dostojno življenje, so lahko za vsakega posameznika različne. Po podatkih Ankete o življenjskih pogojih je imelo v letu 2012 70 % vseh gospodinjstev v Sloveniji osebni računalnik, osebni avtomobil pa 82 %. 6 % gospodinjstev si finančno ni moglo privoščiti osebnega računalnika in prav toliko avtomobila, ostala gospodinjstva teh dveh dobrin niso imela zaradi drugih razlogov. Največji delež gospodinjstev, ki si ne morejo privoščiti računalnika, je med enočlanskimi gospodinjstvi (12 %), največ tistih, ki si ne morejo privoščiti osebnega avtomobila, pa med enočlanskimi (12 %) in enostarševskimi gospodinjstvi (12 %).

5. S svojimi prihodki najtežje shajajo enočlanska in enostarševska gospodinjstva

Anketa o življenjskih pogojih vsebuje tudi mnenjska vprašanja, kjer gospodinjstva sama ocenijo svoj položaj. Eno od takih vprašanj je, kako gospodinjstvo shaja s svojimi mesečnimi prihodki. V letu 2012 je s svojimi prihodki zelo težko ali težko shajala slaba tretjina gospodinjstev, dobra tretjina je

shajala z manjšimi težavami, petina dokaj lahko, dobra desetina pa lahko ali zelo lahko. Največji delež gospodinjstev, ki shajajo zelo težko ali težko, je med enočlanskimi in enostarševskimi gospodinjstvi, največji delež gospodinjstev, ki shajajo lahko ali zelo lahko, pa med pari brez otrok.

	Zelo težko, težko	Z manjšimi težavami	Dokaj lahko	Lahko, zelo lahko
SKUPAJ	31	36	20	13
Enočlansko gospodinjstvo	40	33	14	12
Dva odrasla brez vzdrževanih otrok	26	34	23	17
Druga gospodinjstva brez vzdrževanih otrok	24	43	19	13
Enostarševsko gospodinjstvo z vsaj enim z vzdrževanim otrokom	54	26	14	6
Dva odrasla z vsaj enim z vzdrževanim otrokom	25	37	26	12
Druga gospodinjstva z vzdrževanimi otroki	29	44	17	9

Vir: SURS (SILC)

Tabela 5: Kako gospodinjstva preživijo s svojimi prihodki, Slovenija, 2012 (% gospodinjstev)^a

6. Odplačevanje nakupov na obroke in breme stanovanjskih stroškov

Drugi mnenjski vprašanji sta, kakšno breme predstavljajo za gospodinjstvo plačila obrokov za nakupe in druga nestanovanjska posojila (potrošniška posojila za avto, pohištvo,

počitnice, nakup s kreditno kartico ...) ter kakšno breme predstavljajo za gospodinjstvo stroški, povezani s stanovanjem (stanovanjski ali hipotekarni kredit, najemnina, zavarovanje, stroški za elektriko, vodo, plin, ogrevanje ...).

Stanovanjski stroški predstavljajo veliko breme približno tretjini gospodinjstev, približno desetini gospodinjstev pa ti stroški ne predstavljajo bremena. Izstopajo enostarševska gospodinjstva, med katerimi je več kot polovica takih, ki jim stanovanjski stroški predstavljajo veliko breme, a teh gospodinjstev je v Sloveniji razmeroma malo. Med enočlanskimi gospodinjstvi je 40 % takih, ki jim stanovanjski stroški predstavljajo veliko breme.

	Veliko breme	Srednje veliko breme	Niso breme
SKUPAJ	36	53	11
Enočlansko gospodinjstvo	40	45	15
Dva odrasla brez vzdrževanih otrok	33	55	12
Druga gospodinjstva brez vzdrževanih otrok	34	59	7
Enostarševsko gospodinjstvo z vsaj enim z vzdrževanim otrokom	54	41	5
Dva odrasla z vsaj enim z vzdrževanim otrokom	32	60	9
Druga gospodinjstva z vzdrževanimi otroki	37	56	6

Vir: SURS (SILC)

^aZaradi zaokroževanja se vsote včasih ne ujemajo.

Tabela 6: Kolikšno breme predstavljajo stanovanjski stroški za gospodinjstva, Slovenija, 2012 (% gospodinjstev)⁹

⁹Zaradi zaokroževanja se vsote včasih ne ujemajo.

V letu 2012 je slaba tretjina gospodinjstev (31 %) odplačevala nakupe na obroke ali druga nestanovanjska posojila, 4 % gospodinjstev je zaradi finančne stiske zamudilo s plačilom obroka v zadnjih 12 mesecih pred izvajanjem ankete, 28 % gospodinjstev s temi plačili ni

zamujalo. Med gospodinjstvi z otroki je nekoliko višji delež (5–6 %) tistih, ki zamujajo pri odplačevanju nakupov na obroke ali nestanovanjskih posojil kot med gospodinjstvi brez otrok (2–4 %).

Domača Kuhna pa to

ali: otroci obujajo zgodovino slovenske kuhinje

Prvi in drugi del "DOMAČE KUHNE PA TO" prinašata bogastvo slovenske kuhinjske dediščine, ki so jih na tekmovanjih v avtohtoni slovenski lokalni kuhinjski prikazali osnovnošolci iz najrazličnejših slovenskih regij, krajev ali vasi.



Cena: 24,99 € /izv + poština

**KOMPLET DVEH KNJIG
SAMO 39,99 € + poština**

V prvi knjigi DOMAČE KUHNE PA TO boste našli paleto jedi na žlice (juhe, zelenjavne jedi, enolončnice), mesne jedi s številnimi prilogami in sladice. V drugi knjigi DOMAČE KUHNE PA TO so predstavljeni recepti za ribe, močnate jedi in prigrizke.

Z nalogo naučiti se kuhati svoje lokalne jedi, ponazoriti zgodovinske postopke kuhanja, opisati običaje ter nas za trenutek povrniti v čas naših prednikov, so otroci iz slovenskih osnovnih šol presegli vse postavljene cilje.

REVŠČINA VREDNOT / mag. Martina Šetina Čož / Izobraževalni zavod Znanje

»Bogat človek je pogosto le reven človek z veliko denarja.«
(Onassis)

Hitri tempo vsakdanjega življenja in hlastanje za materialnimi dobrinami so pogosto vzrok, da revščino ocenjujemo zgolj z materialnega vidika. Pri tem pa spregledamo revščino vrednot, ki 'revne z veliko denarja' dela še bolj bogate in 'revne brez denarja' še bolj vodi v socialno bedo. Verbalno in neverbalno nasilje, zasvojenost, kraje, droga, otopelost ... Zakaj sploh biti pošten, potrpežljiv, dobrodelen ...?!

Prvi temelji vzgoje za vrednote, z zgledom in potrpežljivostjo staršev, izhajajo iz družine. A vzgoja je posredno povezana tudi z materialnim statusom družine. Starši, ki se soočajo z ekonomskim, socialnim, fizičnim in psihičnim stresom, so bolj dovzetni za depresijo in druge bolezni, ki izvirajo iz psihičnega stanja. Manj potrpežljivosti vodi v šibkejšo povezanost med starši in otroki, negativno razpoloženje staršev se prenaša na otroke. Vzgoja v takšnem okolju ni spodbudna za osebno rast in samopodobo otrok.

Preobremenjeni starši pogosto nimajo moči, da bi za svoje otroke skrbeli, kot bi morali, in nekateri otroci ta primanjkljaj nadomestijo s slabo družbo, s tem pa je družina soočena z dodatno težavo.

Dragocena pomoč staršem pri postavljanju temeljev za prave vrednote so lahko vzgojitelji v vrtcih, kjer otroci srkajo vrednote iz okolja in od vrstnikov. V vrtcu preživijo več časa kot doma, zato je pomembno, v kakšnem

ozračju preživljajo predšolsko obdobje pred vstopom v šolo. Se dovolj zavedamo pomena predšolskega obdobja, ki močno izoblikuje osebnost otroka?

V času najstništva ekonomski pritisk pogosto povzroči spore med najstniki in starši, saj se otroci sramujejo svojega položaja in se zaradi slabšega socialnega položaja počutijo manjvredne. Vse to vpliva na njihovo samopodobo. Vse to zaradi ocenjevanja osebe po materialnem statusu.

Vsak otrok ima številne talente in sposobnosti. Odkrijmo te zaklade, ozavestimo mu jih in mu pomagajmo tlakovati pot, da jih razvija. Na vse to bomo ponosni v prihodnosti. In vse to ne bo težko, če bomo na vzgojno-izobraževalno delo gledali s prizmo pomoči otrokom in ne zgolj z vidika prenizkih plač, preobremenjenosti ipd. Nadenimo si očala optimizma – kar bomo oddajali, to bomo privlačili. Uspeh vzgoje zagotovo ne bo izostal, če bomo pravi zgled.

Vse to je 'tek na dolge proge', ki se začne s prvim korakom. Vrednote pri človeku se spreminjajo, načrtno ali pa spontano. Spreminjanje vrednot je lahko posledica spremenjenega okolja. Ustvarjanje okolja, kjer bo cenjen človek po svoji etičnosti, bo sčasoma vsaj deloma omililo moč materialnih dobrin.

Šola z ustvarjanjem pozitivnega okolja posredno spreminja vrednote celotne generacije

in posledično tudi vrednote družbe. Pogosto se sprašujem o vlogi predmeta Etika in družba v osnovni šoli. Ne želim podcenjevati pomena znanja npr. matematike, a znanja s področja etike imajo velik pomen za posameznika in družbo, kar pa je žal v šoli precej manj cenjeno. Svoj delež k temu s svojim odnosom prispevajo učitelji sami, pa tudi vodstvo šol in država. Dokler bodo predmet lahko poučevali učitelji drugih predmetov, ki jim 'manjka ur', do takrat ne moremo pričakovati, da bo predmet spoštovan in cenjen. Vse pohvale učiteljem, ki se kljub dejanskemu stanju zavedajo pomena etike v današnji družbi. S svojim zgledom in kakovostno izvedbo vzgojno-izobraževalnega programa naredijo veliko dobrega: vzgajajo celostno razvito zrelo osebnost, ki bo krojila družbo v prihodnosti. Vzgjajajo bogatega človeka – z ali brez denarja.

Arabski pregovor pravi: »Kdor hoče, najde pot, kdor noče, najde izgovor!« Naj bo to spodbuda za vse učitelje in starše, ki menijo, da se nima smisla truditi v tej skorumpirani državi. Naj bodo staršem v spodbudo tudi številne uspešne osebnosti v zgodovini, ki so se povzpele iz bede in pomanjkanja in uspele s podporo njihovih staršev ali učiteljev.

Obilo potrpežljivosti in uspeha pri tem vam privoščim!



☎ + 386 41 604 175
✉ info@iz-znanje.si
🌐 www.iz-znanje.si

Z Znanjem srkaj znanje!

Izobraževalni zavod Znanje

želi preko ozaveščanja različnih ciljnih skupin prispevati svoj delež:

NA ŠOLSKEM PODROČJU: predšolskim otrokom, zaskrbljenim staršem, zmedenim mladostnikom, dostikrat nemočnim vzgojiteljem, učiteljem in drugim strokovnim delavcem ... **pri oblikovanju celovite osebnosti s pravimi etičnimi vrednotami, ki bodo krojili družbo prihodnosti;**

NA POSLOVNEM PODROČJU: direktorjem, vodilnim in strokovnim delavcem v kadrovske službah, organizatorjem varstva in zdravja pri delu ter vsem zaposlenim, ki se zavedajo pomena zdrave komunikacije v delovnem okolju. **Dobri medosebni odnosi, pozitivno ozračje, motivacija, učinkovito upravljanje s časom, obvladovanje in premagovanje stresa, izgorelosti, reševanje konfliktov ... S tem pa boljše psihično zdravje, zadovoljstvo, večja učinkovitost in uspešnost pri delu!**

DEJAVNIKI ODNOSA MED UČITELJEM IN UČENCI V OSNOVNI ŠOLI¹ / mag. Magda Slokar Čevdek,

OŠ Solkan

Medosebni odnosi na delovnem mestu so ključni dejavnik uspešnega delovanja vsakega podjetja ali ustanove, torej tudi šole. Šola so ljudje in način, kako ti ljudje ravnaajo drug z drugim. Kakovost medosebnih odnosov neposredno vpliva na počutje posameznika in skupine v šoli, na motiviranost, ustvarjalnost in sodelovanje. Proučevanje dejavnikov, ki vplivajo na oblikovanje kvalitetnega odnosa med učitelji in učenci, je bistvenega pomena, saj kvaliteten odnos izboljšuje učno uspešnost, dviguje kakovost vzgojno-izobraževalnega dela ter zagotavlja boljšo šolsko klimo, s tem pa zmanjšuje stres in omogoča boljše počutje udeležencev izobraževanja.

Rezultati raziskave (Slokar Čevdek 2010) so pokazali, da lahko učitelj preko odprtega komuniciranja, uporabe humorja, s svojimi IKT-kompetencami in samospoštovanjem ter z empatijo gradi kakovosten odnos z učenci.

NAMEN RAZISKAVE

Z raziskavo smo želeli ugotoviti, kateri dejavniki so povezani s kakovostjo odnosa med učiteljem in učenci. Pregled strokovne literature je razkril, da je odnos med učiteljem in učenci v slovenskih šolah, zlasti osnovnih, sorazmeroma slabo raziskan, raziskave z vidika učiteljev pa nismo zasledili. Namen raziskave je bil poiskati osnove za izboljšanje kvalitete odnosa med učiteljem in učenci z vidika učiteljev, zato smo raziskovali, kako učitelji ocenjujejo kvaliteto lastnega odnosa z učenci, svoje samospoštovanje, svojo sposobnost empatije, lasten smisel za humor, svoje vključevanje IKT v pouk, lastno dodatno strokovno izpopolnjevanje ter svojo uspešnost pri komunikaciji. S poznavanjem odnosa med učitelji in učenci in dejavnikov le-tega lahko postavimo osnove za kvalitetnejše vzgojno-izobraževalno delo in dobro počutje subjektov vzgojno-izobraževalnega procesa.

DEJAVNIKI, KI VPLIVAJO NA KAKOVOST ODNOSA MED UČITELJEM IN UČENCI

V strokovni literaturi je zaslediti številne dejavnike, ki so povezani z odnosom med učiteljem in učenci, vendar več raziskav proučuje ta odnos z vidika učencev, zato smo se odločili raziskati dejavnike tega odnosa z vidika učitelja. Izhajali smo iz besed Cemičeve (1998), da če želimo biti uspešni in humani pedagogi z željo po optimalnem dosežku, ni dovolj biti pozoren le na razvijanje

sposobnosti, temveč moramo zadovoljiti tudi čustvene in socialne potrebe in zmožnosti vseh udeležencev; ter iz Pečjakove in Koširjeve (2008), ki pišeta o dejavnikih odnosa med učiteljem in učenci in pravita, da novejša raziskava kažejo, da učitelj z nekaterimi svojimi osebnimi lastnostmi pomembno vpliva na prijetno razredno ozračje in ustvarjalnost učencev. Ker je spekter dejavnikov odnosa med učiteljem in učenci zelo širok, smo se omejili na šest dejavnikov: učiteljevo samospoštovanje, empatijo, vključevanje humorja v delo, medsebojno komunikacijo, dodatno strokovno izpopolnjevanje učitelja in učiteljeve IKT-kompetence.

Samospoštovanje

Učitelji, ki so srečni in ponosni na to, kdo so, imajo notranji občutek lastne vrednosti in samospoštovanja (Sims 1999). Rogers (2000; po Pušnik 2001) navaja, da se učitelji z visokim samospoštovanjem počutijo bolje in delajo boljše, imajo občutek pripadnosti kolektivu, občutek varnosti in pozitivne identitete. Adlešičeva (2000) meni, da učiteljeva samopodoba vpliva na njegovo in učenčevo vedenje in na sposobnost izgradnje medsebojnih odnosov, stil poučevanja ter na njihove zaznave in pričakovanja. Avtorica (2000) trdi, da so učinkoviti učitelji tisti z visokim samospoštovanjem, ki imajo pozitivno samopodobo in akademske dosežke. Poudarja, da so učitelji, ki sprejemajo sebe, sprejemljivejši tudi za druge.

Učiteljeva samopodoba vpliva na njegovo in učenčevo vedenje in na sposobnost izgradnje medsebojnih odnosov, stil poučevanja ter na njihove zaznave in pričakovanja.

Empatija

Brataničeva (1991) meni, da je sposobnost empatije v tesni povezavi z uspešnostjo vzgojnega delovanja in da mora imeti dober učitelj razvito sposobnost empatije. Otroku se bo

učitelj lahko približal, če bo osebno dovolj občutljiv in če bo pripravljen dojemati njegov svet tako, kot ga vidi in čuti otrok – skratka, če bo zmožen empatije (Skalar 1997). Če zna učitelj prisluhiniti otroku in se vživeti v njegov svet, potem ga bodo otroci sprejeli kot velikega človeka, iskali njegove nasvete in mu sledili pri iskanju znanja (Kovač 2008). Nicklas (1981; po Črčinovič Rozman 1999) pa trdi, da v šoli manjka emocionalne tenkočutnosti učiteljev in učencev na področju medsebojnih odnosov.

Otroku se bo učitelj lahko približal, če bo osebno dovolj občutljiv in če bo pripravljen dojemati njegov svet tako, kot ga vidi in čuti otrok

Če zna učitelj prisluhiniti otroku in se vživeti v njegov svet, potem ga bodo otroci sprejeli kot velikega človeka, iskali njegove nasvete in mu sledili pri iskanju znanja.

Uporaba humorja

Humor je pomembna sestavina človekovega življenja. Uspešnost in kakovost vzgojno-izobraževalnega procesa sta odvisni od mnogih dejavnikov, med drugim tudi od nekaterih učiteljevih lastnosti, med katerimi je pomemben smisel za humor, ki vpliva na dobro počutje otrok v šoli in od tega sta gotovo odvisna učinkovitost in napredovanje učencev (Vidmar Kurent 2004). Humor je eno najmočnejših orodij za poučevanje in učenje: ustvarja bolj pozitivno učno okolje (Gorham in Christophel 1990; Stuart in Rosenfeld 1994; Berk 1998; Hill 1988), zmanjšuje napetost in sprošča (Loomax in Moosavi 1998; Huss, 2008), zmanjšuje stres in konflikte (Korobkin 1989; Huss 2008; Kaplan in Pascoe 1977; Berk 1996, 1998; Burkhart 1998), spodbuja komunikacijo (Kaplan in Pascoe 1977; Berk 1996, 1998; Burkhart 1998; Hill 1988), učenčevo

¹Članek je nadaljevanje prispevka 'Odnos med učiteljem in učenci', objavljenega v novembrski številki Didakta (l. 22, št. 167) na str. 2-5 (op. ur.).

ustvarjalnost in pozornost (Korobkin 1989; Bryant in Zillman 1988), zanimanje za vsebino in povečuje razumevanje (Huss 2008; Berk 1998; Hill 1988). Uporaba humorja je tudi kot možno sredstvo za izboljšanje medosebnih odnosov (Sidey 1994).

Komunikacija

Po besedah Brataničeve (1991) je ključ vzgoje medsebojna komunikacija. Tudi Brajša (1993) zagotavlja, da je osnovni inštrument vzgoje in izobraževanja pogovor. Učitelji morajo imeti za učinkovito opravljanje svojega dela dobro razvite komunikacijske spretnosti; lahko bi rekli celo, da morajo obvladati osnovne svetovalne spretnosti (Kottler in Kottler 2001). H kakovostnemu komuniciranju z učenci učitelj pripomore z iskrenim odnosom (Brajša 1993), usklajenostjo med verbalno in neverbalno komunikacijo (Pečjak in Košir, 2002), s tem, da učenca sprejema takšnega, kakršen je, izhaja iz učenca, ga poslušaja (Jarc Šerenac 2001), se izogiba nasvetom in krepi učenčeve zmožnosti samostojnega reševanja problema. Bistvenega pomena za medsebojni odnos je, kako znamo poslušati drugega in kako se odzivamo nanj (Lamovec 1993).

Ključ vzgoje je medsebojna komunikacija – osnovni inštrument vzgoje in izobraževanja je pogovor.

Dodatno strokovno izpopolnjevanje

V obdobju burnih sprememb, ko se učitelj srečuje z vrsto novih nalog in izzivov, tako zaradi vse večje raznolikosti učencev kot tudi zaradi družbenih procesov in tehnoloških inovacij, se mora nenehno strokovno izpopolnjevati. Poklicna izobrazba, pridobljena z diplomom, ni več dovolj. Kvalitetnejši pouk lahko izvaja predvsem dovolj usposobljen učitelj, ki s strokovnim izpopolnjevanjem pridobljeno znanje prenaša tudi v prakso, saj je tudi on tisti, ki usposablja bodoče kadre. Učitelji so postavljeni pred izziv, kako vzpostaviti in ohraniti odnos z učenci, saj vsaka generacija učencev odraža v novem okolju informacij in vzorcev medosebnih odnosov. Učiteljeva usposobljenost ni nekaj, kar lahko učitelj na neki točki svoje kariere doseže in ohranja do konca svoje delovne dobe, pač pa se mora nenehno strokovno usposablјati in kritično razmišljati o svojem delu (Kyriacou 2010). Rešitev je v kontinuiranem vseživljenjskem izobraževanju, torej učeča se organizacija.

IKT-kompetence učiteljev

Računalnik in internet sta postala učna pripomočka, ki ju mora dober učitelj nujno vključevati v pouk. To pa zmore in zna le e-kompetenten učitelj. Po navedbah Tomažinove in Gradišarja (2002) so v razvitih državah ugotovili, da je uporaba IKT v izobraževalnem sistemu pomemben element njegove kakovosti. Učitelj, ki želi pri poučevanju uporabljati IKT, pa potrebuje določeno mero IKT-kompetenc. Nasproti temu postavimo ugotovitve raziskave TIMSS 2007, da prepogosta uporaba računalnikov pri pouku naravoslovnih predmetov ne vpliva pozitivno na dosežke učencev, in spoznanje organizacije European Schoolnet (2006), da ima IKT pozitiven učinek na dosežke učencev v osnovnih šolah, npr. pri maternem jeziku, medtem ko nima nobenega učinka pri matematiki (Brečko in Vehover 2008).

Po raziskavi TIMSS 2007 prepogosta uporaba računalnikov pri pouku naravoslovnih predmetov ne vpliva pozitivno na dosežke učencev.

Glede na ugotovitve organizacije European Schoolnet (2006) ima IKT pozitiven učinek na dosežke učencev v osnovnih šolah npr. pri maternem jeziku, medtem ko nima nobenega učinka pri matematiki.

METODOLOGIJA

Vzorec

Raziskava je potekala maja in junija 2009 na vzorcu 205 naključno izbranih predmetnih učiteljev (15,6 % moških, 84,4 % žensk) različnih osnovnih šol. Za anketiranje predmetnih učiteljev, ne pa tudi razrednih, smo se odločili zaradi tega, da zožimo starostni interval učencev, s katerimi so anketiranci v interakciji, z anketiranjem učiteljev različnih osnovnih šol pa smo minimizirali vpliv vodstva šole, odnosov med sodelavci ter drugih specifičnih dejavnikov posameznikovega okolja na rezultate. Povprečna starost anketirancev je bila okrog 42 let (najmlajši sodelujoč/a učitelj/ica je bil/a star/a 25 let, najstarejši/a pa 61 let.) Več kot polovica oseb (51,2 %) je imela univerzitetno izobrazbo, tri osebe magisterij, preostali pa višješolsko ali visokošolsko izobrazbo. Povprečna delovna doba oseb iz vzorca je bila skoraj 18 let, od tega 17 let v vzgoji in izobraževanju.

Instrumenti in postopki

Za zbiranje podatkov smo uporabili vprašalnik s petstopenjsko ocenjevalno lestvico Likertovega tipa, ki je obsegal naslednja področja: demografske podatke, merjenje izobraževanja učiteljev, merjenje IKT-kompetenc (splošnih in pedagoških), merjenje samospoštovanja, merjenje empatije, merjenje uporabe humorja in merjenje komunikacijskih spretnosti ter merjenje kakovosti odnosa, ki ga ima učitelj z učenci. Za merjenje kakovosti odnosa med učiteljem in učenci smo uporabili dve različni lestvici, ki smo ju poimenovali kvaliteta¹ odnosa in bližina odnosa. Izkazalo se je, da so vse lestvice notranje konsistentne, kar je razvidno iz Cronbachovih koeficientov alfa za posamezne lestvice, ki so bile med 0,60 in 0,93. Podatke smo zbrali tako, da smo na različne osnovne šole posredovali spletni anketni vprašalnik zaprtega tipa ali anketni vprašalnik v papirnati obliki, glede na želje posameznih anketirancev. Učiteljem, ki so sodelovali v raziskavi, je bila zagotovljena anonimnost. Za statistično analizo podatkov smo uporabili programski paket SPSS. Uporabili smo metode opisne statistike, korelacijske analize, analize variance in regresijske analize.

REZULTATI RAZISKAVE

V raziskavi sodelujoči učitelji menijo, da imajo z učenci dobre odnose. Večina vprašanih izkazuje visoko stopnjo samospoštovanja, ima dobro razvite komunikacijske veščine, so srednje empatični, imajo srednje razvito IKT-kompetenco, se dodatno strokovno izpopolnjujejo in se zavedajo pomena vključevanja humorja v delo. Med moškimi in ženskami smo dokazali statistično pomembne razlike pri dodatnem strokovnem izobraževanju, v komunikacijskih spretnostih ter pri empatiji in njenih faktorjih: zavzemanju perspektive, domišljiji in empatičnem zanimanju. Ugotovili smo, da imajo ženske boljše komunikacijske spretnosti, so bolj empatične in imajo z učenci kakovostnejše odnose.

Pomen spola in delovnih izkušenj

Raziskava je pokazala, da delovna doba učiteljev ni povezana s kvaliteto odnosov z učenci. Ta ugotovitev nas preseneča. Omenjeni rezultati tako ne podpirajo teoretičnih izhodišč, da učitelji z več »kilometrino«¹ bolj

¹Kljub temu da sta »kakovost«¹ in »kvaliteta«¹ sicer istopomenki, v tem prispevku uporabljamo »kakovost«¹ kot skupni pojem, ki vključuje tako »kvaliteto«¹ kot »bližino«¹ odnosa.

poznajo psihologijo učencev in bolj vedo, kako z njimi ravnati (Scarlette idr. 2007) ter da je odnos med učitelji in učenci povezan z dolžino učiteljevih pedagoških izkušenj (Yee 1966). Iz teoretičnih ugotovitev (Pečjak in Košir 2002) izhaja, da učitelji vzpostavljajo manj konfliktno odnose z dekleti kot s fanti ter da se učiteljice bolje razumejo z dekleti, učitelji pa s fanti (Rains 1970), da fantje v glavnem dobijo več pozornosti kot dekleta, vendar učitelji posvečajo več pozornosti dekletom, medtem ko učiteljice fantom (Einarsson in Granström 2002). Temu lahko dodamo še ugotovitev v okviru vzorca naše raziskave, da spol učitelja pomembno vpliva na kakovost odnosa med učiteljem in učenci. Učiteljice imajo z učenci boljše odnose kot učitelji.

Pomen dodatnega strokovnega izpopolnjevanja

Preseneča nas, da ni bila potrjena predpostavka, da med kakovostjo učiteljevega odnosa z učenci in njegovim dodatnim strokovnim izpopolnjevanjem obstaja medsebojna povezanost. Ob Kyriacouvem (2010) teoretičnem izhodišču da učitelji z nenehnim strokovnim usposabljanjem gradijo in ohranjajo kakovost odnosa z učenci, se nam odpira vprašanje, na kakšen način si potem učitelji pridobijo znanja in izkušnje, s pomočjo katerih spreminjajo svoj odnos do učencev. Vsekakor pa lahko trdimo, da dodatno strokovno izpopolnjevanje posredno vpliva na kakovost odnosa med učiteljem in učenci, saj so rezultati pokazali statistično pomembno pozitivno povezanost med številom dni dodatnega strokovnega izpopolnjevanja v zadnjih 12 mesecih in komunikacijskimi spretnostmi ter med povprečnim številom dni dodatnega strokovnega izpopolnjevanja v šolskem letu in pedagoško IKT-kompetenco. Med komunikacijskimi spretnostmi in pedagoško IKT-kompetenco pa se je izkazala močna pozitivna povezanost tako s kvaliteto kot z bližino odnosa. Zanimiva pa je tudi ugotovitev, da je regresijska analiza pokazala, da je stopnja izobrazbe ena izmed petih spremenljivk, ki imajo vpliv na bližino odnosa. To pomeni, da učitelji, ki imajo višjo stopnjo izobrazbe, imajo z učenci »bližji« odnos. To kaže na velik pomen podiplomskega izobraževanja učiteljev, ki pa ga sedanja šolska zakonodaja premalo podpira.

Pomen IKT-kompetenc

Iz rezultatov raziskave izhaja, da med IKT-kompetenco učitelja in kakovostjo njegovega

odnosa z učenci obstaja pozitivna povezanost ter da imajo mlajši učitelji bolj razvito kompetenco za uporabo IKT pri pouku. Tako sta se potrdili trditvi, da je uporaba IKT ena izmed ključnih prioritet pri razvoju izobraževalnega sistema (Brečko in Vehover 2008) ter da je uporaba IKT v izobraževalnem sistemu pomemben element kakovosti le-tega (Tomažin in Gradišar 2002). Čeprav uporaba IKT vedno ne pripomore k boljšim dosežkom učencev (Brečko in Vehover 2008), iz dobljenih rezultatov vidimo, da pripomore h kakovostnejšim odnosom med učiteljem in učenci.

Pomen samospoštovanja

Rezultati so potrdili velik pomen učiteljevega samospoštovanja, saj kažejo pomembno pozitivno povezanost učiteljevega samospoštovanja s kakovostjo njegovega odnosa z učenci. Z raziskavo smo potrdili, kar trdi tudi Adlešičeva (2000), da ima učitelj z višjo stopnjo samospoštovanja bolj kvalitetne odnose z učenci. Če mnenju strokovnjakov dodamo še našo ugotovitev o povezanosti učiteljevega samospoštovanja s kakovostjo odnosov z učenci, se potrdi eno izmed desetih priporočil *The Learning Teacher Network* (2006), da je potrebno raziskati samospoštovanje učiteljev, vodilnih in delavcev. Če izhajamo iz Rogersovega (1965; po Kobal 2000) spoznanja, da se učitelji z višjo stopnjo samospoštovanja počutijo in delajo bolje, ter imajo občutek varnosti, pripadnosti kolektivu in pozitivne identitete, lahko še toliko bolj goreče zagovarjamo krepitev samospoštovanja učiteljev. Učitelj, ki zna spoštovati sebe in ceniti svoje delo, bo bolj spoštoval tudi učence.

Pomen uporabe humorja

Loomax in Moosavi (1998) poudarjata, da uporaba humorja v razredu izboljšuje medsebojni odnos med učiteljem in učencem. To potrjujejo tudi naši rezultati, saj se je izkazalo, da imajo učenci boljše odnose z učitelji, ki so zabavni in se radi šalijo ter v svoje delo vključujejo humor. Humor zmoro ustvariti pozitivno učno okolje, zmanjšuje tako učiteljev kot tudi učencev stres ter zboljšuje komunikacijo med učenci in učitelji. Izkazal se je velik pomen uporabe humorja pri medsebojni komunikaciji med učitelji in učenci, pri učiteljevi empatiji, njegovem samospoštovanju in IKT-kompetenci ter pri kakovosti odnosa med učiteljem in učenci. Na osnovi tega lahko trdimo, da učitelji, ki pri pouku uporabljajo humor, boljše komunicirajo z učenci, so bolj

empatični, imajo višje samospoštovanje, bolj razvite IKT-kompetence ter imajo z učenci boljši odnos.

Pomen komunikacijskih spretnosti

Odnosi med učiteljem in učenci se vzpostavljajo skozi komunikacijo. Rezultati naše raziskave so potrdili, da med komunikacijskimi spretnostmi ter kakovostjo odnosa med učiteljem in učenci obstaja statistično pomembna pozitivna povezanost. Tisti učitelji, ki z učenci boljše komunicirajo, imajo z njimi boljše odnose. Rezultati regresijske analize so pokazali, da so komunikacijske spretnosti daleč najpomembnejši dejavnik z vidika kakovosti odnosa med učiteljem in učenci. Pokazali so tudi povezanost komunikacijskih spretnosti z ostalimi obravnavanimi spremenljivkami: uporabo humorja, empatijo, samospoštovanjem in pedagoško IKT-kompetenco. Iz povedanega sledi, da pomeni usvojitve komunikacijskih spretnosti tudi višje samospoštovanje učitelja, boljše IKT-kompetence, več uporabe humorja ter bolj empatičen odnos in posredno preko tega tudi bolj kakovosten odnos z učenci.

Čačinovič Vogrinčeva (2008) pravi, da je pri učenju pomemben predvsem odnos – to omogoča pogovor, v katerem se zgodi vse: da se poslušamo, slišimo, si odgovorimo. Ni nekaj, kar že samo po sebi je. Odlično znamo govoriti otroku, govoriti z *otrokom* pa je nujna nova dragocena izkušnja.

Pomen empatije

Pomembno vlogo v odnosih z učenci odigra tudi empatija. Rezultati raziskave potrjujejo teoretično izhodišče Brataničeve (1991), da je empatija neobhodno potrebna pri vzgojno-izobraževalnem delu in je pomemben dejavnik, od katerega je odvisna kvaliteta medsebojnega odnosa. Pokazali so pozitivno povezanost učiteljeve empatije s kakovostjo njegovega odnosa z učenci. Lahko se pridružimo trditvi Skalarjeve (1997), da se od učitelja pričakuje zmožnost doživljanja empatije, in besedam Črčinovič Rozmanove (1999), da je empatija ena izmed niti, iz katerih je stkana nevidna interakcija med učiteljem in učenci.

Raziskovali smo tudi povezanost posameznih elementov empatije s kakovostjo odnosa med učiteljem in učenci. Naši rezultati so pritrtili ugotovitvam Davisa (1983; po Lamovec 1988), saj se je izkazalo, da učitelj je z višjo mero zavzemanja perspektive z učenci v boljših

odnosih. Potrdili sta se tudi hipotezi, da sta empatično zanimanje za učenca in kakovost odnosa med učiteljem in učenci v pozitivni odvisnosti ter da sta osebna prizadetost učitelja in kakovost njegovega odnosa z učenci v negativni odvisnosti. Rezultati se ujemajo z ugotovitvami Davisa (1983; po Lamovec 1988), da je osebna prizadetost povezana z manjšo kakovostjo v medsebojnih odnosih ter da se empatično zanimanje povezuje z večjo emocionalno odzivnostjo in pripravljenostjo za pomoč. Torej lahko zaključimo: Učitelj, ki goji do učencev naklonjenost in je sočuten do učencev v težavah (empatično zanimanje), ima z njimi boljši odnos, medtem ko je njegova osebna prizadetost (občutki anksioznosti in nelagodnosti v kriznih situacijah) zagotovo vzrok njegovih slabših odnosov z učenci.

V nasprotju z ugotovitvami Davisa (1983; po Lamovec 1988) pa so naši rezultati pokazali, da med učiteljevo stopnjo domišljije in kakovostjo njegovega odnosa z učenci obstaja pozitivna povezanost in ne negativna, kot smo predpostavljali. Morda bi si to lahko razložili s tem, da se učitelj z močno domišljijo zna vživeti v učenca in ne le v čustva in dejanja namišljenih oseb v knjigah, filmih in podobno.

Če povzamemo: učitelji, ki imajo več komunikacijskih veščin, višjo mero empatije, več samospoštovanja ter več IKT-kompetenc in uporabljajo več humorja pri delu z učenci, imajo tudi bolj kvalitetne odnose z njimi. Vsi obravnavani dejavniki pa so v medsebojni odvisnosti, zato lahko predvidevamo, da pomeni izboljšanje vrednosti vsakega izmed njih tudi dvig kakovosti vseh, torej tudi odnosa med učitelji in učenci. Seveda pa moramo biti pri tem predvidevanju previdni, saj naši rezultati kažejo povezanosti med spremenljivkami, ne pa njihovih vzročno-posledičnih odnosov.

SKLEPI

Kakovost odnosa med učitelji in učenci lahko izboljšamo na različne načine, pri tem pa je pomembno sodelovanje vseh subjektov vzgojno-izobraževalnega procesa. Rezultati raziskave opozarjajo na pomembnost medsebojnih odnosov, povezanosti z učiteljevim samospoštovanjem, njegovimi IKT-kompetencami, empatijo, njegovimi komunikacijskimi spretnostmi in vključevanjem humorja v delo. To zavedanje mora postati sestavni del vodenja in upravljanja šole. Z zgledno

komunikacijo vodstva šole do zaposlenih se razvija pozitivna kultura odnosov, ki jo nato učitelj prenaša v svoj odnos z učenci. Šolski management lahko s svojo politiko vodenja oblikuje pozitivno organizacijsko klimo, ki ima lahko daljnosežne posledice. Med učitelji je treba razvijati čut pripadnosti in zavest »delajmo dobro, da bo naša šola boljša«. Lepa beseda, topel nasmeh in priznanje za dobro opravljeno delo lahko premagajo marsikatero težavo. Ravnatelj kot dober manager z jasno vizijo širi kult pripadnosti svoji šoli, krepi organizacijsko kulturo šole ter vlaga v znanje svojih delavcev.

Proučevane dejavnike si učitelji lahko tudi pridobijo, zato naj vodstvo šol vlaga v človeške vire, naj spodbuja izobraževanje in samoizobraževanje učiteljev. Z izobraževanjem bo učitelj razvil tudi IKT-kompetence in komunikacijske spretnosti. Posredno se mu bo dvignilo samospoštovanje, sposobnost uporabe humorja in empatija, torej izboljšala kakovost odnosa z učenci. V zadnjih letih se je kar nekaj naredilo za izboljšanje komunikacijskih spretnosti učitelja. Mogoče bi bilo smiselno organizirati v šolah tudi predavanja in delavnice za boljše medsebojne odnose ter več simpozijev in kongresov za učitelje, predvsem o humorju na delovnem mestu, o empatiji in samospoštovanju. Empatične učitelje, učitelje z visoko mero samospoštovanja, IKT-kompetenc, učitelje s smislom za humor in komunikacijskimi spretnostmi lahko vodstvo šol pridobi tudi z ustrezno kadrovsko politiko.

Ne moremo pa pričakovati vsega od vodstev šol – največje spremembe lahko naredi učitelj sam, s tem da spremeni sebe v odnosu do učencev. Če se opremo na rezultate naše študije, je učitelj tisti, ki lahko bistveno pripomore k kakovosti svojega odnosa z učenci. Namesto da učitelj razmišlja, kaj lahko spremeni pri učencih, lahko začne delati na sebi. V svoje delo naj začne vključevati več humorja, se poskuša vživeti v učenca, začne spoštovati samega sebe in ceniti svoje delo, skuša razviti svoje komunikacijske veščine in pridobiti IKT-kompetence. Na takšen način bo imel vsekakor bolj kakovostne odnose z učenci.

Največje spremembe lahko naredi učitelj sam, s tem da spremeni sebe v odnosu do učencev.

V svoje delo naj začne vključevati več humorja, se poskuša vživeti v učenca, začne spoštovati samega sebe in ceniti svoje delo, skuša razviti svoje komunikacijske veščine in pridobiti IKT-kompetence.

Učitelj naj najprej samokritično razmisli, kje so njegove šibke točke. Naslednji korak, ki ga mora narediti, je delo na sebi. Iz izida raziskave je razvidno, da učitelji menijo, da imajo v veliki meri razvite komunikacijske spretnosti. Tisti pa, ki čutijo primanjkljaj na tem področju, naj začnejo graditi prav tu. Učitelj naj v odnosu z učenci:

- ▶ Vodi komunikacijo v smeri da sta zadovoljna tako učitelj kot učenec, aktivno poslušata, ima pozitivno prepričanje in mišljenje tako o sebi kakor o drugih in se zaveda velikega pomena neverbalne komunikacije,
- ▶ razvija svoje komunikacijske veščine, saj so le-te med obravnavanimi najbolj povezane s kakovostjo odnosa med učiteljem in učenci,
- ▶ izkoristi možnosti IKT-tehnologije za komunikacijo z učenci,
- ▶ poskuša najti pravo pot med napisanimi šolskimi zakoni in nenapisanimi zakoni mladosti.

Ker se je v raziskavi izkazalo, da je učiteljeva IKT-kompetenca povezana s kvaliteto njegovih odnosov z učenci, je potrebno dati še večji poudarek njenemu sistematičnemu razvijanju. Rezultati raziskave kažejo tudi, da čutijo učitelji največji primanjkljaj na področju empatije. S študijem strokovne literature lahko učitelj pridobi potrebna znanja za empatičen odnos do učencev. Empatijo lahko razvija tudi preko usvajanja komunikacijskih sposobnosti, saj se je v raziskavi potrdila pozitivna statistična odvisnost med komunikacijskimi spretnostmi in empatijo. Ugotovitve raziskave spodbujajo tudi k zavedanju o pomembnosti samospoštovanja za kakovosten odnos med učitelji in učenci.

Učitelj naj pri sebi načrtno išče svoja močna področja, poišče naj svoje dobre lastnosti in razmišlja o stvareh, na katere je lahko ponosen. Ob zavedanju, da je naredil vse, kar je v njegovi moči, ter da uspehi niso odvisni zgolj od njega, naj ceni svoje lastno delo. O svojih uspehih naj tudi spregovori. Usvojitve IKT-kompetenc in komunikacijskih spretnosti ter uporaba humorja pri delu mu bo dvignila

samospoštovanje, saj se je v raziskavi izkazala med omenjenimi spremenljivkami in samospoštovanjem pozitivna povezanost. In ne nazadnje so rezultati raziskave potrdili, da je uporaba humorja tisti dejavnik, ki je takoj za komunikacijskimi spretnostmi najbolj intenzivno povezan s kakovostjo odnosa. V raziskavo vključeni učitelji so bili mnenja, da humorja ne vključujejo v delo v veliki meri, da pa je uporaba humorja eden najboljših načinov za ohranjanje pozornosti učencev. Pri tem mora učitelj upoštevati nekaj preprostih pravil: v razredu naj uporablja humor za ustvarjanje pozitivnega okolja, spozna naj svoje učence, humor naj uporabi ob pravem času, vključuje ves razred in skrbi, da se ne izgubi vsebina.

Učitelj naj pri sebi načrtno išče svoja močna področja, poišče naj svoje dobre lastnosti in razmišlja o stvareh, na katere je lahko ponosen.

Ob zavedanju, da je naredil vse, kar je v njegovi moči, ter da uspehi niso odvisni zgolj od njega, naj ceni svoje lastno delo. O svojih uspehih naj tudi spregovori.

Na osnovi rezultatov raziskave lahko zaključimo, da so z odnosom med učiteljem in učenci povezani različni dejavniki, ki se med seboj prepletajo. Odnosi med učiteljem in učenci so povezani z osebnostnimi lastnostmi učitelja in njegovimi sposobnostmi. V raziskavo seveda niso bile zajete vse osebne lastnosti in sposobnosti učitelja. Med obravnavanimi pa so empatija, komunikacijske spretnosti, vključevanje humorja v pouk, samospoštovanje učitelja in njegova IKT-kompetenca v največji meri povezani z odnosi med učiteljem in učenci. Obravnavanim dejavnikom pa bi jih lahko dodali še več in morda ugotovili vrsto ostalih segmentov, ki so pomembni pri medsebojnem odnosu učitelja in učencev.

Te ugotovitve so zlasti pomembne z vidika dobrih medsebojnih odnosov, zmanjševanja stresa na delovnem mestu, motiviranosti in dobrega zdravstvenega stanja zaposlenih in učencev, saj utrujenost pogosto ni posledica dela, ampak zaskrbljenosti, živčnosti in razburjenosti. Ob vsem pa učitelj ne sme pozabiti na skrb za svoje zdravje. Ob delu, izobraževanju in skrbi za kakovosten odnos

si mora vzeti čas tudi zase, za rekreacijo, hobije, družino in prijatelje.

Ugotovitve raziskave so zlasti pomembne z vidika dobrih medsebojnih odnosov, zmanjševanja stresa na delovnem mestu, motiviranosti in dobrega zdravstvenega stanja zaposlenih in učencev, saj utrujenost pogosto ni posledica dela, ampak zaskrbljenosti, živčnosti in razburjenosti.

Ob vsem pa učitelj ne sme pozabiti na skrb za svoje zdravje. Ob delu, izobraževanju in skrbi za kakovosten odnos si mora vzeti čas tudi zase, za rekreacijo, hobije, družino in prijatelje.

Literatura

- Adlešič, I. (2000). Pomembnost učiteljeve samopodobe za poučevanje, *Didakta*, 10 (54–55): 13–16.
- Berk, R. A. (1996). Student ratings of 10 strategies for using humor in college teaching, *Journal of Excellence in College Teaching*, 7: 71–92.
- Berk, R. A. (1998). *Professors are From Mars, Students are From Snickers*. Madison, WI: Mendota Press.
- Brajša, P. (1993). *Pedagoška komunikologija*. Ljubljana: Glotta Nova.
- Bratanič, M. (1991). *Mikropedagogija interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja*, Zagreb: Školska knjiga.
- Brečko, N., B., Vehoter, V. (2008).: *Informacijsko-komunikacijska tehnologija pri poučevanju in učenju v slovenskih šolah*, Ljubljana: pedagoški inštitut.
- Bryant, J., in Zillman, D. (1988). Using humor to promote learning in the classroom. *Journal of Children in Contemporary Study*, 20: 49–78.
- Burkhart, F. (1998). Healthful humor, *New York Times*, 14. april 1998: F7.
- Cemič, A. (1998). Trije pedagogi v bodočem 1. razredu osnovne šole, *Športna vzgoja v luči novih možnosti in zahtev*, Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije, 43–45.
- Čačinovič Vogrinovič, G. (2008). Delovni odnos soustvarjanja v šoli (delovno gradivo konference v Brdu pri Kranju).
- Črčinovič Rozman, J. (1999). Vpliv pozitivnega ozračja v razredu na sprejemanje glasbe, *Pedagoška obzorja*, 14 (3/4): 160–170.
- Deset priporočil The Learning Teacher Network (»Mreže učečih učiteljev«) (Predstavljeno na konferenci v Ljubljani, maja 2006), dostopno na: http://www.o-vvodnika.lj.edus.si/COM_NOVO/Deset_priporocil.pdf (julij 2008).
- Einarsson, C., Granström, K. (2002). Gender-biased interaction in the classroom: The influence of gender and age in the relationship between teacher and pupil. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 46 (2): 117–127, dostopno na: <http://www.ingentaconnect.com/content/routledg/csje/2002/00000046/00000002/art00001>
- Gorham, J., & Christophel, D. M. (1990). The relationship of teachers' use of humor in the classroom to immediacy and student learning. *Communication Education*, 3: 46–62.
- Hill, D. J. (1988). *Humor in the Classroom: A Handbook for Teachers (and Other Entertainers!)*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Huss, J. (2008). The Attitudes of Middle School Teachers Toward the Use of Humor in Teaching (predavanje naletnem srečanju MWERA, Westin Great Southern Hotel, Columbus, Ohio, Oct 15, 2008), dostopno na: http://www.allacademic.com/meta/p273712_index.html (oktober 2009).
- Jarc Šarenac, N. (2001). Komunikacija v dijaškem domu. *Šolsko svetovalno delo*, 6, (1–2): 58–63.
- Kaplan, R. M., Pascoe, G. C. (1977). Humorous lectures and humorous examples: Some effects upon comprehension and retention. *Journal of Educational Psychology*, 69: 61–65.
- Kobal, D. (2000). *Temeljni vidiki samopodobe*, Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Korobkin, D. (1989). Humor in the classroom: Considerations and strategies. *College Teaching*, 36: 154–158.
- Kottler, J., A., Kottler, E. (2001). *Svetovalne spretnosti za vzgojitelje in učitelje*, Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Kovač, T., Resman, M., Rajkovič, V. (2008). Kriteriji ocenjevanja kakovosti šol na podlagi ekspertnega modela: moč participacije učencev, *Sodobna pedagogika*, 59(2): 180–201.
- Kyriacou, C. (2010). Odnosi z učenci, *Vzgoja izobraževanje*, XLI (5): 45–54.
- Lamovec, T. (1988). *Priročnik za psihologijo motivacije in emocij*, Ljubljana: Filozofska fakulteta.

- Lamovec, T. (1993). *Spretnosti v medsebojnih odnosih*, Ljubljana: Produktivnost-Management consulting.
- Loomax, R. G., Moosavi, S. A. (1998). Using Humor to Teach Statistics (predavanje na letnem srečanju American Educational Research Association, San Diego, April 17, 1998), dostopno na: <http://www.bamaed.ua.edu/rloomax/LOMAX/HUMOR.HTM> (avgust 2009).
- Pečjak, S., Košir, K. (2002). *Poglavja iz pedagoške psihologije-izbrane teme*, dostopno na: <http://matejaskender.sportfolio.si/files/2007/03/13-did-sem.doc> (junij, 2008).
- Pečjak, S., Košir, K. (2008). *Poglavja iz pedagoške psihologije, izbrane teme*, Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Pušnik, M. (2001). Oblikovanje oddelčnih pravil, *Šolsko svetovalno delo*, 6 (3): 24-27.
- Rains, O., (1970). Eric EDO77649, dostopno na: http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED077649&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED077649 (julij 2008).
- Scarlette C. Gordon, Myron H. Dembo, Hocevar, D. (2007). Do Teachers' own learning behaviors influence their classroom goal orientation and control ideology? *Teaching and Teacher Education*, 23, (1): 36-46, dostopno na: http://www.sciencedirect.com/science?_ob=ArticleURL&_udi=B6VD8-4KPNKHK-1&_user=10&_rdoc=1&_fmt=&_orig=search&_sort=d&view=c&_acct=C000050221&_version=1&_urlVersion=0&_userid=10&md5=1bafbc282dfadb4f424fb94e8e11d722 (julij 2008).
- Sidey, H. (1994). A sense of humor is no joke, *Commencement address*, Iowa State University, Ames, IA.
- Sims, P. (1999). *Spodbujanje odličnosti: vsak otrok je lahko dober učenec*, Tržič: Učila.
- Skalar, M. (1997). *Pomen empatije za delo z mlajšimi učenci. Programska prenova naše osnovne in srednje šole. Kongres pedagoških delavcev Slovenije* (Zbornik prispevkov od 13. do 15. marca 1997). Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
- Slokar Čevdek, M. (2010). *Dejavniki odnosa med učiteljem in učenci v osnovni šoli* (magistrsko delo), Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede v Kranju.
- Stuart, W.D., & Rosenfeld, L.B. (1994). Student perceptions of teacher humor and classroom climate, *Communication Research Reports*, 12: 192-199.
- TIMSS (2007). IEA, dostopno na: <http://www.iea.nl/timss2007.html> (januar 2009).
- Tomažin, M., Gradišar, M. (2002). Izobraževanje učiteljev za uporabo informacijskih in komunikacijskih tehnologij, *Organizacija*, 35 (8): 521- 525., dostopno na: <http://lopes1.fov.uni-mb.si/is2002/tomazin.pdf> (januar 2009).
- Vidmar Kuret, M. (2004). Humor v šoli, *Vzgoja*, 6(23): 27-28.
- Yee, Albert H (1966). *Factors involved in determining the relationship between teachers' and pupils' attitudes*, dostopno na: http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED010336&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED010336 (oktober 2009).

Brezplačna objava



podariMalico



Vsak dan se vedno več družin srečuje s težavami pri plačilu položnic. Med temi položnicami se velikokrat znajdejo tudi položnice za šolsko prehrano in šolske potrebščine. Čeprav se tega ne zavedamo, se to **dogaja tudi v našem lokalnem okolju.**

Dobrodelni projekt **podariMalico** na hiter, učinkovit in transparenten način **zmanjšuje ogroženost učencev in dijakov**, ki živijo v težkih materialnih razmerah.

Kako lahko pomagam tudi jaz?



Obišči spletno stran
www.podariMalico.si
poišči svojo šolo in doniraj za pomoč otrokom.

ALI



Pošlji SMS s ključno besedo
PODARI5 na **1919**
ter s tem daruj 5€ na skupen račun za pomoč otrokom v stiski.

AI METODA (APPRECIATIVE INQUIRY) / dr. Majda Naji / zunanja sodelavka Mednarodne fakultete za družbene in poslovne študije (MFDPŠ)

Angleški izraz Appreciative Inquiry (v nadaljevanju AI metoda) lahko prevedemo kot spoštljivo, priznavalno, pohvalno ali razumevajoče raziskovanje. AI metodo je leta 1980 na Case Western Reserve University v ZDA razvila skupina znanstvenikov pod vodstvom profesorja Davida Cooperriderja. Na spletnem naslovu appreciativeinquiry.case.edu se nahajajo zanesljivi podatki in bibliografija, povezana s to metodo. Praktiki in izvajalci AI metode so združeni v evropsko mrežo European Network around Appreciative Inquiry and Strengths Based Change in izdajajo revijo z naslovom AI Practitioner. Več podatkov in bibliografijo, povezano s to metodo, najdete na spletnem naslovu appreciativeinquiry.case.edu.

AI metoda v primerjavi s tradicionalnimi metodami akcijskega raziskovanja

Tradicionalne metode akcijskega raziskovanja, ki so v Sloveniji zelo razširjene, se osredotočajo na to, kar je narobe in napačno, in obravnavajo organizacijo kot problem, ki ga je treba rešiti. Postmodernist David Cooperrider je skupaj s sodelavci dokazal, da takšen pristop znižuje energijo posameznika in skupnosti ter zavira njihovo kreativnost. Ne samo da ljudje vidimo to, v kar verjamemo, ampak tudi delujemo v skladu s temi prepričanji. AI metoda kot ena izmed najpomembnejših inovacij v akcijskem raziskovanju je diametralno nasprotna metodi reševanja problemov. Osredotoča se na to, kar je pravilno, pozitivno ali možno, zato krepi učinkovitost in sposobnost skupine, organizacije ali skupnosti. Osnovna predpostavka AI metode je, da je posameznik in posamezen pojav čudež, ki ga moramo sprejeti, ne pa problem, ki ga moramo reševati.

Osebo sem se z AI metodo prvič seznanila na Seattle Pacific University v ZDA med študijskim obiskom tamkajšnjega kurikularnega centra. Njen resnično pozitivni učinek na udeležence sem spoznala na seminarjih Zavoda RS za šolstvo in v okviru evropskih izobraževalnih projektov s kolegi iz Finske, Norveške, Češke, Hrvaške, Slovaške, Francije, Švice, Madžarske, Anglije in drugih držav.

AI metoda vključuje sodelovalno iskanje in razumevanje vseh možnosti skupine, organizacije ali skupnosti, njenih potencialov in priložnosti ter človekovih upov za prihodnost. Takšen pristop je v skladu s človeško naravo, ker združuje različne načine vedenja, omogoča prostor za čustvene odzive, kot tudi za intelektualno analizo in razvoj domišljije ter krepi racionalno razmišljanje. Seveda pa je zelo pomembno, da možne razvojne poti postavimo v realne zgodovinske in lokalne ter globalne perspektive.

Tradicionalna metoda reševanja problemov vključuje razumevanje trenutnega stanja, ugotavljanje težav in vrzeli, izbor in testiranje rešitev ter analizo rezultatov, zato se raziskovanje osredotoča na tisto, kar je v skupini, organizaciji ali skupnosti narobe ali zlomljeno. Takšen pristop, ki je zagotavljal napredek v preteklem stoletju, je učinkovit na nizkih ravneh raziskovanja in omejen predvsem na mehanistične težave. Po metodi reševanja problemov je organizacija problem, ki ga

je treba rešiti. Vanjo se vstopa skozi zadnja vrata in raziskovalci se ukvarjajo s vprašanjem: »Kakšne so ovire na poti, po kateri želimo iti?« Dokazano je, da takšen način reševanja problemov znižuje posameznikovo energijo in ustvarjalnost. AI metoda vstopa v organizacijo skozi sprednja vrata in vprašuje njene člane: »Kaj želite ustvariti?«

Vrednote industrijskega sveta 19. in 20. stoletja so bile stabilnost, predvidljivost in nadzor. Potrebne so bile le postopne spremembe. Ko smo vstopili v postindustrijski svet 21. stoletja model reševanja problemov, ki temelji na deficitarnem razmišljanju, preprosto ni več dovolj. V novem tisočletju se dogajajo bliskovite spremembe na področju družbenega in gospodarskega življenja. Zato se ceni predvsem odzivnost in fleksibilnost ter dojemanje vrednot, ki dajejo življenje živim sistemom.

Raziskave na področju atletike dokazujejo, da športniki, ki so se osredotočali na svoje dosežke, dosegajo boljše rezultate, kot tisti, ki so analizirali samo svoje napake. Raziskave na kliniki Mayo so pokazale, da bolniki, ki imajo pozitiven in spodbuden dialog z zdravnikom, bistveno hitreje okrevajo. Dober vodja ali gospodarstvenik intuitivno uporablja AI metodo, ko vizualizira uspešno bodočnost organizacije in navdihuje sodelavce, da jo dosežejo. Ljudje imajo več zaupanja na poti v prihodnost, če s seboj nosijo najboljše dele iz svoje preteklosti.

Štirje principi AI metode

David Cooperrider in sodelavci so AI metodo kot obliko akcijskega raziskovanja zasnovali na štirih principih. Raziskovanje mora biti do udeležencev spoštljivo, za njih uporabno, udeležencem mora biti v izziv ter spodbujati njihovo sodelovalnost. Osnovni proces v AI metodi je iskanje najboljšega, ki se nadaljuje v skupno oblikovanje vizije, kako bi naj bilo, sledi zagotavljanje soglasja vseh, kako bi moralo biti, in se konča s kolektivnim eksperimentiranjem, kako bi lahko bilo. Referenčni okvir AI metode je ustvarjanje skupne podlage za različna mišljenja namesto »obvladovanja konfliktov«. To pa zahteva spoštovanje in sprejemanje razlik vseh partnerjev, namesto velikokrat brezplodnega usklajevanja stališč. Ko ljudje zaupajo drug drugemu, se stvari dogajajo hitreje, motivirani so za spremembe in energija teče bolj svobodno. Pozitivna sprememba se zgodi veliko lažje, če ljudje nimajo občutka, da so obtičali v negotovosti ali obupu, kot se trenutno dogaja v slovenski družbi.

Vse organizacije lahko preživijo in uspevajo le, če sprejemajo spremembe, ki se dogajajo v človeški

družbi. AI metoda kot alternativni pristop krepi organizacijo in posameznikovo učinkovitost, s poučkom na tistem, kar je prav, pozitivno in mogoče. Slovenska družba je trenutno globoko vpeta v metodo reševanja problemov in deficitarnega razmišljanja, zato je preskok v nov sistem razmišljanja zelo težak. Če preskok ni možen potem, lahko uporabljamo oba načina in ugotovimo, v kateri situaciji je eden od pristopov bolj učinkovit.

Načela AI metode

Učinkovitost AI metode temelji na več načelih, kot je *načelo konstruktivizma*, ki predpostavlja, da se socialna znanja ljudi in usoda skupnosti prepletajo. *Načelo sočasnosti* ugotavlja, da raziskava in sprememba/izboljšanje nista ločena trenutka, ampak se pojavljata skupaj. *Načelo poetičnosti* govori o tem, da so človeške organizacije in skupnosti odprta knjiga. Zgodba neke skupnosti se nenehno spreminja. Za študij primera lahko izberemo trenutke ustvarjalnosti in inovativnosti, lahko pa se osredotočimo na trenutke stresa in neuspeha. AI metoda se vedno osredotoča na pozitivne vidike neke organizacije ali skupnosti. *Načelo predvidevanja* predpostavlja, da sedanje vedenje ljudi močno usmerjajo podobe iz prihodnosti. Ljudje projeciramo svoj horizont pričakovanj v sedanost in ga izkoriščamo kot mobilizacijski agens. Zato je v AI metodi ključno *načelo pozitivnosti*, ki določa, da spremembe zahtevajo pozitivno razmišljanje in socialno povezovanje ter lastnosti, kot so upanje, inspiracija in uživanje pri ustvarjanju z drugimi.

Štiri faze: odkrivanje, sanjanje, oblikovanje, udejanjanje

Izvirna AI metoda, ki jo je razvil David Cooperrider, se deli na štiri faze, ki prehajajo ena v drugo in ustvarjajo v skupini pozitivno in ustvarjalno vzdušje. V prvi fazi – *odkrivanje* – iščemo najboljše v posamezniku kot članu skupine, organizacije ali skupnosti. Postavimo si ključno vprašanje: »Kaj nam življenje v okviru danega ponuja?« Osnova te faze je intervju, s katerim lahko prepoznamo lastnosti in sposobnosti partnerjev. Veliko ljudi je vso svojo delovno dobo delalo, ne da bi jih kdo v resnici vprašal, za kaj so sposobni in kje so lahko resnično uspešni. Zato udeležence raziskave spodbudimo, da se spomnijo časov,

ko so se v šolskem ali poklicnem življenju počutili pomembni in zadovoljni ter jih zaprosimo, da te dogodke natančno opišejo. Pripovedovanje zgodb o uspehu izredno motivira člane skupine.

Druga faza se imenuje *sanjanje* in popelje udeležence raziskave na fantazijsko potovanje ter kreativno razmišljanje. Brazilska modrost pravi, da ko sanjamo sami, so to samo sanje. Ko sanjamo skupaj, je to začetek resničnosti. Člani skupine si skušajo odgovoriti na ključno vprašanje: »Kako bi lahko bilo?« Tretja faza – *oblikovanje* – se ukvarja z načrtovanjem dela v skupini, organizaciji ali skupnosti. Ključno vprašanje te faze je: »Kako bi moralo biti?« Četrta faza – *udejanjanje* – vključuje uresničitev projekta ali naloge.

AI metoda in izzivi vzgojno-izobraževalnih organizacij

Humanost neke družbe se kaže v ravnanju z njenimi najbolj ranljivimi člani, to pa so brez dvoma otroci, starostniki, ljudje s posebnimi potrebami, nezaposleni in drugi. Vrtci in šole se danes soočajo s težkimi socialnimi izzivi, z nujo dokazovanja v globalnem svetu in z izredno hitrim uvajanjem novih tehnologij. To okolje izjemnih sprememb se lahko izkaže tudi za priložnost, če so se vzgojno-izobraževalne organizacije sposobne učinkovito odzvati. Da bi se lahko učinkovito spremenile, morajo razvijati organizacijsko sposobnost in usklajeno delovanje celotnega sistema. AI metoda kot metoda raziskovanja, ki temelji na pravilnem, pozitivnem ali možnem, lahko šolam in vrtcem prinese višjo raven razvoja in sprememb.

AI metoda v praksi

Vsak učenec je nekje šibak in nekje močan. Z AI metodo mu omogočimo, da se dokaže kot najboljši. V okviru evropskega projekta SEED (Razvoj šole skozi okoljsko vzgojo) sem uporabo te metode spoznala na osnovni šoli v Kasslu v Nemčiji. V pedagoški delavnici so nemški učitelji predstavili izvedbo šolskih projektov, ki temeljijo na osebnih sposobnostih vsakega učenca. V vseh učilnicah so bili na vidnih mestih razstavljeni plakati s slikami učencev in njihovimi odgovori na vprašanja

»Kdaj in kje se zares dobro počutim?«, »Kaj najraje delam?«, »Za kaj sem sposoben?«, »O čem veliko vem?«, »Kaj bi rad delal?«. Rezultate prve faze AI metode so učenci predstavili kot svoje *dragulje*. Dragulj je dragocen kamen kot je dragocen vsak učenec na šoli in šolska skupnost v celoti. Rezultat druge faze je *sanjska krogla*, v katero je vsak učenec vpisal ali narisal svoje ideje za izvedbo projekta. V tretji fazi so učenci v sliko *roke* vpisali svoja znanja in sposobnosti, ki bi jih lahko uporabili pri delu. »Vsaka roka je potrebna« in »nihče ni izključen« je bil osnovni moto njihovega projektne dela.

AI metoda je izredno pomembna pri delu s starejšimi ljudmi, zlasti v domovih za starostnike. Kot uvod v predstavitev lahko uporabimo Grimmovo pravljico Bremenski mestni godci. Večina nas pozna to prikupno zgodbo o ostarelih živalih, ki so jih njihovi gospodarji odslovili kot nekoristne, nato pa so skupnimi močmi premagale roparje. Cenjenje in spoštovanje starejših ljudi pomeni priznavanje najboljšega v njih in iskanje dobrega v nas samih. Njihova preteklost, doživljanje sedanosti in pogled v prihodnost je lahko neskončen vir učenja, navdiha in interpretacije za mlajše generacije. AI metodo sem izvedla za kolektiva Dom sv. Lenarta in Dom starejših občanov v Ormožu in bila sem ugodno presenečena nad odzivnostjo članov kolektiva.

Sklep

Vsaka izvedba pedagoške delavnice po AI metodi je zame osebno velik dar in zadovoljstvo, ki ju delim skupaj s slušatelji. Naj zaključim z mislijo, da imamo ljudje preprosto radi, če nas prijazno in spoštljivo obravnavajo ter poslušajo naše uspešne zgodbe. Po koncu predstavitve AI metode in izvedbe delavnice vedno znova slišim, in to ne glede na narodnost udeležencev ali državo, v kateri sem delavnico izvedla: »Toliko let smo sodelavci, pa sem komaj danes izvedel/-a, koliko darov in sposobnosti se skriva v vseh nas.«

Literatura

- Cooperrider, D., Schiller, M. (2001). *Appreciative Inquiry: A Constructive Approach to Organization Development and Social Change* (delavnice). Greenwich: Cape Cod Institute.
- Annis Hammond, S. (1998). *The Thin Book of Appreciative Inquiry*. Thin Book publishing Co.

David L. Cooperrider je profesor socialnega podjetništva na Case Western Reserve University v ZDA. Poučeval in predaval je na univerzah, kot so Harvard, Stanford, University of Chicago, Katholieke Universiteit Leuven v Belgiji, Cambridge in druge. Dr. Cooperrider je skupaj s profesorjem Ronaldom Fryem razvil AI metodo za doseganje trajnih, zelenih in na sposobnostih vseh članov skupnosti osnovanih sprememb. AI metodo je prenesel v številne delovne organizacije in korporacije, kot so Boeing Corporation, Fairmount Minerals, McKinsey, Parker, Sherwin Williams, Wal-Mart, kot tudi v zdravstvene ustanove, kot so ameriški Rdeči križ, združenje ameriških bolnišnic in druge.

Barnes, J. (2007). Improving Performance in Social Work through Positive Approaches to Managing Change in Enhancing Social Work Management. *Theory and Best Practice from the UK and USA* (ur. Aldgate J. idr.), London: Open University, Jessica Kingsley Publishers, Storrs: University of Connecticut.

Cooperrider, D. L., Whitney, D. (2001). A Positive Revolution in Change: Appreciative Inquiry. V: Cooperrider, D. L., Sorensen ml., P. F., Yaeger, T. F., Whitney, D. (ur.) (2001) *Appreciative Inquiry: An emerging direction*

for organisation development. Champaign, Illinois: Stipes Publishing LLC.

Kelm, J. (2006). Walking the Talk: The Principles of AI in Daily Living. *AI Practitioner*, feb. 2006, str. 5–8.

Miller, C. J., Aguilar C. R., Maslowski L., McDaniel D., Mantel Michael J. (2004). *The Nonprofits' guide to the power of Appreciative Inquiry*. Denver: Community Development Institute.

New, B., Rich-New, K. (2003). *Looking for the Good Stuff*. Florida: Clarity Works.

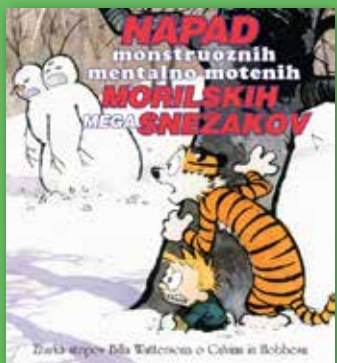
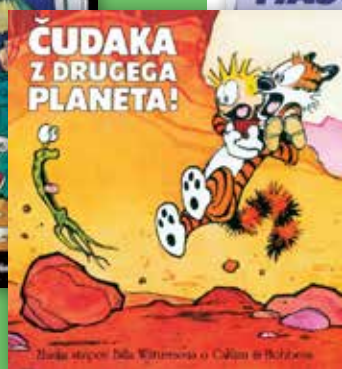
Torres, C. B. (2001). *The appreciative facilitator: A handbook for facilitators and teachers, mobile team challenge*. LLC Maryville Tennessee

Watkins, J. M., Mohr, B. J. (2001). *Appreciative Inquiry: Change at the Speed of the Imagination*. San Francisco: Jossey-Bass, Pfeiffer.

Whitney, D., Trosten-Bloom, A. (2003). *The Power of Appreciative Inquiry: A practical guide to positive change*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers Inc.

www.aradford.co.uk

CALVIN IN HOBBS



**ŽE ČETRТА KNJIGA
NAJZABAVNEJŠEGA
STRIPA NA SVETU**

9,99 EUR



KNJIŽNICA IN NJENI OBRAZI / Silva Belšak / Škofijska gimnazija, Zavod Antona Martina Slomška Maribor

Dijake včasih vprašam, na kaj pomislijo, ko slišijo besedo knjižnica, pa mi odgovorijo: »Na prostor, kjer so knjige in računalniki pa kjer moramo šepetati :)«. Mislim, da je vse to res in da lahko z drugimi besedami rečemo tudi, da je središče človekovega znanja in ustvarjanja oz. pridobivanja informacij iz različnih medijev – knjig, revij, zgoščenk, spleta ...

V knjižnici Zavoda Antona Martina Slomška, ki je knjižnica za vse enote našega Zavoda (Škofijsko gimnazijo, Glasbeno in baletno šolo, Dijaški dom A. M. Slomška, Vrtec Montessori in Medgeneracijsko akademijo), se vsakodnevno zvrsti pisana paleta obrazov in osebnosti, ki že zjutraj od sedmih pa tudi preko petnajste ure obišejo knjižne police, spletne učilnice, deskajo po spletu, berejo revije, delajo domače naloge, se učijo ... Lepo je dan za dnem videvati vse te ljudi in jim izposojati knjižnično gradivo, a to je le del knjižničarskega dela. Da lahko to počnemo, je treba pred tem postoriti marsikaj, kot npr. nakupiti in obdelati knjižnično gradivo.

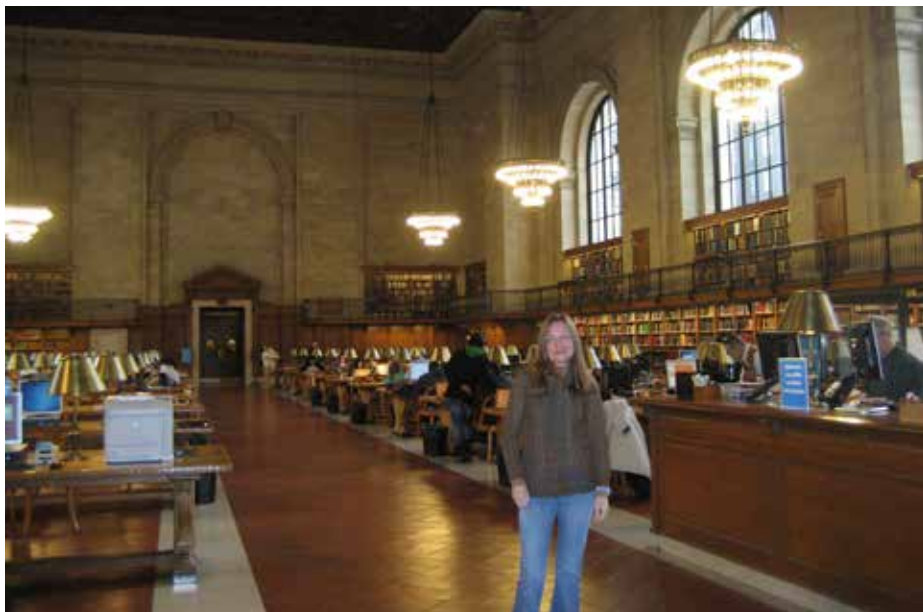
Poleg gradiva, ki ga kupimo v knjigarnah in založbah, dobimo še veliko knjižnih darov, ki jih je treba tudi primerno urediti. To sedaj ni več noben problem. Hudo je bilo, ko še nismo imeli svoje zgradbe in ko niti za darovane knjige nismo imeli prostora. Takrat smo imeli tudi zastarelo verzijo računalniškega programa za knjižnice ... Ko sem začela delati v tej knjižnici, pa je bilo zame najbolj pretresljivo spoznanje, da je bila kopica knjig napačno obdelana, to je, da so imele dodeljeno napačno postavitev (v računalniškem katalogu in na nalepki) po UDK-a sistemu. To pomeni, da so bile knjige za umetnost pri geografiji in zgodovini, za književnosti (angleško, nemško, slovensko ...) pa je bilo preko štiri tisoč knjig razvrščenih kar pod leposlovje, in sicer so bile skupaj knjige avtorjev različnih narodnosti – Fitzgerald, Frankl, Flaubert, Finžgar ... Bogu hvala smo se znebili tudi teh začetnih napak iz preteklosti in uredili vse tako, da je sedaj lepo in prav!

H knjižničnemu delu spada tudi poučevanje knjižničnega informacijskega znanja v 1., 2. in 3. letniku (govorimo o knjigah, knjižnicah, knjigarnah, založbah ...), vodenje Slomškovega knjižno-knjižničnega kluba (kluba tistih, ki najraje berejo), v sklopu katerega si gremo vsako leto ogledat eno izmed knjižnic v Sloveniji ali preko naših meja (NUK, semeniško, piransko, ptujsko, graško ...).

Vsako leto povabimo na šolo tudi enega izmed znanih slovenskih pesnikov ali pisateljev. Do sedaj se jih je zvrstila že lepa vrsta: dr. Boris A. Novak, akademik Tone Pavček, akademik Alojz Rebula, akademik Zorko Simčič, dr. Ivan Janez Štuhec, dr. Stanko

Janežič, akademik Drago Jančar, Tone Kuntnar, Andrej Brvar ... Na srečanje z literarnim gostom se vsako leto dobro pripravimo, saj pred tem prebiramo avtorjeva dela in se o vsebini le-teh in o avtorjevem življenju tudi pogovarjamo.





Dobro pa je, da tudi širša javnost izve kaj o življenju in delu pri nas, zato poleg direktorja dr. Ivana Janeza Štuhca skrbim tudi za stike z javnostjo oz. novinarji in uredniki, da lahko prispevke o našem Zavodu preberete v različnih časopisih, slišite po radiu in gledate po televiziji. Vse te dejavnosti so bile, ko sem prišla na Škofijsko gimnazijo oz. na Zavod A. M. Slomška, šele v povojih. Učbeniškega sklada sploh še ni bilo. Še dobro se spomnim, kako sem hodila na prve sestanke in po napotke na Ministrstvo za šolstvo, da smo lahko začeli izposojati učbenike dijakom iz socialno šibkejših družin ...

Naš pogled pa mora biti usmerjen tudi v prihodnost. Že nekaj časa spremljam vedno nove prispevke o elektronskih knjigah in bralnikih. V letu 2012/13 sem bila tudi v eni izmed šolskih knjižnic v Sydneyu in v splošni knjižnici v New Yorku. Vsepovsod sem bila prijetno presenečena, kako lepo vzporedno poteka branje klasičnih knjig in uporaba bralnikov. Vesela sem, da Slovenci pri tem ne zaostajamo, to je, da imamo že dolgo časa Digitalno knjižnico Slovenije (www.dlib.si), s katero smo lahko vsi povezani, in tudi da v zadnjem času nekatere knjižnice že pridno izposojajo e-knjige. Pomembna se mi tudi zdi slovenska spletna knjižnica Biblos ter COBISS – Virtualna knjižnica Slovenije in aplikacija mCOBISS, ki jo lahko uporabljamo na mobilnih napravah.

Pa naj še kdo reče, da se zgodovina ne ponavlja?! Prve knjižnice so hranile zapise na glinenih tablicah, v današnjem času pa tudi že pišemo in beremo na tablicah – računalniških – tudi v inovativnih razredih na naši šoli oz. Zavodu Antona Martina Slomška iz Maribora.

PRIMER DOBRE PRAKSE: TURISTIČNA DELAVNICA / Neža Markič / CIRIUS Kamnik

Dr. Matjaž Jeršič (1990: 7) v knjigi *Osnove turizma* poudarja, da »turizem zadovoljuje številne telesne, duševne in kulturne potrebe ljudi. Poleg obnavljanja telesnih in duševnih moči se lahko ljudje ob doživljanju različnih naravnih in kulturnih vrednot med turističnim potovanjem napajajo tudi z duhovno kulturo. S tem nudi turizem možnost za vsestranski telesni, duševni in kulturni razvoj«. Zapisano se sliši enkratno in vsi, ki smo se že odpravili raziskovati širni svet, lahko temu le prikimamo. Vsem pa je tudi jasno, da za potepanja potrebujemo nekaj denarja, prtljage, veliko dobre volje ... Osebe z mišično distrofijo bi na vrh seznama zapisale še potrebo, da smo mobilni, to njim namreč ni samoumevno. V skupini, s katero se srečujem, je potovanje praktično onemogočeno. In ker sami ne moremo na pot, smo se odločili, da pridejo potovanja k nam. V moji dopoldanski izmeni tako spoznavamo različne države, v popoldanski pa si pripravimo večerno ambientacijo po navdihu izbrane destinacije.

Pri svojem delu se srečujem s skupino mladostnikov z mišično distrofijo, starih od 20 do 24 let. Pri svojem vsakdanu jim delo otežuje telesna in gibalna oviranost, slabša fina in groba motorika, manj razumljiv govor ter druge zdravstvene indikacije, zaradi katerih potrebujejo intenzivno medicinsko oskrbo. Kljub naštetemu so mladostniki pozitivno naravnani, nekonfliktni, kolegialni in intelektualno dobro opremljeni.

Septembra 2012 sem postala vzgojiteljica zgoraj opisane vzgojne skupine. Čakal me je izziv, kakšen usmerjeni prosti čas naj jim ponudim. Želela sem, da bi moje delo izhajalo iz mladostnikov, zato sem jih povabila k iskanju predlogov. Ker bi mladostniki radi potovali v različne države, smo izbrali t.i. *turistično delavnico*. Najprej smo se dogovorili, da vsak izbere eno priljubljeno državo. Seznam se je napolnil v nekaj sekundah, saj so izbrane države kar vrele iz mladostnikov.

Na prvem izboru so se znašle: Španija, Francija, Nizozemska, Grčija, Portugalska; v drugem izboru smo dodali še Jamajko, Avstralijo, Norveško ter Švico. V dopoldanski izmeni pripravim o vsaki državi kratko predstavitev. Vedno izberemo tudi zapisnikarja, ki med predstavitvijo izdelava plakat z zanimivostmi. V teoretični del so vključeni osnovni podatki o državi: kulturne, naravne, politične znamenitosti, fotografije ... Ogleamo si tudi kakšen kratek film o znamenitostih, o športnikih, prisluhnemo tipični glasbi. Še posebej je zanimivo spoznavanje jezika države; želimo se namreč naučiti osnovne uporabne fraze, kar sploh ni lahko.

Zatem se odločimo, kako bi preživeli »grški«, »španski« ... večer. Največkrat posežemo po kulinariki, pripravi nacionalnih jedi. Na naših

krožnikih so se tako znašli: španska pogača, grške polnjene paprike in paradižniki, francoska štruca in različne vrste sirov. Za »nizozemski« večer smo se »po nizozemsko« odpravili v kavarno. Sledili so še tradicionalni portugalski kolački, jamajške banane, morske jedi po avstralsko ter norveško. Švicarski večer smo zaključili tako delovno, kot so lahko samo Švicarji, ter tako pripravili piknik še za sosednjo skupino.

Tu naj še izpostavim, da lahko preizkušamo kulinarične dobrote, ker imamo v skupini dva mladostnika, ki sta kos gospodinjskim opravilom. V nasprotnem primeru bi se morda lotili manj zahtevnih jedi. Glede na zdravstveno stanje mladostnikov si delo pri kuhanju porazdelimo nekako takole: dva kuhata, dva se (z vozičkom) odpeljeta po začimbe in morda še kaj v kuhinjo našega centra, od tega eden s fotoaparatom dokumentira dogodek. Vsi se seznanijo z receptom in podajajo navodila ter pokušajo nastajajočo jed.

Turistična delavnica je tako postala dober približek potovanju, ki sicer niso fizična – praktično smo skoraj ves čas v isti dnevni sobi. Pa vendar menim, da mladostniki tudi tako začutijo različne socialne skupine in rase, kar zmanjšuje socialne razlike in povečuje t.i. »humanizacijo človeških odnosov« (Jeršič 1990). Mladostniki na lastni koži začutijo, da je lahko nekaj, kar je doma samoumevno, v tujini nesprejemljivo; nekje je najpomembnejša vrednota družina, drugje pa sta najvišje cenjena kariera in dohodek. In kot pravi Špela Kaplja, mladostniki preko turistične delavnice »začnejo po eni strani bolje razumevati ali sploh spoznavati lastno kulturo, po drugi strani pa spoznavajo vrednote in navade tuje kulture,« ter nadaljuje, »da jim 'grozi', da bodo obogatili svoje razumevanje in postali

bolj strpni tako do svoje kot do drugih kultur (Kaplja 2006: 69).

Jeršič (1990) pojasnjuje, da je sodobni turizem pojav, v katerega so vključeni ljudje različnih socialnih slojev, saj z razvojem in z materialno blaginjo turizem ni več pravica le privilegiranih družbenih slojev. Želim si, da bi ob vsem blagostanju in razvoju ne pozabili v turizmu vključevati tudi težje gibalno oviranih oseb, ki pa bi jim bil cenovno dosegljiv. Žal mi je, da v zborniku, ki je izšel ob 100-letnici Turistične zveze Slovenije (*Turizem smo ljudje*), v poglavju *Izhodišča za razmislek o delovanju turistične organizacije v prihodnje* (2006) invalidi niso nikjer omenjeni. Turizem bo v svoji popolnosti zacvetel šele, ko bomo spoznali, da drug drugega potrebujemo, ali kot so zapisale dijakinje raziskovalne naloge *Turizem in invalidi* (2008):

Ne vidiš vsega, če ne vidiš tudi, kar vidijo slepi; ne slišiš vsega, če ne slišiš tudi, kar slišijo gluhi; ne dosežeš vsega, če se ne povzpneš tako visoko kot paraplegiki.

Literatura

- Jeršič, M. (1990). *Osnove turizma*. Ljubljana: DZS.
- Kaplja, Š. (2006). *Pejmo drugače*. Kamnik: Založba ICO.
- Rožič, M. (2006). *Izhodišča za razmislek o delovanju slovenske turistične organizacije v prihodnje*. V: P. Svetik, S. Šajn, L. Šoster in D. Zorko (ur.), *Turizem smo ljudje*. Ljubljana: Turistična zveza Slovenije, 333–339.
- Turizem in invalidi* (2008). <http://www.btps.si/depositview.aspx?dpid=428&lng=sl> (dostop 29. 1. 2013).

VZORNIKI BRANJA POD ZVEZDAMI / Irena Kašman / OŠ Neznanih talcev Dravograd – PŠ Črneče

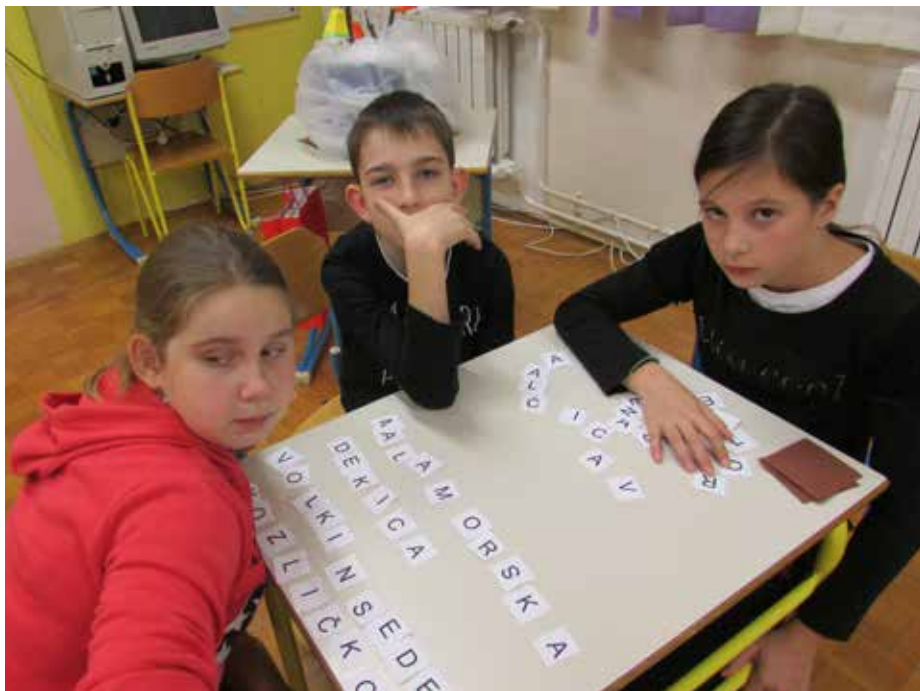
Na podružnični šoli v Črnečah, ki spada k OŠ Neznanih talcev Dravograd, smo se v decembru odločili, da bodo učenci 4. in 5. razreda v tem mesecu »BRALI POD ZVEZDAMI« ter na šoli enkrat celo prespali.

Vse se je pričelo z zavedanjem o čedalje slabšem branju otrok in njihovi motivaciji za branje. Ko sem v začetku šolskega leta svoje učence vprašala, če radi berejo, jih je prikimala le peščica, kar je vzbudilo v meni precejšnjo skrb. Bilo je jasno, da potrebujejo spodbudo za branje in da moje vsakodnevno prebiranje pravljic in drugih zgodb ne zadostuje.

Padla je ideja poiskati vzornike branja tudi med tistimi, ki niso neposredno povezani z branjem, predvsem z namenom, da bi učenci spoznali, kako tudi odrasli z veseljem vzamemo knjige v roke in beremo.

PRIPRAVE SO POTEKALE ZELO USTVARJALNO

Napisali smo vabila in zavrteli nekaj telefonskih števil. Vsi so nam izjemno hitro in prijazno potrdili obisk, kar nas je razveselilo.





Ko smo se pričeli zavedati, da bo mesec kmalu naokoli in bodo gostje potrkali na naša vrata, smo se lotili okraševanja šole in ustvarjanja. Učenci so si izmislili čisto ta prave pravljice, izdelali zanimiva knjižna kazala, literarne sestavljanke in darilne škatlice, nazadnje pa so prišle na vrsto še voščilnice.

Končno je napočil težko pričakovani torek, 17. december. Ko se je stemnilo, so se učenci vrnili v šolo, vendar je bil vstop vanjo tokrat možen le s prav posebno vstopnico, seveda s knjigo, ki smo si jo prinesli za branje pred spanjem. Knjige smo odložili in odšli na nočni pohod po vasi z majhnimi laternami. Bilo je

zares pravljичno in ni čudno, da so se učenci počutili kot palčki iz Sneguljčice.

Ob vrnitvi v šolo smo si najprej privoščili topel čaj in piškote. Počasi so se nam pridružili povabljeni gostje: ravnateljica Marjeta Podgoršek Rek, pomočnica ravnateljice Blanka Vrhovnik, takoj za njo pa še gasilec Matej Stopar, policist Zlatko Roglšek, radijski napovedovalec Miran Vavče in na koncu še naša županja Marijana Cigala. Nekateri med njimi so prve štiri razrede obiskovali prav na tej podružnici.

»BRALNI MARATON«

Po prijetnem kramljanju z gosti je pričelo naše vznemirjenje vse bolj naraščati, saj je bil na vrsti bralni maraton. Otroci so z zanimanjem prisluhnili gostom, ki so jim prebirali pravljice po lastni izbiri. Z njimi so se nato pogovorili tudi o tem, kako pomembno je postati dober bralec, saj nam branje sleherni dan še kako koristi. Učencem so zaupali, kako so v otroštvu tudi sami radi prebirali pravljice, jim prisluhnili in še danes kdaj pa kdaj z veseljem posežejo po njih, čeprav so jih že zdavnaj zamenjali z drugimi literarnimi zvrstmi. Ga. županja nas je posebej razveselila







mi je bil kviz. Takšno bralno noč bi rada še kdaj doživela.«

Matic, 4. razred: »Zelo sem užival, ko smo skupaj brali knjige, ker so bile nekatere zelo zabavne. Učiteljico sem vprašal, če bi takšen bralni večer še kdaj ponovili.«

Asja, 4. razred: »Branje pod zvezdami mi je bilo všeč, ker so nam brali županja, policist, gasilec, radijski novinar, ravnateljica in podravnateljica. Všeč mi je bilo tudi zato, ker sem izvedela veliko novega in spoznala veliko novih knjig. Pa tudi kviz mi je bil všeč. Takšno noč bi še ponovila.«

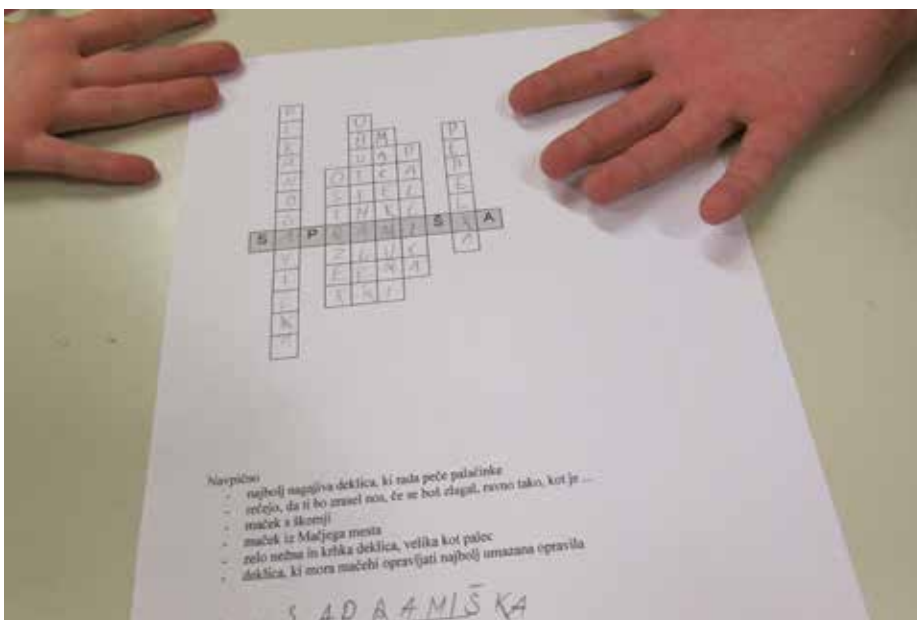
ZA ZAKLJUČEK

Bila sem zelo zadovoljna, da nam je projekt tako lepo uspel, posebej pa sem vesela, da smo našli kar nekaj vzornikov branja. Morda pa se bo sedaj kdo od otrok vendarle spomnil vseh dobronamernih besed o koristnosti branja. Upam, da bodo odslej z večjim veseljem in pogosteje posegali po knjigah.

BRANJE POD ZVEZDAMI je potekalo pod okriljem šolskega projekta Branje je glavno in zabavno ter v povezavi z evropskim projektom Dvig socialnega in kulturnega kapitala naših učencev.

Menim, da je otroke potrebno obvezno spodbujati k branju, kar pa lahko dosežemo v veliki meri tudi na način, da smo jim vzor, da se o prebranem z njimi pogovarjamo, gremo kdaj skupaj v knjižnico ...

Čeprav je za takšen projekt potrebnih veliko priprav, je na koncu vse poplačano z veseljem na nasmejanih licih učencev.



s knjižnim darilom, saj je vsak od učencev prejel pravljico, nekaj pa jih je podarila tudi naši knjižnica. Ker pa je vedela, da nam je branje v večji užitek, če se lahko zraven še posladkamo, je poskrbela tudi za to ugodje. Cenjenim gostom smo se s skromnimi darilci zahvalili za njihov obisk in branje.

PRED SPANJEM SMO PREVERILI ŠE NAŠE LITERARNO ZNANJE

Učenci so se nato preizkusili še v literarnem kvizu, križanki, sestavljanke in igri spomin, pri kateri so iskali pare knjižnih junakov ter ugotavljali naslove pravljič. Šlo jim je presenettljivo dobro.

Ura je minila, kot bi mignil in napočil je čas za spanje. Seveda je bilo doživetje in vznemirjenje celotnega večera preveliko, da bi

lahko takoj zaspali, zato so učenci vzeli v roke knjige, ki so jih dobili v dar, in jih z zanimanjem listali. Za lahko noč sem jim prebrala še pravljico Amy Hest Poljubček za lahko noč in že se je slišalo mirno, enakomerno dihanje.

JUTRANJE PRESENEČENJE

Zjutraj pa je učence pričakalo še eno presenečenje. V telovadnici so jih na lesenih lestvah čakali rdeči škornji iz blaga, napolnjeni s sladkarijami in knjižnimi sestavljenkami. Bili so jih nadvse veseli. Že takoj naslednji dan so me spraševali, kdaj bomo bralno noč spet ponovili.

VTISI UČENCEV

Neja, 5. razred: »Zelo mi je bilo všeč sodelovati v branju pod zvezdami. Najbolj všeč

PRAVLJIČNI DAN / Lorena Lovrečič / OŠ Cirila Kosmača Piran

December je mesec veselja, obdarovanj in praznovanj. V sklopu veselega decembra sem v podaljšanem bivanju na OŠ Cirila Kosmača Piran na šolo povabila babice in upokojene učiteljice. Na moje vabilo se je odzvalo pet zelo prijaznih in prijetnih gospa.

Vsaka od njih je dobila novoletno obarvano pravljico in jo prebrala otrokom. Učenci so bili obiska veseli in svojo ustvarjalnost so pokazali tudi na delavnicah, ki so sledile pravljam. Nekajletna praksa, da povabim goste na šolo in jih spodbudim, da otrokom berejo, je že utečena, vendar se vsako leto ponovno razveseljujemo novih obrazov in vtisov. Z branjem pravlji sem začela že pred leti na podružnični šoli. Za začetek sem povabila samo babice, vendar smo letos povabilo razširili in k sebi povabili tudi upokojene učiteljice. Bilo je prečudovito.

Vtisi učencev:

Zala, 4.a: »Počutila sem se, kot da je to v resnici. Pravlji je bila zelo lepa. Občutki so bili krasni! Od pravljice sem se nekaj naučila.«

Brin, 4.a: »Ko sem poslušal pravljico, sem se počutil zelo lepo. Pravlji je bila krasna, malo žalostna in pa imela je lep konec, saj ima vsaka pravljica lep konec.«

Ria, 4.a: »Na dnevu, ko so nas obiskale babice in nam brale pravljice, je bilo zelo lepo. Babica je pripovedovala lepo in počasi. Zelo je bilo zanimivo. Bilo je zelo drugače, kot meni berejo starši.«

Patrik, 5.b: »Meni se ni zdelo zelo zanimivo, ampak je bilo zabavno na delavnicah. Naslov knjige je bil Trije najljubši medvedki.«

Naši najmlajši so prvič sodelovali v taki obliki dela in so bili zelo navdušeni. Tudi od babic smo dobili čudovite povratne informacije. Babica Radica pravi takole: »Vesela sem, da ste me povabili k pripovedovanju pravlji. Všeč mi je bilo, da sem srečala svojo učiteljico slovenščine, da je ob meni sedela učiteljica moje hčerke, pripovedovala pa sem svoji vnukinji in njenim sošolcem, tako da je bilo to pravo medgeneracijsko srečanje. Mislim, da tudi za otroke to predstavlja pravo bogatitev, saj bi moralo biti branje ena temeljnih dejavnosti, ki nas povezuje.«



Pred nekaj leti, ko sem začela širiti to izkušnjo, si nisem mogla zamisliti, da bo tako uspela. Ko smo končali z organizacijo dogodka, smo imeli celo težave s tem, da se nam je oglasilo še kar nekaj babic, ki bi nam želele brati pravljice. Tako je nastala ideja, da bi organizirali še en Pravljični dan ...

DELO TERAPEVTSKEGA PSA V ŠOLAH – OPIS PRIMERA / Mojca Trampuš / Srednja vzgojiteljska šola in gimnazija Ljubljana, Špela Štefe, Center za usposabljanje, delo in varstvo Dolfke Boštjančič / foto: Sara Todorović (bivša dijakinja SVŠGL) in privatna arhiva avtoric

Posebej izurjeni terapevtski psi s svojimi vodniki po vsem svetu obiskujejo različne ustanove. Obiski so povsod dobro sprejeti, ljudje se ob psu sprostijo, razvedrijo, opogumijo, nasmehnejo. Psi pomagajo tudi pri izobraževanju, saj z otroki hitro najdejo stik. V šolskem letu 2012/13 sva dve vodnici vsaka s svojim terapevtskim psom redno prihajali v dve ustanovi. Psa sta sodelovala pri pouku in pri dejavnostih. V prvem primeru gre za delo v srednji šoli in gimnaziji v okviru inovacijskega projekta, v drugem pa za delo v šoli s prilagojenim programom. Psa sta sodelovala pri pouku in pri dejavnostih in učenci so novost sprejeli z velikim veseljem, pes je ugodno vplival na ustvarjanje spodbudnega učnega okolja.

1. O TERAPEVTSKIH PSIH

Med živalmi, ki bivajo s sodobnim človekom, imajo psi posebno vlogo. Pogosto so pravi družinski člani, saj zaradi svojih lastnosti spletejo najtesnejše vezi s svojimi skrbniki.

V čem se psi bistveno razlikujejo od mačk, zajčkov in morskih prašičkov? Predniki psov so živeli v krdelih in krdelni nagon vpliva tudi na ravnanje psov v našem času. Pes ni samotar; potrebuje krdelo, v katerem izpolnjuje svoje osnovne potrebe – skupaj z drugimi člani lovi, išče bivališče, spi. Sodobni pes živi z ljudmi, njegova socialna sredina je družina ali posameznik. Ob ustrezni socializaciji in vzgoji pes razume, kakšna je njegova vloga v tej skupnosti. Je zvest, pripaden, vdan sopotnik in zelo učljiv (Fogle 1994: 12). Poleg prijetne družbe človeku zagotavlja še mnogo več. Ustrezno šolan pes opravlja posebne naloge – tako poznamo policijske pse, pse spremljevalce invalidov, pse vodiče slepih oseb, pse reševalce iz ruševin ali plazov, pse, ki iščejo pogrešane osebe ali odkrivajo mamilna in orožje.

Tudi psi, ki so »samo« družabniki, močno vplivajo na kvaliteto življenja svojega skrbnika. Ljudje se ob psu dobro počutimo. Raziskave so potrdile mnoge koristi, ki jih človeku prinaša druženje s psom (Halm 2008). Za to obstaja kup učenih razlag. Pravzaprav pa je zelo preprosto: kuža nas ne sodi po zunanjih lastnostih; zanj ni pomembno, kako smo oblečeni, kakšen ugled imamo v družbi, koliko ničel ima naš bančni račun. To je glavni razlog, da smo ob njem sproščeni, neobremenjeni. In tako pes s prijaznostjo in zvestobo postavlja mostove tam, kjer jih ljudje ne zmoremo.

Od teh spoznanj do ideje, da bi psi lahko pomagali tudi kot svojevrstni terapevti, ni bila





dolga pot. Danes so po svetu terapevtski psi redni obiskovalci v mnogih bolnicah, šolah, vrtcih, domovih starejših, varstveno delovnih centrih. Ti psi so običajni družinski ljubljenci, ki pa so skupaj s svojimi vodniki posebej usposobljeni. Ni pomembno, kakšne pasme je pes, mnogi so mešanci. Nujno pa je, da je kuža prijazen, naklonjen neznanim ljudem, stabilnega značaja in vsaj nekoliko šolan.

Društva terapevtskih psov po svetu večinoma delujejo po zelo podobnih načelih. Gre za prostovoljno, neplačano delo posameznikov, ki se skupaj s svojimi šolanimi psi udeležijo dodatnih izobraževanj, da pridobijo specifična znanja in spretnosti. Vse pse najprej testirajo kinološki strokovnjaki. Ti izločijo kosmatince, ki kažejo znake napadalnosti, pretirane plahosti ali nervoze. Psi so redno veterinarsko pregledani, negovani, snažni. Eno večjih tovrstnih društev, ameriški Pet Partners, na svojih spletnih straneh izčrpno

opisuje področja dela, omejitve in pričakovanja, ob tem pa ponuja raznovrstne podatke in strokovne članke (Pet Partners 2012). V Sloveniji deluje nekaj društev, eno od njih je Slovensko društvo za terapijo s pomočjo psov Tačke pomagačke.

2. TERAPEVTSKI PES V ŠOLI

Posebej prisrčen odnos s psi vzpostavijo otroci. Zato ne čudi zamisel, da bi terapevtskega psa pripeljali tudi v šolsko okolje, kjer bi kuža pomagal ustvarjati spodbudno učno okolje in bi sodeloval pri učenju.

Kaj vse lahko pričakujemo, če med otroke pripeljemo šolanega, ubogljivega, prijaznega, potrpežljivega kužka? Otroci so ob psu sproščeni, visoko motivirani. Laže jih umirimo in pripravimo do zbranega dela. Postanejo bolj samozavestni, laže navezujejo socialne stike, rajši sodelujejo. Čustveni stik, ki ga učenci sprva navežejo z živaljo, kasneje spodbuja

tudi empatične odnose med sošolci (C. Chandler 2001).

Terapevtski psi so dobrodošli pomočniki tako v šolah s prilagojenim programom kot v rednih šolah. Gre sicer za različne oblike dela, v vsakem primeru pa lahko učencem šolske ure s pomočjo psa popestrimo. Delta Society je bila med prvimi organizacijami, ki so raziskovale vpliv terapije s pomočjo živali na človeka. Oblikovala je cilje, ki jih lahko v učilnici dosežemo s prisotnostjo živali. Med drugim lahko z interakcijo z živaljo razvijamo motorične in psihološke veščine, pridobivamo znanja o živalih, o okolju, treniramo zvestobo in odgovornost ... (Altschiller 2011: 5, C. Chandler 2001).

V tujini imajo z delom terapevtskih psov v šolah že bogate izkušnje. V Sloveniji so utečeni priložnostni obiski, katerih izvedba ni sistemsko urejena in je odvisna od iznajdljivosti posameznih učiteljev. Predstaviti pa želiva, kako lahko terapevtski pes sodeluje pri rednem delu v šoli. V lanskem šolskem letu sva namreč tako sodelovanje preizkusili v dveh povsem različnih ustanovah: v srednji šoli oz. gimnaziji in v šoli s prilagojenim programom.

3. ŠAPA V SREDNJI VZGOJITELJSKI ŠOLI IN GIMNAZIJI LJUBLJANA

V šolskem letu 2012/13 smo na Srednji vzgojiteljski šoli in gimnaziji Ljubljana izvajali inovacijski projekt Terapevtski pes v šoli. Projekt je potekal v sodelovanju z Zavodom Republike Slovenije za šolstvo. Glavna junakinja projekta je bila zlata prinašalka Šapa, izšolana terapevtska psička. Njena vodnica sem po več kot dvajsetih letih učenja matematike razmeroma izkušena, poznam pričakovanja in stiske dijakov. Pri načrtovanju projekta smo se osredotočili na dve dejavnosti: ponuditi dijakom novost pri izvajanju njihovega praktičnega dela in opazovati, kako prisotnost psa vpliva na vzdušje v razredu.

Na naši šoli izvajamo več programov srednješolskega izobraževanja, in sicer predšolska vzgoja, splošna gimnazija in umetniška gimnazija. Dijaki programa predšolska vzgoja v okviru obvezne prakse preživijo lepo število ur v vrtcih med predšolskimi otroki, poleg tega za malčke pripravljajo različne prireditve.



Povabila sem jih, naj v katerega svojih obiskov v vrtcu vključijo delo s psom. Predstavila sem jim nekaj idej za pripravno igrice. Dogovorili smo se, da bomo posegali predvsem po matematičnih in glasbenih vsebinah.

Namenili smo se še opazovati vpliv prisotnosti terapevtskega psa na dijake pri pouku in med odmori. Načrtovali smo, da bo Šapa prihajala z mano k pouku dvakrat tedensko. Dijakom sem povedala, da bo psička med poukom počivala, med odmori pa sem jih povabila, da se z njo poigrajo, jo pobožajo in podobno.

Med skrbnimi pripravami na projekt smo v marsičem sledili nasvetom, ki jih na svojih spletnih straneh ponujajo učitelji iz Nemčije, kjer je Schulhund (šolski pes) že uveljavljen pojem (Schulhund 2012). Vsebino projekta sem predstavila sodelavcem, predstavitev projekta smo pokazali vsem dijakom na šoli. V razredih, v katerih učim, sem izvedla podrobnejšo predstavitev. Staršem sem poslala dopis in zbrala vsa soglasja. Šapo sem v šolo večkrat pripeljala že avgusta, ko na

šoli ni bilo dijakov. Omogočila sem ji, da je spoznavala stopnišča, hodnike in predvsem »najino« učilnico. Pripravila sem ji ležišče ob katedru in njen prostor označila z barvno črto na tleh – za to črto je dijaki ne vznemirjajo. V učilnico sem obesila plakat s pravili, kako se ob psu vedemo.

Poskrbeli smo za varnost. Šapa je šolana (opravljen ima mednarodno veljavni Bbh izpit) in ima pridobljena dva certifikata terapevtskih psov: je aktivna Tačka pomagalka, poleg tega sva se izobrazili za izvajanje programa R.E.A.D. pri društvu Intermountain Therapy Animals – gre za program opismenjevanja otrok s pomočjo psa (ITA 2009). Psička je prijazna, vajena različnih posameznikov, naklonjena ljudem, umirjena. Kot vsak terapevtski pes je dvakrat letno veterinarsko pregledana.

Preden je Šapa začela prihajati v šolo, sem zagotovila, da bo nenehno pod mojim nadzorom, da se bodo z njo družili samo tisti, ki bodo to sami želeli in da učinkovitost pouka ne bo trpela.

Sredi septembra je delo zaživelo. Na veselje velike večine dijakov in mojih sodelavcev je Šapa prikorakala najprej v zbornico, potem pa v učilnice. Vsi so jo res lepo sprejeli, začetna radovednost se je kmalu umaknila prijaznemu ogovaranju in izkazovanju nežnosti do psičke. Šapa je po kratkem uvajanju, ko je bila pri pouku le uro ali dve, z nami preživljala vse ponedeljke in četrteke. Sladko je prespala vse funkcije in integrale, občasno zasmrčala med kontrolnimi nalogami, med odmori pa je stopila med dijake in se z njimi igrala. Dobrodošla je bila na hodnikih, marsikdo se ji je približal in jo pobožal. Spoznala sem dijake, ki jih sploh ne učim, nekateri so k Šapi redno prihajali in se zblížali tako z njo kot z mano.

Zaupen odnos, ki ga kuža uspe vzpostaviti s posamezniki, vsakič znova preseneti. Naši mladostniki so željni osebnih, odkritih, poštenih odnosov. Šolskemu sistemu pogosto očitajo brezosebnost. Elektronske naprave, ki se množijo v naših učilnicah, ne spodbujajo k pogovoru, enako velja za elektronska čuda, ki se valjajo po žepih dijakov. Mladina

ima od ranega otroštva naprej premalo stika z naravo. Prijazen kuža, ki mahajoč z repom pride mednje, pa spodbuja veselje, iskrenost, nenarejenost, zanesljivost, tovarištvo. Ob njem pogovor steče, še kakemu ciniku se zasvetijo oči.

4. ŠAPA NA OBISKU V VRTCU

V skladu z našimi načrti sva se s Šapo nekajkrat pridružili dijaku na obiskih v vrtcu. Otroci so kužka pričakali odprtih rok, redkim plahim posameznikom sem obljubila, da se jim Šapa ne bo približala. Pa so kmalu tudi oni pristopili in ji ponudili piškotek. Z otroki smo se vsakič najprej pogovorili, kako ravnamo ob kužku in kako zanj skrbimo. Šapa je pokazala, kaj zna, potem pa smo otroke izzvali s pripravljenimi nalogami. Na enem od obiskov smo po igralnici razporedili kartončke s številkami in ustreznim številom pikic. Šapi smo okrog vratu zavezali rutko z žepkom, v žepku je imela kartončke z narisanimi kužki. Otrok je izbral kartonček iz žepka, preštel kužke, pripel Šapi povodec in jo peljal do ustrezne številke v igralnici. Pripravili smo lepo število različnih iger; otroci so vsakič navdušeno sodelovali, tudi vzgojiteljice so povedale, da so malčki izjemno zbrani.

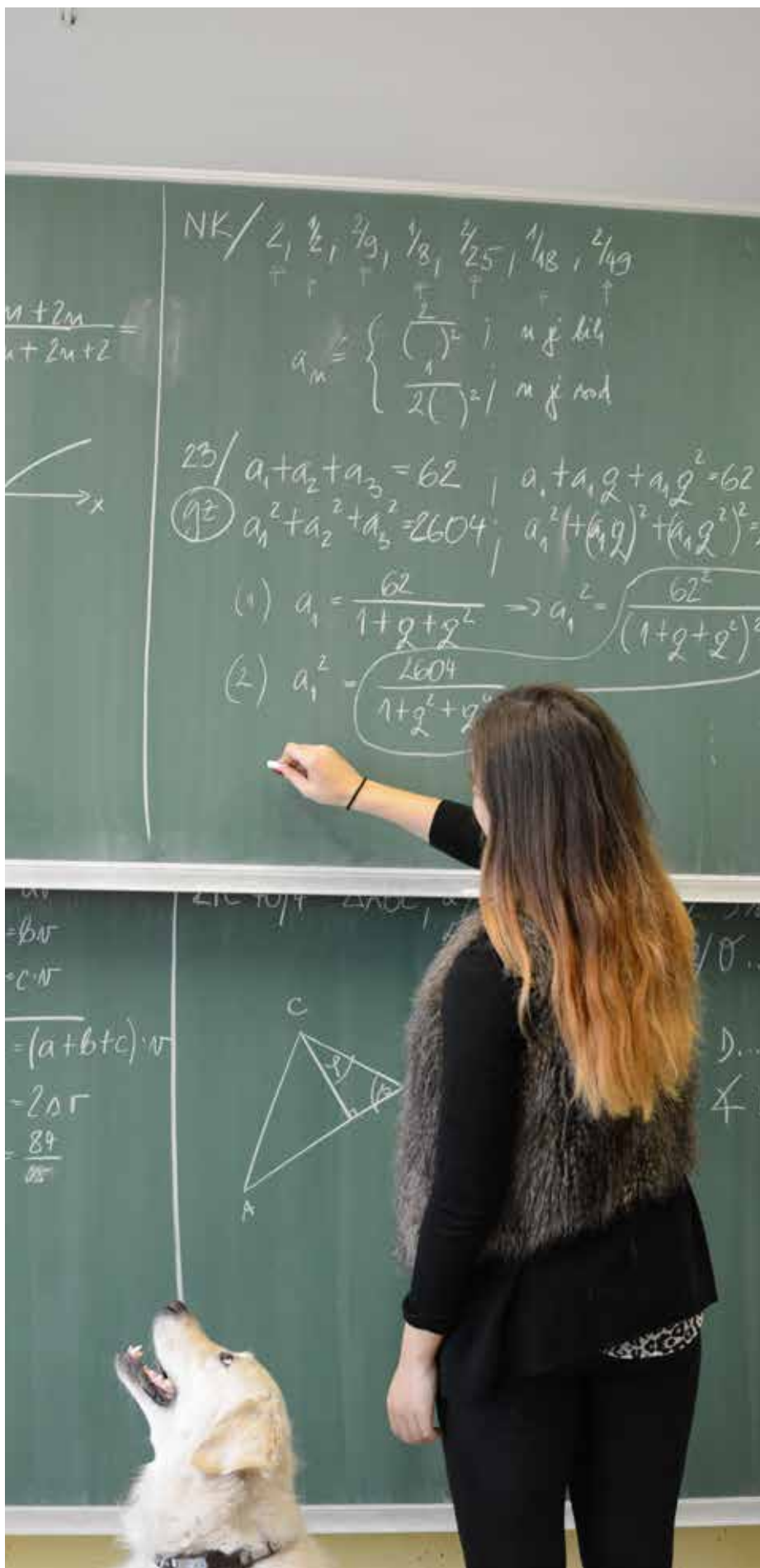
Ob koncu šolskega leta smo ocenili, da je delo s kužkom doseglo svoj namen. To potrjujejo tudi anketni vprašalniki, ki smo jih izvedli med dijaki in vzgojiteljicami. Tudi starši niso imeli zadržkov, nasprotno, ob različnih priložnostih so izrazili zadovoljstvo z repato novinko na naši šoli.

Mojca Trampuš

5. GAJ – POMOČNIK PRI URAH DODATNE STROKOVNE POMOČI NA OSNOVNI ŠOLI

V šolskem letu 2012/13 sem s svojim zlatim prinašalcem Gajem obiskovala desetletnega dečka pri urah dodatne strokovne pomoči. Deček sicer obiskuje redno osnovno šolo, je pa zaradi primanjkljavev na posameznih področjih učenja v skladu z odločbo o usmerjanju trikrat tedensko deležen dodatne strokovne pomoči.

Vpliv prisotnosti psa na dečka sem spremljala z opazovalno lestvico. Svoje ugotovitve sem podprla še z intervjuji, ki sem jih opravila z dečkovo mamo, z





njegovo razredničarko ter s specialno pedagoginjo. Želela sem izvedeti, kako Gaj vpliva na dečkovo koncentracijo, na njegovo zmožnost pomnjenja in sprejemanja informacij in na njegovo zanimanje za ure dodatne strokovne pomoči. Poleg tega sem opazovala tudi dečkov odnos do Gaja ter odnos dečka do mene, vodnice terapevtskega psa.

Na urah dodatne strokovne pomoči smo bili prisotni: deček, specialna pedagoginja, jaz kot vodnica terapevtskega psa ter Gaj, terapevtski pes. Ura dodatne strokovne pomoči je vsakič trajala eno šolsko uro, torej petinštirideset minut. Gaj je pri urah sledil mojim navodilom. Z dečkom sta se zblížala že prvo uro. Ko sta se videla pred šolo, je Gaj samoiniciativno, navdušeno stekel k dečku.

Med urami dodatne strokovne pomoči je specialna pedagoginja dečku pomagala, da bi lažje razumel učno snov. Gaj je ure dodatne strokovne pomoči dečku popes-

tril z iskanjem matematičnih nalog po razredu, z vztrajnim sedenjem ob njem, ko je reševal delovni list iz angleščine, dečku je bil v pomoč, ko se je učil geometrijske like.

Kljub temu da Gaj dečku med urami dodatne strokovne pomoči ni prišepetaval pravih odgovorov, sem ugotovila, da se zmožnost priklica starih informacij vidno poveča, podobno velja za pomnjenje novih informacij. Opazovalno lestvico sva izpolnjevali obe s specialno pedagoginjo ter beležili, kakšne razlike se pojavljajo med običajnimi učnimi urami ter tistimi, na katerih je bil prisoten tudi Gaj. Deček si je večino časa, ko je bil prisoten Gaj, snov lahko priklical v spomin, kar mu na urah, ko Gaja ni bilo, ni uspelo. Menim, da je dečku pomagala dodatna razlaga, ki jo je sam dajal Gaju. Vsakič, ko je njemu specialna pedagoginja kaj razložila, je sam to ponovil Gaju. Tudi mama je v intervjuju omenila, da deček doma pravi, da je Gajev učitelj.

Tudi dečkova koncentracija, s katero ima sicer težave, je bila na srečanjih z Gajem vedno razmeroma dobra. Specialna pedagoginja mi je v intervjuju povedala, da je deček ob prisotnosti psa sposoben rešiti več nalog kot sicer. C. Chandler (2012: 291) ugotavlja, da se učencem ob prisotnosti živali v razredu motivacija za delo poveča, med delom naredijo tudi manj napak.

Odnos dečka do Gaja je bil pozitiven, nad kosmatincem je bil navdušen. Tudi sicer ima rad živali, posebej pse. Doma je staršem že večkrat omenjal, da si želi kužka. Tedeschi, Fine in Helgeson (v: Fine 2012: 433) navajajo, da je pozitiven odnos posameznika do živali pomemben faktor. Ugotovili so, da so osebe, ki so imele močno željo po vključitvi v terapijo, pri učenju dosegale boljše rezultate od tistih, ki si terapije s pomočjo živali niso pretirano želele. Meni, vodnici terapevtskega psa, pa deček ni namenjal posebne pozornosti.

Precej pa je prisotnost kužka v razredu vplivala tudi na dečkov interes za delo. Ko je vedel, da pride k uri dodatne strokovne pomoči tudi Gaj, ni zamujal, s seboj je prinesel vse potrebščine. Zanimivo je, da so mi specialna pedagoginja, dečkova razredničarka in njegova mama omenile, da deček uro dodatne strokovne pomoči s pasjim pomočnikom sprejema kot neke vrste igro. Ker mora Gaj najti matematične naloge, ki mu jih deček skriva po razredu, to postanejo nekaj več kot le računi.

Gajeva in moja izkušnja pri pomoči dečku s primanjkljaji na posameznih področjih učenja je bila nadvse pozitivna in spodbudna. Vsekakor bi se jo dalo prenesti v celoten razred otrok s posebnimi potrebami. Najprej je seveda otroke potrebno naučiti pravnega stika s psom, jim predstaviti pravila, ki veljajo takrat, ko je v razredu prisoten kuža. Upoštevati pa je potrebno, da morajo biti tako kužki kot tudi njihovi vodniki za tako delo primerno usposobljeni.

Špela Štefe

6. ZAKLJUČEK

Odločitev, da v razred pripeljemo psa, je zelo odgovorna, potrebna je skrajna previdnost.

Mnoge težave je mogoče predvideti in že vnaprej poiskati odgovore nanje. Prav tako moramo zagotoviti dobre pogoje za svojega psa. Zvestega sopotnika, ki nam zaupa in po svojih močeh pomaga, smo dolžni očuvati pred prevelikimi vznemirjenji. Če vidimo, da je navzočnost v šoli zaradi hrupa in nemira zanj preveč stresna, ga umaknimo v mirnejše okolje! Z nekaj iznajdljivosti lahko vsak vodnik terapevtskega psa najde tako obliko dela, ki je v veselje tudi psu. Psi so namreč radi v človeški družbi. Šapa in Gaj rada hodita v šolo, vse leto sta mladino navdušeno pozdravljala in se z njimi veselila skupnih dogodivščin.

Obe vodnici psov ugotavljava, da je pes oboževal življenje in delo na šoli. Da se bodo mladi kužka razveselili, sva sicer pričakovali, a učinek je večplasten in presega najina pričakovanja. Čeprav je opisano delo od naju terjalo ogromno dodatnih priprav in skrbi, bova nadaljevali. Veseli bova, če se bo za podoben izziv opogumil še kak pedagog s svojim terapevtskim psom!

Literatura

- Altschiller, D. (2011). *Animal-assisted therapy*. Santa Barbara, Denver, Oxford: Greenwood.
- Chandler, C. (2001). *Animal Assisted Therapy in Counseling and school settings*. [Http://www.counseling.org](http://www.counseling.org) (dostop 15.1.2013)
- Chandler, K. C. (2012). *Animal assisted therapy in counseling*. New York, London: Routledge.
- Halm, A. M. *The Healing Power of the Human – Animal Connection*. *American Journal of Critical care*, 1. 17, št. 4 (julij 2008), 373–376. [Http://ajcc.aacnjournals.org/content/17/4/373.short](http://ajcc.aacnjournals.org/content/17/4/373.short) (dostop 19. 7. 2013)
- Fogle, B. (1994). *Complete Dog Training Manual*. London, Dorling Kindersley Ltd
- ITA, Intermountain Therapy Animals (2009). *Reading Education Assistance Dog. Team Training Manual*. Salt Lake City. ITA.
- Pet Partners (2012). [Http://www.petpartners.org/](http://www.petpartners.org/) (dostop 25. 7. 2013)
- Schulhund (2012). [Http://schulhundweb.de/index.php/Hauptseite](http://schulhundweb.de/index.php/Hauptseite) (dostop 25. 7. 2013)
- Tedeschi, P., Fine, A. H. in Helgeson, J. I. (2010) *Assistance animals: their evolving role in psychiatric service applications*. V: Fine A. H. (ur.). *Handbook on Animal-Assisted Therapy: Theoretical Foundations and Guidelines for Practice*. San Diego: Elsevier. 421–438.



HITROST PRI ŠPORTNI VZGOJI / Neža Poljanc, Anže Renner, Primož Meglič / OŠ Križe

V prispevku je opisan primer medpredmetne povezave med fiziko in športno vzgojo. Predstavljena je učna ura fizike, ki je bila izvedena v telovadnici. Obravnavana tema je hitrost.

UVOD

V opredelitvi predmeta fizika v učnem načrtu je zapisano, da je fizika kot temeljna naravoslovna znanost tesno povezana z drugimi naravoslovnimi predmeti in vedami o okolju. V didaktičnih priporočilih je predlagano, naj bo učenje pojmov in dejstev čim bolj prepleteno z dejavnostmi učencev, eksperimentiranjem, ki vodi k razumevanju obravnavane snovi in usvajanju ciljev.

Priporočljivo je, da učenci zapisane cilje dosežajo z eksperimentalnim delom in izvajanjem poskusov. V učnem načrtu je predlagano, naj učenci merijo čase pri teku na 60 m ali 100 m. Iz razdalj in časov izračunajo hitrosti.

PREDSTAVITEV IZVEDBE UČNE URE

V nadaljevanju so predstavljene priprava, izvedba in evalvacija šolske ure, izvedene pri

poglavju Enakomerno gibanje v 8. razredu osnovne šole. Tema ure je bila hitrost.

Učno uro smo izvedli trije učitelji, dva športna pedagoga in učiteljica fizike. Pripravo na učno uro smo sestavili vsi trije učitelji skupaj, delo posameznega učitelja smo v pripravi ločili z barvami. Uskladili smo se glede navodil učencem in kako bo učna ura potekala. Učni uri je prisostvovala tudi ravnateljica.

UČNA PRIPRAVA

Predmet: FIZIKA IN ŠPORT Datum:

29.11.2013

Razred: 8.a

Zap. št. ure: 23

Šola: OŠ Križe

Učitelji: Neža Poljanc, Anže Renner, Primož Meglič

Učni sklop: GIBANJE

Učna tema: HITROST

Učne metode: razgovor, pojasnjevanje

Učne oblike: frontalna, individualna

Učni pripomočki: športna oprema, merilni trak, štoparice, kalkulatorji

Učni cilji:

- ▶ razvijajo hitrost in moč pri teku,
- ▶ razvijajo željo po čim boljšem osebnem rezultatu
- ▶ s poskusi usvojijo, da je hitrost količnik poti in časa,
- ▶ uporabijo enačbo za računanje hitrosti: $v = \frac{s}{t}$,
- ▶ obvladajo pretvarjanje med enotama za hitrost iz $\frac{m}{s}$ v $\frac{km}{h}$.





REALIZACIJA UČNE URE

1. UVOD:

Ogrevanje:

- ▶ lahkoten tek 3 min,
- ▶ skipping,
- ▶ jogging poskoki,
- ▶ tek z udarjanjem pet nazaj,
- ▶ grabljenje z nogami,
- ▶ hopsanje s poudarkom na dolžini in višini koraka,
- ▶ teki s poudarjenim odzivom.

1. GLAVNI DEL: HITROST

Z učenci se pogovorimo s katerimi količinami opredeljujemo gibanje. Gibanje opisujemo s količinami pot, čas, hitrost, pospešek.

Učencem razložimo, kako bodo spoznali hitrost: vsak si bo izračunal svojo povprečno hitrost teka na 20 m.

Dva učenca z merilnim trakom določita razdaljo, na kateri bodo tekli. Nato se razdelijo v skupine po tri. Vsak učenec opravi 2 seriji 5-ih tekov na razdalji 20 m. Druga dva merita njegove čase.

Svoje izmerjene čase si vsak zapisuje v zvezek, nato pa si izračuna hitrost za vsak posamezen tek.

$s [m]$	$t [s]$	$v = \frac{s}{t} \left[\frac{m}{s} \right]$
20	3,50	5,71

Primer:

$$s = 20m \quad v = \frac{s}{t}$$

$$t = 3,50s$$

Hitrost izračunamo tako, da pot delimo s časom

$$v = \frac{20m}{3,50s} = 5,71 \frac{m}{s}$$

2. ZAKLJUČEK:

Na koncu ure primerjamo izračunane vrednosti. Ugotovimo, kateri učenec je dosegel največjo hitrost.

Šprinterski tek je ena izmed atletskih disciplin, kjer je uspešnost v veliki meri odvisna od genetskih dejavnikov. Tek je ena najbolj

elementarnih oblik človekove motorike. Je osnova športa nasploh in temeljna disciplina atletike. Šprint je tek z maksimalno možno hitrostjo. Je najhitrejši način človekovega gibanja brez dodatnih pripomočkov. Šprinterski tek je ena od osrednjih atletskih disciplin, glede na kinematično strukturo, razvoj in stopnjevanje motoričnih ter funkcionalnih sposobnosti pa predstavlja tudi skupno osnovo nekaterim drugim športnim panogam.

Povemo, s kakšnimi treningi lahko izboljšajo svoje rezultate. Če pokažejo interes, lahko meritve ponovimo ob koncu šolskega leta, da vidimo napredek.

Medtem ko se učenci umirjajo, izračunane

hitrosti pretvorimo iz $\frac{m}{s}$ v $\frac{km}{h}$, ker imajo

boljšo predstavo o hitrostih izraženih v $\frac{km}{h}$.

$$\frac{m}{s} \rightarrow 3,6 \rightarrow \frac{km}{h}$$

IZVEDBA UČNE URE

Učno uro smo izvedli po napisani pripravi. Spremenili smo samo serijo tekov – namesto dveh smo izvedli samo eno, ker bi sicer zmanjkalo časa za dokončanje ure.

EVALVACIJA

Zastavljeni fizikalni in športni cilji ure so bili v celoti doseženi. Učenci so bili za delo izredno motivirani. S hitrostjo so se seznanili na podlagi lastnih izkušenj in lastnega prizadevanja za boljši rezultat. Pojem hitrosti so odlično razumeli, tako pridobljeno znanje pa bo gotovo trajno.

SKLEP

V Letnem načrtu OŠ Križe so zapisane prednostne naloge, med katerimi je tudi medpredmetna povezava. Za izvedbo medpredmetno povezane učne ure je potrebno predvsem dobro sodelovanje med učitelji. Kadar so učne ure dobro izvedene, pozitivno vplivajo na motivacijo učiteljev,

Med naloge ravnatelja sodi tudi spremljanje in usmerjanje učiteljevega dela. Za hospitacije se ravnatelj posebej pripravi in o njihovem izvajanju pravočasno obvesti učitelje. Učiteljem so povratne informacije v oporo in v nov zagon za delo in uvajanje sprememb.

Literatura

- OECD (2013). Synergies for Better Learning. Pariz: OECD.
- Bez nec, B., Cedilnik, B. idr. (2013). Moja prva fizika 2. Ljubljana: Modrijan.
- Ambrožič, M., Karič, E. idr. (2005). Fizika, narava, življenje 2. Ljubljana: DZS.
- Verovnik, I. idr. (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Fizika. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Zavod RS za šolstvo. http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Fizika_obvezni.pdf (dostop 16.1.2014)
- http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Sportna_vzgoja_obvezni.pdf (dostop 16.1.2014)
- Kovač, M. idr. (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Športna vzgoja. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Zavod RS za šolstvo.
- Čoh, M. (2001). Biomehanika atletike. Ljubljana: Fakulteta za šport.



SEM MODERATOR

MAG. STANKO PUŠENJAK, DR. MED.,
SPECIALIST GINEKOLOG
IN PORODNIČAR
IN DELAM S SRCEM.



FORUMI: GINEKOLOGIJA IN PORODNIŠTVO

Neploidnost, nezaželena nosečnost, kontracepcija, vnetja, spolno prenosljive bolezni in druge ginekološke težave, so zaradi zadreg pogosto prepozno obravnavane. Na forumih strokovnjaki različnih strok pomagajo z nasveti tudi takrat, preden svojo stisko lahko zaupate komu drugemu.

www.med.over.net



OTROCI V VLOGI KUSTOSA: POSTAVLJANJE MEDNARODNE OTVORITVENE RAZSTAVE

»BODI UMETNIK – IGRAJ SE Z MANO« / Špela Petraš, Društvo za kulturo inkluzije, fotografije: arhiv Društva za kulturo inkluzije

Letošnji mednarodni kulturno-likovni dogodek, ki je potekal 30. 1. 2014 v Cankarjevem domu, je ponovno gostil več kot 600 otrok in mladostnikov ter njihovih mentorjev in staršev, ki so sodelovali na mednarodnem likovnem natečaju Bodi umetnik – Igraj se z mano. Izbranih je bilo 895 del, kasneje na samem dogodku pa so vlogo kustosa odigrali otroci, saj so likovna dela sami polepili na razstavne panoje 2. predverja Cankarjevega doma in tako samostojno postavili že 7. otvoritveno razstavo v Cankarjevem domu.

Udeleženci otvoritvene razstave, ki so prišli tako iz Slovenije kot tudi iz tujine, so dopolnili preživeli na **inkluziven, igriv in zabaven način**. Organizatorji iz Centra Janeza Levca Ljubljana in Društva za kulturo inkluzije smo poleg postavljanja razstave poskrbeli še za pester nabor aktivnosti, kjer so se **družile različne populacije** – otroci in mladostniki z značilnim razvojem ter tisti s posebnimi potrebami. Program je ponujal številne zanimive delavnice, kjer so otroci izkazovali svojo kreativnost in talent ter sodelovali z drugimi obiskovalci. Udeležili so se lahko delavnic risanja, izdelovanja iz gline, izdelovanja kroglic in lepljenk, ustvarjanja ogledal ter uživali v gledaliških vajah in trikih s kartami, prav tako pa so si lahko tudi poslikali obraz.



Ves čas dogajanja so jih zabavali animatorji – voditelj **Gogi, Janez in Anica** (maskoti Centra Janeza Levca Ljubljana), lutkar **Boris Kononenko**, klovn **Jaka** in **Pika Nogavička** ter brata **Malek**, žonglerja in zabavljača. Za prijetno glasbeno ozadje je poskrbel hišni band **Igraj se z mano**, kasneje pa je dogajanje popestril še **raper Zlatko** z gostom **Adamom Veličem**, ki so se jima na odru pridružili

tudi najpogumnejši udeleženci in nastopili skupaj z njima. Po dopoldanskih aktivnostih so si otroci ogledali še predstavo **Cankarjevega doma »Martin in Gregor«**, kjer sta jih zabavala odlična **Pavle Ravnohrib** in **Boštjan Gombač**. Popoldan so udeleženci nadaljevali svojo kulturno izkušnjo, saj so imeli možnost brezplačnega ogleda **Moderne galerije**, **Muzeja sodobne umetnosti Metelkova** ter

brezplačen vzpon z vzpenjačo na **Ljubljanski grad** in **razgledni stolp**.

Del Mednarodnega festivalskega leta **Igraj se z mano**, ki nosi ime »Bodi umetnik – Igraj se z mano«, vsako leto privabi k sodelovanju več kot 7.000 otrok iz celotne Slovenije in tujine. Poleg natečaja so vključeni še v otvoritveno razstavo v Cankarjevem domu ter v več kot 20 potujočih razstav po Sloveniji in tujini. Letos je na natečaj iz 314 ustanov prispelo kar 5.012 likovnih del 5.268 različnih avtorjev. Kustosinji **Andreja Hribernik** in **Nina Popič** (Koroška galerija likovnih umetnosti) sta izbrali 895 likovnih del otrok in mladostnikov iz različnih vzgojno-izobraževalnih ustanov, ki so bile v Cankarjevem domu na ogled vse do 7. februarja.

Umetnine bodo po Cankarjevem domu popotovale po slovenskih in tujih institucijah – vrtcih, šolah, knjižnicah, zavodih, mladinskih centrih, podjetjih in drugih javnih ustanovah. Če bi tudi vi želeli gostiti tovrstno razstavo s čudovitim dogodkom, kjer postavljamo v ospredje socialno integracijo kot temelj inkluzivne kulture, nas lahko kontaktirate preko e-naslova bodiumetnik@igrajsezmano.si.



ZA NOTE BREZ POMOTE V OTROŠKEM PEVSKEM ZBORU

Študija treh učinkovitih modelov glasbenega opismenjevanja, namenjena vzgojiteljem in učiteljem v vrtcih in šolah, zborovodjem, študentom in strokovnjakom.

OTROŠKI PEVSKI ZBOR

Note brez pomote ponujajo izčrpen vpogled v zgodovino slovenskega zborovskega petja in skozi pregled umeščenosti pevskega zborov v šolski sistem obravnavajo njegovo kompleksno vlogo pri razvoju osebne, kulturne in nacionalne identitete. Posebej so dragocena poglavja, v katerih avtorica predstavi lik zborovodje in poda izčrpna izhodišča za oblikovanje kakovostnih pevskega vaj in izbiro zborovskega repertoarja. Te dejavnike zborovskega dela nadgrajuje s poglavjem glasbenega opismenjevanja, kjer kritično opredeljuje njegovo umeščenost v učne načrte za glasbeno vzgojo in za osnovnošolske pevske zборе. Ob poglobljeni in utemeljeni predstavitvi glasbenega opismenjevanja v splošnem šolstvu izpostavlja problematiko strokovne usposobljenosti razrednih učiteljev za kakovostno glasbenopedagoško delo. Ugotavlja, da imajo učitelji pogosto težave pri glasbenem poučevanju, saj nimajo ustreznih znanj, in izpostavlja potrebo po sistematičnem delu s človeškimi viri.

TRI METODE OPISMENJEVANJA

Med poglavji o glasbeni pismenosti avtorica predstavlja metode glasbenega opismenjevanja Zoltana Kodalya, Justine Ward in slovenskega zborovodje Franca Pohajača. Vsi trije so razvili učinkovite metode glasbenega opismenjevanja, usmerjene v spodbujanje celostnega osebnega in glasbenega razvoja. Pevska metoda Franca Pohajača ima med njimi posebno mesto, saj prerašča okvire glasbenega opismenjevanja. Njegovo zborovsko delo se je odrazilo zlasti v delovanju pevskega društva Vesela pomlad in je močno ter odločilno zaznamovalo kulturno življenje velikega števila rojakov na Primorskem, zlasti na tržaškem Krasu in v njegovi okolici. (Iz recenzije.)



»O muzikalnosti večine naših pevcev se ne da niti govoriti, znano je pa, da je v zborih mnogo večletnih članov, ki še not ne poznajo, da večina ne razlikuje zavedoma dvodobnega ritma od trodobnega ali čiste kvarte od čiste kvinte.«

France Marolt, *Pevska vadnica* (1925)

Neža Hribar je diplomirala na Pedagoški fakulteti; od leta 2009 študira na sakralnem oddelku Akademije za glasbo, poleg študija se izpopolnjuje na seminarjih za zborovodje. Ima vrsto izkušenj z vodenjem otroških pevskih zborov in mladinskih vokalnih skupin, z vodenjem glasbenih uric za predšolske otroke ter s priložnostnimi zborovskimi zasedbami. V prostem času poje v dekliškem in koralnem zboru ter v komornem zboru.



AVTORICA · Neža Hribar

NASLOV · *Note brez pomote: glasbeno*

opismenjevanje v otroškem pevskem zboru

LETO IZIDA · 2014

ZALOŽBA · Didakta, Radovljica

RECENZENTA · izr. prof. mag. Ivan Florjanc,

izr. prof. dr. Barbara Sicherl-Kafol

ŠTEVILO STRANI · viii + 116, z ilustracijami

VEZAVA · trda, ščitni ovitek

CENA · 14,90 €

ISBN · 978-961-261-306-8

VRSTILEC UDK · 78.087.681

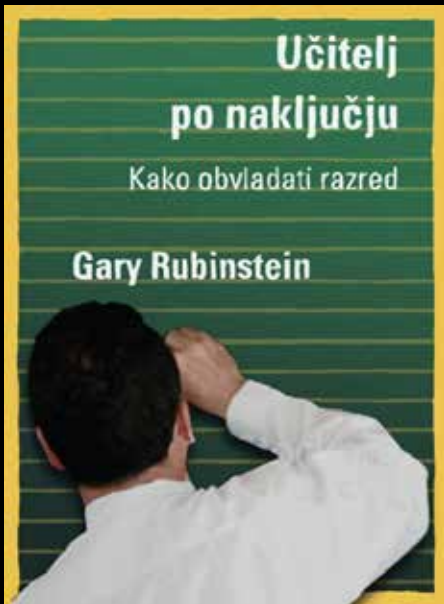
ODZIVI NA KNJIGO

Delo je pisano v strokovnem in razumljivem jeziku ter ob preiščeni in dosledni uporabi glasbene terminologije omogoča poglobljeno razumevanje tematike; pomembno prispeva k razumevanju delovanja otroških pevskih zborov, še posebej vloge in pomena glasbenega opismenjevanja, in predstavlja izviren prispevek na področju glasbeno-didaktične literature. (Barbara Sicherl-Kafol, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani)

* * *

Knjiga pokaže izbor možnih metod, po katerih lahko uvajamo učence v svet zvokov, poslušanja, slišanja, umevanja. Osredotoči se na troje »potik«
slušno-slišne opismenjenosti — na metode Madžara Zoltana Kodályja, Američanke Justine Ward in Slovenca Franca Pohajača. Zoltan Kodály in Justine Ward sta izhajala iz ugotovitev Guida iz Arezza, ki je s svojim delom postavil temelje za evropsko glasbeno opismenjenost. Sledi strnjen in sistematičen opis metode, s katero je Franc Pohajač skozi petintrideset let postavil in opismenil več generacij mladih v okviru zborov Vesela pomlad na Opčinah pri Trstu. (Ivan Florjanc, Akademija za glasbo Univerze v Ljubljani)

DIDAKTA
Knjige, ki puščajo sledove...



7. Učiteljeva osebnost

Poiščite način, ki bo ustrezal vaši osebnosti

Učitelji v filmih

Prav malo verjetno je, da bodo posneli film po knjigi *Učitelj po naključju*. Lok ali potek dogajanja v njej je namreč popolnoma napačen. Napisal vam bom, kakšen bi moral biti, da bi ustrezal večini filmov o učiteljih:

- ▶ Učitelja začetnika na njegov prvi dan skoraj izženejo iz stavbe.
- ▶ Učitelj začetnik pridobi učence na svojo stran z ustvarjalno šolsko uro.
- ▶ Učitelj začetnik dobi zaupanje slabega učenca z brezpogojno ljubeznijo.
- ▶ Učitelj začetnik vodi razred do neverjetnega šolskega uspeha.

Take zgodbe so v dramatičnem smislu veliko boljše kot moja. V moji zgodbi učitelj prvo leto sploh ne prepriča svojih učencev, da bi mu sledili, čeprav se ob tem nekaj nauči, tako da je drugo leto z drugo skupino uspešnejši. Ta vzorec niti malo ne ustreza filmskemu.

Težava z nerealnimi filmskimi portreti dobrih učiteljev je v tem, da so zaradi njih resnični dobri učitelji videti slabi. Ljudje gledajo take filme in jim verjamejo.

Tudi na učitelje začetnike lahko, morda podzavestno, vpliva filmska učna ura. Vendar priznati moram, da pri vseh svojih učiteljskih izkušnjah še vedno prav uživam ob gledanju

teh filmov kljub njihovim pomanjkljivostim. In po dolgem razmišljanju sem razvozlal, zakaj je temu tako.

Enkrat sem šel gledat film Grof Monte Cristo s prijateljico, ki je tedaj pripravljala doktorsko disertacijo o francoskem romanu 19. stoletja. Meni je bil film precej všeč, njej pa sploh ne, ker je že večkrat prebrala istoimenski roman v francoskem izvirniku. Ni bila zadovoljna s spremenjenim koncem filma in po njenem so izpustili nekaj najboljših odlomkov. Če gleda učitelj film o učitelju, je to tako, kot da gleda film, o katerem je že bral knjigo v izvirniku.

Ko učitelji gledajo take filme, jih doživljajo čisto drugače kot nekdo, ki ni nikoli učil. Lahko se bodo smejali na mestih, ki niso smešna in jokali pri tistih, ki so. Lahko bodo precenjevali film, ker bodo podzavestno našli nekaj med vrsticami, česar nihče drug ne bo razumel. Ali pa ga bodo podcenjevali, tako kot moja prijateljica, ker bodo vedeli, da so režiserji spremenili konec ali izpustili nekaj najpomembnejših delov.

Če bi bil kdaj posnet film, s katerim bi bili učitelji v celoti zadovoljni, bi bil za široko občinstvo popolnoma negledljiv. Sredi predvajanja bi začeli vstajati in odhajati iz dvorane. Učitelji vedo, da bi bil film, ki bi vsaj približno ujel, podoživel in prikazal resničen svet poučevanja, dolg približno sedemnajst ur – in med predvajanjem ne bi bilo nikomur dovoljeno oditi na stranišče.

Čakajoč na pravi učiteljski film, še vedno obsedeno spremljam vse vrste filmov o učiteljih, tudi tiste po televiziji. Čeprav so učiteljski filmi preveč poenostavljeni, zavajajoči in včasih žaljivi, pa sem ugotovil, zakaj jih še vedno gledam. Če so kdaj snemali film v bližini vašega doma, ste ob njem uživali iz istega razloga. Med predvajanjem ste verjetno potrepljali vašega soseda v kinu in ponosno dejali: »Tu jaz živim,« ali »Bil sem v tej delikatesi; odlično krompirjevo solato imajo.«

To je tisto, kar mi je všeč. Spomnijo me na nekaj, kjer sem bil. Prešine me tudi rahel drget, vedoč, da sem bil tam, v častitljivem filmskem prostoru – v razredu.

Razlika med poučevanjem v filmih in v resničnosti

V filmih:

- ▶ Prvi dan je težak; preostali del šolskega leta je lahek.
- ▶ Učitelj v srednji šoli ima v razredu 15 učencev.

- ▶ Učitelj učencem da sladkarije, da jih motivira in pridobi njihovo pozornost.
- ▶ Učitelj se muči z nesposobno šolsko administracijo.
- ▶ Včasih se počuti kot edini sposoben učitelj na šoli.
- ▶ Ko se upokoji, pospravi vse svoje stvari v en register.
- ▶ V razredu je ena bistra učenka, ki je noseča.
- ▶ Bister fant zapusti tolpo, da bi se posvetil šoli.
- ▶ Ob koncu šolskega leta se učenci vrtijo okoli učitelja in ga prosijo, da ostane na šoli in jih ne zapusti.

V resničnosti:

- ▶ Prvi dan pouka je lahek; preostali del šolskega leta je težak.
- ▶ Učitelj v srednji šoli ima v razredu od 30 do 40 učencev.
- ▶ Učitelj učencem da sladkarije in ti postanejo zelo živahni ter mečejo papirčke na tla, on pa jih pobira po pouku.
- ▶ Učitelj se muči z nesposobno šolsko administracijo.
- ▶ Včasih se počuti povsem nesposoben.
- ▶ Ko se upokoji, potrebuje tovornjak, da mu odpeljejo vso nakopičeno staro šaro.
- ▶ V razredu so vsaj tri bistra dekleta, ki so noseča.
- ▶ Bister fant zapusti šolo in se pridruži tolpi.
- ▶ Ob koncu leta se učenci vrtijo okoli učitelja in ga prosijo, če lahko popravijo ocene, da ne bodo imeli popravca.

Mnogi učitelji so s svojim lastnim načinom poučevanja učinkoviti v razredu, vendar na seznamu ni enostavno izpostaviti le enega med njimi in ga razglasiti za edinega zveličavnega. Slog enega učitelja ne more slepo ustrezati drugemu, tako kot to ni mogoče pri načinu oblačenja. Namesto da posnemate, raje bodite to, kar ste.

Toda kaj označuje: »Bodi to, kar si?« Zame to pomeni več stvari. (Ne, niso me diagnosticirali kot osebo z več osebnostmi. Mnogo ljudi, ki me pozna, bi trdilo, da imam komajda eno samo.) Jaz in moji prijatelji je drugačen od mojega jaza, kadar sem s svojo družino. In če bi že lahko natančno razložil svoj značaj, kako naj vem, da bi to veljalo tudi za mojo idealno učiteljsko osebnost?

Od leta 1981, ko sem v osnovni šoli zmagal na matematičnem tekmovanju, sem se boril, da me ne bi ožigosali za piflarja. Zato

se v srednji šoli nisem več hotel udeleževati matematičnih tekmovanj. Otresel sem se nekaterih piflarskih lastnosti in se poskušal prebiti v »in« družbo. Čeprav sem poslušal »kul« glasbo in se vrival na »hude« zabave, me niso sprejeli, ker je vsakdo poznal mojo preteklost.

Ko sem začel obiskovati kolidž, sem se veselil dejstva, da me nihče ne pozna, da nimam preteklosti in končno lahko postanem to, kar si želim. Dobil sem priložnost za nov začetek z novimi ljudmi in odločil sem se, da se bom prenovil in postal »zakon«, ker sem od nekdaj vedel, da sem lahko.

A tudi na kolidžu se je moj načrt pone srečil. Ko sem začel učiteljsko kariero, so se mi podobne misli še naprej motale po glavi. »Nimam preteklosti. Lahko sem kdor koli. Lahko sem kul.«

Spodletelo mi je že prvi teden. Učenec me je vprašal, ali sem že kdaj poprej učil. Pretiraval sem z izjavo o svojih prejšnjih učiteljskih izkušnjah, rekoč: »No, nekaj časa sem učil v Los Angelesu. Učenci so mislili, da so težavni, v resnici pa niso bili.«

Ves razred je takoj vedel, da se pretvarjam, da ne govorim resnice.

Ko sem se prebil skozi prvo leto, sem vedel, da si moram za naslednje izbrati nekaj drugega. Premestili so me na srednjo šolo, kjer sem bil ponovno neznan in pripravljen na nov začetek.

Zdaj sem vedel, da moram najti svoj lastni način, saj »kul« ni zame. Bal sem se tudi oznake »piflar« zaradi strahu, da bi se učenci norčevali iz mene, tako kot so to počeli moji sošolci na srednji šoli. Bil sem zaskrbljen, ker nisem vedel, kateri učiteljski slog je zame najprimernejši.

Prvi teden v novem šolskem letu sem zaigral nevtralno osebo in se osredotočil samo na poučevanje. Čeprav sem po naravi molčeč in nerad govorim o sebi, sem prvi dan naredil to, kar sem videl v filmih. Vzel sem v roke kreda in na tablo napisal svoje ime. »Moje ime je g. Rubinstein in predmet, ki ga bom poučeval, je algebra II. Ima kdo od vas kaj drugega na urniku?« Nisem se spomnil, da je bil njihov urnik natisnjen, preden so me zaposlili in da mojega imena zato ni bilo na njem.

Učenka je dvignila roko in spregovorila: »Na mojem urniku je zapisano drugo ime, Vacancy«. Ponudila se mi je priložnost, da pokažem svoj smisel za humor z drzno pripombo kot: »To sem jaz, le da sem se poprej pisal Vacancy. Ime sem si dal legalno

spremeniti.« A sem se vzdržal. Malo verjetno je namreč bilo, da bi deloval kot »smešen učitelj«. Zato sem samo izustil: »Črtajte ga in namesto njega zapišite Rubinstein – to je R-U-B-I-N-S-T-E-I-N.«

Nato sem učencem razdelil prvo nalogo.

Sredi drugega tedna sem našel pravo rešitev za to, v katero smer naj razvijem svojo tehniko. Na tabli sem ponavljal matematični problem in pomnožiti sem moral 52 s 16. Kot zmagovalec na matematičnem tekmovanju sem poznal bližnjico za množenje s 16, ker je to število potenca števila dve. Zgolj po dveh sekundah premisleka sem napisal na tablo odgovor: 832. Opazil sem, da se je večina učencev nasmehnila in se začela spogledovati. Bili so prijetno presenečeni, ker sem vsoto izračunal na pamet.

To me je osupnilo. Dvanajst let sem poskušal skrivati svojo piflarsko naravo, potem pa sem ugotovil, da sem učence navdušil ravno s piflarskim dejanjem. Takrat sem uvidel, da se mi ne bi bilo treba truditi s pretvarjanjem, moral sem samo pustiti svoji čudaški naravi, da pride na plan. Odločil sem se, da bom sprostil svoje piflarske strasti.

Večji piflar kot sem postajal, bolj pozitivno so se učenci odzivali. Doma sem celo vadił določene matematične spretnosti, tako da sem se pred njimi lahko še bolj izkazal. Ko sem v devetem razredu obravnaval krog, sem ob številu pi razlagal takole: »Večina misli, da je število pi enako 3,14 – v resnici pa se nadaljuje takole. Začne s 3,141592653589793238462 ...« Naštel sem jim prvih sto števil.

Ko so me učenci vprašali, kako si lahko zapomnim toliko števk, sem jim odgovoril takole: »No, telefonskih števil prijateljev se mi ni treba zapomniti, ker jih sploh nimam. Če bi jih imel štirinajst, bi bilo to že 98 cifer.«

Ker sem imel v srajčnem žepu navadno okrog 20 kemičnih svinčnikov, sta mi dva učenca podarila belo plastično žepno škatlico. Prav ponosno sem jo nosil do konca šolskega leta. Užival sem v tem, da moji učenci vidijo v meni največjega piflarja, kar jih je kdaj živelo. V resnici pa sem bil samo povprečen piflar, ki je – učenci bi bili ob tem dejstvu presenečeni – hodil z eno od njihovih učiteljic.

Ne nasmehnite se do božičnih počitnic

Da bi si ustvaril svoj učiteljski slog, sem prevzel še eno staro učiteljsko geslo: »Ne

nasmehnite se do božičnih počitnic.« (Leto poprej nisem sledil tej maksimi in so bile zato božične počitnice edini čas v letu, ko sem bil sploh razporejen za smehljanje.) Takrat moj cilj ni bil, da bi se vzdržal smeha, ampak da bi se krotil pri kričanju. Nisem verjel, da se lahko s črtanjem pozitivne strani svojega čustvovanja znebim negativne.

Razredna pravila v drugem letu poučevanja so bila pretirana: nič komuniciranja; nobena smehljanja in smejanja; nobenega odhajanja na stranišče; nič kihanja. Pravila niso bila postavljena kar tako: shranil sem jih v dno svoje duše. In predvsem niso bila namenjena učencem, temveč meni.

Pred pričetkom drugega leta poučevanja sem vadił svoj izraz pred ogledalom. V sproščenem položaju sem mežikal in usta so se mi nekoliko našobila. Da bi pokazal razočaranje, sem oči nekoliko zožil, za odobravanje pa sem sprostil pogled in rahlo nagnil glavo. Če se je pripetilo kaj smešnega, sem se naučil zadržati smehljaj. Ugriznil sem se v notranjost svojega lica in smehljaj uspel zadržati zato, ker so mi usta fizično potlačila koticke ustnic in je bolečina prispevala k temu, da mi ni bilo do smeha.

Podobne tehnike sem razvil tudi za druga nehotna dejanja, kot so jutranje zehanje in kihanje zaradi cvetnega prahu. Vsako od teh dejanj bi razkrilo, da sem vendarle človek in da sem zato podvržen človeškim slabostim. Prepričan sem bil, da bi bile posledice spodrsjljaja porazne. Nekdo bi prijazno ponudil: »Mar potrebujete robček, da se boste useknili, gospod Rubinkiiih?« in vsega bi bilo konec. Počutil bi se kot eden izmed stražarjev pred Buckinghamsko palačo, moji učenci pa bi bili ameriški turisti, ki bi me poskušali izzivati.

Sarina Holmes, učenka zadnjega letnika srednje šole, je bila razredna humoristka. Šesto šolsko uro sem jim kot uvod v geometrijske formule ponudil naslednjo iztočnico:

»Danes se bomo učili o krogih. Že več tisoč let ljudi zanimajo krogi. Zakaj? Kateri je najslavnejši krog? Da, Sarina?«

»Palačinke.«

Sarina je bila prva učenka, ki me je imenitno imitirala. Zelo rada je ponavljala za mano stavek, ki sem ga enkrat izrekel učencu, ki je pokal z žvečilnim gumijem: »Pazi; tudi jaz žvečim, ampak ob tem ne proizvajam zvoka.« Rogala se je celo moji biološki uri: »Ne pospravljajte še stvari s klopi. Do zvonjenja so še tri minute in osemnajst sekund, torej lahko rešimo še 12 matematičnih problemov.«

Naročilnica na revijo DIDAKTA

Ime ustanove (oz. ime in priimek) _____
 Naslov _____
 Pošta _____
 E-pošta _____
 SI/davčna številka _____
 DA NE davčni zavezanec _____
 Telefon _____
 Kraj in datum _____
 Žig/podpis _____

Letna naročnina na revijo DIDAKTA znaša 89,99 EUR za 9 števk (7 enojnih in 2 dvojni).
 Posamezna enojna številka stane 11,99 EUR in posamezna dvojna številka 16,99 EUR.

Vsi individualni kupci imajo 50 % popust.
 Izpolnjeno naročilnico pošljite na naslov založbe:
Didakta d.o.o., Gorenjska cesta 33c, 4240 Radovljica
 Naročila sprejemamo tudi po telefonu (04) 53 20 210 in e-pošti: zalozba@didakta.si.

Za založbo

Rudi Zaman

Urednik

Matej Horzelenberg

Uredniški odbor

dr. Natalija Komljanc,
 Dora Gobec,
 dr. Robi Kroflič,
 dr. Kristijan Musek Lešnik,
 Andrej Antolič,
 Matic Pavlič

Časopisni svet

dr. Cveta Razdevšek Pučko,
 mag. Teja Valenčič,
 Rudi Zaman

Naslovnica

Shutterstock

Fotografije

avtorji člankov,
 foto dokumentacija
 uredništva

Korekture

Petra Šalamun

Oblikovanje

Didakta, d.o.o.

Tisk

Grafika Soča, d.o.o.

Naslov uredništva

Revija Didakta
 Gorenjska cesta 33c
 4240 Radovljica
 tel.: 04 53 20 200
 faks: 04 53 20 211
 e-pošta: revija@didakta.si
 www.didakta.si
 Naročnino prosimo
 poravnajte na račun
 št. 02 068-0016734826,
 odprt pri NLB.

NAVODILA AVTORJEM ČLANKOV

Članki za revijo naj obsegajo do 15.000 znakov s presledki. Prispevke pošljite po elektronski pošti na naslov revija@didakta.si ali na zgoščenki po pošti na naslov Didakta, d. o. o. Radovljica, Gorenjska cesta 33c, 4240 RADOVLJICA, s pripisom "Za revijo Didakta".
 Zaželeno je, da besedilu priložite slikovno gradivo: slike, fotografije, risbe ... Prosimo, da slikovno gradivo pošljete kot samostojno priložo. Elektronske fotografije ali skenirane slike morajo biti ustrezne kakovosti (10 cm, 300 dpi).
 Prispevek opremite s podatki o avtorju – imenom in priimkom, naslovom ustanove, domačim naslovom, telefonsko številko in elektronskim naslovom. Upoštevajte znanstvena oz. strokovna načela pisanja člankov, članek naj bo napisan zvezno in ustrezno strukturiran (naslovljen in smiselno razdeljen na poglavja), navedeni naj bodo citati in uporabljena literatura. Že objavljenih prispevkov ne objavljamo.
 Pridržujemo si pravico do manjših sprememb.

Uredništvo revije Didakta

COLLECTA®

8. MEDNARODNI SEJEM ZBIRATELJSTVA

27.–29. marec 2014

Gospodarsko razstavišče, Ljubljana, Slovenija
četrtek 12.00–18.00, petek 9.00–18.00, sobota 9.00–18.00

POTOVANJE V IGRIVI SVET ZBIRATELJSTVA!

PROGRAM ZA ŠOLE NA 8. COLLECTI:

- **Tematska razstava IGRA:**
 - Otroške slikanice iz 60., 70., 80. let 20. stoletja,
 - Športne igre,
 - Otroške slikanice,
 - Barva, ujeta v kamen ...
- **Druge tematske razstave:**
 - Tito v filateliji,
 - Taborniški našitki in potni znaki ...
- **Delavnica ob mednarodnem letu kristalografije BARVITOST KAMNOV.**
- **Ustvarjalna delavnica POIGRAJ SE Z ZNAMKO.**

Prijave na brezplačen voden ogled Collecte
zbiramo prek e-naslova info@collecta.si.

Na Collecti najdete:

DENAR, RAZGLEDNICE, ZNAMKE, MINERALE,
FOSILE, DRAGULJE, NAKIT, ANTIKVITETE,
TELEFONSKE KARTICE, GRAMOFONSKE
PLOŠČE IN ZGOŠČENKE, FIGURICE
(KINDER, PEZ, LEGO), STRIPE, MILITARIJO,
STARE KNJIGE IN TISKE, PLEMENITE KOVINE,
MATERIAL ZA ZBIRATELJE
(POVEČEVALNA STEKLA, ALBUMI IDR.).



Otroci na vodenih ogledih spoznavajo številne zbirke.



Razstava družabnih iger od začetka pa do 50. let 20. stoletja.



Na ustvarjalnih delavnicah se otroci spoznavajo s filatelijo, numizmatiko in drugimi področji zbiranja.



Radovedni pogledi mladih na tematski razstavi.



Otroci z zanimanjem spremljajo ponudbo filatelistov, numizmatikov, geologov idr.



Zbirateljski primerki, zanimivi tudi za najmlajše.

Organizator:  PROEVEN

www.collecta.si

 /collectaslovenija

Osnovna šola na Slovenskem

april 2014

Hotel Golf, Bled

25.

republiško
srečanje

Za boljšo šolo gre.

