

SLOVENSKA PEDAGOŠKA REVIIJA

ISSN 0354 - 0421



9 770354 042001 >

# Didakta

207

marec,  
april 2020  
(dvojna številka)

Letnik XXX | [www.didakta.si](http://www.didakta.si)



OTROCI S POSEBNIMI  
POTREBAMI

**Poučevanje učenke  
s Pallister Killian  
sindromom**

ŠOLSKA PRAKSA

**Pouk slovenščine  
na daljavo**

ŠOLA V NARAVI

**Kaj se skriva  
v potoku, ko  
obrneš kamne?**

ŠOLSTVO IN PRAVO

**Predlog sistemske  
nadgradnje šolskih  
skladov**

# sedem sestavin za preprosto življenje z otroki



Julia Dibbern in Nicola Schmidt

## Umirjena družina

sedem sestavin za preprosto življenje z otroki



 DIDAKTA



24,99 €

## Umirjena družina

Ste se tudi sami znašli v začaranem krogu nenehnega hitenja, izčrpanosti in stresa, medtem ko v diru krmarite med zahtevami vašega poklica in družine? Si želite mirnejšega življenja, ne da bi pri tem morali žrtvovati nekaj, česar sami ne bi želeli?

Knjiga *Umirjena družina* opisuje posamezne sestavine, s katerimi boste lahko sami korak za korakom izstopili iz stresa in naglice ter po načinu umirjene družine skupaj s svojimi otroki zaživelih pristneje, pozorneje ter predvsem mirneje.

O avtoricah:

**Julia Dibbern** je avtorica več knjig na področju vzgoje in mladinskih romanov. Doma in v tujini vodi tečaje na temo navezanosti staršev in otrok ter naravne vzgoje.

**Nicola Schmidt** je ustanoviteljica projekta Artgerecht (človeku primerno), v okviru katerega že od leta 2010 organizirajo taborjenja v divjini za starše in otroke.

Naročila po telefonu: 04 5320 200, e-pošti: zalozba@didakta.si ali na [www.didakta.si](http://www.didakta.si).

## O ŠOLSKIH SKLADIH IN BIROKRACIJI



*Štir' šibe božje treba je poznati,  
kobil'ce, kuga, strela in birokrati,  
a hujš' k't kuga in strela na enkrat,  
greni življenje tak nam birokrat.*

Fran Milčinski Ježek, *Birokrat*

Tokrat uvodnik pričujem z Ježkovo bodico, naperjeno proti birokratizaciji človeškega življenja. Gnev, ki ga izpoveduje znani slovenski komik v svojem šansonu, je gnev, s katerim se je, upam si trditi, srečal že prav vsak izmed nas, ko je prišel v navzkriž s kakšnim vsaj na prvi pogled »nesmiselnim« zakonom ali pravilnikom. Čeprav se povečini izkaže, da so splošni zakoni pač splošni zato, ker uzakonjujejo svojo vsebino *obče*, pa obstajajo tudi izjeme, ki se *občemu* izognejo in jih zakon (neupravičeno) omejuje, zategadelj ti *izredni primeri* pogosto najdejo svojo pot v *obče* šele preko dopolnitev dotičnega zakona.

Na eno izmed takšnih izjem v tej številki opozarja tudi mag. Domen Petelin (str. 69–72), in sicer na nezmožnost namenjanja dela dohodnine za donacijo šolskim skladom javnih šol – ki med drugim financirajo nekatere od finančnih obveznosti otrokom iz premoženjsko ogroženih družin – saj ti šolski skladi niso zakonsko opredeljeni kot upravičenci za namenitev dela dohodnine. In če donacije ni možno nameniti javnim šolam in javnim vrtcem, še toliko bolj zbode v oči, da so do teh donacij upravičeni zasebne šole in vrtci, politične stranke, verske skupnosti, lions klubi ... Kot kaže so politika, vera, zasebno šolstvo itd. na tem, sicer omejenem, področju nad javnim šolstvom. Zdi pa se, da pri tem vendarle ne gre za zaroto favoriziranja javnega ali zasebnega, da torej ne gre za striktno politično opredeljevanje naši-vaši.

S tem pa se vračam k birokratom. Gre namreč za birokracijo, oziroma za *obče*, ki ne upošteva *izrednega primera*, v tem primeru javnih šolskih skladov. A tudi to je lahko le začasen problem, če verjamemo, da posamezno zmore najti svojo pot v zakonodajo, čeravno za to potrebuje dodaten sunek. Pri tem lahko pomagata tudi vi, in sicer tako, da podpišete peticijo, ki jo je začel mag. Petelin in je namenjena zakonski ureditvi zagotavljanja donacijskih sredstev šolskim in vrtčevskim skladom javnih šol in javnih vrtcev, s katerimi bo boljše poskrbljeno za materialno ogrožene otroke v lokalnem okolju.

Peticijo najdete na: [https://www.peticija.online/signatures/hamenitev\\_dela\\_dohodnine\\_za\\_donacijo\\_olskim\\_in\\_vrtevim\\_skladom/](https://www.peticija.online/signatures/hamenitev_dela_dohodnine_za_donacijo_olskim_in_vrtevim_skladom/)

urednik revije *Didakta*,  
dr. Martin Uranič

M. L.

<b>POUČEVANJE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI</b> <b>Obravnavanje in učenje otrok z avtizmom</b> Bojana Globačnik	4
<b>Poučevanje učenke s Pallister Killian sindromom</b> Anja Kuder in Erna Žgur	8
<b>Vpliv otrok s posebnimi potrebami v skupini na profesionalni razvoj vzgojitelja</b> Maja Toplak Primc	12
<b>ŠOLSKA PRAKSA</b> <b>Prehrana v osnovnih šolah</b> Urška Filač	16
<b>Pouk slovenščine na daljavo</b> Manja Žugman	20
<b>Pustovanje: kulturna dediščina in ohranjanje le-te</b> Zdenka Sušec Lušnic	23
<b>MED TEORIJU IN PRAKSO</b> <b>Strpnost in predšolski otroci</b> Alenka Lovšin	27
<b>Spodbudno učno okolje</b> Milena Školiber	30
<b>Asertivnost v vrtcu in kompetenten otrok</b> Nives Krajnc	33
<b>Razvijanje motoričnih sposobnosti skozi igro</b> Julijana Kološa	36
<b>ŠOLA V NARAVI</b> <b>V gozdu nam je lepo</b> Maja Višček	41
<b>Kaj se skriva v potoku, ko obrneš kamne?</b> Andreja Robič	44
<b>MEDNARODNO SODELOVANJE</b> <b>Odpri oči: svet je tvoj, če si želiš</b> Lea Bacci Bøgh	48
<b>ŠOLSKA TEORIJA</b> <b>Vzgoja skozi oči najstnikov</b> Gaja Starc in Laura Gomboc	51
<b>Raziskava etičnih standardov v šolskem svetovalnem delu</b> Petra Železnik in Maja Kres	57
<b>Prednosti in slabosti elektronsko vodene dokumentacije v šolstvu</b> Davor Mandič	63
<b>IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH</b> <b>Pomen osebnega izobraževalnega načrta za udeleženca izobraževanja odraslih</b> Petra Verbič	65
<b>ŠOLSTVO IN PRAVO</b> <b>Predlog sistemske nadgradnje šolskih skladov</b> Domen Petelin	69

# Obravnava in učenje otrok z avtizmom



doc. dr. Bojana Globačnik, prof. defektologinja, Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru

*Biti starš otroku z avtizmom je zahtevno. Tudi za učitelje in druge strokovnjake zahteva poučevanje in obravnava vse več dodatnega znanja in praktičnih veščin. Ključno za uspešno obravnavo je zgodnje prepoznavanje otroka z avtizmom, zgodnja obravnava in izbira primerne metode. Raziskave so pokazale, da najboljša metoda ne obstaja, saj je izbira odvisna od individualnih posebnosti in odzivanja posameznega otroka. Mogoče je pritrditi le temu, da najboljše rezultate dosegajo otroci, ki so imeli vse od odkritja avtizma celosten pristop, zagotovljen skozi vse življenje. Ameriška strokovnjakinja Bryna Siegel kot pomoč pri odločitvi izbire in poudarkov v obravnavi ponuja instrumentarij za popis sposobnosti in primanjkljajev na področjih socialne interakcije, komunikacije in odnosa do stvari in okolja. Inkluzivno izobraževanje za otroke z avtizmom zahteva natančno analizo sposobnosti, kot je posnemanje, in možnosti za pridobivanje pozitivnih inkluzivnih izkušenj.*

**Ključne besede:** otroci z avtizmom, obravnava, metode dela, za avtizem značilni učni primanjkljaji, inkluzija

## UVOD

Z odraščanjem se vsi otroci učijo in otroci z avtizmom niso pri tem nič drugačni. Naloga odraslih je najti za učenje najboljši način, tako da bo to učinkovito ter da bo postalo pozitivna izkušnja, ki jo bo otrok želel ponoviti. Drugi del procesa učenja je otrokova zgodba. Otrokova sposobnost za učenje, naj bo otrok z avtizmom ali ne, je odvisna od njegove opremljenosti (torej možganov), ki so središče prednosti in šibkosti. Obravnava otrok z avtizmom je zapletena, saj obstaja več različnih pristopov, kot so vedenjski, pedagoški, kognitivni in medicinski pristop, ki se vključujejo v obravnavo. Naštete možnosti se med seboj prepletajo, vendar vsaka poudarja drugačne pristope.

Pregledni članek temelji na izkušnjah razvojne psihologinje Bryne Siegel in njenih raziskavah, v katerih je bilo vključenih več kot 3000 družin, ki imajo otroka z avtizmom. Slednje je opisala v knjigi *Helping Children with Autism Learn* (Oxford University Press 2003, 2007), v slovenskem prevodu *Pomoč otrokom z avtizmom pri učenju*.

## METODA OBRAVNAVE

V zadnjih letih je prišlo do izjemnega napredka na področju obravnave otrok z avtizmom. Razvitih, preizkušenih in v praksi uporabljenih je bilo veliko metod. V zvezi z obravnavo se najpogosteje omenjajo temeljne metode ABA, PECS in učni načrt TEACCH ter različne kombinacije omenjenih metod.

Starši se pri izbiri metode v obravnavi pogosto znajdejo pred vprašanji, kaj naj naredijo, katero meto-

do naj uporabijo, kako dosledno naj se učenje drži osnovne metode, kje naj se izvaja pouk, v kolikšni meri naj bi bilo podajanje snovi prilagojeno posamezniku, koliko ur pouka bi moralo biti, kdo naj bi otroka učil, kateri vrstniki sodijo v razred itd. Vsak otrok je edinstven tako glede načina izobraževanja kot tudi biološko, zato potrebuje nekoliko drugačen način učenja. Izziv je, da razumemo razpon razlik, ki tvorijo to, čemur pravimo *učni primanjkljaji, značilni za avtizem*, in individualne razlike, ki jih opišemo z izrazom drugačen *profil sposobnosti in šibkosti* posameznika. Načrt za program obravnave, ki bi res upošteval sposobnosti in nadomeščal šibkosti, se začne s podrobnim preučevanjem in razumevanjem, kako in v čem se proces učenja pri otrocih z avtizmom razlikuje od ostalih otrok in znotraj skupine otrok z avtizmom. Naj se otrok razvija običajno ali ima avtizem, bo v vsakem primeru imel prednosti ter šibkosti pri zaznavanju in učenju. Kadar sposobnosti in šibkosti tvorijo značilne vzorce, ki jih povezujemo z avtizmom, jih s skupnim imenom imenujemo *učni primanjkljaji, značilni za avtizem*.

Bryna Siegel verjame, da je zaradi pomanjkanja zanesljivih raziskav, ki bi dajale prednost izključno eni metodi, *možen le etični pristop k obravnavi nevrotipičnega otroka ob upoštevanju tako pozitivnih kot negativnih strani različnih metod obravnave*. To vključuje priznavanje tega, da ne obstaja noben razlog, da bi verjeli le v en način izobraževanja za določenega otroka z avtizmom. To ni nič drugače, kot če trdimo, da se je nevrotipični otrok naučil brati zato, ker je učenje branja potekalo s pomočjo več učnih načrtov in pri različnih učiteljih.

*Otroci, ki se dobro odzivajo na obravnavo, so tisti, za katere bi strokovnjaki za avtizem in duševno zdravje rekli, da so imeli v obravnavi celostni pri-*



*stop. To je nekaj, kar predstavlja različne oblike pomoči skozi vse otrokovo življenje.*

Metoda, ki bi bila povsem prilagojena posameznemu otroku z avtizmom, ne obstaja. To pomeni, da moramo razmisliti o načinih, kako bi metode kombinirali, da bi dosegli sinergijske učinke ter zadovoljili izobraževalne potrebe vsakega posameznega otroka z avtizmom. S te perspektive je obravnava dinamičen proces, ki se nenehno dopolnjuje in potrebuje stalen razmislek poleg tega, da se izmenjujejo formalne in bolj naravne priložnosti za učenje. S tem ko otrok pridobiva nove veščine, je zmožen učenja na več različnih načinov. To predstavlja bolj koncentrirano, neposredno in »repetitivno« učenje za najmlajše otroke, ki morajo na začetku razviti predvsem veščine, ki so povezane s pripravljenostjo na učenje. Ko se te spretnosti pojavijo, je pomembno, da dobi otrok priložnosti za njihovo uporabo v različnih okoljih in spozna, da se proces učenja izvaja kjerkoli, torej tudi doma.

Še vedno je veliko neznanega o tem, kakšne razlike nastajajo pri dosežkih otrok z avtizmom glede na začetek obravnave, začetne simptome avtizma in njihovo resnost, koliko je otrok, ki imajo motnjo v duševnem razvoju, koliko neformalne izkušnje doma in v šoli podpirajo proces učenja ter kako

pomembni sta vrsta in obseg izbranih metod obravnave. Obstajajo podatki, ki namigujejo, da so vsi ti dejavniki del ene in iste celote. Razlika je v tem, da na nekatere dejavnike lahko vplivamo.

Eden izmed pomembnih dejavnikov v obravnavi je njena *intenzivnost*, ki se meri po tem, koliko učenja otroku zagotavljamo. S tem je povezano tudi to, koliko pomoči zagotavljamo otroku, v kolikšni meri je učenje naključno, razvojno naravno, motivirano in prilagojeno posamezniku ter koliko je upoštevano, da je otroku potrebno dati tudi priložnost za samostojno učenje. Vsebino programov, ki so dobri, je težko izmeriti. Učiteljeva odličnost je odvisna od usposobljenosti, vendar tudi od njegove intuicije in motiviranosti, da se poveže z otrokom. Tudi te lastnosti je težko izmeriti, vendar jih večina prepozna, ko vidi učitelja v razredu.

Pomemben je še en vidik dobrih programov za otroke z avtizmom, ki je povezan tako z učnimi načrti kot z učitelji. Oboji potrebujejo dober *sistem supervizije*. Učitelje je potrebno naučiti, kako uspešno poučevati. Pomočnike učiteljev naj bi nadzoroval izkušen učitelj, ki dobro pozna to delo. Vsebina poučevanja naj bi bila nadzorovana, da bi se zagotovila verodostojnost programa. Na ta način se izognemo, da program ponuja eno, izvaja pa se nekaj drugega.

Pomembna značilnost uspešnih programov pa je tudi usposabljanje staršev. Njihovo vključevanje v program za usposabljanje terapevtov, ki se ukvarjajo z izboljšanjem otrokovega vedenja na domu, je primer dobre prakse. Udeležba staršev kot »soterapevtov« in spodbujevalcev obravnave v času, ko otrok nima obravnave, se je pokazala kot uspešna v različnih sistemih obravnave.

*Najboljši programi imajo dobro zamišljen učni načrt, visoko raven izvedbe, dobro strukturo, individualni pristop in, nazadnje najpomembnejše, kompetentno, dobro izurjeno in kreativno pedagoško osebje.*

### KONCEPT UČNIH PRIMANJKLJAJEV, ZNAČILNIH ZA AVTIZEM

Koncept učnih primanjkljajev, značilnih za avtizem zagotavlja sistematičen pregled, kako različni simptomi avtizma vplivajo na način učenja posameznega otroka. Temelji na razumevanju, kako se lahko sprejemanje in obdelovanje informacij pri otroku z avtizmom razlikuje v primerjavi z otrokom običajnega razvoja. Analiza učnih primanjkljajev nam je v pomoč pri premiku od opazovanj in diagnosticiranja k oblikovanju specifičnih učnih strategij. Zato naj bi bili vsi primanjkljaji popisani, na osnovi tega pa se izbere takšen učni načrt, ki bo zmanjšal otrokove šibkosti in upošteval prednosti, s katerimi bo otrok lahko razvil nadomestne strategije.

Za namen sistematične analize je Siegel oblikovala *instrumentarij za popis učnih primanjkljajev, značilnih za avtizem* (The Autistic Learning Disabilities Inventory – ALDI), ki predstavlja nabor številnih

možnih razlik, ki se kažejo pri učenju otrok z avtizmom in jih opredeljujemo kot *učni primanjkljaji pri avtizmu in načini učenja, značilni za avtizem*. Instrumentarij zajema vsa tri temeljna področja: socialno interakcijo, področje komunikacije in odnos do okolja in stvari. Seznam znotraj instrumentarija je zamišljen kot način zbiranja in organiziranja informacij o tem, katere informacije otrok z avtizmom zmore ali ne uspe sprejemati, razumeti ali uporabljati. ALDI je lahko prvi korak pri pripravi psihološke in izobraževalne ocene, ko določamo prednostna področja znotraj ovir pri učenju, ki potrebujejo intervencije. Namenjen je oblikovanju individualiziranih strategij obravnave v okviru celovitega programa za otroka z avtizmom. Popis nam služi za razpravo ali razgovor na timskih sestankih o otrokovih sposobnostih in šibkosti pri učenju, ki potekajo s starši in izvajalci obravnave.

Veliko uspešnih programov za otroke s posebnimi potrebami temelji na *razvojnem učenju*. To je tudi pristop, ki ga zagovarja Siegel za otroke z avtizmom. Razvojno učenje pomeni, da naj bi se sposobnosti usvajale in učile v takšnem zaporedju, kot bi se sicer pojavljale in razvijale tekom otrokovega razvoja.

Glede na razvojno učenje nekateri strokovnjaki menijo, da mora biti otrok, ki kasni v razvoju, v razredu skupaj z vrstniki enake starosti, da bi se učil starosti primerno. Na neki ravni ima to smisel. Če se hočete nekaj naučiti, česar še ne znate, se lahko tega naučite na način, za katerega se pričakuje, da ga boste sposobni opraviti. Katerakoli nova veščina (kot delovanje na ravni šestletnega otroka, če je nekdo star šest let) se da naučiti, če se razdeli na posamezne dele. Problem je v tem, da če je otrok star šest let in ima avtizem, se lahko na primer igra z muco, kot da je star tri leta. Muco spušča naokrog in jo ob tem posnema. To je za šestletnika z avtizmom zahtevno. Če se otrok z avtizmom igra na ravni triletnega otroka, mora najprej skozi faze igranja štiri- ali petletnikov, preden se lahko igra, kot to počnejo njegovi vrstniki. Na različnih razvojnih stopnjah otrokovega razvoja se otrokov profil sposobnosti in primanjkljajev spreminja. Metoda, ki je dobra za določeno področje otrokovih slabosti, morda ne bo primerna za druga področja. Dveletni otrok, ki so mu pravkar določili diagnozo, ki je sposoben vidno kazati diagnozo le kratek čas, ki ni prilagodljiv in katerega receptivni govor je vprašljiv, potrebuje precej drugačno obravnavo kot osemletnik, ki govori ter pri večini predmetov ostaja samo za leto ali dve v primerjavi z vrstniki, a nima prijateljev in ne kaže zanimanja za njih. Vendar pa se zelo pogosto zgodi, da takšnim otrokom ponudijo podobne pristope. Ko je bil star dve leti, je bil osemletnik morda na prav takšni stopnji kot pravkar opisani dveletni otrok. Vendar pa ni nujno, da mu bodo iste metode, ki so mu pomagale takrat, pomagale tudi zdaj, pri osmih letih.



## INKLUZIVNO IZOBRAŽEVANJE ZA OTROKE Z AVTIZMOM

Vedno več je programov za vključevanje in učenje otrok z avtizmom, ki temeljijo na različnih virih in teorijah ter upoštevajo inkluzivno izobraževanje. Vključevanje v večinski razred se lahko izvaja za nekaj časa ali za celoten čas, ki je namenjen pouku. Obstajajo tudi šole, ki otroke z avtizmom vključujejo samo pri ne-akademskih aktivnostih, kot so počitek, športna vzgoja, glasba ali umetnost, ter šole, ki otroke z avtizmom vključujejo le pri akademskih predmetih. Ta delna, selektivna inkluzija je bila v preteklosti pogosta praksa, ki se je izvajala v večinskih šolah.

Gledano z razvojne perspektive je najbolj smiselno začeti s prepoznavanjem prilagoditev, ki jih otrok potrebuje, da bi najbolje izkoristil svoj potencial. Če je ena izmed stvari, od katere bi lahko imel otrok korist, inkluzija, potem naredimo to. Ugotoviti moramo, kakšne vrste podpora je potrebna, da bi nam to uspelo. Morda potrebuje otrok podporo pri posnemanju vrstnikov. Morda bi morali biti vrstniki izurjeni, da bi začeli sami navezovati socialni stik, ali pa otrok potrebuje vključevanje, ker je na področju akademskih znanj na določeni stopnji ali nad njo. Inkluzija bi morala biti sredstvo za razvijanje spretnosti. Otrok ne bi smel biti v inkluzivnem oddelku samo zato, ker je to njegova pravica. Če ima otrok korist od vključitve v oddelk rednega izobraževanja, ker bo s tem dobil spodbudo, ki jo bo koristno uporabil, potem je dobro, da obstaja zakon, ki podpira dostop do takšnega izobraževanja. Nikakor pa naj ne bi bil otrok vključen, ker si starši tega želijo ali upajo, da bo vključitev »pomagala«. V takšnih primerih govorimo, da je otrok prikrajšan za specialno izobraževanje, ki ga potrebuje. Petletnega matematičnega genija ne bi postavili v visoko šolo samo zato, ker ima pravico, da se uči diferencialni račun. Vemo namreč, da se mora najprej naučiti ostalih matematičnih operacij in se šele nato lotiti diferencialnega računa. Situacija za nekatere otroke, ki imajo velike primanjkljaje pri navezovanju stikov z vrstniki, ni nič drugačna, kot če bi dali inteligentnemu petletniku računati diferencialni račun. Če se ta petletnik prej ni naučil množiti, ne bo mogel izračunati diferencialnega računa.

Bolj kot se vključen otrok razvojno razlikuje od vrstnikov, dalj časa bo moral imeti neposredni instruktorski nadzor pomočnika.

V takšni situaciji se lahko zgodi, da otrok, ki bi najbolj potreboval vključitev v specialno izobraževanje, tega ne dobi. Tak otrok bi veliko več pridobil v specialnem razredu, saj določenih postopkov v inkluzivnem razredu ni mogoče ponavljati. Prednosti specialnega razreda v tem primeru so: številčno majhna skupina otrok, fizično ločeni delovni prostori ter vzorci posnemanja, ki so primerni otrokovi razvojni stopnji.

Pred vključevanjem otroka z avtizmom je po mnenju Siegel potrebno preveriti, ali je otrok razvil sposobnosti posnemanja, kakšne vrste sposobnosti posnemanja ima in, razvojno gledano, kakšnim vzorcem posnemanja bo izpostavljen v inkluzivnem okolju (v razredu, skupini).

*Trenutni izobrazbeni standard daje staršem možnost, da izberejo inkluzijo, kar je postala človekova pravica. Vendar »enaka dostopnost« v okviru človekovih pravic ne more biti nad specialnim izobraževanjem, če se ob tem nekaterim otrokom z razvojnimi motnjami odvzame pravico do ustreznega izobraževanja. Otrokova pravica do ustreznega izobraževanja bi naj bila pred pravico staršev, da izberejo inkluzijo, če strokovnjaki ocenijo, da je primerno izobrazbo nemogoče ali težko doseči v inkluzivnem okolju.*

Na področju otrokovih pravic so zakonsko opredeljene vrednote: otrokovo dobro počutje, duševno zdravje in položaj družine, kar je široko sprejet standard sprejemanja odločitev v »največjo korist otroka«. Oblikovanje te norme ni vedno smiselno uporabljeno, kadar je v igri izbira inkluzivnega izobraževanja v večinski šoli. Če predvidevamo, da je »največja korist otroka« v primeru otroka z avtizmom dostop do podpore, ki je mišljena kot neposredna pomoč pri kompenzaciji njegovih težav, bi bila prva izbira razred specialnega izobraževanja, ne pa inkluzivni razred.

Vključevanje otroka z avtizmom v večinske razrede oziroma skupine naj bi otroku koristilo pri pridobivanju izkušenj in naj ne bi bilo le nekaj formalnega. *Inkluzija ima največ smisla takrat, ko je glavna učnega načrta prilagojena, kadar otrok snov razume in ob tem pridobiva izkušnje.* To pomeni, da naj bi se aktivnosti povezovala z že obstoječimi strukturami znanja. Če inkluzivni razred tega otroku ne more zagotoviti, potem to najverjetneje ni prostor, kjer bi iskali inkluzivno izkušnjo. V vsakem primeru učna vsebina pri takšnem otroku ne bi smela biti cilj inkluzivne izkušnje. Namesto tega je bolj primerno vključevanje, ki podpira in razvija sposobnosti za vključitev v vsakdanjo rutino, kjer otrok pridobi začetne socialne veščine. Še posebej na zgodnji osnovnošolski stopnji so inkluzivne izkušnje, ki imajo prvenstveno namen socializacije, zelo koristne.

*Pri načrtovanju izobraževanja otroka z avtizmom je najprej potrebno postaviti v ospredje otrokove potrebe, nato metode, s katerimi bomo zadovoljili potrebe, in šele kot zadnje je potrebno iskati primeren razred.*

### LITERATURA

Siegel, B. (1996): *The World of the Autistic Child: Understanding and Treating Autistic Spectrum Disorders.* Oxford New York: Oxford University Press.  
Siegel, B. (2003, 2007): *Helping Children with Autism Learn. Treatment Approaches for Parents and Professionals.* Oxford New York: Oxford University Press.  
Siegel, B. (2019): *The politics of Autism.* Oxford New York: Oxford University Press.

# Poučevanje učenke s Pallister Killian sindromom

Anja Kuder, študentka 4. letnika specialne in rehabilitacijske pedagogike,  
Osnovna šola dr. Slavka Gruma, Zagorje ob Savi,  
in doc. dr. Erna Žgur, Pedagoška fakulteta, Oddelek za specialno  
in rehabilitacijsko pedagogiko, Univerza v Ljubljani



*V prispevku predstavljamo vlogo izobraževanja učenke s Pallister Killian sindromom (PKS). Učenka ima poleg PKS še pridružene primanjkljaje ter zdravstvene težave. Zaradi prisotnosti več primanjkljajev je za njen celostni napredek pomemben način šolanja v zanjo primernem programu. Izobraževanje v posebnem programu vzgoje in izobraževanja ji v največji meri omogoča napredovanje na področjih samostojnosti, ki so ključne za vrsto vseživljenjskih dnevnih aktivnosti. Fleksibilnost programa in področij ter prepletenost zanjo pomembnih, tako izobraževalnih kot tudi praktičnih, vsebin zagotavljata zmanjševanje primanjkljajev ter odpravljanje le-teh. Zanj je pomemben življenjsko naravnan individualiziran program, ki upošteva njene interese in motivacijo ter vključuje cilje, ki jih učenka zmore usvojiti.*

## Uvod

Tetrasomija 12p ali PKS je redka genetska bolezen, zato se z njo srečujemo manj pogosto, prvič je bila opisana šele v poznih 70. letih. Ker gre za redko in dokaj pozno diagnosticirano bolezen, je število teh oseb nizko, po razpoložljivih podatkih je diagnosticiranih le okoli 300 oseb na svetu (Pallister Killian sindrom Slovenija 2012). Trenutno naj bi bila v Sloveniji le ena oseba s to diagnozo (NORD 2018) in v nadaljevanju prispevka predstavljamo prav njeno izobraževalno pot. Spremljajoč znak PKS je tudi prisotnost intelektualnih primanjkljajev, ki se odražajo z različno stopnjo ter intenziteto. Otroci z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju se zaradi svojih

primanjkljajev praviloma izobražujejo v posebnem programu VI (ZUOPP 2011). Trajnost in vseobsežnost intelektualnih ter adaptivnih primanjkljajev narekujejo vseživljenjsko pomoč in podporo izobraževalne, rehabilitacijske ter tudi socialne pomoči (Linehan idr. 2017). Izobraževanje v posebnem programu VI jim v največji meri zagotavlja razvijanje ter ohranjanje primerne stopnje samostojnosti ter neodvisnosti (Posebni program VI 2014), saj razvijajo svoje razvojne potenciale ob primerni izobraževalni ter terapevtski obravnavi.

## Znaki Pallister Killian sindroma

Pri PKS pogosto srečamo nizek mišični tonus (hipotonija), ki povzroča več motoričnih primanjkljajev. Pri osebah s PKS je prisotna gibalna oviranost, pojavlja se na kontinuumu od lažje do težke stopnje gibalne oviranosti. Osebe z gibalno oviranostjo imajo prirojene ali pridobljene okvare gibalnega aparata, centralnega ali perifernega živčevja. Ovirani sta tako groba kot fina motorika osebe. Prisotna je slabša poraščenost lasišča, visoko čelo, velika ušesa, širok nosni koren ter večji razmak med očmi. Pogoste so tudi spremembe na koži (hiperpigmentacija), lahko so prisotni strabizem oči ter kontrakture sklepov (NORD 2018). Pogosto imajo osebe s PKS tudi manj razvit ali celo odsoten govor, pojavljajo se okvare vida in sluha (prav tam). Večkrat naletimo tudi na prirojen gastroezofagealni refluks in srčne napake. Pogosta je pridruženost motnje avtističnega spektra, kar še dodatno ovira razvitost govorno-jezikovnega ter širšega komunikacijskega področja. Približno 80 % oseb s PKS ima tudi epilepsijo, ki pogosto ni odzivna na zdravljenje (Portal 13 2018). Osebe imajo težave s predelavo senzornih dražljajev, nanje lahko reagirajo preveč oziroma premalo. Pridruženost več primanjkljajev primarnemu PKS povzroča dodatne zaplete



**Slika 1:**  
**ShooboxTasks. Avtorica: Anja Kuder**



ter močno ovira procese učenja ter pridobivanja temeljnega akademskega kot tudi praktičnega znanja. Diagnozo PKS se lahko postavi pred ali po rojstvu otroka; zaradi pojava mozaicizma (prisotnost genetsko različnih celic v tkivu) testi niso vedno zanesljivi (Pallister Killian sindrom Slovenija 2012).

### Vzgojno-izobraževalno delo

Učenka s PKS, avtističnimi ter intelektualnimi primanjkljaji je stara 12 let in je vključena na III. stopnjo posebnega programa VI. Čeprav ne govori, se z okolico sporazumeva pretežno z neverbalno komunikacijo (mimika obraza, gibi rok). Njeno močno področje je opazovanje dogajanja okoli nje, na dogajanje takoj odreagirata. Neposredne okolice se dobro zaveda in prepozna poznane osebe, svojo naklonjenost do drugih rada hitro pokaže. Je vztrajna, saj s trmasto voljo vztraja pri dejavnosti tako dolgo, dokler je ne uresniči. Žal to velja le za stvari, ki jo motivirajo. Je zelo skrbna do svojih igrač in predmetov ter jih rada deli z odraslimi. Kljub učenkinim močnim področjem (opazovanje, vztrajnost, sledenje, empatičnost, primeri aktivnosti ...) v času šolanja potrebuje določene časovne, prostorske ter druge prilagoditve; zaradi PKS morda še nekoliko več kot drugi otroci s posebnimi potrebami (OPP), ki obiskujejo posebni program VI.

Slovenska zakonodaja (ZUOPP 2011) OPP omogoča izobraževanje v zanje primernih programih. V posebnem programu VI se izobražujejo učenci z izrazitejšimi intelektualnimi in drugimi primanjkljaji. Intelektualni primanjkljaji se odražajo v pomembno nižjih intelektualnih sposobnostih ter prilagoditvenih spretnostih (Signs and Symptoms of Intellectual Developmental Disorder), pogosto tudi ob znižanem motivacijskem področju, manjši samoaktivnosti od pričakovane (glede na starost) (Posebni program VI 2014), manjši potrebi po samopotrjevanju in samodokazovanju ter zmanjšani intencionalni usmerjenosti. Zato njihovo šolanje predvsem zaradi bolj upočasnjenega razvoja poteka drugače, ni vezano na zahtevane standarde znanja in napredovanja ob doseženem znanju. Izobraževanje traja tudi dlje časa (najdlje do dopolnjenega 26. leta starosti) in upošteva njihovo počasnejše, vendar stalno manjše napredovanje. Program se deli na obvezni del ter nadaljevalni del in poteka po stopnjah, od I. do VI. stopnje. Nadaljevalni del traja 8 let in vključuje V. in VI. stopnjo – raven Učenje za življenje in delo; vključitev v ta del je prostovoljna (Posebni program VI 2014). Značilnost programa se odraža v kurikularnih področjih, ki vključujejo naravoslovne, družboslovne ter umetniške dejavnosti: razvijanje samostojnosti, splošna poučenost, gibanje in športna vzgoja, glasbena vzgoja, likovna vzgoja in delovna vzgoja.

In kaj je za učenko s PKS pomembno? Pri splošni poučenosti razvija akademske zmožnosti razlikovanja, sortiranja, razvrščanja, nizanja, natikanja, iskanja parov po določenih kriterijih (barvi, obliki), pri čemer



**Slika 2:**  
**Barve. Avtorica: Anja Kuder**

pogosto uporablja ShoeboxTasks material (Slika 1). Gre za dobro strukturirane didaktične pripomočke, s katerimi razvijamo grobo/fino motoriko, raba le-teh izboljša manipulacijo. Za njeno še neizdelano motoriko je pomembno, da so izbrani materiali primerno strukturirani in narejeni iz masivnega materiala (posledica manjše funkcionalnosti rok). Čeprav je vztrajna, pri rokovanju s predmeti potrebuje več pomoči, vodenja ter spodbude. Zaradi manjše motivacije potrebuje primerno spodbudo, pri zahtevnejših nalogah zadostne ter jasne usmeritve o izvedbi dejavnosti. Veliko pozornost zato namenjamo razvoju ter vzdrževanju primerne vizualno-motorične koordinacije – ta je nujna v razvoju grobe ter fine motorike (Žgur 2017).



**Slika 3:**  
**Terapevtski bazenček. Avtorica: Anja Kuder**

Učiteljeva naloga je tudi stalno spodbujanje učenke ter vztrajanje, da nalogo pravilno dokonča. Pri dajanju navodil upoštevamo, da so ta enostavna, jasna, kratka in nezahtevna. Če je navodilo kompleksno, učenka upošteva le en del navodila ali pa tistega, ki je bolj enostaven. Pomembno je, da ji navodilo večkrat ponovimo (ob slikovni podpori) ter preverimo, ali ga razume. Z večkratno ponovitvijo dosežemo lažjo zapomnitev in večjo verjetnost izvedbe naloge. Učenka najraje izvaja naloge z vključevanjem barvne lestvice, saj so barve njeno močno področje (Slika 2). Uspešna je pri prepoznavi oseb, živali ter predmetov, povezanih z okolico ter tedensko obravnavanimi vsebinami. Pri razvijanju samostojnosti veliko pozornost namenimo učenju samostojnosti, poslužujemo se slikovnih ponazoril postopkov; npr. umivanje rok, obraza. Ob slikovnih in verbalnih navodilih lažje izvede željeno dejavnost; npr. odpre pipo in si zmoči roke, za nanos mila po rokah pa potrebuje vodenje in pomoč, prav tako še ne zmore samostojnega brisanja rok. Pri jedi je dokaj samostojna, več spodbude potrebuje, da začne jesti. Pije po slamici, kozarec drži sama le v primeru, da je v njem manj tekočine, sicer ob pitju iz kozarca poliva. Pri hranjenju upoštevamo prostorsko prilagoditev: deklica je v razredu in ne v jedilnici, ker jo moti hrup.

Šola deklici zagotavlja tudi posebne organizacijske, prostorske ter druge oblike prilagoditev: prilagojen jedilni pribor, počitek, terapevtske pripomočke, didaktični material ... Področje razvijanja samostojnosti je tudi umivanje zob, saj učenka pri umivanju ne sodeluje aktivno, dovoli, da ji umijemo zobe, sama pa zobne ščetke ne drži. Učenje dejavnosti s področja samostojnosti, za katere menimo, da so za učenko pomembne, dodatno podpremo z uporabo vizualnega didaktičnega materiala. Na področju higienske urejenosti učenka ni povsem samostojna in potrebuje pomoč odraslih. Za področja učenja osebne samostojnosti, higienskih opravil ter primernih položajev

za igro ter šolsko delo v največji meri upoštevamo specialno-pedagoške ter terapevtske principe (Žgur in Ferlinc 2019).

Učenko želimo učinkovito opolnomočiti s področja obvladovanja dnevnih aktivnosti, da bi bila čim bolj samostojna. Pri obujanju je samostojna, le pozimi potrebuje pomoč, saj nosi čevlje z visokim opetnikom, ki jih sama težje obuže, vezalk si ne zaveže. Obleče si pulover, pomoč potrebuje le pri obračanju oblačila (levo/desno). Na sprehodu učenka potrebuje stalno vodenje, čeprav je pri hoji samostojna, težave ima pri upoštevanju varnosti v prometu ter orientiranju. Rada se igra v peskovniku, še najraje pa opazuje druge učence pri igri. Deklica se rada zadržuje v snozelen kabinetu, manjšem terapevtskem prostoru, ki je opremljen z različnimi pripomočki, ki delujejo na otrokova čutila. Ko gredo učenci v bazenček z žogicami, je deklica nekoliko zadržana, vanj pa gre raje pri delovni terapiji (Slika 3), ko je individualno obravnavana, vodena ter jo drugi ne motijo. Rada je tudi v sobi za sproščanje, pri čemer zagotavljamo, da ni izpostavljena prevelikim količinam senzoričnih dražljajev, da ne bi dobila epileptičnega napada.

Področje umetnosti je njeno močno področje, najraje izbere likovno ustvarjanje z raznimi materiali. Rada riše in barva, slika s tempera barvami (Slika 4). Ustvarja s plastelinom, glino, das maso in drugimi materiali. Tudi pri teh dejavnostih potrebuje ustrezno vodenje, občasno tudi fizično pomoč, predvsem pa motiviranje, da izdelek dokonča. Razvijanje in ohranjanje vizualno-motorične koordinacije vključujemo pri večini izbranih dejavnosti; tako risanje (s peno, voščenkami) po ogledalu izkoriščamo v učne ter terapevtske namene (Slika 5). Na ogledalo riše z obema rokama po metodi Double doodle play-a. Tako vključi obe roki, utrjuje nujno motoriko, širi vidno polje in aktivira obe možganski hemisferi (Dennison 2007). Manj zanimanja ima za glasbo, saj je njena pozornost pri poslušanju in ustvarjanju ob pe-



**Slika 4:**  
**Ustvarjanje s tempera barvami.**  
**Avtorica: Katja Barlič**



**Slika 5:**  
**Ogledalo. Avtorica: Anja Kuder**



**Slika 6:**  
**Aktivnosti s konjem. Avtorica: Katja Barlič**

smih kratkotrajna. Pri delovni vzgoji najraje ustvarja s papirjem, ga prosto mečka in trga. Ob pomoči in vodenju oblikuje vsa gradiva; da je pri tem natančna, potrebuje veliko spodbud in vodenja. Čeprav pri večini dejavnosti rada sodeluje, je njena aktivnost kratkotrajna. Če so dejavnosti prezahtevne, se hitro utruje, zato večkrat potrebuje počitek (umik iz učilnice, počitek na blazini/postelji). Pri manj zahtevnih dejavnostih vztraja dlje časa in ji zadoščajo kratki fizični ter senzorni odmori. Čeprav učenkino aktivno sodelovanje pri občolskih dejavnostih nekoliko ovira epilepsija, ta ne ovira njene ljubezni do konja ter aktivnosti s konjem (Slika 6). Zaradi občasne povečane utrujenosti pozorno spremljamo njeno vedenje, upoštevamo trenutno počutje ter ji individualno prilagajamo zahtevnost učno-vzgojnih situacij.

### Individualizirani program

V učenkinem individualiziranem programu (IP) je največ ciljev s področja razvijanja samostojnosti, kar je skupni cilj tako staršev kot strokovnih delavcev. Želimo si, da bi učenka še naprej razvijala in krepila samostojnost v dnevni aktivnostih, ki jih potrebuje za samostojnejše življenje doma ter v šoli. Velik poudarek je na samostojni skrbi zase (oblačenju, slačenju, umivanju, toaleti, hranjenju, pospravljanju, hoji). Pomembni so tudi cilji s področja splošne poučenosti, zlasti s področja spoznavnega razvoja (prepoznavanje oseb, živali, predmetov ob poimenovanju, iskanje na slikah, kar ji bo služilo tudi kasneje v življenju); področja orientacije (na sebi, v prostoru, v zunanjem okolju), področja motorike (grobe/fine), komunikacije (verbalne/neverbalne, nadomestne) ter socialno-emocionalnega razvoja. Pomemben cilj je tudi vključevanje učenke v skupino, med vrstnike ter tudi učenje ustreznega reagiranja na ponujene

socialne aktivnosti. V okviru šolskih ter občolskih dejavnosti stremimo k uresničevanju zastavljenih ciljev ob vključevanju ter podpori staršev. V sprotno pripravo ter evalvacijo IP vključujemo učenkinine starše, upoštevamo njihove nove predloge ter pobude in skupno uresničujemo cilje, zato med šolo in starši poteka stalna, vsakodnevna komunikacija.

### Zaključek

Delo z učenci z redkimi boleznimi je svojevrsten izziv za vsakega učitelja. Zavedamo se, da učenka potrebuje varno okolje z dnevno vzpostavljeno rutino, ki ji daje občutek varnosti ter sprejetosti. Vsako spremembo rutine deklica zazna in jo vznemiri. Vsakodnevno potrebuje primerne časovne prilagoditve, saj za dejavnosti potrebuje več časa, kar je v posebnem programu VI omogočeno tudi s fleksibilnostjo vključenih področij. Program dopušča, da si za načrtovano učno dejavnost vzamemo toliko časa, kolikor ga učenka potrebuje. Manj smo vezani na urnik, saj kurikularna področja lahko medsebojno povezujemo in vključujemo ne glede na potek ure. Vsakodnevno ji zagotavljamo prilagoditve materialov, zanjo pripravimo poseben didaktični material glede na njene sposobnosti ter omejitve s področja vizualno-motorične ter grafo-motorične dejavnosti. Vsak dan so pri učenki opazni majhni napredki, drobni koraki, ki vodijo k dosegu individualnih, zanjo zastavljenih ciljev; slednji ji bodo omogočili večjo samostojnost pri življenjsko potrebnih aktivnostih. Razvoj samostojnosti je zelo pomemben za vse otroke, ne le za OPP, saj jim tako zagotovimo večji občutek lastne zmožnosti, da pridobijo potrebno osebno zadovoljstvo, potrditev lastnih dosežkov ter občutek pomembnosti, kar izboljša njihovo samopodobo.

### Literatura

- Barlič, K. (2018): Elin Pallister Killian sindrom. Na: Greiner, P. (ur.): *Portal 13*, 2018. *Elin Pallister Killian sindrom*. [online]. Dostopno na <https://portal13.org/elin-pallister-killian-sindrom/>, 9. 8. 2019.
- Dennison, P. E. (2015): *Telovadba za možgane*. [online]. Dostopno na <https://issuu.com/rokus-klett/docs/9789612097349>, 9. 8. 2019.
- Linehan, C., O Reilly, G., Walsh Noonan, P. in McEvoy, J. (2017): *The Handbook of Intellectual Disability and Clinical Psychology Practice*, str. 660–61. New York: Routledge.
- Vir 1: *NORD: National Organization for Rare Disorders*, (2018): *Pallister Killian Mosaic Syndrome*. [online]. Dostopno na <https://rarediseases.org/rare-diseases/pallister-killian-mosaic-syndrome/>, 9. 8. 2019.
- Vir 2: *Pallister Killian sindrom Slovenija*, (2012). [online]. Dostopno na <http://www.pks-slovenija.si/>, 9. 8. 2019.
- Vir 3: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (2014): *Posebni program vzgoje in izobraževanja, 2014*. [online]. Dostopno na [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne\\_potrebe/programi/posebni\\_program/Posebni\\_program\\_vzgoje\\_in\\_izob.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/posebni_program/Posebni_program_vzgoje_in_izob.pdf), 9. 8. 2019.
- Vir 4: Signs and Symptoms of Intellectual Developmental Disorder. (b. d.). Pridobljeno s Dostopno na <http://www.millcreekofmagee.com/disorders/intellectual-disability/signs-causessymptoms#Signs-and-Symptoms-of-Intellectual-Disability>
- Vir 5: Pravno-informacijski sistem Republike Slovenije (2011): *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami/ZOPOPP*, 2011. Uradni list RS, št. 58/11 (12.07.2011). [online]. Dostopno na <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>, 9. 8. 2019.
- Žgur, E. (2017): *Vloga razvoja motorike pri otroku in njena vpetost v predšolski kurikulum - pomen zgodnje obravnave*. V: Vrbovšek, B. (ur.), Belak, D. (ur.) in Žnidar, S. (ur.): *Različni otroci - enake možnosti*. Ljubljana: Supra.
- Žgur, E., in Ferlinc, A. (2019): *Specialno-pedagoška in terapevtska priporočila za delo z otrokom z razvojnimi primanjkljaji*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

# Vpliv otrok s posebnimi potrebami v skupini na profesionalni razvoj vzgojitelja



Maja Toplak Primc, mag. prof. pred. vzg., Osnovna šola Šmartno, Vrtec Ciciban

*Nedvomno je profesionalni razvoj vzgojitelja eden od ključnih elementov kariernega razvoja strokovnega delavca. Nanj vplivajo različni dejavniki, ki se tako ali drugače dotaknejo vzgojitelja. Pri tem ne igra vlogo le formalno izobraževanje, temveč tudi situacije, ki oblikujejo človeka na takšen ali drugačen način. Eden od teh je gotovo tudi delo z otrokom/otroki s posebnimi potrebami, njihovimi starši, spremljevalci otrok s posebnimi potrebami ...*

## UVOD

Z obravnavano tematiko se bom lotila raziskovanja, kako otrok s posebnimi potrebami v oddelku, kjer se izvaja predšolska vzgoja, vpliva na profesionalni razvoj vzgojitelja.

Profesionalni razvoj vzgojiteljev v širšem smislu pomeni proces, ki poteka od odločitve posameznika za ta poklic oziroma od začetka izobraževanja zanj do upokojitve. V ožjem smislu pa je profesionalni razvoj vzgojitelja omejen na obdobja oziroma »kritične situacije«, v katerih se posameznik dejansko profesionalno razvija – spreminja svoja pojmovanja, stališča ter prakso delovanja (Valenčič Zuljan, Blanuša Trošelj 2014).

## VPLIV PROFESIONALNEGA RAZVOJA VZGOJITELJA NA KAKOVOST VRTCA IN VPLIV KAKOVOSTI VRTCA NA PROFESIONALNI RAZVOJ VZGOJITELJA

Profesionalni razvoj kot eden od kazalcev kakovosti vrtca močno vpliva na kakovost življenja v vrtcu. Slednjega ne povezujemo samo z delom z otroki, temveč tudi z delom s starši, odnosi v kolektivu, dvigu vrtca kot institucije na višji strokovni nivo.

Verjetno noben faktor v vzgojno-izobraževalni instituciji ne vpliva na otroke bolj kot osebna in profesionalna rast vzgojitelja (Vonta 2009).

Za zagotavljanje višje kakovosti na področju vzgoje in izobraževanja pa postaja profesionalna rast vzgojitelja nujen proces, ki zajema nenehno izobraževanje preko ponujenih strokovnih izobraževanj, evalviranje lastnega dela, evalviranje implicitnih teorij ter vnašanje le teh v delo v oddelku, v kolektiv, v delo s starši. Potrebno se je zavedati tudi pričakovani vodstva vrtca, lokalne skupnosti in države ter tudi te elemente uvrstiti oziroma vključiti v razmišljujoč pogled na svojo prakso ter v subjektivne teorije strokovnega delavca.

## MODELI PROFESIONALNEGA RAZVOJA

Barth (2000 po Vonta 2009) meni, da lahko vzgojitelje na področju strokovnega razvoja razdelimo v tri vrste:

1. V prvo skupino sodijo tisti, ki niso sposobni in tudi ne pripravljeni, da bi kritično preučili svojo prakso, pa tudi niso pripravljeni, da bi to storil kdo drug.
2. V drugo skupino sodijo vzgojitelji, ki so kar sposobni in pripravljeni za stalno preverjanje in reflektiranje tega, kar počnejo in občasno v svoje delo iz takšne refleksije vnesejo določene spremembe. Prihodnost načrtujejo na osnovi tega, kako stvari potekajo danes. Toda ti vzgojitelji se ne počutijo dobro, če kdo drug proučuje njihovo prakso. Zadovoljstvo in potrditev svojega dela dobijo od svojih otrok znotraj oddelka, navzočnost drugih oseb (odraslih) pa ni zaželena. Te doživljajo kot zavoro, oviro, in ne kot pomoč.
3. Tretja in najmanjša skupina pa je zmožna in pripravljena kritično analizirati svojo prakso in jo tudi »predstaviti« drugim odraslim. Vzgojitelji v tej skupini so zmožni sami poskrbeti za svoj strokovni razvoj in praviloma niso odvisni od zunanjega razvijalca svojega profesionalnega razvoja. Pri njih je tudi kolegialnost največkrat že oblikovana in lahko delijo svoje vedenje. Tako pride do nivoja, ko je vsak vzgojitelj profesionalni razvijalec za vsakega drugega vzgojitelja, s čimer se osamitev vzgojiteljevega dela močno zmanjša.

## SPODBUDE VZGOJITELJEV ZA UČENJE IN NJIHOV PROFESIONALNI RAZVOJ

Valenčič Zuljan in Blanuša Trošelj (2014) opozarjata na obstoj aktualnih vprašanj za vse, ki nastopajo v vlogi spodbujevalcev profesionalnega razvoja (izobraževalci vzgojiteljev, vodstveni delavci, mentorji ...):

- Kakšno je kakovostno učenje vzgojiteljev,
- kateri pogoji morajo biti izpolnjeni, da vzgojitelji spreminjajo lastno pedagoško prakso, lastna prepričanja in pojmovanja,
- kaj spodbuja njihov profesionalni razvoj.

NAEYC (1993 po Valenčič Zuljan, Blanuša Trošelj 2014) navaja devet smernic učinkovitega profesio-



nalnega razvoja vzgojiteljev. Poudarja, da je profesionalni razvoj vzgojiteljev učinkovit, kadar:

- je to trajen proces;
- temelji na ustreznih teoretičnih podlagah ter je strukturiran kot celosten in sistematičen program;
- izhaja iz učečega se posameznika in se opira na njegove dosežke, izkušnje in trenutni kontekst njegove vloge;
- je strukturiran tako, da promovira jasno povezavo med teorijo in prakso;
- imajo izvajalci različnih ponujenih izobraževalnih programov ustrezno znanje in izkušnje;
- se pri izobraževanju uporablja aktiven in interaktiven pristop, ki udeležence spodbuja, da se učijo drug od drugega;
- pripomore k samospoštovanju posameznika, njegovi poklicni usposobljenosti in gotovosti;
- ponuja možnost za uporabo pridobljenega znanja, spodbuja profesionalno refleksijo ter posameznikom omogoča opazovanje profesionalnega ravnanja in prejemanje povratnih informacij;
- je posameznik vključen v načrtovanje in projektiranje osebnega razvojnega programa.

### OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami otroke s posebnimi potrebami opredeljuje kot otroke z motnjami v duševnem razvoju, slepe in slabovidne otroke oziroma otroke z okvaro vidne funkcije, gluhe in naglušne otroke, otroke z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirane otroke, dolgotrajno bolne otroke, otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroke z avtističnimi motnjami ter otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja.

»Delo z otrokom s posebnimi potrebami zahteva specifične pristope, ki izhajajo iz otrokovih sposobnosti in potreb. Motnja/ovira, z vsemi posledicami, je le ena od niza značilnosti otroka, ki jih morajo odrasli v vrtcu prepoznati in upoštevati pri vsakodnevem načrtovanju in izvajanju vzgojnega dela. Pri

tem so usmerjeni v otrokove pozitivne lastnosti in njegove sposobnosti. Otrok med seboj ne primerjajo, saj se lahko enaka motnja pri različnih otrocih zaradi interakcije z nizom drugih lastnosti in okoliščin odraža različno. Razlika v razvoju sposobnosti otrok se kaže v obsegu in v kakovosti dosežkov, kar je poleg stopnje in vrste motnje odvisno od spodbud, ki jih je otrok deležen. Pri tem je pomembno omogočanje razvoja pozitivne samopodobe otroka, ki je najpogosteje produkt interakcije z drugimi osebami, objekti in situacijami.« (Čas, Kastelic, Šter 2003, 6)

### NAČELA VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI

Vsak vzgojitelj se je zagotovo pri svojem delu že srečal z otrokom s posebnimi potrebami. Pri tem pa se je srečal tudi s težavami, kako pristopiti k vzgoji, kako sodelovati s starši, kako delati z otrokom itd. Postavlja se tudi vprašanje, kaj pa, če starši ne sprejmejo naše pomoči. Pri tem si moramo pomagati z naslednjimi načeli.

Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami temelji na načelih (Bela knjiga 2011, 300–301):

- enakih možnosti s hkratnim upoštevanjem različnosti otroka,
- ohranjanja ravnotežja med različnimi vidiki otrokovega telesnega in duševnega razvoja,
- inkluzivne vzgoje in izobraževanja,
- vključevanja staršev v proces vzgoje in izobraževanja,
- zagotovitve ustreznih pogojev, ki omogočajo optimalni razvoj posameznega otroka,
- pravočasne usmeritve v ustrezen program vzgoje in izobraževanja,
- organizacije vzgoje in izobraževanja čim bližje kraju bivanja,
- celovitosti in kompleksnosti vzgoje in izobraževanja,
- individualnega pristopa,
- kontinuiranega programa vzgoje in izobraževanja,
- interdisciplinarnosti.

### VLOGA ODRASLIH

Avtorice Navodil h kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami (2003) navajajo, da imajo eno najodgovornejših nalog vzgojitelj in pomočniki vzgojitelja. »Po principu timskega dela sodelujejo pri večini nalog za otroka s posebnimi potrebami, ki je vključen v skupino, in ob tem nosijo polno poklicno in osebno odgovornost. V proces pomoči otroku s posebnimi potrebami vstopajo pri neposrednem vsakodnevnem delu z njim, pri sodelovanju s starši in različnimi strokovnjaki. Vsa ta področja zahtevajo od njih več znanja, izkušenj in tudi osebne angažiranosti. Zato potrebujejo vso strokovno podporo, tako specialnih pedagogov in drugih strokovnih delavcev, ki delajo z otrokom, kakor tudi različnih zunanjih sodelavcev, svetovalne službe vrtca, vodstvenih delavcev vrtca in ravnatelja vrtca.« (2003, 8)

»Občutljiva in odgovorna naloga vzgojiteljev in njihovih pomočnikov je priprava drugih otrok in staršev na vključevanje otroka s posebnimi potrebami. Z lastnim zgledom in vplivom na druge otroke in starše ustvarjajo primerno klimo za sprejetje otroka v oddelek, v katerega je vključen otrok s posebnimi potrebami. Vzgojitelji in pomočniki vzgojitelja, ki delajo v oddelku, v katerega je vključen otrok s posebnimi potrebami, so člani strokovnega tima, ki je prostor za izmenjavo informacij o otrokovih dosežkih v oddelku in doseženi stopnji vključitve v okvirju individualiziranega programa, ki ga je otrok deležen. Opozarjajo na težave, če se pojavijo, in predlagajo možne rešitve.« (Čas, Kastelic, Šter 2003, 9)

### PRIPOROČLJIVA DODATNA ZNANJA

Za uspešno delo z otroki s posebnimi potrebami, ki so vključeni med druge vrstnike, vzgojitelji in pomočniki vzgojiteljev potrebujejo dodatna znanja, ki posegajo predvsem na poznavanje:

- značilnosti posamezne skupine otrok s posebnimi potrebami,
- značilnosti družine z otrokom s posebnimi potrebami,
- metod dela, značilnih za posamezno skupino predšolskih otrok s posebnimi potrebami,
- timskega dela,
- opazovanja otrok in spremljanja otrokovega napredka,
- načrtovanja ciljev,
- novih teoretičnih ugotovitev in praktičnih dosežkov,
- prilagajanja didaktičnih sredstev,
- ustrezne uporabe tehničnih, ortopedskih in ortotičnih pripomočkov.

(Čas, Kastelic, Šter 2003, 11)

### RAZISKAVA O VPLIVU OPP NA PROFESIONALNI RAZVOJ VZGOJITELJICE

### Metodologija

V dveh vrtcih iz osrednje Slovenije sem v raziskovalni vzorec vključila 14 strokovnih delavcev, ki delajo v oddelkih vrtca; 7 vzgojiteljic in 7 pomočnic vzgojiteljic. Povprečno število let dela v vrtcu vzgojiteljice je bilo 12 let, pomočnice vzgojiteljice pa 4 leta.

Zanimalo me je, ali delo z otroki s posebnimi potrebami vpliva na profesionalni razvoj vzgojiteljic in pomočnic (pomočnikov) vzgojiteljic?

Pridobljeni podatki so bili zbrani s pomočjo intervjujev (odgovarjanje na tri zastavljena vprašanja).

### Rezultati in interpretacija

#### 1. Kako ste doživljali sebe na strokovni ravni, ko ste prišli v stik z otrokom s posebnimi potrebami?

Vzgojiteljice navajajo, da so ob srečanju z otrokom s posebnimi potrebami začutile izziv, a hkrati neko nemoč in nekompetentnost za delo z otroki s PP. Postavljala so se jim vprašanja po načinu ravnanja, želja po novih znanjih. Večina vzgojiteljic navaja, da si je iskala informacije o otrocih s PP v različni literaturi, na spletu, pri svetovalni službi.

Pomočnice vzgojiteljic navajajo začetno soočanje s strahom, nemočjo, vprašani v smislu: Ne veš, kako te bo otrok sprejel in kako bom jaz sprejela tega »posebnega« otroka. Bom zmožna delati samo dobro in v prid otroka?

Tudi pomočnice vzgojiteljice so se srečevale s pomanjkanjem znanja in procesom iskanja različnih informacij (literatura, vzgojiteljica ...).

Iz zgoraj naštetega lahko povzamemo in povežemo razvoj profesionalnosti s kompetencami, kjer se prepleta izkustveno znanje s teorijo, v okviru širših kompetenc je prepoznati odprto komunikacijo in kritično refleksijo ter zmožnost povezovanja z rutino.

#### 2. Katera znanja ste pridobili z OPP?

Vzgojiteljice navajajo, da so pridobile znanja s področja pisanja individualiziranih programov in dela s starši otrok s PP, pridobile pa so tudi znanje o metodah in prijemih ravnanja z otroki s PP. Ena od anketirank navaja tudi pridobitev novega nabora strokovnih izrazov. Izpostavljene so tudi pridobitve na osebni področju vzgojiteljice – moč, samozaupanje. Prav tako tudi pridobitev znanj oziroma izkušenj s področja o čustvovanju, vedenju otrok s PP in otrok s PP kot individuuma.

Pomočnice vzgojiteljice navajajo znanja/spoznanja na področju sprejemanja otrok s PP, da se teh otrok ne da »spremeniti«, »uokviriti«. Ena anketiranka izpostavi svoje čustvene in psihofizične sposobnosti ravnanja z otroki s PP. Navajajo tudi konkretna znanja o sladkorni bolezni, avtizmu. Izpostavljeno je bilo tudi učenje od otrok.

Izobraževanje kot pomemben element profesionalne rasti pride do izraza tudi pri področju dela z otroki s PP. Nenehno izobraževanje, evalviranje

lastnega dela ter tudi pomen izobrazbe, ki je pomemben element za učenje in otrokov razvoj, so poudarki, ki se kažejo iz odgovorov anketirancev.

Pri obeh vlogah strokovnih delavcev v oddelku vrtca se pojavljajo skupne točke pri pridobitvi znanj:

- zdravstvena znanja (sladkorna bolezen),
- spoznanja o obravnavi otroka kot posameznika,
- znanja o motnjah, o opažanju tipičnih odstopanj pri otrocih,
- krepitev kompetence dela s starši.

### 3. V čem ste se vi sami spremenili pri delu z OPP?

Vzgojiteljice navajajo, da so pridobile odnos do drugačnosti, razumevanje, potrpežljivost, zaupanje v svoje delo, pridobitev na strokovni in osebni ravni.

Dve anketiranki navajata tudi, da se jima otroci s PP ne smilijo in da jih na nek način enačijo z ostalimi otroki.

Pomočnice vzgojiteljice navajajo sposobnost sprejemanja otrok s PP, večjo pozornost na malenkosti, različne dejavnike (opazovanje), izpostavijo večjo občutljivost za to področje ter spremembo v pristopu in pogledu na otroka.

Delo z otroki s PP lahko povežemo tudi s področjem inkluzije, kjer pa se tudi v odgovorih anketirancev kažejo predvsem izpostavljene temeljne vrednote za inkluzivno izobraževanje: spoštovanje raznolikosti, pomoč in podpora vsem otrokom, sodelovanje in skupinsko delo ter stalen osebni strokovni razvoj.

Pri obeh vlogah strokovnih delavcev v oddelku vrtca se kažejo spremembe v pristopu do otrok (s PP) v smislu potrpežljivosti, razumevanja.

Kljub temu da so bili v intervjujih izpostavljeni otroci s posebnimi potrebami, pa velja omeniti, da v praksi ne moremo ločevati dela z otroki s PP in dela z ostalimi otroki. V odgovorih je tudi večkrat

zaznati, kako strokovni delavci v oddelkih vsa znanja, spoznanja, metode, pristope ipd. prenašajo na delo s skupino otrok.

Ob podrobnem prebiranju zapisov intervjujev je mogoče tudi zaznati, da je ob delu z otroki s posebnimi potrebami vključena ena od devetih smernic učinkovitega profesionalnega razvoja pri strokovnih delavcih (NAEYC 1993 po Valenčič Zuljan, Blanuša Trošelj 2014), in sicer, da zgoraj omenjena izkušnja pripomore k samospoštovanju posameznika, njegovi poklicni usposobljenosti in gotovosti.

### ZAKLJUČEK

Z vsem svojim prepričanjem podpiram misel, da profesionalna rast ni nikoli zaključen proces. Dober strokovni delavec mora nenehno slediti novodobnim smernicam, izobraževanjem, imeti kritičen pogled na situacije, se samoevalvirati in reflektirati, tako na področju pedagoške prakse kot svoje osebne rasti. Vsa naštetá področja oziroma dejstva pa so temelj dobrega profesionalnega razvoja.

### VIRI IN LITERATURA:

- Krek, J., Metljak, M. (2011): *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.
- Čas, M., Kastelic, L., Šter, M. (2003): Navodila h kurikulumu za vrtce v programih s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za otroke s posebnimi potrebami. Strokovni svet RS za splošno izobraževanje. Dostopno na [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predolsko-vzgojo/Programi/kurikulum\\_navodila.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Sektor-za-predolsko-vzgojo/Programi/kurikulum_navodila.pdf), 20. 1. 2020
- Valenčič Zuljan, M. (2012): *Profesionalne poti pedagoških delavcev*. Vršac.
- Valenčič Zuljan, M. in Blanuša Trošelj D. (2014): Profesionalni razvoj vzgojiteljev z vidika vzgojiteljevih pojmovanj. V: *Andragoška spoznanja 20(1)*, 43–60.
- Vonta, T. (2009): *Razvoj pedagoških idej v organizirani predšolski vzgoji*. El. knjiga. – Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*. Dostopno na, <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>, 30. 1. 2020



**www.belokranjski-muzej.si**

<b>METLIŠKI GRAD</b> Trg svobode 4, Metlika tel.: 07 30 63 370	<b>GALERIJA KAMBIČ</b> CBE 51, Metlika tel.: 07 30 58 332
<b>SPOMINSKA HIŠA OTONA ŽUPANČIČA</b> Vinica 9, Vinica tel.: 07 30 64 343	<b>MUZEJSKA HIŠA SEMIČ</b> Štefanov trg 7, Semič tel.: 07 35 65 200

Vabljeni k ogledu razstav, na katerih boste spoznali bogato kulturno in naravno dediščino Bele krajine, njeno zgodovino in zaslužne ljudi!



# Prehrana v osnovnih šolah



Urška Filač, profesorica biologije in gospodinjstva, Osnovna šola Koper

*Vsakodnevno slišimo različne teme, ki so tako ali drugače povezane s šolsko prehrano. Največkrat nas mediji opozarjajo, da hrana v šolah ni zdrava, da jemo »poljsko« meso, da se bo svinjsko meso podražilo zaradi prašičje kuge, da je na šolah slaba kvaliteta hrane, in še bi lahko naštevala. Nikoli pa nisem zasledila, morebiti sem kdaj zamudila ali samo preslišala kakšno oddajo, kako izbirčna je današnja mladina in čemu je tako.*

*V članku bi rada predstavila prehrano na osnovni šoli, izbirčnost današnjih učencev, stopnjo zadovoljstva učencev s šolsko malico in kosilom s pomočjo anketnih vprašalnikov ter nenazadnje svoje delo, ki ga z veseljem opravljam.*



## PRIPOROČILA PRI NAČRTOVANJU JEDILNIKOV

Zaposlena sem na Osnovni šoli Koper kot organizator šolske prehrane in tudi kot učiteljica gospodinjstva. Pred tem sem bila zaposlena še na drugih šolah v različnih regijah po Sloveniji. Glede na to, da nisem takoj dobila zaposlitve, sem imela možnost, da sem spoznala delo organizatorja šolske prehrane, ki se od šole do šole zelo razlikuje. Zelo zanimivo, da gre za isto delo, iste naloge, ki so natančno opredeljene v pogodbi o zaposlitvi, a hkrati tako različne. Ugotovila sem, da z menjavo delovnega mesta postaneš spet začetnik in traja kar nekaj časa, da ponovno usvojiš delo.

Na svoji poklicni poti sem imela možnost spremljati prehranske navade otrok na različnih šolah oz. ugotavljati izbirčnost današnjih učencev. Naj poudarim, da še vedno ostaja majhen odstotek tistih, ki jedo vse in jih ne smemo metati v isti koš. Prepričana sem, da se z omenjenimi težavami sreču-

jemo vsi, ki smo na delovnem mestu organizatorja šolske prehrane. Velikokrat se sprašujem, kako bi sploh lahko ustregla vsem učencem, učiteljem in nenazadnje tudi staršem. Odgovor je, da težko in nikoli! Moja glavna naloga je načrtovanje oz. pisanje jedilnikov. Jedilnike načrtujem tedensko, saj sem ugotovila, da mi takšen način najbolj ustreza. Hkrati pa je naša šola tako velika (966 učencev), da se dejavnosti iz dneva v dan spreminjajo, kar seveda vpliva na načrtovanje le-teh.

Pri organizaciji šolske prehrane moramo upoštevati smernice za prehranjevanje v vzgojno-izobraževalnih zavodih:

- priporočila glede energijskih in hranilnih vnosov, ki so prilagojene različni starostni skupini;
- želje otrok in mladostnikov, seveda do te mere, da je prehrana zdravstveno ustrezna in sestavljena po strokovnih smernicah.

Pri sestavi jedilnikov je potrebno upoštevati tudi:

- pestro sestavo jedilnikov, ki naj se ne ponovijo prej kakor v treh tednih,
- priporočila glede pogostnosti uživanja priporočenih živil,
- hranilno bogato hrano, ki vsebuje dovolj svežega sadja in zelenjave,
- zadostno količino tekočin ali napitkov,
- priporočila glede uživanja odsvetovanih, hranilno revnih živil,
- kakovost ponudbe,
- ustrezno organizacijo prehrane z vsemi obroki glede na čas oz. trajanje pouka ali varstva (Gabrijelčič Blenkuš 2005).

Upoštevanje strokovnih smernic pri načrtovanju jedilnikov nam omogoča, da skrbimo za zdravo rast in razvoj naših učencev ter skušamo izoblikovati kar se le da zdrave prehranske navade. Seveda pa na prehranske navade vplivajo še številni drugi dejavniki, kot so vera, zdravstveno stanje posameznika, družina, vrstniki, izobrazba, denar, čutila, okolje, mediji itd.



## KAJ DANES JEDO OTROCI?

Za zajtrk belo pekovsko pecivo, sladke industrijske kosmiče, za kosilo sladkorje v testeninah, škrobnih prilogah in sladica, za večerjo sladke instant kaše, vmes še sladke in slane prigrizke. To je tipičen jedilnik sodobnega otroka (Vozel 2016). Da ne pozabimo še na bonbone, lizike, čokolade, ki jih otroci dobijo bodisi od staršev, sorodnikov, vrstnikov ali na rojstnodnevnem praznovanju. In kje je sadje in zelenjava? Zaradi rednega konzumiranja industrijske prehrane se otroku okus bistveno spremeni. Obilica moderne sladke hrane je vzrok, da se mu sadje preprosto ne zdi več dovolj sladko in ga odklanja. Posledica je vidna tudi na šolah, saj opažamo, da se večina sadja oz. zelenjave od šolske malice vrne nazaj v šolsko kuhinjo. Nezdruge prehranske navade, zlasti neprimerna izbira živil in neredna prehrana, povzročijo slabše počutje in slabšo delovno storilnost, hkrati vplivajo na zmanjšano odpornost organizma in so dejavnik tveganja za nastanek kroničnih nenalezljivih bolezni v poznejšem življenjskem obdobju (Gabrijelčič Blenkuš 2005).

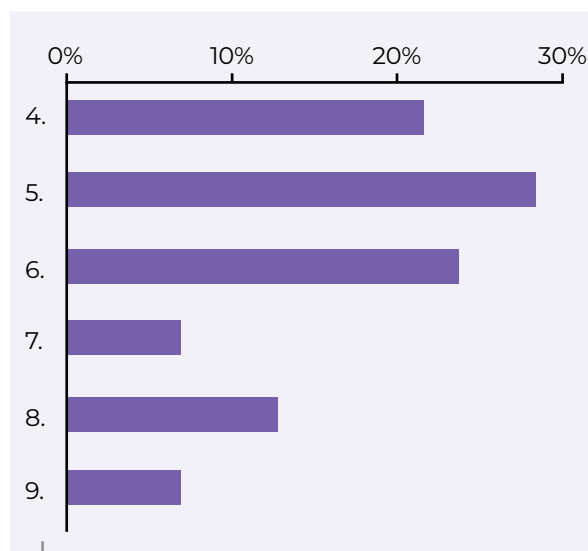
Glede na to, da je Slovenija majhna dežela, v njej najdemo precej pester nabor tradicionalnih jedi. Na primer, če smo na Primorskem poskusili s kakšno novo jedjo, ki ni tipična za to območje, je logično, da so jo učenci odklanjali in je bil odziv nanjo negativen oz. so jo negativno sprejeli. Tudi ko smo

ponudili stare slovenske jedi (npr. štruklje, zeljne krpice), smo ravno tako doživeli negativen odziv. Na splošno otroci nimajo navade poskusiti novih jedi, razen če jih pri tem kdo vzpodbuja. Hkrati pa je dokazano, da otrok sprejme novo jed šele po večjem številu poskusov, če vztrajamo.

## IN KAKŠNO JE REALNO STANJE NA ŠOLI?

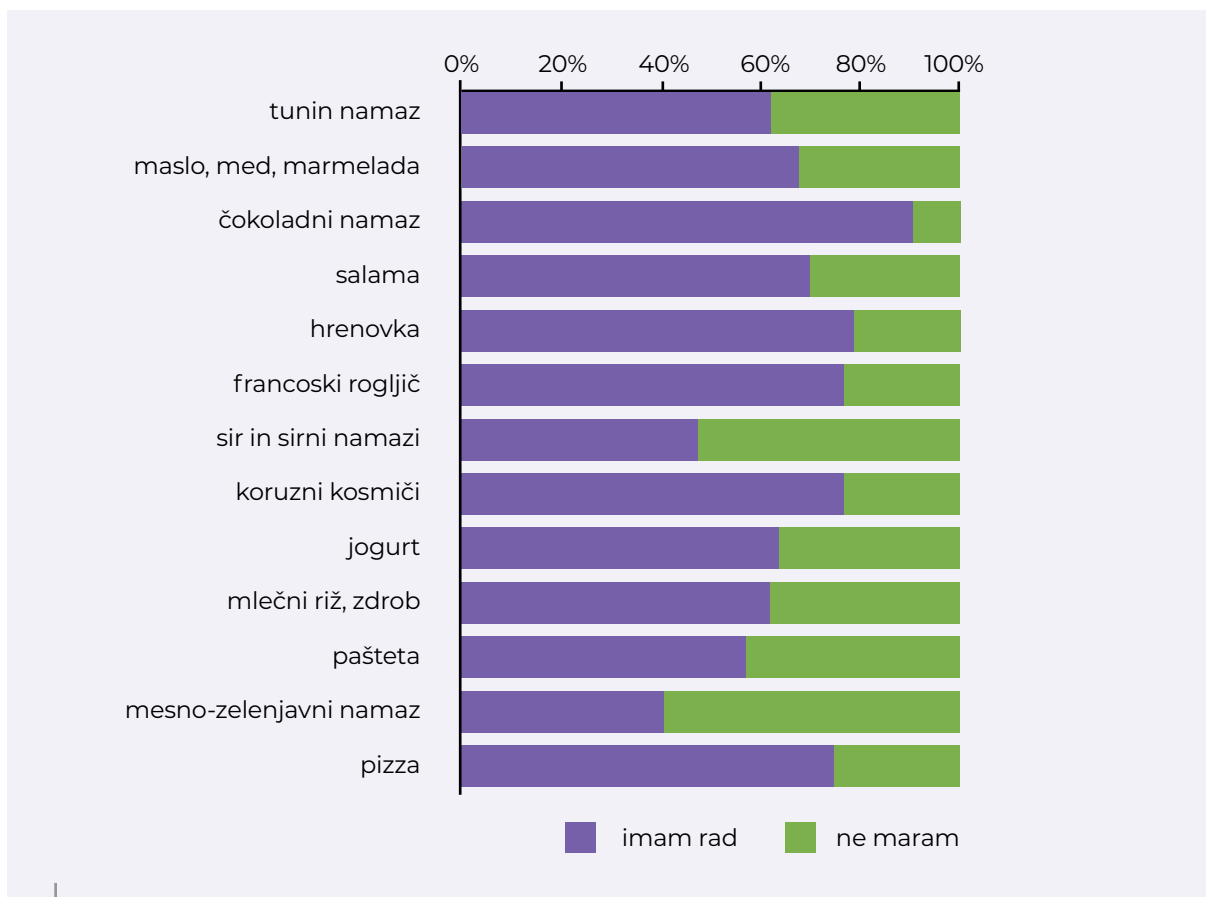
Šolsko prehrano v osnovnih in srednjih šolah ureja Zakon o šolski prehrani (Ur. L. RS, št. 43/2010). Zakon o šolski prehrani ureja organizacijo šolske prehrane za učence in dijake, subvencioniranje šolske prehrane ter nadzor nad izvajanjem tega zakona. Šolska prehrana obsega zajtrk, malico, kosilo in popoldansko malico. Večina otrok na naši šoli je prijavljenih na šolsko malico (97,3 %). V skladu z Zakonom o šolski prehrani vsako leto anketiramo učence in preverimo stopnjo zadovoljstva s šolsko prehrano. S tem dobimo vpogled o stanju prehrane na šoli, kar nam pomaga pri sestavljanju jedilnikov. Sčasoma zadovoljimo vse več učencev in drugih udeležencev v tem začaranem krogu.

Pri anketi, ki sem jo izvedla v mesecu novembru 2019, je sodelovalo 224 (49 %) fantov in 237 deklet (51 %). V spodnjem grafu je razvidno, da je anketo izpolnilo največ učencev iz 5. razreda (28 % učencev), sledijo učenci 6. razreda (24 %), 4. razreda (21 % učencev), 8. razreda (13 % učencev) in najmanj iz 7. in 9. razreda (7 % učencev).



**Odstotek anketiranih učencev**

Učence smo povprašali, katere malice so njihove najljubše. Učenci imajo za malico najraje čokoladni namaz (91 %), hot dog (79 %), koruzne kosmiče (78 %), francoski rogljič (77 %), pico (75 %), salamo (71 %), maslo in marmelado oz. med (68 %), jogurt (64 %), tunin namaz in mlečni zdrob (63 %). Nekoliko manj priljubljene malice so pašteta (57 %), sir in sirni namazi (48 %), mesno-zelenjavni namaz (41 %).



**Nabor različnih živil pri šolski malici**



Rezultati me niso presenetili, saj sem na vseh šolah dobila popolnoma identične. Vsa živila, ki niso zdrava, imajo učenci najraje ne glede na regijo bivanja. Viri navajajo, da je taka hrana energijsko gosta, saj vsebuje malo esencialnih hranil, kar je povezano s prekomernimi vnosi energije in posledično z debelostjo. Vzrok lahko pripišemo tudi prehitremu

praznjenju vsebine želodca glede na energijo in majhne nasitne vrednosti take hrane ob hkratni premajhni telesni dejavnosti. Energijsko gosta hrana se glede izpraznjene kcal na minuto hitreje prazni iz želodca in zato hitreje obremeni presnovo z dvigi glukoze, maščobnih kislin in drugih hranil v krvi (Gabrijelčič Blenkuš 2005).

## IN KOSILO?

Na šolsko kosilo je prijavljenih približno 850 učencev. Ko smo učence povprašali, katerih novih jedi si želijo pri kosilu, so navedli: pomfrit, hamburger, čevapčiče, palačinke z Nutello, piščančje medaljone, pizzo in ocvrto meso. Učenci so izbrali živila, ki so v skupini energijsko gostih živil, z visoko vsebnostjo maščob in sladkorjev. In tukaj se mi znova poraja vprašanje. Ali so učenci tako hrano navajeni jesti od doma? Poznajo samo hitro pripravljeno kosilo? Ali gre zgolj za odraz moderne družbe, v kateri živimo, kjer starši nimajo več časa kuhati zaradi hitrega tempa življenja?

Pri anketiranju me je zanimalo tudi, katerih jedi učenci ne marajo. Največ učencev je odgovorilo, da pri kosilu ne poje zelenjavne juhe, testenin s tunino omako, rib, krompirja in različnih solat.

Za konec bi predstavila še primer tedenskega jedilnika iz Osnovne šole Koper. Kot sem navedla že na začetku, se trudim, da je prehrana uravnotežena in raznolika. V obroke redno vključujem sadje in zelenjavo, kakovostna ogljikohidratna živila, kakovostna beljakovinska živila ter kakovostne maščobe. Prednost dajem ekološki in integrirani pridelavi, saj se zavedam, da je zelo pomembna kvaliteta prehrane. Vsak drug teden učencem ponudimo ribe, ki so bogat vir omega 3 maščobnih kislin, kalcija

in vitamina D. Zelenjava, ki jo naročamo, mora biti integrirana ali iz ekološke predelave. Učenci imajo ves dan na razpolago vodo ali nesladkan čaj. Med vmesnimi obroki imajo možnost, da si pridejo iskati sadje v jedilnico. Poleg tega imajo še dodaten obrok sadja in zelenjave oz. mleka, saj smo vključeni v Shemo šolskega sadja in mleka. Človek bi rekel, vsega preveč. A kljub temu se dogaja, da eni prihajajo domov lačni. Vem, da spodnji jedilnik ne more biti všeč vsakemu posamezniku, tega se zavedam, vendar sem prepričana, da učitelji s svojo navzočnostjo bodisi pri malici ali pri kosilu s svojim pozitivnim komentarjem pripomorejo k temu, da učenec novo jed vsaj poizkusi. Sama se bom še vedno trudila in občasno poskusila s kakšno novo jedjo, saj sem prepričana, da se dolgotrajni trud obrestuje.

## LITERATURA:

- Komisija za pripravo strokovnih podlag vezanih na Zakon o šolski prehrani (2010): *Smernice za prehranjevanje v vzgojno-izobraževalnih zavodih*. Ljubljana.
- Gabrijelčič Blenkuš, M. in drugi (2005): *Standardi zdravega prehranjevanja v vzgojno-izobraževalnih ustanovah*. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje, Štefanova 5.
- Hlastan Ribič, C. in drugi (2008): *Praktikum jedilnikov zdravega prehranjevanja v vzgojno-izobraževalnih ustanovah*. Ljubljana: Ministrstvo za zdravje in Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Vozel, M. (2016): *Nezdrave prehranske navade otrok: So krivi starši? V: Medicina in ljudje*. Skupina prvinska hrana. Dostopno na: <https://www.prvinskahrana.si/clanki/nezdrave-prehranske-navade-otrok-so-krivi-starši/>, september 2016.

	MALICA	KOSILO	MALICA OPB	LEGENDA:
PON	žemlja s semeni <b>(G,S)</b> mortadela <b>(G)</b> kisla kumarica manj sladek sok	goveja juha z ribano kašo <b>(G, L, J)</b> piščančji paprikaš polnozrnat kus kus <b>(G)</b> zelenja solata	topljen sirček <b>(L)</b> koruzna bombetka <b>(G, S)</b>	<b>G: gluten</b> <b>L: laktoza</b> <b>J: jajca</b> <b>S: soja</b> <b>O: oreščki</b> <b>A: arašidi</b> <b>R2: ribe</b> <b>M: mehkužci</b> <b>R1: raki</b> <b>SS: sezamova semena</b> <b>Z: listna zelena</b> <b>VB: volčji bob</b> <b>GS: gorčično seme</b> <b>Ž: žveplov dioksid in sulfiti</b>
TOR SŠM	orehova štručka <b>(G, L, O)</b> <b>BIO</b> kaki	svinjski zrezek v naravni omaki koruzni kmečki svaljki <b>(G, J)</b> <b>BIO</b> vitaminska solata	temna kajzerica <b>(G, S)</b> jogurt s sadjem <b>(L)</b>	
SRE	polnozrnata ovsena kaša z <b>BIO</b> mlekom in suhim sadjem ter čokoladnim posipom <b>(G, L)</b>	<b>BIO</b> špinačna kremna juha <b>(L)</b> puranji zrezek na žaru, dušena zelenjava, pečen krompir <b>BIO</b> zeljna solata	sirni namaz <b>(L)</b> ajdov kruh <b>(G)</b>	
ČET SŠZ	pirin kruh <b>(G, S)</b> <b>BIO</b> skutni namaz <b>(L)</b> manj sladek čaj	<b>BIO</b> ohrovtova mineštra z govejim mesom, korenčkovo pecivo <b>(G, L, J, O)</b>	grisini <b>(G, L, J)</b> klementina	
PET	rženo pecivo <b>(G)</b> sadni jogurt <b>(L)</b>	testenine z lososom in smetano <b>(G, L, J, R2)</b> kristalka s koruzo	<b>BIO</b> kakavovo mlečno pecivo <b>(G, L)</b> kivi	

ŠS: Bio mleko in korenje iz EU šolske sheme

# Pouk slovenščine na daljavo



Manja Žugman, prof. slovenščine, OŠ Ledina, bolnišnični šolski oddelki

*Izobraževanje na daljavo se v Bolnišnični šoli OŠ Ledina v zadnjem času vse bolj uveljavlja, saj se na Pediatrični kliniki spreminjajo načini zdravljenja in so ležalne dobe bolnikov – naših učencev in dijakov – vse bolj kratke, pouk na daljavo pa je dobrodošel za usvajanje novih učnih ciljev, za odpravljanje vrzeli v znanju ali ujetje zamujenega in ohranjanje učne kondicije, potrebne ob povratku posameznika v njegovo vsakdanje šolsko okolje.*

## Uvod

V Bolnišnični šoli OŠ Ledina poučujem slovenščino otroke in mladostnike s posebnimi potrebami; in sicer učence od 6. do 9. razreda osnovne šole in dijake, ki prihajajo z različnih gimnazij in drugih poklicnih in tehniških srednjih šol. Pouk poteka individualno ali v manjših skupinah, v zadnjem času pa tudi na daljavo preko Spletne konference VOX.

Pri svojem delu kakor vsi drugi učitelji iščem vedno nove metode in oblike dela, se prilagajam posamezniku in njegovim potrebam, zato moram biti kot učiteljica izjemno fleksibilna in vedoželjna ne le na svojem, temveč z razvojem sodobne tehnologije zmeraj bolj strokovno usposobljena tudi na računalniškem področju.

## Učenci, upravičeni do izobraževanja na daljavo

Dolgotrajno bolni učenci in dijaki spadajo v skupino otrok s posebnimi potrebami, zanje pa je pouk na daljavo še posebej primeren. Možnost izobraževanja na daljavo imajo učenci in dijaki, ki vsak dan obiskujejo pouk kot osnovno, dopolnilno ali dodatno znanje; učenci in dijaki, ki so v času svojega zdravljenja doma; vrhunski športniki, ki jim športna udejstvovanja ne omogočajo vsakdanje prisotnosti pri šolskem pouku; otroci slovenskih diplomatov in drugih predstavnikov ali posameznikov, ki skupaj s starši bivajo v tujini krajši ali daljši čas, ter vsi ostali, ki jim izobraževanje na daljavo predstavlja alternativno ali dopolnilno obliko pridobivanja novih znanj (Adamič Makuc 2003).

## Kratke ležalne dobe

Zaradi sprememb v načinih zdravljenja otrok in mladostnikov se krajša ležalna doba oziroma doba hospitalizacije, vendar pa morajo ti otroci še kar nekaj časa ostati v domači oskrbi, saj imajo na primer tako zelo oslABLJENO imunsko odpornost, da se zaradi možnosti dodatnih okužb še ne smejo vrniti v svojo matično šolo. Zanje je predvidena daljša rehabilitacija. Ko je posameznik hospitaliziran, je vključen v bolnišnično šolo in pouk poteka v živo, ko pa je doma, pa se izobražuje na daljavo. Pouk na daljavo v bolnišnični šoli namreč dolgotrajno bolnemu učencu ali dijaku ponudimo, če ga matična šola ne more ali ne želi, če je otrok brez odločbe o usmeritvi, če je v

slabem zdravstvenem stanju ali če je njegovo stalno bivališče preveč oddaljeno od bolnišnične šole, da bi ga lahko starši vsak dan pripeljali v bolnišnično šolo k pouku oziroma da bi lahko prišel sam. S poukom v bolnišnični šoli pa se mora strinjati učenec/dijak in njegovi starši, ki o tem podpišejo tudi soglasje, za nadaljnje delo pa je potreben še timski sestanek, na katerem se srečajo predstavniki matične šole, učitelji bolnišnične šole in zdravstveni tim, ki skupaj obravnavajo učenčev/dijakov položaj.

## PRIMER IZ BOLNIŠNIČNEGA ŠOLSKEGA DELA

Na začetku lanskega šolskega leta sem začela poučevati učenca 6. razreda osnovne šole, za katerega se je zaradi hude bolezni predvidevala daljša hospitalizacija, med njo pa tudi presledki z daljšim časom bivanja doma. Pouk za učenca je v celoti prevzela bolnišnična šola.

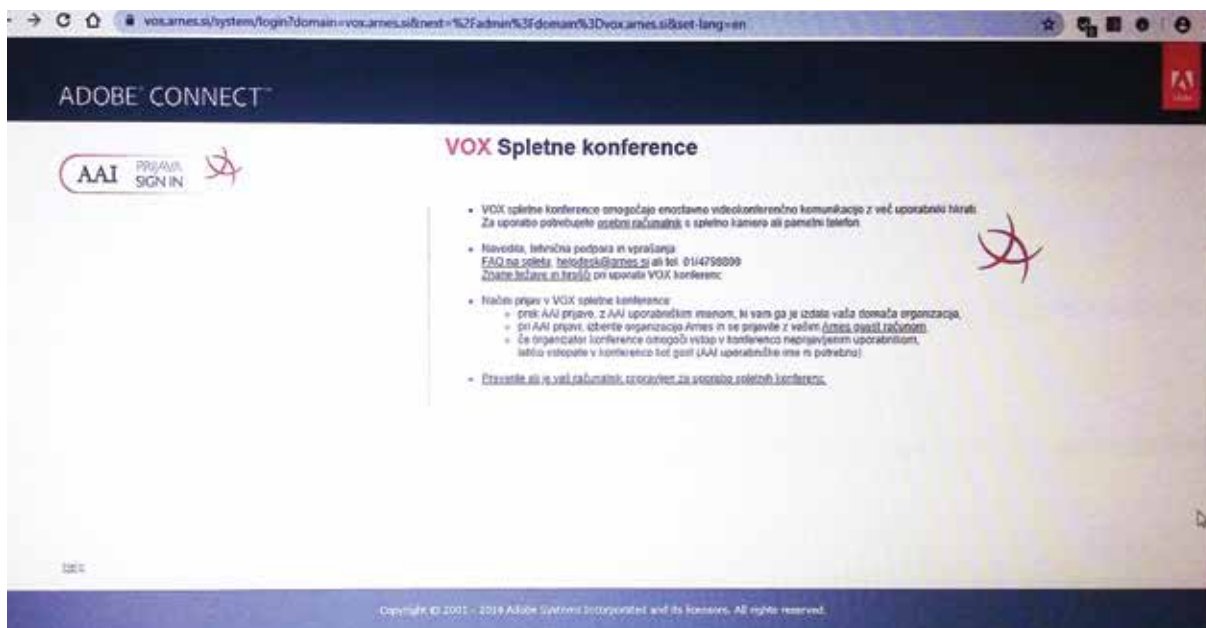
Iz matične šole sem od njegove profesorice slovenščine prejela smernice, da bodo v njegovem razredu v septembru in oktobru obravnavali književnost. Spoznali bodo ljudsko in umetno pravljico ter jo za očno tudi samostojno napisali. Učencu sta bili glede na zdravstveno stanje in preostale šolske predmete dodeljeni dve uri slovenščine na teden, kar je pomenilo, da je časa za usvajanje učne snovi pravzaprav malo. Najprej sva pravljice začela obravnavati v bolnišnični šoli v bolnici, potem pa je odšel za štirinajst dni v domačo oskrbo, zato sva morala s poukom nadaljevati na daljavo preko Spletne konference VOX. Tovrstno izmenjevanje je trajalo približno štiri mesece.

## Rokovanje z VOX-om

Spletne konference VOX nisem poznala, zato se me je na začetku polaščal strah in negotovost, nisem se počutila dovolj suvereno. Naš računalničar mi je pokazal, kako se v spletno učilnico v sistemu Arnes prijavim, ustvarim povezavo z učencem ter mu na njegov e-naslov to povezavo (link) tudi pošljem. S svojim računalniškim znanjem je izobrazil tudi učenca, ko je bil ta še v bolnici, seveda pa je moral biti učenec tudi doma ustrezno opremljen (računalnik, slušalke, povezava z medmrežjem). Prednost VOX-a je bila ta, da na računalnik ni bilo treba nameščati nobenih dodatnih programov.



**Poučevanje na daljavo zahteva ustrezno tehniško opremljenost.**



**Prijavno mesto v Spletno konferenco VOX.**

Prihodnji dan se je pouk na daljavo začel. Z učencem sva vzpostavila povezavo, vendar je kar nekaj časa trajalo, da sva se po spletni konferenci končno slišala. Pred tem sva se klicala po telefonu in preverjala, na katere tipke klikava in kdo koga sliši. Med poukom oziroma med branjem in obravnavanjem pravljice je večkrat prihajalo do nevšečnosti in se z učencem nisva dobro slišala. Skupaj sva – vsak na svoji strani – preverjala, če imava vse povezano, če so slušalke dobro nameščene in priključene. Ugotovila sva, da učenec ni imel dobre-

ga stika med računalnikom in slušalkami. To je bila pri najinih naslednjih urah pouka kar pogosta težava, zaradi tovrstnih zapletov pa najina šolska ura ni trajala celih petinštirideset minut. Včasih se je zgodilo tudi to, da je prihajalo do glasovnega zamika ali pa je bilo med dvanajsto in drugo uro popoldan (če sva imela v tem času pouk) na pediatrični kliniki tako preobremenjeno omrežje, da se tudi midva z učencem nisva mogla srečati na spletni konferenci in sva morala uro pouka prestaviti na kasnejši čas.



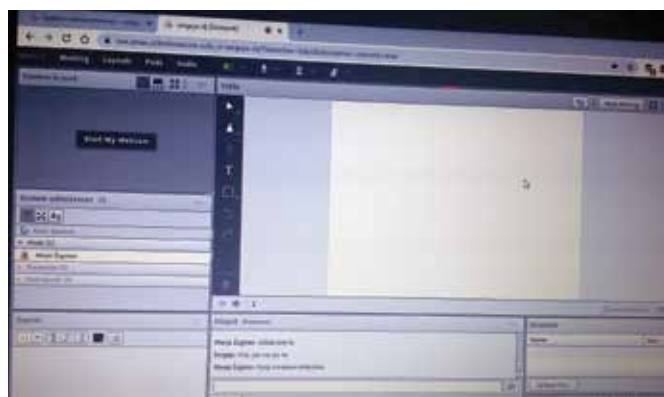
**Vpogled v učiteljevo spletno konferenčno mesto.**

### Moteči dejavniki učnega procesa

Kljub začetnim težavam pa sva z učencem kaj hitro ugotovila, da nama pouk na daljavo ponuja številne možnosti uporabe spletnih gradiv, ogledov dokumentarnih krajših filmov, risanih filmov in podobno. Takšen način dela omogoča tudi tabelsko sliko, čeprav se je na začetku še nisem posluževala. Nekoliko drugačna je bila priprava na učno uro. Učencu sem na njegov spletni naslov posredovala učni list in mu naročila, naj si ga natisne, da ga bo lahko med uro reševal. Prvič sem to storila isti dan, ko sem imela uro pouka, a se je izkazalo, da učenec ni pogledal svojega e-maila, zaradi česar pa ni imel pripravljenih stvari za pouk. Torej sem morala v prihodnje poslati učni list kakšna dva dni prej in ga po telefonu v obliki sms sporočila opomniti, naj pogleda svojo spletno pošto. Druga pomanjkljivost je bila ta, da nisem mogla slediti učenčevemu zapisovanju in preverjati morebitnih pravopisnih in slovničnih napak, čeprav spletna konferenca to omogoča, a še nisem bila o tem dovolj poučena. Med zapisovanjem sem ga povprašala, kako je kaj napisal. Dobrodošla je bila uporaba kletalnice, saj sem v okvirček spodaj zapisala kakšno besedo, ki je učenec ni znal ali je bila za njegove sposobnosti zapisa prezahtevna, on pa jo je lahko videl in prepisal. Vse njegove odgovore sem lahko preverila, ko je bil spet hospitaliziran. Med časom njegovega bivanja v bolnišnici sem ga tudi ocenjevala.

Včasih so najin pouk na daljavo prekinjali tudi drugi moteči dejavniki. Učenec je imel računalnik nameščen v dnevni sobi, ki je bila v istem prostoru s kuhinjo in jedilnim kotom, zato ga je med najino uro slovenščine tudi mama kaj vprašala. Zmotila ga je babica, ki je pozabila, da ima pouk, in mislila, da se samo igra. Včasih je hišni ljubljencek pogrešal njegovo bližino, pa je skočil nanj in ga presenetil. Za najino uro je bil lahko usoden tudi hišni zvonec, ko je učenec moral pogledati, kdo je prišel na obisk, ker ni bilo nikogar drugega doma.

Zapišem lahko, da je bil učencu pouk na daljavo všeč in da je računalnik kar dobro obvladal, saj se vidi, da je del njegovega vsakdana, sploh pa se mu ni bilo



**Spletna učilnica, v kateri poteka izobraževanje na daljavo.**

treba soočiti z učiteljem iz oči v oči ali morda zapisovati učno snov »pod pritiskom«, da ga nekdo opazuje. Včasih je tudi meni ponudil kakšen nasvet, zato sva se drug od drugega učila in se bodrila ter veselila majhnih skupnih uspehov.

### ZAKLJUČEK

Kontinuiteta izobraževanja je za slehernega učenca in dijaka pomembna, a je pri dolgotrajno bolnih zaradi samega razvoja in poteka bolezni ter procesa zdravljenja velikokrat motena. Prav zaradi tega je pouk na daljavo (oziroma uporaba sodobne IKT tehnologije) še posebej dobrodošel, saj učenci in dijaki pridobivajo nova znanja in z učiteljevo pomočjo nadoknadijo zamujeno. Pokazalo se je namreč, da samostojno delo oziroma učenje posameznika ni dovolj, saj z učiteljem veliko lažje odpravlja svoje napake in vrzeli v znanju ter se osredotoči na bistveno, sicer pa tudi tovrstno delo poteka v različnem tempu. Ko se učenec počuti slabo, je obseg šolskega dela zmanjšan, ko pa so njegove psihofizične zmožnosti boljše, pa je tudi šolskega dela več.

Sodobna IKT tehnologija je primerna za učenčevo izobraževanje na domu, saj se lahko pouk izvaja v tistem delu dneva, ko se učenec najboljše počuti. Na takšen način lahko hitro nadomesti zamujeno, hkrati pa ohranja oziroma pridobiva kondicijo za polno šolsko delo, ki jo bo potreboval ob vrnitvi v matično šolo. Na takšen način se lahko pogovarja in družijo tudi s svojimi sošolci ter ohranja prijateljske vezi.

Pomembno je, da se učitelji na področju IKT tehnologije čim bolj izobrazimo in si pridobimo ter izmenjamo čim več izkušenj. Iz leta v leto je treba svoje znanje nadgrajevati, si čim več upati in vaditi tudi v praksi, predvsem pa se ne bati lastnih neuspehov, saj preizkušeno drži, da vaja dela mojstra in mojster vajo.

### Viri

Adamič Makuc, A. (2003): Možnosti e izobraževanja za učence OŠ in za vrhunske športnike. V: Geder, M. (et al.): E-izobraževanje doživeti in izpeljati: zbornik strokovne konference. Maribor: Doba. Dostopno na: <http://www.mirk.si/snd/DOBA%20-%20Makuc%20referat.doc>, 24. 11. 2019.

# Pustovanje: kulturna dediščina in ohranjanje le-te



Zdenka Sušec Lušnic, profesorica slovenščine in družboslovja,  
Šolski center Ravne, Srednja šola Ravne

*Kulturna dediščina je del nas, del okolja in družbe, v kateri živimo, in nas povezuje v svoji raznolikosti. Pomaga nam razumeti preteklost in ustvariti boljšo prihodnost. To se odraža tudi v sloganu: »Naša dediščina – kjer preteklost sreča prihodnost«.*

*Pustovanje je stara šega oz. običaj, ki je pomemben del slovenske kulturne dediščine. Praznovanje pusta v času otroštva naših babic in dedkov se je razlikovalo od današnjega; od tega, kdo se je našemil, katere so bile najpogostejše maskare, iz česa so bili kostumi, kaj so dobili v dar pri obiskih po hišah itd. Tudi na Srednji šoli Ravne na Koroškem skrbimo za ohranjanje kulturne dediščine, in sicer tako, da vsako leto na pustni torek vsaj za en dan zberemo skrbi in pričaramo nasmehe na obrazih.*

## UVOD

Kulturna dediščina je vrednota v vseh svojih pojavnih oblikah. To je pomemben in nedeljiv del lokalne, regionalne, nacionalne in evropske identitete. Predstavlja kakovost življenjskega okolja in je ključni vir uravnoteženega razvoja regij ter Republike Slovenije. Dediščino so z znanjem in vedenjem ustvarili, jo prepoznavajo in ohranjajo posamezniki in družba. Je dokument obstoja narodne in državne skupnosti in hkrati priložnost za njen razvoj.

Obdaja nas povsod: v domovih, stavbah naših vasi in mest, bogata bera dediščine nas vabi v splošne knjižnice, muzeje in galerije, vse do arheoloških naj-

dišč. Dediščina pa niso le najdbe, dolgočasni zidovi in zaprašena umetnost, temveč njen vonj veje iz tradicionalnih veščin, obrti in druge nesnovne dediščine, iz zgodb in pesmi naših dedkov in babic, iz tradicionalnih jedi in filmov, ki jih gledamo. Zahvaljujoč tehnološkemu razvoju in internetu je danes veliko bolj dostopna kot kdaj koli prej.

Ker kulturna dediščina zajema vsa področja človekovega delovanja, se prepleta praktično z vsemi različnimi segmenti kurikulumov v vzgoji in izobraževanju. Prisotna je pri predmetih, kot so slovenščina, zgodovina, geografija, glasbena in likovna umetnost, domovinska vzgoja in etika ter drugi. Zato



**Skupinska maska**

lahko postane vezni člen oz. stičišče, na katerem se srečajo vsebine vseh šolskih predmetov in dejavnosti vrtcev ter šol. V praksi je njene cilje mogoče uresničevati v obliki kulturnih dni, projektnih tednov, šolskih razstav ...

### **PUSTOVANJE NA SLOVENSKEM IN ČASOVNA OPREDELITEV PUSTA**

Ena od pomembnih elementov kulturne dediščine so tudi šege in običaji. Slovenci smo skozi zgodovino ohranili kar nekaj ljudskih običajev; npr. martinovo, jurjevo, valentinovo, noč čarovnic, miklavževanje, koledovanje, pustovanje ...

Pustovanje je eden izmed najstarejših ljudskih običajev, ki izvira še iz časa pred krščanstvom. Naši predniki so verovali, da bodo s pustom pregnali zimo in priklicali pomlad. Pustni čas je bil značilno zimsko-pomladno obdobje, ki se je začelo po prazniku treh kraljev in je trajalo do pustnega torka, dan pred pepelnico. Glavni pustni dan je bil torek, potem pa se je življenje spremenilo v dolgo postno obdobje (Bogataj 2011).

Pri nas ima pust že bogato zgodovino, saj naj bi ga praznovali pred prihodom krščanstva. Skozi zgodovino se je oblika praznovanja precej spremenila, uveljavili so se nekateri liki, ki so se obdržali vse do danes in predstavljajo kulturno dediščino našega naroda.

Naša najbolj znana pustovanja in njihove značilne maskare so na Ptuj (kurenti), v Cerknici (butalci, coprnica Uršula), v Cerknem (lavfarji), v Brkinih (škorumati). Znan je tudi Pust Mozirski, katerega poseb-

nost je, da se pustno dogajanje prične 11. novembra. Pustni karnevali potekajo povsod po Sloveniji, omejenih pa je le nekaj najbolj znanih (Bogataj 1998).

### **PUSTNE VRAŽE TER TRADICIONALNA PUSTNA HRANA**

Obisk maškar po hišah prinaša srečo in bogato letino. V povezavi s pustom je znanih veliko zanimivih pregovorov, kot na primer: če na pustni torek pride v hišo najprej ženska, bo pri hiši veliko kokoši, ali če ta dan v hišo ne pridejo maškare oz. se jim vrata zaprejo, jih bo doletela nesreča. Ljudje so tudi verjeli, da se na pustni torek ne sme nikoli položiti na mizo točno toliko žlic, kot je ljudi okoli mize. Na ta dan se tudi ne sme jesti juhe, drugače se bodo poleti hudo potili, ali pa kislo zelje, ki ga použijejo na ta dan, pomaga proti vetrovom. Pustnih vraž ali pregovorov okoli pusta je še veliko, precej jih je povezanih tudi s hrano. Že od nekdaj velja, da je treba na pustni torek jesti dobro in obilno. Hrana, ki je po navadi na mizi na ta dan, je prekajena krača, svinjska glava ali kak drug kos prekajenega mesa, ponekod tudi juha prekajenega mesa, krompirjeva solata, nepogrešljivi pa so seveda krofi ali flancati. Naslednji dan sledi pepelnična sredo, ki pa je strogo postna, kar pomeni, da se na ta dan ne je mesa. Post v današnjem času pomeni tudi odreči se kateri od slabih razvad za štirideset dni, npr. sladkarjam, alkoholu ...

### **PRIMERJAVA PUSTOVANJA NEKOČ IN DANES**

Ko pri pouku slovenščine obravnavam ljudsko pesem Zeleni Jurij, se ob tej priložnosti z dijaki vsakokrat pogovarjamo tudi o pustnem času oziroma pustovanju, saj ta praznik na naši šoli praznujemo že nekaj let.



**Obisk Kurenta**





### **Program pustnega rajanja**

Predlani je bilo Evropsko leto kulturne dediščine, zato smo se ravno iz tega razloga pri pouku malo več pogovarjali o tej tematiki. V ta namen smo z dijaki pripravili anketne vprašalnike, s katerimi so svoje starše, stare starše, starejše sosede ali znance povprašali, kako se oni spominjajo pustnega časa, ali se pustno rajanje razlikuje od današnjega, kako je (če je) pust potekal v šoli, v kaj so se kot otroci najraje našemili, kdo jim je pomagal pri izdelavi kostuma, ali je bila že včasih navada, da so maskare hodile od hiše do hiše, kaj so dobili pri tem v dar, ali danes sami kaj dajo maškaram, ko jih le-te obišejo, ali verjamejo v pustne vraže, kaj so včasih jedli na pustni torek in kaj danes in ali so se držali posta na pepelnično sredo oz. kako menijo, da je s postom danes. Odgovore smo med sabo primerjali, povzetki odgovorov pa so nam povedali, da je bil pust včasih nekakšen vsesplošen praznik.

Tako otroci kot odrasli so se veliko bolj šemili. Nekateri se spominjajo, da cela šola ta dan ni imela pouka, drugi pripovedujejo, da v šoli ni bilo pustnega rajanja, ampak so se našemili doma. Včasih so maskare s sabo nosile harmonike in stare lonce, s čimer so ustvarili veselo vzdušje. Pustne maske so si večinoma izdelali sami ali s pomočjo staršev, večkrat so si naredili obleke staršev, po omarah pa poiskali še razne dodatke, npr. klobuke, plete, torbice, čevlje. Mazali so se tudi z ogljem ali pa so si izdelali maske iz kartona ali papirja. Po vasi so hodili našemljeni, bilo je več otrok v skupini, najpogostejše maske pa

so bile starec/starka, ženin/nevesta, razna pravljичna bitja, ciganke, črnke ... Prehodili so tudi po več vasi, pri tem pa so bili deležni krofov, mišk, bonbonov, sadja in sokov, morda včasih tudi malo drobiža.

Vsi anketirani so bili mnenja, da jih je včasih obiskalo več maškar kot danes, v pustne vraže pa jih večina ni verjela. Sami danes našemljenim otrokom, ki hodijo po hišah, prav tako dajo v dar krofe, bonbone, čokolado, nekaj anketiranih pa da tudi denar. Glede hrane na pustni dan je bilo podobno, kot je danes; na mizi je morala biti prekajena krača ali kakršnokoli drugo prekajeno meso, krofi ali flancati. Razlika je bila v tem, da je meso bilo včasih na mizi le ob praznikih oz. bolj poredkoma, danes pa nam je na razpolago vsak dan. Krofov se ni kupovalo, ampak so jih spekle pridne roke babic in tet. Večinoma so se vsi anketiranci držali strogega posta na pepelnično sredo, veliko se jih je postilo tudi vse petke v postnem času do velike noči, nekateri pa so se odpovedali mesu za vseh štirideset dni. Anketirani so bili mnenja, da so bili včasih prazniki zares praznični in težko pričakovani.

### **PUSTOVANJE NA SREDNJI ŠOLI RAVNE NA PUSTNI TOREK**

V vsakdanjem življenju si ljudje kar prehitro nadenemo resne obraze, ko naletimo na mnoge težave in skrbi. Kar prehitro pustimo, da nas tok življenja popelje na pot brez smeha in veselja. Tudi naši dijaki, čeprav še zelo mladi, slej ko prej naletijo na mo-



**Posamezna maska**

rebitne nevšečnosti. Zato se na Srednji šoli Ravne vsako leto namensko odločimo, da vsaj za en dan zberemo skrbi in pričaramo nasmehe na obrazih.

Pred dvanajstimi leti smo v okviru dijaške skupnosti začeli vzpodbujati dijake, da na pustni torek »snamejo maske« in se našemijo v bolj ali manj norčave šeme. Takrat so bili le redki dovolj pogumni, da se preobrazijo v pustne maskare, z leti pa se je zadeva tako uveljavila in postala tako pompozna, da se na izboru za najboljšo masko potegujejo številni posamezniki in skupine s svojim programom.

Pustovanje je močno podprto tudi s strani vodstva šole, saj ravnateljica vsako leto poskrbi, da je za dijake dobro poskrbljeno in da najboljše čakajo lepe nagrade. Vodstvo šole ter profesorji in profesorice se zavedamo, da s svojim zgledom predstavljamo vzor mladim, zato se tudi vsako leto organizirano našemimo v maskare in vsi skupaj proslavimo pustni torek, kot se za mlade in mlade po srcu spodobi. Nekaj časa pred pustom pri likovni umetnosti dijaki rišejo ali izdelujejo maske iz papirja, kartona ali fimo mase. Njihove izdelke nato razstavimo v avli šole, kjer poteka prireditev.

Na pustni torek se pouk izvaja do glavnega odmora, po malici pa se začne pustno rajanje. Že pred začetkom se po razredih zbirajo prijave, kdo od na-

šemljenih se bo javno predstavil. Nato se vsi skupaj zberemo v avli šole, kjer se začne program. Tričlansko komisijo sestavljajo profesorji, ki ocenjujejo maske. Najprej se predstavijo posamezniki, nato še skupinske maske. Predstavijo se tako, da kaj zapojejo, zaplešejo ali povedo nekaj v zvezi s pomenom njihove maske, seveda na čim bolj zanimiv in šegav način. Ker se tudi med profesorji najdejo našemljeni posamezniki, se ob koncu predstavijo še sami. Sledi razglasitev za prva tri mesta in seveda nagrade za njihov trud. Čisto ob koncu pa se prav vsi posladkamo še s pustnimi krofi in čajem.

Na ta način na naši šoli torej že nekaj let praznujemo ta praznik. Ugotavljam, da imajo naši dijaki radi to prireditev, zato jo še toliko raje pripravimo oz. izvedemo. S tem poskrbimo, da vsaj za nekaj ur pozabimo na vsakdanje skrbi in da ta običaj ne bi tonil v pozabo.

### ZAKLJUČEK

Ljudsko izročilo – domača obrt, gledališka igra, otroške igre, folklor, ljudski običaji, šege in navade – vse to je odraz človekove nenehne ustvarjalnosti in odsev podobe ljudi na Slovenskem. Te dejavnosti vplivajo na našo prepoznavnost, so del naše tradicije, naše kulturne dediščine, ki se med seboj prepletajo in dopolnjujejo, nas pa bogatijo. So tradicija, ki prehaja iz roda v rod.

Tudi pust je del tega in prav vesela sem, da ta običaj živi tudi na naši šoli. Cilj, ki si ga vsako leto zastavim, ko se pri pouku skušamo z dijaki čim bolj osredotočiti na ta praznik, bolj ali manj dosežem, s praznovanjem tega »norčavega« dneva na šoli pa jim ta običaj še bolj približamo. Tudi odziv dijakov je pozitiven, kar se kaže v tem, da se jih vsako leto veliko maskira in da so njihove »preobleke« velikokrat zelo izvirne. Sama podpiram praznovanje tega običaja in si želim, da bi to navado razvijali še naprej, saj s tem pripomoremo k ohranjanju pomembnega dela naše kulturne dediščine.

Menim, da šola ni samo učenje, ampak tudi vzgajanje. Ljudsko izročilo živi tudi prek igre in zabave. Slednji sta nujno potrebni, sta dejavnosti, preko katerih poteka tudi učenje, dejavnosti, ki sproščata in – predvsem igra – učita delovanja v skupini.

Ohranjanje kulturne dediščine na takšen način spodbuja spoštovanje do generacij pred nami, hkrati pa poskrbi za to, da bi te dejavnosti spoznali in ohranili tudi prihodnji rodovi.

### Literatura:

Bogataj, Janez (2011): *Slovenija praznuje*. Ljubljana: Mladinska knjiga.  
 Bogataj, Janez (1998): *Smo kaj šegavi?* Ljubljana: Mladinska knjiga.  
 Kuret, Niko (1989): *Praznično leto Slovencev*. 1. knjiga. Ljubljana: Družina.  
 Kuret, Niko (1989): *Praznično leto Slovencev*. 2. knjiga. Ljubljana: Družina.  
 Kumer, Zmaga (2005): *Od pusta do majnice*. Celje: Mohorjeva družba.

# Strpnost in predšolski otroci



Alenka Lovšin, univ. dipl. ped., Vrtec Domžale

*Strpnost nam ni položena v zibko ob našem rojstvu. Zato je treba z vzgojo za strpnost oz. z učenjem strpnosti pričeti že v predšolski dobi. V vrtcih imamo veliko priložnosti, kjer lahko otrokom z zgledom in dejavnostmi pokažemo, kako biti strpen in kaj le-to pravzaprav pomeni. Otroci se tako že od malih nog seznanjajo s tem, da je biti strpen, spoštljiv, sposoben sprejemanja razlik med nami, vrednota, ki naš svet bogati in polepša.*

**Ključne besede:** predšolski otroci, strpnost, nestrpnost, različnost, drugačnost

## Uvod

Učenje strpnosti v predšolskem obdobju je zelo pomembno, saj v tem obdobju postavljamo temelje za razvoj strpnega in pravičnejšega ravnanja (Zakin 2012).

Pojem strpnosti oz. nestrpnosti otrokom v predšolskem obdobju ni lahko predstaviti. Kljub temu pa smo v naši skupini in v vrtcu Domžale ob Mednarodnem dnevu strpnosti (16. 11. 2019) ter v tednu od 11. do 15. 11. 2019 izvajali dejavnosti v okviru projekta za vrtce, osnovne in srednje šole, poimenovanem Mednarodni dan strpnosti – dan za strpnost in prijateljstvo. Otrokom smo skušali pojem strpnosti/nestrpnosti in sprejemanja drugačnosti približati preko pogovora in branja zgodb *Drugečen* (Cave 2001) ter *Vila Eksena. Dinozaver Tiko in veliki zob* (Bezenšek Špetič, Pečnik 2018), ustvarjanja likovnih del na temo strpnosti, predvsem pa z obiskom 17-letnega fanta na invalidskem vozičku s spremljevalnim psom, ki je dan preživel pri nas, se z nami igral, družil, pogovarjal, prepeval pesmi itn. Otroci so se tako ob prijetnem druženju in igri s fantom seznanjali ter spoznavali, da je vsak od nas vreden spoštovanja, ljubezni, prijateljstva, lepega in spoštljivega odnosa in ravnanja ter da se lahko družimo, ne glede na razlike med nami.

## Kaj je strpnost oz. nestrpnost?

Po definiciji Unesca (1995) je strpnost »spoštovanje, sprejemanje in priznavanje bogate raznolikosti naših svetovnih kultur, naših oblik izražanja in načinov biti človek. Spodbujajo jo znanje, odprtost, sporazumevanje in svoboda misli, vesti in prepričanja. Strpnost je harmonija v različnosti ter je vrlina, ki omogoča mir. Hkrati pa ni popustljivost, prijaznost ali prizanesljivost. Strpnost je predvsem aktiven odnos, ki ga spodbuja priznavanje univerzalnih človekovih pravic in temeljnih svoboščin drugih. Pomeni, da je posameznik svoboden, da se ravna po svojih prepričanjih, in sprejema, da se drugi ravna po svojih. Pomeni sprejemanje dejstva, da imajo ljudje, naravno različni v svojem videzu, položaju, govoru, obnašanju in vrednotah, pravico, da živijo v miru in biti to, kar so. Prav tako pomeni, da posameznik drugim ne vsiljuje svojih stališč.«

Kot poudarja Spilsbury (2017), smo si ljudje po vsem svetu med sabo zelo različni: radi imamo različno hrano, ukvarjamo se z različnimi stvarmi (športi, hobiji itn.), pa vseeno večina nas zadovoljno živi drug ob drugem. Spoznavamo se, smo prijazni in spoštljivi. Vendar pa to ne velja za vse ljudi, saj niso vsi ljudje vedno spoštljivi do tistih, za katere menijo, da so drugačni od njih. Nestrpnost ima veliko oblik, o njej pa govorimo, kadar se ne sprejema družine, doma, vere ali življenjskega sloga nekoga le zato, ker se razlikuje od njihovega. Ali pa se zavrača nekoga zgolj zato, ker je videti drugače od njih ali se drugače vede. V resnici smo si ljudje med sabo veliko bolj podobni, kot smo si različni. Vsi potrebujemo hrano, vodo, oblačila in dom. Učimo se, delamo, zabavamo, pa tudi jokamo, se smejemo, preživljamo čas z nam bližnjimi ljudmi ter želimo biti svobodni in varni.

## Vzgoja za strpnost ter predšolski otroci

Veliko strokovnjakov s področja vzgoje in izobraževanja je mnenja, da je učenje strpnosti pravzaprav nuja oz. pedagoški imperativ (Cohen 2007, Jones 2004, Stevens, Charles 2005 v Zakin 2012). Strpnost pri tem vključuje potrpežljivost, obzirnost in odprtost za sprejemanje novih informacij. V zgodnjem otroštvu biti strpen pomeni otrokovo zavedanje samega sebe v odnosu do drugih in zmožnost sprejemanja videza ter vedenja drugih ljudi, ki se razlikuje od njegovega (Zakin 2012). Izobraževalne ustanove so izredno pomembne za učenje strpnosti v zgodnjem otroštvu. V kolikšni meri bo otrok sprejel strpnost kot način svojega delovanja, pa je v veliki meri odvisno predvsem od vzgojiteljevega oz. učiteljevega zgleda, odnosa in strpnega vedenja (Hollingsworth in drugi 2003 v Zakin 2012). Z učenjem strpnosti je potrebno začeti čim bolj zgodaj ter ga izvajati čim pogosteje (Nystrand, Gamoran, Carbonaro 1998 v Zakin 2012).

Vrtci in šole so torej prvovrstne učilnice ter odločilni člen pri zagotavljanju svetle prihodnosti sodelovanja, tolerance in spoštovanja v družbi (Pavliha 2014). Kot je poudarjeno v Unescovi deklaraciji o strpnosti (1995), je učenje strpnosti eden od najbolj učinkovitih načinov za preprečevanje nestrpnosti. Izobraževalni oz. vzgojni programi prispevajo k razvoju razumevanja, solidarnosti in strpnosti med posamezniki, kot tudi med

skupinami in narodi, ter morajo pomagati mladim ljudem, da razvijejo sposobnosti za neodvisno presojanje, kritično razmišljanje in etično sklepanje ter da bi bili odprti za druge kulture, sposobni ceniti vrednost svobode, spoštovanja človeškega dostojanstva in razlik ter sposobni preprečiti spore ali jih razrešiti na nenasilen način.

Tolerantnost oz. strpnost je vrлина, ki se v naši družbi še ni dovolj razvila. Gre za priučeno socialno večščino. Človek, ki je strpen do soljudi, sprejema drugačnost, je sposoben dojemati različnost, je odprt do sprejemanja novih informacij ter zmožen spreminjati stereotipe, predsodke. Ljudje se ne rodimo s prepričanji, ki temeljijo na predsodkih. Z odraščanjem pa se neposredno ali posredno učimo stereotipnih mnenj, vedenj, ki diskriminirajo. Raziskave so pokazale, da se že predšolski otroci zavedajo razlik (npr. rasnih), kar je razvojno povsem ustrezen in neproblematičen pojav. Problemi pa se pojavijo, ko se obstoječe razlike povežejo z negativnimi čustvi in negativnimi vrednotenji. Te predsodke lahko med odraščanjem dopolnijo še s prepričanji, kar vodi v to, da se predsodki in prepričanja začnejo prepletati in podkrepjevati. Otroci so najbolj dojemljivi za prevzemanje prepričanj, odnosov do stvari in dogodkov, za posnemanje vedenjskih vzorcev. Otrok posnema to, kar se dogaja v socialnem okolju, ter prilagodi svoje vedenje temu. Zaradi vpliva okolja se predsodki, ki so ugnedzeni v neki kulturi, zlahka prenašajo naprej (Palomares 2001, 7–9).

Če pa damo otrokom priložnost, da se pogovarjajo in učijo o raznolikosti od svoje rane mladosti, obstaja veliko manjša verjetnost, da bodo ponotranjili negativna sporočila o različnosti oz. drugačnosti, potem ko odrastejo (Jones 2004, Masko 2005 v Zakin 2012). Vedeti pa je treba, da otroci potrebujejo našo pomoč pri tem, da bi razumeli in sprejemali drugačnost, raznolikost ter da bi zmogli biti sočutni in empatični do drugih (Zakin 2012).

V vrtcu imamo vzgojitelji vsakodnevno veliko možnosti, da s svojim zgledom otrokom pokažemo, kako biti strpen in kaj le-to pravzaprav pomeni. Odnos med otroki in odraslimi, ki temelji na medsebojnem spoštovanju in sprejemanju naših medsebojnih razlik, je lahko odločilen pri učenju strpnosti. Vsak od nas, strokovnih delavcev vrtcev, mora znati sprejemati drugačnost, medsebojne razlike, biti odprt do vseh in strpen v vsakem trenutku. Otroci nas posnemajo, in če znamo biti strpni, spoštljivi, bodo to kmalu posnemali tudi otroci, s katerimi delamo. V vrtcu dandanes velikokrat delamo v multikulturnem okolju – sama sem tekom let imela priložnost delati z otroki, ki so prišli k nam iz drugih držav (Bosne in Hercegovine, Hrvaške, Srbije, Makedonije, Kosova, Japonske, Kitajske, Francije), hkrati imamo v vrtcu tudi otroke s posebnimi potrebami (gibalno ovirani otroci, otroci z motnjami v duševnem razvoju, nemirni otroci, dolgotrajno bolni otroci itn.), ki naše vrtčevsko okolje bogatijo in otroke

skupine učijo socialnih veščin sprejemanja, spoštovanja, potrpežljivosti, strpnosti, medsebojne pomoči, solidarnosti in prijaznosti.

### Razlike med nami nas bogatijo

Ljudje imamo različne kvalitete, značilnosti, vrednote, prepričanja in navade. Strpnost do razlik, drugačnosti se prične z dopuščanjem drugačnosti in se nadgrajuje z učenjem drug od drugega. Tako strpne osebe prihajajo v stik z novimi idejami, vrednotami in postajajo izkušnje v izkušnjo bogatejše za nova spoznanja (Palomares 2001, 8). Vsi se na nek način razlikujemo drug od drugega in morda se nam ne zdi, da smo videti drugače, a drug drugemu se vsi zdimo različni. Pa vendar je ravno zaradi razlik naš svet tako zelo zanimiv (Spilsbury 2017).

V naši skupini dajemo velik poudarek medsebojnemu sodelovanju, medsebojnemu sprejemanju ter temu, da smo spoštljivi drug do drugega, kar je v določenih situacijah težko doseči. Veliko delamo na umirjeni in kakovostni medsebojni komunikaciji, se igramo socialne igre, ki omogočajo, da se še boljše medsebojno spoznamo in skušamo ustvarjati okolje, kjer imajo otroci resnično možnost, da sobivajo drug z drugim v medsebojnem prijateljstvu, sprejemanju, spoštovanju. Otrokom pokažemo, da je vsak od nas vreden prijaznega in naklonjenega odnosa, da smo zaradi razlik med nami bogatejši, da je naš vrtčevski vsakdan zaradi tega še bolj zanimiv, raznolik in barvit. Če kdo v skupini nečesa ne zmore, mu pomagamo, ga spodbujamo, da se potruzi po svojih najboljših močeh, ga pohvalimo in se ne posmehujemo, če trenutno nečesa še ne zmore. To je zelo pomembno, ko delamo v heterogenih oddelkih (2–4 leta, 3–5 let, 4–6 let), ko imamo v skupini otroke različnih starosti, sposobnosti ter otroke s posebnimi potrebami. V teh skupinah hitro pride do medsebojnega primerjanja, kaj nekdo že zmore in česa kdo še ne. In takrat imamo priložnost, da otroke neposredno učimo strpnosti drug do drugega, da jim pokažemo, kako smo spoštljivi (npr. da otrokom pokažemo, da je vsaka slika, ki jo nekdo nariše, edinstvena in vredna pohvale ipd.) kako z razumevanjem sprejemati razlike med nami, sprejemati drugačnost, ter se tako učimo, da nihče ni večvreden oz. manjvreden, da smo vsi med sabo enakovredni.

Otroci oddelka so se obiska fanta na invalidskem vozičku s spremljevalnim psom zelo razveselili. Ob prihodu smo mu zapeli pesmi ob spremljavi kitare v večnamenskem prostoru v pritličju vrtca, nato pa ga povabili v našo igralnico, kjer smo vse že v naprej pripravili za igro. Otroci so videli, da ni mogel z nami po stopnicah, zato smo jim pojasnili, da se bo v prvo nadstropje pripeljal z dvigalom. To se jim je zdelo pametno in razumljivo. Ko je prišel v našo igralnico, so mu želeli pokazati vse naše igrače, ko pa so videli, da mu je najbolj všeč garaža s prevoznimi sredstvi, so nje-

govo željo upoštevali ter se skupaj z njim igrali. Med igro so spoznali, da zna biti kljub gibalnim oviram zelo samostojen, da se trudi, da se brez težav vključi v njihovo igro ter da pravzaprav ni ovir za medsebojno druženje, spoznavanje, pogovor in skupno igro. Zelo jih je zanimal tudi njegov spremljevalni pes, veliko so ga spraševali o njem ter prosili za dovoljenje, če ga lahko pobožajo, saj smo jim predhodno pojasnili, da so spremljevalni psi, ko spremljajo osebe, takrat v službi in da jih pri tem ne smejo motiti. Otroci so psa lahko pobožali, so pa tudi opazili, da pes ves čas sledi svojemu lastniku ter da ga ves čas pazi in spremlja.

Z dejavnostmi oz. druženji na temo strpnosti bomo v šolskem letu 2019/2020 še nadaljevali, saj bomo skupaj z otroki naše skupine odšli na dva izleta v gore s Planinskim društvom v okviru projekta Planinstvo za invalide. Otroci tako že od malih nog pridobivajo izkušnje za sprejemanje drugačnosti, saj preko prijetnega druženja spoznavajo, da smo si kljub naših razlikam podobni, da lahko veliko dobrega naredijo, če podajo roko tistim, ki so ranljivi, ki potrebujejo našo pomoč, saj vsi želimo biti vključeni v družbo, brez predsodkov in obsojanj. Posledično bodo otroci lahko drugačnost in razlike med nami lažje sprejemali ter cenili kot vrednoto, saj jim to ne bo predstavljalo vira predsodkov, sovraštva do kogarkoli, za katerega bi čutili ali menili, da je drugačen od njih.

### Učenje strpnosti preko likovne umetnosti

Umetnost je nujen oz. pomemben pripomoček za učenje strpnosti in sprejemanja razlik med nami. Umetnost je sredstvo, ki otrokom omogoča, da neposredno izrazijo svoje mišljenje in občutke, ki jih imajo o sebi in o svetu okoli sebe (Freedman 2000, Greene 2007, Smith 1993 v Zakin 2012, 4).

Na pobudo projekta Mednarodni dan strpnosti – dan za strpnost in prijateljstvo smo obravnavali tudi pravljico *Vila Eksena. Dinozaver Tiko in veliki zob*. Otrokom smo nekajkrat prebrali zgolj povzetek zgodbe ter jim nismo pokazali nobenih ilustracij knjige, saj smo želeli, da pozorno prisluhnejo vsebini. O njej so otroci lahko izrazili svoje mnenje, občutke, nas vprašali, kar jih je zanimalo. Ko so vsebino dobro poznali, smo jih prosili, naj narišejo risbo po vsebini zgodbe. Vsi otroci skupine so se odločili, da bodo risali dinosavra, nekateri so risali poleg dinosavra še vilo Ekseno, veverico, spet drugi še zajca in petelina. Otroci so zelo doživeto narisali žalost dinosavra (risali solze, usta usmerjena navzdol) ter ljubezen, prijaznost vile ter veverice (s srčki, mavričnimi barvami itn.). Nekateri pa so narisali tudi nespoštljivo postopanje petelina in zajca. Otroci so razumeli, da je bil dinosaver izločen zaradi svoje drugačnosti (velikega zoba), da so ga na podlagi tega neupravičeno zavračali, ter to razumevanje vsebine jasno pokazali preko risbe. Razumeli so, da sta bila zajec in petelin nespoštljiva ter da sta bila vila in veverica razumevajoči, spoštljivi in strpni. Razumeli so, da

naš videz, zunanost itn. ne sme biti razlog, da nekoga zavračamo, ne sprejemamo, se z njim ne družimo, se nespoštljivo vedemo, ter da smo vsi vredni spoštovanja, sprejemanja in medsebojne naklonjenosti. Preko likovne umetnosti so otroci lahko jasno izrazili, kako so razumeli pojem strpnosti oz. nestrpnosti ter se tako seznanjali s pomenom sprejemanja razlik med nami, s pomenom strpnosti za našo družbo.

### Zaključek

Življenje otroka, ki je rojen v sodobni čas, spodbuja prej k sebični osredotočenosti nase kot k občutku pripadnosti širši družbi in delu za druge. Zato moramo te vrednote zavestno gojiti, npr. tako da otroku pokažemo, da skrb zase in skrb za druge sovpadata (Gedrih 2014).

Naša družba je po nacionalni, etnični in verski plati zelo raznolika. V stik z drugačnostjo prihajamo že v vrtcih, šolah, ki jih obiskujejo otroci različnih manjšin in kulturnih ozadij ter otroci s posebnimi potrebami. Zato je potrebno spodbujati strpnost med vse bolj raznolikimi otroki. Drugačnost je potrebno prikazati kot nekaj zanimivega, ne pa kot nekaj, česar bi se bilo treba bati, saj človek, ki je strpen do soljudi, sprejema drugačnost in je sposoben sprejemati različnost z razumevanjem, spoštovanjem. Izobraževalne ustanove lahko naredijo veliko za izboljšanje odnosov, zmanjševanje napetosti in konfliktov med otroki z različnimi sposobnostmi in med otroki, ki so različnega narodnostnega porekla. S tem posledično omogočimo, da se otroci ne bojijo drugačnosti, sprejemajo dejstvo, da smo si ljudje različni in da s pomočjo te pestrosti, ki jo nudi drugačnost, bogatijo svoje izkušnje (Palomares 2001, 7–10).

Prizadevanje za strpnost je povezovalni gradnik naše družbe, saj omogoča spoštljivo sobivanje vseh ljudi, kjer ima vsak možnost, da je sprejet, upoštevan, slišán, ne glede na razlike med nami. Zato je potrebno z vzgojo za strpnost pričeti že zgodaj, če je mogoče že v predšolskem obdobju, ter dejavnosti na temo strpnosti izvajati čim pogosteje, da bodo otroci vedeli, da nas razlike med nami oplemenitijo, nam širijo obzorja ter da je naš svet zaradi tega še lepši, še bolj pisan in zanimiv.

### Literatura:

- Bezenšek Špetič, A., Pečnik, M., Pečnik, K. (2018): *Vila Eksena. Dinozaver Tiko in veliki zob – pravljica o strpnosti, spoštovanju prijateljstvu in ljubezni*. Sentjur: Založba Eksena.
- Cave, K. (2001): *Drugačen*. Ljubljana: Educy.
- Gedrih, M. (2014): Soodvisnost in nenasilje v sodobnem svetu. V: *Svetovni etos in celostna pedagogika*. Radovljica: Didakta, str. 52–60.
- Spilisbury, L. (2017): *Razizem in nestrpnost*. Jezero: Morfemplus.
- Palomares, S. (2001): *Spodbujanje strpnosti in sprejemanje drugačnosti*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- Pavliha, M. (2014): Od antične paideie do sodobne holistične pedagogike. V: *Svetovni etos in celostna pedagogika*. Radovljica: Didakta, str. 24–32.
- Unesco (1995): Deklaracija o načelih strpnosti. Pariz: Unesco. Pridobljeno: <http://unesco-mladi.si/wp-content/uploads/2015/11/Deklaracija-o-na%C4%8Delih-strpnosti.pdf>, dostopno 10. 11. 2019.
- Zakin, A. (2012): Hand to Hand. Teaching Tolerance and Social justice One Child at a Time. V: *Childhood education*, 88:1, Januar-februar 2012, str. 3–13.

# Spodbudno učno okolje



Milena Školiber, dipl. vzgojiteljica, Vrtec pri OŠ Ivanjkovci

*Za vsakega vzgojitelja je zelo pomembna in zahtevna naloga ureditev igralnice oz. bivalnega prostora otrok v smislu spodbudnega učnega okolja, saj ravno tak prostor deluje kot »tretji vzgojitelj«. Članek govori o tem, kako si vzgojitelji prizadevamo prepoznati osebne interese in sposobnosti posameznega otroka ter mu nuditi primerno spodbudo. Predšolski otroci ravno v spodbudnem učnem okolju dajejo pobude za dejavnosti, ki izvirajo iz njihovih osebnih interesov in namenov, ter imajo potem tudi dovolj časa, da svoje načrte uresničijo in so pri tem tesno povezani z ljudmi in materiali.*



**Ključne besede:** spodbudno učno okolje, bivalni prostor, vzgojitelji, predšolski otroci, primerna spodbuda

## AKTIVNO UČENJE OTROK IN PODPORA VZGOJITELJA

Če je učno okolje spodbudno, je tudi učenje otroka znotraj tega aktivno. Aktivno učenje definiramo kot učenje, pri katerem otrok deluje na predmete ter stopa v interakcije z ljudmi, z zamisljivimi, ki jih tudi uresničuje. Učni proces otroka je torej interakcija med dejanji otroka, ki so seveda usmerjena k nekemu cilju, in realnostmi okolja, ki na ta dejanja vplivajo.

Vloga nas, vzgojiteljev, je, da podpiramo otrokov celostni razvoj, in tako je naš prvi cilj spodbujanje aktivnega učenja. Pozorni moramo biti tudi na to,

kaj se otroci naučijo in tudi kako se naučijo. Otrokom moramo dati moč, da zmorejo svoje učenje voditi sami. Vzgojitelji si prizadevamo prepoznati posebne interese in sposobnosti posameznega otroka ter mu nuditi primerno spodbudo. Da bi bilo učenje otroka kar se da aktivno, otroke spodbujamo tako, da:

- organiziramo okolje in rutine za aktivno učenje (igralne površine so jasno določene in založene z zanimivimi, starosti primernimi materiali),
- vzpostavljamo ozračje za pozitivne socialne interakcije (razmerja med otroki in odraslimi so sproščena in pozitivna),
- spodbujamo otrokova namenska dejanja, reševanje problemov,
- načrtujemo takšne izkušnje, ki gradijo na otrokovih dejanjih in interesih.

## SPODBUDNO UČNO OKOLJE – VPLIV NA OTROKE

Otroci v spodbudnem učnem okolju imajo možnost samostojnega izbiranja materialov in se odločati, kaj z njimi početi. Sposobni so izbirati materiale in se odločati, kako jih uporabiti. Tega si tudi želijo. So iznajdljivi in z materiali ravnajo po svojih interesih in sposobnostih. Neovirano izbiranje je bistveno za aktivno učenje.

**Otroci materiale raziskujejo z vsemi čuti.** Proces spodbudnega, aktivnega učenja vključuje vse čute in otrok predmet spozna tako, da z njim eksperimentira – primer ananasa: ko otroci odkrijejo, da je zunanji del ananasa trd in bodičast, notranji pa sladek in sočen, začnejo razumeti, da ima lahko predmet, ki je videti neprijeten, dober okus. In če jim to samo povemo, to še ne pomeni, da znajo oz. to razumejo. Ključnega pomena je lastna izkušnja, opazovanje in odkritje.

**Otroci odkrivajo razmerja skozi neposredno izkušnjo s predmeti.** Ko se otroci s predmeti okoli sebe seznanijo in z njimi eksperimentirajo, jih začne zanimati, kako bi jih bilo mogoče povezati. Kakšen dveletnik še ni sposoben povedati, katera

škatla je večja, širša, globlja ali višja. Da bi dobil občutek za ta razmerja, se mora s škatlami ukvarjati, jih zlagati skupaj, nalagati eno na drugo in podobno.

**Otroci materiale tudi preoblikujejo in kombinirajo.** Način dela z materiali v spodbudnem in predvsem naravnem okolju je tudi ta, da otroci spreminjajo oblike in barve materiala (primer: igra na mivki). Vloga nas, odraslih oz. vzgojiteljev, je, da otrokom nudimo materiale, ki dopuščajo preoblikovanje, in da cenimo otrokovo prizadevanje za spreminjanje in kombiniranje materialov, kar prinaša pomembna odkritja pri otroku.

### **Shranjevanje materialov v prostoru – igralnici.**

Shranjevanje materialov podpira navado poišči-uporabi-vrni. Interesni koticiki igralnice so v nekem smislu vrsta privlačnih odprtih shramb, v vsaki pa so materiali, ki spodbujajo določeno vrsto igre oz. aktivnega/spontanega učenja ob igri. Otroci se gibljejo od koticika do koticika, poiščejo stvari, ki jih potrebujejo (npr. pripravijo juho iz zamaškov, uprizorijo predstavo, zgradijo hišo ...). Ko se otroci igrajo sproščeno, uporabljajo material, kjer ga pač najdejo. Plastelin je mogoče odnesti v koticček dom, kjer bo uporabljen kot hrana za dojenčke, ali v koticček s kockami, kjer se bo spremenil v »krokodile v reki«.

**Zunanji prostor – narava.** Spodbudno učno okolje pa niso samo igralnica in koticiki. Veliko aktivnega spodbudnega učenja nam ponuja absolutno tudi narava. Otroci dandanes niso tako blizu naravi kot nekoč. Občutek za naravo je bil zelo močan pri starejših generacijah in je tudi kulturna okoliščina, ki se jo v vrtcu zelo trudimo povezovati in oživeti. Pozitivno naravnost do narave zgodaj uveljavimo s tem, da otroci dobijo bogata in raznolika doživetja narave. Otroci glede na razvojno stopnjo spoznavajo male in velike živali iz svoje neposredne okolice in, če je le mogoče, pomagajo skrbeti za živali in njihovo rast ter kasneje opazujejo soodvisnost različnih živali in rastlin. V vrtcu zato uporabimo možnosti za nova doživetja in otrokov razvoj, povezan z dožemanjem narave, ki jih nudijo izleti v gozd in na deželo, ogled rastlinjakov, kmetij, živalskega vrta ...

### **USTVARJANJE SPODBUDNEGA OZRAČJA**

**Razumevanje spodbudnega ozračja.** Ker je učenje v spodbudnem okolju socialen, interaktiven odnos, je spodbudno medosebno ozračje bistvenega pomena za aktivno učenje. Naloga nas, vzgojiteljev, je, da ustvarjamo in ohranjamo okolje, v katerem smo lahko v pozitivni interakciji z otroki. Pomembno je, da se lahko otroci ukvarjajo in igrajo z vzgojiteljem in materiali brez strahu, tesnobe, naveličanosti in zapostavljenosti. V učno



spodbudnem okolju je aktivno učenje osnovno sredstvo, s katerim otroci konstruirajo znanje na področju socialnega, čustvenega, intelektualnega in telesnega razvoja. Pri uresničevanju vsega tega ima podpora odraslega velik pomen.

**Temelji človeških razmerij.** V otrokovem odrasčanju je že v predšolskem obdobju ključnega pomena razvijati zmožnosti zaupanja, avtonomnosti, iniciativnosti, empatije in samozaupanja. Te zmožnosti so temelji socialnega in čustvenega zdravlja otrok in se še posebej razvijajo v spodbudno učnem okolju.

**Zaupanje** je prepričanje vase in tudi v druge, ki omogoča otroku, da se loti neke aktivnosti in da ve, da mu bodo ljudje, od katerih je odvisen, dali potrebno spodbudo in podporo.

**Avtonomnost** je zmožnost samostojnosti in raziskovanja, ki spodbuja otroke, da so radovedni in raziskovalni. V predšolskem obdobju so otroci sposobni veliko stvari opraviti sami, vzgojitelji jih moramo pri tem spodbujati, da to tudi naredijo.

**Iniciativnost** je zmožnost otrok, da se lotijo kake naloge in jo tudi končajo, si zapomnijo situacijo, se odločajo in ukrepajo. Pomembno je, da vzgojitelji spodbujamo otroke pri opisovanju njihovih namenov, da zaupamo v njihovo sposobnost izbiranja in odločanja, kajti tako vidijo sami sebe kot sposobne, zmožne ljudi.

**Empatija** je sposobnost, ki otrokom omogoča razumeti občutja drugih, tako da jih povezujejo z občutki, ki so jih imeli že sami. Empatija pomaga otrokom sklepati prijateljstva in razvijati občutek pripadnosti.

**Samozaupanje** je zmožnost zaupati v svoje sposobnosti, da otrok delo, ki ga je začel, tudi dokonča. Samozaupanje se razvija, če otroci preživljajo čas v spodbudnih okoljih, če razvijajo svoje sposobnosti in interese ter če imajo priložnost doživeti uspeh.

Spodbudno ozračje otrokom zelo ustreza in otroci so v učnem okolju uspešni prav zaradi spodbudnega ozračja. Ta jim omogoča, da se lahko osredotočijo na svoje interese in pobude, da preizkušajo svoje zamisli, se pogovarjajo o svojih dejanjih in rešujejo probleme na starosti primerne načine. Spodbudno ozračje pri otroku pospešuje in krepi razvoj zaupanja, avtonomnosti, iniciativnosti, empatije in samozaupanja.

### POTI USTVARJANJA SPODBUDNEGA UČNEGA OKOLJA

Smernice za delo z otroki v spodbudnem učnem ozračju:

- *Delitev vodenja med odraslimi in otroki*  
Če si vzgojitelji in otroci delimo moč in vodenje, prevlada ozračje vzajemnega zaupanja, spoštovanja in samoaktualizacije. Takrat smo pripravljeni prisluhniti zamislim drug drugega in jih tudi preizkusiti.
- *Osredotočanje na sposobnosti otrok*  
Učenje je najbolj učinkovito takrat, ko otroke motivirajo osebni cilji in interesi. Mi jim to omogočamo na takšen način, da ustanovimo spodbudno učno ozračje, tako da odkrivamo interese, nagnjenja, sposobnosti in zmožnosti otrok in da le-te razvijamo.
- *Ustvarjanje pristnih odnosov z otroki*  
Vzgojitelji s svojimi zmožnostmi in navdušenjem v spodbudnem okolju in ozračju obogatimo interakcije z otroki in tako postavimo temelje za pristne odnose, ki omogočajo pošteno in učinkovito učenje.
- *Spodbujanje otroške igre*  
Otroci namenijo igri precejšen del svoje energije. Igra v spodbudnem okolju in ozračju vključuje vse sestavine aktivnega učenja: materiale, odločitve, njihov govor in podporo odraslega. Vzgojitelji

v spodbudnem okolju za aktivno učenje dokazujemo svojo zavezanost otroški igri tako, da opazujemo kompleksnost otroške igre, jo skušamo razumeti, in tudi tako, da smo z otroki igrivi, saj je učenje preko igre najbolj aktivno, s tem pa spodbujamo otrokovo spontano željo po učenju.

- *Uporaba pristopa reševanja problemov za premagovanje socialnih konfliktov*

Pri otrocih pogosto prihaja do konfliktov. Vzgojitelji se zavedamo, da so otrokove želje tudi v spodbudnem okolju in ozračju konfliktnine in da so taki pripetljaji naravni. V konfliktnih situacijah pa vidimo priložnosti, da otroci razvijajo veščine reševanja socialnih problemov v skupini in zunaj nje.

### ZAKLJUČEK

Na podlagi različnih strokovnih razmišljanj in lastnih izkušenj lahko trdim, da smo vzgojitelji tisti, ki ustvarjamo spodbudno učno okolje našim otrokom. Prav tako smo vzgojitelji tisti, ki ustvarimo v tem okolju tudi spodbudno ozračje, in to tako, da uporabljamo omenjene smernice oz. prvine v vsakem okolju ali programu dela z otroki.

Če vzgojitelji dosledno ohranjamo spodbudno okolje in ozračje, se otroci in mi lahko neovirano učimo. Če oboji skupaj sodelujemo v okolju s spodbudnim ozračjem, so otroci motivirani in hočejo uresničiti svoje namene. Vzgojitelji pa spodbujamo otroke, naj uporabijo svoje znanje pri reševanju problemov, obenem pa se tudi sami učimo o sposobnostih posameznih otrok, o tem, kako na pristen način stopiti v interakcijo in kako spodbuditi razvoj vsakega posameznika v skupini.

### Literatura

- Dolar Bahovec, E. in Bregar Golubič, K. (2004): *Šola in vrtec skozi ogledalo*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.  
Hohman, M. in Weikart, D. P. (2005): *Vzgoja in učenje predšolskih otrok*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.  
*Kurikulum za vrtce* (1999). Ljubljana: Ministrstvo Republike Slovenije za šolstvo in šport in zavod RS za šolstvo.



**KIT**  
KIT Žižki d.o.o.  
Proizvodnja kovinske opreme

**SVETUJEMO, PROJEKTIRAMO, IZDELUJEMO IN MONTIRAMO ZA VAS.**

**GARDEROBNE OMARE ZA ŠOLE**  
Omare so predeljene po višini, opremljene z odlagalno polico, obesno kljukico, pleksi napisno ploščico na vratih ter zračnimi linami. Zaklepajo se s cilindrično ključavnico na ključ, šifro ali obešanko. Na voljo so v različnih barvnih kombinacijah in dimenzij.

**GARDEROBNE OMARE S POŠEVNIM VRHOM**  
Vse garderobne omare lahko imajo kovinski podstavek višine 100 mm ali kovinski podstavek s sedežno klopjo višine 350 mm. Poševni vrh preprečuje odlaganje odpadkov na vrh omare.

**KLASIČNE GARDEROBNE OMARE »KIT«**  
Izdelujemo enodelne, dvodelne in tridelne omare. Opremljene so z odlagalno polico in obesnim drogom, cilindrično ključavnico na ključ, šifro ali obešanko.

**ARHIVSKE OMARE**  
Namenjene so za arhiviranje in hranjenje raznih dokumentov in drugih predmetov. Vrata omare so dvokrilna in se zaklepajo s tritočkovno ključavnico na ključ. Na voljo so različne velikosti omar s poljubnim številom polic v notranjosti.

**ZAUPA NAM VEČ KOT 40 % OSNOVNIH IN SREDNJIH ŠOL V SLOVENIJI.**

Žižki 48/c, 9232 Črenšovci ☎ + 386 (2) 573 71 37

[www.kit-zizki.com](http://www.kit-zizki.com)



# Asertivnost v vrtcu in kompetenten otrok



Nives Krajnc, magistra profesorica predšolske vzgoje, Vrtec Slovenske Konjice, enota Teganje

*Vrtec ima pomembno vlogo pri spodbujanju asertivnosti in hkratnemu ali posledičnemu razvijanju kompetentnega otroka. Da lahko strokovni delavci spodbujajo asertivnost na vseh nivojih komunikacije, in sicer komunikacije otrok z otrokom, otrok z vzgojiteljem, vzgojitelj z vzgojiteljem, vzgojitelj s starši, in da lahko prenesejo svoje znanje na otroke, morajo najprej sami poznati in osvojiti spretnosti, veščine in tehnike asertivne komunikacije, pa tudi asertivnega vedenja in asertivne drže. Biti asertiven v vrtcu pomeni, da otroke vidimo kot kompetentnega, takega, ki zmore in zna biti asertiven v odnosu, vedenju in komunikaciji z vrstniki in odraslimi.*

**Ključne besede:** asertivnost, asertivno vedenje, asertivna komunikacija, kompetentnost, kompetenten otrok

## Uvod

Da lahko vzgojimo kompetentnega otroka, moramo v procesu interakcije uvideti, kako pomembno je, kako se vedemo drug do drugega in kako se ob tem počutimo, da z otrokom oblikujemo osebni dialog, ki temelji na enakopravnosti, ter z njim sodelujemo kot z enakovrednim partnerjem (enakovrednost dostojanstva vsakega človeškega bitja). Otroci potrebujejo odrasle, ki jih lahko naučijo, kako naj v odnosu z drugimi poskrbijo zase. Ne potrebujejo odraslih, ki bi jih učili le, kako se prilagaja ali sodeluje (Juul 2008). To lahko dosežemo z asertivno komunikacijo, s katero ne škodujemo drugim in vendar delujemo v svoje dobro, hkrati pa je pot do drugih in do sebe. Prav tako to lahko dosežemo z asertivnim vedenjem, ki je, kot navaja Kavaš (2011), sposobnost stati za lastnim mnenjem, potegovati se za lastne pravice, s spoštljivim odnosom do drugačnosti.

## Asertivnost

Definicijo asertivnosti povezujemo s socializacijo agresivnega gona v službi tega oz. nedestruktivno agresivnostjo. Asertivnost se najpogosteje povezuje s pojmi samoaktivnost v interakciji z okoljem, samopodoba, samozavest in samozaupanje (Bertoncelj 2010). Asertivnost je sposobnost postaviti se za svoje pravice ob spoštovanju pravic drugih ter pokazati svoje občutke in mišljenje na odkrit in neposreden način. Je sposobnost, da prevzameš odgovornost za svoje ravnanje in zase, da najdeš kompromis, ko pride do konflikta (Hribar 2001). Koncept in vsebina asertivnosti temelji na treh glavnih vidikih, kjer se izražajo kognicija, vedenje in emocije (Vagos in Pereira 2009 v Vagos in Pereira 2010). Asertivnost je eno od štirih prevladujočih vedenj, slednje pa delimo na:

- asertivno vedenje (»ti si v redu, jaz sem v redu«), ne ogrozimo druge, ko se postavimo zase;
- agresivno vedenje (»ti nisi v redu, jaz sem v redu«), ko na račun drugega skušamo doseči cilj;

- pasivno vedenje (»ti si v redu, jaz nisem v redu«), ne znamo se postaviti zase in se povsem podredimo;
- posredno agresivno vedenje (»ti nisi v redu, jaz sem v redu«) (Ucman 2003).

Asertivnost po ugotovitvah Petrovič Erlih in Žnidarec Demšar (2004) pomaga, da posameznik: izraža svoje občutke, čustva; se počuti močnejše; na probleme gleda ustvarjalno in ne zapravlja časa za to, da bi se smilil samemu sebi; ljudem daje smisel za optimizem; ne čuti, da bi se moral skozi svoje besede in dejanja potrjevati, izžareva sproščenost in mirnost; je pogosto živahen, zavedajoč se dragocenosti svoje energije, ki jo uporablja s skrbnostjo; verjame v lastno zmožnost odločanja; zaveda se svojih pravic, jih nenehno spoznava in se zanje bori; prevzema odgovornost za svoje občutke; je tisto, kar je; prizna svoje napake in šibkosti ter se zaveda, da ni popoln; zna prisluhniti svoji notranjosti in svojemu telesu; ima občutek samozaupanja; počuti se samozavestno; zna ravnati s ponižanjem in kritiko; izbira življenjski stil; se učinkovito sporazumeva z drugimi; ima pozitivno samopodobo in je zadovoljen s seboj; poveča se odgovornost in samospoštovanje; ima trdnjše medsebojne odnose; uspešneje ravna s konflikti v odnosih in v svojem življenju; izbira medosebne odnose, v katere vstopa; postane naraven in odprt.

## Asertivno vedenje

Pri asertivnosti gre za vedenje, ki je uspešno na točno določenih področjih in nam pomaga doseči konkreten cilj (Kavaš 2004). Asertivno vedenje pomaga posamezniku pri spopadanju s težavami, da se s pomočjo samozavesti in samozaupanja nauči postaviti zase in za svoje pravice (Bertoncelj 2010). Je spekter interpersonalnega vedenja, ki vključuje, kadar se pojavi konflikt med dvema ali več stranmi potreb ali interesov. Pri tem se pojavlja agresivnost in bojevitost, prilagajanje in ustrežljivost, pa vse do izogibanja oziroma pasivnosti. Asertivnost naj bi tako izražala mejo, do katere se je posameznik sposoben braniti, postaviti zase, hkrati pa ostati ustrežljiv do interesov drugih (Ames 2008 v Bertoncelj 2010). Asertivnost pojmuje kot vzorec

vedenj, ki lahko prepreči negativna čustva in konflikte v komunikaciji. Je sposobnost, da upoštevamo našega sogovornika, in hkrati odkrito izražanje čustev, potreb, pravic, prepričanj ali lastnega mnenja (Krapež 2007 v Prašnikar 2016). Temelj asertivnega obnašanja je zavedanje in občutek, da nam za dobro počutje ni potrebno poniževati druge, se neprestano dokazovati in tekrovati z drugimi ljudmi. Asertivno obnašanje omogoča, da občutek lastne vrednosti ne bo povsem ali v veliki meri odvisen od priznanja, ki ga bomo dobili iz zunanjega sveta (Videmšek, Zaviršek in Zorn 2002).

### Asertivna komunikacija

Vsak odnos temelji na osnovi komunikacije. Pri komunikaciji gre za dvosmeren proces, kjer je najpomembnejše, kako nekaj povemo, in ne samo, kaj povemo (Maxwell 2007). Pri asertivni komunikaciji pa je v ospredju, kot poudarja Ebru Ikiz (2011), medsebojno spoštovanje, najprej do sebe, nato še do drugih. Učinek asertivne komunikacije je, da drugi ljudje slišijo, ne le poslušajo, saj so ljudje, ki komunicirajo na asertiven način, bolj samozavestni (prav tam) in tako prepričljivejši. Kadar posameznik izraža svoje čustva in potrebe na jasen in odprt način, preko tekoče, jasne in trdne komunikacije ter s spontanimi in hitrimi odgovori, govorimo o asertivni komunikaciji. Asertivna komunikacija je sposobnost, ki je pomembna za naše dobro delovanje v družbi in okolju. Asertivno komunikacijo lahko podpremo s primerno govorico telesa (Petrovič Erlah in Žnidarec Demšar 2004). Neverbalna komponenta vključuje kontakt z očmi, sproščeno držo, mirne geste, primerne obrazne izraze in primerno paralingvistiko (Hartley 1999 v Bertonecelj 2010). Asertivna govorica telesa je odprta in sproščena, geste so umirjene, sogovornika gledamo v oči. Spoštujemo sogovornikov osebni prostor in smo pozorni na ustrezno bližino oz. oddaljenost. Ramena imamo zravnanana, odprta in pokončna. Govor je jasen in odločen, ton glasu ni pretih, ampak zmeren (Petrovič Erlah in Žnidarec Demšar 2004).

### Kako doseči asertivnost v vrtcu

Koraki do asertivnega vedenja so:

- pridobivanje samozavesti;
- naučiti se postaviti zase;
- razvijanje zavesti o lastni kapaciteti;
- povečanje občutka sposobnosti;
- neodvisnost od zahtev in pričakovanj drugih;
- raziskovanje poti za odkrivanje samega sebe;
- možnost raziskovanja virov moči (vpliv nad svojim življenjem);
- izmenjava izkušenj;
- doživljanje v preteklih situacijah (pomanjkanje samozavesti, vzvod nemoči);
- odkrivanje načinov odzivanja in vedenja (Kaj potrebujem?);
- razumevanje in doživljanje osebnih izkušenj (Kaj želim?);
- raziskovanje biografije (Kdo sem?) (Petrovič Erlah in Žnidarec Demšar 2004).

Asertivni posamezniki se zavedajo, da imajo osnovne človekove pravice, svobodo izražanja lastnih potreb in čustev, kar morajo drugi spoštovati. Gledano v socialnem smislu je asertivnost sklop veščin za ohranjanje avtonomije v medosebnih odnosih, gledano s psihološkega vidika pa je značajska lastnost. Je lastnost, ki jo lahko izgubimo, zaradi česar je v zadnjem času narasla priljubljenost t. i. treningov asertivnosti, lahko jo tudi okrepiamo, ko se je priučimo (Ebru Ikiz 2011). Priučimo in spodbujamo pa jo lahko že pri predšolskih otrocih, s tem ko se sami vedemo asertivno, spoštujemo otroka, ga vidimo in razumemo kot kompetentnega posameznika, spoštujemo njegove pravice in hkrati zahtevamo spoštovanje naših pravic, potreb, čustev. Asertivnosti se lahko naučimo, saj je definirana kot skupek komunikacijskih in socialnih spretnosti, zato je pomembno, da veščine obvlada najprej vzgojitelj, ki jih lahko z vzgledom in lastnim vedenjem posredno in neposredno prenaša na otroka (Bertonecelj 2010).

Asertiven vzgojitelj prevzema odgovornost za svoje življenje, ima samospoštovanje in samozaupanje, razmišlja o sebi, ima razvite učinkovite komunikacijske veščine in strategije za spoprijemanje s stresnimi situacijami (Ogrinc 2012). Pri otroku spodbuja asertivno komunikacijo na ta način, da mu pokaže, kako se naj odzove v konfliktni situaciji in kako naj se postavi zase, hkrati pa od otroka pričakuje, da spoštuje sovrstnika in odraslega. Ker je asertivnost predvsem socialna spretnost, ki omogoča učinkovito vključevanje v družbo v različnih socialnih situacijah (Arrindell in van der Ende 1985 v Vagos in Pereira 2010), so za spodbujanje le-te v vrtcu primerne različne socialne igre in igre vlog.

Če razumemo, da je asertivno vedenje tisto vedenje, kot navaja Ogrinc (2012), ki se pojavi kot odgovor na agresivno vedenje drugih ljudi in torej vodi k ponovnemu vzpostavljanju ali vzdrževanju nekega polja oz. domene, ki ga je posameznik obvladoval ob začetku konflikta, vemo, da je vredno pridobiti asertivne kompetence, saj je vrtec prostor, kjer se otroci pogosto znajdejo v konfliktu in se šele v odnosu z vrstniki učijo ustreznega reševanja teh.

### Kompetentnost v vrtcu

Kompetenten (po avtoriteti, pravicah, položaju) je posameznik, ki je pooblaščen, pristojen, odločujoč v čem, upravičen za kaj, odgovoren, zmožen, usposobljen in obvlada določeno področje (Slovar tujk 2002).

Kompetenten otrok pa je tisti, ki zna in zmore, na kate-rega odrasli gleda kot enakovrednega in sposobnega. Otrokovo kompetentnost v vrtcu razvija kompetenten odrasli, ki otroku priznava njegove kompetence in pravico do uveljavljanja osebne odgovornosti. Ne zatira svojih misli in občutkov ter je zvest samemu sebi, drži se načela enakovrednosti dostojanstva in spoštovanja do individualne različnosti. Vse vrednote, ki jih odrasli izkazujejo z vedenjem, čustvi in naravnostjo v vsakdanjem življenju, otroci neizogibno prevzamejo (Law Nolte in Harris 2000, XV), zato je pomembno, da so strokovni delavci s svojim vedenjem vzgled, da je v vseh interakcijah in vedenju zaznati asertivnost ter

da otroka razumemo kot kompetentnega. Tudi Juul (2008) poudarja, da mora biti odrasel vreden zaupanja, zvest samemu sebi in odkrit. Odrasli v vrtcu mora biti sposoben vzpostaviti pristen osebni dialog z otrokom, ki temelji na enakovrednosti. Odrasli se mora znati odpreti, prisluhniti otroku, mu priznati kompetentnost in se od njega učiti, saj na ta način postaja za otroka vreden tako, kot si želi.

### Izražanje asertivnosti in kompetentnosti v vrtcu

Juul (2008) poudarja, da bi razmerja med odraslimi in otroki morala temeljiti na načelu enakovrednosti dostojanstva. Interakcija med odraslimi in otroki mora temeljiti na prijateljstvu in enakovrednosti vseh članov. Prav tako menita avtorja Novak in Kržišnik (2010), da pride do najkakovostnejših odnosov med ljudmi takrat, ko se ustvari pristna povezava: ko se vzpostavi živ energijski pretok, ko empatično razumemo občutke, ko se zares zaslišimo in razumemo potrebe drugega, ko se upoštevajo in spoštujejo pravice vseh, ne le otrok, temveč tudi odraslih, ter smo vsi videni in slišani. Tako je razvijanje dialoške, reflektivne, odgovorne in asertivne avtoritete odraslega, ki spoštuje otrokovo integriteto in krepi njegovo samospoštovanje ter je pomemben orientacijski steber med odraščanjem, osrednja naloga staršev, otrok in vzgojiteljev (Kuhar 2011). Vendar se je potrebno zavedati, da je vsiljevanje svojih vrednot otroku nasilno početje, ki se mu bo otrok verjetno odkrito ali prikrito uprl. Bolj konstruktivno je pomagati otroku, da razvije lastne vrednote – na kar imamo odrasli izjemen vpliv, vendar bolj z lastnim zgledom kot s pridigo (Novak in Kržišnik 2010). Kadar moramo uveljaviti avtoriteto, to naredimo odločno, a prisrčno in prijazno, in ne pokroviteljsko ali brezčutno, torej asertivno (Law Nolte in Harris 2000).

Otrok mora biti aktivno vključen v vse procese v vzgoji in izobraževanju, saj je njegova participacija neposredno povezana s predstavo o otrokovi kompetentnosti ter pomenom, ki ga pripisujemo poslušanju in slišanju otrokovega glasu. Na ta način se bo otrok v prijaznem okolju, kjer so njegova prizadevanja opažena, pohvaljena in deležna spodbude, obenem pa so v istem okolju dovoljene tudi napake, pomanjkljivosti in razlike med posamezniki – a se v tem okolju vendarle z otroki ravna pošteno, potrpežljivo, prijazno, skrbno in razumevajoče – naučil reševanja stresnih, konfliktnih in neprijetnih situacij na asertiven način kot kompetentni otrok (Law Nolte in Harris 2000).

Biti asertiven je za otroka pomembno zlasti za učinkovitejšo soočanje s socialnimi zahtevami svojih vrstnikov in odraslih (Ogrinc 2012). Izražanje asertivnega vedenja za otroka ni umik iz situacije, v kateri se je potrebno postaviti zase, temveč pomeni, da drugemu povemo, da nam njihovo ravnanje ni všeč in da naj s takim vedenjem takoj preneha. Če to ne zaleže, otrok prosi za pomoč odraslega, v vrtcu vzgojitelja. Otrok, ki je kompetenten in ima razvito osebno integriteto, samospoštovanje ter samoodgovornost, se bo odzval asertivno (Juul 2008). Vendar pa mora otrok najprej razumeti, kakšne so njegove potrebe in se jih naučiti za-

dovoljevati na način, da pri tem ne bo pokvaril odnosa s tistimi, ki so pomembni zanj. Spoznati mora tudi, kaj mora narediti, da bo zadovoljen (Zadel 2013).

### Zaključek

Današnji vzgojni koncepti temeljijo na razvijanju sposobnosti za življenje v demokratični družbi, na aktivnem državljanstvu, medsebojni strpnosti, razvijanju zavesti o enakopravnosti spolov, spoštovanju drugačnosti in sodelovanju z drugimi, spoštovanju človekovih in otrokovih pravic in temeljnih svoboščin (Pšunder in Dečman Dobrnjič 2010). Poudarja se otroštvo, otrok in vzgoja.

Asertivna in kompetentna odrasla oseba mora imeti visoka moralna načela, visoko samospoštovanje, samozavest, da lahko z vzgledom vzgoji asertivnega in kompetentnega otroka. Vzgojitelj lahko veliko naredi za to, da spodbudi asertivnost pri otroku ter vzgoji kompetentnega otroka, predvsem s socializacijo in moralno vzgojo, spodbujanjem razvoja pozitivne samopodobe, samospoštovanja in osebne odgovornosti. Tako dviguje kakovost v komunikacijskih procesih medsebojnih odnosov med otroki, navaja na strpnost, preprečuje agresivnost in dojema otroka kot kompetentnega, v smislu kompetentnega sogovornika, soustvarjalca procesov v vrtcu, sovoditelja odraslemu, kot enakovrednega partnerja. Odrasli v vrtcu ima odgovornost ustvarjati takšno kakovost interakcije, da lahko v njem vsak posameznik raste in napreduje. Kajti otrok mora čutiti, da so njegove misli pomembne in da vzgojitelj spoštuje njegovo mnenje. Odrasla oseba ga uči vrednotiti lastno delo, zaupa vanj, potrpežljivo in željno posluša, spodbuja z odprtimi vprašanji in spodbudami za razprave ter s podporo omogoča razvoj njegovih lastnih potencialov, idej (Brglez 2016, 35). Skratka, uči ga asertivnega vedenja in ga pri tem opolnomoči s kompetentnostjo.

### Literatura

- Brglez, M. (2016): Podpora odraslega v spodbudnem učnem okolju. Pedagoška revija za predšolsko vzgojo in prvi triletji, *Educa*, XXV, št. 3/4, str. 33–41.
- Bertoncelj, F. (2010): *Agresivnost vs. Asertivnost*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- Ebru İkiz, F. (2011): Self-perceptions About Properties Affecting Assertiveness of Trainee Counselors. *Social behavior and Personality*, 39(2), 199–206.
- Hribar, N. (2001): Skupinsko delo z mladostniki. *Psihološka obzorja*, 10(1), 71–79.
- Juul, J. (2008): *Kompetentni otrok*. Radovljica: Didakta.
- Kavaš, M. (2011): *Asertivna komunikacija*. Diplomsko delo. Kranj: B&B višja strokovna šola. [https://www.bb.si/doc/diplome/Kavas\\_Marija-Asertivna\\_komunikacija.pdf](https://www.bb.si/doc/diplome/Kavas_Marija-Asertivna_komunikacija.pdf) (20. 12. 2019).
- Kuhar, M. (2011): Podoba otroštva. *Emzin*, letnik 21, št. 1/2.
- Law Nolte, D. in Harris, R. (2000): *Otroci so podoba svojih staršev*. Tržič: Učila.
- Maxwell, J. C. (2007): *21 nepogrešljivih lastnosti vodje: postanite človek, ki mu bodo drugi hoteli slediti*. Ljubljana: Lisac&Lisac.
- Ogrinc, P. (2012): *Trening asertivnosti kot metoda preventivnega dela z mladostniki*. Diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo. Dostopno s [http://mss.si/datoteke/dokumenti/Ogrinc\\_Polona.pdf](http://mss.si/datoteke/dokumenti/Ogrinc_Polona.pdf) (11. 12. 2019).
- Petrovič Erlih, P., Žnidarec Demšar, S. (2004): *Asertivnost: zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo*. Nazarje: Argos.
- Prašnikar, K. (2016): *Asertivnost pri sprejemanju in podajanju kritike*. Diplomsko delo. Kranj: B&B višja strokovna šola. Dostopno s [https://www.bb.si/sites/default/files/uploads/files/diplome/katarina\\_prasnikar.pdf](https://www.bb.si/sites/default/files/uploads/files/diplome/katarina_prasnikar.pdf) (10. 12. 2019).
- Pšunder, M. in Dečman Dobrnjič, O. (2010): *Alternativni vzgojni ukrepi med teorijo, zakonodajo in prakso*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Trebešanin, Ž. (2011): Nova podoba otroka in otroštva v antropologiji, zgodovini, psihologiji in psihoanalizi. *Emzin*, letnik 21, št. 1/2, str. 75–77.
- Uchman, I. (2003): *Koncepti in veščine komunikacije*. Novo mesto. Pridobljeno s <https://www.leila.si/dokumenti/kom.pdf> (15. 12. 2019).
- Vagos, P., Pereira, A. (2010): A Proposal for Evaluating Cognition in Assertiveness. *Psychological Assessment*, 22(3), 657–665.
- Veliki slovar tujk. (2002): Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Videmšek, P., Završček, D., Zorn, J. (2002): *Inovativne metode v socialnem delu: opolnomočenje ljudi, ki potrebujejo podporo za samostojno življenje*. Ljubljana: Študentska založba.
- Zadel, A. (2013): *Tretji obraz*. Ljubljana: Društvo Kros.

# Razvijanje motoričnih sposobnosti skozi igro



Julijana Kološa, vzgojiteljica, Vrtec Ivana Glinška Maribor

*Številne znanstvene raziskave, ki se izvajajo v svetu, dokazujejo, da so motorični, intelektualni, jezikovni in grafomotorični razvoj najhitrejši v zgodnjem otroštvu in potekajo v simbiozi, torej sočasno. V Vrtec Ivana Glinška Maribor se še posebej dobro zavedamo pomena gibalnega razvoja na celostni razvoj predšolskega otroka in si obenem prizadevamo za pridobivanje bogatih izkušenj, saj otrokov razvoj poteka po cefalokavdalni smeri (postopna kontrola mišic od glave navzdol) in proksimodistalni smeri (nadzor mišic od centra telesa – hrbtenice navzven), zato moramo gibano/športne dejavnosti skrbno načrtovati in izvajati, obenem pa se držati načela sistematičnosti in postopnosti.*

**Ključne besede:** predšolski otrok, motorične sposobnosti, razvoj, gibalno/športne dejavnosti, načrtovanje

## Uvod

Gibanje je staro toliko, kot je star človek. Bilo je edini način, s katerimi so naši predniki preživeli in si tudi popestrili življenje. Hodili so, ko so se selili iz kraja v kraj, tekli so pred pobesnelimi živalmi, preskakovali so potoke, plezali po drevesih, ko so iskali hrano. Vse to iz enega samega razloga: preživeti. Življenje v preteklosti je bilo povsem drugačno od današnjega. Videmšek in Pišot (2007) pišeta, da gibalne navade niso mogle ostati enake skozi celotno človeško zgodovino, saj so močno povezane z načinom življenja in izobraženostjo ljudi o pomenu gibanja. Pred tridesetimi, štiridesetimi leti vzgojiteljem in učiteljem ni bilo treba načrtno privzgajati gibalnih navad, saj so starši otrokom omogočili veliko več gibanja kot danes.

## Telesni razvoj otrok

Otrok je posebno bitje s svojim ustrojem, z drugačno zgradbo celic, tkiv in notranjih organov. Drugačno je tudi delovanje organov. Razlika je v zgradbi kosti in mišičja, hitrejša je delovanje dihal in srčno-žilnega sistema; po otroškem telesu kroži manjša količina krvi (Videmšek, Brdajs in Karpljuk 2003, 32). Največja razlika med otrokom in odraslim je v tem, da otrok raste in se razvija, odrasel človek pa skrbi le za svoj obstoj. Rast in razvoj sta tesno povezana; z otrokovo rastjo je spojen razvoj njegovih fizioloških funkcij, in nasprotno, z razvojem se večajo zahteve; in tako posamezna tkiva rastejo. Rast in razvoj napredujeta po določenih zakonitostih: v prvem letu otrok zelo hitro raste; nato sledi relativno mirovanje, v petem in šestem letu pa zopet hitreje raste. Trileten otrok je širok, njegovo telo je obdano z maščobo. Glava je v razmerju s trupom velika, vse oblike so še slične dojenčkovim

telesnim oblikam. Telo šestletnega otroka pa je že povsem drugačno in mnogo bolj podobno telesu odraslega človeka. Maščoba izgine; mišice, ki so vsebovale veliko vode, so se podaljšale in stanjšale, rebra so se povesila, zato je trup videti daljši. Maščoba se v glavnem izgubi (prav tam), kajti otrok se več giblje in tudi prehranjuje se drugače.

Zaradi rasti mišic in okostja postajajo otroci močnejši. Kostni zaradi okostenevanja hrustanca postanejo trše. V predšolskem času se začne tudi ukripljanje hrbtenice. Zdrava odrasla hrbtenica ima obliko črke S, medtem ko je hrbtenica novorojenčka v obliki loka, kar je v skladu z njegovim položajem v maternici med nosečnostjo. Ko dojenček pri približno treh mesecih začne dvigovati glavo, se hrbtenica začne ukripljati. Izrazita postane okoli šestega leta. Nemeč in Krajnc (2011) pišeta, da se z nadaljnjim razvojem telesa in gibanja hrbtenica ukriplja v smeri doseganja končne oblike.

## Motorični razvoj otroka

Strokovnjaki so ugotovili, da vsega tistega, kar otrok zamudi v zgodnjem otroštvu, kasneje žal ne more več nadoknaditi. Zato je ena temeljnih nalog vzgojiteljev v vrtcu, da otrokom vsakodnevno omogočimo in jih spodbujamo, da z različnimi dejavnostmi v prostoru in na prostem spoznavajo in razvijajo gibalne sposobnosti. V predšolskem obdobju gibalni razvoj otroka silovito napreduje. Otrokova motorika se namreč izredno hitro razvija in njegovo gibanje postaja ne le spretnejše, temveč tudi bolj domišljeno. Ker je predšolski otrok, kot pravi Žlebnič, živahno razgiban, zadovoljuje svojo naravno potrebo po gibanju in sprostitvi telesnih energij z močno telesno aktivnostjo. Pri tem pa, kot pravi Rajtmajer (1990), njegova gibalna razigranost ni pomembna le zato, ker si z njo razvija osnovne in specifične motorične sposobnosti, ampak tudi zato, ker s tem močno vpliva na svoj mentalni razvoj. Otrok si namreč v največji meri

pridobiva izkušnje preko gibalnih aktivnosti. Tako pridobljene izkušnje (prav tam) imajo močan vpliv na pospešen razvoj spoznavnih, emocionalnih in socialnih zmožnosti.

Gibalni razvoj otroka se manifestira v vedno bolj učinkovitih in nadzorovanih gibih, ki potekajo od preprostih gibov do hotenih in sestavljenih. Pri tem gibalne sposobnosti (moč, hitrost, ravnotežje, koordinacijo, gibljivost, preciznost in vzdržljivost) razvrščamo v tri prepletajoče se kategorije: sposobnost stabilnosti, sposobnost lokomotorike in manipulativne sposobnosti. Vse tri kategorije se po Rajtmajerju pojavljajo na vseh stopnjah motoričnega razvoja človeka.

### Motorične sposobnosti

Gibalne (motorične) sposobnosti odločajo o učinkovitosti človekovih celostnih gibanj in so pokazatelj razlik med ljudmi. So delno prirojene lastnosti, ki jih z vajo lahko še nadgradimo in izpopolnimo. Otroku je že od rojstva določena stopnja razvoja sposobnosti, ki jo lahko skozi lastno aktivnost in načrtovano vadbo preseže. Z najstarejšimi gibanji, ki jih je človek razvil z naravnimi oblikami gibanja oz. lokomocijami (plazenje, lazenje, hoja, tek, padci, plezanje, skoki), z manipulacijami (meti in lovljenje predmetov, udarci in blokade udarcev, prijemi), ki spadajo med mlajša gibanja, ko je človek skozi evolucijski proces prešel na nožno hojo, in s sestavljenimi gibanji (potiskanja, vlečenja, dviganja in nošenja), ki so prisotna v vsakdanjem življenju in so skupek obojih izvedenih hkrati, razvijamo gibalne sposobnosti (Pistotnik, Pinter in Dolenc 2002). Rajtmajer opredeljuje motorično sposobnost kot kompleksno sposobnost, odvisno od morfoloških, fizioloških, psihičnih in socialnih dimenzij osebnosti, ki omogočajo motorično funkcioniranje in adaptacijo organizma na napore telesnega dela.

### Delitev motoričnih sposobnosti

Videmšek, Pišot (2007), Rajtmajer (1991) in Pistotnik (2003) opredeljujejo šest oblik gibalnih sposobnosti: koordinacijo, moč, hitrost, ravnotežje, gibljivost, preciznost. To so sposobnosti, ki določajo učinkovitost posameznika pri realizaciji različnih gibalnih nalog. Posebno vlogo in prispevek h gibalni učinkovitosti ima tudi funkcionalna sposobnost – vzdržljivost. Nekatere motorične sposobnosti dosežejo najvišjo raven razvoja prej, nekatere pozneje. Za zgodnje otroštvo je značilno, da je razvoj nekaterih motoričnih sposobnosti intenzivnejši, razvoj drugih, med njimi tudi preciznosti oz. natančnosti, je nekoliko počasnejši.

### Moč

Moč je sposobnost za uspešno izkoriščenje sile mišic pri premagovanju zunanjih sil. Kemična energija se pretvarja v mehansko in toplotno energijo v

mišici, mišica se napenja in krči, rezultat je mišična sila, ki se torej tvori na podlagi delovanja mišice kot biološkega motorja. V vrtcu jo razvijamo z igrami vlečenja in potiskanja v parih in/ali predmetov, dvigovanjem lastnega telesa, plezanjem, metanjem ...



**Gibalne dejavnosti za razvijanje moči**

### Hitrost

Hitrost pomeni izvedba gibanja z največjo frekvenco ali v najkrajšem možnem času. Sposobnost je zlasti pomembna pri premagovanju kratkih razdalj s cikličnim gibanjem (tek, plavanje, kolesarjenje ipd.) in v gibalnih nalogah, ki določajo hitro izvedbo nekega giba. V vrtcu jo razvijamo s štafetnimi igrami, elementarnimi igrami, igrami in vajami, kjer posredno s hitrostjo izboljšamo tehniko gibanja.



*Gibalne dejavnosti za razvijanje hitrosti*

### Koordinacija

Koordinacija je sposobnost, ki je odgovorna za učinkovito oblikovanje in izvajanje sestavljenih gibalnih nalog. Je gibalna sposobnost, ki je pri motoriki živih bitij najbolj značilna za človeško vrsto. Osnovne značilnosti koordiniranega gibanja so: pravilnost, racionalnost, izvirnost in stabilnost. Za koordinacijo domnevajo, da ima šest pojavnih oblik, ki se razlikujejo predvsem po načinu obdelave v centralnem živčnem sistemu. Tako poznamo gibalno inteligentnost, sposobnost za ritme, sposobnost uskladitve gibanja spodnjih okončin, sposobnost gibalnega učenja, sposobnost izkoriščanja gibalnega spomina in časovne uskladitve gibov. V vrtcu jo razvijamo z izvajanjem naravnih oblik gibanja: lazenjem, plazenjem, plezanjem, skoki, valjanjem, kotaljenjem, različnimi poligoni in predvsem z aktivno hojo ...



*Izvajanje sestavljenih gibalnih nalog za razvoj koordinacije*



### Ravnotežje

Ravnotežje opredeljujemo kot sposobnost človeka, da ohranja stabilen položaj kljub sili gravitacije in drugim motečim dejavnikom. Ravnotežje delimo v statično (elementarno) ravnotežje, ki nam omogoča, da zadržimo nek (navidezni) ravnotežni položaj v mirovanju, in dinamično, ki predstavlja sposobnost, da se zadrži ravnotežje pri gibanjih, kjer projekcija pada izven podporne površine. V vrtcu za razvoj ravnotežja pogosto izbiramo dejavnosti, kot so skoki v višino, globino in daljino, nošenje predmetov z in/ali brez ovir, hojo po različnih površinah (tudi miže) naprej in vzvratno, vodenjem žoge v vse smeri ...



### Gibljivost

Gibljivost (fleksibilnost, elastičnost) je sposobnost izvajanja gibov z veliko amplitudo. Gibljivost je lokalna dimenzija, vezana na posamezne sklepe. Z otroki jo razvijamo predvsem s statičnimi in dinamičnimi gimnastičnimi vajami.



*Gibi z veliko amplitudo za razvoj gibljivosti*



*Gibalne dejavnosti za razvoj ravnotežja*

### Preciznost

Preciznost je sposobnost določitve ustrezne smeri in sile za usmeritev telesa ali predmeta proti želenemu cilju v prostoru. Pomembna je pri gibalnih akcijah, kjer se zadeva cilj (tarča), ali pa tam, kjer je potrebno izvesti gibanje po natančno določeni tirnici. Z otroki jo razvijamo z elementarnimi gibalnimi igrami, igrami z vodenim projektilom in igrami zadevanja cilja z lansiranim projektilom.



**Dejavnosti za razvoj preciznosti**

Vzdržljivost opredeljujemo kot funkcionalno sposobnost za dolgotrajnejše izvajanje gibalnih nalog, ne da bi se ob tem zmanjšala učinkovitost njihove izvedbe. Označuje torej dalj časa trajajočo aktivnost v zmerni intenzivnosti. Rekli bi lahko, da je vzdržljivost odpornost proti utrujenosti. S predšolskimi otroki vzdržljivost razvijamo z daljšimi aktivnimi pohodi v vseh letnih časih, plezanjem po umetni plezalni steni, poligoni, tekom ...

### Dodatne dejavnosti v vrtcu

Dodatne dejavnosti v vrtcu lahko organizirajo in izvajajo različni zasebniki in vrtec s svojimi strokovnimi delavci. Med dodatne dejavnosti štejemo različne dejavnosti, ki so lahko tudi iz različnih področij *Kurikuluma za vrtce* (različne delavnice, ples, športne in glasbene dejavnosti, tuj jezik, ipd.). V večini primerov dodatne dejavnosti potekajo popoldne, ko vrtci zaključijo svoje delo. Stroške za izvedbo dodatnih dejavnosti krijejo starši. Dodatne športne dejavnosti morajo biti v predšolskem obdobju prilagojene otrokovim sposobnostim, lastnostim, potrebam in željam (interesom), učitelj/vzgojitelj pa mora z različnimi alternativami poskrbeti, da otrok pri izbrani dejavnosti sodeluje. Dodatne gibalne/športne dejavnosti, ki jih izvajamo v našem vrtcu, so: plesni vrtec, Ciciban planinec.

### Ciciban planinec

V okviru dodatne obogatitvene dejavnosti v vrtcu – Ciciban planinec se za predšolske otroke izvajajo sprehodi in izleti ter dejavnosti, povezane z njimi, ki jih lahko popestrimo še z drugimi vsebinami in oblikami dela. Glavni namen programa je spodbu-

čiti otroke, njihove starše in vzgojitelje k celoletni gibalni dejavnosti v naravi. Gibalne/športne dejavnosti v predšolskem obdobju predstavljajo pomemben segment v prvih letih otrokovega razvoja, zato je pomembno, da so sistematično načrtovane, upoštevajo celostnosti razvoja predšolskega otroka, so privlačne in domiselne ter da otroci ob njih uživajo in si gradijo pozitivne gibalne izkušnje. Z veliko resnosti pa se zavedamo tudi preprostega dejstva, da so najlepši del izleta počitek, malica in igra ter jim zato namenjamo ustrezno pozornost. Ob bivanju v naravi se učimo, da smo v njej samo občasni gostje. Muhič (2016) ugotavlja, da lahko na razvoj nekaterih motoričnih sposobnosti predšolskih otrok vplivamo z načrtovano, organizirano in vodeno hojo. Ugotavlja tudi, da lahko s hojo kot naravno obliko gibanja močno vplivamo na razvoj koordinacije in vzdržljivostne moči, v nekoliko manjši meri pa tudi na razvoj eksplozivne moči in ravnotežja.



**Obogatitvena dejavnost – CICIBAN PLANINEC v našem vrtcu**

### Zaključek

Menim, da je zaradi neaktivnega življenjskega sloga otrok in posledično večjega števila bolezni nujno potrebno, da jim v vzgojno-izobraževalnih zavodih ponudimo čim bolj pestro in raznoliko ponudbo gibalnih/športnih dejavnosti. Otrok, ki je aktiven in spozna veliko paleto športnih aktivnosti v predšolskem obdobju, je manj nagnjen k različnim boleznim sodobnega časa. Dober vzgled, ki ga damo našim najmlajšim z aktivnim življenjskim slogom, je nekaj, kar jim bo dalo dobro popotnico za nadaljnje življenje.

### Literatura

- Nemec, B., in Krajnc, M. (2011): *Razvoj in učenje predšolskega otroka*. Ljubljana: Grafenauer založba.
- Muhič, M., (2016): Povezanost koordinacije z nekaterimi drugimi motoričnimi sposobnostmi. *Revija za elementarno izobraževanje*, letnik 9, številka 1/2, str. 113-122.
- Pistotnik, B., Pinter, S. in Dolenc, M. (2002): *Gibalna abeceda*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Pistotnik, B. (2003): *Osnove gibanja. Gibalne sposobnosti in osnovna sredstva za njihov razvoj v športni praksi*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Rajtmajer, D. (1990): *Metodika telesne vzgoje. Prva knjiga*. Maribor: PEF.
- Rajtmajer, D. (1991): *Metodika telesne vzgoje. Druga knjiga*. Maribor: PEF.
- Videmšek, M., in Berdajs, P. in Karpjuk, D. (2003): *Mali športnik*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Videmšek, M., in Pišot, R. (2007): *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Fakulteta za šport.



# V gozdu nam je lepo



Maja Višček, profesorica geografije in sociologije, Vrtec Ciciban, Ljubljana

*Gozd je naravno okolje, ki otrokom omogoča pridobivanje različnih izkušenj. Ob raziskovanju pa se spontano učijo novih vsebin, predvsem pa se naučijo, kako pomembno je dobro opazovati. Pravzaprav ne gre le za opazovanje, ampak čutenje in doživljanje z vsemi čutili, z vsem telesom.*

»Današnji način in tempo življenja je otroke ločil od narave, saj večinoma odraščajo v notranjosti prostorov ali urejenih in standardiziranih površinah v bližini vrtcev in šol« (Györek 2016, 8–9). Načrtovanje dejavnosti v naravi je zato še kako dobrodošlo tudi v vrtcu. Gozd je odprt naravni prostor, ki otrokom ponuja številne možnosti za igro.

## Izzivi in izhodišča

Z anketiranjem staršev sem želela ugotoviti, kako pogosto otroci iz našega oddelka obiskujejo gozd s starši. Rezultati so pokazali, da kar 32 % družin gozda ne obiskuje oziroma ga obiščejo zelo redko, kot npr. v času nabiranja jesenskih plodov. Večin družin (42 %) gozd obišče v povprečju enkrat mesečno, le 10 % pa gozd obiskuje redno, in sicer enkrat tedensko. Ti rezultati so me še dodatno spodbudili, da v vrtcu otrokom omogočimo kar se da redno obiskovanje gozda in vse bogastvo izkušenj, občutkov in doživetij, ki jih gozd ponuja.

Pri načrtovanju dejavnosti obiskovanja gozda sem naletela na nekaj izzivov. Predvsem, kako otroku med zajtrkom in kosilom omogočiti oziroma ponuditi kar »največ« gozda. Naša enota je od primerne pravega gozda oddaljena 3,2 km. Pot bi lahko v relativno kratkem času (cca. 10–15 minut) opravili z uporabo mestnega potniškega prometa, seveda pa bi za to potrebovali še dodatnega spremljevalca. Spremljevalstvo otrok izven zgradbe in igrišča vrtca določa Pravilnik o normativih za opravljanje dejavnosti predšolske vzgoje v 35. členu (ZVrt-PNODPV Ur. l. RS, št. 27/2014), ki pravi:

»(1) Če je v vrtcu organizirana dejavnost izven zgradbe in igrišča vrtca, mora vsak oddelk vrtca, zaradi večje varnosti, poleg vzgojitelja oziroma strokovnega delavca, ki izpolnjuje pogoje za vzgojitelja ali svetovalnega delavca, spremljati vsaj še ena polnoletna oseba.

(2) V vzgojno-varstveni družini spremlja skupino otrok poleg izvajalca vzgojnega programa (vzgojitelj oziroma pomočnik vzgojitelja) še ena polnoletna oseba.

(3) Če je dejavnost vezana na prevoz, morata oddelk otrok poleg vzgojitelja oziroma strokovnega delavca, ki izpolnjuje pogoje za vzgojitelja ali svetoval-

nega delavca, spremljati še najmanj dve polnoletni osebi, ki sta dopolnili 21 let.

(4) Če je število otrok pri dejavnostih, vezanih na prevoz, enako ali manjše od polovice najvišjega, z normativom določenega števila za posamezni oddelk, mora biti, poleg vzgojitelja oziroma strokovnega delavca, ki izpolnjuje pogoje za vzgojitelja ali svetovalnega delavca, prisotna še ena polnoletna oseba, ki je dopolnila 21 let.

(5) Če gre le za spremstvo do bližnjega ograjenega igrišča ali do zbirnega mesta, lahko otroke namesto vzgojitelja spremlja pomočnik vzgojitelja.«

Seveda pa z našimi obiski gozda (v povprečju trikrat mesečno) nismo želeli dodatno obremeniti strokovnih delavcev drugih oddelkov, zato smo se odločili dan začeti nekoliko prej. Zajtrkovali smo pol ure prej kot običajno in tako pot do gozda opravili peš. Pot do gozda je zelo lepa in primerna za sproščeno hojo ali tek, z izjemo hoje ob Dunajski cesti (glej zemljevid poti). Da pa smo si lahko vzeli več časa za gozd, smo se večinoma vračali z mestnim potni-



**Naša pot v gozd in nazaj**

škimi avtobusom. Z eno od strokovnih delavk smo se dogovorili, da nas počaka na postaji LPP ob določenem času. Lahko rečemo, da se je način izkazal za učinkovit, saj smo si tretjo strokovno delavko iz oddelka tako izposodili le za nekaj časa.

Zanimala pa me je tudi podpora staršev do načrtovanja gibanja v gozdu. Povprašala sem jih, ali imajo do obiskovanja gozdov kakršnekoli zadržke ali strahove. Večina staršev ima sicer strah pred klopi (58 %), 5 % strah pred medvedi in drugimi zvermi, 37 % staršev pa nima nobenih strahov ozirom zadržkov. Kljub osebnim strahovom so starši odkrito podpirali naše obiska gozda in nas pri tem spodbujali.



**Ali imate do obiskovanja gozdov kakšne zadržke ali strahove? (Vir podatkov: Anкета za starše 2018/2019)**

Györek (2016, 10) pravi, da je po navadi »igro in učenje v naravnih okoljih težko opredeliti, še posebej, če smo vpeti v formalno obliko pisanja učnih priprav. Igro in učenje vidite, ju prepoznate, toda opisati to, kar počnejo otroci, je kot da bi poskušali orisati različne vrste vetrov«. S podobnimi težavami sem se soočala tudi sama in to že pri snovanju letnega delovnega načrta, saj sta bili dve od osmih pravil našega obiskovanja sledeči:

- V gozd ne prinašamo nepotrebnih stvari.
- V gozd ne vnašamo nepotrebnih vsebin.

V *Kurikulumu za vrtce* (1999) je znotraj globalnih ciljev področja narave zapisano »Spodbujanje različnih pristopov k spoznavanju narave«. Prav to je naš gozd. Namen naših obiskov gozda je bila namreč spontana, sproščena in ustvarjalna igra otrok. V skladu s tem sem cilje zapisala zelo široko in se tekom leta niso spreminjali:

- Otrok spoznava vlogo narave in čistega okolja v povezavi z gibanjem v naravi.
- Spoznavanje osnovnih varnostnih ukrepov, ki so potrebni pri izvajanju gibalnih dejavnosti, ter ozaveščanje skrbi za lastno varnost in varnost drugih.
- Otrok usvaja osnovne gibalne koncepte; zavedanje prostora (kje se telo giblje), način (kako se telo giblje), spoznavanje različnih položajev in odnosov med deli telesa, med predmeti in ljudmi, med ljudmi.
- Otrok išče lastne poti pri reševanju gibalnih problemov.
- Otrok krepi samozaupanje, pripravljenost na sodelovanje s posredovanjem in z dožitvi uspeha.
- Spodbujanje izkušnje in odkrivanje samega sebe.
- Spodbujanje kreativnosti in sposobnosti improviziranja.
- Otrok razvija sposobnost sodelovanja.
- Otrok razvija potrebo po upoštevanju dogovorjenih pravil.
- Posredovanje telesnih izkušenj.
- Otrok opazuje stvari okoli sebe in o njih razmišlja.

Spreminjala pa se je evalvacija, ki je temeljila na opazovanju in dokumentiranju dogajanja.



**V gozdu**

### Vloga vzgojitelja in njegove obveznosti

»Gozdni vrtci in gozdne šole se ne nanašajo samo na prostore, kjer potekajo dejavnosti. Biti 'gozdni' pomeni odstop od današnje vzgoje in poučevanja otrok ter upoštevanje naravnih značilnosti in potreb odrasčanja otrok: gibanje, iskanje izzivov, ki so potrebni za razvoj nevrološkega sistema, svoboda, prosta igra, gradnja socialnih odnosov ...« (Györek 2016, 10).

Prav to je bil namen našega bivanja v gozdu, otroku dati priložnost, jim omogočiti, da sami in/ali skupaj s svojimi (so)vrstniki »okusijo« gozd v vsem svojem bogastvu, ki ga ta ponuja, ter jih pri tem

ne omejevat z vnaprej načrtovanimi dejavnostmi. Ozki konkretni cilji vzgojitelju sicer omogočajo relativno enostavno evalvacijo vzgojnega dela, hkrati pa otroka prikrajšajo za pravo gozdno doživetje, za čudenje ... Pa vendar tudi *Kurikulum za vrtce* (1999) v okviru opredelitve vloge vzgojitelja poudarja, da mora biti otrokom ponujenih dovolj priložnosti in časa, da z lastnim preizkušanjem začutijo lastnosti narave z vsemi čutili.



### **Tam, ko palce ni več**

»Veje zlagam, sem pomagala fantom, ampak to je že dolg nazaj. Veje so težke, če je ena velika težka, potem morajo jo več otrokov nost. En je lahko v sredini, en pa lahko bolj zraven, eni so pa lahko tam, ko skoraj palce ni več,« je ob zgornji risbici pripovedovala ena od deklic.

S sodelavko sva otroke opazovali, spremljali njihov razvoj in napredek, jih spodbujali, ko je bilo potrebno, pristopili ob povabilu, prisluhnili njihovim vprašanjem in razlagam opažanj ter nenazadnje opazili njihov ponos, ko jim je nekaj uspelo. Vsi namreč vemo, kot pravi N. Györek (2016), kako »z luštom« počnemo in imamo radi stvari, ki so nam všeč in v nas zbujajo prijetne ali pa tudi vznemirljive, rahlo adrenalinske občutke. Z besedami ena izmed deklic: »Rada mečem liste po gozdu. Pol se grem pa tja na hrib igrat s prjatlji. Pol pa tečem dol, pa so mi listi čist tle okrog (pokaže na kolena).«

### **Zakaj v gozd?**

»Za vse obiske gozda z otroki, tako starejšimi kot mlajšimi, naj velja, da ima raziskovanje gozda, ki temelji na otrokovi radovednosti in čudenju, prednost pred usmerjenimi in vodenimi aktivnostmi. Ne, to ni izguba časa in »ne-učenje«, ampak edina prava spoznavna pot do gozda, narave in tudi samega sebe« (Györek 2016, 8).

Ko razmišljam o razlogih, zakaj je dobro otrokom ponuditi gozd, se mi poraja le eno vprašanje: »Zakaj ne?«. Odgovor je en, ker otroke enostavno ne smemo prikrajšati za to izkušnjo in priložnost povezati se z naravo in s samim seboj. Prepričana sem, da si lahko to privoščimo vsaj nekaj dni v mesecu v vsem svojem pomenu.

### **Sklep**

V današnji družbi »biti gozdni« vzgoji daje videz koraka nazaj. Ampak narava (otročka in gozdna) ve, kaj je prav, samo mi smo pozabili« (Györek 2016, 10). Gozd nam ponuja prostor za raziskovanje in odkrivanje ter s tem veliko priložnosti za učenje. Otroci so lahko pravi ponor domišljije, če jim to le omogočimo. Vse, kar potrebujejo, je čas in prostor. Njihova ustvarjalnost pri oblikovanju in razvijanju igre s (so) vrstniki ne pozna meja. Skozi igro in izzive, ki si jih sami zastavljajo, razvijajo samozavest, samozaupanje in zaupanje v svoje sposobnosti. Menim, da ni prostora, kot je gozd, ki posamezniku ponuja toliko lepega, neodkritnega, skrivnostnega ..., če si to le dovolimo videti. Otroci s tem prav gotovo nimajo težav. »V današnjem času bi morala biti duhovna in duševna prožnost zelo pomemben dejavnik vzgoje otrok, saj so pritiski 'ultra-informacijskega' življenja vse večji« (Györek 2016, 12).



### **Skupaj zmoremo več**

In za konec, kako so odgovorili starši na vprašanje: Ali želite, da v vrtcu tudi v naslednjem šolskem letu obiskujemo gozd. Z da je odgovorilo 100 % staršev. Zakaj? Odgovor se skriva v povratnih komentarjih staršev:

- »J. je zelo navdušen nad gozdom, tja bi šel vsak dan namesto na vrtčevsko igrišče. Že jeseni me je peljal na mesto, kamor greste z vrtcem, in zdaj v soboto sva šla spet.«
- »Izredno zadovoljstvo ob pustolovščinah v gozdu. Igra, gradnja gradov in šotorov, ogledovanje, kje je medved praskal drevo, iskanje kosov meteoritov, pokrivanje gob z listi, da jim ponoči ni mrzlo ...»
- »Menim – glede na to, da gre otrok z vrtcem vedno rad v gozd, da bi se morali pogosteje tudi mi odpraviti v gozd, samo z namenom, da ga raziskujemo in se v njem igramo.»

### **Literatura:**

Györek, N. (2016): *Gremo mi v gozd*. Kamnik: Inštitut za gozdno pedagogiko.  
*Kurikulum za vrtce* (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo.  
 Pravilnik o normativih za opravljanje dejavnosti predšolske vzgoje (ZVrt-PNODPV Ur. L. RS, št. 27/2014)

# Kaj se skriva v potoku, ko obrneš kamne?

 Andreja Robič, profesorica razrednega pouka, OŠ Selnica ob Dravi

*Učenje na prostem je za učence veliko pestrejše, prijetnejše in zanimivejše kot v učilnici. Učenci preko izkustvenega učenja in dela v različnih ekosistemih doživljajo naravo na čisto nov, drugačen način, se z njo povežejo preko čutil, začutijo njen utrip in se sprostijo. Skupaj s četrtošolci smo se zato na OŠ Selnica odločili raziskati bližnji potok.*



## UVOD

Učenci na razredni stopnji v učnem načrtu spoznavajo različne ekosisteme in organizme, ki živijo v teh ekosistemih. Obravnavajo na primer gozd, travnik, morsko obalo, sladke vode in življenje v njih. Potok je bogat ekosistem, ki daje učencem ogromno možnosti za izkušensko učenje v naravnem okolju. Učenci, ki imajo možnost opazovati različne organizme od blizu in v njihovem naravnem okolju, se bolje seznanijo z njihovimi značilnostmi telesa, z razmnoževanjem, prehranjevanjem, dihanjem, izločanjem, gibanjem. Logarjev potok, ki se nahaja v neposredni bližini OŠ Selnica ob Dravi, ni primeren le za raziskovanje žive narave, ampak tudi za učenje naravoslovja v širšem pomenu (npr. spoznavanje kemijskih lastnosti vode, vodnih tokov, plovnosti, kakovosti vode, za merjenje temperature vode in podobno).

## NAČRTOVANJE POUKA

Pri predmetu naravoslovje in tehnika smo z učenci četrtošolci v začetku meseca maja v lanskem šolskem letu (2018/2019) obravnavali teme o vodi, in sicer smo se pogovarjali o porabnikih vode v našem domačem kraju, o vodnih virih in lastnostih krajevnih voda. Pri tem nam je pomagala raziskovalna knjižica iz serije *Radovednih pet Voda*. Pred izvedbo aktivnosti v naravi sem učence že v razredu seznanila s potekom dela in s pripomočki, ki jih bodo med delom potrebovali. Tako so imeli teden dni časa, da so v šolo prinesli ustrezno opremo, ki so jo imeli doma in jim bo koristila pri izvedenih nalogah ob potoku. Učenci so prinesli gumijaste škornje, gumijaste rokavice, povečevalna stekla, plastične posodice, lončke, lopatke, lovilne mrežice, plastične žličke, pincete ter razne knjige o življenju v potoku. Dogovorili smo se, da tisti, ki ne bodo imeli gumijastih škornjev, ne bodo mogli v vodo, a teh učencev ni bilo veliko, saj so bili večinoma vsi zelo navdušeni nad mojim predlogom o poteku učenja v naravi. Določili smo tudi štiri skupine in v vsaki skupini vodjo, ki bo organizirala in vodila celoten potek dela.



Prav tako sem učencem želela čim bolj približati izdelavo herbarija. Pogovorili smo se, kaj beseda herbarij pomeni in jo poiskali v SSKJ. Naredili smo tudi

poizkus, kaj se zgodi, če mokri rastlini ne menjavaš papirja. Rastlino smo pustili med papirjem mokro en teden, po tem času pogledali in videli, da se je na rastlini že nabirala plesen. Pogovorili smo se o pravilni izdelavi herbarija. Ko je prišel dan, preden smo se odpravili k potoku, sem učence v šolskem parku v učilnici v naravi najprej vprašala, kaj sploh pričakujejo od današnjega dne. Učenci so podali kar nekaj zanimivih odgovorov.

### ODGOVORI UČENCEV

- Komaj čakam, da bom lahko raziskoval potok in iskal živali.
- Pri babici sem v potoku že našel potočnega raka, mogoče ga najdem tudi tukaj.
- Ob hiši imamo potok, ki je zelo čist, a še nikoli nisem hodila po njem in ga raziskovala, zato mi bo vse novo.
- Komaj čakam na takšno učenje v naravi. Verjetno bo zelo zanimivo.
- Poznam nekaj rastlin, ki rastejo ob potoku, in videla sem že postranico.

Sledila je razlaga nalog, ki jih je vsaka skupina morala izvesti ob potoku, razdelitev delovnih listov vodjem skupin z navodili in ponovitev pravil obnašanja na terenu.

#### DELOVNI LIST ZA DELO OB POTOKU

##### 1. naloga

Ob potoku naberte 5 do 8 različnih rastlin (semenke, praproti, preslice) in jih položite v herbarijsko mapo, da boste lahko v učilnici v naravi nadaljevali z izdelavo herbarija in rastline s pomočjo določevalnih ključev pravilno poimenovali. Rastlin ne trgajte s koreninami. Nabirate lahko izključno rastline, ki rastejo ob potoku, ne hodite na bližnji travnik in pazite na cesto.

##### 2. naloga

Skupina se naj približa potoku. S pomočjo lopatk in vedra iščete v vodi živali, ki živijo v potoku. Prodnike (kamne) dvigujte previdno. Žival, ki jo najdete, rahlo z lopatko položite v vedro. Dobro preglejte tudi kamne, ki jih dvigujete. Ko pridete v učilnico v naravi, si oglejte svoje ulovljene živali z lupami in s pomočjo legende za določanje kakovosti vode po biološki metodi poimenujte posamezno žival. Bodite pozorni na število izrastkov na zadku živali. V raziskovalno knjižico zapišite število posameznih živalih vseh skupin in določite kakovostni razred vode Logarjevega potoka.

##### 3. naloga

Ozrite se malce naokoli in na list zapišite, kaj ste našli ob potoku:

starega \_\_\_\_\_  
 letečega \_\_\_\_\_  
 zelenega \_\_\_\_\_  
 neprijetnega \_\_\_\_\_  
 drugačnega \_\_\_\_\_  
 bodečega \_\_\_\_\_  
 gladkega \_\_\_\_\_



### ANALIZA NALOG

Struga potoka skozi Selnico ob Dravi je spremenjena v ozek odtočni kanal, kjer ni veliko rastja, zato smo se morali z učenci povzpeti višje po lokalni cesti v hrib, kjer je struga v povsem naravnem okolju in kjer je tudi več rastlin in živali. Kar hitro so učenci v herbarijsko mapo nabrali svojih osem rastlin. Učenci so rastline nabirali ob bregu potoka v okoli deset metrov dolgemu pasu. Ob povratku v šolo so v učilnici v naravi s pomočjo knjig in določevalnih ključev ugotavljali, katere rastlinske vrste v tem pasu obraščajo potok. Največ so učenci nabrali orlove praproti, lapuha, kopriv, regradovih listov, listov gozdne jagode, robide, med rastlinami se je našel tudi bezeg, žlezova nedotika, navadna pasja trava, škrlatnordeča mrtva kopriva, preslica, ozkolistni in širokolistni trpotec in še več rastlin, ki so jih zbrali in na koncu uredili v skupen herbarij. Nabrane rastline so pripravili za sušenje in stiskanje, spodaj napisali tudi vrsto ra-





stline, da ne bi kasneje, ko bo rastlina suha, imeli težav pri prepoznavanju le-te, ter na koncu izdelali še platnice za herbarij. Učenci so bili že seznanjeni s tem, da herbarij nastaja dalj časa in da je treba paziti, da rastline ne položiš med papir mokre, saj v tem primeru splesni. Tako je bil herbarij izdelan do konca šolskega leta.

Najbolj zanimiva je bila učencem druga naloga. Izredno so uživali, ko so lahko hodili po potoku, dvigovali kamne in iskali majhne živali. Skupine so se različno razporedile vzdolž potoka in poskušale v vodne mrežice zajeti čim več različnih vodnih živali. Ko so obračali kamne različnih velikosti, je vodni tok organizme odnašal v mrežice. Te so potem stresli v svoje plastične banjice in posodice, v katerih so jih odnesli do šole. Za pomoč pri določanju kakovosti vode so uporabili legendo, ki je objavljena v raziskovalni knjižici z naslovom *Voda*. Vse živali so si ogledali s prostim očesom in s povečevalnim steklom. Naučili so se, da je voda razdeljena v pet kakovostnih razredov glede na vodne nevretenčarje, ki jih v njej lahko najdemo. Pri opazovanju vodnih živali so bili pozorni predvsem na obliko telesa in njihove izrastke. Prvi razred je neonesnažena voda, kjer živijo ličinke enodnevnice in ličinke vrbnice. Drugi razred je srednje onesnažena voda z ličinkami mladoletnic in potočnimi postranicami. V močno onesnaženi vodi najdemo vodnega oslička in ličinke trzače. Zelo onesnažena voda vsebuje tubifekse in ličinke kalnice, v zelo močno onesnaženi vodi ne najdemo življenja. Vsa

živa bitja, ki so jih opazovali, so seveda vrnili nazaj v njihov življenjski prostor. Pri analizi kakovosti vode v Logarjevem potoku so učenci ugotovili, da je v vodi največ primerkov potočne postranice, ličink mladoletnic, našli pa so tudi nekaj primerkov ličink trzače. V vodi se je nahajal še plankton in nekaj mokric. Skupna ugotovitev je bila, da voda v Logarjevem potoku spada v drugi kakovostni razred, torej gre za srednje onesnaženo vodo, česar nismo bili najbolj veseli. Seveda pa nas to ni presenetilo, saj so učenci v potoku našli tudi plastično vrečko, nekaj gradbenega materiala (opeka, zarjavelo železo) in pločevinko, kar zagotovo ne sodi v potok.



Pri tretji nalogi so morali učenci ob potoku poiskati nekaj starega, letečega, zelenega, neprijetnega, drugačnega, bodečega in gladkega. Prav zanimivo jih je bilo gledati, kako so to iskali. Če ni bil zgolj predmet, so lahko stvar tudi občutili ali videli z opazovanjem. Odgovore so zapisali na priložen list. Navajam nekaj različnih odgovorov učencev.

Starega: posušena trava, ograja, žice, vrečka

Letečega: pikapolonica, metulj, čebela

Zelenega: trava, list, praprot, mah, drevesa

Neprijetnega: kopriva, mrzla voda, alge, gnoj, rdeči polž

Drugačnega: opeka, vrečka, zeleni žužek, ličinke

Bodečega: ostriga, kopriva, trnje, robida, iglice od smreke

Gladkega: kamen

### ZAKLJUČEK

Učenje in delo v naravi je za učence prijetnejše in zanimivejše kot delo v razredu. Pri tem ne pridobijo samo znanja in spretnosti, ampak z opazovanjem in lastno aktivnostjo v različnih ekosistemih naravo tudi doživljajo in do nje gradijo pozitiven odnos. Rečemo lahko, da so učenci po naravi radovedni glede naravnega okolja, iz njega so se pripravljani marsičesa naučiti. Pri raziskovanju Logarjevega potoka v domačem kraju so učenci skozi konkretno izkušnjo spoznali živali v njem, biološko metodo za določanje kakovosti vode, spoznali so rastline ob potoku in se naučili, kako biti povezan z njimi s spoštovanjem. Ob tem so kritično razmišljali, prevzemali odgovornost za lastno učenje, za to, kako se oblečejo, za svoje osebne stvari pri raziskovalnem delu na terenu, se zavedali medsebojne povezanosti »jaz, ti in svet okoli nas« ter razumeli lastna čustva in čustva drugih. Razvijali so spretnosti v naravi, povezane z opazovanjem in zbiranjem informacij. Ključni naravoslovni pojmi, ki so bili vključeni v učno vsebino, so bili kraljestvo rastlin, kraljestvo živali, kakovost vode, biološka metoda za določanje kakovosti vode, ravnovesje v potoku. Učenci so ugotovili, da če se kakovost vode v potoku spremeni oziroma se ravnovesje poruši, v potoku ne najdemo več določenih živali, temveč so prisotne druge. Pri raziskovanju, evalvaciji in razmišljanju o okolju ter o Logarjevem potoku so se zavedali, da je prav vsak posameznik pomemben. Tisti, ki kosi travnik blizu potoka ali obdeluje njivo v bližini, kot tudi učenci, ki se ob potoku igrajo, preizkušajo vodne mlinčke, se sprehajajo. Vsi ljudje so odgovorni za čisto in varno okolje. Naučili so se, da imajo živali različno število nog in izrastkov in da nam to pomaga pri določanju vrste živali. Spoznali so, da živijo nekatere živali samo v čistih vodah, druge pa so prilagojene na bolj onesnaženo vodo. Naučili so se, kako ujeti žival, da je ne poškodujejo. Znali so pravilno trgati rastline in jih pripraviti za izdelavo herbarija. Spoznali so veliko novih izrazov in s tem bogatili besedni zaklad.



Od tega, kako bo učitelj načrtoval vsebine pouka in kakšne metode in oblike dela bo pri tem uporabil, je odvisno zgolj od njega samega. Včasih ne moremo izpeljati pouka drugače kot v učilnici ob zvezkih in učbenikih. Če pa želimo učencem omogočiti tudi sodobnejše pristope učenja in poučevanja, je nujno treba kdaj pouk organizirati tudi na prostem. Znanje, ki ga učenci pridobijo na tak način, ne ostane le v glavah učencev, ampak tudi v njihovih srcih.



### LITERATURA

Bajd, B. (1995): *Pojdimo k mlaki*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.  
 Baričič, L. (2018): *Danes se učimo zunaj: priročnik za dejavnosti v naravi*. Ljubljana: Center šolskih in občinskih dejavnosti.  
 Mežnar, P., Slevce, M. in Štucin, A. (2014): *Radovednih pet. Naravoslovje in tehnika 4. razred. Priloga VODA*. Ljubljana: Rokus Klett.  
 Vilhar, U. in Rantaša, B. (2016): *Priročnik za učenje in igro v gozdu*. Ljubljana: Gozdarski inštitut Slovenije, Založba Silva Slovenica.

# Odpri oči: svet je tvoj, če si želiš



Lea Bacci Bøgh, ECS Prostovoljka

Prevod: mag. Urša Bajda, šolska koordinatorica dela ESC prostovoljcev na OŠ Tončke Čeč v Trbovljah

*Takoj, ko sem dopolnila 18 let, sem bila pripravljena izkusiti svet. Toda ... kje naj začnem in kako naj se tega lotim? Priložnosti je veliko, le videti jih morate, seveda pa morate najprej odpreti oči. Posamezniki smo prevečkrat osredotočeni na to, da bi naredili vse v pravem vrstnem redu. A kdo je tisti, ki določa pravi vrstni red? Menim, da bi moral vsak posameznik odločati zase – ne njegovi starši, ne njegovi učitelji in ne politiki, ampak vsak zase.*

Ko sem na Danskem končala 9. razred, sem naredila podobno kot večina mladih, ki ne vedo, kaj bi radi počeli v življenju, in sem se vpisala na gimnazijo. Kmalu sem ugotovila, da zame to ni bila prava odločitev, zato sem, ne vedoč, kaj bi sploh rada, šolanje na gimnaziji opustila po prvem letu. Želela sem potovati, želela sem se nekako preizkušati, vendar nisem bila prepričana, na kakšen način. Tokrat sem morala res odpreti oči in biti bolj pozorna, kot sem bila vajena doslej. Ko sem odprla oči, sem videla možnosti za potovanja, a pri osemnajstih – kje naj dobim finančna sredstva? Nisem želela potovati kar nekam, samo na počitnice za teden ali dva, želela sem si preizkusiti živeti nekje drugje. Želela sem spoznati, kako živijo drugje, spoznavati in doživeti druge kulture. Med raziskovanjem sem našla možnost, da mi lahko EU financira življenjske stroške, če postanem prostovoljka.

Odzvala sem se na povabilo in se odpravila v Slovenijo kot ECS prostovoljka. In tako sem se odpravila na lastno pot, ne da bi razmišljala, kaj drugi pričakujejo od mene, ampak kaj si sama želim zase.

Devet mesecev naj bi živela v drugi državi, stran od vsega, kar mi je poznano, proč od svojega varnega zavetja doma. Sama v povsem novem okolju, kjer nihče ne govori mojega jezika. Zame se je začelo povsem novo poglavje v življenju.

Zdaj sem tu malo več kot 3 mesece in navadila sem se na tukajšnje vsakdanje življenje. Presenetljivo se mi zdi, kako lahko prideš v novo državo, v popolnoma nov "svet" in ga po treh mesecih že imenuješ svoj dom. Trbovlje so nekako postale moj drugi dom; zdaj poznam mesto in že spoznavam nekatere domačine, ki živijo tukaj. Čeprav bom tu živela le 9 mesecev svojega celotnega življenja, lahko že sedaj rečem, da so Trbovlje moj drugi dom in bodo na nek način vedno. Tukaj sem začutila nov, varen prostor zase – to, kar sem iskala, da si na novo zgradim svoje življenje.

Tri dni v tednu delam na Osnovni šoli Tončke Čeč, dva dni na teden pa v Mladinskem centru Trbovlje. Delo v šoli mi omogoča predstavbo in primerjavo tukajšnjega šolskega sistema z danskim. Prav tako mi predvsem interakcija z otroki omogoča večje razumevanje kulture. Njim pa moja pris-



Fotografiji z delavnice gledališke igre ob Tednu strpnosti





**Fotografiji z dveh izletov z devetošolci OŠ Tončke Čeč**

tnost omogoča razširjati perspektivo o svetu, v katerem živimo. Konkretno doživljajo, da ne govorimo vsi slovensko. Ko komuniciramo, mora biti to v angleščini, pa naj se pogovarjamo o barvi metulja v knjigi ali o tem, kako živijo in kako se počutijo. Zelo mi je pomembno, da se pogovarjajo z mano in seveda na ta način izboljšujejo svoje znanje angleščine, kot ga hkrati izboljšujem tudi sama. V mednarodnem tednu strpnosti in prijateljstva, ki ga obeležujejo na OŠ Tončke Čeč, sem izvedla tudi svoj osebni projekt – gledališko delavnico o tolerantnosti drugega z drugim in kreptvi skupinskega duha. Pri delu z učenci sem uživala in spoznavala, kako raznoliki so od razreda do razreda.

V mladinskem centru Trbovlje izvajam svoj projekt in sodelujem pri projektih z drugimi prostovoljci. Trenutno izvajamo medijsko kampanjo o solidarnosti, ki je za nas velik zalogaj.

V prostem času potujem po Sloveniji in sosednjih državah ter preizkušam stvari, ki mi jih priporočajo. Prav tako preživljam svoj prosti čas z drugimi prostovoljci – z dvema živim skupaj, dve živita v bližini.

Zdaj, ko sem preživela tukaj skoraj 4 mesece, sem se odločila, da bom svoj projekt končala predčasno, kot se je načrtovalo.

Zame je bila to odlična izkušnja in pridobila sem veliko novih spoznanj. Iz te izkušnje sem se naučila, da nikoli več ne bom zapustila svoje domovine Danske za tako dolgo časa. Spoznala sem, da je preveč stvari in ljudi, ki jih premočno pogrešam. Nikakor pa to ne pomeni, da je bila zame to slaba izkušnja. Zagotovo se bom kdaj pozneje v življenju vrnila in obiskala prijatelje v Sloveniji.

Prepričana sem, da mi je tukajšnje življenje dalo nekaj, česar ne bi mogla dobiti nikjer drugje; pridobila sem nekaj osebnih veščin, več zaupanja vase in zaupanje v ljudi okoli sebe. Izboljšala sem znanje angleščine in celotna izkušnja mi je dala širšo perspektivo na življenje v tem svetu. Verjamem, da se vračam domov kot močnejša oseba.

Ne morem določiti konkretno stvar, zaradi katere sem se odločila, da svoje bivanje v Sloveniji zaključujem predčasno, lahko samo rečem, da je tako prav zame – kot sem zapisala na začetku; vsak naj sledi svoji poti, ne glede na to, kaj drugi pričakujejo od tebe.



**Fotografiji, na katerih sem s prijateljicami, tudi ECS prostovoljkami**

## Open your eyes: the world is yours if you want it

*18 years old and ready to experience the world, but where should I start and what should I do? There are many opportunities, you just have to see them, and sometimes you just need to open your eyes first. Sometimes we are, as humans, too focused to do everything in the right order, but who decides what the right order is? I believe that you do, not your parents, not your teachers and not the politicians, but you.*

When I finished my 9th grade in Denmark, I did as many young people do when they do not know what they want to be, I went to the general high school. However, for me that was not the right decision, so without knowing exactly what I wanted to do, I dropped out after one year. I wanted to travel, I wanted to challenge myself somehow, but I was not sure in which way. I had to open my eyes and be more attentive than I was used to. When I opened my eyes, I saw the possibility of travelling, but I was only 18, therefore where should I get the money? I did not want to travel just for a two-week-vacation somewhere; I wanted to live in a foreign country. I wished to see the world and experience other cultures. I came across of the possibility to become a volunteer and the EU would finance my living costs. I got a project here in Slovenia and made my own way without thinking of what everyone expects from of, but what I want for myself. For 9 months, I would live in another country, away from everything I knew, away from my safe place. Out in a completely new environment where no one speaks my language. This was a new chapter in my life.

Now I have been here for a more than 3 months and I am starting to have an everyday life here. It is weird how you can come to a whole new country, a whole new "world" and after 3 months you call it your home. Somehow, Trbovlje became my second home. I know the city and I am starting to know some of the locals living here. Even though I am only going to live here for 9 months, I can already say that this is my second home and it will always be in some way. I am starting to get a new safe environment here and that was what I had been looking for, to create my own life from the beginning.

I am working in a primary school OŠ Tončke Čeč, three days a week and two days a week I am working at the youth centre in Trbovlje.

Working in school provides me a knowledge of what Slovene school system is like in comparison to Danish, as well as it gives me a bigger understanding of the culture when I am talking with the children. This experience is valuable to the children, too since it gives them a bigger perspective of the world they live in and realize that not everyone speaks Slovene. They need to speak English when they communicate with me, whether it is

talking about things like the colour of the butterfly in a book or about their everyday lives. This experience is important for improving their English skills as well as mine.

During the International Week of Tolerance, I prepared a theatre workshop at school. The goal was to learn to be tolerant of others and strengthen group spirit. This was my personal project and I enjoyed working with the children and seeing the difference from class to class.

In the Youth Center Trbovlje I either work on my own project or on a project with the other volunteers. At the moment I am working with other volunteers on a media campaign about solidarity and that is a big project for us.

In my spare time, I travel around Slovenia and to its bordering countries as much as I can and I try to experience as many of the recommended things as possible. In addition, I have the other volunteers to spend my free time with; two of them I am living with and two are living nearby.

Now after being here for three almost four months I decided to end my project earlier than expected. It has been a great journey and I am going home with valuable experience. Personally, this experience has just made me realize that I will never leave my home country Denmark for more than a short period. There are too many things and persons that I am missing. However, that does not mean that being here was a bad experience. I am certain I will come back to visit friends and the place sometime in the future.

Living here for a shorter period definitely gave me something I could not get anywhere else. It gave me some personal skills, some trust in myself and trust in people around me. I have improved my English and the whole experience has given me a bigger perspective of life. I believe that I am going out of this as a stronger person.

I cannot put a finger on one specific thing that made me take the decision about ending it earlier; I can only say that this is what feels right to me. I started this article by saying that you should follow your own path and not do what everyone else expects of you.

Angleški jezik je lektorirala:  
Gajser Bizjak Erika, prof.

# Vzgoja skozi oči najstnikov

 Gaja Starc in Laura Gomboc, dijakinji Gimnazije Litija

Mentorica: Urška Simnovčič Pišek, prof.

*Raziskovanje vzgoje je zanimivo področje, ki odpira vedno nova vprašanja, hkrati pa se s spreminjanjem družbe, vrednot in pogledov tudi močno spreminja. Vzgoja je bila, je in bo pomemben element oblikovanja družbe. Z izrazom vzgoja se v današnji družbi označuje načrtna dejavnost staršev in učiteljev, z namenom vplivati na otroka in mladega človeka, ki se razvija tako, da si pridobiva določeno vedenje, kakršno je potrebno za opravljanje najrazličnejših družbenih funkcij in za normalno prilagajanje v družbenih skupinah in skupnosti (Bosanac, Mandić in Petković 1977 v Kelava 2008). Končni cilj vzgoje je človek, ki je sposoben samostojno živeti v poklicnem in zasebnem življenju (Kroflič 1996). V prispevku se v teoretičnem delu osredotočamo predvsem na vzgojne stile in kot sodobni pogled na vzgojo predstavljamo pozitivno disciplino, v empiričnem delu pa predstavljamo izsledke raziskave pogleda najstnikov na njihovo vzgojo.*

**Ključne besede:** vzgoja, sodobna vzgoja, pozitivna disciplina

## TEORETIČNI DEL

Skupaj z družbenimi spremembami v strukturi družine so se spreminjali tudi načini vzgajanja in vzgojni modeli. Eden pomembnejših ciljev staršev je dobro vzgojiti otroka, kar pa v sodobnem svetu predstavlja čedalje večji izziv. Na kakovost odnosa med otroki in starši vplivajo mediji in industrija, ki nam vsiljujejo ideal popolnega starševstva, kar pa ima negativen vpliv na samozavest staršev, saj realnost ne dosega njihovih previsoko postavljenih pričakovanj (Batistič Zorec 2003 v Hodnik 2014). Tako starši pogosto v želji, da otrokom omogočijo vse, česar si le-ti želijo, prepuščajo preveč svobode, kar ni najbolj ustrezno, saj otroci gledajo le na svoje želje, medtem ko svojih potreb v celoti ne poznajo, to pa povzroča njihovo preobremenjenost (Ule Kuhar 2003, Juul 2009 v Hodnik 2014). Kako torej izbrati ustrezen vzgojni cilj, če upoštevamo, da vsak vzgojni stil na vsakega otroka vpliva drugače (Lepičnik Vodopivec 2007 v Verbič 2013)?

## Vzgojni stili

Danes ločimo več različnih slogov vzgoje: permissivni vzgojni slog, avtoritarni (represivni) vzgojni slog ter interakcijski (avtoritativni) vzgojni slog. *Represivni oz. avtoritarni vzgojni stil* prevladuje v patriarhalnem tipu družinske vzgoje. Značilen je predvsem za predindustrijsko družino 19. stoletja. Starši imajo popolno oblast in moč v družini, kar pa ne velja za otroke, ki nimajo nobene svobode in se jim ni dovoljeno postaviti zase. Avtoritarna vzgoja je stroga, trda in nepopustljiva (spoštovanje in poslušanje staršev). Otroci so deležni popolnega nadzora, vsakemu kršenju pravil sledi fizična kazen (Lepičnik Vodopivec 2007 v Verbič 2013). Takšna vzgoja otroku onemogoča razvoj spretno-



sti odločanja in odgovornega vedenja (Peček Čuk, Lesar 2009) in je zaznamovana z nasiljem, tako psihičnim (vpitje, grožnje, poniževanje in kritiziranje) kot fizičnim.

*Utemeljitelj permissivnega vzgojnega stila* («laissez-faire» vzgoja, kar v slovenskem prevodu pomeni: »Pusti, da gredo stvari po svoje») je Jean-Jacques Rousseau, čigar izhodišče je bilo prepričanje, da je človek po naravi dober in da ga kvari družba, v kateri živi. Po njegovem mnenju namreč dobimo vzgojo iz treh virov – od narave, od ljudi in od stvari. Vzgoja narave naj bi bila razvoj naših organov in sposobnosti, vir vzgoje so ljudje, ki nas učijo le-to uporabljati, tretji vir pa so stvari, ki na nas učinkujejo in nam pomagajo do izkušenj. Ker



mora biti vzgoja vseh treh virov skladna in ker edino na naravo ne moremo vplivati, mora biti skladna z naravo. Človekov razvoj primerja z rastlinami in pravi, da rastline oblikujemo z gojenjem, ljudi pa z vzgojo (Peček Čuk, Lesar 2009).

Permisivni vzgojni tip se je razvil v drugi polovici 20. stoletja, in sicer po drugi svetovni vojni. Vzgoja naj bi otroka obvarovala pred zunanjimi vplivi, ki ne doprinesejo k otrokovemu razvoju (Peček Čuk, Lesar 2009). Otroka naj bi obvarovali pred vsakršnimi frustracijami. Takšna vzgoja temelji na svobodi brez omejevanja, otrok je tisti, ki vodi družino, s strani staršev so pretirano razvajeni in brez omejitev (Kroflič 1996). Zato so zahteve staršev zelo nizke, prisotno je popuščanje in neodgovornost, komunikacija je šibka, otrok naj bi sam ugotovil, kaj je zanj primerno in kaj se od njega pričakuje. Zaradi takšne vzgoje je otrok lahko zmeden (to je opazno na njegovem čustvenem in psihičnem področju), saj se meje in pravila v družini stalno spreminjajo. Ker otroci nimajo postavljenih meja, to negativno vpliva na njihovo zaupanje vase ter v druge, posledično postanejo razvajeni in nezadovoljni, nimajo občutka varnosti ter ne zaupajo staršem.

V zadnjih desetletjih se je pojavil *interakcijski ali avtoritativni vzgojni stil*, ki je predstavljal rešitev za slabosti zgoraj opisanih stilov vzgoje. Čustvena povezanost med starši in otrokom je pridobila na pomenu, pomembno pa je postalo tudi mnenje otroka, njegova individualna narava in razvojne potrebe. S takšno vzgojo so želeli podpreti otrokova močna področja, ki so obsegala tudi moralno razsojanje (Kroflič 1997, 31). Ta stil se je razvil kot poskus preseganja slabosti prej opisanih vzgojnih stilov, vendar ga ne smemo jemati kot »zlato sredino« med represivnim in permisivnim vzgojnim stilom.

### Sodobna vzgoja

Sodobno otroštvo je, namesto da bi bilo brezskrbno, ponekod postalo močno nadzorovano obdobje. Izraz helikopterski starši označuje pretirano skrbne starše, ki stalno bdijo nad svojimi otroki, rešujejo njihove težave, odgovornost prevzemajo nase ter nadzorujejo vsak otrokov korak. S tem pa starši otroku naredijo več škode kot koristi, saj s tovrstno vzgojo le podaljšujejo čas odvisnosti, namesto da bi spodbujali otrokovo samostojnost (Žolnir 2013).

V zadnjem času so se pojavili tudi pretirano zaščitniški starši (»curling starši«), ki živijo v prepričanju, da lahko otrokom omogočijo življenje brez konfliktov, težav in bolečin. Torej starši, ki želijo, da bi bili njihovi otroci srečni in skušajo preprečiti, da bi bili kadarkoli prizadeti. Posledica takšne vzgoje so socialno neprilagojeni, egocentrični otroci s pomanjkanjem empatije, ki so pogosto zelo osamljeni (Juul 2009 v Hodnik 2014). Otroke je potrebno socializirati, jih izpostaviti družbeni dimenziji. Zmotno je otroke vzgajati individualistično (Blais, Gauchet, Ottavi 2011, 52).

Pomembno vlogo ima v današnjem času tudi tehnologija, ki postaja vse bolj dostopna, kar posledično vpliva na družinsko življenje in vzgojo otrok. Po mnenju dr. Jodi Gold (2015) slog vzgoje vpliva na odnos otrok do tehnologije. Starši, ki namerno spodbujajo individualnost otrok in samostojnost ter upoštevajo in gojijo njihove individualne potrebe, bodo otroke z večjo verjetnostjo vključili v oblikovanje s tehnologijo povezanih pravil. Verjetneje je tudi, da bodo ti starši z otroki delili izkušnje s tehnologijo, ter da bodo otroci staršem izdali morebitne neprijetne izkušnje, ki so jih doživeli na spletu (Gold 2015).

## Pozitivna disciplina – sodoben vzgojni pristop

Dr. Jane Nelsen (2014) se s pozitivno disciplino kot pristopom za uravnavanje vedenja ukvarja že nekaj več kot deset let. Za to področje jo je navdušil Adlerjev pristop za uravnavanje vedenja. Nelsen navaja, da so otroci socialna bitja, ki sami sprejemajo odločitve o sebi in o svojem vedenju glede na to, kako se vidijo sami in kako jih vidijo drugi. To počnejo ves čas in tako oblikujejo prepričanja, kaj morajo storiti, da bodo uspeli, medtem pa razvijajo vseh sedem zaznav in veščin. Trdi, da je z otroki potrebno sodelovati, da bodo sami občutili spodbudo in razumevanje s strani odraslih, kajti občutek, da so razumljeni, jih pripravi na poslušanje in oblikovanje rešitev. Njihovo vedenje temelji na cilju, ki ga želijo doseči, primarni cilj pa je pripadnost. Včasih se zgodi, da ne vedo, kako priti do zelenega cilja, zato se vedejo odbijajoče, ravno nasprotno od pričakovanega. Takšno vedenje lahko povzroča jezo in nejevoljo, zaradi močnega občutka pripadnosti pa bo njihovo vedenje še bolj neprimerno. Pripadnost in pomembnost sta za otroka izrednega pomena, zato mu bo zelo veliko pomenilo, če to občuti. Namesto da otrokom ukazujemo, predlagamo, da jih je bolje spraševati in spodbujati, da bi sami rešili težave. Nelsen (2014) ponuja štiri korake, ki vodijo do sodelovanja, to so: razumevanje otrokovih občutij, sočustvovanje brez obsojanja, izražanje svojih občutij in vtisov in vključevanje otroka v iskanje rešitev. Pomemben poudarek pri vzgoji je tudi učenje družbene odgovornosti – vsak otrok lahko veliko prispeva k družbi. Prvi korak k dosegu tega cilja je naučiti otroke, kako naj sami skrbijo zase. Počutijo naj se zmožni pomagati tudi drugim. Če jim pri vsem, kar počnejo, pomagamo odrasli, jim s tem le sporočamo, da bo svet služil njim, in ne oni svetu, prav tako pa občutijo krivico, saj stvari ne potekajo po njihovih pričakovanjih. Otroci naj sodelujejo pri razmišljanju in dajejo predloge za opravila, ki jih bodo sami opravljali. Delitev dela jim poveča občutek pripadnosti, krepi življenjske veščine in jim omogoča, da izkusijo družbeno odgovornost. Pomembna je tudi enakopravnost – vsi ljudje so upravičeni do dostojanstva in spoštovanja, zato pozitivna disciplina ne vključuje ponižanja. Napake so največja priložnost za učenje. Pri tem so nam lahko v pomoč trije koraki učinkovitega odziva na napake: spoznanje, pomiritev in na koncu ustrezna rešitev.

Vedenjske izzive je mogoče reševati na različne načine, pozitivna disciplina pa ponuja različna alternativna orodja in veščine v primerih, ko je zaželeno ali potrebno takojšnje ukrepanje. Zelo je pomembno, da se otrok počuti ljubljenega, za uspešno vzgojo pa je vsekakor potrebno razumevati vedenje, kajti, kot trdi Nelsen, preden smo lahko učinkoviti v vlogi staršev, moramo najprej dobro razumeti otrokovo vedenje.

## EMPIRIČNI DEL

Pri pregledu strokovne literature (Aries 1991; Seider 1998; Gold 2015; Vidmar 2009; Peček Čuk, Lesar 2009; idr.) smo spoznali, da se smernice, kako vzgajati, in pogledi na vzgojo spreminjajo. Čeprav je vzgoja še vedno eno najbolj obravnavanih področij sodobnih raziskav, se današnji starši in vzgojno-izobraževalne institucije srečujejo z vsakdanjimi vprašanji, kot so, ali delam prav, kaj naj naredim, da bom dobro vzgojil otroka ter ga pripravil na samostojno pot. Po našem mnenju je vzgoja v odnosu starši – otrok dvosmerni proces, zato smo si zadali cilj spoznati stališče dijakov do vzgojnih stilov, ugotoviti disciplinarne ukrepe sodobnih staršev in zadovoljstvo dijakov nad njihovo vzgojo. V prispevku predstavljamo nekaj izsledkov.

Pri izvedbi kvantitativne raziskave smo pri raziskovalnem delu uporabili deskriptivno in kavzalno-eksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja. Za zbiranje podatkov smo na osnovi teoretičnih izhodišč oblikovali spletni anketni vprašalnik. K sodelovanju v pilotni raziskavi smo povabili dijake prvega do četrtega letnika manjše gimnazije iz osrednjeslovenske regije. Na vabilo se je odzvalo 205 dijakov od 211, vpisanih na gimnazijo v šolskem letu 2018/19. Anketiranje smo opravljali med poukom po razredih, med 205 izpolnjenimi anketami je bilo 45 neveljavnih. Kvantitativna raziskava temelji na priložnostnem neslučajnostnem vzorcu 160 gimnazijskih dijakov iz točno določene gimnazije v šolskem letu 2018/19.

Neodvisne spremenljivke	f	f %
<b>SPOL</b>		
moški	58	36,3
ženski	102	63,7
Skupaj	160	
<b>STAROST</b>		
14 – 15 let	41	25,6
16 – 17 let	85	53,1
18 let	25	15,7
19 let in več	9	5,6
Skupaj	160	

**Tabela 1: Število (f) in strukturni odstotek (f %) dijakov, ki so sodelovali v raziskavi, glede na spol**

Iz Tabele 1 je razvidno, da je v raziskavi sodelovalo za 27,4 % več žensk kot moških, a ker je na gimnaziji v šolskem letu 2018/19 vpisanih 211 dijakov v razmerju 136 deklet in 75 fantov, je delež anketirancev dokaj enakomerno porazdeljen, na anketni vprašalnik je odgovarjalo 75 % vseh vpisanih deklet in 77,3 % vseh vpisanih fantov.

Starši dijakov so v povprečju visoko izobraženi ( $\bar{x} = 52$ ) in stari od 46 do 55 let.

Podatke smo obdelali na nivoju deskriptivne in inferenčne statistike, računalniško s pomočjo programa SPSS.

### Stališče dijakov do vzgojnih stilov: rezultati obdelave podatkov in njihova interpretacija

Kateri stil vzgoje se ti zdi najustreznejši?	f	f %
Avtoritativna vzgoja: ključna beseda je 'ne', veliko je prepovedi, to je v bistvu dresura – otrok se vzgaja s strahom.	9	5.6
Demokratska vzgoja: otrok je enakopraven član družine in ne njen center. Starši vodijo otroke s svojo avtoriteto.	145	90.6
Permisivna vzgoja: pri tej vzgoji je ključna beseda 'da', vse je dovoljeno.	6	3.8
Skupaj	160	100

**Tabela 2: Število (f) in strukturni odstotek (f %) dijakov, ki so sodelovali v raziskavi, glede na izbiro ustreznosti vzgojnega stila**

V večini (90,6 %) dijaki zagovarjajo stališče, da starši vodijo otroke s svojo avtoriteto, pri tem so občutljivi na potrebe in želje svojih otrok. Starši in otroci se pogajajo in otroke spodbujajo k lastnim odločitvam. Starši morajo biti zgled za identifikacijo. 9 (5,6 %) anketirancev je izbralo avtoritativno vzgojo, torej menijo, da je ključna beseda pri vzgoji »ne«, in da je potrebnih veliko prepovedi. Takšen pristop je v bistvu dresura – otrok se vzgaja s strahom. Stalno se postavljajo norme, starši izražajo svojo pozicijo moči. Najmanj, le 6 (3,8 %) anketirancev je izbralo permisivno vzgojo, kjer je ključna beseda »da«, vse je dovoljeno in so starši otrokovi »sužnji«.

Trditve	f	f %
Vzgajati morajo z lastnim zgledom.	160	3.98
Otroke morajo naučiti samostojnosti.	160	4.69
Morajo jih navajati na delovne, učne, higienske, kulturne in zdravstvene navade.	159	4.61
Otroke morajo znati spodbujati, da dosežejo zastavljene cilje.	160	4.44
Znati jih morajo pohvaliti in tudi kritizirati.	160	4.38
Pomembno je, da otroku dovolijo, da se uči na svojih napakah.	159	4.37
Pomembno je, da otroke naučijo discipline.	160	4.36
Z otrokom se morajo nenehno ukvarjati, da jim ni dolgčas.	160	2.34
Starši morajo postavljati meje.	160	4.29
Otroku naj dovolijo, da počne, kar želi, ne glede na okolico.	160	2.31
Drugo	29	4.14
Otroka naj pohvalijo za vse, kar stori.	159	3.11

**Tabela 3: Aritmetične sredine izračunanih vrednosti opredelitve dijakov glede pomembnosti predlaganih vzgojnih metod**

Na podlagi aritmetičnih sredin ocenjujemo, da se anketirancem v povprečju zdi najpomembneje, da starši otroke naučijo samostojnosti ( $\bar{x} = 4,69$ ), jih navajajo na delovne, učne, higienske, kulturne in zdravstvene navade ( $\bar{x} = 4,61$ ) ter jih znajo spodbujati, da dosežejo zastavljene cilje ( $\bar{x} = 4,44$ ). Naj-

manj se v povprečju strinjajo s trditvama, da naj starši otroku dovolijo, da počne, kar si želi, ne glede na okolico ( $\bar{x} = 2,31$ ), in da se morajo z otrokom nenehno ukvarjati, da jim ni dolgčas ( $\bar{x} = 2,34$ ). Kriteriji so ocenjeni na petstopenjski lestvici in so na splošno v povprečju zelo visoki.

29 dijakov je dopisalo še druge vzgojne metode, med drugim so navajali:

- da morajo starši otroke v družini obravnavati enakopravno,
- da morajo starši svojim otrokom pustiti mladost,
- ne smejo preveč vplivati na otrokove ocene,
- otrok ne smejo pretepati,
- jim morajo pomagati pri domačih nalogah oziroma se z njimi učiti,
- znati vzpostaviti enakomerno razmerje med kaznijo in nagrado,
- dovoliti, da igrajo računalniške igre,
- da znajo upoštevati sposobnost otroka,
- jim omejujejo uporabo mobilnih naprav,
- otrokom pustiti dovolj svobode,
- se znati pogovarjati z otroki.

Vrsta nagrajevanja (možnih je več odgovorov)	f	f %	Veljavni
Pohvala	118	73.8	158
Več svobode; dalj časa zunaj, kam gre	44	28.1	158
Brez nagrade	30	18.8	158
Darilo oziroma denar	29	18.1	158
Izlet	9	5.6	158
Drugo	3	1.9	158
Skupaj			158

**Tabela 4: Število (f) in strukturni odstotek (f %) dijakov, ki so sodelovali v raziskavi, glede na to, kako jih starši nagrajujejo za uspeh, dosežen na različnih področjih**

Na vprašanje, kako si nagrajen/a za uspeh dosežen na različnih področjih (npr. uspeh v šoli, pri interesnih dejavnostih ...), je bilo možnih več odgovorov, anketiranci so v povprečju največkrat nagrajeni s pohvalo ali z manj omejitvami.

Zanimalo nas je, katere disciplinarne ukrepe izbirajo starši anketirancev. Dijaki so lahko izbrali več odgovorov, podatke predstavljamo v spodnji tabeli.

Vrsta disciplinarnih ukrepov (možnih je več odgovorov)	f	f %	Veljavni
"Solijo mi pamet"	78	48.8	158
Odvzem/prepoved uporabe elektronskih naprav	44	27.5	158
Name se derejo	40	25.0	158
Drugo	33	20.6	158
Hišni pripor	24	15.0	158
Ostanem brez žepnine	8	5.0	158
Fizična kazen	5	3.1	158
Skupaj			158

**Tabela 5: Število (f) in strukturni odstotek (f %) dijakov, ki so sodelovali v raziskavi, glede na to, kakšne disciplinarne ukrepe izbirajo njihovi starši**

Največ, kar 78 (48,8 %) anketirancev, je odgovorilo, da jim starši »solijo pamet«, naslednji odgovor po številčnosti je bil odvzem oziroma prepoved uporabe elektronskih naprav, tako je odgovorilo 44 (27,5 %) anketirancev. 33 (20,6 %) anketirancev je izbralo svoj odgovor. Navajamo nekaj odgovorov:

- da starši izrazijo svoje razočaranje,
- sprejmejo njihov neuspeh,
- se pogovorijo,
- so razočarani in komentirajo, da bo naslednjč boljše,
- jih opozorijo,
- ne storijo nič,
- včasih se normalno pogovorijo,
- poskrbijo za inštrukcije,
- se na njih zadirajo, se ne derejo (niso mirni), a dovolj glasno izrazijo svoje nezadovoljstvo,
- povedo, kaj je narobe, drugače pa ne delajo »drame«,
- imamo resen pogovor brez nasilja,
- razložijo mi, da se učim zase in za svoje življenje.

Na vprašanje, kako so zadovoljni z načinom vzgoje svojih staršev, je 72 (45 %) anketirancev odgovorilo, da so z načinom vzgoje svojih staršev zadovoljni. 46 (28,8 %) anketirancev je z načinom vzgoje zelo zadovoljnih. 32 (20 %) anketirancev je z vzgojo srednje zadovoljnih, 5 (3,1 %) anketirancev je z vzgojo svojih staršev nezadovoljnih ali celo zelo nezadovoljnih 5 (3,1 %).

Na vprašanje, ali bi posnemali vzgojo svojih staršev in sami vzgajali na podoben način, jih je skoraj polovica (48,1 %) odgovorila z odgovorom »včasih«, 33 % pa z da. Dijaki so svojo izbiro tudi pojasnili z opisnim odgovorom.

Dijaki, ki so zadovoljni z vzgojo svojih staršev, so svojo izbiro utemeljili z naslednjimi besedami:

- starši me spodbujajo, skrbijo zame in mi ustvarjajo pozitivno samopodobo,
- imamo super odnos, si zaupamo, mislim, da bi to moral imeti vsak,
- starši so me naučili delavnosti, natančnosti, higijene, kulture in drugih pozitivnih navad,
- spodbujajo me in mi povedo svoje iskreno mnenje,
- znajo vzgajati, nisem razvajena in znam delati,
- njuna vzgoja se mi zdi ustrezna, počutim se lepo,
- naučila sta me odgovornosti in kritičnega mišljenja,
- moja vzgoja mi dovoljuje, da ravnam po svojih odločitvah in se naučim odgovornosti, imam delovne navade, zato pri nas ne kaznujejo z odvzemanjem telefona in žepnine,
- vzgajajo z zgledom,
- ker moji starši meni ne »solijo pameti«, me nagradijo z veliko količino denarja in mi kupujejo draga oblačila,
- spremenila bi le to, da bi za napake manj kaznovala in za uspeh bolj pohvalila,
- zdi se mi, da moja starša delata vse na tem, da bi se vsi v družini počutili v redu, prepoznavata tako napake in pa dobre lastnosti nas, otrok.

Dijaki, ki ne bi posnemali vzgoje svojih staršev (10 %), so to utemeljili z naslednjimi besedami:

- odraščam brez staršev, nikakor ne želim tega za svoje otroke,
- nič me ne spodbujata, kregata, kaznujeta, ko sem v težavah, jih na vsak način poskušata rešiti namesto mene,
- vzgoja z nasiljem in strahom se mi ne zdi v redu, dajejo mi občutek, da nikoli nisem dovolj dober,
- če bi vzgajal sam, bi otrokom vedno stal ob strani.

Dijaki, ki bi posnemali vzgojo svojih staršev samo občasno (48,1 %), pa izbiro utemeljujejo:

- uporabil bi disciplino, vendar bi otroka pustil tudi malo samega,
- postavila bi določene meje, uspeh bi pohvalila,

- všeč mi je, da moj uspeh v šoli ni glavna tema, morda bi sama otroke še bolj spodbujala k samostojnosti,
- vzgoja mojih staršev je velikokrat primerna, a je čez leta in pa z novim bratcem in sestrico postala blažja in neučinkovita,
- izboljšala bi stvari, ki mi niso ustrezale,
- nekatere odločitve, ki jih naredijo starši, bi spremenila, saj se mi zdi, da bi lahko ravnali drugače, druge odločitve bi pustila, kot so.

### ZAKLJUČEK


Pri raziskovanju tega področja smo spoznali, da se je način vzgoje otrok od druge polovice 20. stoletja do danes zelo spremenil. Ugotovili smo, da med anketiranimi najstniki prevladuje demokratična vzgoja; tako jih večinoma vzgajajo starši in takšen slog se jim zdi tudi najbolj primeren. Pet dijakov je omenilo, da so fizično kaznovani, kar je glede na sodobne vzgojne metode, ki jih poznamo in se lahko z njimi seznanijo starši, še vedno veliko preveč. Opazno je, da so načeloma z vzgojo svojih staršev zadovoljni. Naša spoznanja so lahko v pomoč vsem, ki jih to področje zanima. Predlagamo, da se o vzgoji čim več pogovarjamo, zanimiva bi bila organizacija okrogle mize v kraju, kjer bi izpostavili vprašanje kaznovanja in nagrajevanja, slabosti in pasti permisivne vzgoje ter starše, dijake, učitelje in vse, ki jih zanima, seznanili s sodobnimi vzgojnimi metodami.

### LITERATURA

- Aries, P. (1991): *Otrok in družinsko življenje v starem režimu*. Ljubljana: Študentska založba.
- Blais, M., Gauchet, M. in Ottavi, D. (2011): *O pogojih vzgoje*. Ljubljana: Založba Krtina.
- Ferligoj, A., Leskošek, K., Kogovšek, T. (1995): *Metodološki zvezki*. Dostopno na: <http://www.stat-d.si/mz/mz11/mz11.pdf>, 1. 7. 2018.
- Gold, J. (2015): *Vzgoja v digitalni dobi*. Radovljica: Didakta.
- Hodnik, S. (2014): *Položaj otroka v družini nekoč in danes*. Diplomsko naloga. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Dostopno na: [http://pefprints.pef.uni-j.si/2282/1/SHdiploma\\_2014.pdf](http://pefprints.pef.uni-j.si/2282/1/SHdiploma_2014.pdf), 5. 9. 2018.
- Kelava, P. (2008): *Poklicna socializacija in legitimnost vzgoje v poklicnem izobraževanju*. *Sodobna pedagogika*, 59 (5), str. 96–107.
- Kovačič, K. (2009): *Vzgoja in izobraževanje v stari Grčiji*. Diplomsko delo. Maribor: Filozofska fakulteta.
- Krofič, R. (1996): *Samoomejitevna avtoriteta – ideal postmoderne vzgoje*. *Sodobna pedagogika*, 47 (5/6), str. 215–242.
- Majerhold, K. (2013): *Otrok in otroštvo*. Ljubljana: Beletrina.
- Nakrst, K., Grm, B. (2013): *Vzgoja: Če mi nismo samozavestni, tudi naš otrok ne bo*. Dostopno na: [http://www.siol.net/novice/slovenija/2013/12/otroci\\_vzgoja.aspx](http://www.siol.net/novice/slovenija/2013/12/otroci_vzgoja.aspx), 12. 9. 2018.
- Nelsen, J. (2014): *Pozitivna disciplina*. Ljubljana: Svetovalno-izobraževalni center MI.
- Peček Čuk, M. in Lesar, I. (2009): *Moč vzgoje*. *Sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
- Reiner, T., Sedmak, M., Švab, A., Urek, M. (2006): *Družine in družinsko življenje v Sloveniji*. Koper: Založba Annales.
- Seider, R. (1998): *Socialna zgodovina družine*. Ljubljana: Založba ZRC.
- Verbič, L. (2013): *Vzgojni stili in odnosi v družini*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Diplomsko delo. Dostopno na: [http://pefprints.pef.uni-lj.si/1877/1/DIPLOMSKO\\_DELO.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/1877/1/DIPLOMSKO_DELO.pdf), 20. 7. 2018.
- Vidmar, T. (2009): *Vzgoja in izobraževanje v antiki in srednjem veku*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Žolnir, N. (2013): *Starši helikopterji vzgajajo otroke bumerange*. Dostopno na: <http://www.delo.si/druzba/panorama/starši-helikopterji-vzgajajo-otroke-bumerange.html>, 23. 8. 2018.



# Raziskava etičnih standardov v šolskem svetovalnem delu

 Petra Železnik, VIZ II. OŠ Rogaška Slatina,  
in Maja Kres, OŠ Breg Ptuj

*Šolski svetovalni delavci se vsakodnevno srečujemo z različnimi situacijami, ki odpirajo vprašanja s področja etične drže. Za potrebe raziskave sva preučili dokument ASCA Ethical Standards for School Counselors, ki zajema etične standarde ameriških svetovalnih delavcev. Želeli sva ugotoviti oceno dokumenta slovenskih svetovalnih delavcev in relevantnost ameriškega dokumenta za naš šolski sistem ter potrebo po usmerjevalnem dokumentu s tega področja pri nas. Dokument sva prevedli, vsebino ustrezno priredili in aktualizirali za razmere v slovenskem šolskem sistemu. S pomočjo anketnega vprašalnika sva raziskali odgovore svetovalnih delavcev.*

**Ključne besede:** etični standardi, odgovornost, samoevalvacija, šolski svetovalni delavec

## UVOD

Živimo v svetu hitrih družbenih sprememb in razvoja, ki od nas pričakuje in zahteva nenehno spreminjanje, izpopolnjevanje ter učenje. Šolsko svetovalno delo ima dolgoletno tradicijo, vendar se moramo tudi svetovalni delavci odzivati na spremembe v družbenem sistemu. Vloga šolskih svetovalnih delavcev v vzgojno-izobraževalnih zavodih je nepogrešljiva. Z našim znanjem, kompetencami in strokovno avtonomnostjo kontroliramo naše delo. Osebni odnos, vedenje in vrednote pa predstavljajo našo etično držo. Pri svetovalnem delu se v danih okoliščinah vedno znova, poleg osnovnih načel (zaupnost, prostovoljnost in dobrobit svetovanca), strokovnih spoznanj in zakonitosti, odločamo sami – s »človeško vestjo«. Etika pomeni skupek nazorov o dobrem vedenju, obnašanju in ravnanju.

Razvijati moramo potrebno etiko ter se tudi tako držati v profesionalnem kontekstu (Resman 1996).

Izhodišče vsake etike je tisto, čemur pravimo moralna drža človeka. Ni profesionalnosti brez etike in ne etike brez profesionalnosti. Biti etičen v svojem poklicu pomeni ta poklic opravljati pošteno, zavzeto, odgovorno in nepodkupljivo. Tudi kakovostno, na podlagi ustreznega znanja in strokovne usposobljenosti (Hribar 1996).

Poseben zakonski dokument – etični kodeks je pri profesionalni etiki nujno in neizogibno potreben. Človekova osebna etika je obenem tudi družbena etika. Etični kodeks v osebni odgovornosti razbremeni ter celo podpre, olajša odločanje posameznika in strokovnjaka (Trstenjak 1996).

*Etični kodeks svetovalnih delavcev v vzgoji in izobraževanju* (1998) in *Programske smernice svetovalne službe v osnovni šoli* (1999) sta dva najpomembnejša dokumenta, s katerima je načrtano delo svetovalnega delavca in njegov odnos do svetovancev. *Smer-*

*nice* govorijo predvsem o nalogah in oblikah dela, *Etični kodeks* govori o etični drži, ki naj jo svetovalni delavec vzdržuje tako v odnosu do svetovancev kot tudi do sebe, saj opredeljuje kot etično zahtevo ne le svetovalčevu skrb za stalno izpopolnjevanje in ohranjanje strokovne kompetence, pač pa tudi njegovo skrb za svoje osebne potrebe in integriteto (Verbnik Dobnikar 2016).

## ETIČNI KODEKS SVETOVALNIH DELAVCEV V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU

*Etični kodeks svetovalnih delavcev v vzgoji in izobraževanju* iz leta 1998 je vodnik za etično presojo ravnanj šolskih svetovalnih delavcev. V dokumentu so zapisani najbolj bistveni nazori, ki šolskim svetovalnim delavcem predstavljajo smernice za delo, vedenje in odnos. Predstavlja moralno obveznost, odgovornost in poklicno dolžnost svetovalnih delavcev. Uvodni del dokumenta vsebuje opredelitev namena ter vsebine dokumenta. Nato so etična načela opredeljena po ključnih področjih dela šolskega svetovalnega delavca. Osrednja področja v *Etičnem kodeksu* so: svetovalni delavec in otrok, svetovalni delavec in starši, svetovalni delavec in ustanova ter sodelavci, svetovalni delavec in družba ter svetovalni delavec in stroka.

*Etični kodeks svetovalnih delavcev v vzgoji in izobraževanju* je bil oblikovan z namenom, da bi predstavljal vodnik v etični praksi in sredstvo ocenjevanja lastnega dela in presojanja etičnosti in strokovnosti dela drugih, ter predstavlja kontrolo kvalitete znotraj stroke in zaščito svetovalnih delavcev pred neutemeljenimi obtožbami in kritikami. V etičnem kodeksu so zapisana najpomembnejša načela, po katerih se ravna svetovalni delavci v šolah. Svetovalni delavec v okviru svojih nalog in strokovnih kompetenc pomaga pri zagotavljanju pogojev za rast in zaščito pravic vseh udeležencev vzgojno-izobraževalnega procesa v okviru ustanove, v kateri deluje, in se ravna po osnovnih načelih svetovanja: prostovoljnost, zau-

pnost in dobrobit svetovanca. Svetovalni odnos je zapen in zahteva upoštevanje vseh zakonov in etičnih standardov (Verbnik Dobnikar 2016).

### PROGRAMSKE SMERNICE SVETOVALNE SLUŽBE V OSNOVNI ŠOLI

Naslednji dokument, ki prav tako opredeljuje vlogo in naloge šolskih svetovalnih delavcev pri nas, so *Programske smernice svetovalne službe v osnovni šoli* (1999). Opisujejo značilnosti in namen svetovalne službe, znotraj načel in osnovnih področij svetovalnega dela pa opredeljujejo posamezne naloge svetovalnih delavcev. Svetovalni delavec ni servis, ampak strokovni delavec, pri čemer je velikokrat pomočnik drugim. V smernicah so opisane različne oblike in metode dela, ki so definirane v okviru svetovalnega odnosa in svetovalni službi puščajo odprte možnosti delovanja. Svetovalna služba je svoj podsistem in si skupaj z ostalimi podsistemi prizadeva uresničevati temeljni cilj šole kot celote (*Programske smernice svetovalne službe v osnovni šoli 1999*).

Temeljna naloga šolske svetovalne službe je, da se na podlagi svojega posebnega strokovnega znanja preko svetovalnega odnosa in na strokovno avtonomni način vključuje v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj vzgojno-izobraževalnega dela v šoli, s tem da pomaga in sodeluje z vsemi udeleženci v šoli in po potrebi z drugimi ustreznimi ustanovami (*Programske smernice svetovalne službe v osnovni šoli 1999*).

### NAMEN RAZISKAVE

Namen raziskave je bil ugotoviti, kako je urejeno področje etičnih načel in standardov v Združenih državah Amerike ter le-te primerjati s primerljivim slovenskim dokumentom. Raziskati sva želeli razloge in potrebe za večkratne posodobitve ameriškega dokumenta.

S pomočjo anketnega vprašalnika sva merili odziv in mnenje slovenskih šolskih svetovalnih delavcev o etičnih standardih v ZDA. Hkrati sva želeli ugotoviti, ali se v prostoru slovenskega šolskega svetovalnega dela pojavlja potreba po posodobitvi obstoječega dokumenta.

### ASCA IN ETHICAL STANDARDS FOR SCHOOL COUNSELORS

Ameriško združenje šolskih svetovalcev oz. šolskih svetovalnih delavcev ASCA (American School Counselor Association) povezuje in podpira šolske svetovalce v ZDA. Poslanstvo organizacije temelji na zastopanju šolskih svetovalcev oz. šolskih svetovalnih delavcev ter spodbuja profesionalne in etične dejavnosti (ASCA 2018).

Raziskava temelji na dokumentu *Ethical Standards for School Counselors* (1984, 1992, 1998, 2004, 2010, 2016). Dokument narekuje etične smernice šolskih svetovalcev v ZDA. Izdan je bil leta 1984 ter kar šestkrat posodobljen. Zadnja posodobljena različica je bila izdana leta 2016, slednjo sva uporabili za potrebe najine raziskave (ASCA 2018).

Sestavljen je iz preambule ter opredelitve namena, nato pa je v širših področjih opredeljena odgovornost šolskih svetovalcev oz. šolskih svetovalnih delavcev. Prvo področje se nanaša na odgovornost, ki jo svetovalci nosijo do učencev in je tudi najobsežnejše poglavje, saj se deli na 15 podpoglavij. Naslednje področje se nanaša na odgovornost, ki jo šolski svetovalni delavci nosijo do staršev oz. skrbnikov, do šole in do sebe. Temu sledi področje odgovornosti vodij in supervizorjev. Posebej je opredeljeno tudi vzdrževanje etičnih standardov ter področje etičnega odločanja.

Zaradi obsežnosti dokumenta sva za potrebe raziskave prevedli in priredili področje odgovornosti do učencev. Vsebino posameznih podpoglavij sva povzeli v nadaljevanju:

#### • Podpiranje razvoja učencev

Področje zajema osnovna etična načela, ki jih svetovalni delavci upoštevajo pri svojem delu. Ta se nanašajo na odnos svetovalnega delavca do učenca, celostno obravnavo ter upoštevanje učenčevih potreb. Svetovalni delavci naj se izogibajo vnašanju osebnih prepričanj v svetovalni odnos. Poudarjeno je sodelovanje z učenčevimi starši oz. skrbniki ter upoštevanje primernih meja v odnosih.

#### • Zaupnost

Poglavje se nanaša na ozaveščanje učencev glede ciljev, namena, tehnik in pravil svetovanja. Posebej poudarjene so omejitve zaupnosti in ozaveščanje glede slednjih. Svetovalni delavci naj se zavzemajo za zaščitne ukrepe, da se zaupni podatki ne bi razkrili.

#### • Sodobni program šolskega svetovanja

Šolski svetovalni delavci naj pri svojem delu sodelujejo z vsemi vpletenimi v šolskem procesu. Pomembno je, da se oblikuje program šolskega svetovanja, ki ponuja priložnosti za razvoj vsem učencem. Potrebno je preučiti stanje in potrebe učencev ter na podlagi analize stanja oblikovati ustrezen program.

#### • Načrtovanje akademskega, kariernega in čustveno-socialnega razvoja učencev

Šolski svetovalni delavci skrbijo za ustrezno podporno klimo v šoli. Ozaveščajo učence glede možnosti nadaljnjega šolanja ter se zavzemajo za okolje, v katerem učenci razvijajo miselnost za delo in vseživljenjsko učenje.

#### • Dvojni odnosi in vzdrževanje ustreznih meja v odnosih

Šolski svetovalni delavci se izogibajo dvojnemu odnosu, ki bi lahko ogrozili njihovo objektivnost, škodovali ali ogrozili integriteto učencev in drugih v svetovalnem odnosu. Vzdržujejo ustrezne poklicne odnose znotraj in zunaj poklicne ravni ter ne uporabljajo osebnih elektronskih medijev za interakcijo z učenci.

- **Ustrezne napotitve in zagovorništvo**

Svetovalni delavci sodelujejo in pomagajo pri iskanju zunanjih virov pomoči učencem in drugim v svetovalnem odnosu. Vzdržijo se napotitev, ki bi temeljile na osebnih prepričanjih, in spoštujejo raznolikost pri učencih. Povezujejo se z zunanjimi ponudniki storitev.

- **Skupinsko delo z učenci**

Svetovalni delavci omogočajo dostop do skupinske obravnave kariernih, socialnih in psihosocialnih vprašanj. Skrbijo za organiziranost skupine, primerne odnose med člani skupine ter načrtujejo vsebino srečanj.

- **Program učencev za medvrstniško podporo**

Svetovalni delavci skrbijo za podporo učencem, ki delujejo v programih medvrstniške pomoči. Spremljajo učence, ki pomagajo drugim vrstnikom, ter tiste, ki pomoč prejemajo ali na drug način sodelujejo v oblikah medvrstniškega sodelovanja.

- **Preprečevanje škodovanja sebi in drugim**

Ko svetovalni delavci ocenijo, da bi učenec lahko škodoval sebi ali drugim, ustrezno ukrepajo in se posvetujejo z ustreznimi strokovnjaki. Ocene tveganj uporabijo previdno in pripravijo primeren intervencijski načrt. Pri tem sodelujejo s starši in strokovnjaki oz. institucijami.

- **Ranljive skupine**

Svetovalni delavci si prizadevajo za spodbudno šolsko okolje ter za varnost vseh učencev doma in v šoli. Skrbijo za ustrezno komunikacijo s starši oz. skrbniki. Zagovarjajo enake pravice in dostopnost do brezplačnega, ustreznega in javnega izobraževanja za vse mlade in skrbijo, da učenci niso stigmatizirani ali izolirani zaradi danih okoliščin. Prepoznavajo močna področja učencev iz

ranljivih skupin ter si prizadevajo za zagotavljanje najustreznejših oblik pomoči pri zadovoljevanju njihovih potreb.

- **Trpinčenje, nadlegovanje in zloraba otrok**

Šolski svetovalni delavci nudijo ustrezno podporo žrtvam in storilcem. Ukrepajo v skladu z zakonodajo in sodelujejo s pristojnimi institucijami. Sprejemajo previdnostne ukrepe za zaščito zasebnosti vpletenih učencev. Spremljajo in poznajo veljavno zakonodajo in predpise s področja zlorab in zanemarjanja otrok ter skrbijo za svoj strokovni razvoj in ozaveščajo učence ter zaposlene glede prepoznavanja znakov zlorab in zanemarjanja.

- **Dokumentacija o učencih**

Svetovalni delavci skladno z zakonodajo skrbijo za dostop do dokumentacije in podatkov o učencih. Zagovarjajo etično uporabo podatkov ter obveščajo pristojne o morebitnih zlorabah podatkov. Upoštevajo omejitve pri elektronskih oblikah komunikacije ter so seznanjeni z načini varovanja in uničenja podatkov o učencih.

- **Evalvacija, vrednotenje in interpretacija**

Svetovalni delavci ugotavljajo učinkovitosti programov na področju akademskega, kariernega in psihosocialnega razvoja učencev. Uporabljajo zanesljive oblike evalvacije, ki so kulturno nepristranske. Pri vrednotenju in interpretaciji upoštevajo starost učenca, znanje jezika ter stopnjo usposobljenosti. Zagotavljajo interpretacijo rezultatov, ki je razumljiva učencem oz. staršem in skrbnikom.

- **Odgovornost pri uporabi tehničnih in digitalnih sredstev**

Svetovalni delavci so previdni pri izbiri in uporabi tehnoloških sredstev za namene svetovanja.



(Adopted 1984; revised 1992, 1998, 2004 and 2010, 2016)

#### Preamble

The American School Counselor Association (ASCA) is a professional organization supporting school counselors, school counseling students/interns, school counseling program directors/supervisors and school counselor educators. School counselors have unique qualifications and skills to address preK-12 students' academic, career and social/emotional development needs. These standards are the ethical responsibility of all school counseling professionals.

School counselors are advocates, leaders, collaborators and consultants who create systemic change by providing equitable educational access and success by connecting their school counseling programs to the district's mission and improvement plans. School counselors demonstrate their belief that all students have the ability to learn by advocating for an education system that

#### PURPOSE

In this document, ASCA specifies the obligation to the principles of ethical behavior necessary to maintain the high standards of integrity, leadership and professionalism. The ASCA Ethical Standards for School Counselors were developed in consultation with state school counseling associations, school counselor educators, school counseling state and district leaders and school counselors across the nation to clarify the norms, values and beliefs of the profession.

The purpose of this document is to:

- Serve as a guide for the ethical practices of all school counselors, supervisors/directors of school counseling programs and school counselor educators regardless of level, area, population served or membership in this professional association.

Pozornost namenijo etičnim in pravnim vidikom rabe tehnoloških aplikacij, še posebej pa zaupnosti informacij, ki se prenašajo s pomočjo tovrstnih medijev.

- **Digitalno oz. šolsko svetovanje na daljavo**

Svetovalni delavci se zavedajo izzivov in omejitev pri tej obliki svetovanja in upoštevajo enake etične smernice, kot bi jih uporabili pri osebni stiku. Seznanjajo učence z oblikami pomoči, ki jih lahko uporabijo v nujnih primerih, ko svetovalni delavec ni dosegljiv. Učence in starše oz. skrbnike obveščajo o prednosti in omejitvah svetovanja na daljavo.

### PRIMERJAVA SLOVENSKEGA IN AMERIŠKEGA DOKUMENTA

Slovenskim šolskim svetovalnim delavcem etične smernice narekuje *Etični kodeks svetovalnih delavcev v vzgoji in izobraževanju*. V primerjavi z ameriškim dokumentom gre za podobno vsebinsko strukturo, saj oba dokumenta vsebujeta uvodni del z opredelitvijo namena, nato pa so načela smiselno razdeljena glede na področja dela šolskih svetovalnih delavcev.

Najočitnejša razlika med obema dokumentoma je vsebinski obseg. Etični kodeks svetovalnih delavcev v vzgoji in izobraževanju v Sloveniji vsebuje kratke odstavke, v katerih so etični standardi zajeti široko. H. Jeriček pravi, da je raba kodeksa smiselna, če ga ljudje pri svojem delu upoštevajo in uporabljajo. Poudari tudi, da naj dokument vsebuje smernice delovanja, saj to zahteva delo z ljudmi, kjer je potrebno nenehno prilagajanje (Jeriček 2000). Slovenski dokument torej vsebuje široko zastavljene usmeritve, s katerimi si svetovalni delavci pomagajo pri svojem delu.

V primerjavi s slovenskim dokumentom je ameriški etični kodeks bistveno obsežnejši. Kljub vsebinskim podobnostim med dokumentoma je vsako področje ameriškega razdeljeno na številna podpoglavja, ki podrobneje opredeljujejo etične standarde in se pri opredelitvi ravnanja in odgovornosti svetovalnih delavcev približajo konkretnim situacijam oz. področjem, s katerimi se pogosteje srečujejo pri svojem delu. O tem pričajo tudi številne posodobitve dokumenta.

Zaradi obsežnosti ameriškega dokumenta sva se v najini raziskavi odločili uporabiti zgolj prvo področje, ki se nanaša na odgovornost svetovalnega delavca do učencev. Poglavje vsebuje 15 podpoglavij. Celoten dokument je preobsežen, da bi uspešno izvedli raziskavo, vsekakor pa odpira nove možnosti raziskovanja ureditve področja etičnih standardov v šolskem svetovalnem delu.

### RAZLOGI ZA SPREMEMBE AMERIŠKEGA DOKUMENTA

Raziskali sva tudi razloge oz. potrebe po pogostih posodobitvah ameriških etičnih standardov v ZDA. Pri tem sva uporabili dokument *A Comparison of the 2010 and the 2016 ASCA Ethical Standards for School Counselors and a Rationale for the Chan-*

*ges*. Gre za primerjavo med zadnjo in posodobljeno različico ter pojasnila pri točkah, kjer so bile dodane posodobitve.

Prve spremembe v posodobljeni različici so navedene že v preambuli dokumenta in so nastale z namenom, da bi se v standardih odražala večja vključenost vseh, ki so vpleteni na tem področju. V delu dokumenta, ki pojasnjuje njegov namen, so vključili poudarek na kontinuiranem strokovnem razvoju svetovalnih delavcev.

V poglavju, ki govori o odgovornosti šolskih svetovalnih delavcev do učencev, so dopolnitve nastale, da bi poudarili vlogo hitrega svetovanja ter pojasnili, da svetovalni delavec ne more postavljati diagnoz ali nuditi kliničnih obravnav in terapij. To se je zgodilo tudi zato, ker so se na določenih območjih svetovalni delavci ukvarjali pretežno z manjšo skupino učencev, v tem dokumentu pa želijo poudariti vlogo šolskega svetovalnega delavca in njegovo dostopnost za vse učence. Spremembe so se pojavile tudi zaradi zgodnejšega izražanja spolne usmerjenosti pri učencih.

Pri poglavju, ki govori o zaupnosti, so se pojavile spremembe zaradi težav pri pridobivanju t. i. ozaveščenega soglasja učencev. Potrebno je v večji meri upoštevati, da se učenci pri razvoju razlikujejo. Pri presoji tega nosi svetovalni delavec večjo odgovornost. Prav tako so se pojavile spremembe standardov glede zaupnosti v elektronskih oblikah komunikacije, ki se vse pogosteje uporabljajo v šolskem okolju.

Na področju akademskega razvoja in kariernega orientacije je prišlo do sprememb zaradi nacionalnega imperativa po zagotavljanju dostopnosti svetovanja glede nadaljnega šolanja in razvoja kariere za vse učence.

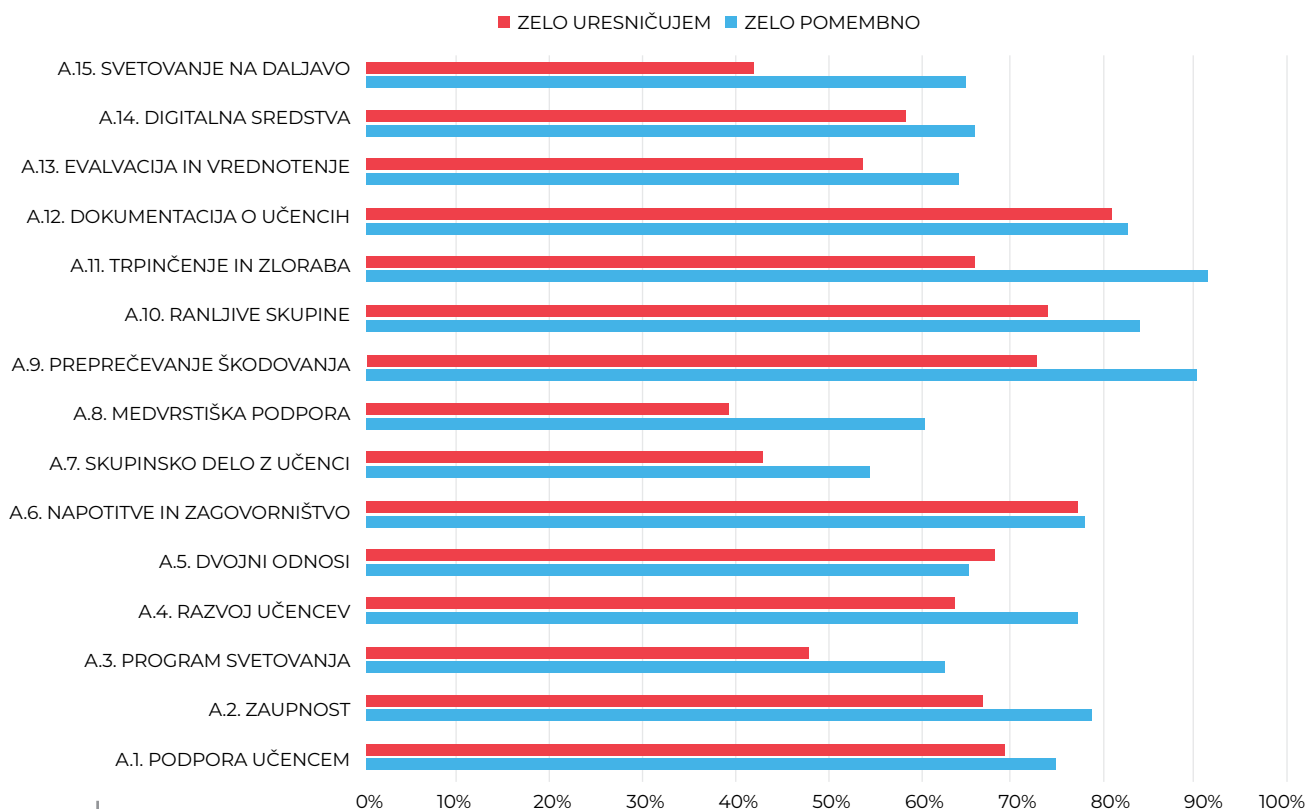
Na področju dvojnih odnosov in zagotavljanja ustreznih meja v odnosih je prišlo do sprememb, da bi poudarili previdnostne ukrepe in se s tem izognili kršitvam pravil v odnosih.

Pri poglavju o ustreznih napotitvah in zagovorništvu so na spremembe etičnih standardov vplivali tudi nekateri sodni postopki. Pri tem je poudarjena potreba po profesionalnem razvoju svetovalnega delavca, kadar mu osebne vrednote in prepričanja omejujejo ali preprečujejo zagotavljanje ustreznega svetovanja vsem učencem.

Spremembe in dopolnitve so se pojavile tudi v poglavjih, ki se navezujeta na skupinsko delo ter programe medvrstniške pomoči. S spremembami želijo spodbujati skupinsko delo, pri katerem so vsi vpleteni ustrezno informirani in je primeren za šole, temelji na dokazih ter prinaša merljive dokaze.

Več sprememb in poudarkov je bilo dodanih poglavju o resnem in predvidljivem škodovanju sebi ali drugim. Posodobitve bi bile tako bolj primerne za šolstvo, s čimer bi zagotavljali večjo varnost učencev. Izkušnje ter sodni primeri so pričevali o pomembnosti ocene tveganja in o tem, kako pomembno jo je podajati s previdnostjo.

Z nekaterimi spremembami etičnih standardov so želeli tudi poudariti vlogo zagovornika, ki ga predstavlja šolski svetovalni delavec, predvsem pri prepoznavanju in podpori šibkejših učencev. Pri poglavju o



### Rezultati raziskave, izraženi v %

trpinčenju, nadlegovanju in zlorabi otrok so z dodatki želeli poudariti pravno in etično vlogo šolskega svetovalnega delavca pri zaščiti učencev pred zlorabami.

V ZDA je tudi pri šolskem svetovalnem delu vse pogostejša uporaba tehničnih sredstev in elektronske komunikacije, zato so etični standardi med posodobitvami zajeli tudi to področje. Spremembe se navezujejo predvsem na previdnost pri uporabi in dodatne potrebe po zaščiti osebnih podatkov učencev pri takih oblikah svetovalnega dela.

ZDA so ena izmed največjih držav na svetu, z zelo heterogeno populacijo in hitrimi družbenimi spremembami, ki neprestano zahtevajo prilagajanje in posodabljanje. Veliko posodobitev v zadnji različici dokumenta je nastalo z namenom, da je aktualnejši in priročnejši za uporabo v šolskem svetovalnem delu. Nekatere posodobitve etičnih standardov so utemeljili celo na podlagi konkretnih situacij oz. dogodkov, ki so se začeli pojavljati vse pogosteje, spet druge so nastale na podlagi sprememb zakonodaje oz. različnih nacionalnih imperativov.

V posodobljenem dokumentu so želeli poudariti tudi potrebo svetovalnih delavcev po profesionalnem razvoju na različnih hitro razvijajočih se področjih njihovega dela. Vse to priča tudi o vlogi, odgovornostih in izzivih dela svetovalnih delavcev v ameriških ustanovah, ki so se skozi čas in številne spremembe prav tako spreminjali.

Ugotovili sva, da je ameriški dokument aktualen, obsežen in poglobljen ter s svojimi usmeritvami natančno vodi svetovalne delavce v ZDA.

### RAZISKAVA

S preliminarno in kvalitativno raziskavo sva želeli pridobiti mnenje šolskih svetovalnih delavcev. Zanimalo naju je, kako šolski svetovalni delavci v Sloveniji

ocenjujejo pomembnost posameznih postavk in kako jih uresničujejo v lastni praksi, pri svojem delu v šolski svetovalni službi. Želeli sva ugotoviti ali obstaja potreba po novem, aktualiziranem dokumentu, ki bi urejal vprašanja s področja etičnega ravnanja.

Dokument sva najprej prevedli in vsebino ustrezno priredili in aktualizirali za razmere v slovenskem šolskem sistemu. Na podlagi vsebine sva pripravili spletni anketni vprašalnik, ki sva ga posredovali po mreži šolskih svetovalnih delavcev.

V vzorcu pilotne raziskave so bili anketirani šolski svetovalni delavci (pedagogi, psihologi, socialni delavci, socialni pedagogi, specialni pedagogi, inkluzivni pedagogi) iz vrtcev, osnovnih šol in srednjih šol. V celoti je anketni vprašalnik izpolnilo 35 svetovalnih delavcev.

V anketnem vprašalniku je bilo med odgovori za posamezno vsebino postavke možno izbirati na tristopenjski lestvici, in sicer za spremenljivko pomembnosti so bili možni odgovori: manj pomembno – pomembno – zelo pomembno; za spremenljivko uresničevanja pa odgovori: ne uresničujem – delno uresničujem – zelo uresničujem. Spremenljivka pomembnosti predstavlja občutljivost šolskih svetovalnih delavcev za določeno vsebino in njihov fokus, osredotočenost – kaj se jim zdi pomembno pri svetovalnem delu. Spremenljivka uresničevanja pomeni uporabo le-tega v praksi.

### REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Glede na to, da je končno število anketiranih nižje (35 v celoti izpolnjenih anketnih vprašalnikov), nikakor ne moremo posploševati rezultatov. Kljub temu pridobljeni rezultati nakazujejo odziv svetovalnih delavcev v smeri, da bi bilo smotno razmisliti in posodobiti področje strokovne etike.

Iz anketnih odgovorov sva pridobili rezultat o oceni pomembnosti posameznih postavk in o njihovem uresničevanju v lastni praksi.

Iz pridobljenih rezultatov lahko interpretiramo stopnjo pomembnosti, stopnjo uresničevanja ter ugotovljamo diskrepanco med tema dvema kategorijama. Razvidno je, da gre pri večini sklopov za podobno razliko oziroma odstopanje med spremenljivkama, in sicer šolski svetovalni delavci v večini vsebino postavk posameznih področij ocenjujejo z zelo pomembno (z nadpovprečnim vrednostmi izstopajo področja: trpinčenje in zloraba (91,4 %), škodovanje sebi ali drugim (90,25 %), delo z ranljivimi skupinami (84,14 %), dokumentacija o učencih (82,8 %), zaupnost (78,82 %), napotitve in zagovornišvo (78 %), razvoj učencev (77,5 %) in podpora učencem (75,2 %)). Poglavlja, kjer je ocena po pomembnosti nižja od povprečja, pa so: digitalna sredstva (66,29 %), svetovanje na daljavo (65 %), dvojni odnosi (65,5 %), evalvacija in vrednotenje (64,43 %), program svetovanja (63 %), medvrstniška podpora (60,67 %) ter skupinsko delo z učenci (54,73 %).

Pri določenih poglavjih ugotavlja višjo diskrepanco med oceno pomembnosti in oceno uresničevanja v praksi (trpinčenje in zloraba: 25,4 %, preprečevanje škodovanja sebi in drugim: 17,25 %, razvoj učencev: 13,5 %, zaupnost: 11,64 %), kar lahko povežemo z razlikami v ureditvi dela šolskih svetovalnih delavcev. Slovenski svetovalni delavci sicer ta poglavja ocenjujejo kot zelo pomembna, vendar pa le-to v manjši meri oziroma težje prenesejo in uporabljajo v praksi, pri svojem svetovalnem delu. To lahko pripišemo tudi razlikam v konceptu dela in pristojnostih ŠSD v Sloveniji in v ZDA. Visoko diskrepanco ugotavlja tudi na področju medvrstniške podpore (21,34 %) in svetovanja na daljavo (23 %), vendar gre pri teh kategorijah že za podpovprečno oceno pri pomembnosti. Sklepava, da gre za področja dela, ki sta v našem šolskem prostoru manj sistematično urejeni oz. sta značilnejši za ZDA in jima zato ŠSD pripisujejo nekoliko nižjo oceno pomembnosti ter uresničevanja v praksi v primerjavi z drugimi omejenimi področji. Ugotavlja, da se je večja razlika med oceno pomembnosti in uresničevanjem postavk v praksi pokazala pri področjih dela, ki so manj značilna za slovenski šolski prostor.

Do zelo majhne razlike (1,8 %) med oceno pomembnosti in ocenjevanjem uresničevanja v lastni praksi je prišlo na primer na področju vodenja dokumentacije, kar pripisujeva zakonodajni ureditvi le-tega v slovenskem šolskem prostoru.

Po drugi strani ugotavlja, da šolski svetovalni delavci v večji meri uresničujejo (86,5 %) kot ocenjujejo po pomembnosti (65,5 %) področje dvojnih odnosov (svetovalni delavec ločuje profesionalne in zasebne odnose).

Povprečna diskrepanca med pomembnostjo in uresničevanjem pri poglavjih, ki so nadpovprečno oce-

njena po pomembnosti, znaša 10,74 %, pri podpovprečno ocenjenih poglavjih pa je ta vrednost 12,26 %. Iz tega lahko sklepamo, da višja kot je pomembnost določenega poglavja, manjša je diskrepanca med oceno pomembnosti in uresničevanjem v praksi.

### ZAKLJUČEK

Družbene norme, prepričanja, običaji in vrednote imajo časovno veljavnost, zato jih je potrebno spreminjati glede na stanje v družbi. To dokazujejo številne posodobitve dokumenta, ki opredeljuje etične standarde v ZDA. Slovenski *Etični kodeks šolskih svetovalnih delavcev* je nespremenjen vse od nastanka, torej od leta 1998.

Pri interpretaciji rezultatov je potrebno upoštevati razlike med slovenskim in ameriškim programom svetovalnega dela ter seveda razlike v družbenem in vrednostnem sistemu med državama. Slovenski šolski svetovalni delavci so večinoma postavke posodobljenega ameriškega dokumenta ocenili kot zelo pomembne. Kljub majhnemu vzorcu nam rezultati raziskovanja prinašajo refleksijo slovenskih šolskih svetovalnih delavcev na etične standarde ameriških svetovalnih delavcev. Nakazujejo na potrebo po prenovi in posodobitvi obstoječega dokumenta v slovenskem šolskem prostoru. Rezultati preliminarne raziskave odpirajo možnost nadaljnega raziskovanja tega širokega področja.

Prav tako vprašalnik ponuja možnost samorefleksije oz. samoevalvacije etičnega vidika svetovalne dejavnosti in evalvacijo lastnih subjektivnih etičnih standardov glede na ameriški referenčni okvir, ki ga lahko svetovalni delavci v slovenskih šolah uporabijo pri svojem delu (npr. sprotno spremljanje in samoevalvacija posameznih področij).

Na podlagi rezultatov raziskave ocenjujeva, da bi bilo obstoječi dokument (*Etični kodeks šolskih svetovalnih delavcev* 1998) smiselno dopolniti in vnesti spremembe, ki so vezane na razvoj družbe, tehnologije, načinov dela in vloge šolskega svetovalnega delavca, ki se temu prilagaja in spreminja.

### Viri in literatura

- American School Counselor Association (2016): *ASCA Ethical Standards for School Counselors*. Dostopno na <https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/Ethics/EthicalStandards2016.pdf>, 2. 4. 2018.
- Čačinovič Vogrinčič, G., Golobič Bregar, K. & Bečaj, J. (2008): *Programske smernice SVETOVALNA SLUŽBA*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Društvo šolskih svetovalnih delavcev Slovenije (1998): *Etični kodeks svetovalnih delavcev v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana.
- Hribar, T. (1996): *Etika in profesionalnost*. V: Toplak, L. (ur.): *Profesionalna etika pri delu z ljudmi*, str. 35–36. Maribor: Inštitut Antona Trstenjaka za psihologijo, logoterapijo in antropohigieno.
- Jeriček, H. (2000): (Ne)smiselnost etičnih kodeksov strok, ki delajo z ljudmi. *Socialna pedagogika*, vol. 4. (št. 2): str. 149–166.
- Resman, M. (1996): Kakšna podoba šolske svetovalne službe?. *Šolsko svetovalno delo*, let. 96 (št. 1): str. 15–18.
- Trstenjak, A. (1996): *Profesionalna etika in civilna družba*. V: Toplak, L. (ur.): *Profesionalna etika pri delu z ljudmi*, str. 11. Maribor: Inštitut Antona Trstenjaka za psihologijo, logoterapijo in antropohigieno.
- Verbnik Dobnikar, T. (2015): *Pot od učiteljice do svetovalne delavke*. V: Kobolt Alenka (ur.): *Svetovanje v praksi*, str. 69–86. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Verbnik Dobnikar, T. (2016): *Procesi svetovalnega dela v osnovni šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani – magistrsko delo.

# Prednosti in slabosti elektronsko vodene dokumentacije v šolstvu



mag. Davor Mandič, profesor, Ekonomska šola Ljubljana

*Skoraj ni več šole, ki bi v današnjem času vodila šolsko dokumentacijo v pisni obliki. Digitalizacija podatkov, ki se je najprej začela v gospodarskih družbah, se je hitro razširila v javni sektor. Šole so kot avtonomni javni zavodi novo tehnologijo različno hitro vključevale v lastno šolsko okolje. Shranjevanje podatkov v elektronski obliki ima veliko prednosti na področjih, kot so varnost shranjenih podatkov, dostopnost, organizacija, uporaba podatkov in nenazadnje ekološka osveščenost. Seveda pa so se z uvedbo nove tehnologije pojavila vprašanja glede osebnega stika med učitelji in starši, pravice do vpogleda in nekatera druga, na katera bomo opozorili v prispevku.*

## UVOD

Skoraj ni več šole, ki bi danes vodila šolsko dokumentacijo v pisni obliki. Digitalizacija podatkov, ki se je najprej začela v gospodarskih družbah, se je hitro razširila v javni sektor. Šole so kot avtonomni javni zavodi novo tehnologijo različno hitro vključevale v lastno šolsko okolje. Opuščanje vodenja dokumentacije v pisni obliki je predvidelo tudi ministrstvo, ki je s Pravilnikom o spremembah in dopolnitvah Pravilnika o šolski dokumentaciji v srednješolskem izobraževanju (UL št. 59, 3. 8. 2012) šolam omogočilo, da se šolska dokumentacija vodi v elektronski obliki na način, da je omogočen tudi izpis na papir. Šole, ki so se odločile za vodenje dokumentacije v elektronski obliki v enotni podatkovni bazi, so si morale z ustrežno programsko opremo zagotoviti dejansko ločitev uporabe in varovanje podatkov glede na njihovo naravo in pravico do razpolaganja z njimi. Če je veljalo, da se evidence vodijo na obrazcih, ki jih predpiše minister, pristojen za srednješolsko izobraževanje, je sprememba pravilnika v letu 2012 z dikcijo, »da se šolska dokumentacija praviloma vodi v elektronski obliki«, šolam sporočila, da bo potrebno dokumentacijo, ki se je do sedaj vodila na tradicionalni način v pisni obliki, postopoma preoblikovati in voditi v elektronski obliki.

## PREDNOSTI IN SLABOSTI ELEKTRONSKO VODENE DOKUMENTACIJE

Shranjevanje podatkov v elektronski obliki ima veliko prednosti na področjih, kot so varnost shranjenih podatkov, dostopnost, organizacija, uporaba podatkov in nenazadnje ekološka osveščenost. Seveda pa so se z uvedbo nove tehnologije pojavila vprašanja glede osebnega stika med učitelji in starši, pravice do vpogleda in nekatera druga, na katera bomo opozorili v prispevku.

### DOSTOPNOST PODATKOV

Ena izmed velikih prednosti elektronske evidence je dostopnost podatkov. Dostop do podatkov je enostavnejši, predvsem pa hitrejši, tako da učitelji porabijo manj časa za iskanje. Učitelji in drugi strokovni delavci lahko dostopajo do podatkov s katerega koli mesta, ki omogoča vključitev na svetovni splet. S tem se učitelju omogoča, da lahko administrativno delo, ki ga je



sedaj moral opraviti v šoli, opravi doma. Poklic učitelja je eden redkih, ki že desetletja omogoča, da učitelji del svojih delovnih nalog opravijo doma. V podjetjih se vedno bolj eksperimentira uvedba skrajšanega delovnika in dela na domu. Revolucijo, ki je povečala zanimanje za opravljanje dela na domu, je omogočila uvedba novih tehnologij, ki uvajajo enostavno medsebojno komunikacijo in vse ostale pogoje, ki so nujno potrebni za nemoten delovni proces. K razmisleku o opravljanju dela na domu je prispevala tudi možnost racionalizacije stroškov, povezanih s prevozom delavcev ter zmanjšanjem obremenjenosti okolja. Prometne konice povzročajo izgubo delovnih ur, hkrati pa v velikem deležu prispevajo k onesnaženosti okolja.

### PRAVICA DO VPOGLEDA V PODATKE

Administrator, ki je zadolžen za upravljanje podatkovne baze, zelo enostavno določi pravice do vpogleda v posamezne podatke. Zagotovljena je sledljivost, ki omogoči, da se vsak vpogled in sprememba v bazi podatkov ustrezno zabeleži. Tako ni mogoče, da bi dijaki oceno v redovalnico vpisali sami, kar se je v preteklosti že dogajalo, ko je raztresen profesor pozabil redovalnico na šolskem katedru. Prav tako sta zabeležena vsak vpogled in sprememba v podatkovni zbirki podatkov.

Veliko vprašanj se pojavlja v zvezi z določitvijo pooblastil za vpogled v podatke. Pri tem imajo ravnatelji različne kriterije in različno omejujejo dostop do podatkov. Če je imel učitelj do uvedbe elektronske

dokumentacije dostop do vseh ocen dijaka, sedaj nekateri ravnatelji tega ne omogočajo več. Svojo odločitve argumentirajo tako, da so to osebni podatki, ki jih učitelji ne potrebujejo pri svojem delu. V ozadju njihove argumentacije se skriva strah, da bi učitelj z vpogledom v ocene dijaka pri drugih predmetih le-tega ocenil neobjektivno. Predpostavka, da bi takšen vpogled povzročil neobjektivno ocenjevanje, je odveč. Učitelj je strokovnjak, čigar interes je doseganje čim boljših rezultatov, ki mu dajo povratno informacijo o uspešnosti njegovega dela. Že nekaj preprostih situacij pokaže, da učitelj potrebuje podatke, na podlagi katerih dobi informacije, ki pomembno vplivajo na doseganje rezultatov dijakov. Tako lahko učitelj, ki ima dostop do vseh ocen učenca, pravočasno ukrepa in z njim opravi razgovor, če opazi, da pri njegovem predmetu dosega slabše rezultate. Vpogled omogoča učitelju dostop do pomembnih informacij, ki lahko bistveno prispevajo k izboljšanju pedagoškega dela. Strah, da bi učitelj z vpogledom v ocene dijaka pri ocenjevanju ravnal subjektivno, je odveč. Zakonodaja natančno predpisuje načine ocenjevanja, določanje mej in točkovnika pri pisnem ocenjevanju in javnost ustnega ocenjevanja, s čimer je popolnoma zadoščeno potrebi po objektivnosti ocenjevanja. Učitelja se ne sme obravnavati kot osebo, ki bi lahko zlorabila podatke. V njegovem interesu je, da vse informacije, ki jih dobi o učencu, uporabi v njegovo korist, da bo učenec uspešen in da bo pravočasno dosegel učne cilje. Učitelja je potrebno obravnavati kot profesionalca, ki mora imeti pravico do vseh informacij, ki so relevantne in prispevajo k izboljšanju njegovega dela in uspešnosti učencev. Seznanjen mora biti z vsemi posebnostmi učencev, da lahko v morebitnih konfliktnih situacijah primerno odreagira na mogoče nepredvidene odzive. Prav tako mu morajo biti na voljo vse informacije, da lahko sprejme relevantne odločitve. Tudi Uredba (EU) 2016/679 Evropskega parlamenta in Sveta o varstvu posameznikov pri obdelavi osebnih podatkov in o prostem pretoku takih podatkov ter o razveljavitvi Direktive 95/46/ES (Splošna uredba o varstvu podatkov) v 4. točki uvoda določa, da bi morala biti obdelava osebnih podatkov oblikovana tako, da služi ljudem. Pravica do varstva osebnih podatkov ni absolutna pravica. V skladu z načelom sorazmernosti jo je treba obravnavati glede na vlogo, ki jo ima v družbi, in jo uravnotežiti z drugimi temeljnimi pravicami. Učitelji so moralno in pravno zavezani, da osebnih podatkov o učencih ne posredujejo naprej in da jih uporabljajo samo za pedagoški proces. Prav tako se zavedajo, da je posredovanje posebno občutljivih informacij tretjim osebam huda malomarnost, ki ima za posledico izredno odpoved delovnega razmerja.

### **PREDNOSTI ELEKTRONSKEGA ARHIVA V PRIMERJAVI S FIZIČNIM**

Šole, ki jim zakonodaja nalaga shranjevanje dokumentacije, nekatere tudi trajno, so si z uvedbo elektronskih podatkovnih baz olajšale delo in zmanjšale stroške. Če je bilo potrebno vsakoletno nošenje do-

kumentacije v šolski arhiv in sprotno arhiviranje, v skladu z obstoječo zakonodajo sedaj za večino šolske dokumentacije to ni več potrebno. Rešena je bila težava, povezana z iskanjem in vzpostavljanjem vedno novih arhivov. Šole so zaradi prostorske stiske arhive velikokrat vzpostavljale v vlažnih in neprimernih prostorih, kar je dolgoročno povzročalo izgubo podatkov. Seveda je vedno obstajala možnost, da se pri klasičnem arhivu dokument izgubi. Elektronske evidence so shranjene na dveh različnih podatkovnih diskih, ki se nahajata na dveh različnih lokacijah, zaradi česar je izguba podatkov zelo malo verjetna. Nenazadnje je potrebno omeniti še pomemben prihranek v porabi papirja in obremenitvi tiskalnikov, ki so morali vse zakonsko predpisane evidence dnevno izpisovati.

### **IZGUBA OSEBNEGA STIKA MED UČITELJI IN STARŠI**

Ena izmed negativnih posledic uvedbe elektronskih evidenc je izguba osebnega stika učitelja in staršev. Uvedba elektronskih evidenc je statistično pomembno zmanjšala obiske staršev na govorilnih urah. Elektronske evidence omogočajo staršem dostop do ocen in vseh drugih relevantnih podatkov, kot so opravljanje domačih nalog, neprimerno obnašanje ... Seveda je seznanitev staršev z vsem šolskim dogajanjem v realnem času prednost, ki jim omogoča, da pravočasno odreagirajo in opravijo razgovor s svojimi otroki. Vendar pa je potrebno opozoriti, da učitelji pri svojem delu opazijo tudi druge pomembne okoliščine, kot so funkcioniranje razreda, medsebojno sodelovanje učencev, navezovanje stikov itd., ki nudijo staršem pomembne informacije o zadovoljstvu otroka, njegovi interakciji s sovrstniki itd. Takšne informacije, ki jih starši praviloma dobijo na govorilnih urah, lahko zmanjšajo stiske mnogih mladostnikov, ki o tovrstnih težavah neradi ali sploh ne govorijo.

### **ANALIZA PODATKOV – VELIKA PREDNOST ELEKTRONSKIH EVIDENC**

Seveda elektronske evidence prinašajo še mnogo drugih pozitivnih posledic. Ena izmed najpomembnejših je zagotovo analiza podatkov. Če je bila analiza podatkov pred uvedbo elektronskih baz podatkov zelo omejena in je pridobitev že enostavnih informacij zahtevala relativno velik vložek, je z uvedbo le-teh to popolnoma spremenjeno. Učitelji in drugi strokovni delavci lahko sedaj opravljajo raznovrstne analize – od ugotavljanja vpliva obiskovanja pouka na učni uspeh, primerjave uspeha dijakov različnih oddelkov ... Skoraj ni več informacije, ki je z vzpostavljeno elektronsko evidenco ne bi mogli dobiti. Potrebno se je zavedati, da je evalvacija eden najpomembnejših dejavnikov, ki lahko prispeva k boljšemu delu učiteljev in boljšemu uspehu učencev.

### **ZAKLJUČEK**

Če tehtamo vse prednosti in slabosti uvedbe elektronskih evidenc, se tehtnica zagotovo prevesi v pozitivno. Potrebno se je zavedati, da ima digitalizacija tudi nekatere neželene posledice, a ne odtehtajo vseh prednosti, ki jih prinaša.



# Pomen osebnega izobraževalnega načrta za udeleženca izobraževanja odraslih



Petra Verbič, Ljudska univerza Koper

*Prilagajanje spremembam trga dela in vseživljenjsko učenje sta del našega vsakdana, uspešnost le-tega pa je odvisna od načrtovanja izobraževanja in postavitve ciljev. Nepogrešljiv pripomoček pri tem je osebni izobraževalni načrt, ki je specifičen in prilagojen vsakemu posamezniku posebej, upošteva njegove ovire, predznanje, spretnosti, navade, pričakovanja in cilje udeleženca izobraževanja. V članku bomo predstavili pojem osebnega izobraževalnega načrta, značilnosti učečih se odraslih, predstavili bomo vrste osebnega izobraževalnega načrta, izobraževalčevo vlogo pri nastajanju, izdelavo osebnega izobraževalnega načrta ter njegovo spremljanje.*

**Ključne besede:** osebni izobraževalni načrt, odrasli, učenje, izobraževalec, spremljanje

Dandanes pričakujemo, da se vsakdo zna uspešno učiti iz najrazličnejših virov, vendar pa se mnogi zaradi številčnosti teh in raznolikosti med njimi pogosto izgubijo, zato načrtovanje izobraževanja pridobiva na pomembnosti.

Učenje je zahtevna dejavnost, ki jo je potrebno skrbno in natančno načrtovati. Ker v izobraževanje vstopajo posamezniki z različnimi socialnimi vlogami, predznanjem in izkušnjami, s pričakovanji ter s praviloma nizko motivacijo, je potrebno njihove specifičnosti upoštevati pri izdelavi osebnega izobraževalnega načrta.

Osebni izobraževalni načrt je potemtakem učinkovit pripomoček pri načrtovanju in izpeljavi izobraževanja. Je zelo specifičen in prilagojen vsakemu posamezniku posebej glede na njegove ovire v izobraževanju, predznanje, spretnosti in navade. Poleg tega upošteva tudi pričakovanja in cilje udeleženca izobraževanja.

## Oprelitev pojma osebni izobraževalni načrt

Osebni izobraževalni načrt je obvezen dokument v javno veljavnih srednješolskih programih. Normativne podlage za njegovo uporabo najdemo v Pravilniku o ocenjevanju znanja v poklicnem in srednjem strokovnem izobraževanju (Uradni list RS št. 78/07, 8/08 in 60/10) in v Navodilih za prilagajanje izrednega poklicnega in strokovnega izobraževanja (Uradni list RS, 8/2008), kjer je s 16. členom določeno: »Osebni izobraževalni načrt za udeleženca izobraževanja v individualnih organizacijskih modelih je pisni dokument, ki vsebuje najmanj podatke o: formalnih in neformalnih delovnih izkušnjah, povezanih z delom ali poklicem, za katerega se bo udeleženec izobraževal; o zaključenem predhodnem formalnem izobraževanju, vključno z morebitnimi posebnostmi; o znanju, pridoblje-

nem v neformalnem izobraževanju; o predvidenem načinu in časovnem poteku izobraževanja, vključno z načini in roki preverjanja znanja ter o načinu in časovnih rokih za spremljanje uresničevanja osebnega izobraževalnega načrta«.

Poleg normativnih aktov o osebnem izobraževalnem načrtu zasledimo tudi veliko različnih definicij, ki jih ne moremo združiti v enotno, skupno definicijo, s katero bi se strinjali vsi avtorji. Kljub temu pa bi se večina avtorjev strinjala s tem, da je osebni izobraževalni načrt pomemben oziroma ključen dokument za odrasle udeležence izobraževanja, ker jim pomaga pri načrtovanju izobraževalnega programa, pri izpeljavi in spremljanju le-tega ter na koncu pri sami evalvaciji izobraževanja.

## Odrasli in učenje

Ko se odrasli odloči, da se bo vključil v izobraževanje, ima pred sabo konkretne cilje, ki bi jih rad z izobraževanjem dosegel. Udeleženci izobraževanja odraslih se namreč učijo zaradi svojih aktualnih potreb in problemov. Poleg tega vedo, zakaj in kaj bi se radi z izobraževanjem naučili ter katere spretnosti bi radi pridobili. Vendar pa, kot pravi A. Kranjc (1979), odrasli velikokrat dvomijo o svojih sposobnostih za izobraževanje, ker menijo, da je učenje za njih prezahtevno. Poleg tega se bojijo, da se ne bi pred drugimi osramotili z morebitnim neuspehom, ter menijo, da imajo pomanjkljive učne navade in sposobnosti. Pri tem pomemben dejavnik uspešnega učenja odraslih predstavljajo izkušnje posameznika, kajti stalno bogatenje izkušenj z novim znanjem in nenehna osebna rast vplivata tako na posameznikovo podobo o samem sebi kot tudi na občutek uspešnosti.

Kakšen odnos bo razvil posameznik do izobraževanja, je v veliki meri odvisno od njegovih predhodnih izkušenj in dosežkov na tem področju. Tako so ljudje z višjo izobrazbo in z razvitimi osebnostnimi lastnostmi, ki jim omogočajo aktiven in ustvar-



jalen odnos do dogajanja okoli sebe, ponavadi bolj sposobni sami poiskati pot do pravih virov in do znanja, ki ga potrebujejo. Na drugi strani pa so manj izobraženi ljudje s pasivnim odnosom do dogajanja v okolju tisti, ki svojih težav ne zmorejo reševati sami. Iz začaranega kroga jih pogosto lahko reši načrtna svetovalna in izobraževalna dejavnost (Drobnik 2000).

Odrasli se sicer pri vključevanju v izobraževanje srečujejo tudi s številnimi ovirami, ki jih lahko kategoriziramo v tri večje skupine (Radovan 2010):

- situacijske ovire, ki izvirajo iz posameznikovega trenutnega položaja (npr. finančni, družinski in zdravstveni problemi, pomanjkanje časa);
- institucionalne ovire – so ovire, ki jih postavljajo izobraževalne ustanove (npr. šolnine, neprijemni urniki, prevelika oddaljenost);
- dispozicijske ovire – so ovire, ki so povezane s psiho-socialnimi značilnostmi posameznika (npr. samopodoba, stališča, prepričanja o sposobnostih).

V primeru, ko se udeleženec sreča s kakšno izmed ovir, igra pomembno vlogo izobraževalec (izobraževalci so lahko učitelji, tutorji, mentorji, organizatorji, koordinatorji, svetovalci, vodje izobraževanja v organizaciji ...), ki mora poznati temeljne značilnosti izobraževanja odraslih in njihove posebnosti pri učenju, obvladati mora spretnosti svetovalnega dela in postopke za izdelavo različnih osebnih izobraževalnih načrtov ter njihovo spremljanje in evalvacijo (Žalec 2006, 90).

Izobraževalec ima ključno vlogo že na samem začetku izobraževalnega procesa, torej pri ugotavljanju in načrtovanju izobraževalnega procesa, saj mora najprej ugotoviti potrebe svetovanca, kar pa stori ob uporabi različnih sredstev (pogovor, intervju, vprašalnik ipd.). Najbolj učinkovito je, če izobraževalec potrebe posameznika pridobi direktno od posameznika. Nato je potrebno, da izobraževalec skupaj s svetovancem postavi cilje, ki bi jih posameznik z izobraževanjem rad dosegel.

Ko skupaj izbereta ustrezen izobraževalni program, se lahko lotita načrtovanja izobraževalnega procesa. Pri tem uporabita ustrezen instrument za načrtovanje in svetovanje udeležencem v izobraževanju – osebni izobraževalni načrt.

### **Vrste osebnega izobraževalnega načrta**

Pri pripravi osebnega izobraževalnega načrta moramo biti pozorni na to, v kakšen program oziroma izobraževanje se udeleženec vpisuje, saj bo ravno od tega odvisno, kakšen načrt bomo naredili.

Če se posameznik vključuje v formalno izobraževanje, ob zaključku katerega bo dobil javno veljavno spričevalo, je potrebno upoštevati formalne zahteve javno veljavnega izobraževalnega programa, medtem ko so, če se posameznik vključuje v neformalno izobraževanje, ti načrti bolj odprti (Možina 2006, 60). Priprava in spremljanje uresničevanja osebnega izobraževalnega načrta sta različna pri oblikah krajšega in oblikah daljšega izobraževanja. Bolj kot je izobraževanje dolgo in strukturirano, bolj je smiselna uporaba pripomočka, ki bo učečemu se in izobraževalcu v pomoč pri premagovanju posameznikovih zadolžitev v različnih časovnih sekvencah. Potrebno pa je upoštevati, da bodo tisti, ki se vključijo v daljše šolanje, že na začetku pripravljene na večje napore in bodo bolj vzdržljivi med izobraževanjem. Nasprotno pa se tisti, ki se vključijo v krajše izobraževalne programe, teh lotevajo z manjšo motivacijsko energijo, zato se pri njih tudi prej opazijo znaki popuščanja (prav tam).

Osebni izobraževalni načrt je za posameznika pomemben tako na začetku izobraževanja, med samim izobraževanjem, kot tudi na koncu. Kot pravi T. Vilič-Klenovšek (2006), se na začetku pri izdelavi načrta posameznik poglobi v svojo dosedanjo izobraževalno pot in v svoje izkušnje, razmisli o svojih pričakovanjih, opredeli cilje, se seznanja s potekom celotnega izobraževanja in načrtuje zaključek svojega izobraževanja. Med izobraževanjem mu načrt pomaga spremljati njegov potek, saj lahko posameznik sproti ugotavlja, ali izobraževanje poteka

po njegovem načrtu ali pa so se pojavile kakšne ovire. Na tej točki lahko učeči se svoj načrt spremeni in v tem primeru tudi zapiše, zakaj je do tega prišlo. Ob koncu izobraževanja pa lahko posameznik svoje izobraževanje še enkrat analizira in oceni, ali je dosegel svoje cilje, in preveri, kako je potekalo njegovo izobraževanje.

Poleg tega mora biti izobraževalec pozoren tudi na to, iz kakšnega okolja prihaja posameznik. Kajti njegove osebne značilnosti in dejavniki (motivacija, učne izkušnje, predznanje ...) močno vplivajo na to, s kakšno hitrostjo bo posameznik napredoval in posledično, kako »ambiciozen« osebni izobraževalni načrt mu je smiselno pripraviti.

### **Vloga izobraževalca pri izdelavi osebnega izobraževalnega načrta**

Izobraževalec pomaga odraslemu pri prehodu v izobraževanje s širokim naborom informacij, ki mu jih zna prenesti in nato tudi pomagati pri njegovi presoji. To je še zlasti pomembno pri odraslih z nižjo ravni pismenosti, ki le stežka sami diagnosticirajo svoje potrebe in težave, povezane s pomanjkanjem znanja. Kot pravi N. Drobnik (2000, 66), je v tem smislu funkcija izobraževalcev dvojna. Na eni strani gre za svetovanje ljudem, ki se svojih potreb po znanju sicer zavedajo, vendar ne znajo sami poiskati virov in zastaviti svojega izobraževalnega programa, po drugi strani pa gre za pomoč in svetovanje ljudem, ki se svojih potreb po znanju pogosto ne zavedajo, čeprav zaradi neznanja životarijo in so odrinjeni na rob družbe.

Prav tako je izobraževalec nepogrešljiv pri zbujanju ali ohranjanju motivacije za učenje, saj lahko pri opredeljevanju ciljev izobraževanja odraslemu pomaga zviševati samozavest s tem, da mu postavlja cilje, ki so sicer stvarni, ampak kljub temu optimistično zastavljeni. Poleg tega pa svetovalec pomaga vzdrževati samozavest med samim izobraževanjem ter pomaga udeležencem premagati morebitna obdobja utrujenosti in naveličanosti. Po N. Žalec (2006, 64–84) lahko to storijo na naslednje načine, in sicer:

- da usmerjajo pogovor tudi na tista področja učenja, kjer je bil posameznik uspešen in da poudarijo učne dosežke, ki jih je do sedaj že dosegel;
- da udeležence seznanijo z uspehi drugih udeležencev, ki so bili v podobnem položaju;
- da ponudijo svojo pomoč udeležencem, ko jo potrebujejo;
- da s svetovancem večji problem razdelijo v več manjših, ki so lažje obvladljivi;
- da med izobraževanjem in po njem skupaj z udeležencem analizirajo in ovrednotijo njihov na-predek.

Vloga izobraževalca torej ni samo v tem, da pomaga udeležencu pri odločitvi o izobraževanju ter pri sami izdelavi osebnega izobraževalnega načrta.

Njegova vloga je namreč nepogrešljiva tudi pri umestitvi samega izobraževanja v udeležencev vsakdanjik, pri premagovanju ovir ter pri načrtovanju optimalnega ozračja za posameznika, ki v izobraževanje šele vstopa.

### **Izdelava osebnega izobraževalnega načrta**

Udeleženec lahko svoj osebni načrt načrtuje z različnimi osebami, odvisno od razdeljenosti nalog zaposlenih v posamezni organizaciji. Po navadi sta v proces načrtovanja in izdelave vključena vodja izobraževanja, v katerega se udeleženec vključuje, in svetovalec.

Pri načrtovanju osebnega izobraževalnega načrta moramo biti pozorni na učne cilje, od katerih je odvisno nadaljevanje svetovanja. Učni cilji naj bi vsebovali naslednje značilnosti:

- razumljivost (smiselno upoštevanje izobraževalnih potreb);
- merljivost (že pri načrtovanju moramo biti pozorni, kako bomo načrtovane cilje merili);
- časovna omejenost (učne cilje moramo natančno časovno omejiti z datumom);
- sprejemljivost (pri določanju in sprejemanju učnih ciljev je v ospredju učeča se oseba, izobraževalec pa ji pri tem pomaga);
- predstavljati morajo izziv (cilji morajo biti motivacijski dejavnik in jih zato ne smemo postaviti ne previsoko, ne prenizko) (Mijoč in Mistal 2006, 44).

Oblikovanje osebnega izobraževalnega načrta lahko razdelimo na tri stopnje:

- uvodni pogovor (udeležencu pomaga opredeliti in jasno izraziti potrebe in pričakovanja, ki jih ima do izobraževanja);
- opredelitev vizije in temeljnih dimenzij izobraževalnega načrta (pomaga udeležencu usmerjati interese in jasno izražati izobraževalne izkušnje in dosežene učne uspehe, ki vplivajo na nadaljnje izobraževanje);
- akcijski načrt izobraževanja (pomaga udeležencu opredeliti potek, spremljanje in na koncu vrednotenje izobraževanja) (Žalec 2006, 102–103).

Ko izobraževalec in udeleženec izobraževanja naredita osebni izobraževalni načrt, ga oba podpisata in s tem pokažeta obojestransko strinjanje z načrtom.

Če se udeleženec vključuje v formalno izobraževanje, skupaj z izobraževalcem določita še datum za naslednje srečanje, ko bosta pregledala, kako se uresničujejo načrti, ki sta jih v osebni izobraževalni načrtu določila, in načrt po potrebi spremenita.

### **Spremljanje in vrednotenje osebnega izobraževalnega načrta**

Osebne izobraževalne načrte posameznikov je potrebno med izobraževanjem spremljati in opazo-

vati njihov napredek. Kajti velikokrat se zgodi, da izobraževanje prekinejo spremembe, ki posameznikom onemogočijo nadaljevanje izobraževanja po načrtani poti.

Vzrokov za spremembo osebnega izobraževalnega načrta je mnogo. Spremeni se lahko zaradi ne ljube ovire ali pa spremembe v življenju udeleženca, zaradi napačno predvidenega časa, ki bi ga bilo potrebno vložiti v izobraževanje, prelahko ali pretežko dosegljivih ciljev izobraževanja, slabe presoje virov za učenje, učnih navad, motivacije in tako dalje. V takem primeru se izobraževalci pogovorijo z udeleženci in jim poskušajo ustrezno pomagati. Pri tem morajo biti spremembe načrta vedno premišljene in dorečene skupaj z udeležencem. Čeprav lahko izobraževalec namreč v primeru, da opazi zagato v načrtu, sam predlaga spremembo, se mora udeleženec z njim strinjati, saj jo izobraževalec ne sme vsiliti sam (Žalec 2006, 125–126).

V primeru, da odrasli ni samoplačnik svojega izobraževanja, dobi osebni izobraževalni načrt še dodatno vlogo: za plačnika izobraževanja postane dokument za spremljanje in vrednotenje uspešnosti in učinkovitosti izobraževanja. V tej vlogi srečamo predvsem naslednja dva:

- podjetje, ki plača izobraževanje za svojega zaposlenega

V tem primeru lahko naročnik spremlja izobraževanje posameznika, ki mu plača izobraževanje predvsem iz razloga, da vidi, kako se posameznik razvija in napreduje, in ne v smislu, da ga nadzira.

- zavod za zaposlovanje, ki plača izobraževanje brezposelnega

Izobraževalna organizacija Zavodu RS za zaposlovanje med samim izobraževanjem in po njem poroča o dosežkih posameznikov, ki jim zavod plača izobraževanje. Poglavitni namen takega poročanja je v tem, da se pravočasno odpravijo težave in da posameznika vzpodbudijo, da izobraževanje uspešno zaključi (T. Vilič-Klenovšek 2006, 49–54).

Vendarle pa moramo poudariti, da osebni izobraževalni načrt v prvi vrsti pomaga posamezniku spremljati lastno izobraževalno pot, ne more pa biti sredstvo, ki ga uporablja nekdo drug za informacije o posamezniku, za njegovo nadziranje in kaznovanje.

Pri vrednotenju osebnega izobraževalnega načrta moramo upoštevati cilje, ki smo jih postavili na začetku, ko smo izdelali načrt. Vendar ne smemo vrednotiti samo doseženih ocen. Pozorni moramo biti predvsem na napredek, ki ga je posameznik dosegel, v smislu, katera nova znanja, spretnosti in navade je dosegel. Posamezniki namreč

vstopijo v izobraževanje z različnim predznanjem, učnimi izkušnjami, navadami, zato jih med seboj ne smemo primerjati glede na ocene. Poleg tega so odrasli neodvisni in samostojni, zato jim lahko ocenjevanje in strah pred neuspehom predstavljata veliko oviro.

### Zaključek

Osebni izobraževalni načrt je učinkovit in pregleden instrument, ki pomaga tako udeležencem izobraževanja kot tudi izobraževalni organizaciji. Za udeležence je nepogrešljiv pripomoček, ki jim pomaga načrtovati izobraževanje in vrednotiti svoje dosežke, organizaciji pa služi kot sredstvo za vrednotenje svojega dela, za spremljanje napredka udeležencev ter kot podlaga za pripravo poročil. Pri izdelavi osebnega izobraževalnega načrta je pomembno, da je udeleženec aktivno vključen v proces, saj je od njegovih ciljev in sposobnosti odvisno, kako bo načrt zastavljen. Poleg tega pa udeleženec natančno določi, upoštevajoč tudi svoje ovire, kako hitro bo lahko napredoval, katera učna gradiva bo potreboval, kaj se bo učil samostojno in kam bo hodil k pouku, kdaj bo izobraževanje zaključil.

Če si s pomočjo osebnega izobraževalnega načrta udeleženci na eni strani podrobno načrtujejo učno pot, si na drugi strani pri izdelavi, spremljanju in na koncu pri vrednotenju načrta pridobijo številne nove izkušnje in znanja, ki jih lahko potem izkoristijo pri načrtovanju naslednjega izobraževanja ali pa pri drugih področjih v svojem življenju.

### Literatura

- Brečko, D. (1998): Kako se odrasli spreminjamo? V: *Sodobna pedagogika*, let. 50, št. 1 (1999), str. 288–289. Radovljica: Didakta.
- Krajnc, A. (1982): *Izobraževanje ob delu*. Dopolna delavska univerza Univerza Ljubljana.
- Kranjc, A. (1982): *Motivacija za izobraževanje*. Ljubljana: Delavska enotnost.
- Radovan, M. *Zakaj se odrasli ne vključujejo v izobraževanje?* Dostopno na [http://tvu.acs.si/ak/10/datoteke/program/Zakaj\\_se\\_odrasli\\_ne\\_vkljucujejo\\_v\\_izobrazevanje.pdf](http://tvu.acs.si/ak/10/datoteke/program/Zakaj_se_odrasli_ne_vkljucujejo_v_izobrazevanje.pdf), 29. 4. 2010
- Klemenčič, S. (2006): Zakaj načrtovati izobraževanje in učenje? V: *Osebni izobraževalni načrt*, str. 9–25. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Klemenčič, S. (2006): Osebni izobraževalni načrt kot obvezni dokument? V: *Osebni izobraževalni načrt*, str. 26–35. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Vilič-Klenovšek, T. (2006): Komu je namenjen osebni izobraževalni načrt? V: *Osebni izobraževalni načrt*, str. 35–54. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Možina, T. (2006): Vrste osebnih izobraževalnih načrtov. V: *Osebni izobraževalni načrt*, str. 55–64. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Žalec, N. (2006): Oblikovanje osebnega izobraževalnega načrta. V: *Osebni izobraževalni načrt*, str. 65–119. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Žalec, N. (2006): Spremljanje in vrednotenje osebnega izobraževalnega načrta, str. 120–129. V: *Osebni izobraževalni načrt*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Dobnik, N. (2000): Osebni izobraževalni načrt: Vsebinski viri za osebni izobraževalni program. *Andragoška spoznanja*, št. 6/3, str. 60–67.
- Mijoč, N., Mistral, L. (2006): Dogovor o samoizobraževanju. *Andragoška spoznanja*, št. 12/1, str. 38–48.
- Velikonja, M. in Vilič-Klenovšek, T. (2006): Osebni izobraževalni načrt v programih za pridobitev izobrazbe. V: *Osebni izobraževalni načrt*, str. 140–159. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Žalec, N. in drugi (2006): *Osebni izobraževalni načrt*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

# Predlog systemske nadgradnje šolskih skladov



mag. Domen Petelin, univ. dipl. pravnik



V stalnem tematskem sklopu Šolstvo in pravo vam avtor mag. Domen Petelin s svojimi prispevki poskuša odgovoriti na številna odprta vprašanja s področja šolskega prava. Glede zelenih vsebin prihodnjih prispevkov ali dilem glede vsakokratnega aktualnega prispevka se na avtorja lahko obrnete preko elektronskega naslova [petelin.domen@gmail.com](mailto:petelin.domen@gmail.com).

S predmetnim prispevkom želim predstaviti rešitev, ki bi z minimalnim posegom v zakonsko materijo prinesla mnogo dobrega številnim otrokom in njihovim družinam, predvsem tistim, ki jim Življenje ni tako naklonjeno kot številnim drugim.

Vsaka slovenska šola mora v skladu s pravno normo 135. člena Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (v nadaljevanju: ZOFVI) ustanoviti šolski sklad, iz katerega se financirajo dejavnosti, ki niso sestavina izobraževalnega programa oziroma se ne financirajo iz javnih sredstev kot na primer nakup nadstandardne opreme, zviševanje standarda pouka in podobno. Sklad lahko ustanovi tudi vrtec<sup>1</sup>.

Šolski sklad v skladu z drugim odstavkom 135. člena ZOFVI pridobiva sredstva iz:

- prispevkov staršev,
- donacij,
- zapuščin in
- drugih virov.

V bogati in raznoliki praksi so se kot »drugi viri« pridobivanja sredstev za šolski sklad zelo dobro izkazali:

- zbiranje starega papirja,
- organizacija šolskih prireditvev,
- prostovoljno zbiranje sredstev od izdelkov otrok (in zaposlenih),
- organizacija koncertov in
- številni drugi inovativni in raznovrstni primeri odličnih praks.

## NAMEN ŠOLSKEGA SKLADA

Namen šolskega sklada, kot je določen s 135. členom ZOFVI, je, kot že zapisano, financiranje dejavnosti, ki niso sestavina izobraževalnega programa oziroma se ne financirajo iz javnih sredstev, na primer nakup nadstandardne opreme, zviševanje standarda pouka in podobno. V zadnjih letih pa je v ospredje pri šolskih skladih stopil namen dobrodelnosti, predvsem

pri pripravljenosti pomagati otrokom iz materialno ogroženih družin in zavzemanju za enakost med vsemi udeleženci učnega in vzgojnega procesa.

Dejavnosti, povezane z namenom šolskega sklada, so tako zlasti naslednje:

- pomoč materialno ogroženim otrokom (plačilo šolske prehrane, ekskurzij, taborov, šol v naravi, pomoč pri nakupu šolskih pripomočkov, plačilo programa vrtca itd.<sup>2</sup>),
- pomoč nadarjenim učencem (npr. priprava na tekmovanja),
- sofinanciranje dejavnosti, ki niso sestavina izobraževalnega programa oziroma se ne financirajo iz javnih sredstev,
- nakup nadstandardne opreme za vzgojno-izobraževalni zavod (npr. didaktična sredstva, učni pripomočki, IKT oprema itd.),
- zviševanje standarda pouka,
- raziskovalna dejavnost v šoli itd.

## DELOVANJE ŠOLSKEGA SKLADA

Svet staršev imenuje upravni odbor, ki upravlja šolski sklad. Upravni odbor ima predsednika in šest članov, od katerih so najmanj trije predstavniki šole oziroma vrtca. Predstavnike šole/vrtca predlaga svet zavoda, tudi te pa imenuje svet staršev.

Vsekakor je od upravnih odborov šolskih skladov ter ravnateljev odvisno, kako se bo pristopilo k zbiranju sredstev. Upravni odbor vsako leto sprejme letni program dela in finančni načrt, določa merila in kriterije za dodeljevanje sredstev, odloča o dodelitvi sredstev ter skrbi za promocijo šolskega sklada. Upravni odbor šolskega sklada bi moral v začetku šolskega leta posredovati obvestilo vsem otrokom oziroma njihovim staršem o namenu in kriterijih za pridobitev namenskih sredstev iz šolskega sklada, saj je včasih največja slabost sistema delovanj šolskih skladov ravno v tem, da potencialni upravičen-

<sup>1</sup> V nadaljevanju prispevka avtor uporablja termin šolski sklad tako za sklad vrtca kot tudi za sklad osnovne ali srednje šole.

<sup>2</sup> Veliko otrok se po končanem pouku ukvarja s kakšno športno, kulturno ali drugo dejavnostjo, vendar ne vsi, nekateri tudi zaradi slabe finančne situacije v družini. Na naštetih področjih pride ekonomsko-socialna slika družin in otrok bolj do izraza. Otroci, ki prihajajo iz družin s skromnimi prihodki, seveda zaostajajo v pogovorih med sošolci, kako je bilo na treningu in kako je bilo na tej ali oni dejavnosti, in občutijo vsakodnevno stisko ter frustracijo ob omejenih možnostih družine, zato so nekateri slovenski šolski skladi v posameznih primerih in ob sodelovanju organizatorjev športne, kulturne ali druge dejavnosti otrokom iz materialno ogroženih družin začeli (so) financirati vadbene, kar je potrebno pohvaliti in idejo širiti.

<sup>3</sup> K sreči so svetovalne delavke v vrtcih in šolah kar dobro seznanjene, v katerih družinah finance »škripajo«, in tudi same predlagajo financiranje za kakšnega od otrok ali pa predlagajo staršem, naj to naredijo.

ci niso seznanjeni z možnostjo pridobitve sredstev, kar se da z objavo na spletni strani šole ali vrtca in z drugimi oblikami objave informacij hitro odpraviti.<sup>3</sup>

## FUNDACIJE

Četudi so med zakonsko določenimi viri financiranja šolskih skladov v 135. členu ZOFVI predvidene tudi donacije, država ni zakonsko uredila možnosti, da bi rezidenti Republike Slovenije lahko namenili del dohodnine za donacije tudi šolskim skladom, ki tako po veljavni zakonodaji do tega niso upravičeni, kar bi bilo vsekakor potrebno spremeniti in šolskim skladom to omogočiti.

Nekaterim vzgojno-izobraževalnim zavodom sem v preteklosti pro bono<sup>4</sup> že pomagal pri obidu zakonskih omejitev, da so bili otroci, vključeni v te zavode, upravičeni do finančnih sredstev prek namena dela dohodnine za donacijo. Kako? Prek ustanovitve fundacij.

Fundacije so pravne osebe zasebnega prava in sodijo med ustanove (ustanova je na določen namen vezano premoženje). Namen ustanove mora biti splošnokoristen<sup>5</sup> ali dobrodelen<sup>6</sup> in praviloma trajen. Sam postopek ustanovitve fundacije niti ni tako pravno zapleten, največjo oviro predstavlja zagotovitev ustanovitvenega premoženja, ki ga morajo zagotoviti ustanovitelji. Velikost ustanovitvenega premoženja mora biti primerna za izvajanje namena fundacije. Višina ustanovitvenega premoženja ni zakonsko določena, na področju vzgoje in izobraževanja se je ta meja ustavila pri številki 1.000,00 EUR, ki jo morajo zagotoviti ustanovitelji kot predpogoj, da se fundacija sploh lahko registrira med ustanove. Šele z vpisom v register ustanov se lahko fundacija uvrsti tudi na seznam upravičencev do namenskega dela dohodnine, ki ga vsako leto objavi Vlada RS. Natančnega postopka ustanovitve fundacije v tem prispevku ne bom opisoval, saj je namen vsebine le-tega, da brez umetnih by-passov zagotovimo takšno pravno ureditev, da bi tudi šolski skladi lahko bili med upravičenci do dela dohodnine.

## UPRAVIČENCI DO DELA DOHODNINE

Po veljavni zakonodaji (ključen je 142. člen Zakona o dohodnini) so med upravičenci do dela dohodnine (do 0,5 % dohodnine) za donacije taksativno naštejte nevladne organizacije<sup>7</sup> (npr. gasilska društva, Slovenska karitas, Zveza prijateljev mladine Slovenije, Rdeči noski itd.), politične stranke, reprezentativni sindikati ter registrirane cerkve in druge verske skupnosti, šolskih skladov oziroma vrtcev ali šol pa ni med njimi, kar vsekakor ni smiselno, saj si delijo številne pomembne skupne lastnosti z nevladnimi organizacijami.

Leta 2018 je 467.980 ljudi namenilo del dohodnine za donacijo, 5.394 upravičencev pa je prejelo 5.040,712,00 evrov<sup>8</sup>.

Prejemniki donacij iz naslova dela dohodnin 2018	Skupen znesek	Število donacij
Zavod sv. Stanislava za vzgojo, izobraževanje in kulturne dejavnosti	17.554,00 EUR	934
Waldorfska šola Ljubljana	9.885,00 EUR	558
Fundacija za otroke Vrtca Hansa Christiana Andersena, ustanova	5.902,00 EUR	372
Zasebni vrtec Pingvin	3.728,00 EUR	104
Montessorri vsakdan, Zavod za pomoč pri celostnem razvoju otrok	3.415,00 EUR	262
Fundacija za otroke Vrtca Ciciban Novo mesto	3.413,00 EUR	271
Fundacija za učence OŠ Riharda Jakopiča, ustanova	3.288,00 EUR	204
Škofijska gimnazija Vipava	3.024,00 EUR	205
Fundacija Vila Galja, ustanova za pomoč otrokom <sup>9</sup>	2.971,00 EUR	215
Vzgojno izobraževalni zavod Antona Martina Slomška Maribor	2.578,00 EUR	203
Fundacija za pomoč učencem OŠ Jakoba Aljaža Kranj, ustanova	1.801,00 EUR	190
Fundacija za otroke OŠ Polje, ustanova	1.755,00 EUR	133
Župnijski vrtec Vrhnika	1.440,00 EUR	152
Fundacija za pomoč učencem OŠ Cirila Kosmača Piran, ustanova	834,00 EUR	69

<sup>4</sup> Tudi vsi drugi, od strokovnih delavcev, staršev do notarjev.

<sup>5</sup> Namen ustanove je splošnokoristen, če je ustanova ustanovljena za namene na področjih znanosti, kulture, športa, vzgoje in izobraževanja, zdravstva, otroškega, invalidskega in socialnega varstva, varstva okolja, varstva naravnih vrednot in kulturne dediščine, za verske namene in podobno.

<sup>6</sup> Namen ustanove je dobrodelen, če je ustanova ustanovljena z namenom pomagati osebam, ki so pomoči potrebne.

Iz zgornje tabele je razvidno, da so slovenski vrtci in šole že do zdaj bili med prejemniki dela dohodnine za donacije, resda le zasebni vrtci in šole, ampak ni nikakršnega utemeljenega strokovnega razloga, da do tega ne bi bili upravičeni tudi javni vrtci in šole. Le-ti so morali pri iskanju rešitev narediti pravni obvod in s pomočjo staršev, strokovnih delavcev zavodov in pravnikov ustanoviti fundacije, da so tudi otroci, ki so vključeni v javne vrtce in šole, bili upravičeni do dela dohodnine za donacijo.

Je takšna pravna ureditev pravilna in smotrna? Je kršeno načelo enakosti pred zakonom?

### SISTEMSKA NADGRADNJA ŠOLSKIH SKLADOV – PRVI POSKUS

Pred leti je bil v Državni zbor podan predlog spremembe ZOFVI, s katerim bi lahko tudi javne šole in vrtci oziroma njihovi šolski skladi pridobivali sredstva iz naslova dohodnine, vendar je Zakonodajna pravna služba Državnega zbora na predlog sprememb 135. člena ZOFVI podala številne korektno pravne pomisleke, zato je bila iz novele Zakona o spremembah in dopolnitvah zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI – I)<sup>11</sup> umaknjena predlagana pravna norma o spremembi šolskega sklada.

Po tem predlogu zakona naj bi bil ustanovitelj šolskega sklada svet staršev, ki je eden izmed organov javne šole oziroma vrtca. Predlagana ureditev bi pomenila, da bi svet staršev kot eden izmed organov javne šole samostojno ustanovil šolski sklad, pri čemer svet šole kot organ upravljanja javne šole pri samem ustanavljanju šolskega sklada ne bi imel nobenih pristojnosti, kar je bilo po presoji Zakonodajno pravne službe Državnega zbora (glede na zakonske pristojnosti obeh organov pri delovanju javne šole kot pravnem subjektu javnega prava) sporno<sup>12</sup>.

Med pomembnimi argumenti Zakonodajno pravne službe Državnega zbora je bil tudi pomislek, da »je v skladu s predlagano spremembo ustanovitelj šolskega sklada svet staršev, pri čemer je izrecno določeno, da šolski sklad ni pravna oseba. To torej

pomeni, da niti šolski sklad niti njegov ustanovitelj nima pravne subjektivitete. Zastavlja se vprašanje, kdo odgovarja upnikom za prevzete in neplačane obveznosti šolskega sklada, če sredstva šolskega sklada ne zadoščajo za njihovo poplačilo, torej vprašanje subsidiarne odgovornosti za obveznosti šolskega sklada«.

Državni zbor je argumente Zakonodajno pravne službe Državnega zbora v celoti podprl in jih akceptiral, zato predlagane spremembe ZOFVI niso bile sprejete oziroma če smo natančni, Državni zbor o njih sploh ni odločal.

### SISTEMSKA NADGRADNJA ŠOLSKIH SKLADOV – DRUGI POSKUS

Ključni pravni okvir, ki determinira in določa pravne upravičence za pridobivanje sredstev iz naslova dohodnine, je 142. člen Zakona o dohodnini. Upravičenci do donacij iz namenitve dela dohodnine so nevladne organizacije, politične stranke, reprezentativni sindikati ter registrirane cerkve in druge verske skupnosti.

Med nevladnimi organizacijami, ki so upravičene do donacij iz namenitve dela dohodnine, lahko poleg gasilskih, športnih in kulturnih društev najdemo tudi aero klube, radijske postaje, lions klube, društva ljubiteljev določenih pasem, športna društva bank, tabornike, pihalne orkestre, lovske in ribiške družine ter golf klube. Če je politika med upravičence do donacij iz namenitve dela dohodnine uvrstila tudi politične stranke in druge verske skupnosti, ki ne sodijo med registrirane cerkve, potemtakem bi lahko med upravičence do donacij uvrstila tudi šolske sklade oziroma iz razloga pravne subjektivitete javne šole in vrtce.

Vsi upravičenci po veljavni ureditvi so namreč pravne osebe, kar šolski sklad ni, saj je šolski sklad v svoji osnovi le premoženje, ki se zbira na posebni računovodski šifri (postavki) šole ali vrtca. Poraba pridobljenih sredstev šolskega sklada mora biti namenska, nad sredstvi šolskega sklada bdi in z njimi upravlja upravni odbor šolskega sklada. Pravna ureditev je tako zelo podobna pravni ureditvi fundacij, vendar

## KURIKULUM, šolsko pravno svetovanje, d.o.o.



Pravi naslov za vaša pravna vprašanja na področju vzgoje in izobraževanja

Kontakt: [info@kurikulum.si](mailto:info@kurikulum.si)

[www.kurikulum.si](http://www.kurikulum.si)

<sup>7</sup> Nevladna organizacija je organizacija, ki po prvem odstavku 2. člena Zakona o nevladnih organizacijah izpolnjuje naslednje pogoje:

- je pravna oseba zasebnega prava s sedežem v Republiki Sloveniji,
- ustanovile so jo izključno domače ali tuje fizične ali pravne osebe zasebnega prava,
- je nepridobitna,
- je neprofitna,
- je neodvisna od drugih subjektov.

<sup>8</sup> [https://www.fu.gov.si/davki\\_in\\_druge\\_dajatve/podrocja/dohodnina/etna\\_odmera\\_dohodnine/novica/prejemniki\\_namenitve\\_dela\\_dohodnine\\_za\\_donacije/](https://www.fu.gov.si/davki_in_druge_dajatve/podrocja/dohodnina/etna_odmera_dohodnine/novica/prejemniki_namenitve_dela_dohodnine_za_donacije/)

<sup>9</sup> Vrtec Galjevica

<sup>10</sup> [http://www.dz-rs.si/wps/portal/Home/deloDZ/zakonodaja/izbranZakonAkt?uid=C12565D400354E68C125782B003C12B8&db=kon\\_zak&mandat=V&tip=doc](http://www.dz-rs.si/wps/portal/Home/deloDZ/zakonodaja/izbranZakonAkt?uid=C12565D400354E68C125782B003C12B8&db=kon_zak&mandat=V&tip=doc)

<sup>11</sup> Uradni list RS, št. 20/2011.

ker šolski skladi niso pravne osebe, ampak so to šole in vrtci, bi morala politika med upravičence do donacij iz namenitve dela dohodnine šteti tudi šole in vrtce, kar se lahko uresniči le preko dopolnitve 142. člena Zakona o dohodnini.

Če smo bolj natančni, bi se moral krog razširiti le na javne šole in vrtce, saj so zasebne šole in vrtci že po veljavni pravni ureditvi upravičeni do sredstev iz naslova dohodnine. Glede na to, da se tako zasebni kot javni vzgojno-izobraževalni zavodi financirajo (tudi) iz javnih (državnih in lokalnih) sredstev, je razlikovanje med upravičenci do donacij iz namenitve dela dohodnine zgolj zaradi dejstva, da so zasebne šole in vrtci pravne osebe zasebnega prava, medtem ko sodijo javne šole in vrtci med pravne osebe javnega prava, strokovno neutemeljeno. Zakonodajna pravna služba DZ v svojem pravnem mnenju 2011 ni podala pravnih zadržkov, da javne šole in vrtci ne bi smeli biti upravičenci do donacij iz namenitve dela dohodnine, ampak je bil srž problema drugje.

Javne šole in vrtci si z nevladnimi organizacijami, ki so upravičene do donacij iz namenitve dela dohodnine, delijo ključne lastnosti, in sicer vse te pravne osebe so nepridobitne in neprofitne. Izhajajoč iz predpostavke, da bi šolski skladi v okviru delovanja znotraj pravnih oseb (šol in vrtcev) postali upravičenci do donacij iz namenitve dela dohodnine, bi morala biti poraba iz tega vira pridobljenih sredstev strogo namenska, kar pomeni, da bi se sredstva morala porabiti za splošnokoristne, predvsem pa za dobrodelne namene, in sicer za otroke iz materialno ogroženih družin.

Ob primerjavi z dobrodelnimi organizacijami, kot so Rdeči križ, Slovenska karitas, Zveza prijateljev mladine itd., in ob zavedanju, da večina šolskih skladov že zdaj na podoben način pomaga otrokom iz materialno ogroženih družin, bi morala država narediti korak naprej in tudi šolskim skladom (v okviru delovanja znotraj šol in vrtcev) omogočiti, da bi postali upravičenci do donacij iz namenitve dela dohodni-

ne. Za delovanje šolskih skladov dodatnih sredstev ne bo potrebno zagotoviti, saj že sedaj celotno administrativno in računovodsko podporo zagotavlja šola ali vrtec, člani upravnih odborov pa tako ali tako svoje delo opravljajo brezplačno.

Glede na to, da so med zakonsko določenimi viri financiranja šolskih skladov v 135. členu ZOFVI predvidene tudi donacije, bi morali ta vir, to opcijo pravice do donacij, le povezati z razširitvijo kroga upravičencev do donacij iz naslova dohodnine, določenih v 142. členu Zakona o dohodnini. Na ta način bi država zakonsko uredila možnost, da bi državljani namenili del dohodnine za donacije tudi šolskim skladom.

Iz zgornje tabele, ki prikazuje zasebne šole in vrtce ter fundacije za otroke iz javnih vrtcev in šol, je razvidno, da so se številni starši in zaposleni v vzgojno-izobraževalnih zavodih že plemenito odzvali na poziv za oddajo dela dohodnine za donacijo, saj so se poistovetili z zbiranjem sredstev za humanitarni namen za otroke iz njihovega okolja. Ob angažiranosti vseh sodelujočih v vzgojno izobraževalnem procesu (staršev otrok in zaposlenih v šolah in vrtcih) verjamem, da bi šolski in vrtčevski skladi iz naslova dohodnine z nekaj truda prejeli in presegle 1.000.000,00 EUR letno; ta sredstva pa bi namenili otrokom iz lokalnega okolja.

Menim, da ni nikakršnih pravnih zadržkov, da ne bi tudi šolske sklade vključili med upravičence do dela dohodnine za donacije, četudi bo pot dolga, plovba med Scilo in Karibdo zapletena, vendar ob obetu, ki ga prinaša cilj, vsekakor vredna truda. O varnem in zelenem pristanu (sistemski nadgradnji šolskih skladov) bo odločala politika, to je jasno, da pa bo imela politika čim manj manevrskega prostora, potrebuje ideja čim močnejši veter v svoja jadra, zato vas prosimo, da predlog spremembe financiranja šolskih skladov podprete s podpisom na:

Morda tokrat zaključimo prispevek malo drugače,  
z rimami, da se bodo odločevalci počutili bolj domače.  
Vsebinska je namenjena vsem, zlasti poslancem in slovenski Vladi,  
s ciljem, da bi se finančno nadgradili in obogatili šolski skladi.

V kolikor bi ljudje lahko šolskim skladom namenili del dohodnine,  
bi šlo resda manj proračunskih sredstev za oklepnike, orožje, avte fine,  
vendar bi tudi tako lahko zmanjšali stisko dijakov, učencev in otrok,  
poraba bi bila namenska – za šolske potrebščine, ekskurzije, topel obrok.

Rešitev je preprosta – v Zakonu o dohodnini je potrebno dopolniti 142. člen,  
zbrana sredstva bi šla otrokom iz materialno šibkih družin, za dober namen.  
Apeliram na Vlado RS in poslance: Dovolite, da gre del sredstev iz dohodnin,  
tudi za šolske sklade. Otrokom. Lepo vas pozdravljam, mag. Domen Petelin.

<sup>12</sup> Predlagatelj je izhajal iz izhodišča, da bo sprememba ustanoviteljstva (svet staršev namesto javne šole kot pravne osebe javnega prava) ob hkratni izrecni določbi, da šolski sklad ni pravni subjekt, pomenila, da prepoved prejemanja donacij iz naslova dohodnine, ki je bila določena v takrat veljavnem zadnjem stavku drugega odstavka 142. člena ZDoh-2, za tako ustanovljene šolske sklade ne bi več veljala, vendar je Zakonodajna pravna služba Državnega zbora zapisala, da »se zato zastavlja vprašanje smiselnosti oziroma potrebnosti predlagane spremembe ustanoviteljstva šolskih zavodov, saj se z njo očitno namen Predloga zakona brez istočasnega posega v 142. člena ZDoh-2 ne bo dosegel. Poleg tega je predlagana sprememba ustanoviteljstva šolskih skladov na splošno (torej tudi tistih, ki delujejo v okviru zasebnih šol oziroma vrtcev), čeprav (tudi po izrecni navedbi predlagatelja) lahko šolski skladi, ki jih ustanovijo zasebne šole oziroma vrtci, že po veljavni ureditvi v 142. členu ZDoh-2 prejemajo donacije iz naslova dohodnine. To torej pomeni, da je glede slednjih sprememba ustanoviteljstva glede na namen spremembe povsem nepotrebna«.



objavlja

# JAVNI RAZPIS

programov Šole v naravi in drugih programov v okviru javne službe in prostorskih zmogljivosti CŠOD za šolsko leto 2020/2021

	PROGRAM
I.	<b>PROGRAMI ZA VRTCE</b>
II.	<b>PROGRAMI ZA OSNOVNE ŠOLE</b>
1.	Naravoslovna šola v naravi
2.	Družboslovna šola v naravi
3.	Športna šola v naravi in veščine preživetja v naravi
4.	Smučarska šola v naravi
5.	Šola v naravi s teki na smučeh
6.	Plavalna šola v naravi
7.	Jahalna šola v naravi
8.	Programi med vikendi
9.	Šola v naravi za šole s prilagojenim programom
III.	<b>PROJEKTNI TEDNI</b>
IV.	<b>TEMATSKI TEDNI</b>
V.	<b>PROGRAMI ZA NADARJENE</b>
VI.	<b>PROGRAMI ZA SREDNJE ŠOLE</b>
1.	Terensko delo / Šola v naravi / Projektni tedni / Tematski tedni
2.	Spoznnavni program za dijake
3.	Obvezne izbirne vsebine
4.	Priprave na maturo, drugi programi med vikendi
VII.	<b>PROGRAMI MEDNARODNE IZMENJAVE</b>
VIII.	<b>ENODNEVNI PROGRAMI (naravoslovni, kulturni, tehniški, športni dnevi) za OŠ in SŠ</b>



Pripravljamo pestro ponudbo projektih tednov, tematskih tednov in programov za nadarjene, kjer se osnovna tema medpredmetno povezuje z naravoslovnimi, družboslovnimi in športnimi aktivnostmi.

Celotno besedilo razpisa z razpisnimi pogoji in prijavnico je objavljeno na [www.csod.si](http://www.csod.si).

**Prijavite se preko spletne prijavnice do 10. aprila 2020.**

**Informacije:** rezervacije@csod.si

01 2348 627, 01 2348 632, 01 2348 621



# Navodila avtoricam in avtorjem

Članki za objavo v reviji Didakta naj praviloma obsegajo okrog 16.500 znakov s presledki ali okrog 2.500 besed. Krajše ali daljše članke bo uredništvo vzelo v presoj.

Prispevke pošljite po elektronski pošti na naslov revija@didakta.si.

Zaželeno je, da besedilu priložite ustrezno slikovno gradivo: slike, fotografije, risbe in podobno. Elektronske fotografije ali skeni fotografij morajo biti ustrezne kakovosti (10 cm, 300 dpi). Po potrebi slikovno gradivo opremite s podnapisi. Avtorica ali avtor mora sam poskrbeti za **upoštevanje avtorskih pravic** oziroma pridobiti ustrezno dovoljenje za enkratno objavo slikovnega gradiva v reviji Didakta pri nosilcih avtorskih pravic. Prav tako je avtorica ali avtor sam dolžan poskrbeti za spoštovanje zasebnosti pri morebitnih prizadetih osebah objavljenih na fotografijah. Podatki o avtorici ali avtorju naj vsebujejo naslednje elemente: ime in priimek, morebitni akademski naziv in položaj, naslov ustanove, domači naslov, telefonsko številko in elektronski naslov.

Članek mora imeti kratek poveden naslov in morebitni podnaslov. Članek naj ima povzetek v obsegu okrog 100 besed in seznam petih ključnih pojmov, če gre za raziskovalni oziroma znanstveni članek. Pri pisanju upoštevajte strokovna (in znanstvena) načela pisanja. Članek naj bo smiselno razdeljen na poglavja z ustreznimi podnaslovi.

V kolikor ste pri pisanju članka uporabili literaturo ali vire, naj bodo le ti navedeni na koncu članka v abecednem vrstnem redu v naslednji obliki:

## Članek v reviji

Vovk Korže, A. (2014): Slovenija - učna regija za izkustveno izobraževanje. *Vzgoja in izobraževanje*, let. 45 (št. 1/2): str. 106-112.

## Članek v zborniku

Rus, V. (2004): Izobraževanje kot privatna in javna dobrina. V: Macura Dušan (ur.), Babšek Jana (ur.) *Kakšna bo šola prihodnosti?*, str. 71-77. Radovljica: Didakta.

## Zbornik

Enever, J. (ur.), Moon, J. (ur.) in Raman, U. (ur.) (2009): *Young Learner English Language Policy and Implementation: International Perspectives*. Reading: Garnet Education.

## Knjiga

Globovnik, N. (2010): *Vloga človeških virov za razvoj ekološkega kmetijstva v Podravske regiji*. Maribor: Filozofska fakulteta, UM - magistrsko delo.

## Elektronski vir z avtorjem ali urednikom

Lipovec Oštir, A. (2010): Organizacija in okoliščine izvajanja zgodnjega učenja tujih jezikov na osnovnih šolah. V: Lipovec Oštir, A. (ur.) in Saša, J. (ur.): *Pot v večjezičnost - zgodnje učenje tujih jezikov v I. VIO osnovne šole*, str. 16-30. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS. Dostopno na <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf>, 31. 7. 2014.

## Elektronski vir brez avtorja ali urednika

Vir 1: Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije (2013): *Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014-2018*. Dostopno na [http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/Zakonodaja/2013/Resolucija\\_sprejeto\\_besedilo\\_15.7.2013\\_.pdf](http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/Zakonodaja/2013/Resolucija_sprejeto_besedilo_15.7.2013_.pdf), 10. 5. 2014.

Uporabljena literatura naj bo v članku navedena na naslednji način:

Članek, monografija, vir: (Globovnik 2010)

Posamezen del članka, monografije ali vira: (Globovnik 2010, 132-139)

Dva deli istega avtorja objavljena istega leta: (Globovnik 2010a; Globovnik 2010b)

Dva avtorja istega dela: (Horvatin in Matoh 2011)

Večje število avtorjev/urednikov istega dela: (Enever in drugi 2009)

Elektronski vir brez avtorja/urednika: (Vir 1)

Že objavljenih prispevkov ali prispevkov, ki so v postopku presoje pri drugi reviji, ne sprejemamo v objavo. Pridržujemo si pravico do manjših sprememb.

Revija Didakta, št. 207  
marec, april 2020

## Za založbo

Rudi Zaman

## Urednik

dr. Martin Uranič

## Uredniški odbor

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

## Časopisni svet

mag. Teja Valenčič,  
Rudi Zaman,  
Metka Zorec

## Jezikovni pregled

dr. Martin Uranič

## Fotografije

avtorice in avtorji člankov,  
foto dokumentacija uredništva

## Fotografija na naslovnici

Mateja Sever, Notranje poslikave  
na POŠ Dole – mandale

## Oblikovanje

Grga Jokić

## Tisk

Tiskano v EU

## Naslov uredništva

Revija Didakta,  
Železniška ulica 5,  
4248 Lesce  
tel.: 04 53 20 209  
faks: 04 53 20 211  
e-pošta: revija@didakta.si  
www.didakta.si  
Naročnino prosimo poravnajte  
na račun št. 02 068-0016734826

Letna naročnina na revijo *Didakta*  
znaša 89,99 EUR za 5 dvojnih številok.  
Posamezna dvojna številka stane  
18,99 EUR.

Revija *Didakta* sofinancira Javna  
agencija za raziskovalno dejavnost  
Republike Slovenije.

## Naročite se na revijo Didakta

Naročila sprejemamo po telefonu (04) 53 20 210, preko elektronske pošte zalozba@didakta.si ali preko običajne pošte, ki jo lahko pošljete na naslov založbe Didakta d.o.o., Gradnikova 91a, 4240 Radovljica. Ob naročilu preko elektronske ali klasične pošte naročilu dodajte tudi svoje podatke, kot so ime ustanove/ime in priimek naročnika, naslov, pošta, e-pošta, telefon in SI/davčna številka. Letna naročnina na revijo Didakta znaša 89,99 EUR za 5 dvojnih številok. Posamezna dvojna številka stane 18,99 EUR.

Naročnina se obnavlja in velja do pisnega preklica.

# Kaj razmišlja moj otrok?

Praktična otroška psihologija za sodobne starše.  
Odkrijte, kaj vaš otrok v resnici misli.



Knjiga vas popelje skozi več kot 100 vsakdanjih situacij in vam pokaže, kako dekodirati otrokovo vedenje, razumeti psihološko ozadje njegovega odziva in samozavestno uporabiti najboljše rešitve.

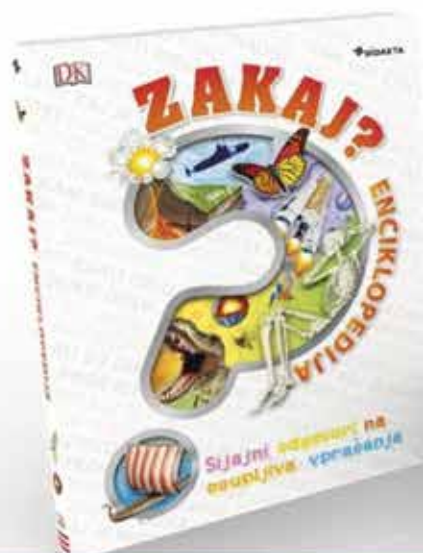
Odkrili boste mejnike, čez katere gre otrok med 2. in 7. letom, in kako se spoprijeti s poglavitnimi izzivi, kot so izbruhi jeze, tekmovalnost s sorojencem, težave s spanjem, spletna varnost in še veliko več.

# ENCIKLOPEDIJI ZAKAJ?

Sijajni odgovori na osupljiva vprašanja

## ZAKAJ? Enciklopedija

Slikovna enciklopedija *Zakaj?* je prava zakladnica odgovorov o živalih, naravi, človeku, vesolju in zemlji.

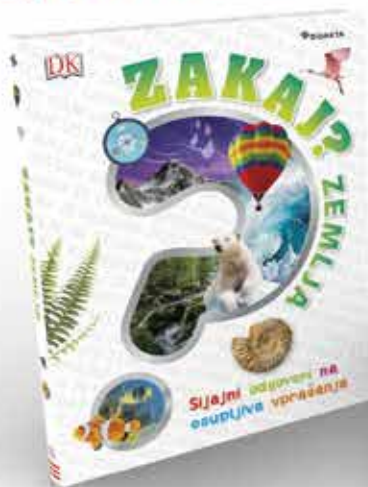


144 strani, 24,99 EUR



## ZAKAJ? Zemlja

*Zakaj? Zemlja* odgovarja na vsa osupljiva vprašanja, ki jih imajo otroci o Zemlji. Od tega, zakaj je nebo modro, do tega, od kod so se vzeli fosili. Barvita in vznemirljiva knjiga je polna zanimivih slik in presentljivih dejstev o našem neverjetnem planetu.



144 strani, 24,99 EUR

