



AKTIVNI ŠOLNIKI -
ŠOLSKO ŠPORTNO
DRUŠTVO 4. JULIJ



MESTNA OBČINA CELJE



MUZEJ NOVEJŠE
ZGODOVINE CELJE



ŠOLSKI CENTER
CELJE

14. STROKOVNI SIMPOZIJ 14th EXPERT SYMPOSIUM

CIVILNA DRUŽBA IN ŠOLSKI SISTEM CIVIL SOCIETY AND SCHOOL SYSTEM

ZBORNIK PRISPEVKOV PROCEEDINGS

UREDILI/EDITED BY

Danica Kozel
Jožica Škorja

Celje, 19.–20. oktober 2023

14. STROKOVNI SIMPOZIJ

14th EXPERT SYMPOSIUM

CIVILNA DRUŽBA IN ŠOLSKI SISTEM

CIVIL SOCIETY AND SCHOOL SYSTEM

ZBORNİK PRISPEVKOV

PROCEEDINGS

Celje, 19.–20. oktober 2023

Uredili/Edited by: Danica Kozel, Jožica Škorja

Izdalo in založilo/Published by: AKTIVNI ŠOLNIKI - ŠOLSKO ŠPORTNO DRUŠTVO 4. JULIJ

Sedež/Adress: Štekličeva ulica 1, 3000 Celje

Oblikovanje in prelom/DTP: Danica Kozel, Jožica Škorja

1. elektronska izd.

Celje, oktober 2023

Avtorji jamčijo za avtorstvo in prevzemajo vso odgovornost za objavljene prispevke ter prevode povzetkov.

Authors pledge for authorship and take full responsibility for published proceedings and abstract translations.

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 169719299

ISBN 978-961-95535-2-7 (PDF)

Organizatorji/ORGANIZERS

AKTIVNI ŠOLNIKI - ŠOLSKO ŠPORTNO DRUŠTVO 4. JULIJ
ŠOLSKI CENTER CELJE, SREDNJA ŠOLA ZA STORITVENE DEJAVNOSTI IN LOGISTIKO
MESTNA OBČINA CELJE
MUZEJ NOVEJŠE ZGODOVINE CELJE

Strokovni svet/EXPERT COUNCIL

dr. Mateja Kišek
dr. Tonček Kregar
dr. Zoran Pevec
mag. Lucija Zidanski
Valentin Punčoh, prof.
Ksenja Rožanski Fidler, univ. dipl. inž. teh. prom.
Saša Silovšek, prof.
Jožica Škorja, univ. dipl. bibl.
Aleksandra Uršič, prof.

Organizacijski odbor/ORGANISATION COMMITTEE

Predsednica organizacijskega odbora
Ksenja Rožanski Fidler, univ. dipl. inž. teh. prom.

Člani

Mihael Cafuta, prof.	Peter Pešec, prof.
Henrika – Ika Drame, prof.	Marija Pristovnik, prof.
Metka Hojnik Verdev, prof.	Matic Turnšek, univ. dipl. inž.
Danica Kozel, prof.	Lavra Vranc
Natalija Krofl, prof.	Irena Vuk, prof.
Jernej Lipičnik, mag. manag.	Žan Žlebnik
Igor Lupše, univ. dipl. inž.	

Recenzija/REVIEW

Vsi prispevki so bili predhodno pregledani in recenzirani.
All contributions were pre-screened and reviewed.

PREDGOVOR

»Razred je prostor napete drame. Nikoli ne veš, kaj si storil stotinam, ki prihajajo in odhajajo, in kaj si storil zanje. Vidiš jih, kako odhajajo iz razreda: zasanjani, brezizrazni, porogljivi, z občudovanjem, nasmejani, zbegani. Po nekaj letih ti zrastejo tipalke. Takoj veš, kdaj si segel do njih in kdaj si si jih odtujil. To je kemija, to je psihologija ...«

(Frank McCourt, Učitelj)

Delati z mladimi je izjemen privilegij, hkrati pa tudi zelo naporno – nenehno slediti dinamičnemu izmenjevanju njihovih vzponov in padcev, žareti ob njihovih uspehih ali pa jih, ko so na robu obupa, neutrudno spodbujati in moralno podpirati.

Potem so tu starši, zelo različni, tako kot njihovi otroci. Paradoks – bolj kot postaja znanje v naši družbi plitkejše (splet, socialna omrežja, resničnostni šovi ...), bolj so nekateri odrasli posamezniki strokovnjaki za vsa področja, pritiskajo na učitelje in skušajo odgovornost za svojo neuspešno vzgojo naprtiti učiteljem.

In potem so ravno prav skrbni - starši, ki bdijo nad šolskim delom svojih otrok, so kot opora mlademu drevesu, da se ob morebitni nevihti le-to ne upogne preveč, ne poškoduje ali celo zlomi. Vzgajajo z zgledom, korektno in pravično, spoštljivo in z dovolj svobode, da njihovi mladostniki razvijejo svoja močna področja in postanejo zdrave osebnosti.

Učitelji bijemo bitke med enimi in drugimi, se lovimo s filozofijo večopravnosti, ki jo terjajo nova znanja, digitalne in strokovne kompetence, skušamo zadovoljiti pričakovanja svojih ravnateljev, predvsem pa se želimo posvetiti našim učencem in dijakom ter slediti svojemu poslanstvu - iz mladih narediti dobre ljudi, jim vzbuditi odnos do branja, skozi šport ljubezen do lastnega telesa, približati uporabno vrednost znanja ...

Ampak, kaj storiti, ko se nam vendarle zalomi? Radi smo učitelji in velikokrat od sebe pričakujemo preveč. Smo sposobni ves čas uspešno krmariti med zahtevami sodobnega časa in ob tem še vedno z vsem pedagoškim erosom navdihovati mlade ljudi? Kako poskrbeti zase, da bomo lahko dobro vzgajali in izobraževali druge, jim vzbujali veselje do znanja in uspešno premagovali konkurenco digitalnih dražljajev? Kako se spopasti s prihodnostjo in učnim okoljem, ki se je iz nekoč znanstvene fantastike skoraj hipoma spremenilo v našo resničnost? In kaj storiti, ko se ob vseh teh družbenih izzivih in pritiskih zalomi mlademu človeku? Učencu, dijaku? Kako pomagati, ko je nekdo žrtev previsokih ciljev vedno nezadovoljnih staršev?

Kako zaznati, da so duševne stiske, ki zavirajo učni uspeh, posledica zlorab, izsiljevanja, nasilja? Kako nagovoriti mladostnika, ki ga je strah prihodnosti, vojnih grozot, naravnih groženj? Kako ga prepričati, da je njegovo telo normalno, da ga imajo starši kljub ločitvi še naprej radi, da hlače ali telefon drage blagovne znamke niso vedno dokaz, da je učenec ali dijak, ki v teh hlačah nosi vse svoje bogastvo tudi sicer dober prijatelj ali odličen učenec? Kako ga potolažiti, ko izve, da so starši hudo bolni in da bo moral odslej sam skrbeti za družino? Ali pa ob spoznanju, da je ujet v telo nasprotnega spola, zaljubljen v osebo istega spola, zaljubljen v osebo, ki mu ne vrača čustev in je zanj nedosegljiva? Kako zaznati nove oblike zasvojenosti in kako jih preprečevati? Kako iz apatičnih pogledov in žalostnih oči prepoznati, kaj se dogaja z mladostnikom? In predvsem, kako mu pomagati, ko zatajijo starši, zdravstvene in druge ustrezne institucije?

Umetna inteligenca, ki se nam porogljivo nasmiha kot naš odločilni življenjski in družbeni sopotnik, ne bo tista, ki bo reševala omenjene težave. UČITELJ bo še vedno ostal ČLOVEK z vso modrostjo in empatijo, kot temelj našega družbenega ogrodja – šole – vzgoje in izobraževanja, zato je nujno, da ostaja odprt za nove spremembe v družbeni dinamiki in za veččutno poučevanje, ki bo mladim na prijazen način predstavljalo znanje kot nekaj vrednega in presežnega.

Marija Pristovnik

VSEBINA – CONTENTS

PLENARNO PREDAVANJE

prim. Nuša Konec Juričič, dr. med., Simona Sanda, uni.dipl.psih.	11
BREZ MLADOSTI BITI MLAD	11
BEING YOUTH WITHOUT YOUTH	11

PLENARNI POGOVORI

Polona Požgan, Matic Turnšek (vodja pogovora)	13
KOMUNIKACIJA S SAMIM SEBOJ	13
COMMUNICATION WITH YOURSELF	13
Tone Tiselj, Miha Cafuta (vodja pogovora)	15
PSIHOLOŠKA PODPORA V ŠPORTU	15
PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR SPORTS	15
Simona Črep, Petra Klepec, Vanja Krasovič, Marjana Mastinšek Šuštar, mag. Lucija Zidanski (vodja pogovora)	17
ALI JE RES TAKO TEŽKO RAZUMETI?	17
IS IT REALLY THAT DIFFICULT TO UNDERSTAND?	17

PRISPEVKI

Maja Belej	20
LASTNOSTI DOBREGA UČITELJA, KI VPLIVAJO NA UČENCE	20
THE QUALITIES OF A GOOD TEACHER THAT INFLUENCE STUDENTS	20
Tea Bevc Holobar	30
BITI VEČ KOT UČITELJ	30
BE MORE THAN A TEACHER	30
Nataša Čupeljić	39
VKLJUČEVANJE POGOVORA O STRPNOSTI PRI POUKU ZGODOVINE	39
INCORPORATING THE DISCUSSION OF TOLERANCE IN HISTORY LESSONS	39
Manuela Dokmanac	47
IZVAJANJE OTROŠKIH IN MLADINSKIH DELAVNIC ZA KREPITEV DUŠEVNEGA ZDRAVJA UČENCEV	47
IMPLEMENTATION OF CHILDREN'S AND YOUTH WORKSHOPS TO STRENGTHEN THE MENTAL HEALTH OF STUDENTS	47
Tanja Dolinar	58
UČITELJ – UČENEC – SOČLOVEK	58
TEACHER – STUDENT – FELLOW HUMAN BEING	58
Henrika Ika Drame	76
TA DANAŠNJA MLADINA	76
THIS YOUTH OF TODAY	76

Marija Maja Grenko	86
VLOGA UČITELJA PRI PREVENTIVNI DEJAVNOSTI NA PODROČJU DUŠEVNEGA ZDRAVJA MLADOSTNIKOV	86
THE TEACHERS ROLE IN PREVENTIVE ACITIVITIES IN THE FIELD OF ADOSLESCENT MENTAL HEALTH	86
Matic Holobar	97
UČITELJ - MOTIVATOR.....	97
TEACHER - MOTIVATOR	97
Janja Hostnik	107
SPODBUJANJE MLADOSTNIKOV ZA RAZMIŠLJANJE O VREDNOTAH PRI KNJIŽEVNEM POUKU	107
ENCOURAGEMENT OF THE YOUTH FOR THINKING ABOUT VALUES BY LITERATURE LESSONS	107
Sabina Hriberšek	116
VPLIV PROGRAMA MEPI NA ODNOSE MED UČITELJI IN UČENCI	116
MEPI PROGRAMME INFLUENCE ON RELATIONS BETWEEN TEACHERS AND STUDENTS	116
Katja Janič	125
DEBATA PRI POUKU SLOVENŠČINE V OSNOVNI ŠOLI	125
DEBATE DURING SLOVENE LESSONS IN PRIMARY SCHOOL.....	125
Tjaša Klemen	134
VLOGA UČITELJA PRI OZAVEŠČANJU O KRITIČNEM SPREJEMANJU INFORMACIJ	134
THE TEACHER'S ROLE IN AWARENESS OF THE CRITICAL ACCEPTANCE OF INFORMATION... ..	134
Anja Knez	145
DUŠEVNO ZDRAVJE V SLOVENSKIH ŠOLAH: KO VRABEC V ROKI NI DOVOLJ.....	145
MENTAL HEALTH IN SLOVENIAN SCHOOLS: WHEN A BIRD IN THE HAND IS NOT ENOUGH .	145
Aleš Kos	155
KOMUNIKACIJA Z DIJAKI PRI PRAKTIČNEM POUKU	155
COMMUNICATION WITH STUDENTS IN PRACTICAL LESSONS	155
Pia Kovač	162
KAKO KREPITI SAMOPODOBO MLADOSTNIKA V ŠOLI	162
HOW TO BUILD UP TEEN SELF-ESTEEM AT SCHOOL	162
Tanja Koželnik	171
GRAJENJE DOBRIH MEDOSEBNIH ODNOSOV S POMOČJO MEDIACIJE.....	171
BUILDING GOOD INTERPERSONAL RELATIONSHIPS THROUGH MEDIATION	171
Tanja Kresnik	183
VLOGA RAZREDNIKA PRI VODENJU ODDELČNE SKUPNOSTI.....	183
THE ROLE OF THE CLASS TEACHER IN THE MANAGING OF THE DEPARTMENTAL COMMUNITY	183
Natalija Krofl	191
OPAZOVANJE OTROKA	191
OBSERVING THE CHILD	191

Boštjan Lubej	199
VPLIV UČITELJA NA MLADOSTNIKE	199
THE TEACHER'S INFLUENCE ON ADOLESCENTS	199
Natalija Mavc	205
STRES IN IZGORELOST PRI UČITELJIH	205
STRESS AND BURNOUT AMONG TEACHERS.....	205
Ana Pančur	216
PREDSTAVITEV TEMATSKIH DELAVNIC ZA UČITELJE	216
PRESENTATION OF THEMATIC WORKSHOPS FOR TEACHERS	216
Peter Peršič	224
ZDRAV IN SPOSOBEN PEDAGOŠKI DELAVEC V ČASU DIGITALIZACIJE.....	224
A HEALTHY AND CAPABLE TEACHER IN THE ERA OF DIGITALIZATION	224
Jolanda Pešec	235
VZGOJNI VIDIKI DODATNE STROKOVNE POMOČI	235
EDUCATIONAL ASPECTS OF ADDITIONAL PROFESSIONAL HELP	235
Katja Pipan	242
VPLIV UČITELJA NA MLADOSTNIKE	242
THE TEACHERS INFLUENCE ON YOUNG PEOPLE	242
Romana Pohar	248
VPLIV UČITELJA NA MLADOSTNIKE	248
THE TEACHER'S INFLUENCE ON YOUNG PEOPLE	248
Jože Premru	258
UKREPI ŠOLE ZA ZMANJŠEVANJE DUŠEVNIH STISK UČENCEV	258
SCHOOL ACTIVITIES FOR REDUCING STUDENTS' MENTAL DISTRESS	258
Barbara Pušnik	268
VZGOJA ZA MIR – VZGOJA ZA NENASILJE.....	268
EDUCATION FOR PEACE – EDUCATION FOR NON-VIOLENCE	268
Maja Rebernik Nerat	278
PREVENTIVNO VZGOJNO DELOVANJE IN KOREKTIVNA DISCIPLINA V OSNOVNI ŠOLI	278
PREVENTIVE AND CORRECTIVE DISCIPLINE IN PRIMARY SCHOOL	278
Janja Ribič	292
POMOČ UČENCEM V STISKI.....	292
HELPING PUPILS IN DISTRESS	292
Gregor Rojc	302
VZGOJA ZA MIR SKOZI CIVILNO-VOJAŠKO SODELOVANJE	302
EDUCATION FOR PEACE THROUGH CIVIL-MILITARY COOPERATION.....	302
Marjana Rojc	311
ČUSTVENO ODZIVANJE MLADOSTNIKA.....	311
THE EMOTIONAL RESPONSE OF THE ADOLESCENT.....	311

Mira Serec	322
KAKO ME VIDIJO UČENCI?.....	322
HOW DO MY STUDENTS SEE ME?.....	322
Tina Šantej	330
RAZVOJ KRITIČNEGA MIŠLJENJA V ŠOLI	330
DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN SCHOOL.....	330
Dubravka Tržič	339
NEVEDNOST ALI AGNOTOLOGIJA?.....	339
UNKNOWNING OR AGNOTOLOGY?	339
Maja Verhovšek	347
VLOGA RAZREDNIKA IN DRUGIH STROKOVNIH DELAVCEV PRI VKLJUČEVANJU IN POMOČI DOLGOTRAJNO BOLNEMU OTROKU	347
THE ROLE OF THE CLASS TEACHER AND OTHER PROFESSIONAL CASEWORKERS IN INVOLVING AND ASSISTING A CHRONICALLY ILL CHILD	347
Andreja Vinko Markovič	358
UČITELJ KOT VODNIK SKOZI LABIRINT INFORMACIJ.....	358
THE TEACHER AS A GUIDE THROUGH THE LABYRINTH OF INFORMATION.....	358
Lavra Vranc	368
STRES, TESNOBA, PANIČNI NAPADI IN OMEDLEVICA PRI POUKU	368
STRESS, ANXIETY, PANIC ATTACKS AND FAINTING IN CLASS	368
Marko Vrečko	378
VPLIVI PAMETNEGA TELEFONA NA MLADOSTNIKA	378
THE EFFECTS OF THE SMARTPHONE ON THE ADOLESCENT	378
Jasmina Vršnik	386
OD VZORNIKA DO FOSILA.....	386
FROM A ROLE MODEL TO A FOSSIL	386
Lucija Zidanski	402
PSIHIČNO ZDRAVJE V ŠOLI.....	402
MENTAL HEALTH IN SCHOOL.....	402

prim. Nuša Konec Juričič, dr. med

Simona Sanda, uni. dipl. psih.

BREZ MLADOSTI BITI MLAD

BEING YOUTH WITHOUT YOUTH

Primarij **Nuša Konec Juričič**, zdravnica, specialistka socialne medicine in javnega zdravja in specialistka klinične psihologije **Simona Sanda**, univerzitetna diplomirana psihologinja sta s predavanjem osvetlili pomen skrbi za duševno zdravje v najširšem smislu – od ustvarjanja primernih pogojev za razvoj posameznikovih talentov, pozornosti do sprememb, ki lahko nakazujejo duševno stisko ali motnjo, pristopa do posameznika v stiski ter možnosti različnih nivojev podpore in strokovne pomoči otroku, mladostniku in staršu.

Duševno zdravje v najširšem smislu pomeni, da v nekem ravnovesju posameznik obvladuje svoj vsakdan, da se spoprijema z izzivi in težavami ter išče rešitve zanje, se sooča s svojimi čustvi in mislimi, sodeluje z drugimi in poišče pomoč, ko izčrpa svoje lastne vire za spopadanje s situacijo.

V praksi se zaznava trend povečevanja števila otrok in mladostnikov, ki iščejo pomoč, v zgodnjem obdobju narašča število obiskov zaradi težav iz spektra avtističnih motenj ter hiperkinetične motenja, v šolskem obdobju narašča število obravnav zaradi stresnih in prilagoditvenih motenj ter anksioznih motenj.

V skrbi za dobro duševno zdravje smo pomembni odrasli v vseh vlogah - kot starši, vzgojitelji in učitelji, zdravstveni in socialni delavci, večjo vlogo moramo dati tudi organizirani vrstniški podpori. Vsak zase v okviru svojih možnosti in pristojnosti ter drug z drugim, lahko s kritično presojo stanja duševnega zdravja, sledenja dejanskim potrebam ter postavitvijo prioritete doprinesemo k temu, da bo življenje v resničnem (in ne virtualnem svetu) obvladljivo in zadovoljujoče za večino.

Polona Požgan

Matic Turnšek (vodja pogovora)

KOMUNIKACIJA S SAMIM SEBOJ

COMMUNICATION WITH YOURSELF

Polona Požgan je po osnovni izobrazbi diplomirana zgodovinarica in diplomirana politologinja. Ukvarja se z mislimi, besedami in s stavki, ki jih je obračala, prilagajala, izvajala in interpretirala na radiu, na televiziji, občasno na gledaliških odrih. Danes to počne preko predavanj, tečajev in delavnic, ki jih izvaja tako v živo kot tudi v spletni obliki.

Udeležencem simpozija je predstavila del motivacijskega in inspirativnega predavanja *Prijazno je biti prijazen*. V njem poudarja, da je prijaznost – tako do sebe, kot do drugih – ključna v dobrih medsebojnih odnosih, asertivni komunikaciji in uspehu na splošno. Najpomembnejše vprašanje, ki si ga moramo zastaviti je »Kaj si jaz mislim o sebi?« saj nas notranja samopodoba in motivacija vodita do uspešnega osebnega in poslovnega življenja.

Tone Tiselj

Miha Cafuta (vodja pogovora)

PSIHOLOŠKA PODPORA V ŠPORTU

PSYCHOLOGICAL SUPPORT FOR SPORTS

Tone Tiselj je začel trenirati roketni sport sredi osnovne šole; vzornik mu je bil Miha Bojovič, za roketni sport prav tako kot on nekoliko nižje rasti. Študij je zaključil na Fakulteti za šport v Ljubljani, nabiral prve trenerske izkušnje pri mladinskih ekipah in se najprej zaposlil na celjski gimnaziji kot profesor telesne vzgoje. Na trenersko pot ga je usmerjal Tone Goršič, saj je kot nepoklicni trener delal najprej v Celju, potem pa v Ajdovščini, Sevnici, Žalcu in Velenju.

Pedagoško delo je opravljal skoraj deset let, leta 1999 pa je zaradi ponudbe tržaškega kluba Generali postal poklicni trener. Ponudba ni bila slučajna, saj je imel za sabo že vrsto uspehov. Celjske roketni igralce je v zadnji skupni jugoslovanski sezoni povedel v prvo ligo, potem pa dve leti kasneje do obeh slovenskih naslovov – državnega prvaka in pokalnega zmagovalca. Sledila je še vrsta drugih uspehov, nato pa se je odločil, da se preizkusi tudi v ženski roketni. Že prvo sezono leta 2001 je z žensko ekipo Krima, kjer je nasledil znanega trenerja Vinka Kandijo, osvojil prvo mesto v evropski ligi prvakinj. Vzponu na roketni vrh je sledila vrsta odličnih rezultatov, saj je ženska ekipa Krim Eta Malizia že vrsto let uživala sloves ene najboljših evropskih in tudi svetovnih roketnih ekip.

Leta 2003 mu je roketna zveza zaupala vodenje moške reprezentance; največji uspeh je bil brez dvoma drugo mesto na evropskem prvenstvu v Ljubljani leta 2004, olimpijske igre v Atenah istega leta pa so nekoliko razočarale slovenska pričakovanja. Tiselj je poraze reprezentance v veliki meri pripisal preutrujenosti – tudi lastni, saj je kombiniral dvoje vrhunsko zahtevnih nalog: vodenje matičnega kluba Krim Ete Malizie in moške državne reprezentance.

Kot trener je Tone Tiselj vodil slovensko moško in žensko roketno reprezentanco, žensko roketno reprezentanco Črne gore ter roketne klube Celje Pivovarna Laško, Gorenje Velenje, KIF Vejen, Budućnost, Krim Ljubljana, HCM Baia Mare in Debrecen VSC (do leta 2018).

Simona Črep

Petra Klepec

Vanja Krasovič

Marjana Mastinšek Šuštar

mag. Lucija Zidanski (vodja pogovora)

ALI JE RES TAKO TEŽKO RAZUMETI?

IS IT REALLY THAT DIFFICULT TO UNDERSTAND?

Izzivi v ohranjanju duševnega zdravja otrok in mladostnikov

Duševno zdravje laično pogosto dojemamo v povezavi z duševnimi boleznimi, pa gre pravzaprav za precej več kot to. Duševno zdravje posameznika moramo dojemati širše, ne le v povezavi s morebitno patologijo, temveč s splošnim stanjem dobrega počutja, v katerem se človek razvija in aktualizira. Gre za odzive, ki jih posameznik razvija v povezavi s spoprijemanjem z vsakodnevnimi obveznostmi, gre za spekter odnosov, ki jih vzpostavlja znotraj družine in v širšem socialnem okolju in, nenazadnje, gre za odnos do samega sebe, za občutek samoaktualizacije in zadovoljstva s sabo. V obdobju otroštva in mladostništva je odraščajoči postavljen pred mnogo razvojnih nalog, skozi izkušnje gradi podobo o sebi in vzpostavlja podporno socialno okolje.

Na duševno zdravje v obdobju odraščanja intenzivno vplivajo številni dejavniki, ki poleg genetskega zapisa oblikujejo odraščajočega. V šoli ob zagotavljanju varnega in spodbudnega učnega okolja, kjer lahko učenec pridobi mnogo izkušenj, se vrednoti in preizkuša v različnih vlogah, pomembno vplivamo tudi na oblikovanje možnosti v katerih učenec gradi odnose, ki zaznamujejo kasnejše delovanje v družbi in življenju na sploh. Pogosto so šole prvo okolje, v katerem lahko učenec izkusi varne in zdrave oblike medosebnih odnosov, se uči pestrosti socialnega okolja in sprejemanja odgovornosti za svoja ravnanja.

Šole imamo tako zelo pomembno nalogo. Poleg učnega programa, učencu zagotoviti varno okolje, v katerem bo preizkušal sebe in druge, padel in zrasel, in se predvsem počutil varnega. V zadnjem času smo zaradi izrazitega porasta individualizma, pred toliko večjimi izzivi tudi v šolah. Kako zagotoviti okolje, ki bo vse vključujoče, ob postavljanju jasnih meja in posledic, ob izzivih, ki nam jih nastavlja tako sistemska zakonodaja kot včasih nerazumni starši. Veliko izzivov nastaja tudi zaradi sprememb v komunikaciji, ko človeka zamenjujejo aparati in aplikacije, osebni stisk pa je vedno redkejši. Kako ob podpori in razumevanju staršev učenca priučiti zdravih navad, ko pa tudi starši pogosto nismo najboljši zgled.

Pogosto pa nam v šolah tempo dela in zagotavljanje preventivnih vsebin in dejavnosti narekuje tudi natrpan predmetnik in odvisnost od finančnih sredstev lokalne skupnosti in pristojnega ministrstva.

Potrebno je usmerjanje šole kot celote na dejavnosti, ki učence in učitelje, ter posledično starše, združujejo. To je tisti program, ki ga šola živi nenapisano in se čuti ob vstopu v prostor.

Gre za kulturo odnosov v zavodih, kjer štejejo vrednote povezanosti in grajenje skupnih ciljev ob osredotočenosti na specifične potrebe posameznikov.

Sama menim, da je najboljša preventiva in pogoj za ohranjanje dobrega duševnega zdravja pestrost medosebnih odnosov in varen prostor, v katerem jih uresničujemo. Osamljenost pogosto osebe pahne v stisko, občutek osamljenosti pa je tudi zaradi sprememb v načinih komunikacije med mladimi več kot pred časi. Pomembno je, da v šolah deluje kvalitetna svetovalna služba, ki prepogosto poleg preventive opravlja tudi naloge kurative zaradi neznosnih čakalnih dob v ustanovah, ki nudijo psihosocialno pomoč mladostnikom in potrebno strokovno obravnavo ob pojavu duševnih motenj.

Šole, še posebno osnovne šole, smo prostor, kjer velik del osnovnih življenjskih veščin pridobiva celotna populacija v vsej svoji raznolikosti. Tudi zato je potrebno v prihodnje ob obravnavi duševnega zdravja imeti v mislih sistemsko opolnomočenje pedagogov v času študija in po njem ter zavedanje, da je potrebno radodarnije vlagati v sistem, ki primarno skrbi za zdravje in razvoj celotne populacije odraščajočih.

Petra Klepec, uni. dipl. psih.

Osnovna šola Franja Malgaja Šentjur

Maja Belej

LASTNOSTI DOBREGA UČITELJA,
KI VPLIVAJO NA UČENCE

THE QUALITIES OF A GOOD TEACHER
THAT INFLUENCE STUDENTS

Povzetek

Šola je vzgojno-izobraževalna ustanova, ki omogoča sistematično pridobivanje znanja in raznih spretnosti. Pri tem se moramo zavedati, da je kakovostno izobraževanje v veliki meri odvisno od dobrih učiteljev, ki vplivajo na mlade. Osnovna vloga učiteljev je, da v tem procesu skrbijo za celostno podobo učenca, v osebnotnem, poklicnem in družbenem smislu. Cilj učitelja mora biti, da doseže optimalne dosežke in razvoj pri učencih. Vse to pa lahko doseže, če ima najprej skrb za lastno uspešno profesionalno učenje, da s svojimi vlogami, različnimi vzgojnimi stili in z učno snovjo na različne načine vpliva na razvoj potencialov ter kritičnosti svojih učencev. Dandanes se učiteljeva vloga spreminja in s tem posledično tudi vpliv na mlade. Na to vplivajo tudi različne okoliščine, kot so razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije. Sodobni principi izobraževanja postavljajo to v dinamičen in sodelujoč odnos. Učitelj ostaja nepogrešljiv, saj s svojo fleksibilnostjo in s svojim zgledom posredno in neposredno vpliva na mlade, hkrati pa razvija čustveno inteligenco ter razvija sistem vrednot svojih učencev.

Ključne besede: kvalitete dobrega učitelja, različni vzgojni stili

Abstract

School is an educational institution that enables systematic acquisition of knowledge and other competences. We have to be aware of the fact that the quality of education basically depends on good teachers who have influence on the youth. The primary role of teachers is that they take care of learner's whole image: a personal, a professional and a social meaning. The main goal is to reach the best result and students' development. This can be achieved when he is responsible for his own successful professional education and when he within his roles, different educational styles and subject matters in different ways influences on the development of learners' potentials and criticism. This is subject to different circumstances such as ICT development. Modern principles set this in dynamic and cooperative relationship. Teacher remains indispensable because with his flexibility and his role model he develops emotional intelligence and the value system of his students.

Key words: qualities of a good teacher, different educational styles

1 Uvod - kdo je učitelj in njegove vloge

Prosta enciklopedija označuje učitelja kot osebo, ki izobražuje druge, kar lahko opravlja poklicno ali ljubiteljsko. Poklicni izobraževalec mladine je pedagog, v izobraževanju odraslih pa se temu poklicu reče andragog. Učitelj pomaga učencem pri organiziranem, sistematičnem pridobivanju in utrjevanju znanj ter spretnosti. Višji in visokošolski učitelji se imenujejo docenti in profesorji.

V sistemu športne vzgoje je učitelj oseba, ki načrtno in mnogostransko pripravlja in vzgaja učence za zdrav način življenja.

Učitelji splošnih predmetov se šolajo na pedagoških fakultetah in filozofskih fakultetah, za strokovne predmete pa na ustrezni fakulteti, kasneje pa po potrebi opravijo še dopolnilno pedagoško izobraževanje.

Učitelj v šoli predstavlja neko osrednjo figuro, saj neposredno uresničuje vzgojno-izobraževalne naloge. Vsakodnevno se neposredno srečuje z učenci in jim podaja znanje, hkrati pa tudi zavedno ali nezavedno vpliva na oblikovanje osebnosti učencev. Od njega je odvisna pridobljena vzgoja in izobrazba učencev ter kvaliteta šole (Hozjan, 2005).

"Po naravi svojega dela učitelj sodeluje v javnem življenju, spremlja proces razvoja okolja, spoznava učinkovanje različnih činiteljev, ki vplivajo na vzdušje, v katerem poteka vzgojno-izobraževalni proces." (Pšunder, 1994, 26)

Učitelj se v šoli pojavlja pravzaprav v treh vlogah, in sicer kot uslužbenec, strokovnjak, in kot človek (Hozjan, 2005).

Vse tri vloge so konstantno prisotne in delujejo usklajeno. Učitelj je kot uslužbenec zavezan strukturi, ki ga je zaposlila, torej šoli. Zaradi tega mora upoštevati šolske pravne akte in zakonodajo. Kot strokovnjak je učitelj zavezan stroki, ki jo pozna, spremlja in razvija ter svoja znanja uresničuje na način, ki je dostopen učencem. Učitelj kot človek ima tako prednosti kot tudi slabosti. Imeti mora dovolj človeške toplote v komuniciranju z učenci in razvijati skrb zanje. Pomembno je, da vpliva s svojo odločnostjo, premore humanost brez pretirane sentimentalnosti, da zna hrabriti in spodbujati, da nudi podporo ter zna podpreti, razumeti in razlikovati.

Vsekakor pa to niso edine vloge, v katerih se pojavlja. Učitelj že dolgo ni več le oseba, ki pride v razred, predava in nato odide iz razreda.

Učitelj je nekdo, ki si želi sodelovanja učencev, upošteva njihova mnenja, za poučevanje uporablja različne pripomočke in učenje prikaže kot neko zabavno in koristno aktivnost. Hkrati pa je učitelj za učence velikokrat tudi vzornik, zato se mora pred učenci pokazati v svoji najboljši luči. Naslednja pomembna vloga učitelja je tudi vloga spodbujevalca. Učencem mora podati svoje znanje in spretnosti, nato pa jih mora spodbujati k uporabi le-tega in vseh ostalih pridobljenih spretnosti. Poleg vsega pa mora učence tudi voditi. Podajati jim mora smernice, nuditi podporo in dati navdih, da bodo lahko našli pravo pot na svoji poklicni poti in v življenju. V razredu se učitelj pojavlja še kot nadzornik, ki učence opozori, če počnejo stvari, ki niso v skladu s pravili ter jih nato usmeriti, kako se pravilno obnaša oziroma kako se pravilno ravna. Poleg dela z učenci pa je pomembno, da vsak učitelj dobro sodeluje tudi s starši in z njimi vzdržuje dober dialog.

V prispevku želim orisati, kdo učitelj sploh je, kakšne so njegove vloge in kako pomembno vlogo ima v šoli, ki je vzgojno-izobraževalna ustanova, kljub miselnosti, ki trenutno vlada v današnji družbi in pojavu UI. Učitelj zagotovo vpliva na učence s svojim zgledom, vedenjem, ravnanjem, znanjem. Pri tem je komunikacija izredno pomembna, da se izoblikuje podoba ter ustvari dober medsebojen odnos, ki jih bo spremljal tudi v nadaljnjem življenju. Resnično živimo v družbi, v kateri je edina stalnica sprememba. Nahajamo se v vrtincu negativnih dejavnikov, kot so bolezni, vojne, podnebne spremembe. Vse to pa hkrati vodi v nenehen stres, negotovost glede prihodnosti. Vsi ti dejavniki zagotovo vplivajo na naše duševno zdravje in posledično tudi na naše učence.

2 Vpliv učitelja na učence in pomen vzgojnih slogov

Cencič, M. (1986) meni, da ima učitelj lahko vpliv na učence le takrat, če ga ti jemljejo resno, ga spoštujejo, cenijo, mu zaupajo, če jim je simpatičen, če jim je blizu in ga imajo učenci za zgled in identifikacijo. Osebnost učitelja deluje na učence neposredno z zgledom, posredno pa z vplivanjem na razpoloženje in vodenjem skupine. V vzgojnem procesu učitelj deluje na učence s svojo celotno osebnostjo in preko nje vzgaja. Vanj so vedno uprte kritične oči učencev, ki ga opazujejo in tudi posnemajo. S svojim vedenjem in ravnanjem mora učitelj zato vedno opozarjati in prepričevati učence ter jim hkrati dokazovati, da njegovi vzgojni nauki niso le besede, temveč predvsem dejanja, saj preko njegovega ravnanja učenci preverjajo veljavnost moralnih stališč, ki jih učitelj zastopa in poudarja.

Vsak človek, ki ima z otrokom stike dlje časa, prevzame tudi funkcijo vzgajanja. Iz tega razloga se tudi učitelji ne morejo izogniti odgovornosti za razvoj mlade osebnosti.

Vzgajanje in izobraževanje pa je lahko uspešno le pod določenimi pogoji. Plemenitaš (1973) navaja, da je za to potrebno dobro socialno voden razred, kjer je prisotno vzdušje. Le v tako oblikovanem razredu se lahko oblikuje tudi pozitiven odnos do celotne družbene skupnosti. Na kakšen način pa učitelj vodi razred, je odvisno od njegove osebnosti, starosti in razvitosti učencev, staršev in širšega socialnega okolja.

Otrok za svoj razvoj nujno potrebuje ljubezen in občutek varnosti, pomembno pa je tudi, da znamo prepoznati otrokove potrebe, in da mu znamo v nekem določenem trenutku postaviti meje. V literaturi je mogoče zaslediti smernice oziroma "zlata pravila" vzgoje, ki staršem predstavljajo nekakšno vodilo, na podlagi katerega lahko nato sami izoblikujejo svoj osebni vzgojni stil.

Na področju razvojne psihologije se je D. Baumrind (1991) največkrat ukvarjala z vzgojnimi slogi pri starših. Le ti so pomembni za socializacijo otrok, ki se prične približno v drugem letu starosti, saj je otrok takrat že sposoben slediti zahtevam in usmeritvam staršev. Starši pa v interakciji z otrokom uporabljajo različne pristope. Po opazovanjih D. Baumrind lahko na tem področju govorimo o štirih različnih pristopih oziroma vzgojnih slogih, in sicer o avtoritarnem, avtoritativnem, permisivnem in nevpletenim vzgojnem slogu. Zavedati se je potrebno, da niti en vzgojni slog ne deluje na vse otroke enako, in da zaradi tega prihaja do interakcij med vzgojnim slogom in otrokovimi značilnostmi.

V današnjem času predstavlja velik problem tudi preložitve vzgajanja na šolstvo, saj nekateri starši pozabljajo funkcijo primarne vzgoje, ki se začne v krogu družine.

2.1 Štirje vzgojni slogi in njihov vpliv na nadaljnjo vzgojo in izobraževanje

Za avtoritarni vzgojni slog je značilno, da se od otroka veliko zahteva, malo pa je odzivnosti na njegove potrebe, interese in pravice. Od otrok se pričakuje, da bo "ubogal na besedo". Pogosto pa prihaja tudi do uveljavljanja lastne moči nad otrokom, kar se najpogosteje kaže v obliki kaznovanja. Pred otroka se pogosto postavlja veliko zahtev, ki pa so včasih tudi neprimerne in nerazumne glede na starost otroka. Kdor uporablja ta slog, pogosto otroka zavrača in z njim le malo komunicira. Otroci, ki so izpostavljeni takšnemu vzgojnemu slogu,

pogosto izražajo negativno čustveno razpoloženje, tesnoba in žalost. Prav tako pa so bolj pasivni in zadržani v svojem vedenju (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

Drugi slog je avtoritativni, kjer je značilno, da se od otroka veliko zahteva, hkrati pa je prisotna tudi velika odzivnost na njegove potrebe in poglede. Pred otroka so postavljene zahteve in meje vedenja, ki so primerne glede na otrokovo starost. Še ena značilnost tega sloga je doslednost in vztrajnost pri postavljenih standardih vedenja. Izraža se tudi naklonjenost do otroka, upoštevajo se njihove želje, interesi, potrebe, prisotno je spodbujanje k sodelovanju. Otroci, ki so izpostavljeni takšnemu vzgojnemu slogu, se v primerjavi z drugimi otroki razvijajo v socialno kompetentne posameznike. Ti otroci izražajo tudi višje stopnje moralnega razvoja (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

Tretji vzgojni slog je permissivni, za katerega je značilno zadovoljevanje utemeljenih in neutemeljenih otrokovih potreb. Po drugi strani pa se kaže tudi velika nezahtevnost do njih. Pred otroka je postavljenih le malo omejitev ali zahtev. Otroci lahko dela, kar želijo, tudi če s tem škodijo drugim, nadzora je malo, veliko pa je popustljivosti. Za te otroke je značilno, da so nasprotni in neugodljivi, če ne pride do takojšnje ugoditve njihovih zahtev ali potreb (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

Zadnji slog se imenuje nepleteni vzgojni slog ali zanemarjajoči stil oziroma "neključeno starševstvo", kjer so potrebe otroka le minimalno zadovoljene, saj je tu vložena le malo časa in energije, kajti na prvem mestu so lastne potrebe staršev. Pojavi se lahko celo zavračanje otroka. Tak vzgojni slog vzgoje največkrat najbolj negativno vpliva prav na vse vidike otrokovega socialnega, moralnega, čustvenega in spoznavnega razvoja. Otroci, izpostavljeni takšnemu vzgojnemu slogu, imajo težave pri obvladovanju in uravnavanju svojih čustev ... (Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

Ena izmed rešitev bi bili mogoče tudi vprašalniki, ki bi jih učenci izpolnjevali ob koncu OŠ in bi zajemali temo o kvaliteti izobraževanja na dani OŠ. Naslednji predlog se povezuje s spremembo togih učnih načrtov, ki bi jih bilo potrebno oklestiti balasta, da bi ostala dobra osnova, na kateri bi mladi lahko gradili svoje nadaljnje znanje in kompetence ter jim tako na primeren način stopili naproti. To pa se povezuje tudi s kvaliteto poučevanja ne le učencev, ampak tudi učiteljev. Na naši šoli imamo tudi več učencev, ki nas po končani OŠ obiščejo in nam poročajo o prednostih in slabostih naše šole. Menim, da so te informacije resnično koristne za nadaljnje delo. Osebno mi je ena izmed največjih pohval prav ta, da ti dijaki povedo,

da si jih dobro naučil in jim dal odlično popotnico za naprej. V sklopu šole je dobro imeti tudi izven šolske dejavnosti in nadstandardne storitve (npr. poletna šola v naravi, zimska šola v naravi, razni tečaji, izleti, ekskurzije), kjer se učenci in učitelji spoznavajo ter izmenjujejo izkušnje na neformalni ravni.

2.2 Odlike dobrega učitelja

Zagotovo ni enoznačnega odgovora na to, kaj odlikuje dobrega učitelja. Nekateri dajejo prednost strokovnemu vidiku, spet drugi medsebojnim odnosom z učenci in ostalimi zaposlenimi. Kljub temu pa dano vprašanje skoraj vedno zajema nekaj temeljnih značilnosti, ki ostajajo nespremenjene, to so: psihofizične lastnosti, kamor prištevamo fiziološke in morfološke lastnosti, značaj, ustvarjalnost, inteligenco, strukturo vrednot, uspešnost, ki temelji na pomembnih sposobnostih, kot so verbalna inteligenca in komunikacija, jasno izražanje in razločen govor, tudi fizična kondicija, zdravje, vitalnost in osebni stil ter lastnosti, strokovnost, znanje - izobrazbo in izkušnje, usposobljenost, inovativen in ustvarjalen pristop ter skrb za lastno vseživljenjsko izpopolnjevanje, motiviranost za vzgojno-izobraževalno delo, motiviranje učencev za samostojno in aktivno življenje v skupini in v priložnostnih aktivnostih. Učitelj vzgaja predvsem s svojim zgledom, zato mora imeti razvite delovne navade. Hkrati pa je natančen in vesten ter dosleden, uresničuje zastavljene učno-vzgojne cilje, je objektivni pri delu v skupini, upošteva hišni in dnevni red v šoli ter ima ustrezne druge socialne navade in vrednote.

Glede na različne raziskave, ki so bile opravljene na temo, kako učenci ocenjujejo dobrega učitelja v šoli, naj bi bile lastnosti dobrega učitelja naslednje: zanimivo razlaga, je pravičen, zahteva smiselno znanje, ima dobre odnose z učenci, napovedano sprašuje, ima smisel za humor, je prijazen, razumevajoč, toleranten, učence razume, jim pomaga, jih spodbuja, zna vzdrževati red in disciplino, ima smisel za skupinsko delo, je simpatičen, sproščen, dobre volje in je prijetnega zunanjega videza.

Podobna raziskava je bila izvedena tudi v tujini in je temeljila na vprašanju, kako lahko učitelj gradi kakovostne medsebojne odnose z učenci in kaj ti pričakujejo od njega. Prišli so do naslednjih ugotovitev: je zavzet in navdušen nad svojim delom, je učencem pripravljen podati več, če ga o zadevi povprašajo, s seboj prinaša učne pripomočke, da bo učencem kar najbolje prikazal novo snov, ima rad svoj predmet in svoje učence, je na uro ustrezno pripravljen, ima

smisel za humor, je pošten, vse učence obravnava enakovredno in ustvarja pozitivno učno okolje.

Če med seboj primerjamo rezultate raziskav in upoštevamo še kompetence, ki jih družba pričakuje od učitelja, lahko zaključimo, da bi moral biti učitelj "multipraktik".

Pomembno je, da ima učitelj rad svoj poklic, se zaveda svojih prednosti in pomanjkljivosti, je motiviran za delo in stremi k temu, da dobro opravlja svoje delo, kar je tudi temelj njegovega pedagoškega poslanstva.

Ne smemo pozabiti, da je tudi učitelj samo človek in je, kot vsi drugi ljudje, zmotljiv, ranljiv, vesel, žalosten, jezen, pameten, nagajiv ... Zavedati se moramo, da tudi učitelj prihaja v šolo "s svojim nahrbtnikom življenjskih izkušenj".

3 Zaključek

Učitelj ima zagotovo vpliv na učence, najprej s svojo celotno pojavo in predvsem z zgledom, pravičnostjo, spoštljivostjo in s pravo mero svobode, da lahko učenci razvijejo svoja močna področja in postanejo zdrave osebnosti. Tog šolski sistem povzroča, da preveč sledimo določenim navodilom in ob tem izgubljamostik z realnostjo. Tudi starši so večkrat v dvomih in ne zaupajo učiteljevemu delu, kar se posledično kaže tudi na izgubi učiteljeve avtoritete. Vse to bi moralo biti obojestransko, saj je v obratnem primeru res težko pričakovati vzajemnost. Hkrati pa je to povezano še z vzgojo, čeprav v osnovni šoli opažamo, da je vedno več poudarka potrebno dati ravno vzgoji in ne samo izobraževanju. Rešitev se morda skriva v tem, da bi vsi vpleteni strnili glave in končno začeli sodelovati, ne pa da si nekateri mislijo, da so strokovnjaki na popolnoma vseh področjih. Pri tem imam v mislih predvsem starše, ki so pretirano vpleteni v izobraževanje in pritiskajo na učitelje z različnimi zadevami in mnogokrat želijo naprtiti odgovornost za neuspešno vzgojo prav učiteljem.

Ob vsem tem me skrbi, kdo bo ob takšnih pogojih, kot jih imamo sedaj, sploh še hotel biti učitelj, kar se vedno bolj kaže tudi na kadrovskem področju.

Delo z mladimi v mojih očeh ni več samo poklic, ampak (pre)danost oziroma poslanstvo. Že zgodovinska dejstva so pričala o tem, kako zahteven je pravzaprav ta poklic.

Po eni strani prihajamo v službo s svojim "nahrbtnikom", ki vsebuje elemente družinskega življenja, različne izven šolske vloge, po drugi strani pa smo razpeti med razgibano šolsko dinamiko, ki vključuje nenehno izobraževanje, razvijanje digitalnih in strokovnih kompetenc, neprestano fleksibilnost, da bi dobro pripravili in opremili mlade za nadaljnje življenje.

Zaradi teh razpetih področij se lahko kaj hitro ujamemo v zanko, ko nam zdravje pove, da se moramo ustaviti. Dostikrat od sebe pričakujemo preveč, ker želimo s pedagoškim erosom navdihovati mlade ljudi in hkrati uspešno krmariti tudi v osebnem življenju. Zaradi tega menim, da moramo v prvi vrsti poskrbeti zase, da lahko svojo energijo z zanosom prenašamo na različna področja, tudi pri vzburjanju veselja do znanja. Poleg vsega pa je pomembno, da jih opremimo z ustreznim digitalnim znanjem, ki jim naj služi kot pripomoček in ne za preživljanje prostega časa in zabave. Naša naloga je, da jih seznanimo z dejstvom, da naj ne bodo sužnji sodobne tehnologije, ki jih lahko še prehitro zasvoji.

Ob vsem tem pa se je pojavila še umetna inteligenca (AI), ki pronica v naše pore vsakodnevnega življenja. Menim, da jih moramo naučiti na tovrstno ustrezno rabo in ne smemo dovoliti pritiskom, da bi dana inteligenca zamenjala učitelja, ki bi moral biti na prvem mestu človek, z veliko črko Č in oseba, ki jih bo kvalitetno opremila za nadaljnjo življenjsko pot in v njih razvila ne le izobrazbeno plat, temveč tudi čustveno inteligenco. Naš cilj je vendarle jasen, opremiti mlade ljudi s kvalitetnim znanjem, ki bo več kot le ocena v redovalnici in bo imelo tudi funkcijo vrednote ter pragmatične razsežnosti. Zavedati se je potrebno, da le na takšnih temeljih lahko rečemo, da na mladih svet stoji. Naša naloga pa je, da v prvi vrsti to izpeljemo v čim boljši možni meri sami, sprva v krogu družine, preko primarne socializacije, potem pa končno zaupamo formalnim institucijam oziroma ljudem, učiteljem, ki dobro opravljajo dano funkcijo.

4 Viri in literatura

1. BAUMRIND, D. The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. [Online]. *The Journal of Early Adolescence*. 1991, 11 (1), str. 56-95. [Citirano 8. avg. 2023; 18:30]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://sci-hub.ru/10.1177/02724316911111004>.
2. CENCIČ, M. *Dinamika vzgojnega dela v šoli*. Ljubljana: DZS. 1986.
3. HOZJAN, D. *Strokovna avtonomija učitelja*. [Online]. 2005. [Citirano 8. avg. 2023; 9:25]. Dostopno na spletnem naslovu: https://studentski.net/gradivo/umb_pef_rp1_ped_sem_strokovna_avtonomija_ucitelja_01.
4. MARJANOVIČ Umek, L. in ZUPANČIČ, M. *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete. 2004.
5. PLEMENITAŠ, J. *Pedagoška psihologija*. Maribor: Pedagoška fakulteta. 1973.
6. PŠUNDER, M. *Knjižica za učitelje in starše*. Maribor: Obzorja. 1994. Str. 26.

Srednja zdravstvena in kozmetična šola Celje

Tea Bevc Holobar

BITI VEČ KOT UČITELJ

BE MORE THAN A TEACHER

Povzetek

Biti učitelj v današnjem času je vse prej kot preprosto. Vloga učitelja se je skozi desetletja spreminjala. V preteklosti je bilo osrednje poslanstvo učitelja predajanje znanja otrokom in mlajšim generacijam. Toda danes se učitelji v razredu ukvarjajo s številnimi drugimi vidiki, predvsem vzgojnimi, organizacijskimi in motivacijskimi. Ob tem se vedno bolj postavlja vprašanje, ali je biti učitelj sploh še lahko, ter kakšno je pravo poslanstvo učitelja. Pridobivanje pozornosti, zanimanja in sodelovanja učencev ter dijakov je izziv, zato je potrebno učne ure izvajati na način, ki bo pritegnil njihovo pozornost, omogočil zanimivo poslušanje in spodbudil aktivno sodelovanje. Učne ure morajo biti zanje koristne. V prvi vrsti pa je bistveno, da je učitelj posameznik, ki zna in zmore poučevati izven predpisanih učnih načrtov ter opazovati in slišati potrebe otrok in mladostnikov. Te potrebe vzame kot pomembne in se zmore o njih pogovarjati z otroki in mladostniki.

Ključne besede: učitelj, mladostnik, poučevanje, pogovor, opazovanje, potrebe

Abstract

Being a teacher in this day and age is anything but simple. The role of the teacher has changed over the decades. In the past, the central mission of a teacher was to impart knowledge to children and younger generations. But today, teachers deal with many other aspects in the classroom, especially educational, organizational and motivational. At the same time, the question arises more and more whether it is still easy to be a teacher, and what is the true mission of a teacher. Getting the attention, interest and participation of pupils and students is a challenge, so it is necessary to conduct lessons in a way that will attract their attention, enable interesting listening and encourage active participation. Lessons should be useful for them. First of all, it is essential that the teacher is an individual who knows and is able to teach outside the prescribed curricula and to observe and listen to the needs of children and young people. He takes these needs as important and is able to talk about them with children and adolescents.

Key words: teacher, adolescent, teaching, conversation, observation, needs

1 Uvod

Povod za pisanje prispevka sem dobila na podlagi razmišljanj kolegov in lastnih izkušenj dela v razredu. V zadnjem času, predvsem v obdobju po koroni, opažam, da dobro učno uro ni več mogoče izpeljati tako enostavno kot v preteklosti. Učitelj sledi učnemu načrtu, ki od njega pričakuje, da bo v kratkem času učencem in dijakom predal vso učno snov, vsebine, ki jih morajo slišati. Ob tem se vedno znova pozablja, da učitelj ni robot in da dijaki ter učenci niso lutke. Učni proces je proces, kjer v učilnici prihaja do interakcij, ki ne zajemajo le učne snovi, ampak tudi številne druge vidike.

Vsako šolsko leto se kot svetovalna delavka aktivno vključujem v izvajanje učnih ur z dijaki. Te učne ure predstavljajo pomemben del interakcije med svetovalno službo in dijaki, saj omogočajo raziskovanje številnih tematik, ki segajo od osebne rasti do poglobljenega razmišljanja o šolskem okolju. Včasih se osredotočimo na razprave, kjer dijaki izrazijo svoje mnenje in razmišljanja o določeni temi, medtem ko ob drugih priložnostih izvajamo aktivnosti, ki jih prilagodimo glede na njihove interese in potrebe. Poleg teh učnih ur je ključen tudi proces evalvacije šolskega dela. Prek teh srečanj spodbujam dijake k razmišljanju o različnih vidikih njihovega šolskega življenja. Spodbujam jih k refleksiji o lastnem zadovoljstvu s šolskim sistemom, njihovimi odnosi z učitelji, rezultati, ocenami in lastnim trudom. To jim pomaga razvijati samorefleksijo, kritično razmišljanje ter odgovornost za lastno učenje.

Občasno se srečujem z izzivom slabega samokritičnega razmišljanja dijakov. Ko jih vprašam, zakaj dosega določene rezultate ali ne dosega zastavljenih ciljev, pogosto krivdo pripisujejo učiteljem. Pravijo, da učitelji snovi ne znajo dovolj dobro razložiti, da učne ure niso zanimive, da jim manjka dodatnih razlag in utrjevanja snovi ter da so učne ure dolgočasne. V takšnih primerih spodbujam učitelje, naj premislijo o svojih pristopih k poučevanju, o uporabljenih tehnikah, metodah in prilagajanju različnim učnim stilom dijakov, kar lahko izboljša šolsko izkušnjo in razumevanje snovi. Ob tem bralce prispevka spodbujam, da razmislite o tem, kako potekajo vaše učne ure in kako vse omenjeno vpliva na kakovost pouka ter razumevanje snovi. Prav tako premislite, ali lahko v svoje učne ure vključite vsebine, ki bi lahko vplivale na duševni razvoj otrok in mladostnikov.

2 Učitelj danes

Učitelj mora biti zelo močna osebnost, katere cilj je otroke naučiti. Težko razumem miselnost učitelja, ki včasih s ponosom pove, da je on kot učitelj že razložil učno snov in da je s tem opravil svoje delo, saj nima časa, da bi snov ponovno razložil, tudi če učenci ali dijaki povedo, da razlage niso razumeli. Ob tem se vedno znova vprašam, ali sem prav slišala oziroma prav prebrala. Razumem, da k takšni odločitvi lahko prispeva odnos, ki ga učenec ali dijak ima do predmeta, njegovo nesodelovanje pri pouku, in učitelj ga s tem morda kaznuje, saj meni, da ni dolžan ponovno razlagati. Prav tako meni, da ni potrebno razlagati, če dijak pri uri ni aktiven. Žal mi je za vse ostale dijake, ki pa so v razredu z namenom, da bi se nekaj naučili, vendar zaradi dinamike učne ure in vseh ostalih motečih dejavnikov nimajo možnosti prejeti razlage snovi, ki bi jo potrebovali. Menim, da bi morali disciplinske težave obravnavati kot priložnost za učenje in rast, namesto da bi jih razumeli kot problem.

Učitelji pogosto poudarjajo, da je težko v eni učni uri predelati vse učne vsebine, ki bi jih morali, saj veliko časa namenijo vzpostavljanju discipline v razredu, kar zavira učni proces, ali pa dijaki pri uri niso aktivni. Nelsenova (2014, 36) pravi, da se učitelji, ki se naučijo učinkovitih načinov, kako pomagati svojim učencem pri razvijanju zdravih zaznav in veščin, lahko spopadejo z večino vedenjskih težav. Pomislimo tudi na Palmerjeve besede (2001, 120), ki pravi, da učna ura ne sme biti preobremenjena, temveč mora biti pripravljena tako, da bo učence pritegnila k sodelovanju. Pomembno je, da se izognemo prekomernemu zalaganju učencev s podatki. Namesto tega jim moramo omogočiti, da se povežejo s predmetom, medsebojno interakcijo ter svojim notranjim svetom. Hkrati pa moramo izbrati vsebinsko bogata besedila, ki, kot opisuje avtor, vključujejo tudi tako imenovane "bele lise," ki omogočajo učencem, da ob njih razvijajo in izražajo lastne misli.

Nemotiviranost za šolsko delo pri dijakih izpostavljajo tako učitelji kot starši, pa tudi sami dijaki. Dijakom se učne ure včasih zdijo monotone in nezanimive, kar lahko izhaja iz prejšnjih izkušenj z določenimi učitelji, kjer so se učne ure zdela nezanimive, zaradi česar se tistih ur ne veselijo. Ko se o tem pogovarjam z učitelji, ti poudarjajo, da pri dijakih pogosto opazijo pomanjkanje sodelovanja med učnimi urami, da dijaki niso miselno prisotni in se jim zdi, da so odtujeni. Njihova opažanja so pravilna, saj tudi dijaki večkrat povedo, da se v zasebnem življenju spopadajo s številnimi težavami ter si vzamejo čas, da o njih razmišljajo tudi med

poukom. To vodi do tega, da se ne morejo osredotočiti na učiteljeve razlage, kar posledično vpliva na njihovo usvajanje snovi med učno uro. Menim, da v takšnih situacijah lahko govorimo o "belih lisah," ki jih omenja Palmer (2001, 120). O teh bi se lahko s učenci in mladostniki tudi pogovarjali v šolskem okolju in bi lahko prispevale k izboljšanju izvedbe učne ure ter razvoju čustvenih, socialnih kompetenc ter psihične odpornosti.

Pšunderjeva (2011, 153, 154) v svojem delu obravnava napačne cilje, ki motivirajo neprimerno vedenje učencev. To vključuje zbujanje pozornosti, prizadevanje po moči in nadzoru, prizadevanje za maščevanje ter umik. Med vsemi navedenimi bi posebej izpostavila umik, saj ta vedenjski vzorec zajema učenca, ki se izogiba aktivnemu vključevanju, umakne se od ostalih in ne stremi k temu, da bi bil vključen v družbo. Vedenje, ki je povezano z umikom, je izjemno resno, saj učenec s tem vedenjem ne moti drugih, kar lahko privede do situacije, kjer učitelj ne prepozna resnosti takega vedenja.

2.1 Delavnice za popestritev učne ure

Po pogovorih, tako z učitelji kot z dijaki, sem začela razmišljati o tem, kako bi lahko naredili učne ure bolj dinamične in zanimive. Želela sem najti načine, kako popestriti učne vsebine, ki bi bile za dijake privlačne, ter bi jih spodbudile k razmišljanju o sebi. Hkrati sem si prizadevala posredovati sporočilo, da niso osamljeni ter da se lahko vedno obrnejo na učitelje za pogovor. Številni avtorji so objavili različne priročnike, ki spodbujajo učitelje in druge pedagoške delavce, da z učenci in dijaki, s katerimi sodelujejo, odprejo pomembne teme za njihov osebni razvoj. V nadaljevanju bi rada predstavila dva priročnika, ki ju uporabljam v razredu, in spodbujam tudi učitelje, s katerimi sodelujem, da ju vključijo v svoje delo.

Priročnik za učitelje za preventivno delo z razredom: 10 korakov do boljše samopodobe avtorice Alenke Tacol je izdal Zavod za zdravstveno varstvo Celje. V priročniku so zbrane delavnice, namenjene otrokom in mladostnikom, s ciljem krepitev njihovih socialnih in čustvenih veščin, s katerimi bi prispevali k razvoju njihove osebnosti ter odnosa do samih sebe in lastnega življenja. Delavnice pokrivajo širok nabor tem, vključno s spoštovanjem in sprejemanjem sebe in drugih, postavljanjem ciljev ter prizadevanjem za njihovo uresničenje, sprejemanje drugih in sodelovanje z njimi, soočanjem s težavami in njihovim reševanjem, učenjem spopadanja s stresom, pozitivnim razmišljanjem, prevzemanje odgovornosti za

lastno vedenje, zavedanjem svoje edinstvenosti in neponovljivosti, učenjem postaviti se zase, prepoznavanja, sprejemanja in izražanja lastnih čustev.

Omenjenemu priročniku je leta 2019 pod okriljem Nacionalnega inštituta za javno zdravje izšel posodobljen priročnik za preventivno delo z mladostniki z naslovom Zorenje skozi To sem jaz. Priročnik je dostopen tudi v elektronski obliki na spletni strani omenjenega inštituta. V priročniku je zajetih 10 delavnic, namenjenih učiteljem in svetovalnim delavcem za preventivno delo v razredu, s katerimi učenci in dijaki razvijajo socialne in čustvene kompetence ter krepijo psihično odpornost. Delavnice lahko pozitivno vplivajo na izboljšanje odnosov v razredu ter na posameznikovo dobro počutje. Zasnovane so kvalitetno, opremljene s teoretičnimi vsebinami, napotki za izvajalce, predstavitevijo potrebnih pripomočkov ter prilogami, ki vključujejo delovne liste in razlage tem, zajetih v posamezni delavnici, skupaj z različnimi vajami.

Delavnice, ki sem jih začela uvajati v šolski sistem, se je udeležilo veliko število dijakov, ki so večinoma izkazali veliko zanimanje za obravnavane teme. Dijaki so aktivno sodelovali pri izvajanju le-teh, izražali so zanimanje za nove vsebine ter aktivno sodelovali pri odkrivanju tem, ki jih niso poznali. Mnogim so te delavnice pomagale pri premagovanju različnih izzivov in težav v šoli ter v zasebnem življenju, hkrati pa so spodbudile raziskovanje samega sebe.

V procesu delavnic so se pri dijakih pojavila številna vprašanja in dileme, ki so jih kasneje lahko raziskovali v individualnih pogovorih, kjer smo skupaj iskali rešitve. Na ta način so številni dijaki prvič dobili priložnost za razmišljanje o sebi ter so imeli možnost reševati svoje težave ob spodbudi in pomoči druge osebe.

Pogosto opazimo spremembe v vedenju ter slabše ocene pri učencih in dijakih, ki so pogosto posledica težav, s katerimi se srečujejo. Za izboljšanje počutja in reševanje teh težav je potrebno vložiti veliko truda in časa, da se težave začnejo aktivno reševati in da se učenci ter dijaki ponovno začnejo počutiti bolje. Kljub temu pa pogosto spregledamo pomembnost preventivnega dela, ki lahko bistveno prispeva k krepitvi duševnega zdravja otrok in mladostnikov. Velik vpliv lahko imajo preventivni ukrepi, kot so omenjene delavnice, ki bi jih lahko izvajali tudi učitelji. Hkrati se zavedam, da se bo marsikdo vprašal, kako naj v natrpanem učnem načrtu najde čas za izvedbo takšnih delavnic. Delavnice lahko predstavljajo dodano vrednost pouku, pri čemer jih učitelj lahko izvede enkrat mesečno ali pa enkrat tedensko za

kratek čas, na primer pet minut. Ni nujno, da se delavnica izvede v celoti v enem samem terminu; lahko jo razdelimo na več krajših sej, vsaka trajajoča pet do deset minut, kar omogoča, da so otroci in mladostniki v stalnem stiku z obravnavano temo. S tem se posreduje sporočilo, da je ves čas pomembno razmišljati o obravnavani temi.

Zloženka Slabemu počutju sem kos vključuje 10 idej, kako lahko mladostnik sam skrbi za svoje dobro počutje. Naravno je, da radi izrazimo svoje slabo počutje in iščemo razloge za to. Otroci in mladostniki hitro razvijejo vzorec, kjer iščejo razloge, zakaj se ne počutijo dobro. Zloženka je namenjena mladim, da jo preberejo in v njej najdejo uporabne načine ter tehnike za raziskovanje lastnega počutja. Obravnava temo lastnega počutja, nudi nasvete za umik iz stresnih situacij, organizacijo časa, za uravnoteženo prehrano, telesno aktivnost, kako si vzeti čas zase, kako ostati povezan, prijazen do sebe in drugih ter predstavi tudi tehnike sproščanja. Včasih je dovolj, če otroka in mladostnika usmerimo k načinom in tehnikam pomoči, zato se zdi, da je ta zloženka primerna za učiteljsko predstavitev. Mladostnik lahko nato sam raziskuje vire pomoči.

Delavnice lahko prav tako postanejo del razrednih ur ali jih uporabimo kot nadomeščanja. S spodbudo učitelja mnogi otroci in mladostniki prvič dobijo priložnost, da začnejo razmišljati o temah, ki so zanje pomembne, ter da najdejo sogovornika in hkrati poslušalca. Številnim otrokom in mladostnikom manjka oseba, ki bi jih poslušala in usmerjala, saj mnogi živijo v družinah, kjer pogovor ni običajen, saj se ne znajo pravilno pogovarjati. Vendar pa je pogovor za mladostnika v obdobju odraščanja izjemno pomemben.

V skoraj vsaki šolski knjižnici lahko najdemo številne knjige, priročnike in publikacije, v katerih so opisane delavnice ter usmeritve za izvedbo kvalitetne učne ure, ki vključujejo različne teme, pomembne in zanimive za otroke in mladostnike. Vsak učitelj, ki si želi v svoj pouk vnesti nekaj več, bo nedvomno našel koristno pomoč v teh obsežnih gradivih.

3 Zaključek

Vloga učitelja se je skozi leta bistveno razširila. Učitelj ni več zgolj oseba, ki prenaša znanje in poučuje, temveč prevzema mnogo večjo vlogo. Postaja vzgojitelj in motivator, ki zna pri dijaku vzbuditi radovednost, ga navdušiti za delo ter ga usmerjati pri razvijanju posameznikovega

potenciala. Poleg tega je za mnoge otroke in mladostnike učitelj edina oseba, na katero se lahko obrnejo. To krepi tudi odnos med otrokom oz. mladostnikom in učiteljem.

Vendar pa lahko marsikatera tema, ki jo učenci in dijaki predstavijo učitelju in se želijo z njim pogovoriti ali dobiti mnenje odrasle, odgovorne osebe, postane za učitelja obremenjujoča in zahtevna. Nič ni narobe, če svojemu sogovorniku odkrito povemo, da o predstavljenem področju nimamo poznavanja ali izkušenj, ter ga prijazno spodbudimo, da skupaj poiščemo nasvet svetovalne delavke ali druge osebe, ki bi jima lahko pomagala. To želim izpostaviti, da bi se izognili zaključkom pogovora o neprijetnih in nam neznanih temah ter da ne bi poslali sporočila, da niso pomembne in da se z njimi ne bomo ukvarjali. V takšnih primerih bi lahko otroku oz. mladostniku sporočili, da smo ga zavrnil. Sprejeti zavrnitev je za otroka ali mladostnika, ki že sicer nima podpore v družini in širšem socialnem okolju, lahko izjemno težko, saj lahko dojame, da ni sprejet, da ni pomemben ali da je osamljen.

V razredu so mnogi učenci in dijaki izjemno ranljivi, ki imajo pogosto slabe izkušnje, zato je pri komunikaciji z njimi treba biti še posebej previden, da naš odziv ne povzroči napačne interpretacije sporočila. Jane Nelsen (2014, 35) v svojem delu poudarja, da otroci razvijajo odgovornost, ko imajo priložnost, da se naučijo pomembnih socialnih in življenjskih veščin za dober značaj, v okolju, ki je zaznamovano s prijaznostjo, doslednostjo, dostojanstvom in spoštovanjem.

Z inovativnimi pristopi, ki spodbujajo interaktivno učenje, ter prilagajanjem različnim učnim stilom in odpiranjem raznolikih tematik v učnem procesu, lahko učitelji pozitivno vplivajo na šolsko izkušnjo učencev in dijakov. Tisti dijaki, ki so bolj angažirani in zainteresirani, se v šoli bolje počutijo ter dosegajo izboljšane rezultate. Ko bomo to spoznali in postali osveščeni glede tega, bomo na pravi poti k izboljšanju in kakovostnejšemu izobraževanju, v katerem bodo aktivno sodelovali tudi učenci in dijaki. Če učenec ali dijak v učnem procesu uživa, je veliko bolj motiviran za delo in učenje, lažje premaguje ovire ter pridobiva znanje.

Zelo sem vesela, da sem del kolektiva, ki ga sestavljajo številni kolegi, ki niso zgolj učitelji, ki prenašajo znanje svojega predmeta. V prvi vrsti so to ljudje, ki se resnično zanimajo za dobrobit svojih dijakov, in se z vsem srcem trudijo, da izpolnjujejo njihove potrebe, se z njimi pogovarjajo ter jim nudijo pomoč. Kot Jani Prgić, bralce nagovarjam k razmišljanju z nekaj njegovimi mislimi:

»Ste učitelj ali učiteljica? Če ste, je vaše srce nekoliko večje kot povprečno človeško srce.«
(2020, 16)

»Če želite biti dober učitelj, ne smete učiti zgolj šolskih predmetov. Učite raje učence.« (2020,
24)

Želim vam veliko uspeha in zadovoljstva pri odkrivanju, kdo ste ter pri doseganju tega, v kar želite zrasti.

4 Viri in literatura

1. KLANČIČ, M., JERIČEK Klanšček, H., ROŠKAR, S. in TANČIČ Grum, A. *Slabemu počutju sem kos*. 1. natis. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. 2021.
2. NELSEN, J. *Pozitivna disciplina*. 1. natis. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI. 2014.
3. PRGIĆ, J. *51 korakov do pozitivne discipline v razredu*. 1. natis. Zabukovica: samozaložba. 2020.
4. PŠUNDER, M. *Vodenje razreda*. 1. natis. Maribor: Mednarodna knjižna zbirka Zora 82. 2011.
5. TACOL, A. *Priročnik za učitelje za preventivno delo z razredom: 10 korakov do boljše samopodobe*. 2. natis. Celje: Zavod za zdravstveno varstvo. 2011.
6. ZORENJE skozi *To sem jaz: razvijanje socialnih in čustvenih veščin ter samopodobe: priročnik za preventivno delo z mladostniki*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. 2019.

Osnovna šola Frana Roša Celje

Nataša Čupeljić

VKLJUČEVANJE POGOVORA O STRPNOSTI
PRI POUKU ZGODOVINE

INCORPORATING THE DISCUSSION
OF TOLERANCE IN HISTORY LESSONS

Povzetek

Vse bolj se zavedamo, da živimo v času, kjer so vse vrste informacij in podatkov zelo hitro dosegljivi. Odraslim in otrokom, ki imajo dostop do spleta, so dosegljive domala vse vsebine, tudi tiste zelo sporne, ki spodbujajo nestrpnost, sovraštvo in nasilje. Učitelji imamo tukaj izjemno pomembno vlogo. Kot učiteljica zgodovine sem prepoznala priložnost in učenje o strpnosti uvajam pri pouku. V posameznem oddelku je kar nekaj učencev, ki so bodisi druge narodnosti bodisi veroizpovedi, zato je predstavitev njihovega načina življenja ključna, da ostali sošolci stopijo v stik z drugačnim in se učijo strpnosti. V prispevku bom predstavila, kako smo se z devetošolci lotili pogovora o pomembnosti strpnosti, kaj je stigmatizacija, celotno temo pa zaključili s predstavitvijo devetošolke, mulatke, ki je govorila o Nelsonu Mandeli in njegovem boju proti apartheidu in v svoje delo vpletla še svoje osebne izkušnje.

Ključne besede: učenje o strpnosti, stigmatizacija, drugačnost v razredu, rasno razlikovanje, pouk zgodovine

Abstract

We are aware that we live in a time where all kinds of information and data are very quickly available to children. Adults and children who have access to the Internet can access almost all content, even highly controversial content that promotes intolerance, hatred and even violence. Teachers have an extremely important role here. As a history teacher, I recognized the opportunity and learning about the tolerance in class. In each class, there are quite a few students who are of different nationalities or religions, so the presentation of their way of life is key for other classmates to come into contact with their culture and learn how to be tolerant. In this article I will present how we started a conversation about the importance of tolerance, what is stigmatization, and concluded the whole topic with the presentation of a ninth-grader, a mulatto girl, who spoke about Nelson Mandela and his fight against apartheid and incorporated her personal experiences into her work.

Key words: learning about tolerance, stigmatization, diversity in the classroom, racial discrimination, history lessons

1 Predstavitev teme oz. dejavnosti s teoretičnimi izhodišči

Tema prispevka bo predstavitev, kako učence pri pouku zgodovine učim o strpnosti, kaj je stigmatizacija in predstavitev govornega nastopa, ki govori o politiki rasnega razlikovanja. Sama sem skozi leta poučevanja opazila, da učenci postajajo vedno bolj nestrpni, zato se zdi vključevanje pogovora o strpnosti pri pouku zgodovine več kot smiselno. Zavedam se, da je pri tem ključno, da učence o določeni temi ustrezno informiram, jim ponudim zadostno mero znanja oz. podatkov, ki jih potrebujejo, da lahko sploh pričnejo razmišljati o govornem, kasneje seveda skupaj debatiramo in iščemo argumente za in proti. Vsak posameznik ima pravico do svojega mnenja, sploh, če ga zna podkrepiti z razlago. Učne oblike dela pri pouku so individualna, delo v dvojicah ali skupini. Učna metoda, ki je najbolj uporabljena, je metoda razgovora, katere cilj je razumevanje informacij, pridobivanje novega znanja, samostojno razvijanje in poglobljanje vsebine ter poglobljanje razumevanja, navezovanje oz. sklicevanje na druge vsebine ter lastne izkušnje. Druga pa je metoda razprave, katere cilj je usklajevanje nasprotujočih si mnenj in spoznanj, razumevanje informacij, pridobivanje novega znanja, samostojno razvijanje in poglobljanje vsebine ter poglobljanje razumevanja, navezovanje oz. sklicevanje na druge vsebine ter lastne izkušnje.

Pri pisanju prispevka bom izhajala iz lastnega praktičnega dela, sicer pa se bom pri teoriji naslonila na spletne vire, in sicer Unescovo mladinsko platformo, Mira (nacionalni program duševnega zdravja) in Neon (ministrstvo za zdravje).

2 Osrednji del prispevka

Kot učiteljica zgodovine se pri svojem delu srečujem z učenci od šestega razreda dalje, torej z najstniki, katerim je vključenost in sprejetje med vrstniki izjemnega pomena. V najstniškem obdobju postajajo otroci bolj neodvisni od staršev, po drugi strani pa si želijo biti povezani s svojo vrstniško skupino. Učenci, ki se ne uspejo vključiti v vrstniške skupine, lahko začnejo doživljati velike stiske. Pomembno je, da učitelj prepozna, ali je posamezni učenec socialno izključen in primerno odreagira, da se učenčeva stiska še bolj ne poglobi.

Učitelji se zavedamo, da šola ni več namenjena zgolj poučevanju in učenju, ampak postaja pomemben del učnega procesa, tudi učenje socialnih spretnosti in ustvarjanje pozitivnega vzdušja v razredu. V primeru, da opazimo, da je v oddelku kateri od učencev socialno izključen s strani sošolcev, je dobro, da poskušamo najprej ugotoviti vzroke za to. Pomembno je, da ne odreagiramo prehitro, ampak si vzamemo nekaj časa in učenca opazujemo in se o njegovem vedenju pozanimamo tudi pri ostalih učiteljih, ki ga poučujejo. Možni ukrepi, ki lahko pomagajo izključenemu učencu sicer od učiteljev res zahtevajo nekaj skrbnih premislekov in načrtovanja, a z vloženim trudom lahko bistveno pripomorejo, da se položaj izključenega učenca v razredu izboljša, hkrati pa poskrbijo za večjo medsebojno povezanost v razredu. (povzeto po: <https://www.programneon.eu/kako-pomagati-ucencem-pri-vkljucevanju-v-razred/>)

V devetem razredu je ena izmed tem, kjer spoznavamo svet po drugi svetovni vojni, apartheid v JAR, drugače povedano, politika rasnega razlikovanja in zatiranja črncev. Moja naloga je učence informirati o takratnem dogajanju in jih tako z znanjem in vedenjem o temi opolnomočiti, da lahko potem izrazijo svoje mnenje in ga podprejo s potrebno razlago. Učencem sem ponudila nalogo, in sicer je bilo potrebno pripraviti govorni nastop oz. predstavitev življenja in dela Nelsona Mandele, borca proti apartheidu. Cilj te predstavitve je, da učenci razvijejo sposobnost za razumevanje in spoštovanje različnosti in drugačnosti, ver, kultur in skupnosti in da prepoznajo ter obsodijo politične sisteme, ki kršijo človekove pravice. Javila se je učenka, mulatka, ki je želela opraviti to nalogo, še več, kasneje je svoje delo predstavila tudi v drugem oddelku devetega razred in v obeh oddelkih osmega razreda. Ko sem jo vprašala, zakaj želi narediti predstavitev, je odgovorila, da v tem vidi priložnost, kako lahko svojim sošolcem skozi avtentično izkušnjo predstavi svoje občutenje o govorjenem, kar si je zadala kot osebni cilj. Pred njeno predstavitvijo smo z učenci pet šolskih ur govorili o rasnem razlikovanju, o tem, kaj je stigmatizacija ter o nestrpnosti, ki je zelo pogosto zakoreninjena v nevednosti in strahu.

V dveh šolskih urah sem učence skozi spoznavanje snovi informirala, da je nestrpnost najnevarnejša, ko je izkoriščena za dosego političnih in ozemeljskih ambicij posameznika ali skupine posameznikov. Povem, da posamezniki, ki širijo sovraštvo in nestrpnost, pogosto pričnejo s tem, da prepoznajo zgornjo mejo javne strpnosti, nato pa nadaljujejo z zavajajočimi, večkrat lažnimi argumenti, statističnimi lažmi in manipulacijo javnega mnenja s pomočjo

napačnih informacij in predsodkov, kar se je skozi zgodovino pokazalo pri kar nekaj državnih voditeljih. (povzeto po: <http://unesco-mladi.si/spodbujati-strpnost/>)

V naslednjih dveh urah smo z učenci spregovorili tudi o problemu stigmatizacije. Na spletni strani Slovarja slovenskega knjižnega jezika, Fran, smo si najprej pogledali definicijo stigmatizacije, ki se glasi: »1. opredeljevanje koga kot družbeno manj sprejemljivega zaradi njegove drugačnosti, navadno neupravičeno: stigmatizacija bolnikov, okuženih z virusom HIV; stigmatizacija revnih otrok; premagovanje posledic stigmatizacije; strah pred stigmatizacijo; stigmatizacija in diskriminacija / stigmatizacija homoseksualnosti.« (citirano iz: <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=stigmatizacija>) Definicijo sem podkrepila še z obširnejšo razlago in učencem predstavila, da je stigma širok pojem, ki zajema tri sestavne dele, in sicer:

- Stereotipe, ki so posplošene sodbe, s katerimi si pomagamo pri razvrščanju ljudi v skupine in pogosto ne temeljijo na resničnih dejstvih. Primer: »Albanci, ki živijo v Sloveniji, se nočejo učiti slovenščine«.
- Predsodke, ki nastanejo, ko nekdo sprejme stereotipe in hkrati občuti močna čustva ob osebah, na katere se nanašajo stereotipi. Pogosto jih nevede prevzame od drugih. Primer: »Albanska družina, ki živi v sosednjem bloku, ne zna besede slovensko, kar me resnično jezi«.
- Diskriminacija, ki je negativno vedenje do osebe, na katero se nanašajo stereotipi in predsodki. Primer: »Albanski družini v trgovini ali na banki ne bi želel pomagati, saj je sam kriva, ker ne zna govoriti slovensko«. Diskriminacija se tako lahko kaže v neenakih možnostih uspeha v šoli ali službi, izogibanju in izključevanju. (povzeto po: <https://www.zadusevnozdravje.si/dusevno-zdravje/zmotna-prepricanja/kaj-je-stigma-dusevnih-tezav-in-kako-jo-odpraviti/>)

Primere, ki so navedeni, so učenci sami izbrali in odkrito spregovorili o tem, da imajo o Albancih predsodke in jih zato tudi socialno izključujejo. Nato sem učence pozvala k razmisleku. Postavila sem jih v domačo družinsko okolje, kje sta se starša odločila, da zaradi menjave službe zapuščajo domovino in se selijo v tuje govorečo državo, Finsko. Na tablo sem zapisala dve vprašanji in učencem dala 10 minut za razmislek, da so zapisali svoja razmišljanja.

1. Kako si se počutil/-a, ko sta ti starša povedala, da se boste čez mesec dni z družino preselili na Finsko?
2. Katera vprašanja so se ti ob tem porajala?

Njihovi odgovori so bili sledeči:

1. Bil/-a sem zelo razburjen/-a, saj me starša nista niti vprašala, ali si jaz to sploh želim; Nikamor ne grem, tukaj so vsi moji prijatelji; Tam ne bom nikogar poznal/-a; V šoli ne bom nič razumel/-a, saj ne znam govoriti finsko; Grozno bo, saj tam ne bom imel/-a nobenega prijatelja ...
2. Kako bom obiskoval/-a šolo, če ne poznam jezika? Kako si bom poiskal/-a nove prijatelje? So tam ljudje sploh prijazni? Kje sploh je Finska? ...

V razredu se je vnela huda razprava, učence pa sem vprašala, če vedo, zakaj sem jih postavila v to situacijo in zastavile ti dve vprašanji. Prišli so do spoznanja, da so verjetno tudi otroci iz prej omenjenih albanskih družin, v isti situaciji in občutijo enako stisko ob selitvi v tujino. Nato sem učence vprašala, kaj bi lahko oni storili, da bi se ti tuji otroci počutili bolje, sprejete? Odgovorili so, da bi jim v razredu lahko pomagali pri razumevanju snovi, pri pisanju domače naloge, da bi jih lahko kdaj po šoli povabili k druženju in spoznavanju okolice ter novih prijateljev.

Učenci so skozi to izkušnjo spoznali, da je najlažje nekoga obsoditi in ga stigmatizirati glede na neko splošno prepričanje, v resnici pa je pomembno, da daš posamezniku priložnost in ga spoznaš.

Celotnemu pogovoru o nestrpnosti in stigmatizaciji pa smo dodali še predstavitev o rasnem razlikovanju in tako zaključili in strnili celotno temo. Učenka je pripravila odličen govorni nastop, ki je trajal celo šolsko uro in sošolcev ni pustil ravnodušnih. Predstavila je življenjsko pot Nelsona Mandele, takratne probleme v JAR, natančneje opisala in predstavila delovanje ANC ter apartheid, delovanje Nelsona Mandele po osvoboditvi, njegove dosežke ter nenazadnje spregovorila o rasizmu, ki je še vedno prisoten in opisala svojo in očetovo izkušnjo pri spopadanju z njim. Predstavila je svoje videnje na takratne težave in sošolcem povedala, kako se je sama počutila, kadar so jo besedno žalili in se za njo oglašali z neprimernimi glasovi.

Povedala je, da so bili že otroci v vrtcu žaljivi in da ji je pomagal pogovor z njenim očetom, ki je sam doživljal podobne stvari. Skozi leta je zrasla v samozavestno najstnico, ki se zaveda, da težava ni v njej, pač pa v posameznikih, ki pač niso dovolj informirani in ne poznajo ozadja in drugačnost stigmatizirajo. Debata se je potem nadaljevala še v naslednjo šolsko uro in oba cilja, da učenci razvijejo sposobnost za razumevanje in spoštovanje različnosti in drugačnosti, ver, kultur in skupnosti in da prepoznajo ter obsodijo politične sisteme, ki kršijo človekove pravice, sta bila dosežena.

Učenci so sami prišli do spoznanja, da je najlažje obsojati in stigmatizirati nekoga, če ne poznajo njegove zgodbe in širšega ozadja. Spoznali so, da se je, preden se lotijo debate o neki temi, potrebno informirati oz. izobraziti.



Slika 1: Govorni nastop devetošolke v drugem oddelku devetega razreda

3 Zaključek

Odkriti pogovori o nestrpnosti, stigmatizaciji in socialni izključenosti z učenci niso enostavni in za učitelja predstavljajo velik izziv. Pripravljene moramo biti na odkrito razmišljanje učencev, ki pa se največkrat pokaže kot nestrpno, zato je naša naloga, da jih opremimo z ustreznimi informacijami, jih izobrazimo in predstavimo širšo sliko teme, katero obravnavamo. Zelo pomembno je tudi, da mnenj učencev ne obsojamo, ampak skušamo skozi preslikavo z lastno izkušnjo učencem pokazati, da obstaja tudi drugačno razmišljanje. Skozi celoten učni načrt pri predmetu zgodovine so na voljo teme, znotraj katerih učitelji lahko vpeljemo v pouk pogovor o strpnosti, stigmatizaciji in socialni izključenosti, je pa odvisno od nas, kako se tega lotimo.

Skozi prispevek sem predstavila svoj način dela, s čimer bom nadaljevala tudi z naslednjimi generacijami učencev. Vsekakor pa je potrebno prilagajanje glede na trenutna dogajanja po svetu, za kar je seveda potrebno konstantno izobraževanje in informiranje tudi nas, učiteljev.

4 Viri in literatura

1. KAJ je stigma duševnih težav ter kako jo odpraviti. [Online]. Mira, Nacionalni program duševnega zdravja: Spodbijati strpnost: Kaj je stigma? [Citirano 14. avg. 2023; 11.30]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.zadusevnozdravje.si/dusevno-zdravje/zmotna-prepricanja/kaj-je-stigma-dusevnih-tezav-in-kako-jo-odpraviti/>.
2. *KAKO pomagati učencem pri vključevanju v razred.* [Online]. Neon: Ministrstvo za zdravje. Kako pomagati učencem pri vključevanju v razred. [Citirano 12. avg. 2023; 09.10]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.programneon.eu/kako-pomagati-ucencem-pri-vkljucevanju-v-razred/>.
3. *SPODBUJATI strpnost.* [Online]. Unesco mladinska platforma: Spodbijati strpnost. [Zadnja sprememba 16. nov. 2016]. [Citirano 13. avg. 2023; 09.30]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://unesco-mladi.si/spodbujati-strpnost/>.
4. *STIGMATIZACIJA.* [Online]. Fran: Stigmatizacija [Citirano 14. avg. 2023; 10.30]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=stigmatizacija>.

Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik

Manuela Dokmanac

IZVAJANJE OTROŠKIH IN MLADINSKIH DELAVNIC
ZA KREPITEV DUŠEVNEGA ZDRAVJA UČENCEV

IMPLEMENTATION OF CHILDREN'S AND YOUTH
WORKSHOPS TO STRENGTHEN
THE MENTAL HEALTH OF STUDENTS

Povzetek

Otroške in mladinske delavnice, ki se izvajajo v okviru šol, sodijo med programe sodobnih intervencij varovanja duševnega zdravja otrok, saj lahko vodijo k izboljšanju psihosocialne kakovosti življenja vseh otrok v šolski skupnosti. Z njihovim izvajanjem lahko krepimo duševno zdravje učencev, saj delujejo spodbudno in varovalno na razvoj učencev. Na Osnovni šoli narodnega heroja Rajka Hrastnik sem izvajala raznovrstne otroške in mladinske delavnice na temo učenja, medkulturnega dialoga, medsebojnih odnosov in nasilja. Učenci so na delavnicah pridobili dragoceno izkušnjo, da so lahko pogledi na različne teme različni, hkrati pa so imeli priložnost izraziti svoje misli in poglede ter razvijati socialne veščine. V članku je predstavljena otroška delavnica o prijateljstvu in mladinska delavnica na temo odraščanja. Za otroke in mlade je pomembno, da jim z izvajanjem delavnic pomagamo graditi podporne socialne mreže.

Ključne besede: delavnica, duševno zdravje, učenec, prijateljstvo, odraščanje

Abstract

Children's and youth workshops that are held within schools are among programs of modern interventions for a protection of children's mental health, because they can lead to the improvement of psychosocial quality of life of all children in a school community. With their implementation we can strengthen children's mental health as they have stimulating and protective effect on the development of pupils. In primary school Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik I led different children's and youth workshops on the next topics: learning, intercultural dialogue, mutual relationships and violence. Pupils gained valuable experience on workshops that people can have different views on topics and at the same time they had the opportunity to express their thoughts, views and develop social skills. In this article I represent children's workshop about friendship and youth workshop about growing up. It is very important for children and young people that we help them build supportive social networks.

Key words: a workshop, mental health, a pupil, friendship, growing up

1 Varovanje duševnega zdravja otrok in mladostnikov

Zavedati se moramo, da za duševno boleznijo lahko zbolijo vsi. Duševne stiske se lahko pojavijo že v ranem otroštvu in če niso ustrezno obravnavane, lahko pustijo dolgotrajne posledice, ki se odražajo v življenju otroka, ostalih družinskih članov in na ostalih področjih (vrtec, šola, prosti čas...). Mislim, da je pomembno, da razvijamo in podpremo preventivne programe na področju duševnega zdravja v lokalnih okoljih in jih sistematično vključujemo že od vrtca dalje. Smiselno bi bilo, da bi se na tem področju povezovali tudi s tujimi strokovnjaki in da bi potekala izmenjava dobrih praks na mednarodnem nivoju.

»Duševno zdravje lahko opredelimo kot pozitiven odnos do sebe in drugih, uspešno soočanje z izzivi, pozitivno samopodobo, visoko samospoštovanje, občutek moči, optimizem in sposobnost soočanja s težavami« (Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji, 2019, 43).

Pri opredelitvi pojma duševno zdravje otrok Mikuš Kosova (1999b, 88) podaja naslednje kriterije:

- notranje psihično stanje (dobro počutje, zadovoljstvo, sreča),
- razvoj (doseganje psihosocialnih razvojnih faz v enaki starosti kot večina otrok),
- odnosi in delovanje (uspeh v šoli ali drugih dejavnostih, dobri odnosi z ljudmi).

Za dobro socialno delovanje otroka je med drugim pomembno, da je zmožen vzpostavljati dobre odnose z odraslimi in z vrstniki, ima sposobnost tvornega sodelovanja z drugimi, socialno ustrezno vedenje in prispevanje k dobrobiti skupine ali skupnosti.

Avtorica Mikuš Kos (1999a, 16) ugotavlja, da nimamo več enosmernih, enostavnih in vzročno razlagalnih modelov glede nastanka in vzdrževanja psihosocialnih motenj. Torej vsaka otrokova težava ni posledica neugodnega družinskega okolja ali travmatskega doživetja. Avtorica (prav tam) poudari to ugotovitev z mislijo: »Vemo, da imajo nekateri otroci, ki odraščajo v običajnih družinskih okoljih, psihosocialne težave ali motnje. Mnogi otroci, ki so doživeli hudo travmatske dogodke ali živijo v kronično neugodnih okoliščinah, pa nimajo psihosocialnih motenj.«

Pri preprečevanju psihosocialnih motenj je pomemben razlagalni model ekosocialni pristop, ki je osnovan na teoriji sistemov. Kako se bo otrok razvijal, je odvisno od njegovega celotnega življenjskega sistema, ki ga sestavljajo otrok sam, njegova družina, socialne skupine, institucije ipd.

Med slednjimi Mikuš Kosova (1999a, 20) izpostavi, da je predvsem pomembna osnovna šola, v kateri otrok preživi devet let. Ker šola vpliva na otrokov psihosocialni razvoj, je pomembno, da se v njej promovira duševno zdravje in preprečuje psihosocialne motnje, kar je še posebej pomembno za »otroke iz neugodnih družinskih okolij in za otroke, katerim družina ne more nuditi psihološke podpore in zaščite« (prav tam) .

Dejavnosti varovanja duševnega zdravja vplivajo na otroka tako, da izboljšajo kakovost življenja, otrok je manj žalosten in manj trpi, več se veseli, bolje deluje, dobi boljše zmožnosti obvladovanja težav, izgub in travmatskih doživetij in ima zdrav psihosocialni razvoj (Mikuš Kos, 1999b, 91). K promociji duševnega zdravja otrok sodijo vse dejavnosti, ki izboljšujejo kakovost življenja otrok in njihov psihosocialni razvoj. Mikuš Kosova (prav tam, 101) poudari, da so pri varovanju in krepitvi duševnega zdravja otrok nujni celostni pristop, medsektorsko povezovanje, pristop, usmerjen k zdravju in ne k bolezni, pristop k izboljševanju kakovosti življenja otrok, pristop, ki spodbuja socialno zdrav življenjski stil in »vgrajevanje prizadevanj in dejavnosti v vsa življenjska področja: družino, šolo, zdravstvene zavode, prostočasne dejavnosti, materialne okoliščine.«

2 Izvajanje otroških in mladinskih delavnic v šolskem okolju

Bečaj (1999, 170) trdi, da je šola »poleg družine gotovo najpomembnejši dejavnik v zvezi z duševnim zdravjem otrok in mladostnikov, saj s kakovostjo svojega dela določa pomemben del otrokovega oz. mladostnikovega življenja.« Avtor (prav tam) šolo opredeli kot pomemben socialni sistem, ki vpliva na duševno zdravje otrok in mladostnikov. Dobro ustanovo pa označuje kot ustanovo, za katero je značilna dobra socialna klima.

Preventivni programi in programi promocije duševnega zdravja so vse bolj pomembni pri varovanju duševnega zdravja. Otroci in mladostniki bi morali prejemati pomoč v skladu z njihovimi najboljšimi interesi. Takšna pomoč bi morala »biti strokovno kakovostna in mora potekati v okolju, ki je čim bližje otrokovemu normalnemu življenjskemu okolju« (Mikuš Kos, 1999b, 100).

Mladinske delavnice, ki se izvajajo v okviru šol, sodijo med programe sodobnih intervencij varovanja duševnega zdravja otrok, saj lahko vodijo k izboljšanju psihosocialne kakovosti

življenja vseh otrok v šolski skupnosti. Za otroke je pomembno, da jim pomagamo graditi podpirne socialne mreže. To je pomemben pristop preventive in celostnega varovanja duševnega zdravja. Duševno zdravje otrok je odvisno tudi od medčloveških odnosov med učenci v šoli.

Otrokova samopodoba je odvisna tudi od dobrih odnosov z vrstniki. Avtorica Millerjeva (2000, 179) pravi: »Vsi otroci si želijo prijateljev, le da so nekateri pri svojih poskusih nekoliko nerodni. Ko otroke učite, kako naj se skupaj igrajo, rešujejo probleme in se pogajajo, razvijate njihove družabne spretnosti in sposobnosti, ki so potrebne za oblikovanje prijateljstev.« V razredu pa vsi učenci med seboj niso prijatelji. Prijateljstvo je »vzajemen in intimen odnos med manjšim številom izbranih ljudi, ki vključuje druženje, zabavo, medsebojno pomoč in sodelovanje« (Smrtnik Vitulić, 2009, 34).

Sem mobilna socialna pedagoginja in učiteljica za dodatno strokovno pomoč ter pretežno delam z učenci in učenkami, ki imajo čustvene, vedenjske in socialne težave. Učencem in učenkam poleg učne pomoči in dodatne razlage nudim spodbudo, pohvalo, pomoč pri krepitvi samozaupanja in pri razvijanju boljše samopodobe ter jim pomagam, da se lažje in bolj kakovostno vključujejo v razredno skupnost. V praksi se je na Osnovni šoli narodnega heroja Rajka Hrastnik izkazala potreba po pripravi raznovrstnih otroških in mladinskih delavnic, ki jih bom v nadaljevanju tudi predstavila.

Na pobudo učiteljic sem pripravila delavnico o prijateljstvu, ki jo izvajam že od leta 2011, in sicer vsako leto v petem razredu. Delavnica poteka eno šolsko uro. Potrebno je izbrati tak prostor, da imajo učenci dovolj prostora za gibanje. Običajno delavnica poteka v šolski knjižnici, telovadnici ali na hodniku pred razredom. Pri delavnici sva večinoma dve izvajalki. Poleg mene so do sedaj skoraj vedno sodelovale tudi razredničarke petega razreda ali šolska knjižničarka.

2.1 Delavnica o prijateljstvu

Pripomočki:

- vprašanja za temo,
- 2 vrečki za žreb.

Cilji:

- sprejemanje sebe in drugih,
- razvijanje komunikacijskih veščin,
- krepitev strpnosti in sodelovanja,
- krepitev dobrih medosebnih odnosov,
- konstruktivno reševanje konfliktov.

Vsa leta izvajanja delavnice na Osnovni šoli narodnega heroja Rajka Hrastnik so pri delavnici želeli sodelovati vsi učenci v razredu. Za učence je prijetno, da se lahko na začetku delavnice sprostijo z igro zaupanja, pri kateri se tudi gibajo. Po uvodnem pozdravu s strani izvajalk se postavimo v krog, hkrati pa učence razdelimo v pare. Medtem ko učiteljica s ploskanjem določa tempo (hitreje, počasneje) učenci vodijo drugega sošolca, ki ima zaprte oči ter roke v predročenu, na začetku počasneje, nato bolj hitro, usmerja ga levo in desno. Paziti morajo, da se pari ne zaletijo drug v drugega. Nato se vloge v parih zamenjajo. Izvajalec opazuje dinamiko dogajanja v razredu kot celoti. Pozoren je na odnose, interakcije, psihološko klimo in sodelovanje.

Po zaključku igre zaupanja poteka delo v dveh malih skupinah po 10 do 14 učencev. Eno skupino vodi razredničarka, drugo pa socialna pedagoginja. Tisti učenci, ki so vodili sošolca v zadnji igri, gredo v drug prostor, ostali ostanejo v istem prostoru, kjer je igra potekala. Po skupinah sledi pogovor o počutju učencev, ko so vodili sošolca ali ko je nekdo njih vodil, v kateri vlogi so se bolje počutili. Sledi uvod v debato in predstavitev teme o prijateljstvu. Učencem povemo, da je bil namen igre ugotoviti, koliko zaupamo drugim, saj se to odraža v naših medosebnih odnosih. V vsaki skupini določimo vodjo skupine, torej učenca, ki bo kasneje predstavil, o čem smo se pogovarjali in do kakšnih zaključkov smo prišli. Učence nato povabimo, da vsak žreba po eno vprašanje in ga vzame iz vrečke ter odgovori nanj. Izvajalki vodita rdečo nit pogovora in po potrebi postavljata dodatna vprašanja.

Po tem delu poteka zbor vseh udeležencev v večjem prostoru. Vodji skupin povzameta, o čem smo se pogovarjali v vsaki skupini, nato poskusimo ugotoviti, kakšni so odnosi med učenci ter koliko so pripravljeni storiti za dobre medsebojne odnose. Izmenjamo si izkušnje, stališča in mnenja. Pri tem je pomembna verbalna in neverbalna komunikacija. Poudarek je tudi na tem, da učenci in učenke prisluhnejo drug drugemu. Ustvariti poskušamo spodbudno ozračje ter

odprt pogovor o prijateljstvu. Pri pogovoru podpremo vsakega učenca, da lažje suvereno poda svoje mnenje in pripoveduje o svojih izkušnjah glede prijateljstva.

VPRAŠANJA NA TEMO PRIJATELJSTVO

Kaj ti pomeni prijateljstvo?	Imaš več prijateljev na šoli ali doma?
Kdo je zate pravi prijatelj?	Ali težko ohraniš prijateljstvo?
Ali imaš pravega prijatelja/ico in ali si nekomu prava prijateljica?	Bi želel imeti več prijateljev?
Koliko pravih prijateljev lahko imaš?	Kaj bi naredil, če bi tvoj prijatelj prišel v slabo družbo?
Kaj najraje počneš s prijateljem v prostem času?	Ali lahko ohraniš prijateljstvo s prijateljem iz tujine?
Kdaj se prijateljstvo preneha?	Je pomembno, da imata prijatelja enake hobije in interese?
Kako rešuješ konflikte s prijatelji?	Kako stojiš ob strani prijatelju, ko je v stiski?
Kaj si pripravljen narediti za prijatelja?	Je bilo tvoje prijateljstvo kdaj na preizkušnji?
Kaj te moti pri tvojih prijateljih?	Je tvoj družinski član ali žival lahko najboljši prijatelj?
Ali sta lahko fant in dekle samo prijatelja?	
Si ohranil prijatelja iz otroštva?	
Kako veš, da je nekdo tvoj prijatelj?	

2.2 Mladinska klepetalnica

Ravno tako sem pred leti v popoldanskem času izvajala mladinske klepetalnice, na katerih smo se z učenci od 6. do 9. razreda na matični in podružnični šoli Osnovne šole narodnega heroja Rajka Hrastnik pogovarjali o različnih temah povezanih z mladostništvom. Na vseh klepetalnicah so poleg ostalih učencev sodelovali tudi učenci, ki so imeli dodatno strokovno pomoč zaradi čustvenih ali vedenjskih težav. Delavnice so potekale dve šolski uri in so temeljile predvsem na pogovoru o pripravljenih temah. Med potekom delavnic sem spodbujala učence, da so aktivno sodelovali pri debati o določeni temi (spoznavanje, odraščanje ipd.), ki je značilna za adolescentno razvojno obdobje. Spodbujala sem tudi pomoč prostovoljcev, tako da sem povabila učence 9. razredov, da bi mi pomagali pri izvedbi mladinskih klepetalnic. Vključeni učenci so zelo radi sodelovali. Jasno so izražali svoja mnenja in misli. Učenci so se učili aktivno poslušati drug drugega.

Prva mladinska klepetalnica je bila namenjena spoznavanju in igranju socialnih iger, kar učence razbremeni in sprosti. Tudi na začetku vsake klepetalnice smo se vedno igrali kakšne socialne igre, kar se je izkazalo za zelo primerno tehniko. Preko igre »otrok spoznava svet okoli sebe, igra je temelj njegovega socialnega življenja, z igro stopa otrok tudi v stik s samim seboj« (Maksimović, 1991, 54).

»Skupina je pomembna, saj negotovemu in neizkušenemu mladostniku nudi varnost in zanesljivost ter mu tako omogoča novo učenje in vzbuja upanje, da bo našel nove interakcijske vzorce ter ustrezno mesto v skupini.« (Rojšek, 1999, 212).

Učence sem povabila na mladinsko klepetalnico preko plakata, ki sem ga izobesila na hodniku matične in podružnične šole, hkrati pa sem jih povabila tudi osebno pri urah dodatne strokovne pomoči in po razredih. Delavnic so se radi udeležili učenci, ki imajo čustvene in vedenjske težave ter imajo dodatno strokovno pomoč. Delavnic se je udeležilo med 7 in 10 učencev in učenk, ki so bili sošolci ali sošolke.

Cilji:

- pogovor o različnih mladostniških temah,
- spoznavanje in sprejemanje samega sebe,
- razvoj medsebojnega sprejemanja,
- razvoj socialnih veščin,
- izboljšanje medsebojne komunikacije,
- vzgoja za medsebojno upoštevanje in spoštovanje.

VPRAŠANJA NA TEMO ODRAŠČANJA

Kaj najpogosteje počneš v svojem prostem času?	Ali poslušaš, gledaš ali bereš poročila in novice?
S kom preživiš največ prostega časa?	Ali kdaj razmišljaš o svoji prihodnosti?
Kje preživljaš svoj prosti čas?	Ali misliš, da bo čez 10 let boljše ali slabše?
Kako pogosto preživljaš prosti čas s starši in kaj počnete?	Kakšno je tvoje mnenje o tem, kako živijo otroci v današnjem času?
Ali treniraš kakšen šport?	Ali bi kdaj poklical TOM telefon?
Kako pogosto se po pouku družiš z vrstniki?	Katere so pasti in težke odločitve v času odraščanja?
Kako pogosto komuniciraš z vrstniki preko spletnih orodij?	Kaj meniš o domači nalogi?
Kaj ti je v šoli všeč?	Ali greš rad v šolo?
Kateri predmeti so ti všeč in kateri ti niso všeč?	Kaj je zate najstništvo?
Kako se učiš?	Se ti zdi to težko obdobje?
Kakšen odnos imaš s sošolci?	Kako se počutiš?
S kom v razredu se največ družiš?	Ali imaš kakšnega vzornika?
Kateri poklic te najbolj zanima?	Katero glasbo najraje poslušaš?
Katera srednja šola ti je najbolj všeč?	Kateri je tvoj najljubši film?
Zakaj se v puberteti mladostniki težje razumejo s starši?	Ali rad bereš knjige in katere?
	Na kaj si najbolj ponosen?
	Kaj najbolj ceniš pri ljudeh?

3 Zaključek

Otroci se morajo naučiti, da se nekomu zaupajo in poiščejo pomoč, kadar čutijo stisko. Zelo pomembne so vrstniške skupine, krožki, oddelčna skupnost, družina ipd. Težave je treba reševati po principu »tukaj in zdaj« in pri načrtovanju pomoči izhajati iz potreb posameznika. Na Osnovni šoli narodnega heroja Rajka Hrastnik sem izvajala raznovrstne otroške in mladinske delavnice na temo učenja, medkulturnega dialoga in nasilja.

Učiteljice in učitelji so hvaležni, ko pripravim delavnice in radi aktivno sodelujejo. Učenci si pridobijo dragoceno izkušnjo, da so lahko pogledi na različne teme različni, hkrati pa imajo priložnost, da izrazijo svoje misli in poglede ter razvijajo socialne veščine. Z delavnicami, ki potekajo na šoli, pomagamo graditi pozitivno samopodobo učencev. Z učenci sem pripravila tudi nekaj mladinskih klepetalnic in ugotovila, da so učenci želeli, da se posamezna klepetalnica pripravi za en razredni oddelek. Klepetalnic so se učenci udeležili v kar velikem številu.

Težave v duševnem zdravju ne bi smele biti tabu, pa vendar obravnava otroka ali mladega pri pedopsihiatru še vedno za marsikaterega starša predstavlja stigmo in se za ta korak težko odloči. S tovrstnimi težavami in nudenjem pomoči se ukvarjajo svetovalni delavci, vzgojitelji in učitelji ter se povezujejo tudi s strokovnjaki iz zunanjih institucij.

Otroci in mladi s težavami, kot sta npr. depresija in samopoškodbeno vedenje, bi morali biti čim prej ustrezno obravnavani. Pri krepitvi duševnega zdravja otrok je pomembno vzpostaviti timsko delo, multidisciplinarni pristop in medsektorsko povezovanje. V primeru težjih težav bi se moral vključiti tim strokovnjakov različnih profilov (pedopsihiatri, pediatri, socialni pedagogi, pedagogi, psihologi, socialni delavci), ki bi nudil pomoč posamezniku in podporo družini.

Razvijati bi bilo potrebno programe, ki bi bili dostopni na daljavo s pomočjo IKT tehnologije – npr. podporne skupine, kjer bi se srečevali otroci in mladi ter bi se pogovarjali o stiskah, ki jih doživljajo ter o samopomoči. Takšne skupine bi lahko vodili pedopsihiatri ter mladinski podporni delavci z ustrezno izobrazbo in izkušnjami, ki bi otrokom in mladim ter njihovim družinam nudili pomoč pri spoprijemanju s težavami v njihovih okoljih.

4 Viri in literatura

1. BEČAJ, J. Šola in duševno zdravje otrok in mladostnikov. V: *Varovanje duševnega zdravja otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije: Kolaborativni center Svetovne zdravstvene organizacije za duševno zdravje otrok pri Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše. 1999. Str. 170–179.
2. *DUŠEVNO zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji: povzetek publikacije*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. 2019. Str. 57.

3. MIKUŠ KOS, A. Teoretični koncepti nastanka in vzdrževanja psihosocialnih in psihiatričnih motenj v otroštvu. V: *Varovanje duševnega zdravja otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije: Kolaborativni center Svetovne zdravstvene organizacije za duševno zdravje otrok pri Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše. 1999a. Str. 15–41.
4. MIKUŠ KOS, A. Sodobni pristopi v varovanju duševnega zdravja otrok. V: *Varovanje duševnega zdravja otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije: Kolaborativni center Svetovne zdravstvene organizacije za duševno zdravje otrok pri Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše. 1999b. Str. 87–104.
5. MAKSIMOVIĆ, Z. *Mladinska delavnica: psihološki primarno preventivni program, namenjen mladostnikom zgodnjega obdobja*. Ljubljana: Sekcija za preventivno delo pri Društvu psihologov Slovenije. 1991.
6. MILLER, K. *Otrok v stiski: priročnik za vzgojitelje, učitelje, strokovnjake in starše, ki se srečujejo z otroki, ki doživljajo stiske, krize in stres*. Ljubljana: Educy. 2000.
7. ROJŠEK, J. Skupinsko delo v šoli za življenje kot oblika preventivne mentalnohigienske dejavnosti. V: *Varovanje duševnega zdravja otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije: Kolaborativni center Svetovne zdravstvene organizacije za duševno zdravje otrok pri Svetovalnem centru za otroke, mladostnike in starše. 1999b. Str. 211–216.
8. SMRTNIK Vitulić, H. *Spoznavanje otrok v razredu: izbrane teme iz razvojne psihologije za izvajanje prakse*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. 2009.

Osnovna šola Kolezija

Tanja Dolinar

UČITELJ – UČENEC – SOČLOVEK

TEACHER – STUDENT – FELLOW HUMAN BEING

Povzetek

Učitelji imajo tudi v dobi tehnologij in potrošništva poglavitno vlogo pri vzgoji mladih, česar pa se pogosto ne zavedajo, saj so obremenjeni z birokracijo in obsežnimi učnimi načrti. Poglobljen razmislek, kakšne mlade ljudi in družbo si želijo zgraditi, in opora v smernicah socialno-emocionalnega učenja, lahko učitelje opolnomočita, da se pri svojem pouku posvečajo vzpostavljanju konstruktivnih odnosov z učenci, spodbujanju dialoščnosti med njimi, razvijanju etičnih nazorov in empatije ter prosocialnega življenja. Kot oriše primer dobre prakse pri pouku angleščine, učitelj za socialno-emocionalno naravnano učno uro ne potrebuje večtedenskih izobraževanj iz novih pedagoških smernic, prav tako pa lahko praktični primer umesti tudi v drug strokovni predmet. Rezultat takšne izvedbe pouka so zadovoljni, hvaležni in empatični učenci, izpolnjeni učitelji in vsaj za odtenek jasnejša družba.

Ključne besede: vpliv učitelja, odnosi, empatija, etika, socialno-emocionalno učenje, svetovalna rubrika

Abstract

Despite the technological and consumerism-driven era, teachers play a significant role in young people's education. However, bureaucracy and extensive curricula frequently prevent them from realising this. An in-depth consideration of the goals for future youth and society, as well as support in social-emotional learning, can enable them to devote their efforts to establishing relationships with students, encouraging interactions among them, developing ethics and empathy, and prosocial life. As described by the example of good practice in the ninth-years' English (EFL) classes, a teacher need not partake in lengthy educational classes of the new pedagogical directives and can apply the mentioned example in the subject he/she teaches. This manner of teaching produces content, grateful, and emphatic students, fulfilled teachers, and a slightly brighter society.

Key words: teacher influence, relationships, empathy, ethics, social-emotional learning, advice letters

1 Kako (lahko) učitelj vpliva na mlade in zakaj je to potrebno?

Šola mora biti prostor, ki se zavzema za »pridobivanje vrednot, veščin in stališč, ki jih mladi potrebujejo za soočenje s sodobno družbo in globalizacijo, še posebno skozi učenje kulture miru, človeških pravic, kulturne in jezikovne raznolikosti in trajnostne prihodnosti.« (Quisumbing, 2002, 156) Prav te veščine in stališča posreduje učitelj s svojimi lastnostmi in motiviranostjo za vzgojo 'dobrega' človeka. Članek zato predstavlja nekatere temeljne koncepte (odnosi, empatija, etika, SEL), ki učiteljem pomagajo pozitivno vplivati na zavest mladih in ki so bistveni psihološko-sociološki elementi učitelja samega.

1.1 Čemu potrebujemo drug drugega?

Odnosi so tisto, kar nas dela ljudi. Že Aristotel v Politiki (350 pr. n. št.) zapiše, da je človek po naravi družabno bitje ter, da je družba nekaj, kar pride pred posameznikom. Podobno razmišlja tudi Simonič (2015, 110), da je biti v odnosu naša primarna potreba. Gojenje odnosov v šolskem okolju je torej eden ključnih elementov tudi za vzgojo napredne družbe. Nikjer drugje kot v šolskem prostoru mladi namreč ne prihajajo v stik s tako širokim spektrom družbenih interakcij, ki se odvijajo strnjeno v razponu 5-7 ur. Mlad posameznik je primoran vstopati v odnose z vrstniki, družinskimi člani, mlajšimi ali starejšimi učenci, učitelji, vodstvom šole, tehničnim in kuhinjskim osebjem, gostujočimi odraslimi in mladimi. Z vsakim od omenjenih razvija svojevrsten, na spoštovanju in empatiji osnovan odnos. Primarno bi ga morala na spoštljivo in konstruktivno delovanje pripraviti že družina, a ker temu ni vedno tako, je pedagog zato najprimernejša sekundarna vzgojna oseba socialnega in čustvenega zorenja otrok. Zato je zlasti pomembno, da se tovrstna vzgoja socialnih veščin ne opušča v tretji triadi osnovne šole, ko obsežen kurikulum in ostale (obšolske) vsebine socialno-emocionalno raven postavijo na stranski tir, saj da je bila usvojena že v začetnih triadah. V raziskavi med učenci 4. in 8. razreda (Turel, 2011) je bilo ugotovljeno, da imajo starejši že dobro razvito lateralno mišljenje, kritičnost, moralno presojanje, zavedanje lastnih čustev in empatijo, zato je nujno, da te predispozicije izrabimo in jih dodatno razvijamo.

Nadalje je v času adolescence, ko so mladi bolj dojemljivi za zahtevnejše teme ali pa so jim celo nekontrolirano izpostavljeni na družabnih omrežjih, računalniških igrah in drugih avdio-vizualnih medijih, še toliko nujneje, da učitelji več časa kot podajanju strokovnih vsebin namenijo odnosom in moralnim vrednotam posameznikov za dobrobit družbe. Kajti »[u]čitelji se pogosto niti ne zavedajo, kako pomembno vlogo imajo v življenju svojih učencev in kako pomembno vplivajo na oblikovanje njihove osebnosti.« (Tacol, 2019, 29)

1.2 Jaz sem empat, ti si empat

Empatija je zmožnost, da se postavimo v situacijo drugega in razumemo njegova občutja, želje, ideje, dejanja (Encyclopedia Britannica, 2023). Prva empatična izkušnja nastane že med mamo in otrokom, ko se mati vživlja v dojenčka in otrok kasneje posnema njeno delovanje. Prav tako lahko v naslednjih letih posnema empatično delovanje pedagogov v institucijah.

Potrebno je vzpostaviti ločnico med empatijo in sočutjem, ki se v slovenskem prostoru pogosto enačita oziroma se celo govori o empatiji, prakticira pa sočutje. Brown (2013) empatijo jasno opiše kot čutenje s človekom, sočutje pa čutenje za človeka. Če smo empatični, razumemo situacijo in nam je težko (ali prijetno) skupaj z osebo, če smo sočutni, nam je za človeka žal ali smo zanj veseli – ne delimo pa njegove žalosti ali veselja. V sočutju se pogosto zatečemo k 'silverlining' – komentiranju, kako bi lahko bilo še huje (npr. 'Grozi mi popravni iz matematike.' – 'Imaš pa vsaj ostale predmete pozitivne.' ali 'Lahko bi ti grozil še iz slovenščine.').

Ker je manko te razločitve nekaj, kar opazim v medlih odzivih svojih učencev ob neprijetnih ali pozitivnih situacijah, je krepitev empatije poglobljena, kajti »[p]omanjkanje empatičnega odziva se pogosto povezuje s kasnejšimi nefunkcionalnimi vedenjskimi vzorci.« (Simonič, 2015, 112) Naš cilj je torej vzgojiti empatične mlade, ki bodo človeka znali poslušati, se vanj vživeti in njegovo čustvovanje tudi anticipirati, saj nas to »informira o tem, kje smo mi in kaj vse še lahko postanemo.« (Simonič, 2020, 317).

1.3 Etični mladi ter življenje v službi skupnosti

Če se zopet ozremo k Aristotelu, razmišlja, da etika človeku ni že privzgojena; zanjo sicer ima predispozicije, vendar etično najprej izhaja 'od zunaj'. Etičnega ravnanja se torej priučimo od drugih.

Temelj etike je, da nam pokaže smoter – kaj storiti v neki situaciji, za katerega pa se ne odločimo zavestno (ker je del etične države, ki je privzgojena postopno). Aristotel zagovarja že male korake k etičnim vrlinam in to, da je srednja mera (*mesotes*) med dvema slabostma za vsakega posameznika drugje, kar pomeni, da mora vsak zase iskati svojo mero. (Nicomachean Ethics, 2023) Če posežemo po šolskem primeru, je torej srednja mera učenca, ki nenehno zamuja k pouku, a se trudi zamujanje odpraviti, vsaj sprva bližje skrajni točki. Ko pa bo korake še mnogokrat ponovil in prišel pravočasno ('vzgojil' svojo etiko), se bo ta točka premaknila bližje k sredini.

Kako si torej Aristotel predstavlja, da človek postane dober? Meni, da je najprej potreben potisk v razmišljanje o etičnosti (prek filozofskih spisov), aktivno oziroma dejavno početje, zadržanja in krožnost vrlin (če hočeš delovati pravično, moraš biti pravičen, in če hočeš biti pravičen, moraš delovati pravično). K temu, da je človek (lahko) dober, prispeva tudi okolje, tj. politična ureditev, v kateri živimo. Če delamo v dobro skupnosti, bo naše življenje srečno in če se bomo navadili, da uživamo v dobrih, pravičnih in lepih dejanjih, nas bo gnal že sam ta užitek. (Aristotel po Turk, 2022)

Ker so mladi pogosto apatični in izgubljeni na premici vrlin, je nujno, da učitelji etičnost izkazujemo in učimo skozi čim večji nabor tem. O njej morajo (in moramo) razmišljati in brati ter nato diskutirati. Še pomembneje je, da jo dejavno živijo, da sprejemajo svoje središčne točke in z njimi niso nezadovoljni, ter da jih spodbujamo v malih korakih. »Potrebna je obširna radikalna sprememba našega egoističnega življenjskega sloga, vzorcev neodgovorne proizvodnje in potrošnje, uničevanja našega planeta. Skupaj moramo na novo izobraziti človeštvo, v smeri vedenjske in odnosne revolucije razuma, duše in volje, če želimo človeštvo rešiti pred katastrofo.« (Quisumbing, 2002, 155)

1.4 Vloga učitelja in socialno-emocionalno učenje

»Čustvena pismenost, socialne kompetence in pripravljenost ljudi, da so aktivni in konstruktivni člani družbe, so danes tako pomembne za uspeh v šoli in službi kot branje, računanje in znanje rabe računalnika.« (Kusché, Greenberg, 2006)

Če je slovenski šolski sistem pred približno štiridesetimi leti prednostno krepil branje, pisanje, računanje, nato potenciral intelekt in dodajal nove vsebine, je ob skoraj dveh šolskih letih socialne izolacije, pandemiji, usmerjenosti v rezultate, ekoloških katastrofah, aktualni in tleči

vojni v Evropi (da o že več desetletij zanemarjenem duševnem zdravju mladih ne govorimo), prav gotovo čas, da dovršen del učnih načrtov sprostimo za psihološkost. Res je, da sta tehnologija in hiter tempo življenja predrugačila družbo, a potrebe mladih v družini in šoli ostajajo enake. Želijo si sprejetosti, varnega okolja, izražanja, stabilnosti, pogovorov, časa, ki jim ga odrasli namenijo.

Čeprav skoraj vsak učenec obožuje telefon, na taborih ali šolah v naravi pametnih naprav ne pogreša in je hvaležen za pravilo, ki prepoveduje njihovo rabo (če le-to obstaja). Če si torej mladi želijo časa za pogovore in stike s pedagogi ter s seboj, mar ni potemtakem naša dolžnost, da jim to omogočimo? »Cilj nikoli ne sme biti samo izobrazba ali podano znanje, ampak tudi celostno razvita in integrirana osebnost.« (Kristovič, 2022) Nove smernice poučevanja se zato vse bolj usmerjajo v socialno-emocionalno učenje (SEL), da bi v šolah mladim zagotovili holističen razvoj in jih tako pripravili na življenje, ki se ne skriva v faktih.

Učitelji lahko te smernice zasledujejo skozi formalna ali neformalna izobraževanja (društva, psihološki posveti in predavanja, joga, meditacija in druge oblike sproščanja, umetniški dogodki, prostovoljstvo, aktivno državljanstvo), ki krepijo njihovo etično držo. Učiteljeva »senzibilnost za druge in čustvene značilnosti so [namreč] tiste, ki ustvarjajo atmosfero v učilnici, med njimi pa sta najbolj pomembni emocionalna stabilnost in empatična senzibilnost.« (Bjekić, 2000; Morgan, 1977; Stojiljković, Stojanović, Dasković, 2011) »Pozitiven odnos z učenci namreč dokazano spodbuja angažiranost učencev pri pouku, vedenje in uspeh učencev pri urah pa sta neposredno povezana z njihovim dojetjem učitelja. [...] Zato učence vprašajte, kakšen je bil njihov dan ali vikend. Bodite dostopni! Otrok se ne bo učil od osebe, s katero nima dobrega odnosa.« (Nathan, 2018, 6, 15)

2 Skozi diskusijo in nasvete do etičnosti mladih

Kolezijski aktiv anglistov je v želji po razvijanju čustveno-socialnih kompetenc učencev pri urah angleščine že vrsto let uspešno osredotočen na odnose. Eno od glavnih orodij naše prakse je uporaba svetovalne rubrike in SEL metod pri poučevanju devetošolcev. V nadaljevanju sledi najprej nekoliko teoretski uvod, nato pa praktičen opis aktivnosti.

2.1 Nasveti mladih mladim

Svetovalno rubriko predstavljajo pisma, ki jih bralci tiskanih medijev anonimno pošljejo uredništvu časopisa. Vsebinsko gre za prošnjo za nasvet glede določene težave, nanjo pa odgovorijo bolj ali manj usposobljeni svetovalci – *advice columnists*, v Angliji znani tudi kot *agony aunts* ali *uncles*. Prvotni angleški izraz 'aunt' (teta) izhaja iz grafične podobe starejše svetovalke, ki materinsko deli nasvete.

Z razvojem interneta so se nekatere svetovalnice preselile na splet v obliki forumov, blogov, nedavno tudi reelov in videoblogov, pri čemer se je razpustila tudi prej ustaljena dvojica bralec : svetovalac, ko so bralci postali hkrati svetovalci (Advice column, 2023).

Tehnologijam navkljub pa tiskane revije za mlade niso izgubile čara. Williams (2004) zapiše, da mladi bralci najstniške revije dojemajo kot 'zaupanja vredne prijatelje', ki jim posredujejo zanesljive informacije o spolnosti in odnosih, britanske tete in strici svetovalci pa letno prejmejo pol milijona pisem. Podobno tudi slovenska revija Pil poroča o povečanju naklade in prejemu 300 elektronskih pisem dnevno ter o popularnosti svetovalne rubrike Teta Justi, ki obstaja že od 80. let prejšnjega stoletja. (Crnović, 2018).

Kaj je torej tisto, zaradi česar svetovalne rubrike preživijo? Vsekakor je razlog že njihova primarna funkcija – svetovanje. Perry, ki svetuje pri Observerju, meni, da je »koristno dejanje že zapis dileme, če vemo, da jo bo nekdo prebral, dober nasvet pa je ubesedenje nečesa že znanega, kar še nismo uspeli artikulirati.« (2021) Drugi razlog, ki zadeva predvsem bralce in ne pisce, tiči v povezanosti, ki jo izkusimo ob branju dileme, ki je podobna naši. Podobno opaža tudi psihoterapevtka Gotlieb, ki je mnenja, da bralci v vsakem pismu najdejo delčke svojega življenja ter da so svetovalne rubrike 'simptom časa' te družbe, ki brez težav deli osebne zadeve in nasvete za življenje prek družabnih medijev. Poleg tega so v porastu duševne težave, kot sta depresija in anksioznost, spremembe konvencij starševstva, odnosov, vedenja, za nameček pa še osamljenost in družbena izoliranost. (Ducharme, 2019) Potemtakem ni presenetljivo, da ljudje bodisi aktivno iščejo pomoč pri svetovalcih, bodisi pasivno spremljajo težave drugih, se z njimi istovetijo in najdejo nekaj utehe v odgovorih. Kar velja za odrasle, velja še toliko boljše za mlade. Svetovalne rubrike v tiskani ali spletni obliki jim omogočajo anonimno izražanje čustev, stisk in želja. V kolikor sodelujejo tudi v vlogi svetovalcev, to razvija njihov čut za drugega, moralna stališča, neobsojajoče razumevanje, iskanje konkretnih rešitev, samorealizacijo, (samo)refleksijo, kritično mišljenje in prosocialno vedenje.

Na podlagi teh ugotovitev in razmislekov lahko sklepamo, da so pisma z nasveti odličen medij tudi za rabo v šolskem okolju, saj krepijo že prej omenjene veščine. Pri urah lahko izvedemo aktivnosti, kot so »reševanje problemov, pripovedovanje zgodb in skupinska diskusija« ter »metod[a] igre vlog«. (Gomilšek, 2021, 14)

S temi in podobnimi dejavnostmi učenci usvajajo prepoznavanje lastnih občutkov, vživljanje v položaj drugega, aktivno poslušanje in spoštovanje različnosti, hkrati pa v njih najdejo zadovoljstvo, saj so zanje relevantne in smiselne.

2.2 Socialno-emocionalne učne ure v praksi

Na tem mestu sledi primer dobre prakse, ki zajema delo z devetošolci v drugi polovici šolskega leta. Takrat se za mesec in pol posvetimo temama komunikacija (prijateljstvo) in moralne vrednote iz tretje in četrte enote učbenika Touchstone 9. Ker so priprave za pouk devetošolcev v moji domeni, sem časovno obsežnejšo obravnavo omenjenih tem uvedla že med šolanjem na daljavo, saj sem želela otroke podpreti v času izoliranosti od vrstnikov. Prav tako je bil moj cilj, da razmišljajo, kaj je v času balasta in katastrofalnih novic zares pomembno za človeka. Ker so ta izhodišča še vedno relevantna, priprava z manjšimi posodobitvami ostaja v formatu, ki ga prikazuje naslednji opis.

Začnemo tako, da učenci skozi horoskope ugotavljajo, koliko le-ti opišejo naš značaj. Tako spoznajo različne pridevnike za opisovanje ljudi, kar jim bo kasneje pomagalo pri razumevanju tematike, aktivnost pa jih usmeri tudi k samoevalvaciji in hkrati pomaga razbijati stereotipe, saj lastnosti, ki opisujejo eno zodiakalno znamenje, ne veljajo za vse pripadnike tega znamenja. Nato se skušamo opredeliti do pomenov pridevnikov: je njihovo polje pozitivno ali negativno ali morda oboje? Učenci svoje opredelitve utemeljujejo s primeri.

Ko v naslednjih urah načnemo temo prijateljstvo, so pozvani, da po pomembnosti razvrstijo lastnosti prijatelja. Čeprav se odgovori v skupini ponavljajo, jih prebere vsak učenec, saj gre za vajo v poslušanju in razkrivanju tega, kar je posamezniku pomembno pri pomembni tematiki. Učencem s tem omogočimo, da imajo izrazni prostor in da razkrijejo del sebe. Njihove lestvice pospremimo z odobravanjem in podvprašanji. Temo nadalje poglobimo, ko beremo različne doživljaje prijateljev in se nanje odzivamo, s čimer pravzaprav vzpostavimo most k četrti enoti in moralnim vrednotam. V kolikor je jezik ovira, lahko primer kdo prevede, jezikovno šibkejši učenec pa odgovori v slovenščini.

Debatirajo vsi, učitelj pa prevzame vlogo moderatorja in preizprašuje provokativne odzive ter usmerja učence k moralno sprejemljivejšim in trajnejšim rešitvam.

Učenci so med urami seznanjeni, da bo njihov cilj napisati odziv na problem najstnika, ki se obrača po pomoč v svetovalno rubriko. Ker težave ne izvirajo le iz prijateljstva, naslednje ure posvetimo branju ali ogledu posnetkov še drugih najstniških področij: medvrstniško nasilje, različne oblike zasvojenosti (vključno s spletno), samopodoba, odnosi s starši, selitve ali menjava šol, ljubezen in zmenki in tako dalje. Učence povabimo, da podajo svoje predloge, zato podteme niso vsako leto iste, sledimo pa tudi dogajanju in trendom po svetu. Podobno kot prej, pouk poteka v krogu, večina nalog bralnega ali slušnega razumevanja je diskusijskih in spodbuja izražanje nežaljivih mnenj, ki so argumentirana. V ospredju ne prevladujeta slovnica in besedišče, temveč dovtetnost za multiplost izkušenj, mnenj, odnosov in težav, ki pestijo mlade.

Ko so vse podteme predelane, pričnemo uvajati koncept kolumne z nasveti, ki jo je potrebno učencem približati, zato jim pokažemo forume in portale z nasveti svetovalnih delavcev, psihoterapevtov in psihologov. Nekatero izmed najstniških vprašanj in odgovorov natisnemo in jih ponudimo kot naloge bralnega razumevanja. V učbeniku si ogledamo fiktivne primere problemov in nasvetov in jih komentiramo. Pri določenih odgovorih učenci odstavke postavijo v ustrezni vrstni red. Odgovore slogovno razčlenimo. Ugotovimo, da se začnejo z izrazi sočutja (I'm sorry to hear that you...), da svetovalci za podajanje nasvetov uporabljajo ustaljene besedne zveze pogosto z modalnimi glagoli in da svoj odgovor členijo na odstavke. Prav tako ga sočutno zaključijo. Oblike možnih uvodov, zaključkov in besednih zvez svetovanja zapišemo v zvezek. Vrnemo se v besedila in ugotovimo tudi, da nasveti niso abstraktni in pokroviteljski. Učitelj-mediator ob tem učence uvede v prvine empatije skozi vprašanja tipa 'kaj bi si sami želeli slišati, če bi bila zapisana težava njihova'. Strinjajo se, da neosnovani odgovori, kot so 'vse bo v redu', 'bo že', 'takšno je življenje' in 'silverlining', mlademu človeku v stiski ne koristijo, zato pretresamo in iščemo konkretne nasvete (kako reagirati ob nasilnem sošolcu, nov dom prilagoditi sebi, navezati stike v novem okolju, itd.). V zaključni fazi se učenci lotijo pisanja odgovorov ob pomoči slišanege, diskutiranega ter seveda v zvezek zapisanih fraz in slogovne oblike. Primere težav črpamo iz učbenika, delovnega zvezka, v največji meri pa gre za žive primere z internetnih portalov.

Na tem mestu velja omeniti še, da smo v šolskem letu 2022/23 v aktivu sklenile, da devetošolcem zadnji test zastavimo zgolj iz omenjenih tem in svetovanja.

Učenci so reševali dve slušni in dve bralni nalogi iz tematik za mlade ter se v pisni nalogi prelevili v svetovalca in svetovali eni izmed treh mladih oseb s težavo.

2.3 Učenci so povedali

Učenci so zelo radi sodelovali pri temah in bili visoko motivirani. Ob koncu leta so se nam zahvalili, da smo jim omogočile skupinske debate in izražanje. Povedali so, da so jim veliko pomenile diskusije v krogu in da bi si želeli več takšnega pouka. Učenci v moji skupini so dejali, da cenijo, da mi je mar za njihovo mnenje in da sem ena redkih, ki jih razumem. Hvaležni so bili za 'lahek' zadnji test v času visoke obremenitve in vpisov v srednje šole, kar je v prevodu pravzaprav pomenilo, test, ki ne temelji na učenju (na pamet), ampak razmišljanju in vživiljanju. Glede na rezultate in odgovore zlasti otrok v svoji skupini, lahko trdim, da ocene niso bile nezaslužene. Še več, poleg tega, da so se v argumentaciji in pomoči mladostniku s težavo, močno potrudili tudi jezikovno šibkejši učenci, so nekateri drugi (niti ne najmočnejši) presenetili z visoko ravno vživiljanja v človeka in želje po pomoči, kot je, upam, razvidno iz spodnjih slik osebnega arhiva.

Dear Cassandra,

I'm so sorry to hear that you're having troubles getting used to your new home. Moving is definitely a stressful experience and processing it ~~will take~~ is going to take time.

~~Message~~
If you want to make the house or your room feel more "homey", the only thing I can suggest is decorating. Pillows, souvenirs, warm lights and ~~things~~ stuff you had in your old room are ~~going~~ going to help you get used to it or even love it! If that doesn't help I can guarantee you ~~time~~ time ~~will~~ will.

I understand being afraid of new school and classmates. You can try to get over your shyness and try making friends before school starts. This could give you confidence, ~~with~~ better social skills ~~and~~ and you'd ~~make~~ make friends! In school, I recommend you look around and pick someone you think looks interesting and nice. Go up to them and compliment them (shirt, hair, etc.). You can ~~continue~~ continue the conversation by asking them ~~what~~ what subject do ^{they} you have next (or something like that).

I understand this is a hard time for you. I hope ~~you~~ you got the answers you needed from my advice.

~~For~~ I wish you the best of luck,

~~Anna~~

Slika 1: Nasvet učenca/učenke, ki pri angleščini dosega odlične ocene

Dear Mark, leaving your home is not a solution. I imagine you are mad at your parents for fighting, sad and nervous because of the exams. I want you to talk to your parents, say to them that it breaks your heart seeing them fight and that because of their fighting you cannot concentrate on your schoolwork and that your younger brother and sister are too young to see the two of them arguing. I suggest you give advice to your parents to go to therapy at least. Until the situation gets with your parents gets better, I want you to distract your siblings and play with them. For you not concentrating, I suggest you go to the library and study there, since it is quiet there. About the teacher situation, you can first go to the guidance counselor, where you can talk all your problems to her or him, and they will maybe explain the situation to your teachers. If ~~they~~ ^{the guidance counselor} won't tell your home situation to your teachers, you can talk to them by yourself. Start with a normal greeting then say that you have a little "story" to tell them and they will listen to you. ~~I~~ I hope that will help, and if you want, you can talk to me too. With love, your grandmother. ?

You've shown a great amount of empathy and consideration, ~~your~~ ^{your} friends are lucky to have you, ~~!~~! You'd also make a great counselor or psychotherapist because you see the greater picture and all the details and offer many solutions for a case.

I'm really impressed and proud of you.

Slika 2: Nasvet učenca/učenke, ki pri angleščini dosega dobre ocene

Hello Mark! I know that your ~~eye~~ ^{going} situation is hard. And I ~~relly~~ ^{al} do ~~feel~~ ^{pogovorno} you, but i think that Leaving home is not a ~~grate~~ ^{good} goob idea. You should try talking to them, ~~or~~ or even tell them they should visit a special list. ~~for~~ ^{About} your concentrating problem. When you do your school work, try ~~staying~~ ^{being in fokus}, it will help you. If the situation is that bad, ~~maybe~~ ^{maybe} they should get a bivorse. ~~I hope every thing~~ I wish you all the best.

Slika 3: Nasvet učenca/učenke z DSP, ki pri angleščini dosega dobre ocene

Dear Mark

I'm really sorry to hear that your mom and dad are fighting. What can you do? Well ~~as~~ you can't do much because that is their problem, but ~~small~~ ^{awfully} ~~help~~ ^{phased} can do ~~alot~~ ^{alot} more. ~~They~~ You can send them ^a note ^{about} how you ~~feel~~ feel and that you can't concentrate on your exams. You can also tell them that you love them ^{both}. Your brother and sister don't understand ^{anything} ~~nothing~~ because they think ~~that~~ ^a they are being ^{naughty}. ~~They~~ Maybe you should send them ^a note or ^a text that their fighting makes ~~alot~~ ^e of things worse ^e not just between them.

Slika 4: Nasvet učenca/učenke, ki pri angleščini dosega dobre ocene

Hey Mark!

I see there is a lot going on in ^{your} home. Everything is going to be fine ^{believe} believe me! You need to ~~think~~ ^{really} think it through ^{really} really hard for decision you make. Leaving home is a Big Thing. What if you talk to your parents and tell them what is going on. ^{they} they will understand you! You have young siblings and they ^{need} need you, they will miss you. I hope you know that. I think ^{it} is the best if you wait a little longer ^{with} from moving out. If things don't get better you can text me again and we will talk. For your exams I suggest that you go to the library or your friend to study, they will help you. I hope that I helped you and remember I will always be ^{here} here whenever you need me. Do ^{your} best on your exams.

Slika 5: Nasvet učenca/učenke, ki pri angleščini dosega zadostne ocene

3 Zaključek

Dialoškost, empatičnost, etičnost in socialno-emocionalna naravnost tako učencev kot učiteljev so prvine, ki nam lahko uspejo rešiti sodobno šolstvo pred nadaljnjo mehanizacijo in faktografskostjo.

V prvi vrsti mora k poučevanju za in skozi omenjene večine pristopati učitelj (absolutno podprt s strani vodstva šole, če že ne države), ki živi etično, empatično in dialoško naravnano življenje.

Naloga učitelja je, da prepozna, kaj učenci potrebujejo oziroma da razmisli, kako jim lahko pomaga postati dober človek in v prihodnosti soustvarjati dobro družbo. Menim, da jih k temu ne bodo usmerili, na primer, angleški modalni glagoli ali naštevanje mirovnih pogodb 20. stoletja, zato je potrebno posamezne izseke snovi iz učnih načrtov obravnavati socialno-emocionalno. Učenci morajo teme doživeti, se v njih preizkusiti in nato naučeno prakticirati. Tudi naše vodilo za rabo svetovalnih rubrik pri pouku angleščine ni bilo učenje slovnice ali besedišča (četudi so bile vključene v učbenik prav s tem namenom), niti ne poznavanje formata določene angleške besedilne vrste, temveč spodbujanje humanega odziva in iskanje rešitev, krepitev kreativnosti in vrednosti. S poustvarjanjem terapevtskih srečanj, igro vlog in obravnavo realističnih težav našim učencem nudimo posredno terapijo, s tem ko destigmatiziramo stiske drugih in potrebo po strokovni pomoči. Skozi predložene primere učenci doživijo blago katarzo in povezanost, pri čemer pa jim lastnih stisk ni potrebno neposredno razkriti, temveč jih ubesedijo v obliki nasvetov oziroma polemik s sošolci iz skupine. Podobno si lahko tudi učitelji drugih strokovnih predmetov načrtajo pouk, ki seveda ne opusti svoje akademskosti, vendar pa tudi ne pozabi na vzgojo otrok za boljšo družbo. Vseskozi se moramo zavedati, da je [...] duševna raven najbolj zapostavljen vidik v oblikovanju holističnega vzgojno-izobraževalnega sistema.« (Kristovič, 2022), kar lahko podpremo tudi s primerom, da je uram oddelčne skupnosti odmerjenih zgolj 30 minut. Niti pandemija in izolacija te slike nista izboljšali – sedaj se velik poudarek (sicer upravičeno) daje športu in telesni pripravljenosti otrok, enako pomembno psihološko počutje pa se še vedno ne naslavlja. Pravzaprav bi lahko trdila, da se ne lotimo niti pogovora kaj šele reševanja kolektivne travme, ki jo je povzročil covid-19 in z njim povezan socialni zastoj. Travma se je končala in pometli smo jo pod preprogo.

Če si, torej, želimo družbe, ki bo skrbela za dobrobit okolja in ljudi, ki bo cenila znanje in lepoto, gojila kulturo miru, spoštovala tako napredek kot tradicijo, in zanamcem predajala filozofijo 'dobrega' in ne zgolj pametnega ali iznajdljivega človeka, je na nas, da jo vzgojimo.

4 Viri in literatura

1. *ADVICE column*. [Online]. Wikipedia: prosta enciklopedija. [Zadnja sprememba 1. jul. 2023; 14:56]. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: https://en.wikipedia.org/wiki/Advice_column.
2. ALLEN, G. Advice columns helpful not hurtful. [Online]. *The Roar: Leander Student Newspaper*. 2015. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://lhsroar.com/opinions/editorials/advice-columns-helpful-not-hurtful/>.
3. ARISTOTEL. *Nichomachean Ethics*. [Online]. The Internet Classics Archive. Oxford: Clarendon, 1926, [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://classics.mit.edu/Aristotle/nicomachaen.2.ii.html>.
4. ARISTOTEL. *Politics*. 1. knjiga. 1253a. [Online]. The Internet Classics Archive. Oxford: Clarendon. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://classics.mit.edu/Aristotle/politics.1.one.html>.
5. BOYNTON, P. M. The Value of Agony Aunts. [Online]. *The BMJ*. 2003, letn. 326, str. 1465.
6. BROWN, B. Empathy vs Sympathy. V: *The Power of Vulnerability*. [Online predavanje]. YouTube. 2013. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.youtube.com/watch?v=sXSjc-pbXk4&t=0s>.
7. CRNOVIĆ, D. *Pionirski list: od Tita do tete Justi*. [Online]. Dnevnik. 2018. [Zadnja sprememba 25. feb. 2018; 16:47]. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.dnevnik.si/1042802588>.
8. DUCHARME, J. *Why We Love Advice Columns, According to Psychologists*. [Online]. Time. 2019. [Zadnja sprememba 15 jul. 2019]. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://time.com/5619100/why-we-love-advice-columns/>.
9. *EMPATHY*. [Online]. Encyclopedia Britannica. [Zadnja sprememba: 4. avg. 2023] [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.britannica.com/science/empathy>.
10. *EUDAIMONIA*. [Online]. Wikipedia: prosta enciklopedija. [Zadnja sprememba 13. avg. 2023; 12:14]. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://en.wikipedia.org/wiki/Eudaimonia>.

11. GOMILŠČEK, K. *Empatija v pedagoškem poklicu*. Diplomsko delo. Koper: UP PEF. 2021.
12. GREENBERG, M. T. in JENNINGS, P. A. The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. V: *Review of Educational Research*. 2009, št. 1, (letn. 79), str. 491-525.
13. GREENBERG, M. T. in KUSCHE, Promoting Emotional Literacy, Prosocial Behavior, and Caring Classrooms V: *Building social and emotional competence: The PATHS curriculum*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 2006. Str. 435-446.
14. HACLER, T. *Od nasvetov tete Justi do Vesele šole: 70 let znamenitega Pila*. [Online]. MMC RTV SLO. 2018. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.rtv slo.si/zabava-in-slog/popkultura/druzabno/od-nasvetov-tete-justi-do-vesele-sole-70-let-znamenitega-pila/446728>.
15. *HOLISTIČNI pristop na področju vzgoje, izobraževanja in duševnega zdravja*. 1. izd. Maribor: AMEU – ECM, Alma Mater Press. 2022. Str. 268.
16. KOZINA, A., VELDIN, M., MLEKUŽ, A., VIDMAR, M., VRŠNIK PERŠE, T. V. Socialno, čustveno in medkulturno učenje na ravni šol kot način zmanjševanja anksioznosti in agresivnosti : pregled obstoječih programov v Sloveniji in širše. V: *Šolsko svetovalno delo*. 2017, št. 2/3 (letn. 21), str. 36-45.
17. KRISTOVIČ, S. Holistični pristop v vzgoji in izobraževanju – logopedagogika. V: *Holistični pristop na področju vzgoje, izobraževanja in duševnega zdravja*. 1. izd. Maribor: AMEU – ECM, Alma Mater Press. 2022. Str. 15-57.
18. LINSIN, M. *Why You Should Never, Ever Be Friends With Students*. [Online]. Smart Classroom management. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://smartclassroommanagement.com/2011/05/07/never-be-friends-with-students/>.
19. MERLJAK, S. *Odrasli moramo poskrbeti, da bodo otroci varni pred trpinčenjem*. [Online]. Delo. 2015. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://old.delo.si/znanje/izobrazevanje/odrasli-moramo-poskrbeti-da-bodo-otroci-varni-pred-trpincenjem.html>.
20. NATHAN, L. *Student-Teacher Rapport and its Impacts on Students' Sense of Fulfillment. Capstone Projects and Master's Theses*. 2018, 259. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu:

https://digitalcommons.csumb.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1262&context=caps_the_s_all.

21. *NICOMACHEAN Ethics*. [Online]. Wikipedia: prosta enciklopedija. [Zadnja sprememba 13. avg. 2023; 19:30]. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: https://en.wikipedia.org/wiki/Nicomachean_Ethics.
22. PERRY, P. *Ask Philippa: meet the Observer's brilliant new agony aunt*. [Online]. The Guardian. 2021. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.theguardian.com/media/2021/jun/20/meet-philippa-perry-the-observers-new-agony-aunt-every-email-will-help-me>.
23. *PHRONESIS*. [Online]. Wikipedia: prosta enciklopedija. [Zadnja sprememba 18. jul. 2023; 14:33]. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://en.wikipedia.org/wiki/Phronesis>.
24. QUISUMBING, L. R. The Values/Attitudinal Dimension in Quality Education, V: UNESCO. 2002. *Learning to Be: A Holistic and Integrated Approach to Values Education for Human Development; Core Values and the Valuing Process for Developing Innovative Practices for Values Education toward International Understanding and a Culture of Peace*. UNESCO, Asia and Pacific Regional Bureau for Education. 2002. Str. 152-157.
25. SIMONIČ, B. Dialoške razsežnosti empatije pri Edith Stein. *Edinost in dialog*. 2020, 2 (75), str. 311–321.
26. SIMONIČ, B. Empathic parenting and child development. V: *The Person and the Challenges*. 2015, 2 (letn. 5), str. 109-121.
27. SPIKE, C. Advice columns mine a classic formula to stay relevant. [Online]. Columbia Journalism Review. 2017. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.cjr.org/b-roll/advice_columns_journalism.php.
28. STOJILJKOVIĆ, S., DJIGIĆ, G. in ZLATKOVIĆ, B. Empathy and Teachers' Roles. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2012, (69), Str. 960-966.
29. TACOL, A. Socialne in čustvene kompetence. V: *Zorenje skozi To sem jaz: razvijanje socialnih in čustvenih veščin ter samopodobe*. Ljubljana: NIJZ. 2019. Str. 18-25.
30. TUREL, T. *Socialne in čustvene dimenzije izobraževanja*. Diplomsko delo. Koper: UP PEF. 2011.

31. TURK, P. Aristotel: »Ne razpravljamo zato, da bi ugotovili, kaj je vrlina, ampak da bi postali dobri.« [Online]. *Kulturni fokus*. 2022. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://365.rtv slo.si/arhiv/kulturni-fokus/174905775>.
32. UNIVERSITY of Illinois at Chicago's Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). *Social and Emotional Learning (SEL) and Student Benefits: Implications for the Safe Schools/Healthy Students core elements*. [Online]. EducationLinks. 2008. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.edulinks.org/resources/social-emotional-learning-sel-and-student-benefits>.
33. WILLIAMS, M. What teenage girls write to agony aunts: Their relationships, perception, pressures and needs. V: *Health Education Journal*. Sage Publications. 2004. Str. 324-333.
34. ZHANG, Z. *Toward the Role of Teacher Empathy in Students' Engagement in English Language Classes*. [Online]. Frontiers: Frontiers in Psychology. 2022. [Citirano 15. avg. 2023; 20:15]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.880935/full>.
35. ZORENJE skozi *To sem jaz: razvijanje socialnih in čustvenih veščin ter samopodobe*. 2. izd. Ljubljana: NIJZ. 2019. Str. 176.

Šolski center Celje
Srednja šola za storitvene dejavnosti in logistiko

Henrika Ika Drame

TA DANAŠNJA MLADINA

THIS YOUTH OF TODAY

Povzetek

Mladostniki se danes obnašajo tako, da se velikokrat zamislimo nad njihovim delovanjem. Vprašati se moremo ali so res v stiski ali je to njihov odziv na tegobe ali so samo nevzgojeni. Če smo seznanjeni z njihovimi občutki in razvojnimi krizami, ki jih v odraščanju doživljajo, jih lahko lažje razumemo. V obdobju pubertete mladostnik išče samega sebe, bije bitke s sabo in z okoljem, s sprejemanjem v družbo mladostnikov, z iskanjem svoje identitete, osebnosti in pravega mesta v svetu. Ima velika pričakovanja, ki jih realnost mnogokrat spremeni v nedosegljive iluzije. Učitelji moramo biti pozorni na vse informacije o mladostniku, ki jih sporoča s svojim obnašanjem in delovanjem. Ker je stisk dijakov čedalje več, bi bilo potrebno zmanjšati normative v razredu, saj le na ta način lahko bolje prepoznavamo mladostnikove stiske in lahko učinkovito delujemo v razredu.

Ključne besede: puberteta, stiske, današnji čas

Abstract

Adolescents today behave in ways that often make us reflect on their actions. We should ask ourselves whether they are really in distress or whether this is just their reaction to their difficulties or they just lack good manners. If we are aware of their feelings and the developmental crises they experience growing up, we can understand them better. During adolescence, the adolescents are in search of themselves, battling with themselves and their environment, trying to be accepted into the group of peers, searching for their identity, personality and place in the world. They have high expectations which reality often turns into unattainable illusions. Teachers need to consider all information about the young people including their behaviour and actions. As the number of students' difficulties increases, it would be effective to reduce the maximum number of students in a classroom, as this is the only way we can recognize adolescents' distress more successfully and be able to work effectively in the classroom.

Key words: adolescence, distress, today

1 Predstavitev teme

V današnjem času prevladuje prepričanje, da se starši maksimalno posvečajo otrokom, jih usmerjajo in marsikaj nudijo za njihov optimalni razvoj. Pa je v praksi res tako? Res starši obvladujejo najstnikov razvoj, ga usmerjajo in vodijo? So se v času, kjer prevladuje nasičenost vsega, starši izgubili in so nadzor nad sabo prevzeli mladostniki kar sami? Je stisk mladostnikov res več, kot jih je bilo včasih?

2 Današnje mladostništvo

Odrasli mnogokrat rečemo, da svoje mladosti ne bi zamenjali za mladost v današnjem svetu.

Nekoč je veljalo pravilo, da si bil priden ali poreden in meje so bile jasno začrtane.

» Pili smo in kadili, toda nismo mogli tako zlahka škodovati sami sebi, kot lahko to otroci storijo danes. Res smo se ob koncu tedna zabavali, toda spoštovali smo svoje starše, naredili domače naloge in opravili svoje vsakdanje obveznosti. Delali smo za žepnino in smo imeli zelo malo denarja za lastne potrebe.« (Staley, 2019, 10)

»V popolnoma drugačnem položaju so najstniki danes. Tempo je hiter, cena tveganja je visoka. Mladi se danes morajo prebijati skozi svet, ki jim govori:» Bodi privlačen, bodi seksi, bodi kul, bodi napadalen. Uživaj, izkusi in bodi hinavski.« Kaj to pomeni? Do sedmega razreda že slišijo za marihuano, alkohol, kokain, spolne odnose, splav, homoseksualnost, ločitve, svobodne spolne odnose, samomor, nasilje, beg od doma in zlorabo otrok. Ob vsem tem se zdi, kot da so njihovi starši odraščali v srednjem veku. Takšno prezgodnje soočanje s težavami in nevarnostmi vpliva na mladostnike, da se počutijo negotovi in nimajo zaupanja v ljudi okoli sebe. Pričakovali so, da bo svet varen, mislili so, da odrasli vedo kaj delajo, verjeli so, da je vredno živeti. [...] »Okolica jih spodbuja, da otdijo, zaslužijo čim več denarja, si kupijo lep avto, si pridobijo vpliv, se imajo lepo in so v svetu »uspešni«. Vse manj pa je sporočil, ki bi jih učila graditi odnose, kako smiselno je živeti z drugimi, skrbeti zanje, prevzemati odgovornost, zdraviti zemljo in iskati smisel življenja.« (Staley, 2019, 11).

Mladostništvo je obdobje, ki je že samo po sebi težavno in problematično in ga spremljajo številne spremembe. V tem obdobju odraščanja se mladostniki soočajo s številnimi fizičnimi in duševnimi spremembami in tudi krizami. Razvoj odraščanja se odvija v zaporedju sedemletnih obdobjih.

V vsakem obdobju mladostnik pridobi del sposobnosti, del ostalih sposobnosti pa izgubi. Tako se med drugim spreminja tudi razmišljanje otrok. Da bi mladostnike lažje razumeli je dobro poznati njihov razvoj.

- 1. obdobje (od 0. do 7. leta)

Otrok misli preko svojega delovanja, s posnemanjem. To je obdobje umeščanja v družino in okušanje družinske ljubezni, obdobje varnega zavetja in starševskega nadzora. Otrok opazuje opravila, jih posnema in to počne z vso svojo vnemo. Do 7. leta starosti otrok obvlada vse človekove sposobnosti (govor, hoja, razmišljanje).

- 2. obdobje (med 7. in 14. letom)

Najhitreje se opazi fizična rast telesa, stalnost zob, razvoj spolnih organov in glasilk, delovanje ščitničnih hormonov. Njegov svet se razširi tudi izven družinskih mej (soseska, šola). V tem obdobju starši zelo občutijo nihanja otrokovih razpoloženj (od ljubezni do sovraštva, od smeha do joka). Pojavijo se dileme kako razumeti otrokovo delovanje in izražanje? Kaj je otrok želel izraziti?

Podobno se dogaja otrokom, ki se jim pojavita dva svetova (njihov skrivni svet in zunanji, javni svet), in le ta mu povzročata njihovo notranjo napetost. V tem obdobju otroci razmišljajo s predstavami in razvijajo bolj čut za stvari (čutenje) kot razmišljanje. Razvijejo svoje navade, veščine, samopodobo in ko proti koncu 2. obdobje nastopi adolescenca, vse skupaj privede do kaotičnega stanja, ki ga mladostniki težko nadzorujejo.

- 3. obdobje (od 14. leta do 21. leta)

Obdobje adolescence ali pubertete. Mladostnik iz slikovnega mišljenja preide v abstraktnega. Uveljavi se iskanje lastnega duhovnega jaza ali ega, preizkušanje človekovih čustev, ciljev, idealov, svoje osebnosti.

2.1 Adolescenca ali kaj za vruga?

Obdobje adolescence označujeta fazi negacije in afirmacije ter številne krize.

FAZA NEGACIJE

Mladostniki iščejo popolnost in ideale in ko tega ne najdejo, sledijo razočaranja in potrnosti. Mladostniki postanejo kljubovalni, preizkušajo vse in vsakogar. Najraje kljubujejo in izzivajo ljudi z avtoriteto, saj so jim poseben izziv. V besednih spopadih držijo s poraženci, predvsem zato, da nasprotujejo odraslim. Mnogokrat so cinični in z občutkom nerazumevanja.

Svoje nerazumevanje pa kompenzirajo z žaljenjem drugih, da omilijo svoje razočaranje in bolečino, ki so jo okusili. Lahko postanejo celo nasilni, saj se ne morejo nadzorovati. Velikokrat so osamljeni in zato iščejo sorodno dušo, ki bi čutila podobno kot oni. Iskanje prijatelja lahko postane posebno poslanstvo. Ko odkrijejo podobno dušo, lahko privede do t. i. oboževanja. Oboževanje mladostnik enači s popolnostjo. Lastnosti mladostnika postanejo identične prijateljevim in vse počneta skupaj, od načina obnašanja, razmišljanja, čutenja. Oboževanje je najbolj prisotno v starosti med 13. in 15. letom. Takrat se okusijo tudi prve ljubezni do ljudi, stvari, kar je zelo pomembno za nadaljnje življenje. Med 15. in 16. letom se mladostniki želijo osamosvojiti in svet gledajo z drugačne plati. Napadalnost izginja in se spreminjajo v bolj sprejemljive osebe z večjim razumevanjem in več humorja. Obremenjeni so z načini obnašanja in z mislijo, da bodo sprejeti v skupini sovrstnikov. Včasih so težko sprejeti ali celo odrinjeni iz skupine, kar dekleta težje sprejemajo kot fantje. V želji sprejetosti, si mnogokrat naložijo nase prevelike obremenitve. Živahnost in drznost jih velikokrat pripelje na pot eksperimentiranja z nevarnostmi.

FAZA AFIRMACIJE

Mladostniki začnejo iskati podobo sveta, ki bi jim nudila varnost. Začnejo iskati resnico in pojavi se njihovo spreminjanje do posameznika in sveta. Zanima jih, kaj bodo v življenju počeli in kaj jih veseli ter tudi uspešnost na poklicni poti. Preidejo v analiziranje in kritično presojanje. Hrepenijo po tem, da bi naredili nekaj velikega zase in za svet. Pojavi se obdobje zadovoljstva samih s seboj in stvarnejši pogled na svet. Odnosi s starši se otoplijo in so bolj sposobni sodelovati in manj prerekati. Po 18. letu mladostniki želijo življenju dati svoj pečat in v tem času se razvijejo socialne veščine in ustvarjanje osebnih poznanstev z drugimi, razvijejo svoje presoje in lastne predstave o življenju. Pojavi se fleksibilnost brez posebnih omejevanj.

»Obdobje odraščanja ni stanovitno. To je obdobje nestanovitnosti, ko mladi preizkušajo in zavračajo nove vrednote, nove načine delovanja in nove ideje. Ker do približno 21. leta ne izkusijo objektivne stvarnosti v vsej njeni polnosti, potrebujejo izredno trdnost, razumevanje, potrpežljivost in ljubezen odrasli, da jim s tem pomagajo prebroditi to prehodno obdobje.« (Staley, 2019, 27).

Odraščanje mladostnika je samo po sebi problematično, saj mladostnik sprva spoznava svet in svoje odzive nanj, spoznava lastno turbolentno obnašanje, ki mnogokrat preseneti njega samega kot tudi starše in okolico, nato išče svoj način razmišljanja in videnja realnega sveta in

se mora vanj vživeti in ga spoznati z vsemi nepravilnostmi in porušenimi vizijami. Pri mladostniku marsikaj odseva njegovo obnašanje in delovanje, od sprejetosti v skupino med mladimi, do teže vzgoje in pričakovanj, ki jih starši morda gojijo do njega, do tega, kateri po vrsti otrok je in ali so v primerjavi s sorojenci uspešni ali ne, do tega v kakšni družini živi (enoroditeljska ali družina z obema staršema). Marsikaj je odvisno tudi od mladostnikovega temperamenta in še in še. Pri težavah se mladostniki različno odzivajo in zaznavajo tesnobo. »Tesnobnost je definirana kot v prihodnost usmerjeno razpoložensko stanje, ki je povezano z negativnimi pričakovanji. Simptomi tesnobe so med drugimi tudi zaskrbljenost, izogibanje in mišična napetost« (What Is an Anxiety Disorder?, 2011).

Če mladostniki ne znajo pojasniti in razkriti svojih občutenj, lahko zapadajo v depresije, tesnobne in panične napade.

»Raziskave kažejo, da vse več mladih danes občuti simptome anksioznosti, tudi depresije, nedavna raziskava NIJZ-ja pa je pokazala, da je 5% mladih poročalo, da imajo vsak dan samomorilne misli. (30 % več je bilo zaznanih stisk in poskusov samomora; tudi druge čustvene stiske, apatija; zaradi osamljenosti, slabega razpoloženja, težave s šolanjem, izolacija, itd.) (<https://365.rtv slo.si/arhiv/druzbeni-fenomeni/174926068>)

So bili takšni občutki prisotni v vseh generacijah ali je to, kar mladostniki doživljajo danes, značilno samo za to generacijo? Kje iskati vzroke za takšno počutje? Tudi v šolskem sistemu, individualizmu in pritiskih (staršev, šole, družbe) po uspešnosti?



Slika 1: Tesnoba (lastni vir)

2.2 Mladostniki v šolskem sistemu

Odgovoren mladostnik z jasno vizijo kaj bo v življenju počel, je v današnjem svetu redkost. Pojavijo se posamezniki, ki imajo vizijo, kako priti do zastavljenega cilja. Velika večina mladostnikov v prvem letniku srednje šole nima jasno zastavljenega cilja oz. se jim ta cilj poruši, ko naletijo na težave. Učitelji smo postali v veliki meri motivatorji in usmerjevalci mladostnikov, ki bdimo nad njimi in njihovimi opravljenimi nalogami. Mnogokrat se izčrpamo že pri samem motiviranju mladostnikov za delo.

Mladostniki imajo različna izhodišča. V razredu, kjer sem bila v preteklem šolskem letu razredničarka, sem se srečala z vso pestrostjo in raznolikostjo mladostnikov. V razredu je bilo 26 dijakov od tega 4 dijakinje s težkimi družinskimi situacijami, 3 dijakinje z učno problematiko in 5 vedenjsko težavnih dijakinj.

Vpis omenjene generacije otrok je potekal v elektronski obliki (zaradi covida), kar je pomenilo, da ob vpisu ni bilo stikov v živo in s tem ne opozoril na določene specifične težave dijakov. Dijaki so bili razvrščeni v razrede po naključni razporeditvi. S specifikami in težavami dijakov sem se seznanila tekom šolskega leta, pri učnih in razrednih urah. Pri eni dijakinji sem bila septembra seznanjena s podatkom, da je nastanjena v stanovanjsko skupnost, ne pa z informacijami, ki bi mi razkrivale, kaj se je z dijakinjo dogajalo v preteklosti. Podane niso bile nobene uradne informacije, ki bi pripomogle k ravnanju in delovanju z dijakinjo. Ustvariti sem si morala svojo sliko na podlagi neuradnih informacij. Toda ali so te informacije verodostojne in je moje delovanje do dijakinje skladno? Vprašanje, ki se mi je velikokrat porajalo. Veliko mladostnikov je zadržanih v pogovoru o lastnih težavah, kakor je bilo tudi v omenjenem primeru. Moje delovanje je potekalo na način empatije in pridobivanja zaupnosti. Ker je dijakinja bila čustveno osiromašena materinske bližine, sem se skušala približati dijakinji z enostavnimi gestami, kot je dotik njene rame, pohvala, pogled v oči, podajanje manjših pozornosti. Velikokrat sem jo kaj vprašala v zvezi s šolo in počutjem. Po telefonu me je poklicala tudi vzgojiteljica, ki je imela dijakinjo v stanovanjski skupnosti. Pogovor je bil zelo površen in otežkočen, saj je vzgojiteljica označila dijakinjo za zelo težavno, brezdelno in vzkipljivo. V šoli je bilo dijakinjino delovanje čisto nasprotje. Mirna, zadržana dijakinja, ki nima veliko družbe, a dela in upošteva navodila in je vodljiva.

Ob spoznavanju življenjske zgodbe omenjene dijakinje, se mi ni zdelo nič čudnega, če bi v skupnosti res delovala na način, kot mi ga je vzgojiteljica opisala.

Dijakinja ni čutila pripadnosti skupnosti, ni čutila zaupanja in bližine omenjene vzgojiteljice. Odpor rodi odpor! Vzgojiteljica je bila starejša ženska, ki ji je verjetno svet današnjih mladostnikov bil tuj. Nekega nedeljskega večera me je poklicala po telefonu, ker ni znala zagotoviti malice za naslednji dan omenjeni dijakinji. S tem sem dobila vpogled v vzgojiteljjično nefleksibilnost in neučinkovitost. Ker sem v naslednjem telefonskem razgovoru vzgojiteljici nato postavila mejo za kontaktiranje, mi je poslala dopis o nestrinjanju z mano in ga posredovala vodstvu šole. Na dopis se nisem odzvala. Kmalu nato so dijakinji zamenjali vzgojiteljico in stanje se je nekoliko izboljšalo. V šoli dijakinja ni nikoli kazala znakov težavnosti. Postajala pa je bolj odprta v pogovoru in druženju s sošolkami in se jim je začela odpirati. Družiti se je začela s sošolko, ki je imela doma hudo bolno mamo, za katero je tudi ona morala skrbeti ob bolezenskih napadih in s tem sta si dijakinji delili svoji različni, a hkrati težavni življenjski situaciji. V stanovanjski skupnosti so ji omogočili izmenjavo v tujini, kot dodatno motivacijo za delo v prihodnje.

V razredu je bila tudi dijakinja, kjer je oče naredil samomor, mama pa je bila hospitalizirana na zaprtem oddelku Psihiatrične bolnišnice Vojnik. Skrbništvo nad dijakinjo in njenim bratom je prevzela osemdesetletna babica. Vse podatke o družinski situaciji sem morala pridobila sama, saj ni bilo nobenih uradnih zaznamkov o družinskem stanju. Dijakinja je na začetku šolanja občasno manjkala, drugače pa je bila tiha, zadržana, učno neproblematična. Nikoli ni razkrila družinske situacije, jaz pa je tudi nisem spodbujala k razkritju predvsem zaradi njene plahosti in zaprtosti. Ker je bila zelo uspešna pri različnih predmetih, sem jo večkrat pohvalila za učne dosežke z besedami: »Ponosna sem nate! Le tako naprej!«

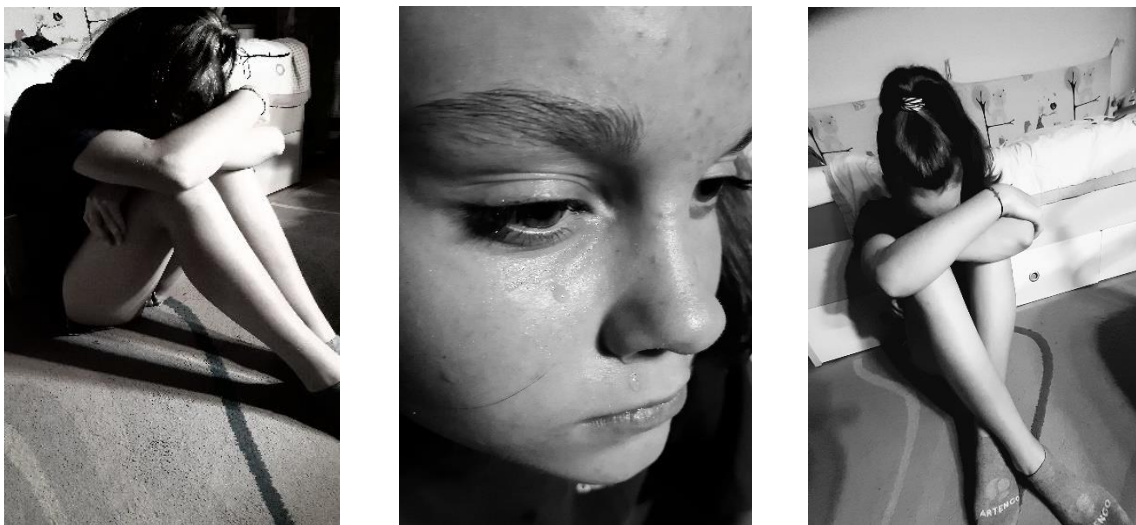
Obe omenjeni dijakinji in še dve dijakinji v razredu, s podobnimi življenjskimi situacijami, so bile primorane same skrbeti zase, za šolo in reševati svoje težave, kar za 15. letnice v obdobju adolescence nikakor ni lahko. A so vse to zmožle z veliko mero pozornosti, pogovorov in občutkom, da jim zaupam in jih razumem. Dijakinje sem tolažila ob trenutnih neuspehih in jih objela v najbolj kritičnih trenutkih, kar jim je še posebej veliko pomenilo.

Druga skrajnost v razredu so bile dijakinje, ki so imele doma polno podporo staršev, a do te mere, da so starši zahtevali sklic sestankov in prihajali v šolo, da se njihovim otrokom dogaja krivica, ker so prejele nezadostno oceno, bile vprašane brez predhodne najave. Njihov otrok jim je največkrat predstavil samo svojo »olepšano plat« dogajanja pri pouku in posledice.

Sestanki so največkrat potekali v družbi svetovalne službe in s predstavitvijo vseh plati dogajanja ter morebitnih rešitev.

Tako dijakinje s težkimi življenjskimi situacijami kot dijakinje s polno podporo staršev so doživljale stiske, ravno tako jaz kot razredničarka in tudi učitelji, ki so jih poučevali. Pri dijakinjah s težkimi življenjskimi situacijami, so bile stiske vezane predvsem na družbeni (šolski) prostor. Njihove težave smo s spodbudami na šolskem področju uspeli omiliti in nekatere tudi razrešiti. To je zajemalo veliko mero pozornosti in empatije učiteljev in tudi prizadevnost dijakinj samih. Pri dijakinjah, ki so v razredu problematične in imajo podporo staršev, pa je delo težavnejše, saj so mnogokrat starši težje obvladljivi in to posledično prenašajo na mladostnika. Mladostnik ima podporo staršev, a je njegovo delovanje oteženo zaradi ne prilagajanja in kljubovanja pravil in iskanja krivca za vsako ceno. Mladostniki v tem obdobju kljubujejo avtoritetam in iščejo svoj prav.

Stiske mladostnikov s težkim družinskim ozadjem je mnogokrat lažje reševati in usmerjati, ker so le ti navajeni prilagajanja in delovanja v stiski, v primerjavi z dijakinjami, ki jim družine nudijo vse in še več, a se jim zdi vsako delovanje krivica in iskanje pravice.



Slika 2: Stiske mladostnikov (lastni vir)

3 Zaključek

Mladostništvo je težavno obdobje. Postati odrasel in zrel ni lahko. Danes mladostniki MORAJO biti uspešni v luči mladostniških trendov (internet, objave na aplikacijah, uspešni v šoli, na dejavnostih...). Starši imajo vizijo vzgojiti vzornega mladostnika, ob tem pa jim primanjkuje

časa za otroke, saj je današnji tempo grozljiv tudi do njih. Mladostniki bi potrebovali trdo oporo zlasti v tem delikatnem obdobju, a so največkrat prepuščeni sami sebi. Doživljajo različne oblike stisk, tesnob in bolezenskih stanj.

In kaj lahko naredimo mi? Vsekakor je potrebno prepoznati mladostniško stisko in se jim na empatični način približati. Če bodo začutili, da nam je mar zanje, je pot do cilja lažja. Pri tem jih moramo znati spodbujati in postavljati meje in jim začrtati cilje, ki so dosegljivi. Moramo jim približati tudi neuspeh. In neuspeh NI katastrofa! Današnji mladostniki pa neuspeh mnogokrat doživljajo kot takega. Odgovornost zanj pa radi pripisujejo drugim. Brez padcev tudi vzponov ni! In potreben je čas. Čas, ki ga preživimo z mladostnikom. Mladostniki rabijo usmeritve v tem izgubljenem svetu. Že odrasli smo vse prevečkrat izgubljeni v svojem delovanju, kaj šele mladostniki. Potrebno pa je pravočasno, hitro ukrepanje, preden se mladostniške tegobe poglobijo in prinesejo travmatične izkušnje v kasnejših obdobjih.

4 Viri in literatura

1. *DUŠEVNE stiske mladih, družbeni fenomeni*. [Online]. RTV 365. [Citirano 18. jul. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://365.rtv slo.si/arhiv/druzbeni-fenomeni/174926068>.
2. GALANTI, G. *Obvladovanje tesnobe za najstnike: osnovne tehnike vedenjsko-kognitivne terapije in čuječnosti, s katerimi najstniki lahko obvladajo tesnobo in premagajo stres*. , Izola: Vita. 2021.
3. KLANČIČ, M. et al. *Kako lahko pomagamo najstnikom v stiski*. Ljubljana: Mira. 2021.
4. MCGONIGAL, K. *Druga stran stresa: zakaj je stres dober za nas in kako ga izkoristiti sebi v prid*. 1. natis. Ljubljana: UMco. 2017.
5. N.V. *Kako pomagati najstnikom v duševni stiski*. [Online]. Trendi, Siol1Net. [Citirano 17. jul. 2023; 12:49]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://siol.net/trendi/odnosi/kako-pomagati-mladostnikom-v-dusevni-stiski-550300>.
6. STALEY, B. *Med formo in svobodo: odraščanje mladostnika*. 1. natis. Ljubljana: Zavod RWŠV Slovenije-Zveza. 2019.
7. WHAT is an Anxiety Disorder? *Focus The Journal of Lifelong Learning in Psychiatry*. 2011, št. 3 (let. 9), str. 369–399.

Osnovna šola Frana Roša Celje

Marija Maja Grenko

**VLOGA UČITELJA PRI PREVENTIVNI DEJAVNOSTI NA
PODROČJU DUŠEVNEGA ZDRAVJA MLADOSTNIKOV**

**THE TEACHERS ROLE IN PREVENTIVE ACITIVITIES IN
THE FIELD OF ADOSLESCENT MENTAL HEALTH**

Povzetek

Prispevek obravnava pomen preventivne dejavnosti na področju duševnega zdravja mladostnikov in njihovih duševnih stisk ter utemeljuje pomen izvajanja preventivne dejavnosti v šoli. Pri tem je ključno, da usposobljen učitelj premišljeno in sistematično vpelje izbrane dejavnosti v pedagoško prakso. Na primerih svoje pedagoške prakse v vlogi razredničarke od 6. do 9. razreda opišem vertikalno načrtovanje preventivnih dejavnosti, za katere sem presodila, da se dopolnjujejo, delujejo komplementarno in multiplikativno. Pri izboru dejavnosti je bila upoštevana tudi razvojna stopnja učencev. Podrobneje predstavim izvajane preventivne programe: Pozitivna disciplina, Ko učenca strese stres, Izštekani ter Krepitev osebne prožnosti.

Ključne besede: duševno zdravje mladostnikov, duševne stiske mladostnikov, preventivna dejavnost, pozitivna disciplina osebna prožnost

Abstract

The article discusses the importance of preventive activities in the field of mental health of adolescents, their mental distress and justifies the importance of carrying out preventive activities at school. It is crucial that a qualified teacher thoughtfully and systematically introduces selected activities into pedagogical practice. Based on examples of my teaching practice as a class teacher from grades 6 to 9, I describe the vertical planning of preventive activities, which I judged to be complementary and multiplier. The selection of activities also the developmental stage of the pupils. I present in more detail the implemented preventive programs: Positive discipline, When a student is shaken by stress, Outcasts (Izštekani) and Strengthening personal flexibility.

Key words: mental health of adolescents, mental distress of adolescents, preventive activity, positive discipline, personal flexibility

1 Duševno zdravje in duševne stiske mladostnikov

Pozitivno duševno zdravje je vir in temelj posameznikovega dobrega počutja ter učinkovitega delovanja in ni zgolj odsotnost duševnih motenj. Tudi duševno zdrav mladostnik se pogosto lahko znajde v različnih, bolj ali manj intenzivnih, duševnih stiskah. Zato se mi zdi zelo pomembno, da mladostnike kakovostno opolnomočimo za spopadanje s težavami na področju duševnega zdravja. Ohranjanje, krepitev in varovanje duševnega zdravja ljudi so ključni za vsako uspešno družbo. Sama nisem strokovno usposobljena za reševanje duševnih težav učencev, lahko pa kot učiteljica pomembno pripomorem k preventivni dejavnosti.

Temu področju, zlasti v vlogi razredničarke, namenjam veliko energije in časa. Razpoložljivi čas za tovrstno delo z učenci je omogočen večinoma v okviru razrednih ur, z izjemo nekaj dni dejavnosti, ki so namenjeni tem vsebinam. V prispevku predstavljam dejavnosti, ki jih smiselno in premišljeno izvajam z učenci predvsem kot promocijo duševnega zdravja, krepitev samopodobe, razvoj učenčevih potencialov, učinkovitejše spoprijemanje s stresorji, povezovanje s sošolci, ustvarjanje pogojev za zdrave izbire, opolnomočenje učencev za spopadanje z duševnimi stiskami itd.

1.1 Opredelitev duševnega zdravja in duševnih stisk

Ena izmed definicij opredeljuje duševno zdravje kot "pozitiven odnos do sebe in drugih, uspešno soočanje z izzivi, pozitivna samopodoba, visoko samospoštovanje, občutek moči, optimizem in sposobnost soočanja težavami". (Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji, 2018, 19)

Novejši pristopi k opredelitvam duševnega zdravja razumejo duševno zdravje kot nekaj spremenljivega na premici od pozitivnega k negativnemu oz. obratno.

duševno zdravje \rightleftharpoons težave z duševnim zdravjem \rightleftharpoons duševne motnje

Posameznik se po kontinuumu premika v eni ali drugi smeri, na kar vplivajo notranji vplivi (npr. psihofizična kondicija) in zunanji vplivi (npr. stresni dogodki). (Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji, 2018, 19)

O duševni stiski govorimo, kadar se pri posamezniku pojavijo težave v duševnem zdravju, ki pa niso opredeljene kot duševne motnje oz. so na kontinuumu na sredini.

Tovrstne težave, ki nakazujejo stisko, se kažejo kot nihanje v razpoloženju, občutki potrnosti, žalosti in drugih neprijetnih čustev, telesne reakcije, negativne misli in spremembe v vedenju.

Duševne stiske lahko trajajo krajši čas, lahko pa so dlje trajajoče, na primer:

- težave pri spoprijemanju s problemi
- slaba samopodoba
- škodljivo uživanje alkohola ali psihoaktivnih snovi
- neuspehi v šoli
- težave s spanjem
- motnje hranjenja itd.

Posebej je potrebno poudariti, da moramo razlikovati med običajnimi občutki ob duševnih stiskah oz. med občutki, ki lahko nakazujejo na pojav prvih znakov duševnih motenj, kar ni vedno enostavno. (<https://nijz.si/zivljenjski-slog/dusevno-zdravje/pomoc-v-dusevni-stiski/>, 10. 8. 2023)

1.2 Preventivna dejavnost na področju duševnega zdravja mladostnikov in vloga šole

Kot sem pojasnila, na duševno zdravje vplivajo različni dejavniki. Kadar imajo dejavniki na duševno zdravje pozitiven vpliv in ga krepijo, govorimo o varovalnih dejavnikih, kadar imajo negativen vpliv, govorimo o dejavnikih tveganja. Varovalni dejavniki, na katere lahko šola pomembno vpliva in jih krepi pri učencih:

- individualni dejavniki: dobro razvite veščine reševanja problemov, dobro razvite socialne veščine, dobre komunikacijske sposobnosti, dobra samopodoba;
- dejavniki, povezani s šolo: občutek pripadnosti šoli, pozitivno ozračje v šoli, priložnosti za uspeh in prepoznavanje uspeha, ustrezna odgovornost do drugih in podpora drugim, visoka pričakovanja in ambicije;
- družbeni in okoljski dejavniki, povezani s skupnostjo: socialna pravičnost in toleranca, socialna enakost, enakost spolov, fizična varnost. (Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji, 2018, 22)

Poleg teh treh kategorij varovalnih dejavnikov obstaja kategorija dejavnikov, povezanih z družino, ki pa jih v šolskem okolju, razumljivo, ne moremo krepiti, zato jih nisem izpostavljala. Iz navedenega je očitno, da ima šola na področju duševnega zdravja veliko preventivno vlogo.

Prepričana sem, da ima vsaka šola vpeljane različne dejavnosti, s katerimi krepimo varovalne dejavnike na področju duševnih stisk učencev. Smiselno je, da so dejavnosti načrtovane sistematično, ciljno in se nadgrajujejo. V tem primeru so pozitivni učinki pri učencih globlji, trajnejši in dosežejo več učencev.

Zelo dober program, ki deluje na tak način, je nacionalni projekt Zdrava šola. "Slovenska mreža zdravih šol se odziva na probleme v zvezi z zdravjem otrok in mladostnikov ter izvaja preizkušene programe za promocijo zdravja na telesnem, duševnem, socialnem in okoljskem področju zdravja za učence, učitelje in starše." (<https://nijz.si/programi/slovenska-mreza-zdravih-sol/>, 10. 8. 2023)

Naša šola sodeluje v Slovenski mreži zdravih šol že od leta 1998. Vsako leto v okviru tega projekta izvedemo številne dejavnosti, na področju duševnega zdravja, npr. delavnice čuječnosti, brain gym, prostovoljstvo, preventivne delavnice na področju varne rabe interneta in spletnega nasilja, program Izštekanj. Zelo pomembne so tudi razredne ure, ki so v veliki meri namenjene razvijanju pripadnosti, sodelovanju, krepitvi sodelovalnih spretnosti, asertivnosti, razvoju komunikacijskih veščin, tehnikam reševanja problemov.

1.3 Krepitev osebne prožnosti pri mladostnikih

Ena izmed dejavnosti, s katerimi delujemo preventivno na duševno zdravje in duševne stiske mladostnikov so tudi delavnice za krepitev osebne prožnosti (rezilientnost oz. odpornost). "Osebna prožnost je sposobnost, da v primeru življenjskih preizkušenj ali različnih drugih negativnih izkušenj uporabimo svoje notranje in zunanje vire moči, se pozitivno prilagodimo ali obvladamo stisko, ki je posledica izkušenj, ki smo jih ali jih doživljamo, ter ponovno vzpostavimo svoje osebno ravnovesje." (Krepimo osebno prožnost; priročnik za izvedbo aktivnosti z otroki, 2020, 2)

Programov za krepitev osebne prožnosti je kar nekaj, v nadaljevanju bom izpostavila tiste, ki sem jih sama izvajala z učenci.

2 Dejavnosti za preprečevanje duševnih stisk

“Eden ključnih gradnikov duševnega zdravja otrok in mladostnikov je vidik samopodobe.” (Zdravje skozi umetnost, 2016, 32) Sama se s to tezo zelo strinjam, zato kot razredničarka pri učencih izvajam delavnice oz. vaje za razvijanje samopodobe. Pozitivna samopodoba namreč ne deluje preventivno samo na področju duševnih stisk, temveč deluje varovalno pred različnimi oblikami zasvojenosti.

Kot razredničarka sem v okviru razrednih ur izvajala več programov, za katere sem presodila, da se dopolnjujejo in vertikalno nadgrajujejo:

- v 6. razredu sem vpeljevala dejavnosti **pozitivne discipline**, ki sicer neposredno ne delujejo na preprečevanje duševnih stisk, krepijo pa sodelovalne veščine, veščine asertivnega vedenja, pripadnost razredu ..., posredno pa omogočajo večjo empatijo in spopadanje z lastnimi čustvi;
- v 7. razredu smo z učenci s pomočjo programa **Ko učenca strese stres** izvedli nekaj delavnic za prepoznavanje stresa in učinkovito spopadanje z njim;
- v 8. razredu smo izvajali program **Izštekanj** in
- v 9. razredu delavnice za **krepitev osebne prožnosti**.

2.1 Pozitivna disciplina

Delavnice, ki sem jih izvajala z učenci, so povzete po gradivu in predhodnem izobraževanju v okviru Svetovalno–izobraževalnega centra MI. “Pozitivna disciplina kot metodologija, ki jo vrsto let razvijajo Jane Nelsen, Lynn Lott in ostali člani Positive Discipline Association, temelji na delu Alfreda Adlerja in Rudolfa Dreikursa in odgovarja na vprašanja in dileme vzgoje otroka v odgovorno in samostojno, opolnomočeno odraslo osebo.” (Prgić, 2014, 3)

Delavnice sem izvedla kot del razredne ure v 6. razredu in uvajala kot redno prakso oz. rutino na razrednih urah. Gre za tako imenovano obliko razrednih sestankov, ki omogočajo vsakemu učencu, da je slišan, pomagajo pri vzpostavljanju samokontrole in razumevanju lastnih čustev, učence učijo veščin komunikacije, poslušanja, sodelovanja, pogajanja, empatije ... Tukaj bi izpostavila načelo delovanja zmagam – zmagáš, s katerim krepimo asertivno vedenje.

Asertivno vedenje oz. asertivna komunikacija je izjemno pomembna življenjska veščina, ki posamezniku omogoča izražanje potreb, želja, mnenja, pravic na način, da hkrati upoštevamo in spoštujemo sogovornika in njegove potrebe in želje. Tak način izvajanja razrednih ur pa prinaša še eno pomembno korist, in sicer vzpostavljanje občutka skupnosti in povezanosti v razredu. Razredni sestanki zahtevajo približno 15 minut, če jih izvajamo redno kot del razredne rutine. Kadar pa gre za posamične delavnice, je okvirni čas ena šolska ura. V priročniku je predstavljenih veliko delavnic. Kot zelo učinkovita se je izkazala kombinacija delavnic: Spoznavanje; Začetek idealnega šolskega leta, Razredne službe; Ustvarjanje win – win okolja; Žongliranje. To so delavnice, ki uvajajo rutino v razredno delo.

Poleg teh smo izvedli še delavnico Janezek, pri kateri učenci dobijo vizualno predstavo, kako imajo lahko nespoštljive besede dolgoročni negativni učinek. Po tej delavnici smo nadaljevali z delavnico Kako lahko dogovorim na poniževanje, s katerimi razvijajo asertivne odzive na poniževalne izjave. Če ne prej, je v 6. razredu pomembno, da se učenci naučijo 4-delnega opravičila – s to delavnico učenci ugotovijo, da vsako opravičilo ni iskreno opravičilo in kaj pravzaprav pomeni učiti se iz napak. Za učenje sobivanja v razredu, je dobrodošla delavnica Motiželjko.

Vse in še več delavnic je predstavljenih v priročniku Razvijanje življenjskih veščin skozi metodo razrednega sestanka – Seminarско gradivo v obliki priročnika, avtorja Janija Prgiča. (2014)

2.2 Ko učenca stresa stres

V 7. razredu učenci vstopajo v zadnje triletje in običajno se zaradi čustvenih in vedenjskih sprememb v času pubertete, zahtev šole in različnih družinskih dejavnikov pojavijo številne situacije, ki učence vodijo v stresni odziv. Čeprav se večini slovenskih mladostnikov delo za šolo ne zdi zelo obremenjujoče, pa delo za šolo po rezultatih HBSC študije zelo obremenjuje približno desetino enajstletnikov in nekaj manj kot petino trinajstletnikov. Hkrati s starostjo pri mladostnikih narašča tudi utrujenost zaradi delo za šolo. Učenci zaznavajo te občutke kot stres.. Zato je učenje otrok, kako se soočati s stresom v šoli, kako reševati težave in krepitev njihove samopodobe ena od pomembnih možnosti za preventivno delovanje. (Jeriček, 2010, 8) Z učenci sem, zopet v okviru razrednih ur, v šolskem letu izvedla 3 delavnice na to temo. Delavnice so povzete po priročniku Ko te stresa stres, avtorica je Zvezdana Mojca Dernovšek (2010):

1. delavnica: **Prepoznavanje stresa, njegovih vzrokov in možnih rešitev**

Namen delavnice je, da učenci prepoznajo vzroke za stres in njegove znake; da prepoznajo na kaj lahko vplivajo, opogumljanje pri iskanju načinov reševanja situacij in obvladovanje stresa. Delavnica učence ne samo seznanja s stresom, temveč že vsebuje elemente preokvirjanja misli. Ker delavnica krepi samopodobo, stik s svojimi mislimi in čustvi, občutek obvladovanja lastnih misli ter tako prispeva k boljšemu duševnemu zdravju.

2. delavnica: **Struktura dneva in prijetne aktivnosti**

Že program pozitivne discipline poudarja pomen rutine in dnevne strukture, prav tako tudi preventivni program Ko učenca strese stres. Vsakodnevna primerna struktura lahko pomaga pri krepitvi duševnega zdravja. Če ima učenec izdelan urnik, dobi hkrati vpogled tudi v to, kako izkorišča svoj dan. Ta delavnica vpliva na večji občutek kontrole nad lastnim življenjem. Z vnašanjem prijetnih aktivnosti v urnik ali z njihovo krepitvijo se krepi samopodoba. Namen delavnice je torej, da učenec prepozna aktivnosti v svojem dnevu, ki mu nudijo zadovoljstvo in katere ne ter zakaj. Učencu pomaga pri vzpostavitvi primerne strukture dneva.

3. delavnica: **Pozornost in obvladovanje situacij** (delavnica z elementi čuječnosti)

Razne sprostitvene tehnike pomagajo pri obvladovanju stresa in blaženju posledic na telo v fizičnem (fizičen odziv) in duševnem smislu (negativna čustva). Izkazalo se je, da so zelo učinkovite in imajo celo klinično dokazan način preventive pred zbolevanjem za depresijo vaje z elementi čuječnosti oz. čuječnost. Ta vaja učencem pomaga pri soočanju s stresnimi situacijami in je hkrati spodbuda za nadaljnje raziskovanje vaj čuječnosti in drugih sprostitvenih tehnik. Delavnica je sestavljena iz vaje pozornosti (poskusimo rozino) in kratke vaje za ozaveščanje in sprejemanje (3-minutni dihalni prostor).

Z učenci sem kasneje izvedla tudi nekatere druge sprostitvene tehnike, kot povabilo k samostojnemu raziskovanju tehnik za sproščanje. Tako smo izvajali vaje vizualizacije (preproste usmerjene meditacije) in vajo postopna mišična relaksacija.

2.3 Program Izštekani

Program Izštekani je šolski preventivni program za učence 7., 8. in 9. razredov. Namen programa je zmanjševanje števila mladostnikov, ki začnejo uporabljati droge (vključno z alkoholom in tobakom), preprečiti prehod od eksperimentiranja do redne uporabe drog ter prestaviti začetek uporabe drog na čim kasnejše obdobje. Program je razvil Inštitut Utrip. Učitelj lahko izvaja program šele po predhodnem izobraževanju, kjer se seznanijo z vsebino in metodami dela ter prejme gradiva. Delavnice po programu sem tudi tokrat izvajala v okviru razrednih ur. Program je sestavljen iz 12 lekcij in vsebuje tri pomembne vsebinske komponente: informiranje, krepitev življenjskih veščin (sposobnost odločanja, reševanja problemov, postavljanja ciljev ...) ter normativno izobraževanje (krepitev kritičnega mišljenja). Program je predstavljen na spletni strani <http://izstekani.net/wp-content/uploads/2013/10/izstekani-brosura.pdf>.

2.4 Program Krepimo osebno prožnost

Model, ki sem ga izvajala v 9. razredu, je razvil ISA institut. Tudi ta vsebuje več delavnic, ki so namenjene izvajanju v razredu predvsem kot delavnice za uspešno spoprijemanje s stresom, in razvija osebno prožnost. Model izhaja iz devetih stebrov prožnosti. Prvi trije stebri se nanašajo na področje odnosov, ki jih imamo s seboj, z drugimi ljudmi in z "nečim večjim od sebe". Naslednji trije se nanašajo na telesno, čustveno in miselno ravnovesje naše osebnosti, tretje področje pa predstavlja način, kako delujemo v svetu. Delavnice so zasnovane tako, da delujejo in pozitivno podpirajo vseh devet stebrov. Trening osebne prožnosti je sestavljen iz 9 korakov. Na izvajanje delavnic sem se pripravila s predhodnim izobraževanjem. Žal večin korakov oz. delavnic nisem izvedla zaradi pouka na daljavo. Izvedla pa sem delavnice na daljavo za prepoznavanje in spopadanje s stresom (zaradi pouka na daljavo) ter možnosti sprostitvenih tehnik. Z učenci smo izvedli tudi delavnico sprejemanja misli in pa aktivnost Reciklaža misli (preokvirjanje negativnih misli s pozitivnimi ali z nevtralnimi). Okoliščine v šolskem letu nam niso dopuščale kaj več, čeprav bi bilo nujno potrebno dati več poudarka, saj so nekateri učenci imeli precejšnje čustvene težave zaradi pouka na daljavo in takratnih okoliščin.

Priročnik je dosegljiv je na spletni povezavi https://isainstitut.si/isa/wp-content/uploads/2020/12/Priro%C4%8Dnik_Krepimo-osebno-pro%C5%BEnost_KON%C4%8CNA-VERZIJA.pdf

3 Zaključek

V prispevku sem predstavila dejavnosti za izvajanje v razredu, ki pomembno prispevajo k preventivi na področju duševnega zdravja mladostnikov in obvladovanje njihovih duševnih stisk. Kot učiteljica, razredničarka in dolgoletna koordinatorica projekta Zdrava šola na naši šoli (od 2008/2009 do 2018/2019) ugotavljam zelo velik pomen izvajanja preventivnih dejavnosti z učenci. Doprinos šolske naravnosti k tovrstnim tematikam je izjemen, težko pa je ovrednotiti oz. izmeriti dejanske učinke na učenca. S pomočjo študije HBSC se sicer zasledujeta stanje in trend na področju z zdravjem povezanih vedenj mladostnikov in tako vključuje tudi duševno zdravje, vendar ne meri učinkov preventivne dejavnosti.

Prepričana sem, da vsaka šola izvaja takšne ali drugačne preventivne dejavnosti na področju duševnega zdravja in duševnih stisk, vendar te dejavnosti večinoma niso sistematično in vertikalno načrtovane in tako njihov učinek ne more biti trajnejši, niti ne dosega celotne populacije učencev. Dejavnosti izvajamo nekateri zanesenjaški učitelji, ki tej temi posvečamo več energije in to samo z nekaterimi učenci oz. s "svojim" razredom.

Program Zdrava šola ima sicer neprecenljivo vrednost, vendar bi moral biti pristop k tej tematiki strokovno osmišljen in na nacionalni ravni podprt z vertikalno in problemsko smiselnim učnim načrtom. Izvajanje programa je učinkovito šele z dobro izobraženimi in kompetentnimi učitelji, ki bi program izvajali z vsemi učenci, ne samo z izbranimi.

4 Viri in literatura

1. DERNOVŠEK, M. Z., GORENC. M. in JERIČEK, H. *Ko te strese stres: kako prepoznati in zdraviti stresne, anksiozne in depresivne motnje*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije. 2010. [Online]. [Citirano 11. avg. 2023; 11.25]. Dostopno na spletnem naslovu: https://nijz.si/wp-content/uploads/2022/07/ko_te_strese_stres.pdf.
2. *DUŠEVNO zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji*. [Online]. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. 2018 [Citirano 11. avg. 2023; 11.25]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://nijz.si/publikacije/dusevno-zdravje-otrok-in-mladostnikov-v-sloveniji/>.
3. *IZŠTEKANI: šolski preventivni program za učence 7., 8. in 9. razredov (12-14 let)*. [Online]. [Citirano 11. avg. 2023; 11.25]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://izstekani.net/wp-content/uploads/2013/10/izstekani-brosura.pdf>.
4. JERIČEK, H. *Ko učenca strese stres in kaj lahko pri tem stori učitelj: priročnik za učitelje in svetovalne delavce*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije. 2010.
5. PRGIČ, J. *Razvijanje življenjskih veščin skozi metodo razrednega sestanka: seminarsko gradivo v obliki priročnika*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI. 2014.
6. ŠTIRN, M., ŠIBILJA, J. in DOLINAR, M. *Krepimo osebno prožnost: priročnik za izvedbo aktivnosti z otroki*. [Online] Ljubljana: ISA institut. 2020. [Citirano 10. avg. 2023; 11.25]. Dostopno na spletnem naslovu: https://isainstitut.si/isa/wp-content/uploads/2020/12/Priro%C4%8Dnik_Krepimo-osebno-pro%C5%BEnost_KON%C4%8CNA-VERZIJA.pdf.
7. *Z ZDRAVJEM povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji: izsledki mednarodne raziskave HBSC*. [Online]. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. [Citirano 10. avg. 2023; 11.25]. Dostopno na spletnem naslovu: https://nijz.si/wp-content/uploads/2022/07/hbsc_2019_e_verzija_obl.pdf.

Šolski center Celje
Srednja šola za kemijo, elektrotehniko in računalništvo

Matic Holobar

UČITELJ - MOTIVATOR

TEACHER - MOTIVATOR

Povzetek

Sodobni digitalni svet postavlja pred mlade dijake nove izzive, saj so nenehno izpostavljeni poplavi informacij in tehnologij. Učitelji in starši igrajo ključno vlogo pri motivaciji in usmerjanju mladih v tem okolju. Učitelji morajo postati navdih za učenje, spodbujati kritično razmišljanje in vztrajnost ter prilagoditi poučevanje posameznim potrebam dijakov. Starši pa morajo vzpostaviti ravnovesje med tehnologijo in drugimi dejavnostmi, spodbujati komunikacijo, prepoznavati strasti in poučevati odgovorno uporabo tehnologije. Skupni prizadevanji učiteljev in staršev bodo oblikovali mlade posameznike, pripravljene na uspeh v svetu, ki se nenehno razvija.

Ključne besede: digitalni svet, motivator, tehnologije, umetna inteligenca

Abstract

The modern digital world presents new challenges to young students, as they are constantly exposed to a flood of information and technologies. Teachers and parents play a crucial role in motivating and guiding the youth in this environment. Teachers must become inspirations for learning, promote critical thinking and perseverance, and adapt their teaching to the individual needs of students. Parents, on the other hand, must establish a balance between technology and other activities, encourage communication, recognize passions, and teach responsible technology use. The joint efforts of teachers and parents will shape young individuals ready for success in a constantly evolving world.

Key words: digital world, motivator, technologies, artificial intelligence

1 Uvod

Sodoben svet se nenehno spreminja in s tem se spreminjajo tudi izzivi, s katerimi se soočajo mladostniki. V današnjem digitalnem dobu, kjer imajo mladi na voljo neskončno količino informacij in tehnologije, je vloga učitelja bolj pomembna kot kdajkoli prej. Na prvi pogled bi se morda zdelo, da so vsi odgovori na doseg roke - le en iskalni niz na spletu in že imate informacije, ki jih potrebujete. Vendar pa se postavlja vprašanje, ali so mladi resnično opremljeni za uporabo teh informacij, ali so sposobni razumeti, vrednotiti in uporabiti to obilje znanja?

V tej razpravi bomo raziskali vpliv učiteljev na mladostnike v dobi, kjer imajo večino potrebnih informacij na dlani. Natančneje, osredotočili se bomo na tri ključne vidike: motivacijo, navigacijo v svetu informacij ter spreminjajočo se vlogo učiteljev v tem kontekstu.

Prvi vidik, ki ga bomo obravnavali, je motivacija. Učitelji imajo edinstveno priložnost, da postanejo navdih za mlade dijake. Mladostniki se soočajo z različnimi pritiski, tako iz šole kot iz zunanjega sveta. V tem obdobju svojega življenja oblikujejo svoje vrednote, ambicije in cilje. Učitelji lahko postanejo ključni akterji pri spodbujanju teh vidikov. Ključno je, da učitelji ne le prenašajo znanje, temveč tudi prepoznavajo in spodbujajo strasti ter interese vsakega dijaka. Kako lahko učitelji spodbujajo motivacijo mladih, da se izpopolnijo in razvijejo svoje talente? To bo eno izmed ključnih vprašanj, ki jih bomo raziskali.

2 Motivacija: učitelji kot navdih

Eden izmed najpomembnejših in obenem najčastnejših vplivov, ki ga učitelji lahko imajo na mlade, se kaže v njihovi sposobnosti, da postanejo navdih in vodniki v življenju dijakov. Mladostniki se nahajajo v izjemno pomembnem obdobju svojega razvoja, ko aktivno oblikujejo svoje vrednote, ambicije in cilje za prihodnost. To je čas, ko so njihova srca in misli odprti novim idejam in priložnostim, ko začenjajo raziskovati lastne potencialne in iščejo svoje mesto v svetu. V tem procesu samopoznavanja, rasti in oblikovanja lastne identitete igrajo učitelji ključno vlogo.

Vsak učitelj, ki vstopa v učilnico, prinaša s seboj potencial, da postane navdih za mlade ume. Ta potencial izhaja iz učiteljeve strasti do učenja in predanosti svojemu področju.

Ko učitelj z ognjenim navdušenjem deli svojo strast do matematike, zgodovine, umetnosti ali katerega koli drugega predmeta, lahko dijaki začutijo to energijo in se začnejo zavedati, kako lahko to znanje obogati njihova življenja. To je trenutek, ko se rodijo iskrice radovednosti, ki so ključnega pomena za njihov intelektualni in čustveni razvoj.

Navdihujoči učitelji niso le učitelji znanja, ampak tudi vodniki pri razvijanju karakterja in vrednot. Mladostniki se v šoli ne učijo zgolj teorije in dejstev; učijo se življenjskih lekcij. Učijo se, kako reševati zapletene probleme, kako obvladovati stres, kako biti odgovorni do sebe in drugih. Učitelji, ki sami izžarevajo vztrajnost in predanost svojemu poklicu, postanejo živi primeri tega, kako se premagujejo ovire, kako se iz napak učimo ter kako doseči cilje s trdim delom in vztrajnostjo. Njihova sposobnost, da dijakom pokažejo, kako se premagujejo izzivi in se razvijajo kot osebnosti, je neprecenljiva.

Vendar pa motivacija ni zgolj stvar strasti in vztrajnosti. Pomembno je, da učitelji razumejo individualne potrebe, talente in interese vsakega dijaka. Vsak učenec je edinstven, z lastnimi darovi in potenciali. Učitelji morajo biti pozorni na te razlike ter prilagoditi svoje pristope in učne metode, da zagotovijo, da vsak dijak najde svojo lastno motivacijo in smisel v učenju. To zahteva globoko empatijo, razumevanje in prilagodljivost v pristopu do vsakega učenca.

V zaključku lahko rečemo, da je vloga učiteljev kot navdiha neprecenljiva. Njihov vpliv na mlade presega zgolj prenašanje informacij; sega v srce in um mladih, ki bodo postali oblikovalci prihodnosti. S svojo strastjo, vztrajnostjo, empatijo in prilagodljivostjo imajo moč, da usmerjajo mlade na poti do uspeha in jih pripravljajo na prihodnost v svetu, kjer je motivacija in sposobnost učenja ključna za uspeh. Učitelji niso le nosilci znanja, ampak tudi nosilci svetlobe, ki vodijo mlade skozi šolska leta ter jim pomagajo oblikovati trdne temelje za njihova prihodnja življenja.

2.1 Navigacija v Svetu informacij

Mladostniki danes v resnici živijo v popolnoma drugačnem okolju kot prejšnje generacije. Njihova vsakodnevna izkušnja se odraža v digitalni dobi, ki je nasičena z različnimi dražljaji, dostopom do mobilnih naprav, tablic, računalnikov in različnih aplikacij za druženje. Ta nenehna dostopnost informacij in možnosti zabave ponuja obilo priložnosti, a hkrati predstavlja tudi velik izziv za njihovo sposobnost osredotočenja in zadrževanja pozornosti.

Poplava informacij iz različnih virov lahko povzroči zmedo pri mladih. Kako prepoznati, kateri viri so zanesljivi in kateri ne? Kako se znajti med množico informacij, ki so dostopne, in izbrati tisto, kar je relevantno za njihovo učenje in osebni razvoj? V tem zapletenem okolju se izkaže ključna vloga učiteljev pri navigaciji mladih v svetu informacij.

Učitelji so postavljeni pred nalogo, da poučijo dijake kritičnega razmišljanja. To pomeni, da morajo dijake naučiti, kako postavljati vprašanja, razvijati dvome, analizirati in kritično ovrednotiti informacije, ki jih prejemajo. Pomembno je spodbujati dijake k razmišljanju, ki presega površinsko razumevanje in jih spodbujati k postavljanju vprašanj, kot so "Zakaj?" in "Kako?" ter jih spodbuditi k raziskovanju globljih plasti znanja.

Poleg razvoja kritičnega razmišljanja morajo učitelji pomagati mladim razumeti tudi kontekst informacij. Kako se določene informacije ujemajo v širši okvir znanja? Kako jih je mogoče uporabiti v različnih situacijah? Učitelji imajo nalogo učencem pokazati, kako povezati različna znanja in informacije, da bodo lahko reševali kompleksne probleme ter razmišljali holistično.

Pri navigaciji v svetu informacij je pomembno tudi učiti mlade o odgovorni uporabi tehnologije. To vključuje razumevanje varnosti na spletu, spoštovanje zasebnosti in prepoznavanje potencialnih pasti in nevarnosti, ki prežijo na spletu. Učitelji imajo priložnost, da mladim posredujejo znanje o etični uporabi tehnologije in digitalnem državljanstvu.

Obenem se je treba zavedati, da se starši zaradi svojih obveznosti vse pogosteje soočajo z omejenim časom, ki ga lahko posvetijo svojim otrokom. Zato postajajo učitelji še pomembnejši vodniki, ki mladim pomagajo pri razumevanju sveta informacij. S svojim znanjem in izkušnjami imajo moč, da podpirajo mlade pri razvoju kritičnega razmišljanja, spretnosti navigacije v informacijskem kaosu in odgovornosti pri uporabi tehnologije.

V prihodnosti bo ta vloga učiteljev še bolj ključna, saj se svet informacij in tehnologije nenehno razvija. Učitelji niso le nosilci znanja, temveč tudi vodniki in mentorji, ki pomagajo mladim razviti ključne kompetence za uspeh v svetu, ki se neprestano spreminja. Njihova vloga v oblikovanju prihodnosti mladih je zato neprecenljiva, saj se trudijo zagotoviti, da bodo mladi imeli sposobnost razumevanja, kritičnega razmišljanja in odgovorne uporabe informacij, kar so ključni elementi za uspeh v sodobni družbi.

2.2 Spreminjajoča se vloga učiteljev

Tradicionalna vloga učitelja kot prenositelja informacij se v današnjem svetu, ki ga zaznamuje hitra digitalna revolucija, nenehno spreminja. Mladostniki danes imajo na voljo praktično neomejen dostop do interneta, knjižnic in različnih informacijskih virov, ki jim omogočajo pridobivanje osnovnega znanja iz različnih področij. Vse informacije, ki jih potrebujejo, so na doseg roke. Toda kljub temu, da imajo mladi te informacije na voljo, vloga učiteljev ostaja ključna, vendar pa se spreminja in prilagaja novim potrebam mladih.

Ena izmed ključnih vlog učiteljev v sodobnem svetu je postati zgled. Ne gre zgolj za to, da učitelji poučujejo o uporabi sodobne tehnologije, temveč gre za to, da so sami zgled, kako jo uporabljati odgovorno in premišljeno. Kljub vsemu napredku tehnologije se učitelji ne smejo zanašati 100% na to, da bo tehnologija rešila vse težave ali opravila ves del za njih. Namesto tega morajo mladim dijakom pokazati, kako združiti tehnološke rešitve z lastnim razmišljanjem, kreativnostjo in moralno odgovornostjo.

Poleg tega morajo učitelji poudariti, da se tudi umetna inteligenca in napredne tehnologije lahko zmotijo. Mladostniki se včasih preveč zanašajo na tehnologijo in sprejemajo njene odločitve za neposredno resnico. Učitelji imajo vlogo, da dijake spodbudijo k postavljanju vprašanj, dvomu in razmišljanju kritično o informacijah, ki jih prejmejo od tehnologije. Pomembno je, da se mladi zavedajo, da tehnologija ni brez napak in da se zaupanje v lastno razmišljanje in analizo informacij ne sme izgubiti.

Poleg tega se vloga učiteljev spreminja tudi v smislu spodbujanja samostojnega učenja. Mladim morajo pomagati razviti veščine, ki jih potrebujejo za samostojno raziskovanje in učenje, saj se bodo v življenju srečevali z nenehnimi spremembami in novimi izzivi. Učitelji bodo morali postati facilitatorji učenja, ki spodbujajo dijake k raziskovanju, postavljanju vprašanj in iskanju odgovorov. Pomagali bodo pri razvijanju analitičnih veščin, sposobnosti povezovanja informacij in reševanja kompleksnih problemov.

V zaključku lahko rečemo, da se vloga učiteljev spreminja in prilagaja sodobnim izzivom. Učitelji morajo postati vzorniki odgovorne uporabe tehnologije in spodbujati kritično razmišljanje pri mladih. Njihova vloga kot vodnikov pri samostojnem učenju postaja vse bolj ključna, saj se svet nenehno razvija. Kljub napredku tehnologije pa ostaja osnovno poslanstvo učiteljev enako - pomagati mladim razviti veščine in znanje, ki jim bodo pomagali uspešno krmariti skozi življenje in postati odgovorni, razmišljujoči državljani sodobnega sveta.

S svojo vodilno vlogo pri oblikovanju prihodnjih generacij imajo učitelji priložnost, da soustvarjajo boljše, bolj odgovorne in bolj razmišljujoče družbe.

2.3 Vloga staršev

Vloga staršev v procesu motivacije in usmerjanja mladih dijakov v današnjem digitalnem svetu ima številne razsežnosti in zahteva premišljen in aktiven pristop. Spreminjajoči se krajinci informacij in tehnologije postavljajo pred starše nove izzive in priložnosti, ki vplivajo na razvoj njihovih otrok in oblikovanje njihovega odnosa do učenja ter tehnologije.

Prvič, starši morajo biti osredotočeni na vzpostavljanje ravnovesja med tehnologijo in drugimi aktivnostmi v življenju svojih otrok. Študije, kot na primer tiste, ki jih izvaja organizacija Common Sense Media, kažejo, da mladi preživijo vedno več časa pred zasloni, kar lahko negativno vpliva na njihovo fizično zdravje, socialni razvoj ter celo duševno blaginjo. Starši lahko pomagajo tako, da vzpostavijo smiselne omejitve časa, ki ga otroci preživijo pred ekrani, ter spodbujajo druge dejavnosti, kot so šport, branje in ustvarjalne dejavnosti. S tem ne le zagotovijo uravnotežen razvoj svojih otrok, temveč tudi okrepijo družinske vezi, saj skupno preživljanje časa brez digitalnih naprav spodbuja medsebojno povezanost.

Drugič, vzpostavitev odprte komunikacije je ključnega pomena. Starši morajo biti prisotni v življenju svojih otrok in se redno pogovarjati z njimi o njihovih izkušnjah, interesih in izzivih. Aktivno poslušanje otrok ter postavljanje vprašanj, kot so "Kaj si danes naučil?" ali "Kako se počutiš glede šole?" lahko odprejo pot za globlje razgovore. Pomembno je, da otroci vedo, da se lahko obrnejo na svoje starše za podporo, nasvet ali preprosto za pogovor. Z vzpostavljanjem odprte in zaupne komunikacije starši spodbujajo otrokovo zaupanje in občutek varnosti.

Tretjič, starši lahko igrajo ključno vlogo pri spodbujanju strasti in interesov svojih otrok. To zahteva pozornost in prizadevanje za prepoznavanje otrokovih talentov in strasti. Vsak otrok je edinstven, z lastnimi interesi in potenciali. Starši lahko s svojim zanimanjem in podporo pri različnih aktivnostih, ki jih otrok zanima, spodbujajo otrokovo motivacijo in veselje do učenja. Hkrati pa otrokom dajo priložnost, da razvijajo svoje lastne interese, kar je ključno za njihovo osebno rast. Z vzpodbujanjem otrok, naj sledijo svojim strastem, starši pomagajo oblikovati močno notranjo motivacijo za učenje in raziskovanje.

Četrtrič, starši morajo poučiti otroke o odgovorni uporabi tehnologije. To vključuje razumevanje spletnih nevarnosti, varnostnih praks in etičnih vprašanj na spletu. Starši so pomemben vir za ozaveščanje otrok o pasteh interneta, od zlorabe osebnih podatkov do spletnega nasilja. Poleg tega morajo otrokom posredovati znanje o tem, kako se zaščititi in kako ravnati v primeru neprijetnih situacij na spletu. S tem starši zagotavljajo, da njihovi otroci postanejo ozaveščeni in odgovorni digitalni državljani.

Skupaj z učitelji tvorijo starši neprecenljiv del ekipe, ki omogoča uspešno rast in razvoj mladih dijakov. Njihova vloga je vsestranska, saj zajema vzpostavljanje meja pri uporabi tehnologije, spodbujanje komunikacije in podporo pri razvijanju strasti in interesov. S svojo aktivno vlogo lahko pomagajo otrokom postati odgovorni, motivirani in usmerjeni posamezniki v svetu, ki se nenehno spreminja. Njihov pristop in angažma so ključni za oblikovanje močnih temeljev, na katerih lahko otroci zgradijo svojo prihodnost v digitalni dobi.

2.4 Orodja za učitelje

Spletni viri, kot je "Edutopia" (<https://www.edutopia.org/>), predstavljajo izjemno bogat vir navdiha za učitelje in jim pomagajo pri ustvarjanju pozitivnega učnega okolja ter motivaciji dijakov. V tem hitro spreminjajočem se izobraževalnem krajincu, kjer se vsakodnevno pojavljajo nove tehnologije, metode poučevanja in izzivi, je dostop do kakovostnih virov ključnega pomena za učiteljevo strokovno rast in uspeh v učilnici.

Edutopia ponuja izjemno raznolike vsebine, ki zajemajo vse od pedagoških pristopov do praktičnih nasvetov za upravljanje razreda. Učitelji lahko brskajo po obsežni zbirki člankov, videoposnetkov in študijskih primerov, ki nudijo vpogled v različne pristope k poučevanju in učenju. Na primer, učitelji lahko najdejo nasvete za uporabo tehnologije v učilnici, ustvarjanje bolj inkluzivnega okolja za učence s posebnimi potrebami, razvoj kritičnega razmišljanja ali spodbujanje ustvarjalnosti med dijaki. Vse to so praktične informacije, ki lahko pomagajo učiteljem pri izboljšanju svojega poučevanja.

Poleg tega je Edutopia odličen vir za raziskovanje in implementacijo inovativnih učnih pristopov. Učitelji lahko izvedejo študije primerov, ki prikazujejo, kako so druge učitelje uspešno uporabljali nove metode poučevanja v svojih učilnicah. To lahko pomaga pri prilagajanju teh pristopov svojim lastnim razredom in dijakom.

Ključna prednost uporabe spletnih virov, kot je Edutopia, je, da učitelji ostanejo informirani o najnovejših raziskavah v izobraževanju in trendih v poučevanju. To jim omogoča, da ostanejo prilagodljivi in da svoje učne metode nenehno izboljšujejo. Poleg tega lahko sodelujejo v skupnostih učiteljev, izmenjujejo izkušnje in učne vire ter se povežejo z drugimi strokovnjaki v izobraževalnem svetu.

Uporaba takšnih virov ne koristi le v učilnici, temveč lahko pozitivno vpliva tudi na vsakodnevno življenje učiteljev. Sprejemanje novih izzivov in spoznavanje novih pristopov k poučevanju lahko učiteljem prinesejo občutek zadovoljstva in zadovoljstva v svojem poklicu. Znanje in veščine, pridobljene preko takšnih virov, lahko pomagajo pri izboljšanju učiteljeve učinkovitosti in zmanjšanju stresa, ki ga lahko prinaša dinamično izobraževalno okolje.

Skupno je lahko uporaba spletnih virov za učitelje izjemno koristna in obogatitvena izkušnja. Pomaga jim ostati motivirane in navdihnjene, saj se nenehno učijo in izboljšujejo svoje pristope k poučevanju. S tem pa lahko vplivajo na boljše učenje in razvoj svojih dijakov, kar je končni cilj vsakega učitelja.

3 Zaključek

V današnjem digitalnem svetu, kjer so informacije neprestano na dosegu roke, se vloga učiteljev in staršev izkazuje za ključno pri motivaciji in usmerjanju mladih dijakov. Spemembe, ki jih prinaša tehnologija, zahtevajo prilagodljiv in preišljen pristop, saj se klasična vloga učiteljev kot prenašalcev informacij preoblikuje v vlogo vodnikov, navdihov in spodbujevalcev razmišljanja.

Učitelji, ki postanejo vzorniki, ne samo svojega znanja, ampak tudi odgovorne uporabe tehnologije, imajo priložnost vplivati na mlade uma. Njihova strast do učenja, vztrajnost in sposobnost spodbujanja radovednosti ustvarjajo trden temelj za mlade, da razvijajo svoje sposobnosti in postanejo samostojni raziskovalci. Prav tako morajo učitelji prepoznati edinstvenost vsakega učenca ter prilagoditi pristop, da motivirajo in navdušijo vse.

Starši so ključni sooblikovalci pri tem procesu. Njihova vloga kot voditeljev, ki vzpostavljajo ravnovesje med tehnologijo in drugimi dejavnostmi, spodbujajo komunikacijo, prepoznavajo interese in strasti ter poučujejo odgovorni uporabi tehnologije, ima dolgoročen vpliv na otrokovo osebno rast. S svojo podporo in aktivno vključenostjo lahko starši omogočijo, da se otroci razvijajo v celostne posameznike, ki se znajo spopasti s sodobnimi izzivi.

V zaključku lahko rečemo, da motivacija mladih dijakov v digitalnem svetu zahteva sinergijo med učitelji, starši in dijaki samimi. Vzpostavljanje ravnotežja med tehnologijo in drugimi dejavnostmi, spodbujanje komunikacije, prepoznavanje interesov ter razvoj kritičnega razmišljanja so temeljni stebri, ki omogočajo uspešen razvoj mladih posameznikov. S skupnim delom, predanostjo in odprtostjo lahko učitelji in starši oblikujejo prihodnost, v kateri bodo mladi prevzemali vodilno vlogo v družbi, ki se še naprej razvija in spreminja.

4 Viri in literatura

1. *AI and education*. [Online]. [Citirano 11. jul. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376709>.
2. *ARTIFICIAL intelligence in education*. [Online]. [Citirano 15. jul. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.unesco.org/en/digital-education/artificial-intelligence>.
3. *EDUTOPIA*. [Online]. [Citirano 10. jun. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.edutopia.org/>.
4. MIAO, F., HOLMES, W., RONGHUAI, H. in HUI, Z. *AI and education: guidance for policy makers*. UNESCO. 2023.

Osnovna šola Gradec Litija

Janja Hostnik

SPODBUJANJE MLADOSTNIKOV ZA RAZMIŠLJANJE
O VREDNOTAH PRI KNJIŽEVNEM POUKU

ENCOURAGEMENT OF THE YOUTH FOR THINKING
ABOUT VALUES BY LITERATURE LESSONS

Povzetek

Vrednote vsakega posameznika imajo pomemben vpliv na njegovo življenje in ljudi okrog njega. Določena generacija v nekem življenjskem obdobju poseduje neke temeljne vrednote in življenjske usmeritve, vsak posameznik pa poleg njih lahko še druge. Med mladostniki imajo vse večji pomen vrednote, ki so bližje posamezniku in njegovemu osebnemu izkustvu. V šolskem okolju je vse bolj opazno redkejše pojavljanje nekaterih (moralnih) vrednot pri posameznikih, kot so npr. pomoč drugemu, radodarnost, sodelovanje ipd. To pomeni, da današnji mladostniki nimajo enake lestvice vrednot kot s(m)o jih imeli ljudje v enakem življenjskem obdobju desetletje in več nazaj. Strokovni delavci v šolah smo tisti, ki moramo mladostnike spodbujati k ohranjanju in/ali oblikovanju vrednot, ki so pomembne za uspešno krmarjenje v današnji družbi. To lahko storimo na različne načine; v prispevku prikazujemo možnosti, ki jih imamo pri književnem pouku. Pomembno je, da učence po prebrani literaturi z vprašanji spodbujamo k razmišljanju o vrednotah.

Ključne besede: književni pouk, literatura, spreminjanje vrednot, vrednote

Abstract

Each individual's values have an important impact on a person's life and on the lives of people around the individual. Certain generations in some life periods own certain basic values and life orientations, but besides those each individual can also have other values. Values that are closer to the individual and to his own personal experience have greater meaning every day between young people. In the school environment, it is more and more noticeably rarer for some (moral) values to be found by individuals, such as e.g. help to others, generosity, cooperation etc. That means that today's youth do not possess the same group of values that we or people in the same life period had had a decade or more ago. In schools, teachers are those who have to encourage youth to keep or create values that are meaningful for a successful life in today's society. That can be achieved through various ways; in this article we show possibilities that we have by literature lessons. After reading literature it is important to encourage pupils with questions to thinking about values.

Key words: changing values, literature, literature lessons, values

1 Vrednote

V literaturi se pojavljajo številne definicije vrednot. Med drugim so opredeljene kot posplošena in relativno trajna pojmovanja o ciljih in pojavih, ki jih ljudje visoko cenimo. Nanašajo se na široke kategorije podrejenih objektov in odnosov, ki usmerjajo človekove interese in vedenje. Gre za vrednostne kategorije, h katerim si prizadevamo in ki nam predstavljajo neke vrste cilje oziroma ideale. (Musek, 1993)

Ljudem so pomembne različne dejavnosti, osebe, stvari, predmeti ipd. in jih različno vrednotijo, cenijo. Določeni pojavi so lahko bolj ali pa manj zaželeni ter jim zato pripisujejo različne vrednosti. Vrednote so torej pojmi, ki se nanašajo na stvari in kategorije, h katerim si človek prizadeva in jih visoko vrednoti. (Musek, 1993) Gre za življenjska vodila, ki so nam pomembna in jih želimo uresničevati.

Tudi samih klasifikacij vrednot je več vrst, saj je vrednot veliko – pri posamezniku so organizirane v (vrednotni) sistem, in sicer od pomembnejših do manj pomembnih; govorimo o vrednotni hierarhiji (prioritetni lestvici). Na podlagi tega se lahko opredeljujejo različne vrednotne usmerjenosti posameznikov ali skupin. (Musek, 2000)

Dve najobsežnejši in najsplošnejši skupini vrednot sta dionizične in apolonske. V grobem se dionizične nadalje delijo še na hedonske (npr. varnost, zdravje, zabava, udobje ...) in potenčne vrednote (npr. moč, ugled, slava, ljubezen do domovine ...), apolonske pa se delijo na moralne (npr. ljubezen, družinska sreča, mir, enakost, poštenost, delavnost ...) in izpolnitvene vrednote (npr. resnica, modrost, lepota, narava, umetnost, samoizpolnjevanje, vera ...). (Musek, 2000)

Posameznik vrednoti različne pojave in objekte že v otroštvu, vrednote v pravem pomenu besede pa se oblikujejo šele v najstniških letih, ko ima že oblikovane zmožnosti abstraktnega mišljenja. V adolescenci nabor vrednot obsega že vse temeljne hierarhične kategorije, pri tem pa razvoj vrednotenja sovpada z razvojem moralnega presojanja. (Musek, 1993)

Na oblikovanje posameznikovih vrednot vplivajo informacije o splošno veljavnih vrednotah kulture, v kateri živi, ter dejavnosti, v katero posameznik vloga veliko energije in jim s tem dviguje vrednost. (Musek, 1993)

Kljub temu, da se vrednotni sistemi oblikujejo v času adolescence, se pri posamezniku spreminjajo tudi skozi življenje. V celotnem življenju posameznika se izoblikuje razvojna hierarhija vrednot, ki po vrstnem redu postopno vključuje hedonske (npr. čutna zadovoljstva, zabava, druženje, telesne aktivnosti), potenčne (npr. dosežki, uveljavljanje, poklic), moralne

(npr. odgovornosti, dolžnosti, izpolnjevanje moralnih norm) in izpolnitvene vrednote (npr. samoizpolnjevanje). (Musek, 2000)

»Posameznik ne spremeni svojih vrednot "čez noč" (kot npr. neposredna reakcija na ekonomsko recesijo ali ekspanzijo), ampak lahko najprej opazujemo spremembe stališč ali mnenj in tudi nekaterih ravnanj na podlagi teh stališč. Pomembno pa je, da posameznik na spreminjanje družbenih razmer reagira na podlagi vrednot, ki jih je ponotranjil v procesu socializacije pred tem: svoja stališča oblikuje na podlagi vrednot in tako torej tudi deluje na podlagi teh vrednot. V tem procesu "prilagajanja" novim družbenim razmeram (spremembe stališč, delovanje) pa se (verjetno) dogajajo tudi spremembe vrednot. To pomeni, da se pomembne spremembe vrednot na ravni družbe lahko zgodijo skozi zamenjavo generacij, ko torej določeni pogoji trajajo dovolj časa, da nove generacije s spremenjenimi vrednotami "izrinejo" stare generacije.« (Raziskovalni projekt Družbene ... , 2011, 31)

»Raziskave zadnjih let v Sloveniji, posebej med mladimi, kažejo, da se spreminjajo temeljne vrednotne in življenjske usmeritve. Namesto velikih vrednot, ki so bile oprte na močne ideologije, kot so religija, nacionalna vezanost, politika, pridobivajo pomen vrednote, ki so bližje posamezniku in njegovemu osebnemu izkustvu, na primer samouresničevanje, prijateljstva in odnosi, zdravo okolje, kvaliteta vsakdanjega življenja, varnost. Zaradi sprememb življenjskega poteka, odnosov in razmerij se je nepovratno spremenil tudi sam proces privzajanja, oblikovanja in razumevanja vrednot, norm in življenjskih orientacij.« (Nastran Ule, 2013, 89) Ena od raziskav (Raziskovalni projekt Družbene ... , 2011, 34) kaže, da so se od leta 1990 do 2008 v Sloveniji okrepile vrednote samoizražanja, glede vrednote tradicionalizma pa ni nobenih sprememb – torej se ne uvrščajo na vrednotni lestvici niti višje niti nižje kot prej.

Konvencionalne vrednote dolžnosti in doseganja priznanj, storilnosti, pridnosti, poslušnosti in prilagajanja, na primer samostojnosti, pripravljenosti pomagati drugim, spoštovanju drugih, prehajajo k »individualizmu«, na primer kreativnosti, spontanosti, nevezanosti, in k »hedonizmu«, na primer užitku, pustolovščinam, napetosti, spremembam. (Inglehart v Nastran Ule, 2013, 91)

Spremenil se je tudi koncept dela, ki ne obsega več le tradicionalne zaposlitve in delovnega časa (mesta), temveč celotno prizadevanje posameznika po večji kreativnosti in produktivnosti (samouresničevanje, osebna rast, dobri medosebni odnosi, dobro komuniciranje z

nadrejenimi, samouresničenje, dopolnilno izobraževanje); če tega ni, mladi občutijo delo kot obremenitev, kot nujno obveznost. (Nastran Ule, 2013, 91)

Analize vrednot so pokazale, da tradicionalno etiko, ki je slonela na dolžnostih do drugih in do družbe kot celote, počasi izpodriva nova etika, ki sloni na »dolžnostih do samega sebe«, kar daje vtis egoizma in narcizma. Ta vtis presega »proces samo-pojasnitve (iskanje novih družbenih vezi v družini, v prijateljskih odnosih, na delu in v javnosti)«. (Nastran Ule, 2013, 94)

Raziskava iz leta 2008 je pokazala, da mladostniki najvišje vrednotijo oz. so jim najpomembnejše vrednote resnično prijateljstvo, urejeno družinsko življenje, samouresničitev in avtonomija. (Nastran Ule, 2013, 93).

2 Vrednote in šola

Vsaka vzgojno-izobraževalna institucija ima v vzgojnem načrtu predvidene vrednote, ki jih zasledujejo vsi, ki so povezani s to institucijo: zaposleni, učenci in starši. »So podlaga ustvarjanja kulture v šoli, podlaga različnim dejavnostim, pravilom in načinom reševanja težav in sporov. Procese dela z vrednotami prilagajamo starosti učencev. Vrednote je potrebno doživljati v konkretnih situacijah vsakdanjega življenja. Izredno pomembna je pozitivna socialna klima in zaupanje med učenci in učitelji. Šola vzgaja za vrednote z vsakodnevnimi praksami, z različnimi dejavnostmi, ki spodbujajo prevzemanje odgovornosti za svoje življenje, v okviru projektov, ur oddelčnih skupnosti, dni dejavnosti in ob drugih priložnostih.« (VIZIJA in vrednote šole, 2023)

Načela za privzgajanje vrednot v šoli navaja tudi mag. Šinkovec (v Žerovnik, 1996), in sicer: vrednote je treba poznati, torej to pomeni, da moramo biti o njih poučeni; informacije in opozarjanja o vrednotah niso dovolj, po njih moram znati tudi živeti; treba jih je razjasnjevati, utemeljiti ter videti njihov smisel in pomen; vrednot se mladi ne učijo, ampak jih prepoznavajo skozi učiteljeva dejanja, učitelj mora nujno biti dober zgled; ker imajo učitelji velik vpliv na svoje učence pri privzgajanju vrednot, mora vsak učitelj imeti osebno lestvico vrednot ter mora misliti samostojno; razvijati se mora razumska in čustvena komponenta; idealna vzgojna metoda je povezanost izkušnje (prakse) in znanja (teorije); osnova vzgoje za vrednote je dober odnos med učiteljem in učenci, namreč rezultati raziskav so pokazali, da je odnos med učenci in učitelji pomembnejši od samih metod.

Vrednote, ki so po navadi zapisane v vzgojnem načrtu slovenskih osnovnih šol, in na katerih temelji vzgojno delovanje šole, so (ne nujno v tem vrstnem redu): disciplina, svoboda, varnost, spoštovanje, enakopravnost, strpnost, zaupanje, sprejetost, pripadnost, odgovornost, poštenost, prijateljstvo, empatija, samozavest idr.

Kljub trudu vseh zaposlenih za uresničevanje ohranjanja zgoraj omenjenih vrednot pa smo strokovni delavci mnenja, da so nekatere od teh vrednot močno omajane oziroma imajo drugačen pomen za učence kot za strokovne delavce. Kot je zapisano zgoraj, naj bi kot najvišja vrednota mladim pomenilo iskreno prijateljstvo. Sprašujemo se, ali današnji mladostniki pojmujejo prijateljstvo na tak način, kot ga odrasli. Naj omenimo primer, ko je učenec odsoten od pouka in prosi sošolca za zapiske. Nam učiteljem je povsem jasno, da mu bo sošolec zapiske posodil, da si manjkajoče učne vsebine prepíše. Ali pa v današnjem času, ob poplavi vse tehnologije, bi sošolec lahko manjkajoče vsebine fotografiral in poslal manjkajočemu sošolcu na elektronski naslov ali v spletno klepetalnico. Vendar se to ne zgodi, ker mladostnik svojih zapiskov ne želi deliti s sošolcem, zgolj zaradi tekmovalnega duha ali drugih vzrokov. Prav gotovo je, da učenec, ki je bil naprošen za zapiske, na svoji vrednotni lestvici nima vrednot nesebične pomoči drugemu, sodelovanja ipd.

Strokovni delavci smo tisti, ki moramo prepoznati takšne primere in ustrezno ukrepati. Učitelji lahko pri mladostnikih spodbujamo ponotranjenje vrednot ali bolje rečeno oblikovanje vrednotne lestvice na različne načine. Gotovo se temu največ časa nameni pri predmetu Domovinska in državljanska kultura in etika, poleg tega pa lahko vrednotno lestvico mladostnikov v šoli nadgrajujemo tudi z delavnicami o vrednotah, raznimi kulturnimi dnevi in dejavnostmi, pa tudi v okviru književnega pouka.

2.1 Razmišljanje o vrednotah pri književnem pouku

Temeljni cilj književnega pouka je vzgoja učenca za dejavni stik z leposlovjem, kar vključuje razvijanje književnih sposobnosti (literarnega branja, raziskovanja, pisanja), pridobivanje književnega znanja (literarne zgodovine, literarne teorije, poznavanje drugih vsebin, za sprejemanje leposlovja), poglobljanje književne kulture (potreba po stiku z literaturo) in doseganje širših vzgojnih smotrov. Slednji cilj vključuje tudi razmišljanje o vrednotah, saj književni pouk »omogoča sooblikovanje posameznikovega vrednostnega sestava na številnih področjih: prispeva k splošni kulturni razgledanosti in zavesti posameznika, oblikuje odnos do

tradicije, sooblikuje moralne, nacionalne, socialne, ekološke, verske itd. vrednote pri posamezniku.« Pri tem moramo poudariti, da je doseganje vzgojnih smotrov drugotnega pomena in da prvotni namen književnega pouka ni moralno, versko, nacionalno vzgajanje. »Pri pouku književnosti je torej možnost za oblikovanje različnih, iz narave literature izhajajočih vrednot, ne pa ene same ali po volji zunanjih dejavnikov trenutno prevladujoče. Neupoštevanje enega ali drugega načela vodi v ideologizacijo pouka književnosti.« (Krakar Vogel, 1996)

Lahko pa učenci pri pouku književnosti izražajo svoje doživljanje o prebranem, razmišljajo, interpretirajo in presojujejo literarno delo, se pogovarjajo o ravnanjih določenih književnih oseb ipd. Vse to na nek način oblikuje njihovo vrednotno lestvico. Pri tem je zelo pomembno, da po branju leposlovja vodimo pogovor o tem, kako so določene književne osebe ravnale, ali učenci menijo, da je tako prav ipd.

Kot primer razmišljanja o ravnanju književnih oseb navajamo del obravnave Povodnega moža (France Prešeren) v 8. razredu. Po branju omenjene balade Povodni mož najprej sledi kratek premor, potem pa takoj vprašanje učitelja, ali jim je bilo prebrano všeč ipd. Po navadi učenci že na tem mestu izražajo svoje mnenje o ravnanju književnih oseb, npr. »Urška mi ni všeč, ker je moške zapeljevala, potem pa jih je odslovila.« ipd. Ko učenci povedo, kateri literarni junak jim je negativen in zakaj, je zelo pomembno, da poleg vprašamo, kako bi lahko ravnal drugače, kako bi drugačno ravnanje vplivalo na druge, kako bi se celotne okoliščine spremenile ipd. Na podlagi razmišljanj učencev ter odgovorov učencev se oblikujejo neka vodila za ustrezen odnos do sočloveka (strpnost, sprejemanje drugačnih ipd.).

Po celotni obravnavi književnega dela je za razmišljanje o vrednotah zopet pomemben del obravnavane ure – poustvarjanje. Pri tem lahko učenci napišejo spis, v katerem se opredelijo do neke literarne osebe ali se celo vživijo vanjo. Po obravnavi Prešernovega Povodnega moža jim damo navodilo, da se npr. vživijo v vlogo Povodnega moža in zapišejo obnovo vsebine skozi njegove oči ter razmišljajo o tem, kako ravnam kot on, kako se drugi na to odzivajo, kako bi ravnal drugače in kakšne posledice bi imeli drugačni odzivi ipd. Učitelj po popravi spisov potem opravi razgovor z vsakim učencem, kar zahteva veliko časa. Pogovorita se o zapisanem, zakaj učenec tako meni oziroma razmišlja ipd. Na ta način omogočimo učencem tudi številne možnosti za raziskovanje književnosti, tudi tistih literarnih del, ki jih bodo brali sami.

Učitelj mora vedeti, kako in kaj učenci doživljajo ter razmišljajo. Od njega je odvisno, ali bodo v sebi prepoznali tisto, kar jih spodbuja k dobremu, torej da bodo hrepeneli nekih vrednotah. Dejstvo je, da učitelj samih vrednot ne more posredovati učencu, lahko pa jih živi sam in prek zgleda prenaša na učence oziroma učence pritegne k sooblikovanju vrednotne lestvice. Nobena vrednota, ki jo imamo na vrednotni lestvici, ne pomeni nič, če ne delujemo v skladu z njo oziroma je ne prenesemo v realno življenje. Ko pri književnem pouku razmišljamo o vrednotah to ni poučevanje vrednot, ampak spodbujanje učencev, da razmišljajo kritično in moralno presojujejo. To pomeni, da odkrivajo nove stvari, da spoznajo, kaj jih zanima in k čemu si prizadevajo. S takim zavedanjem bodo kasneje uspešno krmarili skozi življenje.

3 Zaključek

Ob tem, ko strokovni delavci v šolah vse bolj opažamo, da imajo mladostniki drugačne vrednotne lestvice kot jih imamo sami, smo mi tisti, ki moramo skrbeti za to, da se ohranijo tradicionalne vrednote, ki jih lahko spodbujamo v šoli, npr. spoštovanje, odgovornost, empatija, sodelovanje, prijateljstvo, strpnost ipd. Naloga učiteljev je sooblikovanje vrednotne lestvice vrednot skupaj z učenci, in sicer najprej s svojim zgledom, nato pa z različnimi dejavnostmi. Pri pouku slovenščine lahko z izbranim leposlovjem in obravnavo le-tega pomembno vplivamo na ponotranjenje vrednot. Pri tem moramo biti posebej pazljivi, da ne zaidemo v ideologizacijo pouka književnosti. Učenci, ki so bistrejši, po obravnavanem književnem delu in vodenju učitelja hitro zaznavajo in vrednotijo ter moralno presojujejo samo vsebino, okoliščine, književne osebe ipd., težje pa je to za učence, ki so manj dojemljivi za razumevanje in sporočilnost leposlovja. S takšnimi učenci se je potrebno še več pogovarjati o tem in jih spodbujati k razmišljanju ter jim dajati še dodatne naloge. Težava je natrpanost učnega načrta, ki tega ne dopušča. Z opisanimi pristopi bodo učenci ne le oblikovali vrednotno lestvico, ampak vrednote tudi živeli. Postali bodo spoštljivejši, odgovornejši ipd. Hkrati pa se odpira vprašanje, ali nam bo te vrednote, ki se nanašajo in stremijo k skupnemu dobremu, še uspelo »obdržati« ali pa bodo počasi začele prevladovati vrednote »individualizma« v smislu jaz zase, ti zase.

4 Viri in literatura

1. HAFNER-Fink, M., UHAN, S. in GREGORČIČ, M. *Raziskovalni projekt Družbene spremembe, spreminjanje vrednot in razvoj: raziskovalno poročilo*. [Online]. 2011. [Citirano 2. avg. 2023; 13.10]. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.cjm.si/sites/cjm.si/files/file/crp_vrednote_razvoj_2011_porocilo.pdf.
2. KRAKAR Vogel, B. *Pouk književnosti v srednji šoli*. [Online]. Jezik in slovstvo. Ljubljana. 1995/96. [Citirano 2. avg. 2023; 16.20]. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.jezikinslovstvo.com/ff_arhiv/lat2/041/index.htm#kolofon.
3. MUSEK, J. *Ljubezni, družina in vrednote*. Ljubljana: Educe. 1995.
4. MUSEK, J. *Nova psihološka teorija vrednot*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti: Educe. 2000.
5. MUSEK, J. *Osebnost in vrednote*. Ljubljana: Educe. 1993.
6. NASTRAN Ule, M. *Spreminjanje vrednot v sodobnih življenjskih potekih*. [Online]. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. 2013. [Citirano 2. avg. 2023; 15.45]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/nastran-ule.pdf>.
7. *VIZIJA in vrednote šole*. [Online]. [Citirano 2. avg. 2023; 16.45]. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.mladika.si/index.php?option=com_content&view=article&id=197&Itemid=321.
8. ŽEROVNIK, A., *Vzgoja, vrednote, cilji*. Ljubljana: Družina. 1996.

Osnovna šola Lava Celje

Sabina Hriberšek

VPLIV PROGRAMA MEPI
NA ODNOSE MED UČITELJI IN UČENCI

MEPI PROGRAMME INFLUENCE
ON RELATIONS BETWEEN TEACHERS AND STUDENTS

Povzetek

Mladostniki v času svojega odraščanja in osebnega razvoja ob sebi potrebujejo odrasle osebe, ki s svojim delovanjem, vzgajanjem, zgledom in učenjem pozitivno vplivajo nanje. Mednje sodijo tudi učitelji, ki so pomemben člen v fazi odraščanja učencev. V okviru programa MEPI učitelji lažje in hitreje vzpostavijo dober odnos z učenci, saj skupaj preživijo več časa, poleg tega pa morajo nekatere naloge opraviti kot ekipa, v kateri so tudi učitelji. To je idealen čas, da se preko socialni iger, neformalnih pogovorov in druženja ob orientacijskih pohodih učitelji in učenci medsebojno spoznava. Bolj kot je odnos med njim pristen, bolj bodo učenci sledili učitelju, tako na vzgojnem kot tudi na osebnem in učnem področju. Čas, ki ga učitelji porabijo za spoznavanje učencev preko individualnih pogovorov po pouku, klepetom z učenci med odmori ali opravljenimi praktičnimi vajami iz priročnikov, se jim povrne v obliki učenčevega zaupanja in sledenja v razredu.

Ključne besede: medosebni odnosi med učitelji in učenci, vpliv učitelja na učenca, MEPI

Abstract

Youngsters in their period of growing-up and its personal development need adult people in their vicinity. They should, by acting, education, influence, and teaching, affect them in a positive way. Teachers are also that kind of people, who are important link in their growing-up phase. In the frame of MEPI programme, teachers easier and faster “grow” a good relationship with pupils, since they spend more time together, as well as they are also obliged to perform certain activities together as a team. This is an ideal time for pupils and teachers to get to know each other by playing social games, perform non-formal conversations and go on orientation hikes. Sincere and pure relationship will therefore create strong followers who will follow their teachers on educational and personal levels. Time teachers spend talking to pupils in order, to get them know better or by going through practical exercises from manuals is returned by pupils’ trust and classroom attention.

Key words: student/teacher personal relationships, teachers’ influence on pupils, MEPI

1 Medosebni odnosi med učitelji in učenci

Učitelji ne učijo samo z besedami, ampak tudi z zgledom in svojim delovanjem. Mateja Pšunder (2009) pojasnjuje, da se medosebni odnosi med učitelji in učenci oblikujejo v različnih vsakodnevnih situacijah. Mednje sodi srečevanje, izmenjevanje informacije, oblikovanje pričakovanj in razreševanje konfliktov. V vsakodnevnem medsebojnem komuniciranju se med učitelji in učenci poleg izmenjevanja informacij opredeljujejo in razvijajo tudi medosebni odnosi, zato ni pomembna le vsebina sporočila, ampak je pomemben tudi način, kako je sporočilo posredovano. Na primer, z načinom discipliniranja učitelj učencem ne sporoča le informacij o pričakovanem vedenju in posledicah neustreznega vedenja, temveč opredeljuje tudi odnos do njih. S tem sporoča, ali jih spoštuje, jim zaupa, verjame vanje in podpira njihova avtonomna prizadevanja k samodisciplini in odgovornosti ali ne. Kakovost medosebnih odnosov med učitelji in učenci vpliva na učne dosežke in tudi na vedenje učencev.

Dobri in kakovostni odnosi med vsemi učenci in odraslimi se lažje vzpostavljajo v vključujočem socialnem okolju. Za to okolje je značilno, da posamezniki gradijo pozitivna stališča do razlik, in s tem prispevajo svoj delež k ustvarjanju vključujočega okolja. Vedno večja raznolikost med učnimi in psihosocialnimi potrebami učencev učitelje spodbuja, da v pouk uvajajo še več individualiziranih pristopov in še bolj skrbijo za dobre odnose v razredu, med katere sodijo medvrstniški odnosi in tudi odnos med učitelji in učenci. Odnose med učitelji in učenci lahko pojasnimo z vidika učenčevih potreb, ki jih ta v tem odnosu zadovoljuje. Učitelj se mora zavedati dejstva, da je v času odraščanja učenca zanj zelo pomembna oseba. Lahko pa se zgodi, da pomembni odrasli (starši, učitelji, trenerji ...) ne prevzamejo te vloge in odgovornosti. Tako nastane siv prostor, v katerem se lahko mlad človek počuti izgubljenega. Da bi bilo takšnih situacij čim manj, naj odnos med učitelji in učenci zajema odprtost (dostopnost, neposrednost), medsebojno spoštovanje, zavedanje o medsebojni odvisnosti, individualno rast in skupno zadovoljevanje potreb. Pri tem je ključna pristna skrb za napredek učencev in zdrava avtoriteta, ki je zgled učencem. (Malešević, 2018, str. 17, 18)

Poleg zgoraj omenjenega je naloga učiteljev tudi, da priskrbijo in uredijo kvalitetno fizično, didaktično in socialno učno okolje. V razredu uredijo prostor tako, da jim omogoča izvajanje različnih dejavnosti pri pouku in vključevanje prisotnih v razredu. Učencem prisluhnejo in jim omogočijo soustvarjanje ureditve razreda za dobro fizično počutje.

Z didaktičnega vidika razreda ne vidijo več samo kot celoto, ampak v njem vidijo tudi vsakega posameznika, upoštevajo močna in šibka področja učencev ter uporabljajo primerne strategije in pristope učenja. Pri oblikovanju socialnega učnega okolja pa oblikujejo pozitivna pričakovanja do učencev ter takšno klimo, v kateri je sprejeta in upoštevana različnost. Učitelji, ki spodbujajo klimo, v kateri se učenci počutijo dobro in so vključeni z verbalno in neverbalno komunikacijo, učencem izkazujejo spoštovanje ter premišljeno ravnanje ob neustreznem vedenju učencev. (Grah, Rogič Ožek, Žarkovič Adlešič, 2017, 11, 12)

Poleg pouka pa lahko učitelji razvijajo kvaliteten odnos z učenci preko programa MEPI. Slednji je namenjen osebnemu razvoju mladih, v katerem mladi uživajo, se spopadajo z izzivi in so za to nagrajeni. Program mlade spodbuja k ustvarjalnemu in ciljno naravnemu preživljanju prostega časa, katerega način izkoriščanja močno vpliva na to, v kakšno osebo se bodo mladostniki razvili. Vse aktivnosti, izzive in cilje, ki jih želijo doseči na posameznem področju si mladi zastavljajo in dosegajo sami, učitelji in odrasli pa jim pri tem nudijo osebno spremljanje, oporo in svetovanje ter določena posebna znanja, ki jih potrebujejo za doseg svojih ciljev. (MEPI, 2023)

2 MEPI kot povezovalac med učitelji in učenci

MEPI ali tudi priznanje vojvode Edinburškega (The Duke of Edinburgh's Award) je namenjen vsem učencem od 14. leta dalje, ki si želijo novih življenjskih znanj in izkušenj. Prvotno ga je leta 1956 ustanovil princ Phillip, vojvoda Edinburški, mož britanske kraljice Elizabete II., v sodelovanju s Kurtom Hahnem, nemškim pedagogom in prizanim zagovornikom izkustvenega učenja, ter lordom Huntom, vodjo prve uspešne odprave na Mont Everest. Razlog, da so v času po II. svetovni vojni ustanovili MEPI je bil veliko število mladih fantov, ki so s 15. leti zaključili formalno šolanje, do svojega 18. leta, ko so pričeli z obveznim služenjem vojaškega roka, pa so bili prepuščeni predvsem sami sebi. Naraščajoča skrb za njihov osebni razvoj je spodbudila princa Phillipa k razmišljanju o programu neformalnega učenja, ki bi mlade opremil in motiviral za aktivno preživljanje prostega časa. (MEPI, 2023)

Program je danes namenjen mladim med 14. in 25. letom starosti. To je namreč čas prehoda med adolescenco in odraslostjo, ki je najtežje obdobje v življenju mladega človeka. Mladim omogoča, da se učijo neposredno iz svojih lastnih izkušenj.

Program začnemo izvajati že v osnovni šoli, vendar ne kot pouk, temveč kot neke vrste interesno dejavnost, kar pomeni, da se učenec sam odloči za ta program in da bo zaradi tega v povprečju 4 ure na teden svojega prostega čas namenil razvijanju in doseganju ciljev na področju veščin, športa, prostovoljstva, orientacije, kondicijskih treningov, taborjenja, prve pomoči, krepitve skupinske dimnike z drugimi udeleženci programa ter sodelovanja z učitelji mentorji in učitelji področnimi inštruktorji. Slednji jih s svojim zgledom in delom usmerjajo, spodbujajo ter učijo. Skozi celoten proces se med učitelji in učenci razvijejo posebni in pozitivni medosebni odnosi, ki omogočajo, da učenci spoznajo učitelje v drugi, bolj osebni luči. Prav tako pa učitelji lahko spoznajo učence bolj individualno, se poglobijo v njihova močna in šibka področja in jim s tem lažje pomagajo pri tem, da bodo svoja šibka področja izboljšali oziroma okrepili. Zaradi pristnih odnosov med udeleženci učenci začnejo učiteljem bolj zaupati in jim slediti, kar učiteljem omogoči, da lahko dobro vplivajo nanje.

V nadaljevanju bom predstavila primere dobrih praks, s katerimi sem v okviru programa MEPI razvijala dobre medosebne odnose z učenci in jih tako lažje usmerjala v času njihovega odraščanja.

V program MEPI se na šoli prijavijo devetošolci iz paralelk, zato je na začetku izvajanja programa nujno, da se učenci in učitelji med sabo povežemo in bolje spoznamo. Za to je najbolj priročna uporaba različnih socialnih iger, nujno pa je, da se vanje vključimo tudi učitelji. Primer takih iger so: 3 resnice in 1 laž, gordijski voz, pantomima, vodenje slepca, gremo na izlet. Še več iger in njihove podroben opise sta v svojem delu zapisali Damjana Cukjati in Carmem Rajer (2008).

Pri popoldanskih urah, ko učitelji podajamo učencem snov iz orientacije ali prve pomoči, ure večkrat zaključimo s čajanko ali druženjem ob sladkih dobrotah. Ta čas izkoristimo za neformalne pogovore z učenci, z namenom, da jih bolje spoznamo, da izvemo kakšni so njihovi hobiji, načini preživljanja prostega časa, njihova družba, počutje doma in v šoli. Učenci zelo cenijo to, če lahko učiteljem zastavijo bolj osebna vprašanja, če so učitelji pripravljeni z njimi deliti kakšne zgodbe iz svojega življenja ali najstniških let. Po nekaj letih izvajanja programa MEPI in popoldanskega druženja z učenci, ki so vključeni v ta program, sem ugotovila, da učenci radi prisluhnejo učiteljevim dogodivščinam. Radi klepetajo z njimi, veliko jim pomeni to, da smo učitelji do njih iskreni in odprti. Žal pri izvajanju pouka v šoli ni dovolj časa, da bi se lahko z učenci pogovarjali o bolj osebnih temah, saj smo učitelji omejeni s časom in količino

snovi, ki jo moramo predelati. Si pa to lahko privoščimo v programu MEPI, saj je eden od ciljev, da se imajo učenci dobro, da so sproščeni in predvsem, da niso obremenjeni s časom. Cilj je kvalitetno narejena naloga ter novo pridobljeno znanje in ne hitrost opravljanja nalog.

Še eno področje, kjer se razvijejo bolj pristni odnosi med učitelji in učenci je orientacijski pohod. V okviru programa MEPI jih moramo opraviti kar nekaj, saj s tem učence pripravljamo na samostojno odpravo, ko bodo sami prehodili prej načrtovano pot, si postavili tabor na dogovorjeni točki in poskrbeli za ustrezno prehrano in preživljanje prostega časa. Ko nas učenci vodijo po gozdnih poteh, ki smo jih učitelji predhodno določili, opazujemo skupinsko dinamiko, pozorni smo na to, kako se posamezniki in skupina znajdejo s karto in kompasom v naravi, hkrati pa dobimo povratno informacijo, kje imajo učenci močna področja in kaj se še morajo naučiti, da bodo izboljšali svoje znanje in spretnosti. Ob koncu vsakega orientacijskega pohoda učitelji izvedemo evalvacijo celotne naloge in prehojene poti. Pri tem morajo učenci jasno opredeliti, kaj jim je bilo všeč in kaj ne, kaj bi si želeli spremeniti, kako so se počutili, kaj jim predstavlja težave in podobno. Zaradi načina in vsebine postavljenih vprašanj učitelji vidimo, kdo od učencev se dobro počuti v naši družbi, kdo nam zaupa, kdo je z nami pripravljen deliti svoje strahove in dvome. Temu sledi odkrit pogovor med učenci in učitelji, in sicer na temo, ki so jo izpostavili oziroma izbrali učenci. Posledica tega je krepitev odnosa med učitelji in učenci, razvijanje zaupanja ter spoštovanja med vsem udeleženci.

S pomočjo predhodno opisanih situacij sem ugotovila, da sem z učenci navezala bolj pristen stik, da me učenci sedaj ne dojemajo samo kot učiteljico, ampak tudi kot osebo, ki ji lahko zaupajo. Vse to se je odražalo tudi pri pouku, spremembe pa sem opazovala skozi celo šolsko leto. Na začetku šolskega leta so učenci, kljub temu da jih učim že od šestega razreda dalje, bili bolj zadržani, niso iskali osebnega stika z mano. Pri urah so naredili tisto, kar so morali, za kaj več pa se niso potrudili. Več kot sem preživela ur z učenci MEPI-ja, bolj sem opazila razlike v njihovem odnosu do mene in mojega dela. Pri mojih urah so se vedli bolj spoštljivo, po koncu ure so si vzeli čas za kratek klepet z mano. Učna snov jih je bolj zanimala in pri učnih urah so boljše in resneje sodelovali. Ker so mi zaupali in ker so me spoznali tudi na osebni ravni, so bolj sledili mojemu vzgojnemu delovanju, upoštevali so moje usmeritve in nasvete, tako pri pouku, kot tudi v času izvajanja MEPI-ja. Tudi sami so potrdili, da se z večjim zanimanjem učijo predmete, ki jih poučujem, saj so prenesli dober odnos z mano na učni predmet.

Učitelj na učence najbolj učinkovito vpliva, ko z njimi vzpostavi pristen odnos. Ker pa se ta odnos gradi počasi, je v to potrebno vložiti veliko časa, energije in potrpežljivosti. Ko učenci zaupajo učitelju, mu sledijo. Zanje predstavlja pomemben člen v odraščanju, zato je nujno, da se učitelji zavedamo, da učimo tudi z zgledom in s svojim delovanjem. Učenci nas namreč opazujejo ves čas.

2.1 Kako v šoli povečati učiteljev vpliv na učence

Kar se mi je v programu MEPI izkazalo kot dobra praksa, sem vsaj del tega poizkusila vpeljati v pouk in tudi v čas med odmori. Kot prvo sem uvedla možnosti individualnega pogovora z učenci po pouku ali učni uri. Ker sprva ni bilo odziva s strani učencev, sem določene osebe povabila sama. Predvsem so to bili učenci, ki so bili pri pouku nemirni, niso opravljali svojega dela ali pa so se vedli neprimerno. Najprej sem se z njimi pogovorila o problemih, ki so nastali pri pouku. Pri tem sem se trudila, da nisem moralizirala, ampak sem učenca z vprašanji vodila, da je sam pojasnil svoj vidik, svoje počutje in vzroke za neprimerno vedenje. Kasneje sem mu pojasnila, kako sem se jaz počutila ob tem neprimernem vedenju in kako motenje pouka vpliva na moje delo. Nato pa sem pogovor obrnila na bolj osebne teme. Želela sem bolj podrobno spoznati učenca, kaj so njegovi hobiji, najljubše igre, kdo so najboljši prijatelji ... z namenom, da sem kasneje ob podobnih situacijah lahko napeljala pogovor na učenca ljubše teme, da sem pogovor zaradi neprimerne vedenja večkrat začela s temi temami in šele kasneje prešla na srž problema. Posledica takšnega zaporedja je bila, da sem z učencem navezala pristnejši odnos, da se ob pogovoru z mano ni počutil napadenega ali kako drugače neprijetno. Ko mi je učenec začel zaupati, ko sva zgradila dober medosebni odnos in ko sva imela kar nekaj tem za pogovor, sem opazila, da se je njegovo vedenje do mene spremenilo, da mi je začel bolj slediti in me tudi bolj upoštevati. Moj vpliv nanj se je povečal, saj me ni spoštoval samo kot učitelja, ampak tudi kot osebo.

Z učenci, ki pri pouku vedenjsko niso izstopali, sem navezala stike v času odmora. Večkrat sem pristopila do posameznika ali skupne učencev in z njimi poklepetala čisto vsakdanje teme. Na ta način sem jim dala vedeti, da mi ni vseeno zanje, da se rada družim z njimi in da jih želim spoznati tudi na drugih področjih. Kasneje so učenci sami začeli prihajati do mene in se pogovarjati z mano. Opazila sem, da bolj upoštevajo moje nasvete, da z mano delijo tudi bolj osebne težave in da so pripravljeni poslušati moje usmeritve in moje poglede o teh težavah.

Kot razredničarka pa sem s svojim razredom izvedla več tematskih delavnic, kjer sem si pomagala s priročnikoma 10 korakov do boljše samopodobe, katerega je napisala Alenka Tacol (2011) ter Glavo imaš in srce avtorice Darje Vtič (2018). Oba priročnika sta spisana tako, da učitelja usmerjata na pogovor z učenci, in sicer glede na obravnavano temo. Več kot sem se pogovarjala z učenci, bolj sem poznala njihove poglede na svet, lažje sem se jim približala in hitreje sem navezala pristnejši odnos z njimi.

3 Zaključek

Učenci v času svojega odraščanja ob sebi potrebujejo ljudi, ki jim v kritičnih trenutkih znajo prisluhniti in jih usmeriti. Če želimo, da bodo najstniki prišli do nas, nam zaupali svoje težave, stiske, dvome in strahove, moramo pred tem z njimi vzpostaviti dober medosebni odnos. Slednji se gradi počasi, vendar vsakodnevno. Zavedati se moramo, da ne samo vsebina, tudi način podajanja vsebine vpliva na odnos, ki ga gradimo z učencem. Prav tako pomembno vlogo pri tem igra učenčevo spoznavanje učitelja na bolj osebni ravni. Moje mnenje namreč je, da bolj kot je učitelj dostopen za učence, bolj kot se jim zna približati na osebni in čustveni ravni, bolj ga bodo učenci spoštovali kot učitelja in kot osebo. Na podlagi mojih izkušenj pri izvajanju programa MEPI sem ugotovila, da učenci potrebujejo pristen stik z učiteljem. Zelo veliko jim pomeni, če učitelj z njimi deli kakšne anekdote ali izkušnje iz svojega življenja. Še boljše je, če najdejo skupno točko ali zanimanje za podobne interese, saj je v tem primeru še lažje navezati stik s sočlovekom. Všeč jim je, če se učitelj zna pošaliti, nasmejati, če je dobre volje in pozitivno naravnani. Vse to namreč dobro vpliva na odnos med učiteljem in učencem, kar posledično povzroči, da učenci raje sledijo učitelju. Zaupanje je torej nagrada za učitelja, ki jo mora izkoristiti, da bo s svojim delovanjem, zgledom in besedami pravilno usmeril mladostnike na njihovi poti odraščanja, hkrati pa jim pomagal postaviti zdrave temelje osebnega razvoja in jih s tem pripravil na življenje.

Svoj vpliv na učence, ki jih poučujem, sem povečala, tako da sem v programu MEPI izvedla veliko socialnih igr, kjer sem sodelovala tudi sama in se tako dodatno povezala z učenci. Pri čajankah in neformalnem klepetu z učenci sem poizkušala izvedeti čim več o učencih, njihovih pogledih na svet, hobijih, željah, razmišljanjih o določeni temi. Med odmori sem z učenci večkrat namensko klepetala, da so dobili občutek, da mi je mar zanje in da sem jim na voljo v vseh situacijah.

Z individualnimi pogovori po pouku sem se s posamezniki povezala, obravnavali smo različne teme, od vedenjskih težav učenca, do njegovih hobijev, nogometa, letalstva in še kaj. Kot razrednik sem imela s svojim razredom že v osnovi bolj osebni odnos, ki pa sem ga še dodatno poglobila s pomočjo raznih vaj, priročnikov in socialnih iger.

Če učitelj želi, da bo ohranil ali povečal svoj vpliv na učence, je nujno, da je v prvi vrsti človek in šele nato učitelj. Biti mora pristen, pošten, pozitiven, prijazen, dostopen hkrati pa mora znati ohraniti svojo avtoriteto in postaviti meje ter na tak način ves čas skrbeti za pravilno ravnotežje medosebnega odnosa z učencem.

4 Viri in literatura

1. CUKJATI, D. in RAJHER, C. *Socialne igre v osnovni šoli in njihov pomen pri preprečevanju nasilja: diplomsko delo*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. 2008.
2. GRAH, J., ROGIČ Ožek, S. in ŽARKOVIČ Adlešič, B. *Zakaj vključujoča šola*. (1. zvezek). 1. izd. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2017.
3. MALIŠEVIĆ, T. Pomen dobrih socialnih odnosov med učitelji in učenci in učiteljeve odnosne kompetence. *Vzgoja in izobraževanje*. 2018, št. 3-4 (let. 49), str. 18–24.
4. *MEPI: predstavitev za mlade*. [Online]. Mednarodno priznanje za mlade Slovenija. [Zadnja sprememba 14. maj 2023]. [Citirano 8. avg. 2023; 22:44]. Dostopno na spletnem naslovu: https://mepi.si/o-programu/predstavitev-programa/?_gl=1*_pjiIv0*_ga*MTIxNDY2OTU4Mi4xNjkxNTIzNjQ4*_up*MQ.
5. PŠUNDER, M. Vzdevki učiteljev kot oblika verbalnega nasilja učencev nad učitelji z vidika empirične raziskave. *Socialna pedagogika*. 2009, št. 1 (let. XIII), str. 1–16.

I. osnovna šola Celje

Katja Janič

DEBATA PRI POUKU SLOVENŠČINE
V OSNOVNI ŠOLI

DEBATE DURING SLOVENE LESSONS
IN PRIMARY SCHOOL

Povzetek

Učenje slovenščine je veliko več kot le učenje pravil pravopisa in slovnice. Pouk slovenščine bi moral učence spodbujati k razvijanju komunikacijskih veščin, sposobnosti kritičnega mišljenja in izražanja idej. V ta namen lahko pouk slovenščine obogatimo s pomočjo metode debate, ki učencem omogoča aktivno udeležbo, izgradnjo argumentov in razpravljanje o temah, ki so povezane s književnimi deli ali jezikovnimi vprašanji. Metoda debate je odličen način za spodbujanje poglobljenega razumevanja jezika, razvijanje samozavesti in spodbujanje sodelovanja med učenci; prispeva h kritičnemu mišljenju ter krepitvi jezikovnih in komunikacijskih veščin učencev. V prispevku je na praktičnih primerih predstavljeno, kako lahko metoda debate izboljša pouk slovenščine ter kakšne koristi prinaša za učence.

Ključne besede: debata, pouk slovenščine, kritično mišljenje, razvijanje samozavesti, argumentiranje

Abstract

Learning Slovene is much more than just spelling rules and grammar. Slovene lessons should encourage students to develop communication skills, the ability to think critically and express ideas. To this end, we can enrich Slovene lessons with the help of the debate method, which enables students to actively participate, build up arguments and discuss topics related to literary works or language issues. The debate method is an excellent way to promote a deeper language understanding, to develop confidence and to encourage cooperation among students. What is more, it contributes to critical thinking and strengthening of students' language and communication skills. The article presents practical examples of how the debate method can improve Slovene lessons and what benefits it brings for students.

Key words: debate, Slovene lessons, critical thinking, self-confidence development, argumentation

1 Kaj je debata?

Metoda debate je oblika strukturiranega pogovora, kjer udeleženci predstavijo svoja mnenja, ideje in argumente glede določene teme. Vsaka stran argumentira svoj pogled ter se odziva na stališča in trditve nasprotne strani. Debata spodbuja kritično mišljenje, analitične sposobnosti in komunikacijske veščine učencev. Namen debate ni le prepričati druge, temveč tudi razvijati globlje razumevanje tematike ter iskati najboljše rešitve za dane probleme. Debata je lahko organizirana v okviru različnih mladinskih organizacij, lahko je izvajana kot izvenšolska dejavnost, ponekod tudi kot del izbranega rednega šolskega programa ali kot del interesnih dejavnosti oziroma izbirnih vsebin. V Sloveniji osnovnošolci v okviru debate in debatnih turnirjev debatirajo v Karl Popper debatnem formatu, ki določa število govorcev, njihove naloge, dolžino govorov in čas debatiranja (Skr, 2022).

Vsaka debata ima dve strani: eno, ki zagovarja dano debatno trditev, in drugo, ki zavrača debatno trditev. Vsaka stran ima enake možnosti, da svoje argumente predstavi. Vsaka debata ima določeno debatno trditev, na katero vsaka skupina predstavlja različne poglede oziroma različne argumente. Debatna trditev mora biti vedno uravnotežena tako, da omogoča tako argumente »za« kot tudi argumente »proti«. Tako lahko ena stran predstavi argumente, ki trditev zagovarjajo, druga pa argumente, ki trditev zavračajo. Te trditve so zgrajene tako, da hkrati podpirajo svojo stran, nasprotnikovo pa zavračajo. Ker se strani med seboj zavračajo, se ustvari točka spora, ki je jedro oziroma bistvo debate. S pomočjo te točke debaterji natančno analizirajo argumente nasprotne ekipe, v katerih iščejo napake, ki jim potem pomagajo pri dodatnem zavračanju nasprotnikovih argumentov. Poleg tega, da mora vsaka ekipa zavrniti argumente nasprotne ekipe, mora popraviti tudi škodo, ki jo je nasprotna ekipa storila z zavračanjem njihovih argumentov. To se stori tako, da poleg zavrnitve njihovih argumentov zavrnejo še zavračanje njihovih argumentov in to negacijo podkrepijo z novimi, dodatnimi primeri in podporo ter dodajo dokaze, zakaj so njihovi argumenti boljši. Na koncu vsake debate pa se mora zgoditi tudi analiza debate oziroma izpostavljanje najpomembnejših argumentov, kjer sta nasprotni ekipi "trčili" (takšne argumente imenujemo »trki«). V analizi debate govorec vključi tudi krajši povzetek, s katerim poskuša prepričati sodnika, zakaj je njegova ekipa bolje dokazala svoj zastavljeni cilj kot nasprotnikova ekipa. Na podlagi zaključka in poteka debate se na koncu sodnik odloči za zmagovalca (Skr, 2022).

Debata je metoda učenja, s katero spodbujamo aktivno učenje, poglobljanje znanja, razvijamo kritično mišljenje (konstruiranje, zagovarjanje, analiziranje in presojanje argumentov) in številna druga znanja, npr. komunikacijske veščine, informacijsko pismenost, delo z viri in sodelovanje (Celin, 2013).

Debata spodbuja učence in njihove mentorje, da razmišljajo in iščejo nove ideje ter rešitve, saj je njen namen, da učenci te ideje in razmišljanja delijo tudi z drugimi, ki imajo na isto stvar drugačen pogled. Na splošno debata spodbuja h kreativni uporabi pridobljenega znanja in določenim veščinam, ki jim lahko trenutno in tudi kasneje koristijo v življenju (Skr, 2004).

Debato kot aktivno metodo lahko uporabimo tudi pri pouku, pri čemer zasledujemo oziroma dosegamo pomembne cilje (Skr, 2022):

- **Poglobljanje, razširjanje in uporaba znanja:** učenci poglobljeno preiskujejo področje, povezano z debatno trditvijo, ter povezujejo znanje z različnih področij. Pri tem niso pasivni prejemniki znanja, ampak aktivno iščejo informacije in izgrajujejo znanje, da bi ga uporabili v debati s sošolkami in sošolci. Ena od glavnih prednosti debate v razredu je, da se učenci naučijo, kako pridobljeno znanje spremeniti v uporabno obliko.
- **Razvijanje kritičnega mišljenja:** učenci razvijajo kritično mišljenje pri izgradnji lastnih argumentov, kritičnem vrednotenju in zavračanju argumentov nasprotne skupine, iskanju podpore, prepoznavanju zmot ... Debata spodbuja učence, da kritično ovrednotijo pridobljeno znanje, ga poglobljajo, iščejo nove razlage, raziskujejo naprej, predlagajo nove rešitve.
- **Razvijanje informacijske pismenosti, aktivno raziskovanje in analiza podatkov:** učenci izbirajo različne vire, analizirajo in interpretirajo zbrane podatke in informacije, ocenjujejo njihovo vrednost in pomen. Naučijo se hitro ovrednotiti pregledane informacije in izključiti tiste, ki jim ne bodo koristile.
- **Razvijanje komunikacijskih veščin:** skozi debato se učijo jasnega izražanja in zastopanja svojega stališča, učinkovitega komuniciranja v svoji skupini in z nasprotno skupino. Debata spodbuja veščine aktivnega poslušanja sogovornika, saj morajo debaterji poslušati argumente nasprotne skupine, če hočejo uspešno izpodbiti njihove argumente. V razmeroma kratkem času se morajo tudi odzvati na trditve nasprotnika, kar krepi sposobnost hitrega razmišljanja in reagiranja. Učenci se učijo tudi javnega nastopanja, krepi se njihova samozavest.

- **Skupinsko delo:** učenci tesno sodelujejo med pripravo debate in tudi med samo debato. V nadaljevanju prispevka so na praktičnih primerih predstavljeni primeri vključitve metode debate v pouk slovenščine v 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju v osnovni šoli.

2 Debata pri pouku slovenščine

Učenje slovenščine je ključnega pomena za razvoj jezikovnih in komunikacijskih veščin učencev. Klasičen pristop k pouku slovenščine, ki temelji na frontalnem poučevanju, se vse bolj nadomešča z interaktivnimi metodami, ki spodbujajo učenčevu aktivno vlogo pri pouku. Ena takšnih metod je tudi metoda debate, ki učencem omogoča, da se aktivno vključijo v pogovore, izražajo svoje mnenje, kritično razmišljajo in krepijo svoje argumentacijske veščine. Na šoli, kjer poučujem, že 6 let vodim debatni klub, katerega namen je tekmovalna debata, elemente debate pa vključujem tudi v pouk slovenščine v 8. in 9. razredu.

2.1 Vključitev debate v pouk po korakih

1. Izbira teme oziroma debatne trditve, delitev v skupine

Učitelj izbere teme, ki so povezane s književnimi deli ali jezikovnimi vprašanji. Pomembno je, da so teme zanimive za učence, saj jih to spodbuja k aktivni udeležbi. Nato učence razdeli v manjše skupine, ki bodo predstavljale različna stališča glede izbrane teme. Skupine se lahko določijo naključno ali glede na želje učencev.

2. Priprava na debato

Zelo pomemben del priprave je raziskovanje – vsaka skupina ima na voljo čas za raziskovanje in pripravo argumentov, ki podpirajo njihovo stališče. Pri tem učenci uporabljajo različne vire, predvsem pa se učijo prepoznavati kakovostne vire. Sledi priprava argumentov, pri čemer se učenci učijo strukturirati le-te in uporabljati prepričljive dokaze, da bi podprli svoje trditve.

3. Izvedba debate

Skupine se nato soočijo v razpravi, kjer vsaka stran predstavi svoje stališče in argumente. Pri tem se morajo učenci naučiti poslušati drug drugega. Vsaka skupina mora poskusiti zavreči argumente nasprotne skupine. Učitelj v razpravi sodeluje kot moderator. Pravila debatiranja so vnaprej določena (npr. vrstni red govorcev, dolžina posameznih govorov, govorca se med govorom ne prekinja, govorom lahko sledi navzkrižno spraševanje – postavljanje vprašanj predhodnemu govorniku ipd.).

4. Analiza debate

Debaterji in učenci, ki so poslušali debato, najprej individualno reflektirajo dogajanje v debati, nato sledi analiza debate, ki jo v vodenem pogovoru moderira učitelj.

2.2 Shema debatnega formata Karl Popper, prirejena za debato pri pouku

Debata (s spraševanjem poslušalcev in pripravljanim časom) traja 30 minut. Priprava na debato lahko poteka pred debato (zelo zahtevno), eno šolsko uro prej (samostojno, po skupinah ali vodeno s strani učitelja) ali pa doma (domača naloga) (prir. po Skrt, 2004).

Govorec/-ka	Naloga	Čas
Zagovorniška skupina 1. govorec	Odpri debato (pozdrav občinstvu in nasprotniški skupini), predstavi stališče zagovorniške skupine do debatne trditve in cilj (pojasni, kakšno je stališče skupine in zakaj ga bodo zagovarjali), definira pojme v debatni trditvi, predstavi argumente zagovorniške skupine.	4 min
Nasprotniška skupina 1. govorec	Predstavi stališče nasprotniške skupine do debatne trditve in cilj, sprejme ali zavrača definicije ključnih pojmov debatne trditve, predstavi argumente nasprotniške skupine.	4 min
	Sprašujejo poslušalci.	2 min
Zagovorniška skupina 2. govorec	Ponovno predstavi argumente zagovorniške skupine in z dodatno podporo poveča njihovo moč (navaja nove razloge pri posameznih argumentih), zavrne argumente nasprotniške skupine.	3 min
Nasprotniška skupina 2. govorec	Ponovno predstavi argumente nasprotniške skupine in z dodatno podporo poveča njihovo moč, zavrne argumente zagovorniške skupine.	3 min
	Sprašujejo poslušalci.	2 min
Zagovorniška skupina 3. govorec	Povzame debato: argumente in protiargumente, poudari najmočnejše dele zagovorniške argumentacije in izpostavi šibkosti nasprotniške argumentacije, prepričljivo zaključi zagovor zagovorniškega stališča.	4 min
Nasprotniška skupina 3. govorec	Povzame debato: argumente in protiargumente, poudari najmočnejše dele nasprotniške argumentacije in izpostavi šibkosti zagovorniške argumentacije, prepričljivo zaključi zagovor nasprotniškega stališča.	4 min

Učenci, ki poslušajo debato, so med debatiranjem aktivni, saj zapisujejo potek debate in vrednotijo argumente obeh skupin. Po koncu debate lahko z dvigom rok ali s tajnim glasovanjem razsodijo, katera skupina je prepričljivejše zagovarjala svoje stališče (argumenti katere skupine so bili močnejši). Aktivnost poslušanja lahko spodbudimo tudi s tehniko PNZ (P – pozitivno, N – negativno, Z – zanimivo). Med poslušanjem debate vsak učenec izlušči eno prednost, eno pomanjkljivost, eno zanimivost v nastopih obeh skupin.

2.3 Primeri debatnih trditev pri pouku slovenščine

Metodo debate lahko v pouk vključimo v različnih fazah:

- *preverjanje pred ocenjevanjem znanja (primer debatnih trditev: Razsvetljenje je najpomembnejše obdobje v slovenski literaturi ali Reformacija je pomembnejša od romantike);*
- *preverjanje, koliko so se učenci naučili o določeni snovi (primer debatne trditve: Trubar je pomembnejši pisec kot Ivan Cankar);*
- *preverjanje bralne zmožnosti, razumevanje in vrednotenje dejanj junakov v prebranem literarnem delu (primer debatne trditve: Glavni junak v Cankarjevi črtici Mater je zatajil ni ravnal prav);*
- *samostojno raziskovanje in spoznavanje nove snovi (V šoli bi morali vsi učenci in učitelji govoriti knjižno slovenščino, Vsak dan bi morali vsaj pol ure nameniti branju knjig, Domače branje bi moralo biti obvezno, Bralna značka bi morala biti obvezna).*

Primeri argumentov, ki so jih tvorili učenci v 8. in 9. razredu

Debatna trditev	Argumenti ZA	Argumenti PROTI
Razsvetljenstvo je najpomembnejše obdobje v slovenski književnosti.	Razvoj slovenskega jezika. Razvoj posvetne književnosti. Širjenje izobraževanja in bralne kulture. Poudarek na pomenu izobrazbe in razvoja človeškega uma.	Najpomembnejše obdobje je reformacija, ker takrat nastane slovenski jezik. Pomembnejša je romantika, ker je še bolj pripomogla k razvoju slovenske narodne zavesti, dobili smo visoko literaturo ...
Cankar je pomembnejši pisec kot Trubar.	Raznolikost književnega opusa (proza, poezija, dramatika). Novi literarni trendi, razvoj sodobnega lit. jezika. Večja umetniška vrednost.	Trubar je simbol slovenskega knjižnega začetka in boja za ohranitev slovenskega jezika. Brez Trubarja ne bi bilo slovenskega jezika. Cankar je ustvarjal v ugodnejših razmerah.
V šoli bi morali vsi govoriti knjižno.	Razumljivost in jasnost. Boljša komunikacija. Literarna vzgoja. Enakost možnosti.	Zmanjšanje raznolikosti v jeziku (narečja). Omejevanje izražanja, izumetničenost, prisiljevanje. Zmanjšanje učne motivacije.
Bralna značka bi morala biti obvezna.	Razvoj bralne kulture. Povečanje zanimanja za branje. Branje spodbuja kritično razmišljanje, domišljijo in ustvarjalnost.	Prisila, frustracija. Omejevanje svobode branja. Preobremenjenost s šolskimi obveznostmi.

3 Zaključek

Debata je učinkovita metoda pri pouku slovenščine. Z njo učence spodbudimo k aktivnemu sodelovanju, kritičnemu razmišljanju in izražanju svojih idej, pa tudi k raziskovanju literature in virov. Debata izboljša jezikovne in komunikacijske veščine učencev ter krepi njihovo samozavest.

Debata je dejavnost, ki spodbuja skupinsko delo, saj učenci tesno sodelujejo med pripravo na debato in tudi med debato samo, učencem pomaga, da postanejo bolj samozavestni in prepričljivi govorci.

Debaterji se naučijo veščin, kot so zagovarjanje stališč in konstruiranje argumentov, analiziranje problemov, kritično in aktivno poslušanje ipd. Ker učenci raziskujejo teme z različnih področij, se razširi tudi njihovo znanje. Sodelovanje v debati lahko pomaga graditi tudi družbene in osebne veščine, kot so strpnost, empatija in sposobnost nestrinjanja na prijazen in spoštljiv način.

Kljub svojim koristim pa ima uporaba debate pri pouku tudi nekaj slabosti: takšna metoda dela zahteva temeljito pripravo tako učitelja kot tudi učencev; v nekaterih primerih se učenci osredotočijo na boljšo prepričljivost svojih argumentov in na retorične veščine, ne pa na resničnost povedanega; nekateri učenci kljub spodbudam ne želijo debatirati; nekateri učenci se na debato ne pripravijo; zaradi omejenega časa so lahko argumenti in zaključki površni ali poenostavljeni; ocenjevanje debate je lahko subjektivno. Da bi prevladali pozitivni učinki, je pomembno, da učitelj skrbno načrtuje in vodi debato, nudi podporo učencem in spodbuja sodelovanje.

4 Viri in literatura

1. *IZZIVI razvijanja in vrednotenja znanja v gimnazijski praksi. Psihologija*. 1. natis. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2013.
2. *MISLITI in govoriti boljši svet: priročnik*. [Online]. Ljubljana: Zavod za kulturo dialoga. 2013. [Citirano 10. avg. 2023; 9:15]. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.zainproti.com/web/Prirocnik_slo.pdf.
3. SKRT, B. Kritično zagovorništvo za informacijsko dobo ali izobraževalna debata za nove kompetence informacijske družbe 21. stoletja. *Vzgoja in izobraževanje*. 2004, št. 6, str. 13–27.
4. SKRT, B. *IDAC seminar: debatni formati pri pouku; kaj je debata; Karl Popper debatni format*. Gradivo izročeno udeležencem (mentorjem) debatnega seminarja na Gimnaziji Ledina. Ljubljana: Zavod Za in Proti. 2022.

Biotehniški izobraževalni center Ljubljana
Gimnazija in veterinarska šola

Tjaša Klemen

VLOGA UČITELJA PRI OZAVEŠČANJU
O KRITIČNEM SPREJEMANJU INFORMACIJ

THE TEACHER'S ROLE IN AWARENESS
OF THE CRITICAL ACCEPTANCE OF INFORMATION

Povzetek

Izobraževalni sistem v digitalni dobi informacij igra ključno vlogo pri dostopnosti, razumevanju ter preverjanju zanesljivosti informacij, vključno s prepoznavanjem lažnih novic. Pomemben je razvoj informacijske pismenosti za kritično razmišljanje in uravnoteženo družbeno angažiranost. Primerjava medijev, izobraževalnih ustanov in posameznikov kot virov informacij ter učiteljeva vloga pri ozaveščanju in razvoju kritičnega mišljenja, je ključna. Preverjanje znanja o GSO med srednješolci kaže na potrebo po boljšem ozaveščanju in poučevanju na tem področju. Učitelji so most med znanostjo in družbo ter imajo poglobljeno vlogo pri prenosu zanesljivih informacij in etičnih vrednot. Ker pa je tematika GSO kompleksna in zahteva več povezovanja, razumevanja in več ravni znanja, predstavlja izziv tako za dijake kot učitelje, ki se moramo truditi in ves čas obnavljati in nadgrajevati svoje znanje.

Ključne besede: izobraževalni sistem, gensko spremenjeni organizmi, kritično razmišljanje, odnos javnosti, učiteljska vloga

Abstract

In the digital age of information, the educational system plays a key role in the accessibility, understanding and verification of the reliability of information, including the recognition of fake news. The development of information literacy is important for critical thinking and balanced social engagement. Comparison of the media, educational institutions and individuals as sources of information and the teacher's role in raising awareness and developing critical thinking is crucial. Examining the knowledge of GMOs among high school students shows the need for better awareness and teaching in this area. Teachers are the bridge between science and society and play a key role in transmitting reliable information and ethical values. However, since the topic of GMOs is demanding and requires more integration, understanding and several levels of knowledge, it represents a challenge for both students and teachers, who must strive and constantly renew and upgrade their knowledge.

Key words: educational system, genetically modified organisms, critical thinking, public attitude, teacher's role

1 Predstavitev teme oz. dejavnosti s teoretičnimi izhodišči

Živimo v času, ko je dostop do vseh informacij mogoč že z enim samim klikom. Preprost vnos ključnih besed v spletni brskalnik nam takoj ponudi na desetine ali stotine razlag, povezav, novic in člankov. V tem času se učitelji večkrat srečujemo z opazkami, da je šolski sistem zastarel in da je pomnjenje velike količine podatkov, do katerih sicer enostavno dostopamo na spletu, nesmiselno.

V današnjem digitalnem svetu, kjer smo nenehno izpostavljeni obilici informacij, postaja vprašanje dostopnosti informacij ključno. Sodobna tehnologija je omogočila hiter in enostaven dostop do raznovrstnih virov informacij, vendar pa se s tem pojavljajo tudi izzivi in dileme, ki se nanašajo na smiselnost učenja le-teh ter preverjanje verodostojnosti in verjetnosti informacij, ki krožijo, vključno s širjenjem lažnih novic.

Dostop do informacij je poglobljen za razvoj posameznika, kritičnega mišljenja ter aktivnega državljanstva. Spletni viri, knjižnice, izobraževalne ustanove in mediji so postali glavni viri informacij, s čimer se je preoblikovala narava učenja in pridobivanja znanja.

Smiselnost učenja informacij je v tesni povezavi s sposobnostjo razumevanja, analize in kritičnega ovrednotenja informacij. Pomembno je, da posamezniki razvijejo sposobnost selekcije relevantnih informacij ter razlikovanja med zanesljivimi in nepreverjenimi viri. Učenje informacijske pismenosti postaja temeljno znanje, saj omogoča prepoznavanje pristranskosti, manipulacij in lažnih novic ter krepi sposobnost konstruktivnega sodelovanja v družbi. V dobi digitalne komunikacije postaja preverjanje lažnih novic nujna veščina.

S hitrim širjenjem podatkov prek družbenih omrežij se povečuje tveganje za širjenje neresničnih ali zavajajočih informacij. Učinkovito preverjanje zahteva uporabo različnih virov, verifikacijo avtorstva, pregled konteksta ter sposobnost prepoznavanja znakov manipulacije. Ob vsem tem bom kot učiteljica strokovnega predmeta biotehnologija predstavila svoj vidik vloge učitelja pri spodbujanju učinkovitega učenja informacijske pismenosti, prepoznavanju in preverjanju lažnih novic ter pri ozaveščanju o pomenu dostopnosti verodostojnih informacij za družbeno angažiranost in razvoj kritičnega mišljenja na področju aktualne družbeno-znanstvene tematike gensko spremenjenih organizmov (GSO). Dijakom med pedagoškim procesom predstavim, kako pomembna sta znanje in izobrazba, ki vplivata na zmožnost

presoje in razumevanja. Tako jih opolnomočim, da med številnimi novicami, ki so danes oblikovane predvsem kot klik-vabe (s tujko bolj znane kot »clickbait« novice), s pomočjo pridobljenega naravoslovnega znanja prepoznavajo, ali gre za lažno ali verodostojno informacijo.

1.1 Znanje

Znanje je koncept, ki označuje razumevanje, informacije, veščine, izkušnje, pridobljene med učenjem, raziskovanjem in prakso. Gre za notranji mentalni konstrukt, ki se oblikuje kot rezultat prepoznavanja vzorcev, povezovanja dejstev ter razvoja kognitivnih sposobnosti. Znanje omogoča posameznikom, da razumejo in interpretirajo svet okoli sebe, rešujejo probleme, sprejemajo odločitve in se prilagajajo novim situacijam.

Znanje lahko obsega različna področja, kot so znanstvene teorije, praktične veščine, kulturna znanja, jezikovne spretnosti in še več. Pomembno je razlikovati med različnimi vrstami znanja, kot so deklarativno znanje (znanje o dejstvih in informacijah), proceduralno znanje (znanje o tem, kako nekaj narediti) in metakognitivno znanje (zavest o lastnih kognitivnih procesih).

Znanje se lahko pridobiva iz različnih virov, vključno z izobraževalnimi ustanovami, knjigami, mediji, izkušnjami in interakcijami z drugimi ljudmi. Sposobnost kritičnega razmišljanja, analize in sinteze informacij ter povezovanje znanja iz različnih virov so ključni elementi za razvoj globljega razumevanja in uporabe pridobljenega znanja v različnih kontekstih (Marentič Požarnik, 2011).

Najbolj znana je taksonomska razvrstitev znanja oziroma izobraževalnih ciljev, ki jo je leta 1956 postavil B. S. Bloom. Ta je uvedel šest kognitivnih ravni znanja, ki so med seboj hierarhično urejene, učenci pa morajo za doseganje višjih kategorij najprej obvladovati nižje. Prva raven je faktografsko znanje, kjer gre le za pomnjenje in priklic informacij iz spomina. Druga raven je razumevanje, pri čemer morajo biti učenci sposobni povzemanja in razlaganja naučenega s svojimi besedami ter podajati nove primere. Tretja raven je uporaba tega znanja v novih okoliščinah, na novih primerih. Četrta raven je analiza, kjer gre za razčlenitev tega znanja, iskanje odnosov, vzrokov in posledic ter primerjavo. Peta raven je sinteza, ki pomeni povezovanje pridobljenega znanja in sestavljanje širše slike. Najvišja, šesta raven pa je sposobnost vrednotenja znanja, kritična ocena in argumentacija le te (Conklin, 2005).

1.2 Izobraževalni sistem in GSO

V Sloveniji je bilo opravljenih že več javnomnenjskih raziskav, tako v širši javnosti kot med študenti različnih fakultet. Povprečen človek o področju GSO nima zadostnega znanja, zato se moramo učitelji in ostale osebe, ki sodelujejo v izobraževalnem sistemu, zavedati in truditi, da je vsebina v izobraževanju primerna in uporabna za splošno javnost (Šorgo in Ambrožič-Dolinšek, ;2009).

Tako kot tudi za drugo perečo družbeno-znanstveno problematiko, tudi v sklopu GSO velja, da večina odločitev in mnenj temelji na neformalnih informacijah in le redko na znanstvenih in formalnih dejstvih. Zato je pomembno, da se učitelji trudimo, da izobraževalni sistem prispeva k bolj uravnoteženi in informirani razpravi o GSO ter spodbuja kritično razmišljanje in kompetence za oceno etičnih, okoljskih in znanstvenih vidikov te pomembne teme. Raznolika mnenja in znanstveni vidiki GSO zahtevajo prilagodljiv in celosten pristop k poučevanju, ki spodbuja kritično razmišljanje in omogoča učencem razumevanje kompleksnih vprašanj.

1.3 Informacijska pismenost

Poleg tega pa je ob številnih novicah potrebno spodbujanje dijakov k informacijski pismenosti. Informacijska pismenost je sposobnost kritičnega razumevanja, evalvacije, uporabe in ustvarjanja informacij v različnih medijih ter njihovo učinkovito uporabo v vsakdanjem življenju. Spodbujanje informacijske pismenosti vključuje naslednje vidike:

- Evaluacija virov: učenje, kako prepoznati zanesljive in kredibilne vire ter preveriti verodostojnost informacij. Pomembno je razviti kritično razmišljanje in spretnost prepoznavanja znakov nezanesljivih ali lažnih informacij.
- Iskanje informacij: učenje učinkovitih strategij iskanja informacij, uporaba različnih virov, kot so knjižnice, spletni iskalniki, baze podatkov in druge informacijske platforme.
- Razumevanje in analiza: razvijanje sposobnosti razumevanja in analize kompleksnih informacij ter njihovo povezovanje z že obstoječim znanjem.
- Uporaba informacij: uporaba pridobljenih informacij za reševanje problemov, odločanje, ustvarjanje novih vsebin in uresničevanje ciljev.
- Etika in varnost: razvijanje zavedanja o etičnih vprašanjih pri uporabi informacij ter ozaveščanje o varnosti na spletu, zasebnosti in zaščiti osebnih podatkov.

- Kreativnost in ustvarjalnost: spodbujanje ustvarjalnega razmišljanja in ustvarjanja novih vsebin ter interpretacij informacij.
- Medkulturno razumevanje: razumevanje različnih kulturnih kontekstov in perspektiv ter njihov vpliv na interpretacijo informacij.
- Komunikacija: razvijanje komunikacijskih veščin za jasno in učinkovito izražanje informacij ter pravilno citiranje in uporabo virov (Stopar in sod., 2010).

2 Osrednji del prispevka

V šolskem predmetnem katalogu je pri predmetu biotehnologija v 4. letniku v okviru 105-ih ur 43 ur namenjenih področju gensko spremenjenih organizmov, etičnim in pravnim vidikom v biotehnologiji. Cilji znotraj tega so med drugim, da dijak:

- uporabi pridobljeno znanje za razlago pomena rekombinantne DNA-tehnologije v biotehnologiji
- razvije kritičen odnos do novih tehnologij ob upoštevanju koristi in potencialnih nevarnosti
- se zaveda tesne povezanosti med znanostjo, tehnologijo in družbo na več področjih: ekonomskem, kulturnem, moralnem, pravnem in političnem
- razpravlja o spornih vprašanjih, ki zadevajo odnos družbe do biotehnologije
- razvije strpnost do nasprotnih ali nejasnih mnenj
- nakaže rešitve problemov, ne le reagira nanje
- razvije sebi lastne vrednote do znanosti in tehnologije znotraj družbeno sprejemljivih moralnih okvirov
- ugotovi, da problemov ni možno analizirati, o njih diskutirati ali se odločati o njihovem reševanju brez ustreznega znanja.

(http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/gimnazija/teh_gim/biotehnologija.htm)

Gensko spremenjeni organizmi (GSO) se množično pojavljajo na raznolikih področjih, kot so medicina, živilska industrija, kmetijstvo, varstvo okolja idr. Posledično so pogosto predmet številnih javnih razprav, ki ne temeljijo na trdnih znanstvenih argumentih in dejstvih, ampak prevladujejo čustva, osebna mnenja in nepreverjene informacije. Pri tem imajo pomembno vlogo mediji, saj lahko preko njih poteka precejšen del komunikacije in izmenjave informacij.

Pri tem pa bi rada izpostavila to, kako pomembno vlogo ima v resnici izobraževalni sistem. Boljša informiranost in razumevanje znanstvenih dejstev o GSO lahko prispevata k bolj objektivni razpravi ter zmanjšanju strahu in nezaupanja. Oblikovanje stališč je odvisno od tega, kakšno je predznanje osebe, ki se v razpravo vključuje.

Na to temo je bilo narejenih že veliko raziskav in prenekatere so potrdile, da je pomanjkanje biološkega in biotehnološkega znanja povezano z zavračanjem gensko spremenjenih organizmov (Prokop in sod., 2007; Ganiere in sod., 2006; Pardo in sod., 2002; Usak in sod., 2009).

Dijakom na začetku obravnavanja teme o GSO predstavim nekaj primerov novic, ki jih zasledimo v slovenskih medijih in primer certifikata (Slika 1), ki ga najdemo na nekaterih mlečnih izdelkih in jajcih, ki jih zasledimo na naših trgovskih policah. Pri tem odprem vprašanje, ali menijo, da v vsakodnevni prehrani uživajo živila, ki vsebujejo GSO. Na začetku jih nekaj manj kot polovica odgovori pritrdilno.



Slika 1: Certifikat »pridelano in proizvedeno brez gensko spremenjenih organizmov« (<https://www.ikc-um.si/standard-pridelano-proizvedeno-brez-gso/zascitni-znaki-standarda-pridelano-proizvedeno-brez-gso>)

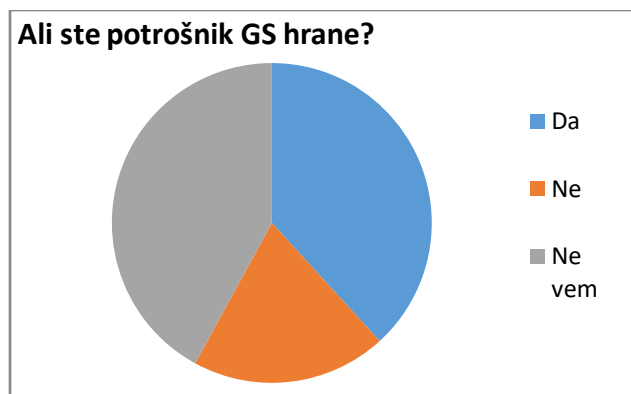
Omenjeni certifikat je od leta 2011 dostopen vsem, ki se želijo vključiti v postopek certificiranja in izpolnjujejo kriterije, da v postopku pridelave in proizvodnje živil ni prisotnih sestavin, ki bi bile proizvedene iz ali s pomočjo gensko spremenjenih organizmov (IKC-UM, 2021). V Sloveniji in na celotnem območju EU namreč velja zakonodaja, da morajo biti označena vsa živila, ki vsebujejo več kot 0,9 % ali so proizvedena iz gensko spremenjenih organizmov. Označba je »gensko spremenjeno«, »proizvedeno iz gensko spremenjenega (ime organizma)«.

Z zgornjim certifikatom pa se označuje nekaj, kar ni prisotno in ne tisto, kar je. Če bi lahko določili GS-sestavine v mleku, mesu ali jajcih, bi jih proizvajalci zanesljivo označevali. Akreditacijo za izvajanje diagnostike na prisotnost GSO v vzorcih ima v Sloveniji Nacionalni inštitut za biologijo. Na koncu teh predavanj je šolska ura namenjena pogovoru in izražanju mnenj, ali se jim tak način oglaševanja zdi primeren, kje vidijo pasti in kako sedaj razumejo na začetku ure predstavljen certifikat.

V šolskem letu 2022/2023 sta dijakinji 4. letnika tehniške gimnazije izvedli krajši vprašalnik, ki ga je rešilo 155 srednješolcev, starih med 15 in 19 let. Izpostavila bi dve vprašanji, ki sta pokazali, da ima velika večina vprašanih napačne informacije. Na vprašanje »Ali poznate oznake za označevanje gensko spremenjene hrane?« je 67 % vprašanih odgovorilo z da, 33 % pa ne (Slika 2). Na vprašanje »Ali ste potrošnik GS hrane?« pa je samo 20 % vprašanih odgovorilo z ne; 38 % vprašanih meni, da so potrošniki GS hrane, 42 % vprašanih na vprašanje ne ve odgovora (Slika 3).



Slika 2: Prikaz, koliko ljudi pozna oznake gensko spremenjene hrane
(Kromek R. in Strojan A., 2023)



Slika 3: Prikaz, koliko ljudi meni, da so potrošniki gensko spremenjene hrane
(Kromek R. in Strojjan A., 2023)

Seveda bi za statistično bolj reprezentativne rezultate potrebovali večje število vprašanih in starostno bolj raznoliko populacijo. Je pa dijake k tej anketi vzpodbudila predstavitev izsledkov ciljnega raziskovalnega projekta »Socio-ekonomski dejavniki gojenja gensko spremenjenih rastlin v Sloveniji«, kjer so izvedli javnomnenjsko raziskavo o stališčih prebivalcev Slovenije o GSO. Raziskava je bila narejena v letih med 2010 in 2012 in je pokazala tri ključne ugotovitve:

1. večina prebivalcev Slovenije ima negativno stališče o GSO ne glede na vrsto in uporabo,
2. večina nima dobrega znanja o GSO in
3. njihovi glavni viri informacij so množični mediji (Erjavec, 2012).

Po koncu sklopa obravnavane snovi o GSO, etičnih in pravnih vidikih v biotehnologiji z dijaki izvedemo še tako imenovano okroglo mizo. Dijakom omogočim, da se sami razporedijo v različne skupine predstavnikov, ki jih želijo zastopati. Dijakom se zagotovi spoštljiv in konstruktiven dialog, kjer se vsaka stran lahko sliši in prispeva k skupnemu razumevanju teme. Ta oblika komunikacije spodbuja interakcijo med udeleženci, izboljšuje razumevanje kompleksnih tem ter lahko prispeva k boljšim rešitvam in odločitvam na področjih, ki jih obravnavamo. Dijaki so vsako leto zelo navdušeni nad tako izpeljano učno uro, saj jim omogoča, da skupaj razpravljajo, raziskujejo rešitve, izražajo svoja stališča in se učijo drug od drugega.

3 Zaključek

Na vprašanje »Ali je ob nenehni poplavi informacij in dražljajev učitelj še tisti, ki s svojim ravnanjem, znanjem in vedenjem vpliva na učence in dijake, da ravnajo pravilno in odločno?« bi absolutno odgovorila z da. Zaradi obilice informacij, ki krožijo v javnosti v zvezi z GSO, bi učitelji in šole morale prevzeti svoj del odgovornosti za izobraževanje mladih o biotehnologiji in GSO, saj znanje v šole običajno prihaja iz zanesljivih in preverjenih virov, kar pa ne velja za večino informacij, ki jih pridobi posameznik kasneje v življenju. Učitelji imajo namreč ključno vlogo v vzgoji in izobraževanju, saj predstavljajo bistven povezovalni člen med znanostjo in družbo, ki pa na učence ne prenašajo le znanja, pač pa tudi svoj osebni pogled na svet in lastno mnenje o tematiki, ki jo obravnavajo.

Učitelj učencem ne posreduje le znanja, pač pa tudi vrednote ter moralna in etična načela. So pa teme s področja genetike in biotehnologije pogosto problematične; ne samo za dijake, ampak tudi za nas učitelje. Količina znanja in novih tehnik na področju naravoslovnih predmetov ves čas narašča; sploh v zadnjih desetletjih se na tem področju vsako leto pojavi ogromno novosti, ki jih moramo dodajati v že obstoječa znanja. Obravnavana tematika je za dijake zahtevna, saj temelji na obsežnem znanju ter na razumevanju in povezovanju več ravni biološke organizacije. Tako so te vsebine kljub njihovi zanimivosti precej težavne in zahtevne za učenje in razumevanje, vendar ravno njihova kompleksnost ozavešča dijake, kako pomembno je iskanje pravih informacij in verodostojnih virov.

4 Viri in literatura

1. *BIOTEHNOLOGIJA, predmetni katalog- učni načrt*. [Online]. [Citirano 12. avg. 2023; 19.00]. Dostopno na spletnem naslovu: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/gimnazija/teh_gim/biotehnologija.htm.
2. CONKLIN J. Reviewed Work: a Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: a Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. *Educational Horizons*. 2005, 83, 3, str. 154–159.
3. ERJAVEC, K. *Socio-ekonomski dejavniki gojenja gensko spremenjenih rastlin v Sloveniji*. 2012.

4. GANIERE ,P., CHERN, W. S. in HAHN, D. A continuum of consumer attitudes toward genetically modified foods in the United States. *Journal of Agricultural and Resource Economics*. 2006, 31, 1, str. 129-149.
5. HOBAN, T. J. 1997. Consumer acceptance of biotechnology: an international perspective. *Nature Biotechnology*. 1997, 15, 3, str. 232-234.
6. INŠTITUT za kontrolo in certificiranje. [Online]. [Citirano 13. avg. 2023; 21.00]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.ikc-um.si/standard-pridelano-proizvedeno-brez-gso/o-standardu-pridelano-proizvedeno-brez-gso-brez-gensko>.
7. MARENTIČ Požarnik, B. Kaj je kakovostno znanje in kako do njega? O potrebi in možnostih zbliževanja dveh paradigem. *Sodobna pedagogika*. 2011, 62, 2, str. 28–50.
8. PARDO, R., MIDDEN, C. in MILLER, J. D. Attitudes toward biotechnology in the European Union. *Journal of Biotechnology*. 2009, 98, 1, str. 9-24.
9. PROKOP, P., LEŠKOVA, A., KUBIATKO, M. in DIRAN, C. Slovakian student's knowledge of and attitudes toward biotechnology. *International Journal of Science Education*. 2007, 29, 7, str. 895- 907.
10. STOPAR, K., KOTAR, M., PEJOVA, Z. in KNAP, N. *Merila in kazalci informacijske pismenosti v visokem šolstvu*. Ljubljana: Zveza bibliotekarskih društev Slovenije. 2010. Str. 14–24.
11. ŠORGO, A. in AMBROŽIČ-Dolinšek, J. The relationship among knowledge of, attitudes toward and acceptance of genetically modified organisms (GMOs) among Slovenian teachers. *Electronic Journal of Biotechnology*. 2009b, 12, 3, str. 1-13.
12. USAK, M., ERDOGAN, M., PROKOP, P. in OZELK, M. Hight school and university students' knowledge and attitudes regarding biotechnology. *Biochemistry and Molecular Biology Education*. 2009, 37, 2, str. 123-130.

Zrno soli, društvo za izobraževanje in razvoj

Anja Knez

DUŠEVNO ZDRAVJE V SLOVENSKIH ŠOLAH:
KO VRABEC V ROKI NI DOVOLJ

MENTAL HEALTH IN SLOVENIAN SCHOOLS:
WHEN A BIRD IN THE HAND IS NOT ENOUGH

Povzetek

Prispevek je rezultat opazovanja vzgojno-izobraževalnega procesa in vseh njegovih deležnikov tekom dela na eni od slovenskih osnovnih šol. V uvodu na kratko opiše aktualno stanje duševnega zdravja slovenskih otrok in mladostnikov ter predstavi primere obstoječih preventivnih praks na področju duševnega zdravja v slovenskih šolah. V osrednjem delu na podlagi rezultatov predhodnih raziskav in praktičnih izkušenj opozori na pomanjkljivosti slovenskih praks, izpostavi dejanske potrebe mlade populacije ter v zaključku ponudi predlog za njihovo rešitev, tj. dolgoročen in sistematiziran preventivni program duševnega zdravja v šoli.

Ključne besede: otroci, mladostniki, duševno zdravje, preventiva, šola

Abstract

The paper is the result of observing the educational process and all its participants while working at one of the Slovenian elementary schools. In the introduction, it briefly describes the current situation of mental health of Slovenian children and adolescents, and presents examples of existing preventive practices in the field of mental health in Slovenian schools. Based on the results of previous research and practical experience, the central part draws attention to the shortcomings of Slovenian practices, points out the actual needs of the young population and, in the conclusion, offers a proposal for their solution, i.e. creating a long-term and systematized preventive mental health program in school.

Key words: children, adolescents, mental health, prevention, school

1 Kaj imamo

1.1 Duševno zdravje slovenskih otrok in mladostnikov

Nacionalni inštitut za javno zdravje je v publikaciji z naslovom *Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji* objavil podatke, ki so zaskrbljujoči: v obdobju od leta 2008 do leta 2015 se je število obravnav otrok in mladostnikov s končno diagnozo duševne in vedenjske motnje povečalo za 71 odstotkov, število zdravniških receptov, izdanih za zdravljenje duševnih motenj otrok in mladostnikov, pa se je v istem obdobju povečalo za slabih 50 odstotkov. Petina slovenskih otrok in mladostnikov ima težave z duševnim zdravjem. Manj kot desetina jih prejme strokovno pomoč, zaradi pomanjkanja pedopsihiatrov in kliničnih psihologov je čakalna doba več mesecev. Avtorji publikacije opozarjajo na nezadostno in neučinkovito obstoječo javnozdravstveno mrežo služb za obravnavo težav in motenj v duševnem zdravju otrok in mladostnikov ter izpostavijo zevajočo potrebo in pomembnost oblikovanja ustreznih politik ter preventivnih in promocijskih programov na področju duševnega zdravlja v smislu:

- sprememb zakonodaje na šolskem, zdravstvenem, pravosodnem in socialnem področju v smeri preprečevanja, spremljanja in obvladovanja duševnih težav in motenj,
- razvoja in vpeljevanja učinkovitih, evalviranih promocijskih programov v učne načrte vrtcev, osnovnih in srednjih šol ter fakultet s poudarkom na krepitvi varovalnih dejavnikov,
- oblikovanja programov za odrasle (starše, učitelje itd.) o preprečevanju, spremljanju in obvladovanju duševnih težav in motenj (NIJZ, 2018).

Epidemija COVID-19 je prispevala k še večjemu porastu akutnih duševnih stisk in poskusov samomora med mladimi ter posledičnih urgentnih napotitev, obravnav in sprejemov otrok in mladostnikov na psihiatričnih oddelkih. Naraslo je tudi število otrok in mladostnikov, ki so se po obdobju šolanja na daljavo v šole vrnili brez motivacije, depresivni, tesnobni ter s težavami na področju čustvovanja in socialnih odnosov (NIJZ, 2021).

O problematičnem aktualnem stanju v vzgojno-izobraževalnih institucijah poroča tudi Društvo šolskih svetovalnih delavcev Slovenije:

»V vzgojno-izobraževalnih institucijah potrebujemo več konkretne in dolgoročno ciljno naravnane sistemske podpore, da se soočimo z novonastalim poslabšanjem stanja – in odgovor je lahko samo sistematična na dokazih temelječa preventiva. Za kaj takega pa je seveda potrebno opolnomočiti izvajalce: v šolah, vrtcih in drugih vzgojno-izobraževalnih

zavodih potrebujemo jasne smernice oz. vsebinska vodila, pa tudi kadre, s katerimi bo možno te novitete uvajati. Trenutno le interveniramo, torej gasimo požare oz. predvsem opažamo in ugotavljamo težave – nemočni pa smo pri tem, da bi jih lahko zares učinkovito reševali.« (NIJZ, 2021, 3)

1.2 Primeri praks v slovenskih šolah

Nekatere dejavnosti na področju duševnega zdravja otrok in mladostnikov v slovenskem šolskem prostoru sicer že potekajo, a so močno omejene in nikakor niso jasno oblikovane kot politika in strategija. V nadaljevanju nekaj primerov:

Projekt Mladinske delavnice Društva za preventivno delo (DPD, n. d.). Delavnice se izvajajo kontinuirano ali občasno v okviru razreda ali v manjših skupinah v 8. in 9. razredu osnovne šole. Program je evalviran in preizkušen ter pokriva vsebine, kot so samopodoba, družinski in vrstniški odnosi, šola, učenje in poklic ter spolna identiteta in spolnost. Strokovni mentorji oz. nosilci izvajanja programa v lokalni skupnosti so predvsem centri za socialno delo, neposredno delo pa po predhodnem usposabljanju izvajajo prostovoljci, tj. študenti ali mlajši brezposelni med 17. in 25. letom. Delo poteka v prostorih osnovnih šol v lokalni skupnosti.

Priročnik za preventivno delo z mladostniki Zorenje skozi To sem jaz Nacionalnega inštituta za javno zdravje (NIJZ, 2019). Namenjen je učiteljem kot podpora pri vsakodnevnem delu z učenci, še posebej pa kot gradivo za izvajanje preventivnih delavnic za mlade od 13. do 17. leta, usmerjenih v krepitev življenjskih veščin ter usklajenih s konceptom razvoja socialnih in čustvenih kompetenc. Cilj evalviranega programa je, da izvajalec z učenci istega razreda izvede niz desetih delavnic v daljšem časovnem obdobju, priporočena je časovna razporeditev na dve šolski leti. Izvajalci delavnic so učitelji različnih profilov, večinoma razredniki in šolski svetovalni delavci.

Program Vodenje razreda za učitelje v sklopu programov Neverjetna leta (Neverjetna leta, n. d.). Namenjen je učiteljem, vzgojiteljem in svetovalnim delavcem v šolah in vrtcih, usmerjen pa je v pridobivanje praktičnih znanj in veščin, kot so spodbujanje sodelovanja otrok, krepitev motivacije za učenje in sodelovanje s starši. Obsega šest enodnevnih delavnic enkrat mesečno v skupnem obsegu 48 ur. Delavnice potekajo v skupini do šestnajst udeležencev, ki z voditeljema skupine izmenjujejo dobre prakse in obravnavajo posamezne veščine drugih učiteljev pri delu.

2 Kaj vemo

2.1 Kaj kažejo raziskave

Metaanaliza obstoječih šolskih preventivnih programov duševnega zdravja (Knez, 2022) je jasno pokazala njihove pozitivne učinke na različnih področjih delovanja otrok in mladostnikov. Pozitivno vplivajo na njihovo čustveno doživljanje, socialne in čustvene sposobnosti, vedenje in uspešnost v šoli.

Raziskave, vključene v analizo, poročajo o različnih rezultatih programov glede na tip izvajalca. Uspešnost različnih izvajalcev (tj. učiteljev na eni in zunanjih sodelavcev oz. zdravstvenih delavcev na drugi strani) je odvisna od številnih programskih dejavnikov (npr. vsebina in trajanje programa, stopnja preventive), a je raziskava za vse tipe izvajalcev poudarila pomen spretnosti ter obsežnega in intenzivnega usposabljanja. Tega v primeru slovenskih praks izrazito primanjkuje, saj so izvajalci pretežno prostovoljci oz. učitelji različnih profilov, večinoma razredniki in šolski svetovalni delavci s krajšimi predhodnimi uvajanji ali izobraževanji. Težko je verjeti, da slednja zadoščajo za učinkovito čustveno in socialno opismenjevanje mladih. Učitelji tudi samo povedo, da imajo premalo strokovnega znanja za tovrstno delo.

Nadalje so številne raziskave potrdile večjo učinkovitost programov s ciljnim pristopom (tj. s selektivno in indicirano preventivo) v primerjavi z univerzalno preventivo. To je verjetno povezano z razlikami v osnovnih simptomih med učenci. Poleg tega so učenci z bolj izraženo simptomatiko morda bolj motivirani za aktivno sodelovanje od učencev splošne populacije, kar ima za posledico večji učinek programa. Morda bo potrebno nekoliko spremeniti ravnovesje promocije duševnega zdravja v šolah v korist ciljnih pristopov in jih vključiti v trden univerzalni pristop. Pri tem postane vprašanje izvajalca in njegove strokovne podkovanosti še pomembnejše. Preprečevanje nastanka oz. pojava težav je sicer izjemno pomembno, a glede na statistiko NIJZ o duševnem zdravju slovenskih otrok in mladostnikov žal premalo. Mnogo otrok in mladostnikov že ima (diagnosticirane) duševne težave in medikamentozno terapijo, nimajo pa zavedanja, od kod težave izhajajo, in orodij, s katerimi bi jih obvladovali. Nizkopražni programi dolgoročno pomenijo tudi manjšo stigmatizacijo duševnih težav.

Raziskave so potrdile tudi pomen trajanja, pogostosti in intenzivnosti programov duševnega zdravja. Intenzivnejši, daljši in kontinuirani programi imajo običajno večji učinek od krajših in

manj intenzivnih. Tudi tukaj primeri slovenskih praks ne zadostijo kriterijem učinkovitosti, saj je njihov časovni obseg že v osnovi zelo skromen. Ob tem pedagoški delavci pogosto poročajo o težavah pri usklajevanju delavnic s šolskim kurikulumom, zaradi česar jim posledično pogosto zmanjka časa za njihovo izvedbo. Časovno zelo omejene so tudi delavnice, ki jih izvajajo zunanji izvajalci.

Podpora vodstva šole, šolske svetovalne službe, učiteljev in staršev se je izkazala kot izjemno pomemben dejavnik pri uspešnem izvajanju in vzdrževanju preventivnih programov duševnega zdravja. Nesodelovanje katere od teh skupin močno ovira njihovo izvajanje in delovanje. V slovenskem prostoru je izvedba vsebin duševnega zdravja pretežno prepuščena prepoznavanju potreb s strani vodstva šole, ki omogoči vključitev zunanjih izvajalcev oz. uvajanje programa v šolsko prakso. Nadalje sta potrebni angažiranost šolske svetovalne službe, ki ima kapaciteto, da učitelje podpre pri izvajanju, ter motiviranost učiteljev za izvedbo delavnic. Ob že vsakdanji preobremenjenosti pedagoškega osebja to področje zlahka ostane na stranskem tiru.

Glede na količino časa, preživetega v šoli, in glede na to, da se skoraj polovica duševnih težav, ki so prisotne v odraslosti, prvič pojavi do štirinajstega leta starosti, je v okviru krepitev duševnega zdravja in dobrega počutja smiselno in potrebno okrepiti podporo šol. To še dodatno podpira analiza podatkov raziskave NIJZ *Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji* iz leta 2018, ki je zavrnila hipotezo, da ima podpora družine pri pojasnjevanju duševnega zdravja slovenskih mladostnikov, starih 15 in 17 let, pomembnejšo vlogo od podpore šolskega okolja in prijateljev. Pri pojasnjevanju dobrega duševnega zdravja mladostnikov se je namreč za najpomembnejšo izkazala podpora šolskega okolja oz. učiteljev in sošolcev (Knez, 2023).

2.2 Kaj kaže praksa

Marca letos sem se imela priložnost udeležiti 33. mestnega *Otroškega parlamenta* v Ljubljani na temo duševnega zdravja otrok in mladostnikov. Parlamentarci, pretežno osmo- in devetošolci, so skozi razprave predstavili svoja razmišljanja o tem, kaj je zanje duševno zdravje, kako nanj vpliva njihovo okolje in kje najdejo moč oz. kakšni so njihovi viri pomoči, ko se jim zalomi. Izrazili so jasno željo po bolj sproščenem razpravljanju o duševnem zdravju v šolah, ki kljub večji meri pozornosti ostaja tabu, ter potrebo po slišnosti in razumevanju, za kar si je

potrebno vzeti več časa, kot ga šole temu namenjajo zdaj. Učenci imajo pogosto občutek, da zaradi stisk ne bodo sprejeti in da so z njimi sami. Bojijo se razkritja in zaznamovanosti ter si za pogovor želijo osebo, ki nad njimi ne bo izvajala pritiska in bo z njimi o težavah razpravljala na sproščen način. Omenili so razprave o duševnem zdravju na razrednih urah in povedali, da je pravilno reagiranje učiteljev na tem področju redko. V okviru šole so omenili tudi izvedbo delavnic, tematskih dnevov in ukrepov na temo duševnega zdravja, kot je »anonimna škatla problemov«, ki pa ne zadoščajo njihovim potrebam in so premalo osebni. Sami so poudarili potrebo po sistematičnem uvajanju delavnic na temo duševnega zdravja v šole od 3. razreda dalje in povedali, da je v 8. razredu to pogosto prepozno. Jasno so izpostavili neozaveščenost staršev na področju duševnega zdravja in izrazili željo po delavnicah, ki bi vključevale tudi starše ter kjer bi se lahko z njimi pogovarjali in delili mnenja. Družinsko okolje po njihovem mnenju ni nujno vedno spodbudno in šola za nekatere predstavlja pobeg oz. umik od doma. Predlagali so tudi spremembe na državni ravni, kot so organizirana srečanja za pomoč v duševnih stiskah izven šole, kar zagotavlja večjo anonimnost, in zaupnika na šoli, ki bi ga izvolili učenci.

Tudi tekom mojega službovanja na osnovni šoli so učenci sami jasno povedali, da imajo potrebo in željo po tovrstnem pogovoru, a šolskemu osebju (ne učiteljem ne svetovalni službi, ki jo opisujejo kot »neučinkovito podaljšano roko učiteljev«) ne zaupajo. To pojasnjujejo z njihovo neodzivnostjo oz. neustreznim reagiranjem ob problematičnih dogodkih ter s posredovanjem zaupanih podatkov staršem in drugim članom osebja. Po drugi strani je za uspešnost programa potreben pristen odnos med izvajalcem in učenci, ki zahteva medsebojno zaupanje in spoštovanje, ki terjata svoj čas. Izvajalec mora poznati razredno dinamiko in posameznike, da je delo učinkovito, kar je za zunanje izvajalce delavnic, ki prihajajo občasno in za kratek čas, skoraj nemogoče.

Podobno preliminarna študija ljubljanske Pedagoške fakultete (2018) ugotavlja, da šole v primeru duševnih stisk za mlade ponavadi niso prvi vir pomoči. Duševne stiske so na šolah največkrat domena šolske svetovalne službe v sodelovanju z učitelji, najpogosteje njihovimi razredniki, ki stisko običajno opazijo prvi. Tisti, ki so pomoč v šolski svetovalni službi že poiskali, pogosto poročajo o enkratnem pogovoru in usmeritvi drugam, med drugim pa jih pred obiskom zadržujeta prepričanje, da je svetovalna služba namenjena problematičnim učencem, in strah pred stigmatom.

Pri delu z duševnimi stiskami mladih svetovalni delavci bolj kot priložnosti omenjajo ovire, najpogosteje pomanjkanje časa in specifičnih znanj. Take odgovore je prispevala več kot polovica osnovnih in srednjih šol. Eno ključnih vprašanj je torej vprašanje izvajalca, ki bo pripomogel k temu, da bodo imele intervencije na področju duševnega zdravja sploh smisel in učinek.

Za razliko od odraslih, ki svoje že utirjene vzorce spreminjamo s precejšnjo težavo, so mladi šele na začetku utirjanja, kar šoli nudi neverjetno priložnost, da z manj truda in v večjem obsegu s pozitivnim vplivom pravočasno preusmerja mlado populacijo, ki je zelo hvaležen in dojemljiv prejemnik. Kot primer naj opišem svojo izkušnjo. V času mojega poučevanja je pogovor o vsakdanjih stiskah učencev kmalu postal stalnica naših ur in je, čeprav bi marsikdo pomislil o ravno nasprotnem, prispeval k učinkovitejšemu delu. Vzdušje med učenci je bilo zaznati že ob vstopu v razred in vedno smo vsaj na hitro predebatirali dnevno dogajanje. Saj tudi vi znance ob srečanju najprej povprašate, kako so, kajne? Ob občasno poklapanih držah in dolgih obrazih je bilo to vprašanje še kako potrebno. Kako naj bi začeli z uro ob slonu v razredu in bili povrh tega še učinkoviti? S pretvarjanjem, da je vse v redu, prav gotovo ne. Kratek pogovor je običajno popolnoma spremenil ozračje in kljub na videz zapravljenemu času v nadaljevanju omogočil učinkovito delo. Ko so učenci pogovor sprejeli kot stalnico, so željo po njem izrazili sami in tudi, kadar niso imeli težav. V takšnih primerih smo sklenili dogovor, da najprej obdelamo uri namenjeno snov in, če nam ostane kaj časa, tega namenimo pogovoru. Ne boste verjeli – vedno je ostal čas. Tako zelo mladi potrebujejo pogovor.

Ko kot psihoterapevtka bolj analitično razmišljam o vrednosti teh pogovorov, da bi utemeljila njihov pomen, prepoznavam naslednje pomembne elemente, ki so zahtevali svoj čas: (a) posamezni učenci so imeli varen prostor, da so izrazili svojo stisko, (b) od sošolcev so dobili dragocene povratne informacije, in sicer: predloge za reševanje težave; opažanja in pojasnila o tem, zakaj je bilo njihovo ravnanje mogoče napačno; pripovedi o podobnih izkušnjah in posledično občutek, da niso sami, (c) povratno informacijo so prejeli tudi od mene in z njo dobili vpogled v razmišljanje odraslega oz. učitelja. Dobili so kontekst, znotraj katerega vsaka stvar dobi smisel, ta pa je potreben za integracijo življenjskih izkušenj in dobro duševno zdravje. Pogovori so prispevali k normalizaciji duševnih stisk, s katerimi mladi, kot je bilo že omenjeno, zaradi sramu pogosto ostajajo sami. Zgodilo pa se je še nekaj: drug do drugega so postali bolj razumevajoči, strpnejši in med sabo bolj povezani.

»Bili smo kot košarkarska ekipa,« je na koncu leta zapisal eden od učencev. Podobno izkušnjo sem doživela v vseh razredih – od 1., kjer smo se pogovarjali tudi o smrti in žalovanju, do 9., kjer smo premlevali teme od ločitve staršev do težav v duševnem zdravju.

3 Kaj potrebujemo

Leto 2023 je slovensko leto duševnega zdravja. Duševno zdravje slovenskih otrok in mladostnikov je zaskrbljujoče, obstoječi sistem psihosocialne pomoči pa nezadosten in neučinkovit. Glede na rezultate raziskav, ki potrjujejo učinkovitost obstoječih šolskih preventivnih programov duševnega zdravja in kažejo na pomembno podporno vlogo šolskega okolja, je šola logična izbira za krepitev duševnega zdravja, ki reši tudi vprašanje stroškov in dostopnosti ter nudi podporo učencem z zgodnjimi znaki težav v duševnem zdravju, ki ne izpolnjujejo kliničnih meril za koriščenje storitev. Če ta spoznanja nadgradimo z ugotovitvami o dejavnikih učinkovitosti programov duševnega zdravja, lahko sklenemo, da potrebujemo dolgoročen in intenziven program, prilagojen različnim ravnam preventive, katerega izvajalec bo strokovno podkovan, zaupljiv, suveren in motiviran za tovrstno delo. Predlagam sistemsko umestitev enotnega, na dokazih temelječega in preverjenega programa duševnega zdravja v slovenski vzgojno-izobraževalni kurikulum. Glede na rezultate raziskav menim, da v ranljivo skupino mladih sodijo tudi dijaki 1. in 2. letnikov srednje šole. Izvedba dolgoročnega in sistematiziranega šolskega preventivnega programa duševnega zdravja odpira pomembna vprašanja glede poklicnega profila oz. izvajalca, starostnega obsega vključenih razredov, sredstev in ustrezne infrastrukture ter poudarja potrebo po medsebojnem sodelovanju in povezanosti zdravstvenih in izobraževalnih poklicev. Za takšno politiko varovanja duševnega zdravja so potrebne spremembe filozofije, etosa, organizacijskih oblik delovanja institucij in služb za otroke in mladostnike ter vloge mentalnohigienskih strokovnjakov.

4 Viri in literatura

1. *DOSTOPNOST organiziranih oblik podpore mladim v psihosocialnih in duševnih težavah in konteksti teh težav: preliminarna študija*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. 2018.
2. *DUŠEVNO zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji*. [Online]. Nacionalni inštitut za javno zdravje. Ljubljana: NIJZ. 2018. [Zadnja sprememba 19. okt. 2018]. [Citirano 1. avg. 2023; 17.30]. Dostopno na spletnem naslovu: https://nijz.si/wp-content/uploads/2022/07/dusevno_zdravje_otrok_in_mladostnikov_v_sloveniji_19_10_18.pdf.
3. KNEZ, A. Razvoj modela šolskega preventivnega programa duševnega zdravja za otroke in mladostnike ter z njim povezan potencial vloge psihoterapevta. *Kairos, slovenska revija za psihoterapijo*. 2022, št. 1/2 (let. 16), str. 47-89.
4. KNEZ, A. *Povezanost doživljanja podpore v socialnih sistemih z duševnim zdravjem slovenskih mladostnikov*. Magistrsko delo. Ljubljana: SFU. 2023.
5. *PROGRAM Vodenje razreda za učitelje (VRU)*. [Online]. Neverjetna leta. [Citirano 1. avg. 2023; 19.00]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://neverjetnaleta.si/programi/program-vodenje-razreda-za-ucitelje-vru/>.
6. *PROJEKT 'Mladinske delavnice'*. [Online]. Društvo za preventivno delo (DPD). [Citirano 1. avg. 2023; 18.00]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.drustvo-dpd.si/mladinske-delavnice>.
7. *VPLIV epidemije COVID-19 na duševno zdravje*. [Online]. Nacionalni inštitut za javno zdravje (NIJZ). [Zadnja sprememba 14. maj 2021]. [Citirano 1. avg. 2023; 17.45]. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/vpliv_epidemije_covid-19_na_dusevno_zdravje_spletni_pogovor_14.5.2021.pdf.
8. *ZORENJE skozi To sem jaz*. [Online]. Nacionalni inštitut za javno zdravje. Ljubljana: NIJZ. 2019. [Zadnja sprememba 27. jun. 2019]. [Citirano 1. avg. 2023; 18.30]. Dostopno na spletnem naslovu: https://nijz.si/wp-content/uploads/2019/08/tsj_prirocnik_e_objava_koncna_27_6_2019.pdf.

Šolski center Celje
Srednja šola za storitvene dejavnosti in logistiko

Aleš Kos

KOMUNIKACIJA Z DIJAKI
PRI PRAKTIČNEM POUKU

COMMUNICATION WITH STUDENTS
IN PRACTICAL LESSONS

Povzetek

Za uspešno poučevanje in prenašanje znanja na dijake je bistvenega pomena komunikacija z njimi. V tem članku želim predstaviti nekatere ključne stvari, ki mi pomagajo pri uspešni komunikaciji z dijaki pri praktičnem pouku. Pomembno je, da je komunikacija spoštljiva, umirjena, da učitelj sprejme dijake takšne, kot so. Učitelj mora imeti avtoriteto v razredu. Bistveno pa je, kako si le-to ustvari in na kakšen način se poveže z dijaki v razredu. Vse to se na dijake prenaša preko komunikacijskega kanala. Le-ta je lahko besedni in nebesedni. V članku se bom posvetil besednemu delu komunikacije z dijaki.

Ključne besede: komunikacija, vloga učitelja, avtoserviser

Abstract

Communication with students is essential for successful teaching and transfer of knowledge. In this article, I would like to present some of the things that are in my opinion a key to successful communication with students in practical lessons. It is important that communication is respectful, calm and that the teacher accepts the students as they are. The teacher must have authority in the classroom. It is crucial how you create it. How you connect with students in the classroom. All these things are transmitted to students through a communication channel. It can be verbal or non-verbal. In this article I will focus on the verbal part of communication with students.

Key words: communication, the teacher role, car mechanic

1 Predstavitev teme

Komunikacija med učiteljem in učenci je ključnega pomena za učinkovit prenos znanja in veščin, še posebej pri praktičnem pouku, kjer se od učencev pričakuje aktivno sodelovanje in izvajanje dejanskih nalog. V programu avtoserviser, kjer se učenci učijo o vzdrževanju in popravilu motornih vozil, je komunikacija ključna za zagotavljanje kvalitetnega poučevanja in upoštevanja ključnih podatkov, tako o popravilu vozil kot tudi zagotavljanju varnega dela v avtoservisni delavnici, kjer poteka praktični pouk.

1.1 Komunikacijska klima

Pri raziskavi se ločita dve komunikacijski klimi. Prva se imenuje defenzivno grozeča, druga pa odkrita, spodbujajoča in sodelovalna. V defenzivno grozeči komunikacijski klimi se medsebojno ocenjujemo, kontroliramo, strateško usmerjamo, vedemo brez empatije, tekmovalno, medsebojno si ne zaupamo.

Spodbudna, odkrita in sodelovalna klima je prijetnejša. V njej se probleme opisuje, vedemo se spontano, poskušamo se vživeti v sogovornika, z njim ravnamo kot enakovrednim, negujemo medsebojno zaupanje.

Ofenzivno-defenzivna komunikacija označuje grozečo, izmikajočo in napadalno obrambno komunikacijo med učiteljem in učenci. Učitelji so aktivni, učenci pa pasivni. V pogovoru med učiteljem in učencem vlada nezaupanje, prikrito sovraštvo, medsebojno izmikanje. Učitelji ukazujejo, učenci ubogajo. Učitelj predava snov, dijaki mu ne sledijo, med sabo klepetajo, uporabljajo mobilne telefone,... Učitelji takšne dijake kritiziraj, ocenjujejo, obsojajo. Takšna komunikacijska klima in ozračje ni dobro za uspešno vzgojo in izobraževanje.

Odkrita, sodelovalna in spodbujajoča komunikacija spodbuja sodelovanje in komunikacijo med učitelji in učenci. Prevladujeta medsebojno zaupanje in spoštovanje. Učitelj ima resnično in ne pozicijsko avtoriteto. Učenec učitelja sprejema, ker ga ceni in spoštuje. Takšna komunikacija je osnova za odkriti dialog in kreativno učno okolje. Na tak način se razvijajo tako učitelji, ki z dijaki ustvarijo takšno učno okolje, kot tudi dijaki v vzgoji in izobraževanju.

2 Osrednji del prispevka

Praktični pouk se zelo razlikuje od teoretičnega. Učenci se učijo ne le s pomočjo pisanja in branja, ampak s prenosom tega znanja v praktično okolje. Da dijaki čim boljše usvojijo posamezno znanje, je ključnega pomena komunikacija med dijaki in učiteljem. Ta mora biti jasna, natančna in spoštljiva. V primeru pomanjkljive ali napačne komunikacije lahko pride do nepravilno usvojenih znanj, poškodb pri delu, nepravilne uporabe orodja. Bistvenega pomena je tudi ton, s katerim učitelj komunicira z dijaki.

2.1 Pomembnost komunikacije pri praktičnem pouku

Povečanje učne učinkovitosti: Učinkovita komunikacija zagotavlja učencem, da razumejo in uporabljajo tehnike pravilno. Ne le da to pospeši učni proces, ampak tudi zagotavlja, da učenci pridobijo potrebne veščine na zahtevanem nivoju.

Sodelovalno učenje: Praktični pouk pogosto poudarja skupinsko delo. Ekipno delo zahteva komunikacijo med člani skupine in med skupino ter učiteljem. To spodbuja sodelovanje in krepi medsebojno razumevanje. Naučiti se, kako sodelovati med sabo, je za dijake velik plus, saj bodo to znanje lahko kasneje dodobra izkoristili v podjetju pri reševanju težav in popravilu na vozilih.

Osebna odgovornost: Ko učenci komunicirajo o svojih nalogah, težavah ali napredku, prevzemajo večjo odgovornost za svoje delo. To lahko poveča njihovo motivacijo in zavzetost. Dobro je, da po opravljeni nalogi učitelj preveri, kako so nalogo opravili, jih pohvali v primeru odlično narejene naloge. Če bi bilo potrebno kaj popraviti oziroma dopolniti, mora to izraziti na takšen način, da ni žaljiv do dijaka. Dijaku to predstavi na način: zelo dobro si naredil prvi del naloge, pri drugem delu naloge pa moraš izboljšati naslednje...

Razvoj veščin kritičnega razmišljanja: Z odprto komunikacijo, kjer se učence spodbuja k postavljanju vprašanj, razpravljanju o težavah in iskanju rešitev, se kultivira kritično razmišljanje.

Izboljšanje medosebnih veščin: Praktični pouk ponuja učencem priložnost, da razvijejo medosebne veščine, kot so poslušanje, dajanje in sprejemanje povratnih informacij ter reševanje konfliktov, ki so ključni za njihovo prihodnjo kariero in osebno življenje.

Prilagodljivost in inovativnost: Ko učenci in učitelji odprto komunicirajo o izzivih in možnih rešitvah, se spodbuja inovativnost in fleksibilnost v učnem procesu.

2.2 Kakšen naj bo ton glasu pri komunikaciji z dijaki?

Ton glasu je ključen element komunikacije, ki lahko močno vpliva na to, kako se sporočilo prenese od učitelja do dijaka. Pri komunikaciji z dijaki, kot tudi z drugimi, je pomembno, da učitelj uporablja ton, ki spodbuja pozitivno in konstruktivno vzdušje. Spodaj bom naštel in opisal nekaj smernic za uporabo primerne tona glasu pri komunikaciji.

Umirjen in stabilen: Učitelj bi se moral izogibati povišanemu tonu ali kričanju, saj lahko to dijake prestraši ali jih naredi obrambne. Umirjen ton pomaga ohranjati pozitivno vzdušje v razredu.

Jasen in samozavesten: Učitelj bi moral govoriti jasno in razločno, da dijaki razumejo vsebino sporočila. Samozavesten ton lahko dijakom pomaga, da se počutijo varne in usmerjene.

Topel in sočuten: Topel ton glasu lahko pomaga vzpostaviti odnos zaupanja med učiteljem in dijakom. To je še posebej pomembno pri obravnavi osebnih zadev ali ko je dijak v stresu.

Pozitiven in spodbuden: Spodbujanje in pohvale so ključnega pomena pri vzpostavljanju pozitivnega učnega okolja. Učitelj naj uporablja ton, ki dijakom sporoča, da verjame v njihovo sposobnost.

Aktiven poslušalec: Učitelj naj pokaže, da je prisoten in zainteresiran za to, kar dijaki govorijo, s spreminjanjem tona, ki odraža razumevanje in empatijo.

Konsistentnost: Učitelj naj se izogiba naglim spremembam tona, saj lahko to zmede dijake ali jih naredi negotove. Konsistenten ton lahko pomaga dijakom razumeti, kaj od njih pričakujete.

Prilagodljivost: Včasih je lahko učinkovito prilagoditi ton glede na situacijo. Pri obravnavi resnejših tem lahko učitelj uporabi bolj resen ton, medtem ko lahko pri sproščenih dejavnostih uporabi bolj sproščen ton.

Izogibanje sarkazmu: Sarkazem je težko razumeti, še posebej dijakom. Tudi če je namenjen humorju, ga dijaki morda ne bodo razumeli tako in se bodo počutili neprijetno ali ponižano.

Ton glasu ne smemo podcenjevati. S pravim tonom lahko učitelj pokaže razumevanje, empatijo in spoštovanje do dijakov, kar je ključnega pomena za vzpostavitev pozitivnega in produktivnega učnega okolja.

2.3 Nasveti za učinkovito komunikacijo

Aktivno poslušanje: Dijake je potrebno spodbujati k aktivnemu poslušanju. To pomeni, da jih mora učitelj pritegniti s svojo razlago. To razlago jim mora približati tako, da jo bodo razumeli. Le tako bodo dijaki lahko postavili vprašanja o snovi oziroma postopku dela, ki ga ne razumejo. Če dijak izrazi zaskrbljenost glede postopka, lahko učitelj reče: "Slišim, da si zaskrbljen glede tega koraka. Povej mi več o svoji zaskrbljenosti, da ti lahko pomagam."

Natančnost in jasnost: Učitelj mora biti natančen in jasen. Priporočljivo je, da dijakom praktično pokaže po korakih posamezno nalogo, preden jo nato dijaki sami opravijo. Med opravljanjem naloge mora ves čas opazovati delo dijakov in jim z razlago pomagati, da posamezno nalogo naredijo pravilno.

Ko gre za praktično nalogo, je malo prostora za dvoumnost. Priporočljivo je, da se učitelj izogiba zapleteni terminologiji ali nejasnim navodilom. Jasnost in natančnost zmanjšujeta možnost napak in zagotavljata boljše razumevanje med učiteljem in učenci.

Primer: Namesto "Prikluči kable," je bolje reči: "Prikluči rdeči kabel na pozitivni pol in črni kabel na negativni pol baterije." Ko dijaki posamezno nalogo usvojijo, se jim lahko pove na kratko in jedrnato brez vmesnih navodil.

Uporaba vizualnih pripomočkov: Ko gre za praktično izvedbo, je malo prostora za dvoumnost. Učitelji se morajo izogibati zapleteni terminologiji ali nejasnim navodilom. Jasnost in natančnost zmanjšujeta možnost napak in zagotavljata boljše razumevanje med učiteljem in dijaki. Učitelj si pri tem pomaga z vsemi vrstami vizualnih pripomočkov. Če poteka učenje o oznakah na pnevmatikah, je priporočljivo, da učitelj uporabi dejansko pnevmatiko, kjer dijakom sproti razlaga snov in praktično pokaže na primeru pnevmatike, kaj jim govori.

Predstavitev ciljev učne ure in povratna informacija: Pred začetkom učne ure mora učitelj dijakom jasno predstaviti, kaj so cilji posamezne učne ure. Po končani učni uri pa mora preveriti kaj so se dijaki naučili in jim dati jasne povratne informacije o usvojenem znanju. Bistveno je, da učitelj redno spremlja delo in napredek dijakov, saj jim samo na tak način lahko jasno pove, kje morajo svoje znanje še poglobiti ali izboljšati.

Varnost: Varnost je na prvem mestu. V avtoservisni delavnici je veliko orodij in strojev, ki lahko predstavljajo nevarnost. Učitelj mora zagotoviti, da so učenci seznanjeni z varnostnimi postopki in jih dosledno upoštevajo. Če velja, da je vstop brez osebnih zaščitnih sredstev prepovedan, se mora tega držati tako učitelj, kot tudi dijaki. V primeru, da učitelj ne upošteva

predpisov, lahko že preko nebesedne komunikacije dijakom sporoča, da pravil ni potrebno upoštevati.

3 Zaključek

V nalogi sem se osredotočil na način komunikacije z dijaki. Le ta mora biti umirjena, spodbujajoča, s primernim tonom. Le na tak način se lahko dijaki popolnoma vklopijo v razred. S primerno komunikacijo si učitelj lahko postavi boljšo avtoriteto v očeh dijakov kot pa s tem, da se na njih razburja, ko kakšne stvari ne naredijo pravilno, jih žali in podobno. Včasih si je potrebno vzeti čas za dijake in prisluhniti njihovim osebnim zgodbam. Dijaki hitro vidijo in ocenijo učitelja, kakšen način dela ima in kako se z njimi sporazumeva. Konec koncev smo vsi le ljudje in temu je potrebno prilagoditi komunikacijo. Dijaki pa morajo imeti točno postavljeno mejo, kdaj se lahko z učiteljem malo pohecajo in kdaj je potrebno delati in se učiti.

4 Viri in literatura

1. BRAJŠA, P. *Pedagoška komunikologija*. Ljubljana: Glotta Nova. 1993.
2. ČORIĆ, S. *Krepitev socialnih in državljanskih kompetenc strokovnih delavcev*. [Online]. [Citirano 20. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: https://lezdrugimismo.si/uploads/files/E-u%C4%8Dilnica/Izro%C4%8Dki/20182019/PP_Le%20z%20drugimi%20smo_spo%C5%A1tljiva%20komunikacija_Sanja%20%C4%86ori%C4%87.pdf.
3. PEČJAK, S. in KOŠIR, K. *Poglavja iz pedagoške psihologije*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, oddelek za psihologijo. 2002.

Biotehniški izobraževalni center Ljubljana
Gimnazija in veterinarska šola

Pia Kovač

KAKO KREPITI SAMOPODOBO

MLADOSTNIKA V ŠOLI

HOW TO BUILD UP

TEEN SELF-ESTEEM AT SCHOOL

Povzetek

Samopodoba je celota predstav, stališč in sodb o samem sebi oziroma doživljanje samega sebe. Potreba po pozitivni samopodobi nas spremlja celo življenje. Samopodoba mladostnikov je pogosto nizka ter zato negativno vpliva na več vidikov njihovega življenja ter lahko predstavlja dejavnik tveganja duševnemu zdravju. Velik vpliv ima tudi na njihovo delo v šoli ter na učni uspeh. Učitelji in svetovalni delavci lahko krepijo samopodobo mladostnikov z različnimi strategijami. V prispevku so kot uspešne strategije povzete natančna povratna informacija, realistični učni cilji in izzivi, pohvala in izpostavitve truda dijaka, zanimanje za interese dijaka, najpomembneje pa je, da dijaku nudimo razumevanje in ga sprejmemo takšnega, kakršen je. Nazadnje so povzete še nekatere strategije za individualni pogovor, ki vključujejo pozitivne afirmacije.

Ključne besede: samopodoba, dijaki, učitelji, svetovalni delavci

Abstract

Self-esteem is a set of ideas, attitudes and judgments about oneself or experiencing oneself. The need for positive self-esteem accompanies us throughout our lives. The self-esteem of adolescents is often low and therefore negatively affects several aspects of their lives. It can be a risk factor for mental health. It also greatly influences their work at school and academic success. Teachers and counsellors can use a variety of strategies to strengthen adolescent's self-esteem. The article presents successful strategies such as providing accurate feedback, guiding towards realistic learning goals and challenges, giving praise for the student's effort in front of others, showing interest for your student's interests, and most importantly, trying to understand your students and accept them as they are. Finally, strategies are listed for individual counselling that include positive affirmations.

Key words: self-esteem, students, teachers, school counsellors

1 Samopodoba

Samopodobo opredelimo kot stopnjo, do katere je posameznik zadovoljen sam s seboj, se ceni in spoštuje ter se čuti vrednega spoštovanja drugih. Je zaznana kompetentnost, ki posamezniku daje zaupanje, da ima na posameznem področju ustrezne sposobnosti (APA, 2023). Samopodobo oblikujemo prek interakcij s svojim okoljem (Yudha idr., 2020, 1912). Če so naši odnosi prijetni in pozitivni, bo tudi naša samopodoba pozitivna. Otroci samopodobo razvijejo že s pomočjo primarne socializacije oziroma s pomočjo družine. Pri oblikovanju pozitivne samopodobe torej močno prispevajo vzgojni stil in vrednote staršev. Med odraščanjem na oblikovanje samopodobe vpliva tudi sekundarna socializacija oziroma interakcije z vrstniki. Mladostniki se v svojem vsakdanu primerjajo s svojimi vrstniki, zaznava, kako jih sprejema družba, pa vpliva na njihovo samopodobo (Nguyen idr., 2019, 2).

Poznamo več opredelitev samopodobe na posamezna področja. Yudha in soavtorji (2020, 1911) jo delijo na splošno samopodobo (občutek lastne vrednosti, samozavest, sposobnost spopadanja z izzivi, cilji, zaznavanje lastnega vedenja), socialno samopodobo (t.i. zaznavanje svojega delovanja v družbi, sposobnost vključevanja v pogovor in socialne interakcije) ter osebno samopodobo (t.i. najtesnejša povezava z zunanjim videzom).

Mladostniki z nizko oziroma negativno samopodobo imajo pogosto velik občutek krivde. Pretvarjajo se, da jim je vseeno in ne poskušajo novih dejavnosti. Lasten uspeh pripisujejo naključju. Lahko so celo agresivni, da bi zakrili pomanjkanje lastne samozavesti in samozaupanja. Izogibajo se nalogam in obveznostim, hitro odnehajo, značilne pa so tudi negativne misli, kakršne so »neumen sem«, »vedno naredim vse narobe« in »nihče me ne mara« (APA, 2023).

Potrebe po pozitivni samopodobi ne moremo zanemariti (Yudha idr., 2020, 1912). Višja samopodoba negativno korelira z anksioznostjo, depresijo in nagnjenostjo k samomorilnim mislim pri mladostnikih (Nguyen idr., 2019, 2). Pozitivna samopodoba predstavlja torej varovalni dejavnik duševnemu zdravju. Duševno zdravje otrok je vedno bolj pomemben in obravnavan koncept tudi v današnji družbi, zato je pomembna tudi oskrba z različnimi viri, ki spodbujajo samopodobo dijakov.

1.1 Samopodoba in učni uspeh

Samopodoba in samoučinkovitost sta pomembna vidika rasti in razvoja mladostnikov (Mathwasa in Sibanda, 2019). Visoka pozitivna samopodoba dijakom pomaga, da se spopadejo s težavami in s stresom, ki ga prinaša izobraževanje (Yudha idr., 2020, 2). Pozitivna samopodoba pripomore k temu, da dijaki dosežejo boljše rezultate, se počutijo cenjene, se spoštujejo, se zaznajo za enakovredne svojim vrstnikom ter se izogibajo odklonskemu vedenju. Nižja samopodoba dijake ovira pri učnih aktivnostih. Po raziskavi, ki so jo opravili Nguyen in soavtorji (2019, 5), so dijaki, ki so se udeležili dopolnilnega pouka, poročali o generalno višji samopodobi kot dijaki, ki se niso vključevali v dodatne šolske aktivnosti.

2 Krepitev pozitivne samopodobe na šoli

K učni motivaciji in uspehu mladih pripomore samopodoba, učna samoučinkovitost in zaznana socialna podpora. Zaznana socialna podpora moderira povezavo med akademsko uspešnostjo ter akademskim vključevanjem (Zhao idr., 2021, 5). Mladostniki, ki zaznajo, da iz svoje okolice prejemajo dovolj podpore in spodbud, se bodo bolj uspešno vključevali v šolske dejavnosti in bili tudi učno bolj uspešni.

Zadovoljitev osnovnih psiholoških potreb (avtonomnost, kompetentnost, pripadnost) vpliva na akademsko vključenost dijakov. Kadar dijaki vzpostavijo harmonične in trdne medosebne odnose, zadovoljijo potrebo po pripadnosti, kar stimulira pozitivna vedenja kot so pridno delo, vztrajnost, aktivno udeležbo. Z drugimi besedami, če so zadovoljene njihove osnovne potrebe, med katere spada tudi občutek pripadnosti in sprejemanja, dijaki bolj verjetno avtonomno sodelujejo pri pouku ter pokažejo večjo učno motivacijo (Zhao idr., 2021, 6).

2.1 Vloga učitelja

Velikokrat se sprašujemo, kdaj moramo ukrepati pedagoški in svetovalni delavci. Včasih nas nenavadno vedenje dijaka opozori na to, da se nekaj dogaja z njim. Prvi znak je, kadar dijak kaže spremembe v vedenju že več tednov ali kadar opazimo, da se stopnja vedenja spreminja oziroma se poveča njegova intenzivnost. Pomaga nam, da se o dijaku posvetujemo z drugimi učitelji, saj včasih dijak pokaže enake vzorce vedenja tudi pri njih. Predvsem pa moramo

ukrepati oziroma pristopiti k svetovalni službi, kadar nas skrbi, da se je pri dijaku pojavijo samopoškodovalno vedenje (APA, 2023).

Ameriška psihološka zveza (op. cit.) učiteljem svetuje naslednje: Najpomembnejša naloga učitelja je, da dijaku ponudi natančno in jasno povratno informacijo o njegovem delu. Povratna informacija »to je bilo dobro« je za dijake presplošna in jim ne pomeni dovolj, da bi dosegla naredila pravi učinek. Dijak potrebuje bolj natančno povratno informacijo, kot je »napredoval si v samo eni uri« ali »stavek, ki si ga napisal v eseju, je res močan«. Učitelji mora izpostaviti specifičen napredek, tudi če je majhen. Pomagajo spodbudne besede »Ti zmoreš«. Dobra dela dijaka mora učitelj izpostaviti tudi drugim dijakom ali sporočiti staršem, da je ponosen, kako dijak napreduje. Dijaka mora spoznati, ga vključiti v pogovor o njegovih interesih in pri pogovoru izpostaviti njegove sposobnosti, ki so značilne točno zanj. Dijakom mora ponuditi naloge, izzive, da jih postavi na pot k uspehu.

Seveda imamo večkrat opravka z večjim razredom, kjer učiteljem primanjkuje časa ali možnosti, da bi se posvetil posameznemu dijaku. Pri pouku mora biti enak do vseh in ne sme posvečati pozornosti samo določenim dijakom ali jih primerjati med seboj (op. cit.). Učitelj lahko skupaj z dijaki ustvari pozitivno in podporno učno okolje, kjer se dijaki počutijo dovolj podprte z njegove strani. Učitelj jim ponudi spodbudo in jim prizna vloženi trud s sprotnimi pohvalami. Dijaka, ki potrebuje našo pomoč, lahko poskuša vključiti v vrstniško skupino, saj ta dijakom prav tako nudi zaupanje in podporo. Učitelj mora dijake spodbujati k pozitivni samokognitivni evalvaciji tako, da jim postavlja smiselne učne cilje ter jih vodi, kadar so soočeni z ovirami (Zhao idr., 2021).

2.2 Vloga svetovalnega delavca

Včasih imamo opravka z dijakom, ki ima zelo nizko samopodobo in se v pogovoru z njim na štiri oči učitelji ne čutijo kompetentne, zato dijaka napotijo k svetovalnemu delavcu. Svetovalni delavec mora imeti poleg profesionalnih kompetenc tudi sposobnost aktivnega poslušanja, analize in dobrega opazovanja (Mathwasa in Sibanda, 2019). Prisluhni pri težavah in sprejme pomanjkljivosti dijaka. Hkrati pa deluje kot vzornik.

Svetovalni pogovor pomaga dijaku pri postavljanju realističnih ciljev. Pri individualnem pogovoru lahko dijaka dobro spoznamo, raziščemo področja, ki ga skrbijo, ter včasih spoznamo tudi globlje vplive nanj.

Svetovalni delavec dijaka usmeri, da se lahko prilagodi na zahteve okolja in izboljša na učnem področju. Spodbuja njegovo samozavedanje o samoučinkovitosti, saj ta povezuje znanje o nalogi in njeno uresničitev (op. cit.).

V vlogi svetovalnega delavca imamo opravka s preventivo in kurativo. Kurativno svetovanje je v šoli zelo pogosto, potrebno pa je takrat, kadar se je problem že pojavil in ga je potrebno hitro rešiti. Včasih nastopi kritična situacija, kjer se moramo takoj lotiti glavne težave (nasilje, samopoškodovanje, motnje hranjenja, ipd.). V tem primeru dijaku postavljamo direktna, konkretna vprašanja, zaradi česar lahko hitro rešujemo nastalo situacijo, vendar s tem velikokrat izgubimo priložnost, da bi z dijakom zgradili bolj trden odnos. Kurativni svetovalni pogovor morda odpravi simptome, ki so najbolj vidni navzven, vendar včasih ne odpravimo pravih vzrokov, saj jih dijak prikriva. Za to potrebujemo veliko več potrpljenja in povezovanja z dijakom in pogosto dela tudi s starši.

Izvedba tematskih delavnic, ki spada pod preventivno delo svetovalnega delavca, nam omogoča, da nas dijaki vidijo v drugi luči, nas spoznajo in tako naslovimo tiste dijake, ki sicer ne bi pristopili k nam. Včasih je dovolj že zgolj to, da jih prijazno pozdravimo in se jim nasmehujemo med odmori. Biti moramo iskreni do dijakov, saj tako začutijo, da nam lahko zaupajo. Kadar se tudi mi prepustimo pogovoru in pokažemo zanimanje za njihove hobije ter interese, nam sčasoma zaupajo tudi globlje strahove ter razkažejo svojo slabo samopodobo. Samozavestni strokovni delavec pripomore k boljši klimi na šoli (op. cit.). Enako velja za samozavestnega učitelja. Samozavestna oseba izžareva pozitivnost in z nekaj prijaznosti lahko postane ne le vzornik, temveč tudi zaupnik za dijaka, ki je v stiski.

Negativne misli izhajajo iz slabe samopodobe. Zavedati pa se moramo, da smo vsi doživeli svoje težke zgodbe. V obdobju najstništva imajo dijaki občutek, da se vse vrti okoli njih ter da so pod žarometi. Kadar jim nastavimo ogledalo, kjer jim postavimo pred vprašanje, kakršno je »Kako pa ti vidiš sošolca, ki je v podobni situaciji?«, se dijaki šele zavedo, da jih drugi ne obsojajo v takšni meri, kot se obsojajo sami. Velik občutek krivde, ki ga imajo, izhaja iz misli »nisem dovolj dober«, ki so jo žal skozi leta že tolikokrat ponovili, da so jo utrdili in je postala bazična misel. Nekateri mladostniki doma nimajo podpore staršev. Naša naloga je, da jim pokažemo, da so vredni več od svojih ocen ter da jih bodo tudi drugi sprejeli, če se bodo počutili dobro v lastni koži. Ponuditi jim moramo varno okolje, kjer jih sprejmemo brezpogojno in brez obsojanja. Seveda to ne pomeni, da jim damo potuho, kadar zanemarjajo svoje šolsko

delo. Kot vzorniki jim moramo pokazati, da cenimo znanje in trud. Povedati jim moramo, da se vsakdo kdaj znajde v situaciji, ko ne ve, kako naprej. Takrat je najpomembneje, da sprejmemo svoje občutke, nekajkrat globoko vdihnemo in izdihnemo ter se poberemo in gremo dalje. Sprejeti moramo tako svoje napake, kot si priznati svoje uspehe, pa čeprav so na začetku manjši.

2.3 Primeri usmerjanja dijaka

Spodaj je navedenih nekaj primerov, kako lahko v pogovoru na štiri oči spodbujamo pozitivno samopodobo pri dijaku.

Pri slabi samopodobi zelo pomaga, da si dajemo manjša priznanja oziroma utrjujemo pozitivne spodbudne misli. To najlažje naredimo tako, da si izberemo poved, ki si jo povemo zjutraj, ko začnemo dan, ali kadar nas je strah in doživljamo stisko. Poved, ki si jo povemo v mislih, mora biti takšna, da ji verjamemo, torej mora biti pozitivna in trdilna. Poved je lahko »super sem« ali »zmorem to« ali »vse bo v redu«. Poved moramo nekajkrat ponoviti v mislih, podkrepimo pa jo lahko s tehniko tapkanja, kot je na primer zaobjemanje ramen z dlanmi ter počasno tapkanje. S počasnejšim ritmom tapkanja lahko umirimo morebitno hitrejšo bitje srca in plitko dihanje, ki se pojavi, kadar doživljamo stres. Pogosto izvajanje omenjene tehnike omogoča, da počasi okrepiamo pozitivna prepričanja in s tem spodbujamo bolj pozitivno samopodobo.

Besede, ki dijakom veliko pomenijo, so »verjamem vate« ter »ponosen sem nate«. To so besede, ki jih slišijo premalokrat, ter besede, ki si jih včasih ne smemo pozabiti povedati tudi sami. Če je naša samopodoba slabša, bodo naše negativne misli pohvalo avtomatično zanikale, kot da je ne želimo sprejeti. Zato je toliko bolj pomembno, da dajemo pohvale večkrat tudi samim sebi. Pogosteje ko bomo pohvalili tudi zgolj malenkosti, bolj si bomo verjeli.

Pozitivno samopodobo lahko krepimo tudi tako, da dijaka vodimo pri pisanju lastnosti ali dogodkov, na katere je ponosen. Na manjši list papirja dijak zapiše svojo lastnost (osebnostno ali fizično lastnost), ki mu je všeč. Prav tako lahko zapiše dogodek, ko se je počutil dobro. Zapisi so lahko »sem empatičen«, »dobro igram videoigrice«, »sošolki sem pomagal pri matematiki«. Zapisi so lahko povsem poljubni, pomembno je, da dijaku vzbudijo dobre občutke in mu predstavljajo nekaj pozitivnega. Zapis »metulj se je usedel name« si lahko dijak razlaga kot »živali me imajo rade, torej sem dober«. Dijaka lahko vprašamo, kaj mu pomeni zapis, ki ga je navedel, in se o dogodkih z njim pogovorimo, da preverimo, če mu povzročajo pristen dober

občutek. Zapise na papirjih nato dijak prepogne ter jih shrani v posodo, ki mu je všeč. Tu lahko spodbujamo ustvarjalnost tako, da dijaku naročimo, naj kozarec za vlaganje ali škatlo, kamor si bo shranil pozitivne zapise, oblikuje po svojem okusu in naredi res enkratno posodo. Z vsakim zapisom, ki ga bo kasneje samoiniciativno naredil, bo dobil dijak občutek manjše zmage, kar bo spodbudilo njegovo samopodobo. Kadar bo imel težji dan, lahko zapise, ki si jih je shranil, ponovno prebere, da se bo počutil nekoliko bolje.

3 Zaključek

Samopodoba je celota predstav, stališč in sodb o samem sebi. V otroštvu na njeno oblikovanje vpliva predvsem naša družina, starejši ko smo, več imamo nadzora nad tem, kako jo bomo krepili. Osnovna človekova potreba je, da teži k pozitivni samopodobi, saj predstavlja varovalni dejavnik duševnemu zdravju. Slabša samopodoba predstavlja dejavnik tveganja za razvoj negativnih, depresivnih in celo samomorilnih misli. V obdobju mladostništva se samopodoba tesneje povezuje z občutkom samoučinkovitosti ter uspehom v šoli. Dijak, ki zaznava podporo s strani učiteljev, vlaga več truda v svoje delo, je bolj zavzet za šolske dejavnosti ter posledično pridobiva boljše ocene. Boljše ocene ga motivirajo, da si v šoli še bolj prizadeva. Za svoja dejanja prejema pozitivne afirmacije, ki krepijo njegovo pozitivno samopodobo.

Kot učitelji in svetovalni delavci lahko pri dijaki krepimo samopodobo, če jim vedno podamo natančne povratne informacije, smo do njih iskreni in prijazni. V vlogi vzornika jim pokažemo, da cenimo znanje ter da lahko kljub občasnemu neuspehu z vztrajanjem veliko dosežemo. Dijakom moramo postaviti jasne meje, jih usmerjati, kadar zaidejo, ter jim podati konkretne pohvale za izkazan trud. Najpomembneje pa je, da jih sprejmemo in ne obsojamo. Za odklonskim vedenjem se pogosto skrivajo osebne okoliščine, ki jih kot učitelji težko zaznamo. Če bomo dijake sprejeli, jim pokazali, da nam je mar, se bodo na dolgi rok pri našem predmetu potrudili in izkazali tudi, če jih bomo morali občasno okregati zaradi nedela.

V vlogi svetovalnega delavca velikokrat z dijaki s slabšo samopodobo izvajamo individualni svetovalni pogovor. Takrat se lahko dijaku posvetimo, ga bolje spoznamo in mu prilagodimo strategije spodbujanja pozitivne samopodobe. Ljudje smo si zelo različni, tudi naše vrednote in prioritete so različne, zato na nas bolje učinkujejo različne strategije. Vsem strategijam je skupno to, da težimo k podajanju dobrih afirmacij oziroma pri dijaki spodbujamo pozitivna bazična prepričanja, ki so temelj naše samopodobe.

Zavedati se moramo, da imajo v povprečju mladostniki precej nižjo samopodobo, kot bi priznali. V obdobju mladostništva nam je izjemno pomembno, kako nas bodo sprejeli vrstniki. Dijaki v pogovoru s sošolci težje razkrijejo svoje prave interese ali lastnosti, saj menijo, da so pod žarometi, drugi pa jih bodo zaradi njihove drugačnosti obsojali. Ko si bo mladostnik priznal, da ga sprejemajo navkljub ali celo ravno zaradi vseh lastnosti, ki se jih na skrivaj sramuje, takrat bo njegova dobra samopodoba utrjena.

4 Viri in literatura

1. APA. *Students Experiencing Low Self-esteem or Low Perceptions of Competence*. APA Mental Health Primers. 2023. [Online]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.apa.org/ed/schools/primer/self-esteem>.
2. MATHWASA, J. in SIBANDA, L. *Enhancing Students' Self-efficacy: Implication for High School Guidance and Counselling Educators*. [Online]. Counseling and Therapy. 2020. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.intechopen.com/chapters/71841>.
3. NGUYEN, D. T., WRIGHT, E. P., DEDDING, C., PHAM, T. T. in BUNDERS, J. Low Self-Esteem and it's Association With Anxiety, Depression, and Suicidal Ideation in Vietnamese SEcondary School Students: A Cross-SEctional Study. *Frontiers in Psychiatry*. 2019, št. 10, str. 1-7.
4. YUDHA, E. S., SURYANA, D. in NABELLA, Y. Dimension Of Self-Esteem Based On Guidance And Counseling Perspective. *International Journal of Scientific & Technology Research*. 2020, št. 2 (letn. 9), str. 1910-1913.
5. ZHAO, Y., ZHENG, Z., PAN, C. in ZHOU, L. Self-Esteem and Academic Engagement Among Adolescents: A Moderated Mediation Model. *Frontiers in Psychology*. 2021, št. 12, str. 1-9.

Osnovna šola Lava Celje

Tanja Koželnik

GRAJENJE DOBRIH MEDOSEBNIH ODNOSOV
S POMOČJO MEDIACIJE

BUILDING GOOD INTERPERSONAL RELATIONSHIPS
THROUGH MEDIATION

Povzetek

V strokovnem članku se dotikamo teme Vzgoja za mir, kjer je pod naslovom "Grajenje dobrih medosebnih odnosov s pomočjo mediacije" predstavljeno delo mediatorja kot posrednika v pogovoru med sprtima učencema, predstavljena so mediacijska načela in potek dela. Prispevek prinaša primer dobre prakse, in sicer vpogled v mediacijski pogovor med sprtima učencema. V nadaljevanju je kot učni pripomoček predstavljena še didaktična metoda kamišibaj, kjer učenci skozi združevanje likovne in dramske umetnosti predstavijo zgodbo o dobrih medosebnih odnosih. Sistematično in konstantno delo pri učencih razrednega pouka vzbudi zanimanje za nadaljnje samostojno delo na področju mediacije in za reševanje težav z mediacijo ali kompromisom; pogosto se zgodi, da učenci že med sabo v razredu uporabijo posamezne mediacijske tehnike in rešijo težave.

Ključne besede: mediacija, mediacijska načela, primer dobre prakse, kamišibaj, dobri medsebojni odnosi

Abstract

This article deals with the topic of Education for Peace, where the work of the mediator as a facilitator of the conversation between the two pupils in the conflict is presented under the heading "*Building good interpersonal relationships through mediation*". The mediation principles and workflow are presented. The article provides an example of good practice, namely an insight into a mediation conversation between two conflicting pupils. Furthermore, the didactic method of kamishibai is also presented as a teaching tool, where pupils present a story about good interpersonal relationships by combining visual art and performing art. The systematic and constant work with younger primary school pupils generates an interest among them to continue working independently on mediation and to solve problems through mediation or compromise; it often happens that pupils already use individual mediation techniques in the classroom with each other and solve problems.

Key words: mediation, mediation principles, examples of good practice, kamishibai, good interpersonal relationships

1 Uvod

Mediacija je v slovenskem šolstvu že precej dobro poznana pot reševanja težav, ki nastajajo v šolskem okolju. Takšen način reševanja konfliktov sledi sodobni pedagoški paradigmi, da se nastale težave rešujejo mirno, s pogovorom, pri katerem vključujemo predvsem čustva, počutja in potrebe udeležениh v konflikt (Verbnik Dobnikar, 2017).

Mediacija v klasičnem smislu poteka med sprotima stranema (mediantoma) in mediatorjem. Mediator je tisti, ki drži okvir pogovora, medianta vabi v pogovor z različnimi tipi vprašanj, skrbi za spoštljiv odnos med vsemi in je naravnani k temu, da usmerja pogovor k rešitvi. Več o strukturi, načelih in pravilih poteka mediacije bo predstavljenih v nadaljevanju. Pri tem bo najpogosteje govora o udeležencih v sporu/konfliktu, pri čemer moramo imeti v mislih, da je lahko teh udeležencev tudi več (Prgić, 2010, 2014).

Na naši šoli smo mediacijo uvedli pred petimi leti v okviru razširjenega programa. Od takrat mediacijo uporabljamo za reševanje sporov med učenci. Veliko pa naredimo tudi na preventivnem področju odnosov med učenci, in sicer na urah mediacije učenci pripravljajo kamišibaj s poučno zgodbico o dobrih medosebnih odnosih, učencem v petem razredu predstavimo temeljne značilnosti mediacije in nasvete, kdaj se obrniti na šolskega mediatorja, po potrebi v naslednjih letih na razrednih urah obnovimo postopek in namen mediacije.

V praktičnem delu naloge bo zapisan potek mediacije, ki sem jo vodila z dvema učencema, in priprava kamišibaja. Pri poteku mediacije bom povzela pripravo na mediacijo, potek mediacije, rešitev, do katere sta prišla vpletena, evalvacijo mediantov in svojo refleksijo na opravljeno delo. Pri nastanku kamišibaja pa se bom osredotočila predvsem na metodo in izdelek, ki je učencem zanimiv zaradi drugačnosti v podajanju zgodbe.

2 Teoretični pogled na mediacijo

Kadar želimo reševati spor med sprotima stranema (sprotimi stranmi) se moramo držati načrta izvedbe. To je najbolje storiti po načelu šestih korakov, ki si sledijo v tem vrstnem redu: pristop k mediaciji, zbiranje stališč z vseh strani, osredotočanje na skupne interese, ustvarjanje zmagovalnih rešitev, ocenjevanje predlaganih rešitev in na koncu sledi oblikovanje sporazuma (Verbnik Dobnikar, 2017).

2.1 Potek mediacije po korakih

Medtem ko Tatjana Verbnik Dobnikar (2017) govori o korakih mediacije, beremo pri Prgiču (2010, 2014) o različnih fazah mediacije. Faze v grobem deli na tri dele, in sicer na začetno, osrednjo in zaključno.

V začetni fazi je potrebno prepoznati definicijo problema. Mediacija se začne, tako da mediator najprej vzpostavi stik z udeležencema/udeleženci spora ter predstavi temeljna pravila, ki jih mora mediator ves čas pogovora slediti in je dolžan nanje ob kršitvi opozoriti. Mediator mora z različnimi komunikacijskimi tehnikami pridobiti čim več informacij o dogodku (za osnovo se je dobro držati vprašanj kaj, kdo, kdaj, kje, kako), nato pa s povzemanjem in preokvirjanjem preverjati, ali je pravilno razumel jedro spora. Pri tem mora biti pozoren na prepoznavanje in izražanje čustev vpletenih (po potrebi jih mediator preverja in povzema), telesno govorico in mimiko, saj tako išče informacije pod površjem (Prgič, 2010, 2014).

Osrednja faza je namenjena raziskovanju problema. Pri tej fazi je pomembno, da mediator drži pozitivno vzdušje in da udeležencema pomaga, da se pomikata proti rešitvi spora. Pri tem je pozoren na to, da se osredotoča na en problem naenkrat. Mediator mora v tem delu postavljati odprta vprašanja, saj s tem omogoča, da udeleženca razjasnita težavo. Ob tem mora biti zelo pozoren na morebitne skupne točke, saj jih lahko izpostavi in z njihovo pomočjo usmeri udeleženca proti rešitvi. Zelo pomembno je, da ves čas pazi na to, da sta oba sogovornika obravnavana enako (da so moči uravnotežene). Še vedno se morajo vsi udeleženci držati pravil (ob kršitvi je mediator dolžan opozoriti na pravila – še posebej kadar bi se udeleženca žalila, prekinjala ...) – in na uporabo jaz sporočil, govorec mora vedno izhajati iz sebe, iz svojih občutij (Prgič, 2010, 2014).

Zaključna faza mediacije je ključna za iskanje rešitev in sklenitev dogovora. V tej fazi morata udeleženca najti skupno rešitev, ki je sprejemljiva za oba (teh rešitev je lahko tudi več), mediator pa jima pomaga doseči pošten dogovor. Včasih se lahko zgodi, da udeleženca ne najdeta skupne rešitve, takrat se lahko poslužimo drugih tehnik iskanja rešitve, npr. možganske nevihte, če udeleženca kljub vsem prizadevanjem ne najdeta rešitve, jim jih lahko predlaga tudi mediator, a jima mora nanizati vsaj tri. Ob koncu, ko je dosežena rešitev, se na list papirja zapiše dogovor, podenj pa se podpišejo vsi prisotni na mediaciji. Mediator udeležencema čestita, da sta našla rešitev in dosegla dogovor (Prgič, 2010, 2014).

2.2 Mediator

Mediator je oseba, ki je pripravljena posredovati v sporu med (vsaj) dvema sprtima stranema. Strokovno podkovan mediator sledi naslednjim principom: pripravi ustrezen prostor, kjer se bodo lahko v miru pogovarjali in od prisotnih pridobi soglasje/mandat za izvajanje mediacije. Zaveda se, da je odgovoren za proces, ne za vsebino, kar pomeni, da zna mediacijo voditi skozi vse faze, pri tem pa slediti pravilom in načelom mediacije (med potekom mediacije lahko uvidi, da bi bilo kakšen korak potrebno spremeniti in to lahko stori, ne sme pa posegati v vsebino mediacije); mediator mora poslušati oba udeleženca in ju slišati ter razumeti – svoje razumevanje preverja in se odziva s povzemanjem, preokvirjanjem, mirnostjo in spoštovanjem vseh udeležencev. Zelo pomembno je, da se na slišano ne odzove z reakcijo, kot je na primer zgražanje, obsojanje, pridiga, zamera ...; s tem ko spoštuje dostojanstvo vpletenih v mediacijo pri sogovornikih vzbuja in spodbuja zaupanje, pri tem pa ponudi prostor in priložnost za nadaljevanje pogovora. Pomembno je, da se osredotoča na skupne točke in ne na razlike. Zelo pomembno je, da oba sogovornika obravnava enakovredno in da spodbuja pogovor o njunih občutjih, saj so predvsem čustva oziroma občutja tista, ki v procesu mediacije dajejo priložnost za nadaljevanje pogovora in iskanje rešitve. Pri vsem naštetem mora imeti mediator visoko razvito osebno kulturo razumevanja in sprejemanja različnosti (Verbnik Dobnikar, 2017).

Vse naštetito bi lahko strnili v 5 ključev mediacije. Prvi ključ narekuje, da ne smemo obsojati, torej da moramo biti zelo tolerantni in da moramo znati sprejemati različne poglede, paradigme ... Drugi ključ pravi, ne svetuj. To pravilo je verjetno težje sprejemljivo za učitelje, ki jim je bližja stara pedagoška paradigma, saj pogosto le oni »vedo«, kaj in kako je prav. Učitelj se mora vzdržati svetovanja, pripravljen mora biti poslušati oba učenca v sporu in se ozirati predvsem na njuna občutja in na podlagi teh iskati rešitev. Pri tem pa že zasleduje tretji ključ, ki pravi, da se je potrebno empatično vživeti v obe strani ter tako videti in razumeti oba pogleda na konflikt. Četrty ključ sledi v tem, da spoštuje zaupnost sogovorcev. Udeleženca pogovora bosta čustva izražala bolj odprto, če bosta vedela, da se o tem ne bo govorilo naokrog. To je tudi podlaga za peti ključ, saj s tem kažemo svojo skrb za druge. To se izrazi tudi skozi celoten proces mediacije, ko se mediator trudi razumeti težavo, ki je nastala med udeležencema, in njuna čustva, pri tem pa jima skuša pomagati najti rešitev za konflikt. Če mediator verjame, da s svojim posredovanjem lahko pripomore k rešitvi, mu bosta zaupala

tudi udeleženca oziroma medianta. Lahko bi rekli, da mediator s ključi odklepa vrata, ki vodijo do rešitve.

2.3 Temeljna pravila

Pri mediaciji se morata sprti strani pred začetkom postopka strinjati, da bosta spoštovali pravila, ki jih predstavi mediator. Mediator mora ves čas mediacije skrbeti, da udeleženca spoštujeta pravila.

Temeljna pravila, ki jih je potrebno spoštovati so: kadar eden od udeležencev govori, je drugi tiho; potrebno je spoštovanje in ohranjanje dostojanstva vseh prisotnih; udeleženca v postopku sta enakopravna; med udeležencema niso dovoljene grožnje in žalitve; pogovor mora potekati brez nasilja in ponižanj; sogovorca sta zavezana h govorjenju resnice; vse, kar bosta izrekla je zaupno, razen če je to za koga od njiju življenjsko ogrožajoče, in oba sta zavezana k iskanju rešitve (Prgić, 2010, 2014).

2.4 Mediacijska načela

Načela mediacije (po Prgić, 2010):

1. Prostovoljnost

Prvo načelo mediacije je prostovoljnost, saj se morata oba udeleženca spora strinjati z mediacijo in k njej prostovoljno pristopiti.

2. Zaupnost

Da se udeleženca mediacije počutita varno je potrebno zagotoviti, da so čustva in dogodki, ki jih bosta navedla zaupni. Mediator jima pove, da bo vse, kar bosta povedala zaupno, in da ostane znotraj njihovega pogovora, razen v primeru, če bi bile navedbe za katerega od udeležencev življenjsko ogrožajoče, s tem mediator zavaruje temeljno varnost v procesu (Prgić, 2010) in se izogne nepotrebemu naštevanju (torej, samopoškodbam, zlorabi, nasilju ...).

3. Nevtralnost mediatorja

Mediator mora biti nevtralen, ne sme se postaviti na nobeno stran. Mediator mora pred začetkom mediacije dobiti mandat za izvedbo mediacije od obeh sprtih strani. V kolikor mediator tekom mediacije začuti, da se je začel nagibati na stran katerega od udeležencev, mora odstopiti od mediacije.

4. Mediator ne posega v vsebino in ne svetuje

Mediatorjeva naloga je le, da vodi proces mediacije, skrbi za strukturo in upoštevanje navodil, ne sme pa posegati v vsebino pogovora, rešitve ali dogovora.

5. Mediator ni pooblaščen za sprejemanje odločitev

Udeleženca morata sama najti rešitev, saj mediator ni sodnik, ki bi avtoritativno ali arbitražno odločal o sporu.

6. Mediator ustvarja varno pogajalsko okolje in pospešuje pogajanja

Mediator mora zagotoviti varno in mirno okolje ter si vzeti dovolj časa, da lahko pogovor nemoteno poteka in da se vsi počutijo varno. V kolikor je potrebno, mora posamezne udeležence spodbujati h komunikaciji.

7. Mediator daje udeležencem moč in enači moči, če je to potrebno

Oba udeleženca morata imeti možnost, da enakovredno zagovarjata svoje doživljanje, videnje in čustvovanje; mediator ju mora (če je potrebno) opogumljati, da spregovorita. Mediacija je sodelovanje, kjer sprti strani iščeta rešitev.

8. Mediator ima v mislih temeljni cilj – sporazumno rešitev

Mediacija se uspešno zaključi, ko udeleženca spora najdeta skupno rešitev, ki je sprejemljiva za oba.

2.5 Primer dobre prakse – mediacijski pogovor

V tem šolskem letu se je na šoli v času odmora zgodil pretep med dečkoma 6. razreda. Ker se je to zgodilo tik preden sem odšla iz službe, se v takojšnje reševanje nisem vpletala, pa tudi učenca in razredničarka so nadaljevali s poukom. Razredničarki sem predlagala, da naslednji dan z dečkoma opravim mediacijo. S tem se je strinjala. Tisti dan je sama izvedla pogovor z dečkoma in jima povedala, da se bosta naslednji dan pogovorila še z mano. Zvečer me je razredničarka poklicala, saj me je želela seznaniti še z nekaterimi stvarmi, za katere je menila, da jih moram vedeti, a sem jo prijazno zavrnila, da ne želim vedeti ničesar in da vse, kar me bo zanimalo, mi bosta dečka povedala naslednji dan. To je spoštovala.

Z učencema je bilo dogovorjeno, da se dobimo naslednji dan 4. šolsko uro. Učilnico sem že pred tem uredila, tako da sem sedela na sredini nasproti njiju. En učenec je bil pravočasen, drugi se je med odmorom ponovno zapletel v incident in ga je učiteljica še oštevala v avli šole. Na pogovor je prišel nekoliko razburjen. Pokazala sem mu, kam naj sede, nato pa sem rekla,

da moram še po nekaj v zbornico (ki je nasproti učilnice). Odšla sem po list papirja, na katerem je pisalo "Ne moti. Tukaj poteka pogovor." List sem prinesla v razred, da sta ga učenca videla, s tem sem učencema nakazala pomembnost našega pogovora, nato pa sem ga prilepila na zunanjo stran vrat. Sedla sem. Učencema sem povedala, da bom z njima opravila mediacijo. Na kratko sem jima razložila, da mediacija pomeni reševanje konflikta, pri tem me ne bo zanimalo, kdo je kriv, ampak da se bomo trudili najti rešitev za nastalo situacijo. Povprašala sem ju, kako se ob tem počutita, v pomoč jima je bil zbir sličic obrazov z različnimi počutji. Oba sta izbrala, da sta nestrpna. Eden je utemeljil s tem, da se približuje konec pouka (bila je njegova zadnja ura) in da ima potem še trening, drugi je bil nestrpen, ker ni vedel, kaj naj pričakuje od našega pogovora. Rekla sem, da razumem, da jim je neprijetno, ampak da smo tam za to, da najdemo rešitev za nastalo situacijo. Povedala sem jima, da jima želim pomagati in da je vse, kar vem to, da sta se prejšnji dan stepla in da sem razredničarki ponudila, da se pogovorim z njima. Predstavila sem jima potek, povedala sem jima pravila (pred sabo sta imela ves čas tudi napisana), nato pa ju vprašala, če se strinjata s tem, da sem jaz njuna mediatorka. Z vsem predstavljenim sta se strinjala. Nato smo začeli pogovor. Rekla sem, da bi želela, da mi najprej predstavita, kaj se je zgodilo. Dala sem jima na izbiro, da se odločita, kdo bo začel. Eden (v nadaljevanju A) se je javil, drugi (v nadaljevanju B) se je s tem strinjal. A mi je povedal, da je mislil, da bo B udaril osebo C, zato ga je prijel okoli pasu in ga začel vleči stran, pri tem ga je zafrkaval, da je punca in da naj gre na ženski WC. B se je uprl njegovemu prijemu, tako da ga je udaril v obraz. Potem ga je spustil in mu zadal dva udarca. V tem času je že prišla učiteljica in jima preprečila nadaljnji pretep. Njegovo zgodbo sem povzela.

Nato je besedo dobil B. Povedal je, da se je z osebo C igral igro "zombi sladoled", nato ga je A odvedel stran, rešil se je tako, da ga je udaril. Ker ni želel imeti nadaljnjih težav z njim, se je umaknil in odšel v avlo. Ko je pogledal nazaj, je A prišel do njega in ga dvakrat udaril. Prvič ga je nekoliko zgrešil, drugič, ga je udaril zelo močno in ustrašil se je, da mu je prebil arkado. Potem je prišla učiteljica in ju spravila narazen. Njegovo zgodbo sem povzela. Ker je bilo nekaj novosti, mi je B pojasnil nejasnosti, nato mi jih je pojasnil še A. Ponovno sem povzela. Šele ko smo se vsi prepričali, da sem zgodbo pravilno razumela, smo se pomaknili na občutja. Pomembno je bilo, ko je B povedal, da se je umaknil v avlo, saj je vedel, da se A zelo hitro razburi in ni želel imeti dodatnih težav z njim. A je povedal, da je bil zelo jezen, da ga je B udaril, ni mu povedal, da ni bilo nalašč, in zato se mu je želel maščevati, saj je hotel, da bi B enako

bolelo, kot je bolelo njega. Tu sem zgodbo ponovno povzela, jo delno preokvirila in pozvala A, če je slišal, da se ga je B bal, ker se zelo hitro razjezi in da se je B zaradi tega, da ne bi prišlo do pretepa umaknil v avlo. A je razumel. Povedal pa je tudi, da mu B ni povedal, da ga ni nalašč udaril v oko, ampak ga je tja udaril po nesreči, ko se je reševal iz njegovega objema. Medtem sem še izvedela, da A ni vedel, da se B in C igrata in da je v trenutku videl le to, da mora zaščititi C pred B. A je povedal, da če bi vedel, da je šlo za igro, ne bi odvrlel B stran in ga ne bi zafrkaval. Razumevanje zgodbe in čustev smo dosegli predvsem skozi povzemanje, skozi mirnost v pogovoru in skozi pripravljenost na pogovor. Učenca sta prišla do spoznanja, da kadar naredimo neko stvar, ki je nismo naredili nalašč, je to potrebno takoj povedati, da zaradi tega ne nastane hujša situacija. Učenca potreb nista posebej navajala, pri B sem stavek, da se je bal, da bi ga A udaril nazaj, zato je odšel v avlo, preokvirila: »Če prav razumem, bi želel, da se ob A počutiš bolj sproščeno, da te ne bi skrbelo, da se bo razjezil in te udaril.« Pri A pa sem izjavo, da ni vedel, da ga B ni udaril nalašč, povzela: »Torej če bi vedel, da te B ni udaril nalašč, ga ne bi udaril.« Ob koncu pogovora, ki je trajal približno 40 minut, sta učenca našla skupno rešitev, jo zelo lepo ubesedila in mi narekovala, kaj naj zapišem kot dogovor. Nato smo vsi podpisali dogovor. Učenca je le še skrbelo, ali to pomeni, da sta dobila tudi kakšen ukrep. Pomirila sem ju, da sta se namesto ukrepa pogovorila z mano, in ker smo našli dobro rešitev, ukrep ne bo potreben. Vidno sta si oddahnila.

Po pogovoru sem ju ponovno vprašala, kako se počutita (na voljo sta imela tudi sličice z obrazi). Tokrat je B izbral srečen, saj je bil vesel, da smo se pogovorili, A pa zadovoljen, ker je pogovor potekal zelo umirjeno in nihče ni bil kaznovan.

Ob koncu sem učenca prosila za povratno informacijo, kako se jima je zdel takšen način pogovora. Rekla sta, da jima je bilo zelo všeč, ker je potekalo umirjeno, nihče ju ni obsojal, nihče ni kričal na njiju, nista občutila, da bi se postavila na stran kogar koli od njiju. A je celo rekel, da je bilo »fajn« in da je mediacija zelo uporabna.

Mislím, da smo bili po opravljeni mediaciji vsi zelo zadovoljni.

2.6 Primer dobre prakse – kamišibaj kot didaktično sredstvo pri mediaciji

Kamišibaj, ki je zaznamoval japonsko kulturo prve polovice dvajsetega stoletja, doživlja v zadnjem času razcvet po celem svetu. Pripovedovanje zgodb ob slikah (kami – papir, šibaj –

gledališče, igra) je eden uspešnejših poskusov, kako zapolniti praznino v neposredni človeški komunikaciji, ki se dogaja v današnji digitalni družbi (Sitar, 2020). Kamišibaj predstavlja lesena škatla, ki jo imenujemo butaj, vanjo pa so vložene risbe, ki odslikavajo zgodbo, ki jo pripoveduje kamišibajkar. Pedagogi smo v kamišibaju našli odlično didaktično sredstvo, umetniki pa izjemne umetniške izzive. Največ od tega ima občinstvo, ki uživa v upodobitvah in pripovedovanju najrazličnejših zgodb. Japonci pravijo, da je kamišibaj posebna povezava občinstva z izvajalcem in nastanek specifične za kamišibaj značilne atmosfere združi različne umetniške oblike v eno, pri tem pa ustvari poseben, realnosti vzporeden svet umetnosti in domišljije. Japonska minimalistična forma pa je samo na videz preprosta (Kamisiabaj.si, 2023). Če želimo pripraviti dober kamišibaj, moramo najprej pripraviti ustrezno vrednotenje zgodbe. Razmisliti moramo, ali je zgodba dovolj slikovita oziroma ali ima potencial za likovno pripoved; ali zgodba nudi možnost za dinamičen preplet slike in besedila; ali ima zgodba pomembno in jasno sporočilo; ali je zgodba komunikativna; ali nudi zgodba avtorju navdih, razmislek in/ali čustveno soudeležbo. Če na večino vprašanj odgovorimo pritrdilno, imamo izbrano zgodbo (Sitar, 2020).

V okviru razširjenega programa mediacije sem z učenci delala tudi na preventivi, predvsem na pomenu vzdrževanja dobrih medosebnih odnosov. Tako sem s skupino učenk zasnovala kamišibaj "Kaj čuti veвериček Viktor?", ki je bil pri učencih razredne stopnje izredno dobro sprejet. Iz knjige Janija Prgiča Mediacija za otroke sem prepisala in priredila zgodbo in jo predstavila učenkam takrat petega razreda. Zgodbica jim je bila zelo všeč in bile so se jo pripravljene naučiti in jo predstaviti učencem. Med njimi je bila tudi učenka, ki je izredno likovno nadarjena in je po predlogi, ki sva jo skupaj zasnovali pripravila izjemne ilustracije. Čeprav je za kamišibaj dovolj, da ga predstavlja en kamišibajkar, so bila dekleta tako zavzeta, da so vsa želela nastopiti, zato smo zgodbico priredile po vlogah in učenje besedila je steklo. Učenke so zavzeto prihajale na vaje in ponavljale besedilo, medtem ko je njihova sošolka risala ilustracije. Nastajanje ilustracij se je nekoliko zavleklo, tako je bila premiera kamišibaja šele v juniju 2022, ko je bil prvič predstavljen na sprejemu drugošolcev med mlade člane Rdečega križa. Učenci so bili nad podano zgodbo zelo navdušeni in so jo z zanimanjem spremljali, še posebej jim je bilo všeč, da so jo predstavile petošolke. V naslednjih dneh so kamišibaj predstavile tudi učencem 1., 3., 4. in 5. razreda ter na prireditvi ob koncu šolskega leta.

Vsi učenci so po ogledu predstave z učiteljicami izvedli starosti primerne dejavnosti in socialne igre, da so okrepili zavedanje o pomenu dobrih medosebnih odnosov, ki so predstavljene v knjigi Janija Prgiča (2011).

Učenke, ki so pripravile kamišibaj so povedale, da jim je bilo všeč, ker so lahko pri ustvarjanju aktivno sodelovale, poleg tega pa so s predstavo in sporočilom vplivale na veliko naših učencev, ki so že izrazili pripravljenost za sodelovanje prihodnosti. Odziv gledalcev je bil prav tako zelo pozitiven in izrazili so željo po podobnih vsebinah, zato bomo s to dejavnostjo nadaljevali in v prihodnje ponudili nove kamišibaje z močnimi sporočili za otroke in odraščajočo mladino.

3 Zaključek

V življenju prihaja do konfliktov zaradi nesoglasij ali sporov, ki nastanejo med ljudmi, ki ne delijo enakih pogledov na svet, enakih prepričanj ali enake miselnosti. Pogosto do sporov prihaja tudi zaradi prirejanja ali izkrivljanja resnice, kar bi služilo enemu ali drugemu udeležencu v prid. V šoli najpogosteje prihaja do sporov, ker se otroci med seboj zmerjajo, si ne privoščijo uspeha, si na nepošten prisvojijo kakšno stvar, se zlažejo učitelju, prepisujejo domače naloge ali goljufajo pri testu, se pogovarjajo med uro ali pa uporabljajo telefon. Reševanje takšnih konfliktov se od šole do šole razlikuje. Najtežje je reševati konflikte, kjer gre za veliko mere čustvene občutljivosti/razdraženosti pri obeh učencih. Učiteljem reševanje konflikta med učencema pogosto povzroči stres, saj navadno rešujejo težave po principu, kdo je kriv, zaradi tega so predvsem obremenjeni s tem, da ne bi komu napravili krivice. Pogosto tudi slišim, da se ne da nič pomagati, da bi bilo najboljše takšne primere predati kar CSD ali policiji ...

Na podlagi izkušenj menim, da bi se s poznavanjem mediacijskih načel, korakov in pravil lahko seznanili vsi učitelji, pri tem pa bi morali biti odprti za množico čustev, ki bi jih izvabili iz učencev. Veliko učiteljev ima predstavo, da je učitelj tisti, ki se ne moti in ki ima vedno prav, a zaradi tega so pogosto v precepu, saj v tem pogledu pedagoški etos ne vzdrži vedno, še posebej takrat, ko niso seznanjeni z naravo konflikta in potekom dogajanja spora.

Z mediacijo se učitelj otrese takšne skrbi, saj prepusti vpletenima čas in prostor, da pojasnita konflikt (naravo spora) kot ga vidita sama in sama iščeta rešitev.

Mediator ima vlogo usmerjevalca pogovora. Pri tem mora poznati nekaj temeljnih komunikacijskih veščin, s katerimi vodi pogovor na poti k rešitvi, zelo dobro pa mora znati tudi poslušati in opazovati udeleženca v sporu.

Verjamem, da je reševanje konfliktov s pomočjo mediacije koristno, saj gre za mirno reševanje sporov, za trenutek, ko pogledamo pod površje konflikta, saj pod njim pogosto brbota vroča lava.

Na drugi strani pa lahko za dobre medosebne odnose poskrbimo tudi z drugačnimi pedagoškimi prijemi, ko npr. s pomočjo likovne in dramske umetnosti otrokom pričaramo doživetje in jim tako sporočimo, da se je vredno potruditi za druge in da razprtije ne koristijo nikomur, še najmanj nam, če želimo zadovoljno živeti v miru.

4 Viri in literatura

1. JENKO, S. *Kamišibaj v znamenju kakovosti in umetnosti*. [Online]. 2019. [Citirano 8. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.slogi.si/wp-content/uploads/2019/12/Amfiteater-7_1_TB_Jenko_Sitar_SI.pdf.
2. *KAMISIBAJ* [Online.] *Kamisibaj.si*. [Citirano 8. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.kamisibaj.si/kamisibaj/>.
3. PRGIĆ, J. *Mediacija za otroke. Kontruktivno reševanje konfliktov za otroke od 4. do 9. leta*. Griže: Svetovalni-izobraževalni center MI. 2011.
4. PRGIĆ, J. *Šolska in vrstniška mediacija*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI. 2010.
5. PRGIĆ, J. *Teorija šolske in vrstniške mediacije*. Griže: Svetovalni-izobraževalni center MI. 2014.
6. SITAR, J. *Umetost kamišibaja: priročnik za ustvarjanje*. Ponatis. Maribor: Založba Aristej. 2020.
7. VERBNIK Dobnikar, T. *Mediacija: zapiski s predavanj*. Ljubljana: PEF. 2017.

Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik

Tanja Kresnik

VLOGA RAZREDNIKA
PRI VODENJU ODDELČNE SKUPNOSTI

THE ROLE OF THE CLASS TEACHER IN THE MANAGING
OF THE DEPARTMENTAL COMMUNITY

Povzetek

Pomembno je, da razrednik dobro pozna učence v oddelčni skupnosti, z njimi primerno komunicira in sproti rešuje konflikte, ki nastajajo. Do konfliktov največkrat pride, ker učenci ne upoštevajo šolskih pravil, do nesoglasij med učenci in učitelji pa lahko pride zaradi nepravilnosti. Razrednik lahko s svojim vedenjem veliko naredi, da se učenci v oddelčni skupnosti počutijo sprejete, varne in povezane. Spodbuja nenasilno komunikacijo, a postavlja jasne meje. Razrednik ne le kaznuje, ampak rešuje morebitne spore s pogovori in z mediacijo. Upošteva individualizem in prilagodi svoj pristop, da bi spodbujal razvoj vsakega posameznika. Dobro je, da hitro zaznamo konflikt ter ga skušamo rešiti, da le-ta ne privede do nasilja. Razredniki sodelujemo ne le z učenci, ampak tudi z ostalimi učitelji, s starši in pogosto s šolsko svetovalno službo. Le s sodelovanjem vseh smo lahko uspešni.

Ključne besede: razrednik, oddelčna skupnost, konflikti, sprejetost učencev, mediator

Abstract

It is important that the class teacher knows the students in the departmental community well, communicates with them appropriately and resolves conflicts that arise on the fly. Conflicts most often occur because students do not follow school rules, but there can be disagreements between students and teachers due to unfairness. A classroom teacher can do a lot with his behavior to make students feel accepted, safe and connected in the classroom community. It encourages nonviolent communication, but sets clear boundaries. The class teacher not only punishes, but also resolves potential disputes through discussions and mediation. He takes individualism into account and adapts his approach to promote the development of each individual. It is good to detect a conflict quickly and try to resolve it so that it does not lead to violence. Class teachers cooperate not only with students, but also with other teachers, with parents and often with school counseling service. We can only be successful with everyone's cooperation.

Key words: class teacher, departmental community, conflicts, student acceptance, mediator

1 Spoznavanje učencev v oddelčni skupnosti

Konflikti med učenci v razredu so resni problemi, ki zahtevajo pozornost razrednika in ostalih pedagoških delavcev. Učitelj ima pomembno vlogo pri reševanju takšnih situacij. Kot mediator lahko pomaga vzpostaviti ustrezno komunikacijo med učenci, uči reševanja konfliktov in spodbuja empatijo. Njegova učinkovitost je zagotovo odvisna od več dejavnikov. Učitelj naj bi imel toliko znanja, da vpliva na učence, da ravnajo pravilno in odločno. Je oseba, ki pomaga pri reševanju konfliktov, spodbuja dialog ter išče skupne rešitve. Igra ključno vlogo pri preprečevanju in reševanju konfliktnih situacij in spodbuja prijetno učno okolje. „Raziskave o razredni klimi kažejo, da zadovoljstvo učencev in dobro počutje v razredu pozitivno vplivata na njihove učne dosežke, pozitivne oblike vedenja in na čustva, zato je skrb za ugodno oziroma pozitivno razredno klimo pomemben izziv za vsakega učitelja (ne le razrednika).“ (Rutar Ilc, 2017, 4)

Učitelji se veliko pogovarjamo s svojimi učenci, jih sprašujemo o njihovih hobijih in temah, ki jih zanimajo. S tem odkrivamo, kaj je učencem všeč in nad čim so navdušeni. Učence pritegne, če učitelj pove kakšno svojo izkušnjo ali svojo zgodbo iz preteklosti. Učencem je všeč, da lahko v učitelju ali razredniku najdejo osebo, ki ji zaupajo in se lahko z njo kadarkoli pogovorijo. „Učitelj svojo vlogo vodje vzpostavlja preko načinov vodenja. Ti so pogosto pogojeni z osebnostjo učitelja, njegovim temperamentom in vrednotami. Zmožnost menjavanja in prilagajanja stilov vodenja vsakokratni situaciji v razredu pa je znamenje njegove strokovnosti.“ (Barborič Vesel, 2022, 51) Poznavanje posameznika se mi zdi pomembno pri vodenju oddelčne skupnosti. Zavedati se moramo, da je vsak otrok edinstven, ima svoje potrebe, interese in talente. V sodelovanju s šolsko svetovalno službo zagovarjamo dejstva, da s pogovorom in mediacijo lahko dosežemo več kot pa s kaznovanjem. Vzgojni ukrep večkrat ne doseže svojega namena. „Prisilni način vodenja bolje uspeva, če vodja uporablja nagrade namesto kaznovanja. Skoraj nemogoče je učence prisiliti k dobremu delu, če šola ne zadovoljuje njihovih potreb. Namesto prisile bi potrebovali veliko ustvarjalnosti in potrpežljivosti.“ (Glasser, 1998, 27)

2 To sem jaz

Razrednik svoje učence najbolj pozna, prav tako pozna njihove starše. Kot razredničarka uporabljam različne metode in delavnice za poznavanje učencev. Na uri oddelčne skupnosti sem izvedla delavnico, na kateri so učenci razmišljali in spoznavali svoje lastnosti in lastnosti drugih ljudi. Svoja razmišljanja so pisali na učni list.

„Ljudje, ki jih imam v življenju najraje, so ...

Ponosen sem nase, kadar ...

Priljubljen sem, ker ...

Ljudje, ki jih v življenju najbolj občudujem, so ...

Njihove lastnosti, ki jih najbolj občudujem, so ...

Dve moji izstopajoči lastnosti sta, da ...

Ena najprijaznejših stvari, ki sem jih kadarkoli naredil, je ...“ (Shapiro, 1996, 28)

Najpogostejša razmišljanja pri prvi trditvi so bila, da imajo učenci najraje svojo družino, prijatelje in sošolce. Iz tega sem sklepala, da prihajajo iz urejenih družin in se v oddelčni skupnosti počutijo dobro.

Najbolj ponosni so nase, kadar dosežejo svoj cilj, dobijo dobro oceno, kadar nekemu pomagajo, jim gre dobro v šoli, ena učenka je odgovorila, ko zadrži svoj napad. Svoje učence že kar dobro poznam, saj sem njihova razredničarka tri leta, a me še vedno kakšna stvar preseneti. Kljub vzgojni problematiki v oddelčni skupnosti odgovori kažejo na to, da so po značaju dobri, prijazni, spoštljivi in se zavedajo svojih napak. Učenka, ki težko obvlada svojo jezo, je nase ponosna, ko ji to uspe.

Učenci so priljubljeni, ker so prijazni, radi pomagajo drugim, poskušajo druge nasmejati, so preprosti, zabavni, radi veliko govorijo, imajo zanimive komentarje, se radi šalijo, znajo prisluhniti drugim, lepo pojejo. Ena učenka je odgovorila, da ni priljubljena. Iz odgovorov na tretje vprašanje sklepam, da je večina učencev priljubljenih, med njimi so zagotovo tudi izjeme. Nekaj posameznikov je odgovorilo, da niso priljubljeni.

Ljudje, ki jih učenci najbolj občudujejo, so starši, sorodniki, prijatelji, učitelji in športniki. Odgovori nakazujejo na to, da imajo učenci vzornike večinoma v družinskem okolju, nekaj pa tudi v šoli oz. v športu.

Pri teh osebah najbolj občudujejo prijaznost, spoštovanje, strpnost, skrb za druge, iskrenost, ljubeznivost, odločnost, zabavnost, potrpežljivost. V ospredju so pozitivne značajske lastnosti njihovih vzornikov.

Izstopajoče lastnosti učencev so, da radi pomagajo drugim, so močni in hitri, pametni, prijazni, delavni, radi govorijo, so zabavni, potrpežljivi, bolj tihi, spretni, samovšečni. Pri učencih se izkaže, da so njihove značajske lastnosti kar raznolike.

Kot najprijaznejšo stvar, ki so jo kdaj naredili, so izpostavili pomoč drugim, bodisi sošolcem pri učenju bodisi starejšim osebam pri hišnih opravilih.

Pri teh vprašanjih res nisem dobila neposrednega odgovora na vprašanja o ustreznem reševanju konfliktov med učenci in o ustrezni komunikaciji med učenci, med učenci in učitelji. Odgovori so mi ponudili koristne informacije o učencih, njihovih lastnostih, kar mi lahko pomaga pri razumevanju učencev in pri dobrih odnosih z njimi. Prav tako lahko te informacije uporabim za primernejši pristop do posameznega učenca, če pride do konfliktov ali težav v razredu.

2.1 Reševanje konfliktov v oddelčni skupnosti

Konflikti v oddelčni skupnosti

„Učenci v razredu zavzemajo zelo različne položaje in vloge. Posamezen učenec le delno lahko vpliva na to, kakšna je njegova vloga v razredu. Lahko si npr. močno želi biti priljubljen, tudi marsikaj stori z namenom, da bi ga drugi prepoznali kot takšnega, a ga njegovi sošolci kljub vsemu trudu ali prav zaradi tega zbadajo, zaničujejo in izločajo.“ (D. Barborič Vesel, 2022, 48)

Konflikti v oddelčni skupnosti so pogosti in se pojavljajo iz različnih razlogov. Najpogosteje gre za konflikte med sošolci, ki so si med seboj osebno različni. Pojavijo se zaradi tekmovalnosti, različnih interesov ali nesoglasij. Pogosto prihaja tudi do konfliktov med učencem in učiteljem. Vzroki so največkrat, ko učenec ne upošteva pravil, nesporazum v učnem procesu ali različna pričakovanja učenca in učitelja. Do konflikta pa pride zaradi neprimerne vedenja ali zaradi nepravilnosti. Če učenci začutijo, da so bili obravnavani nepravilno ali so jim bile kršene pravice, se večkrat zatečejo po pomoč k razredniku.

Učitelj oz. razrednik ima pomembno vlogo pri reševanju konfliktov v oddelčni skupnosti. Pomembno je, da zna učenca poslušati. Pogovoriti se je potrebno z vsemi udeleženci konflikta in razumeti njihova stališča.

Učitelj naj ohranja nepristranskost in se izogiba prednostni obravnavi ene strani v konfliktu (npr. drugemu učitelju). Razrednik lahko uči učence o strategijah reševanja konfliktov, tako da jim pomaga pridobiti komunikacijske veščine, pogajanje ali empatijo.

Vzgoja od doma ima pomemben vpliv na odnose v šolski skupnosti. Otroci se učijo socialnih veščin v domačem okolju, kar vpliva na vedenje in odnose v šoli. Če imajo otroci od doma privzgoje pozitivne vrednote, empatijo, medsebojno spoštovanje, je velika verjetnost, da bodo te veščine prenesli v šolski prostor.

Vključenost v razred

Učencem je pomembno, da se v oddelčni skupnosti počutijo varne, sprejete, povezane in da se med sabo veliko družijo. Za pozitivno klimo v oddelku lahko veliko naredi učitelj z ustrezno komunikacijo in s pozitivnimi spodbudami. Prav tako je pomemben učiteljev zgled. Če učitelj upošteva pravila, je pravičen in zgledno komunicira z vsemi učenci, to vidijo učenci in ga večkrat posnemajo. „Učinkovit učitelj je oseba, ki je sposobna prepričati vse učence, da v šoli opravijo kakovostno delo. To pomeni, da učenci izkoristijo svoje sposobnosti in ne "slonijo na lopatah", kot jih sedaj veliko počne.“ (Glasser, 1998, 13)

Razrednik ima še pomembnejšo vlogo. Jasno jim mora dati vedeti, kakšna so šolska pravila, kakšni odnosi in vedenje je zaželeno, spodbuja pozitivne vrednote in nenasilno komunikacijo. Ta pravila kot razredničarka predstavim oddelčni skupnosti na prvi šolski dan, obnavljamo jih skupaj skozi šolsko leto na razrednih urah. Na koncu šolskega leta ne podelim pohval le učencem za odličen učni uspeh, temveč tudi učencem, ki so pomagali ostalim, učencem, ki so dosegli viden napredek bodisi pri učenju ali vedenju, ter učencem, ki pozitivno vplivajo na razredno klimo.

Na razrednih urah se pogovarjamo o pozitivnih medsebojnih odnosih, o primerni komunikaciji, spodbujam močna področja posameznih učencev. Veliko pozornosti namenim preprečevanju nasilja in nasilne komunikacije. Že vrsto let sodelujemo v projektu Mednarodni dan strpnosti – dan za strpnost in prijateljstvo, v katerem učenci razmišljajo o strpnem vedenju. Učenci radi sodelujejo, poustvarjajo, ustvarjajo plakate, pišejo razredna pravila. Teh ur nočejo nadomestiti z uro slovenščine, tudi pred ocenjevanjem znanja ne.

Kot v svojem besedilu omenja že Zora Rutar Ilc (2017), lahko učitelj poskrbi za dobro razredno klimo na več načinov:

1. Skrb za varnost, orientacijo, potrditev in sprejetost (učitelj da učencem vedeti, da jim je mar zanje, spodbuja samozaupanje, jasno postavi meje).
2. Negovanje spoštljive, spodbudne in odprte komunikacije (učitelj z učenci komunicira spoštljivo, odkrito, vendar je odločen).
3. Dajanje podpore in pozitivna pričakovanja (učitelj učence spodbuja, jih podpira, jih vodi k samostojnosti in omogoča soodgovornost).
4. Sprejemanje različnosti (učitelj sprejema individualne razlike in spoštuje kulturno, etnično, spolno in socialno raznolikost).
5. Skrb za posebne potrebe, individualizacija in personalizacija.
6. Skrb za pravičnost (učitelj ima enotna pričakovanja in je dosleden).
7. Upravljanje konfliktov (z učenci se je potrebno pogovarjati s spoštljivim tonom, jih poslušati).
8. Skrb za psihofizično blagostanje (učitelj zazna morebitno obremenjenost učencev ali svojo preobremenjenost).

Učitelj kot mediator

„Mediacija je ena izmed oblik alternativnega reševanja sporov, ki pomeni kakršenkoli formalen ali polformalen postopek poleg sodnega, ki ga je mogoče uporabiti za reševanje različnih sporov. Gre za proces, v katerem udeleženci s pomočjo tretje nevtralne osebe skozi pogovor izpostavijo sporna vprašanja z namenom oblikovanja možnosti, tehtanja alternativ in oblikovanja sporazumnega dogovora, ki bo zadovoljil potrebe vseh udeležencev.“ (Prgić, 2020, 7)

Vloga učitelja kot mediatorja v razredu je pomembna za vzpostavitev pozitivnega učnega okolja. Mediacija je proces, kjer učitelj deluje kot nepristranski posrednik med učenci, ki imajo med seboj težave. Učitelj razrednik je lahko učinkovit kot mediator, če ima ustrezna znanja, veščine in izkušnje za reševanje konfliktov ter spodbujanje pozitivne komunikacije med učenci. Znati moramo prisluhniti učencem in ustvariti varno okolje, kjer lahko otroci izrazijo svoje mnenje. Damo jim vedeti, da nas njihova težava zanima in da jih želimo razumeti. Učitelji moramo razumeti vzroke konfliktov, imeti sposobnost poslušanja in empatije ter ustvariti varno okolje za učence. Težje je reševati konflikte v oddelčni skupnosti, kjer je prisotnih več

udeležencev. Važno je, da poslušamo vse učence, jih z vprašanji spodbujamo in se ne postavimo na njihovo stran.

3 Zaključek

Na naši šoli imamo prakso, da smo učitelji na predmetni stopnji razredniki od 6. do 9. razreda. Razredničarka sem že vrsto let. Iz lastnih izkušenj sem se naučila, da je pomembno, da učence na začetku 6. razreda dobro spoznam. Le na ta način lahko posameznikom pomagam, ko pride do konfliktov, in preprečim, da konflikti ne privedejo do nasilja. Na razrednih urah se z njimi pogovarjam o njihovih hobijih, delovnih navadah, aktivnostih, ki jih imajo v svojem prostem času, dotaknemo se tudi načinov učenja. Opažam, da se učenci počutijo varne, da mi zaupajo in povedo svoje težave. Radi sodelujejo v delavnicah, saj so jim teme prijateljstva, medsebojnega spoštovanja in nenasilne komunikacije blizu. Menim, da je ura oddelčne skupnosti enkrat na 14 dni premalo, saj pogovori in razne delavnice učencem veliko pomenijo. Ko obravnavamo bodisi umetnostno ali neumetnostno besedilo pri rednem pouku slovenščine, poskušam le-to aktualizirati in ga povezati z njihovimi vprašanji ali težavami. Če sem kdaj v dvomih, kako v določeni situaciji odreagirati, vedno lahko pristopim do šolske svetovalne delavke, ki mi nudi pomoč in oporo pri vodenju oddelčne skupnosti.

4 Viri in literatura

1. BARBORIČ Vesel, B. *Vija vaja ven: o motečem vedenju v šoli*. Radovljica: Didakta. 2022.
2. GLASSER, W. *Dobra šola, vodenje učencev brez prisile*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center. 1998.
3. PRGIĆ, J. *Priročnik za usposabljanje šolskih /vrstniških mediatorjev: praktični priročnik z več kot 100 vajami in igrami*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI. 2020.
4. RUTAR Ilc, Z. *Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost*. Ljubljana: ZRSŠ. 2017.
5. SHAPIRO, D. *Konflikt in komunikacija: vodnik skozi labirint obvladovanja konfliktov*. Ljubljana: Zavod za odprto družbo. 1996.

Šolski center Celje
Srednja šola za storitvene dejavnosti in logistiko

Natalija Krofi

OPAZOVANJE OTROKA

OBSERVING THE CHILD

Povzetek

Opazovanje otroka kot posameznika v skupini nam razkrije njegove značilnosti in posebnosti, z upoštevanjem katerih lahko vsakega otroka pri delu v šoli podpremo na močnih področjih ali pa mu pomagamo premostiti šibka področja in na tak način najbolje izkoristimo njegov potencial. V članku sem opisala primer opazovanja otroka z vidika antropozofije oz. duhovne znanosti, katere utemeljitelj je filozof in antropozof Rudolf Steiner. Opazovanje otroka na tak način je eno od osnovnih načel waldorfske pedagogike v waldorfskih šolah in je namenjeno ugotavljanju otrokovih specifik, na podlagi česar se mu lahko ponudi ustrezna podpora za optimalni razvoj. Pri tem se otroka obravnava celostno tako s fizičnega kot duhovnega vidika.

Ključne besede: otrok, opazovanje, antropozofija

Abstract

Observing children as individuals in a group reveals their characteristics and peculiarities, using which we can support each child in his work in school in strong areas, or help him to bridge weak areas and in this way make the best use of his potential. In the article, I described an example of observing a child from the perspective of anthroposophy or spiritual science, whose founder is the philosopher and anthroposophist Rudolf Steiner. Observing the child in this way is one of the basic principles of Waldorf pedagogy in Waldorf schools and is aimed at identifying the child's specifics, on the basis of which he can be offered appropriate support for optimal development. In doing so, the child is treated holistically from both a physical and spiritual point of view.

Key words: child, observation, anthroposophy

1 Predstavitev teme oz. dejavnosti s teoretičnimi izhodišči

1.1 Rudolf Steiner

Rudolf Steiner je utemeljitelj antropozofije ali duhovne znanosti, ki je osnova za vso njegovo nadaljnje delovanje. Z povezovanja stvarnega z višjim je postavil temelje zelo učinkovite antropozofske medicine, evritmije (ozaveščenega gibanja telesa), biodinamičnega kmetijstva in Waldorfske pedagogike.

1.2 Človek, kot celostno bitje

Z vidika antropozofije je človek ne samo fizično, pač pa tudi čustveno, duševno in duhovno bitje močno povezano z naravo, vesoljem in višjimi duhovnimi svetovi, kot jih poimenuje Steiner. Njegova spoznanja o razvojnih značilnostih človeka z vseh štirih nivojev nam ponudijo nekoliko drugačen, globlji vpogled vanj. Antropozofija človekovo življenje v grobem deli v sedem-letna obdobja. Ob koncu vsakega od teh obdobjih se pri človeku zgodi prelomnica, ki močno vpliva na način in sposobnosti njegovega delovanja.

1.3 Prva tri razvojna obdobja človeka in njihove osnovne značilnosti

- PREDŠOLSKO OBDOBJE (od rojstva do 7. leta starosti)

V tem obdobju je energija razvoja pri otroku usmerjena v fizično rast telesa in usvajanje osnovnih življenjskih veščin – hojo, govor in mišljenje. Malčki v tem obdobju se s svetom okrog sebe povezujejo preko delovanja svoje volje in čutil, in se učijo s posnemanjem. Osnovna družina je zanje zelo pomembna, saj jim predstavlja prvi stik z zunanjim svetom in varnost.

- OSNOVNOŠOLSKO OBDOBJE (od 7. do 14. leta starosti)

Po zaključku prvega sedemletnega obdobja se z menjavo zob zaključí fizični razvoj in prične se duševni razvoj otroka. To obdobje predstavlja srce otroštva. Razvoj čustvene ravni otroka prepoznamo po konstantnem čustvenem nihanju. Srečevanje otrokovega notranjega sveta lastnih čustev in domišljije ter zunanjega sveta povzročá napetosti, ki so vzrok tega nenehnega čustvenega nihanja. V tem obdobju se otroci učijo preko čutenja, svet in ljudi okrog sebe doživljajo kot samo lepoto in dobroto.

Ko se v obdobju pred-adolescence njihovo dojetanje sveta preko čustev začne preobrazati v dojetanje z intelektom, se jim odkrije tudi tisti manj lepi del sveta okrog njih. Zaradi pretekle izkušnje lepote se v njih ob tem prebudi nedoločeno notranje hrepenenje po duhovnem domu, ki so ga z odraščanjem pustili za seboj nekje v otroštvu. Ker tega ne najdejo več, jih to razočara in potre ter postanejo ključevalni, včasih celo cinični in nesramni. Preizkušajo vse in vsakogar okrog sebe, še posebej avtoritete, ki so jih pred tem preprosto oboževali. To globoko razočaranje nad svetom in odraslimi je pomembna prelomnica v otrokovem življenju, saj z njo nastopi obdobje negacije – zavračanja sveta.

- OBDOBJE PRAVE ADOLESCENCE (Od 15. do 21. leta starosti)

V tem obdobju se v mladem človeku dokončno prebudi intelekt in zdaj njihovo mišljenje s slikovnega preide v abstraktnega. Adolescenca je z vidika antropozofije obdobje v razvoju človeka, ko duša nezavedno išče svoj dom. V tem obdobju se v mladem človeku medsebojno prepletata dve fazi: NEGACIJA in AFIRMACIJA. NEGACIJA je obdobje, ko se mladostnik obrača stran od zunanjega sveta in se vsemu okrog sebe upira, vse kritizira, AFIRMACIJA na drugi strani pa je obdobje, ko se želi mladostnik vključiti v zunanji svet in najti svoje mesto v njem. Zdrav prehod iz obdobja negacije v obdobje afirmacije (antropozofi to poistovetijo z iskanjem duha v življenju duše) mladostniki najdejo preko oboževanja nekega ideala. Ta ideal je lahko oseba, določena dejavnost ali celo neka ideja. Sledi obdobje afirmacije – povezovanja s svetom. V tem obdobju mladostnik veliko časa nameni iskanju odgovorov na filozofska vprašanja, začno se spraševati o stvareh, jih analizirati, kritizirati, o njih dvomiti in izražati svoja lastna mnenja. Odpor do sveta preraste v hrepenenje po tem, da ga čim bolj spoznajo in da pustijo v njem svoj pečat. Mladi začno zdaj izražati veselje do sveta.

V starosti od osemnajstega do enaindvajsetega leta nastopi obdobje stabilnosti, ki mlademu človeku na pragu odraslosti omogoči, da se sprosti in na svet začne gledati bolj stvarno. Napetosti v odnosih z odraslimi popustijo in na novo oblikovan mlad človek s svojim humornim načinom komuniciranja postane prav prijeten sogovornik in sooblikovalec sveta. Zdaj je mladi človek pripravljen, da prevzamejo odgovornost v pravem pomenu besede. Učenje v tem obdobju temelji na lastnih življenjskih izkušnjah. To je obdobje, v katerem naj bi mladi človek razvijal svojo lastno presojo, fleksibilno, brez pretirane vezanosti ter preizkušal različna področja in si na tak način oblikoval lastno predstavo o življenju nasploh. Obdobje adolescence

se v celoti zaključi okrog 21 leta, ko se z vidika antropozofije človek začne pripravljati na duhovno rojstvo lastnega jaza (ega) in s tem zaključi svoj razvoj do odraslosti.

1.4 Temperamenti

Z antropozofskega vidika se v osebnosti človeka njegove duhovne in fizične značilnosti prepletejo in izrazijo kot temperament. Temperament torej izraža odnos med osebnostjo in podedovano naravo. Rudolf Steiner v svojih delih priporoča študij temperamentov kot zelo uporabno orodje za učinkovito opazovanje in razumevanje otrok. Pomembno je namreč da temperament pri otroku podpiramo in ne delujemo proti njemu. Temperamenti prihajajo iz globine človeškega bitja in se v zunanjem življenju izrazijo tako, da obarvajo način našega odzivanja ter tako oblikujejo našo življenjsko držo. Način, na katerega se na otrokov temperament odzivajo odrasli, močno vpliva na njihovo samopodobo in posledično na to, kako se znajde v odnosu do drugih ljudi in kako se loteva različnih opravil. V kolikor poznamo in negujemo pozitivne lastnosti njegovega temperamenta, bo otrok v odraslosti izražal dobro samopodobo, v nasprotnem primeru pa porabil veliko energije za premagovanje strahov, bojazni, negativnih razpoloženj. V času adolescence se temperament postopno spreminja. Melanholik se spremeni v kolerika, kolerik v sangvinika, sangvinik v flegmatika in flegmatik v melanholika. Otrok živi s svojim temperamentom in ga doživlja v njegovi polnosti. Zanašati se mora na to, da ga odrasli razumejo in da bodo odkrili v njem tisto najboljše. Podpirajmo temperament, ne delujmo proti njemu.

1.5 Opazovanje otroka

Opazovanje otroka v duhu antropozofije opravimo iz treh vidikov:

- ANAMNEZA – v tem koraku proučimo otrokovo trenutno stanje. Njegova zunanost nam razkrijejo odločitve pred rojstvom, način gibanja in kretnje govori o otrokovi identiteti, način govora nam razkrije otrokovo dušo, aspekt bolezni, razmere v katerih živi, odnos do dela v šoli in njegove sposobnosti pri učenju različnih snovi, morebitne druge posebnosti...
- DIAGNOZA – tako zbrane podatke proučimo z vseh štirih nivojev, določimo temperament in druge značilnosti otroka ter ugotovimo otrokovo trenutno stanje, njegove močna in šibka področja.

- TERAPIJA – na podlagi prejšnjih dveh faz se odločimo, na kak način bomo z otrokom v nadaljevanju delali, da bomo čimbolj podprli njegova močna področja in okrepili tista šibka. Pri tem sta nam v veliko pomoč antropozofska medicina in zdravilna evritmija.

2 Primer opazovanja otroka

Opazovana je deklica, ki obiskuje 5. razred osnovne šole.

1. ANAMNEZA

FIZIČNI VIDIK

Deklica je nižje rasti, njena postava je sicer drobna a močna in skladna.

Ima droben obrazek z modro zelenimi očmi, ki ga obdajajo zelo dolgi, svetli lasje, speti v čop ali kito. Hodi s trdnim, močnim korakom in rokami pogosto v žepih. Piše z desno roko, marsikaj lahko naredi tudi z levo. Pri izražanju čustev je zadržana. Navadno bolj malo govori, če jo kaj navduši pa besede bruhajo iz nje.

ŠOLSKO DELO

Pri večini šolskega dela mora vložiti veliko truda, razen pri poslušanju zgodb, kjer si zapomni vsako najmanjšo podrobnost. V začetku je branje hitro usvajala, sčasoma se je izkazalo, da slabše vidi in da težko obnovi vsebino prebranega. Ima slab kratkoročni spomin in zelo šibko številsko predstavo. Poštevanko po vrsti pove brezhibno, ko se jo sprašuje mešano, se ne spomni ničesar. Prav tako ima težave pri ponavljanju snovi prejšnjega dne. Pri risanju rada uporablja barve.

OKOLICA

Rojena je bil v Ljubljani. Kot dojenček je veliko jokala. Je srednji otrok iz družine s tremi otroki, starejša sestra ji predstavlja velik vzor. Živi z mamo in očetom. Z družino veliko potujejo na morje, kjer ona zaživi v naravi. Dve leti nazaj so imeli obdobje, ko so živeli ločeno. Takrat je bila bolj sproščena. Ko je v 2. razredu prišla v to šolo, je bila na začetku bolj zadržana, se je pa kar hitro lepo vključila v razred in je v njem zelo priljubljena.

POSEBNOSTI

Zadnji čas se obnaša odraslo. Verjetno je vzrok starejša sestra. Fizično je zelo spretna.

Pri pisanju pisalo drži krčevito in števila zapisuje od desne proti levi.

TEMPERAMENT

Prevladuje melanholični temperament.

2. DIAGNOZA

Gre za telesno zdravo deklico. Njena navada pisanja je zdrava. Pri risanju so njene proporcije pravilne, iz česar sledi, da jo oblikujejo zdrave sile. Pri ustvarjanju uporablja veliko barv, kar nakazuje, da se deklica počuti varno v svojem okolju. Izstopa dejstvo, da si pri poslušanju brane zgodbe zapomni detajle, ne zapomni pa si poštevanke pri matematiki. Če najdemo rešitev za pomnjenje poštevanke, bomo našli način, kako ji pomagati. Ko sliši zgodbo, se preko čutenja zbudijo sile duše, ki se pri tem povežejo s silami oblikovanja in to je vzrok, da si zgodbo zapomni v podrobnosti. Pri ponavljanju poštevanke pri matematiki se to ne zgodi, otroka se taka snov ne dotakne in posledično si snovi ne zapomni. Ta proces imenujemo integracija.

Če pri poučevanju uspemo vključiti delovanje čustev, si bodo otroci z lahkoto zapomnili snov. To, da je deklica desničarka in hkrati zmore določene stvari delati tudi z levo roko, nakazuje na to, da njena usmeritev še ni dokončna.

3. TERAPIJA

Terapevtska aktivnost v primeru te deklice za uspešno pomnjenje poštevanke je učenje nazaj, kar pomeni, da izgovarja besede danega stavka v obratnem vrstnem redu:

»How it is in school?« »School in is it how«

Z izvajanjem take vaje po tri minute na dan dosežemo, da se sile duše in sile oblikovanja povežejo.

Za izboljšanje kratkoročnega spomina je potrebno ustvariti tako-imenovani most preko noči. Ob koncu učne ure učitelj pokliče deklico k tabli, nanjo zapiše število 8 in ji reče: »Glej, to sta dve jabolki in ju imenujem osem. Zanima me, če boš ti to jutri zjutraj vedela.« Tak način imenujemo ogenj duše. Z njim bomo z vztrajnostjo zelo verjetno pri tej deklici dosegli napredek v izboljšanju kratkoročnega spomina.

3 Zaključek

Utemeljitelj opisane metode Rudolf Steiner je že pred dobrim stoletjem nazaj predvideval, da bodo njegova dognanja v zvezi s poučevanjem prišla do izraza ravno v današnjem času, ko nekako ne vidimo, kam pelje trenutno stanje vzgoje in izobraževanja. Mogoče je odgovor na to vprašanje ravno tak poglobljen, individualni pristop poučevanja z upoštevanjem individualnih značilnosti in posebnosti posameznika namesto frontalnega poučevanje prenatrpanih razredov, kjer je vsa pozornost na zagotavljanju discipline in podajanju snovi, ki polzi mimo pozornosti slušateljev. Seveda je za tovrstno delo potrebno veliko prakse, teoretičnega znanja in kar je mogoče v tem času še zelo velik izziv za večino ljudi – povezanost z višjimi duhovnimi svetovi, kot jih poimenuje Steiner. Sama menim, da učitelji v šolah trenutno lahko veliko naredimo že s tem, da vsakemu posameznemu dijaku namenimo košček naše resnične pozornosti in jim na tak način damo, kar v tem obdobju razvoja najbolj potrebujejo – podporo, občutek vrednosti in varnosti.

4 Viri in literatura

1. STALEY, B. *Med formo in svobodo: odraščanje mladostnika*. 1. izd. Ljubljana: Zavod RWŠV Slovenije – Zveza. 2019.
2. STEINER, R. *Umetnost vzgoje Metodika-didaktika: Nauk o človeku in umetnost vzgoje 1. del*. 1. izd. Ruše: Založba Rudolfa Steinerja, 2012.
3. STEINER, R. *Umetnost vzgoje Metodika-didaktika: Nauk o človeku in umetnost vzgoje 2. del*. 1. izd. Ruše: Založba Rudolfa Steinerja, 2012.

Šolski center Celje

Srednja šola za kemijo, elektrotehniko in računalništvo

Boštjan Lubej

VPLIV UČITELJA NA MLADOSTNIKE

THE TEACHER'S INFLUENCE ON ADOLESCENTS

Povzetek

Prispevek obravnava vlogo učitelja pri vplivanju na razvoj mladostnikov. Poudarja pomen pozitivne učiteljske interakcije, podpore in mentorstva pri mladostnikovem akademskem uspehu, samopodobi ter socialno-čustvenem razvoju. Predstavljene so teoretične študije, ki se osredotočajo na vpliv učitelja na motivacijo, samozavest, odnose z vrstniki in odnos do učenja pri mladostnikih. Ugotovljeno je, da kakovost učiteljskega odnosa pomembno vpliva na mladostnikovo dožemanje šole in učenja ter njihovo akademsko motivacijo. Pozitivne učiteljske interakcije prispevajo k večji samozavesti in boljšim odnosom z vrstniki. Prav tako so učitelji ključni vplivni faktor pri razvijanju mladostnikovega interesa za učenje. Učitelji imajo pomembno vlogo pri oblikovanju mladostnikovega akademskega uspeha, samopodobe ter socialno-čustvenega razvoja. Zato je ključnega pomena, da se izobražujejo in usposablajo za razvijanje pozitivnih učiteljskih praks, ki spodbujajo mladostnikovo motivacijo, samozavest.

Ključne besede: učitelj, motivacija, samozavest, razvoj

Abstract

The article examines the role of teachers in shaping the development of adolescents. It highlights the importance of positive teacher-student interactions, support, and mentorship in fostering academic achievement, self-esteem, and socio-emotional development in adolescents. The article presented various studies focusing on the impact of teachers on adolescents' motivation, self-confidence, peer relationships, and attitudes toward learning. It is found that the quality of the teacher-student relationship significantly influences adolescents' perception of school and learning, as well as their academic motivation. Positive teacher interactions contribute to increased self-confidence and better peer relationships. Teachers also play a crucial role in fostering adolescents' interest in learning. Teachers have a significant role in shaping adolescents' academic achievement, self-esteem, and socio-emotional development. Therefore, it is crucial to provide teacher education and training that promote positive teaching practices, fostering adolescents' motivation, self-confidence.

Key words: teacher, motivation, self-confidence, development

1 Predstavitev teme

Tema "Vpliv učitelja na mladostnike" se osredotoča na raziskovanje in razumevanje pomembnosti vloge učitelja pri oblikovanju in vplivanju na razvoj mladostnikov. Preučuje, kako učiteljske metode, interakcije in odnosi vplivajo na akademski uspeh, samopodobo, motivacijo ter socialno-čustveni razvoj mladostnikov. Tema raziskuje, kako lahko učitelji s svojim vedenjem, podporo in mentorstvom prispevajo k pozitivnemu razvoju mladostnikov ter k spodbujanju njihovega zanimanja za učenje.

Vpliv učitelja na mladostnike je zelo pomemben, saj učitelji igrajo ključno vlogo pri oblikovanju učnega okolja, kjer se mladostniki učijo in razvijajo. S svojimi pedagoškimi praksami in medosebnimi odnosi lahko učitelji spodbujajo ali zavirajo mladostnikovo motivacijo, samozavest, interes za učenje ter njihove odnose z vrstniki.

Razumevanje vpliva učitelja na mladostnike je pomembno tako za pedagoške strategije kot tudi za oblikovanje programov izobraževanja. Znanje o učiteljskih praksah, ki spodbujajo pozitivne učne izkušnje, lahko prispeva k izboljšanju učnih rezultatov in celostnega razvoja mladostnikov. V nadaljevanju je zapisana teoretično izhodišče, in sicer Bronfenbrennerjeva teorija ekosistemov, ki poudarja vpliv različnih kontekstov na razvoj posameznika, vključno s šolo in učitelji. Glede na to teorijo ima učitelj pomembno vlogo kot del mikrosistema, ki neposredno vpliva na razvoj mladostnikov.

2 Bronfenbrennerjeva teorija ekosistemov

Bronfenbrennerjeva teorija ekosistemov je izjemno relevantna in uporabna za razumevanje vpliva učitelja na mladostnike v sodobnem kontekstu. Teorija poudarja, da moramo raziskovati vpliv različnih kontekstov na razvoj posameznika, kar vključuje tudi šolsko okolje in vlogo učiteljev.

S sodobnimi raziskavami in dognanji smo lahko potrdili, da učitelji in njihov vpliv igrajo ključno vlogo pri oblikovanju mladostnikovega razvoja. Kvaliteta učiteljskih interakcij, podpora in mentorstvo imajo pomemben vpliv na akademski uspeh, samopodobo ter socialno-čustveni razvoj mladostnikov.

Bronfenbrennerjeva teorija nam omogoča razumevanje, kako se učitelji kot del mikrosistema neposredno vplivajo na mladostnikovo doživetje šole, učenja in njihovo motivacijo. Ugotovljeno je, da pozitivne učiteljske interakcije prispevajo k večji samozavesti, boljšim odnosom z vrstniki ter večjemu zanimanju za učenje.

Na podlagi teorije lahko oblikujemo smernice za izobraževanje in usposabljanje učiteljev, ki bi poudarjale pomen razvijanja pozitivnih učiteljskih praks. To bi vključevalo spodbujanje avtonomije in samodoločenega učenja pri mladostnikih, vzpostavljanje varnih in podpornih odnosov ter ustvarjanje učnega okolja, ki spodbuja motivacijo in pozitiven odnos do učenja.

Na osnovi mojih opažanj in raziskav, ki sem jih izvedel z anketami, že tudi v času pedagoško andragoškega izobraževanja, sem ugotovil, da mladostniki izražajo visoko zadovoljstvo in večjo motivacijo za učenje, ko se počutijo podprte in spoštovane s strani svojih učiteljev. Ugotovil sem tudi, da so učitelji ključni faktor pri spodbujanju mladostnikovega zanimanja za različna področja učenja.

Prišel sem do zaključka, da je razumevanje Bronfenbrennerjeve teorije ekosistemov in njenega vpliva na vlogo učitelja ključnega pomena za izboljšanje pedagoških praks in spodbujanje pozitivnega razvoja mladostnikov v šolskem okolju.

2.1 Primer dobre prakse

Primer dobre prakse: Učiteljeva vloga pri spodbujanju pozitivnega razvoja dijaka

V šoli smo učitelji znani po svoji predanosti in inovativnih pedagoških pristopih. Razumevanje Bronfenbrennerjeve teorije ekosistemov je oblikovalo svojo interakcijo z dijaki na globok in pozitiven način. Prepoznal sem, da okolje, v katerem dijaki živijo, igra ključno vlogo pri njihovem razvoju, zato sem si prizadeval ustvariti podporno učno okolje, ki vključuje naslednje vidike:

1. **Mikro-okolje razreda:** Kot učitelj sem vzpostavil inkluzivno in spoštljivo razredno okolje, kjer vsak dijak čuti, da je cenjen in viden. S tem sem spodbudil pozitivne medosebne odnose med dijaki in jim dal občutek pripadnosti skupnosti.
2. **Mezo-okolje šole:** Aktivno sem se vključeval v dejavnosti šole, ki niso bile neposredno povezane s poukom. Sodeloval sem pri dodatnih obšolskih dejavnostih, kot so raziskovalne naloge, tekmovanja, individualna pomoč in interesnih skupinah. Tako sem vzpostavil dodatne priložnosti za povezovanje z dijaki izven učilnice.

3. **Eksoterično okolje družine:** Zavedal sem se, da imajo družinski odnosi pomemben vpliv na razvoj dijakov. Redno sem komuniciral s starši prek e-pošte in telefona, večkrat pa jih ob manjših težavah povabil tudi na razgovor. Skrbel sem za transparentno komunikacijo o učnih ciljih, napredku dijakov in morebitnih izzivih.
4. **Makro-okolje družbe:** Kot učitelj sem v razredu poskušal povezati učne vsebine s širšimi družbenimi konteksti. Pri pouku računalništva sem vključeval aktualne teme, kot so kripto valute, podjetništvo. Tako sem spodbujal razmišljanje o drugačnih izzivih in priložnostih. Rezultati te prakse so bili izjemno pozitivni. Dijaki so izkazali večjo motivacijo za učenje, saj so se počutili podprte in spoštovane. Njihova vključenost v šolske dejavnosti se je povečala, medosebni odnosi so se izboljšali, starši pa so poročali o večji povezanosti s šolo in učiteljem. Primer kaže, kako lahko razumevanje ekosistemov vpliva na pedagoške prakse in prispeva k celostnemu razvoju dijakov.

3 Zaključek

Čeprav je jasno, da ima vloga učitelja ključen vpliv na mladostnike, obstajajo nekatere pasti in pomanjkljivosti, na katere moramo biti pozorni. Prva past je prevelik poudarek na akademskih dosežkih, ki lahko zanemari pomembnost razvoja socialnih in čustvenih veščin mladostnikov. Pomembno je, da učitelji ustvarijo celostno učno okolje, ki podpira celoten razvoj posameznika.

Druga past je prevelika enotnost v pristopih učiteljev. Vsak mladostnik je edinstven in ima svoje potrebe in interese. Učitelji bi morali imeti možnost prilagoditi svoje metode poučevanja in pristope glede na individualne potrebe mladostnikov, da bi spodbudili njihovo motivacijo in zanimanje za učenje.

Poleg tega bi morali biti učitelji bolj usposobljeni za razumevanje in podporo mladostnikom v njihovem socialno-čustvenem razvoju. Vključevanje programov za razvijanje čustvene inteligence in reševanje konfliktov v šolskih okoljih bi lahko prispevalo k boljšemu počutju in kakovosti medosebnih odnosov med učitelji in mladostniki.

Glede na prihodnost obravnavane tematike, verjamem, da bo vloga učitelja še naprej ključna.

Spreminjajoči se konteksti in izzivi, kot so tehnološki napredek in raznolikost učencev, zahtevajo prilagodljivost in inovativne pristope pri poučevanju. Učitelji bi morali izkoristiti tehnološke rešitve za bolj interaktivno učenje ter spodbujati ustvarjalnost in kritično razmišljanje pri mladostnikih.

V prihodnosti se lahko pričakuje tudi večja povezava med učitelji, starši in drugimi deležniki v izobraževanju. Sodelovanje med temi skupinami lahko okrepi podporo mladostnikom in omogoči bolj celovit razvoj.

Na koncu, ključno je nenehno izboljševanje pedagoških praks, usposabljanje učiteljev ter povezovanje z raziskovalci za boljše razumevanje vpliva učitelja na mladostnike. Le z aktivnim delom in sodelovanjem lahko ključno pripomoremo k boljšemu jutri.

4 Viri in literatura

1. BRONFENBRENNER, U. *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, Mass.; London: Harvard University Press. 1979.
2. HATTIE, J. *The Influence of Teachers on Student Achievement*. 1999.
3. SMITH, A. J. The Impact of Teachers on Adolescent Development. *Education Psychology Review*. 2007.

Šolski center Celje
Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije

Natalija Mavc

STRES IN IZGORELOST PRI UČITELJIH

STRESS AND BURNOUT AMONG TEACHERS

Povzetek

V svojem prispevku sem skušala poiskati vzroke za stres pri učiteljih. Ugotovila sem, da dolgotrajen stres vodi v izgorelost, ki pri posamezniku povzroči popoln kolaps duše in telesa. Zdravljenje le-te je zato zelo zahtevno. Raziskave so pokazale, da je zelo pomembno preventivno ravnanje, ki zmanjšuje učinke stresa in preprečuje izgorelost.

Ključne besede: stres, izgorelost

Abstract

In my article I tried to find the causes of stress among teachers. I found that long-term stress leads to burnout, which causes a complete collapse of individual's soul and body. Its treating is very challenging. Researches have shown that preventive action, that reduces the effects of stress and prevents burnout, is very important.

Key words: stress, burnout

1 Izgorelost - mit ali kruta realnost?

Na svojo poklicno pot sem stopila pred kar nekaj leti in tudi zamenjala nekaj šol, srednjih in osnovnih, a precej časa nisem slišala, da bi kdo od sodelavcev izgorel. Kakšnih deset let nazaj pa je ta pojem postajal vedno bolj prisoten v našem besednjaku, sprva kot angleška različica »burnout«, nato smo ga poslovenili v izgorelost. Kmalu smo se pričeli srečevati z njim tudi v realnem življenju. Vse bolj pogosto sem slišala informacije o izgorelosti kolegov, nekdanjih sodelavcev, znancev ...

Moj prispevek je nastal zaradi radovednosti, kaj se skriva za tem pojmom, kakšni so vzroki izgorelosti pri učiteljih, kakšne so njene posledice, kakšna je preventiva ... Zanimalo me je, ali sem sama potencialna kandidatka za izgorelost ali lahko morda že jutri klonem pod težo izgorelosti.

Renata Salecl (2023) omeni, da je pojem izgorelost leta 1974 prvi uporabil Herbert J. Freudenberger, ko je ugotovil, da so k izgorelosti nagnjeni posamezniki, ki so preveč zavzeti za delo in zanj ne dobijo pričakovanega priznanja. V osemdesetih letih 20. stoletja pa je Arnold Cooper poudarjal, da se sindrom izgorelosti pojavlja med tistimi, ki delajo v okolju velike čustvene intenzivnosti, katerih delo zahteva visoko stopnjo učinkovite zavesti, nadzora, empatije, strpnosti ...

Saleclove se sprašuje, zakaj včasih nismo slišali o izgorelosti kljub težaškemu delu rudarjev v rudnikih, železarjev, zdravnikov in vseh naših staršev, ki so dopoldne delali v službah, popoldne pa sami gradili hiše, delali na kmetijah ... Ali ni imelo smisla »jamrati« ali pa so bili ljudje sprijaznjeni z usodo, saj večina ni imela izbire drugačnega življenja? Morda smo danes bolj razvajeni? So se spremenile družbene okoliščine, saj včasih smo govorili o tovarštvu, danes pa o individualizmu? Včasih so se ljudje identificirali s podjetjem, v katerem so delali, danes pa žal ne. Ali se je spremenila diagnostika v zdravstvu in postala bolj »občutljiva« za človeške tegobe?

Boj za vedno večje dobičke, prekarne oblike dela, psihološki pritiski na ljudi vodijo v razne oblike samouničevanja posameznikov in družbe kot celote. Posamezniki so se pričeli upirati z lastnim zdravjem. Izgorelost je velikokrat upor telesa. Zavest nas žene, da bi bili še bolj učinkoviti, telo pa odpove.

Tina Bončina (2019) pravi, da na stanje izgorelosti močno vplivajo družba, kultura države, čas, v katerem živimo ... Nenehna sla po novem, hitrem, boljšem nas sili, da pozabljamo človečnost, prisotnost, solidarnost, empatijo ... Kako v vsakodnevni gonji, da bi vsem ustregli, ostanemo pristni, zvesti sami sebi in zadovoljni z življenjem? Potrošniška družba, krute družbene razmere, družbena neenakost so del težav, pa še odnosi na družbenih omrežjih – žaljivke na osebni ravni, neresnice, izsiljevanja ... nas silijo do roba naših zmogljivosti in čez.

1.1 Stres je ...

V drugi polovici 20. stoletja se je veliko strokovnjakov ukvarjalo z definicijo stresa, ki je lahko:

- odgovor na notranje in zunanje procese, ki dosegajo mejne ravni in ogrožajo naše fizične in psihološke sposobnosti;
- skupek negativnih čustvenih odzivov, do katerih pride zaradi stopnjujočega pritiska na posameznika in ga le-ta ne more več obvladati (Kyriacou, 1987; Košir idr. 2014);
- je stanje porušenega ravnovesja na intelektualnem, čustvenem in fizičnem področju, povzročen s posameznikovo zaznavo situacije, ki se odraža v telesnih in čustvenih odgovorih. Stres torej vključuje celotnega posameznika, zato so lahko njegove posledice zelo destruktivne (Slivar, 2009).

Evropski socialni partnerji ETUC, UNICE/UEAPME in CEEP so 8. oktobra leta 2004 podpisali okvirni sporazum o stresu v zvezi z delom. Ugotovili so, da je stres problem tako za delodajalce kot za delavce, da pa ni nujno neizogiben. Nedvomno je učiteljski poklic med najbolj stresnimi in spoprijemanje s problematiko le-tega vodi k večji učinkovitosti ter izboljšanju poklicnega zdravja in varnosti pri delu ter tako prinaša ekonomske in socialne koristi šoli, učiteljem in družbi kot celoti (Slivar, 2009).

Za stres je značilno naslednje:

1. posamezniki se različno odzivajo na stres,
2. stopnja stresa je odvisna od posameznikove zaznave in ocene situacije,
3. obseg stresa je odvisen od individualnih sposobnosti spoprijemanja s stresom.

Posameznik, ki se znajde v stresni situaciji, zazna njegov vpliv na svoje telo, čustva in intelekt. Če so mehanizmi spoprijemanja uspešni, se stres zmanjša. V nasprotnem primeru, ko so mehanizmi spoprijemanja neuspešni, se pojavijo negativna čustva, ki tudi sama po sebi

predstavljajo grožnjo. Neuspešnost pri spopadanju s stresom vodi v glavobol, bolečine v križu, strah, nezadovoljstvo, agresivnost, zapuščanje poklica ipd.

Odpove lahko celo imunski sistem in nastane bolezen. Lahko pa se celo zgodi, da se negativni stres spremeni v "dobri" ali t. i. eustres, in sicer takrat, ko posameznik oceni situacijo kot izziv (Slivar, 2009).

Na delovnem mestu deluje na učitelja veliko stresorjev, ki se med seboj razlikujejo in spreminjajo glede na kontekst, v katerem se pojavljajo. Kyriacou (1990) pri vzrokih stresa opozarja še na tri pomembna dejstva:

1. vsak učitelj ima lasten profil vzrokov stresa;
2. v šolstvu se nenehno dogajajo spremembe, zato morajo raziskave vzrokov stresa upoštevati nove informacije s tega področja;
3. za posamezne skupine učiteljev so lahko vzroki stresa različni; tako so na primer študije pokazale razlike med glavnimi vzroki stresa med osnovnošolskimi in srednješolskimi učitelji ter učitelji iz šol za otroke s posebnimi potrebami (Slivar, 2009).

Glede na raziskavo, ki jo je opravil SVIZ med svojimi člani leta 2008 (učitelji, vzgojitelji), so za naše učitelje po intenzivnosti najbolj stresni stresorji, ki so združeni v skupini nesodelovalni starši. Gre za stresne situacije, v katerih morajo učitelji sodelovati s starši, ki niso pripravljeni na sodelovanje s šolo in jim v praksi rečemo tudi problematični starši. To so praviloma tisti starši, ki izsiljujejo za višjo oceno svojih otrok, so prepričani, da njihovi otroci znajo več, kot so bili ocenjeni, oziroma da so bolj sposobni, kot jih vidijo učitelji. Med tovrstne starše spadajo tudi tisti, ki prelagajo reševanje vzgojnih problemov z družine na šolo oziroma učitelja itd. Prav tako učitelji kot stresno doživljajo različne intervence staršev glede njihovega strokovnega dela. Gre za različne zahteve, kako bi moral potekati pouk, kaj vse učitelji delajo narobe pri poučevanju, ocenjevanju, vzgojnem ukrepanju itd. Za učitelje je stresna tudi odsotnost podpore staršev pri vzgojnem ukrepanju. Starši dostikrat ne samo da učiteljevega ukrepanja ne podpirajo oziroma se z njim ne strinjajo, ampak svojega otroka kljub objektivnim dejstvom o neprimernemu vedenju v šoli oziroma pri pouku aktivno (pogosto nekritično) podpirajo. Na drugem mestu po intenzivnosti je skupina stresorjev, ki so povezani z vedenjem učencev.

Gre za tiste oblike vedenja pri učencih, ki so vezane na vandalizem na šoli, na neprimerno vedenje pri pouku, na nemotiviranost za učenje in tudi na nesramno vedenje učencev do

učiteljev. Na tretjem mestu po intenzivnosti so različne oblike trpinčenja učiteljev, povzročene s strani učencev, staršev, sodelavcev in vodstva.

Na četrtem mestu je skupina stresorjev, združena v skupino dodatno delo, kjer gre za nekatere aktivnosti, katerih izvajanje za učitelje pomeni dodatno obremenitev — denimo administrativne naloge in vodenje šolske dokumentacije. Na petem mestu je skupina stresorjev, povezanih z različnimi vidiki neustrezne organizacije dela in vodenja šole, kot so problematika napredovanja, nezmožnost vplivanja na odločitve vodstva, pomanjkanje administrativno-tehnične podpore, različne spremembe, ki ovirajo načrtovano delo na šoli itd. Na šestem mestu so neustrezni in negativni odnosi med sodelavci in vodstvom, kot so slaba komunikacija, različni medosebni konflikti, pomanjkanje dialoga in slabo delo sodelavcev. Na zadnjem, sedmem mestu po intenzivnosti je skupina stresnih situacij, s katerimi se učitelji srečujejo pri pouku. Te situacije so večinoma povezane z izvajanjem učnega načrta — uresničevanjem vsebin in ciljev, s problematiko ocenjevanja znanja, pomanjkanjem učnih pripomočkov. Raziskava SVIZA-a je pokazala, da večina (84 %) učiteljev ocenjuje svoj poklic kot močno oziroma izjemno stresen. Od tega jih več kot polovica (54,5 %) meni, da je njihov poklic močno stresen, 29,5 % pa jih ocenjuje, da je izjemno stresen. Učiteljski poklic je zmerno stresen samo za 15,5 % učiteljev in sploh ni stresen za 0,6 % učiteljev.

V zadnjem obdobju se je močno spremenila vloga učitelja – danes je le-ta samo eden od mnogih virov znanja in informacij in se njegova vloga pomika od izobraževalnega področja k vzgojnemu, kar dela pedagoški poklic bolj zahteven.

Učinki stresa pri učiteljih se kažejo na naslednjih področjih:

- dejavnosti pri delu (neustrezna časovna razporeditev nalog, nespoštovanje rokov, nezmožnost koncentracije, nezmožnost delegirati naloge, občutki neustreznosti, nezadovoljstvo z delom, nemotiviranost, pogosto delo doma, nizka stopnja učinkovitosti),
- odnosi s sodelavci (agresivnost, zapiranje vase, nezmožnost sodelovanja s kolegi, nezmožnost sprejemanja kritike, nezmožnost zavrnilo neko prošnjo, pogosti iracionalni konflikti, cinizem, odklanjanje pomoči sodelavcev, laganje),
- vedenje in emocionalni kazalci (izguba apetita, zmanjšano samospoštovanje, povečana poraba alkohola, pomirjeval, cigaret, kave, nespečnost, občutek odtujenosti, izguba samozaupanja, nezmožnost sprostitve, potlačena, zadušena jeza, močna napetost, težave s spanjem, razbijanje srca itd.).

Učiteljice v primerjavi z učitelji pri sebi pogosteje opažajo simptome stresa; starejši učitelji imajo več težav s spanjem kot njihovi mlajši kolegi; razredniki se od ostalih učiteljev razlikujejo po tem, da so pogosteje izčrpani, imajo občutek prevelike odgovornosti ter so pogosteje pretirano razdražljivi ob najmanjših stvareh (Slivar, 2009).

Zaradi stresa se pri učiteljih zmanjša kreativnost. Učitelji še naprej uporabljajo staro gradivo in tehnike dela, s katerimi ne morejo dolgo vzdrževati ustrezne stopnje motivacije in navdušenja pri učencih. Podatki iz raziskave, ki jo je opravil Blase (1986), kažejo tudi, da šolski stresorji slabijo učiteljevo intelektualno radovednost in tisto vrsto navdušenja, ki je prisotna pri angažiranju posameznika pri delu v razredu. Ko se učitelji prilagajajo šolskim zahtevam, se vedno pretirano ukvarjajo s kontrolo in z rutino lastnega vedenja in vedenja učencev. Zato v pričakovanju disciplinskih problemov pri učencih izvajajo takšen pouk, kjer je v ospredju skrb za disciplino v razredu in ne razvoj spodbudnega učnega okolja. Blase in drugi raziskovalci (Fuller, 1969; Galbo, 1983; Koon, 1971; vse cit. po Blase, 1986) so ugotovili tudi, da se učitelji pod stresom do učencev obnašajo drugače: so manj tolerantni, manj potrpežljivi, manj so skrbni in nasploh manj angažirani. Dolgoročno stres povzroča čustveno in socialno oddaljevanje učiteljev od učencev. Dvosmerna interakcija med učitelji in učenci se zmanjšuje, učitelji izražajo tendenco po večjem nadzoru med poukom, kar se denimo kaže skozi specifična vprašanja, na katera je dovoljen zgolj kratek in enostaven odgovor. Pri učiteljih, ki so pod stresom, se vidno zmanjšujejo humor, zavzetost in ustvarjalnost pri pouku. Blase (1986) tudi ugotavlja, da učiteljevo prilagajanje šolskim stresorjem ne prispeva samo k rutinskemu poučevanju, ampak tudi k poprečnosti podajanja vsebine in izvedbe učnega procesa. Tudi Kyriacou (1990) ugotavlja, da stres vpliva na kakovost izvajanja pouka, in sicer predvsem v smislu neustreznega odnosa med učiteljem in učencem. Mancini (1984; cit. po Capel, 1990) je v svojih raziskavah prav tako dognal, da učitelji pod stresom dajejo pri pouku manj informacij in učence tudi redkeje pohvalijo, manj sprejemajo ideje in predloge učencev in manj z njimi sodelujejo (Slivar, 2009).

1.2 Izgorelost

Dlje časa trajajoč stres po mnenju nekaterih avtorjev povzroča tudi sindrom izgorelosti.

Sindrom se pojavlja kot:

1. depersonalizacija, ki označuje stanje, v katerem posameznik vidi druge kot "predmete ali stvari" in ravna z njimi neosebno, omalovažujoče ali cinično;
2. znižana osebna izpolnitev, ki se kaže v občutkih neučinkovitosti, nesamospoštovanja ter kot izguba kompetentnosti in uspešnosti pri delu in
3. čustvena izčrpanost, za katero so značilni občutki preobremenjenosti in izčrpanosti. Stopnja izgorelosti se izraža v višji stopnji čustvene izčrpanosti in depersonalizacije in nižji stopnji osebne izpolnitve (Slivar, 2009).

Izgorelost je sindrom, torej skupina simptomov, ki jo Svetovna zdravstvena organizacija v svoji Mednarodni klasifikaciji bolezni ne opredeljuje kot bolezen, ampak kot poklicni pojav, kar oteži možnosti zdravljenja (Bončina, 2019).

Rezultati ankete, ki jo je opravil SVIZ, kažejo, da 60 % učiteljev doživlja nizko izgorelost, 30 % zmerno in 10 % visoko izgorelost. Ugotovitve sovpadajo z ugotovitvami Irene Demšar (2003), ki je s svojo študijo pri osnovnošolskih in srednješolskih učiteljih dobila podobne rezultate (nizka izgorelost 63,5 %, zmerna izgorelost 26,6 %, visoka izgorelost 9,7 %). Če primerjamo rezultate, dobljene med osnovnošolskimi in srednješolskimi učitelji, lahko ugotovimo, da srednješolski učitelji doživljajo pogosteje višjo stopnjo izgorelosti, medtem ko razlike med spoloma ni (Slivar, 2009).

2 Ko se baterije izpraznijo

Po opravljenih razgovorih z ljudmi, ki so doživeli izgorelost, ugotavljam:

- nastaja dolgo (mesece, leta),
- obstajajo opozorilni znaki (premlevanje enih in istih tem, pogoste viroze, nespečnost, pretirana zaspanost, vzkipljivost, socialna izolacija, perfekcionizem, zakrčenost telesa, hiperaktivnost ...),
- posledice se razlikujejo od človeka do človeka,
- je ozdravljiva – zdravljenje traja več let in stanje pacienta se lahko med zdravljenjem poslabša

Zgodbe ljudi, ki so doživeli in preživeli izgorelost, povedo, da so se jim negativne spremembe dogajale tako na psihični kot na fizični ravni in tudi pri socialnih stikih. Opozorila, ki jim jih je pošiljalo telo, so preprosto ignorirali v smislu: »Samo to nalogo še opravim, potem pa si bom odpočil/la« ali »Nikoli še nisem bil/bila »na bolniški« in tudi zdaj ne bom«. Nekateri so se pretirano ukvarjali s športom in skušali na tak način premagati stres, a so fizično stanje svojega telesa še poslabšali.

Imeli so občutek, da ne zmorejo opraviti vseh nalog, tako v službi kot doma, da so popolnoma neuspešni, da so »zgube«. Da jih zasipajo s službenim delom, ki so ga pogosto nosili domov in ga skušali opraviti pozno v noč in med konci tedna (velikokrat neuspešno). Svojim nadrejenim in sodelavcem niso znali reči ne. Izgubili so navdušenje nad opravljanem poklica. Občutili so neznansko utrujenost, ki se je vlekla iz dneva v dan. Mučila jih je nespečnost in nato spet utrujenost, ki so jo skušali pregnati z ogromnimi količinami kave in energetskih napitkov, skratka znašli so se v začaranem krogu. Zaradi utrujenosti so postali razdražljivi do učencev, sodelavcev, svojih domačih. Imeli so občutek, da so ves čas »na okopih« in se je ves svet zarotil proti njim. Pogosto so se pojavljale viroze, ki so se vlekly dolgo časa, pa glavoboli, bolečine v križu, pojavili so se sindrom razdražljivega črevesa, sindrom nemirnih nog, panični napadi, depresija. Zdravniški izvidi pa niso pokazali pomembnih odstopanj. Pri nekaterih se je pojavil adrenalni zlom - popoln kolaps. To pomeni, da človeško telo prične varčevati z energijo tako, da zmanjša notranje telesne funkcije. Telo zahteva povratek v nizko energijsko stanje, stanje osnovnega preživetja. Mnogi so popolnoma obležali, če je bil zlom resen (bolečine po celem telesu, bruhanje, občutljivost na svetlobo in zvoke, vrtoglavica, hitro bitje srca ...).

3 Rešitev je

Vsekakor me veseli, da zdravniška stroka pove, da rešitve obstajajo, čeprav je zdravljenje dolgotrajno in prihaja do vmesnih nihanj (izboljšanje-poslabšanje).

Glede na literaturo in razgovore z ljudmi, ki so doživeli zlom, je priporočeno poiskati osebnega zdravnika, ki prisluhne in pacienta napoti v pravo smer. Izgorelost ni lenobnost, izgovor za nedelo in ne zgodi se najšibkejšim. Potrebna je psihoterapija, ki sicer odpira boleče rane preteklosti, a človeka opozarja, da je na poti v boljšo prihodnost. Pogosto izgoreli potrebujejo antidepressive, celostno obravnavo pri različnih terapijah, ki je največkrat samoplačniška.

Zlom terja, da posameznik na novo osmisli svoje življenje, spremeni zakoreninjene vzorce dela, odnosov, obnašanja ... Sledi nov začetek na pogorišču starega.

Zgoraj omenjene rešitve mora »opraviti« vsak sam. Kaj pa lahko napravi delodajalec ali pa širše družbeno okolje?

Dosedanje izkušnje pri reševanju problematike stresnosti v šolah so pokazale, da niso dovolj samo ukrepi na individualni ravni. Pri prizadevanju za zmanjšanje negativnih učinkov stresa je treba ukrepati tudi na ravni šole. Pri tem je pomembno, da se z ukrepi zajame celotno šolo in ne samo posameznike, ki trpijo zaradi stresa, ter da gre za kontinuiran, sistematičen proces. Prav tako je pomembno, da se o stresu učiteljev začne govoriti in da se začnejo tako zaposleni in predvsem vodstva šol zavedati negativnega delovanja stresa. Zato je treba:

- a) o prisotnosti stresa pri učiteljih in strokovnih delavkah ter o njegovih posledicah ozaveščati tako širšo javnost kot zaposlene v pedagoškem poklicu in vodstva šol;
- b) spodbujati zavedanje, da delovni stres ni niti problem niti šibkost posameznika, ampak pojav, ki zadeva celotno šolo;
- c) opozarjati na možnost pojavljanja stresa oziroma na stresne situacije, tako da to zavedanje postane sestavni del vodenja in upravljanja šole. Seveda bi morali ob izvajanju ukrepov na šolah slediti tudi ukrepi na ravni šolskega sistema, ki bi prispevali k zmanjševanju negativnih učinkov stresa. Med drugim je potrebno poskrbeti za jasno opredelitev nadaljnega razvoja sistema vzgoje in izobraževanja, povečanje pomena učiteljskega poklica, spodbujanje razvoja učiteljevih kompetenc, ustrežnejšo ureditev usposabljanja in napredovanja učiteljev, premišljeno uvajanje sistemskih sprememb, večjo zaščito učiteljev pred nasiljem, zmanjšanje šolske administracije, oblikovanje sistema za ugotavljanje in zagotavljanje kakovosti ipd. Pri načrtovanju in izvajanju ukrepov za zmanjševanje poklicnega stresa zaposlenih v vzgoji in izobraževanju mora imeti aktivno vlogo tudi sindikat, kot je to primer v marsikateri evropski državi. Prav tako bi bilo treba opraviti še več raziskav s področja stresa pri slovenskih pedagoških delavcih, saj je to področje v primerjavi z drugimi evropskimi državami v raziskovalnem smislu podhranjeno (Slivar, 2009).

Zelo pomembno se mi zdi »samozaščitno« ravnanje v smislu, da zna vsak posameznik/učitelj prepoznati znake, ki mu jih pošilja njegovo telo, in seveda pravočasno ukrepanje, ki stresu »pristriže peruti«.

4 Viri in literatura

1. BONČINA, T. *Izgorelost*. Ljubljana: MK. 2019.
2. GOTAL, I. *Izgorelost pri učiteljih: vloga stresa, delovne zavzetosti, poklicne samoučinkovitosti, refleksije in ruminacije*. Magistrsko delo. [Online]. Maribor: univerza v MB. Filozofska fakulteta. Oddelek za psihologijo. 2019. [Citirano 6. avg. 2023; 9:25] Dostopno na spletnem naslovu: <https://dk.um.si/Dokument.php?id=132903&lang=slv>.
3. SALECL, R. *Čas grobosti*. Brežice: Primus. 2023.
4. SLIVAR, B. *Raziskava o poklicnem stresu pri slovenskih vzgojiteljih in učiteljih*. [Online]. SVIZ: 2009. [Citirano 8. avg. 2023; 11:15] Dostopno na spletnem naslovu: [file:///C:/Users/Uporabnik/Downloads/poklicnistres_jun2009%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Uporabnik/Downloads/poklicnistres_jun2009%20(3).pdf).

Biotehniški izobraževalni center Ljubljana
Živilska in naravovarstvena šola

Ana Pančur

PREDSTAVITEV TEMATSKIH DELAVNIC ZA UČITELJE

PRESENTATION OF THEMATIC WORKSHOPS FOR TEACHERS

Povzetek

V prispevku bom predstavila tematske delavnice za učitelje, ki smo jih na BIC Ljubljana začeli izvajati v šolskem letu 2021/2022. Z njimi smo želeli krepiti socialne in življenjske veščine ter kompetence učitelja, ki bi pozitivno prispevale tudi k bolj učinkovitim pristopom pri delu z dijaki. Teme delavnic so povezane s krepitvijo socialnih veščin pri dijakih preko tematskih razrednih ur. Namen delavnic pa je tudi krepitev dobrega počutja pri učiteljih in povezovanje med učitelji ter svetovalno službo. Odzivi učiteljev, ki se udeležujejo tematskih delavnic, potrjujejo, da sta povezovanje in skrb za odnose pomembna za zadovoljstvo na delovnem mestu in duševno zdravje posameznika. Pridobljena znanja učiteljem pomagajo tudi pri delu v razredu in povezovanju z dijaki, kar pozitivno vpliva tudi na medosebne odnose med dijaki in izboljšuje razredno klimo.

Ključne besede: duševno zdravje, krepitev medosebnih odnosov, socialne veščine

Abstract

In this article, I will introduce thematic workshops for teachers that we initiated at BIC Ljubljana during the 2021/2022 academic year. Our objective with these workshops was to enhance the social and life skills of teachers, as well as their professional competencies. We believed that this would have a positive impact on their effectiveness when interacting with students. The workshops' content is designed to bolster students' social skills through structured classroom workshops. Additionally, these workshops aim to improve teachers' well-being and foster a stronger connection between the teaching staff and the counselling service. Feedback from teachers who have participated in these thematic workshops underscores the importance of social interaction and relationship-building for job satisfaction and individual mental health. The insights gained from these workshops not only assist teachers in their classroom duties but also facilitate better rapport with students. This, in turn, positively influences the interpersonal dynamics among students and enhances the overall classroom atmosphere.

Key words: mental health, care for interpersonal relationships, social skills

1 Uvod in teoretična izhodišča

Kot svetovalna delavka na Živilski in naravovarstveni šoli Biotehniškega izobraževalnega centra Ljubljana (BIC Ljubljana) dnevno sodelujem z dijaki, učitelji, vodstvom, s starši in z drugimi strokovnimi delavci znotraj in izven šole. V svetovalni službi zaznavamo, da se tako dijaki kot učitelji in drugi strokovni delavci v šoli srečujejo s čedalje bolj zahtevnimi situacijami, kjer potrebujejo različne socialne kompetence, pozitivne odzive in kakovostna ravnanja pri soočanju s stresnimi situacijami. Med drugim je tudi covid-19 pomembno spremenil vsakdanje življenje, saj smo se morali soočiti tako s pandemijo kot tudi s popolnoma spremenjenim načinom dela in življenja v času karanten, kar je pri nekaterih dijakih pustilo posledice, to pa pomembno vpliva tudi na delo učitelja.

Opažamo, da so se nekateri dijaki v času covid-19 izolirali in izgubili stik z vrstniki. V zadnjem času smo zaznali tudi porast težav v duševnem zdravju. Vse to po mojem mnenju zahteva, da v šoli posvetimo več časa in pozornosti krepitvi socialnih in komunikacijskih veščin ter povezovanju razreda, saj lahko to pozitivno vpliva na duševno zdravje dijakov oziroma je lahko pomemben preventivni dejavnik. Pri vsem tem ima veliko vlogo učitelj, predvsem razrednik, ki je v vsakodnevnem stiku z dijaki in ima velik vpliv tudi na medosebne odnose v razredu.

Z namenom krepitve socialnih in življenjskih veščin ter kompetenc učiteljev za učinkovite pedagoške pristope pri delu z dijaki ter krepitvi odnosov s sodelavci smo svetovalne delavke na šoli organizirale tematske delavnice za učitelje. Delavnice prispevajo h krepitvi osebne in poklicne čvrstosti učiteljev ter skrbi za psihofizično kondicijo in duševno zdravje zaposlenih. Teme in pridobljene veščine lahko učitelji uporabljajo pri svojem delu z dijaki v razredu, tematske razredne ure, ki vključujejo socialne in življenjske veščine, pa prispevajo k sodelovanju, izboljšujejo odnos med učenci in razrednikom ter vplivajo na osebni razvoj dijakov in na sposobnost reševanja težav.

1.1 Duševno zdravje in medosebni odnosi

Svetovna zdravstvena organizacija je opredelila pojem duševnega zdravja kot »stanje dobrega počutja, v katerem ima posameznik dober in pozitiven odnos do sebe in svoje okolice, se učinkovito spoprijema z izzivi, lahko učinkovito in plodno dela ter prispeva k skupnosti« (WHO, 2014). Duševno zdravje je sestavni del zdravja in dobrega počutja, zaradi česar ne moremo

ločevati med telesnim in duševnim zdravjem (Tacol, Lekić, 2019). »Zdravje je stanje popolne telesne, duševne in socialne blaginje in ne le odsotnost bolezni ali slabosti« (WHO, 2021).

V zadnjem času je opazen porast težav na področju duševnega zdravja med mladimi. Razlogov za to je več, med drugim številni izzivi, možnosti in negotovosti modernega življenja, velika pričakovanja do mladih ter vse večja prežetost mladih z novimi tehnologijami. (Zorenje, 2019, 6) Pri tem pa tudi ne gre zanemariti pomembnega vpliva socialnih omrežij. Primerno odzivanje in prilagajanje na izzive sodobnega časa od mladih zahteva zadostno mero znanja, dobre samopodobe, osebnostne čvrstosti, stalni razvoj in krepitev čustvenih ter socialnih kompetenc. (Zorenje, 2019,7)

Šola kot varovalni dejavnik

Pozitivno duševno zdravje in dobro počutje v adolescenci sta povezana s pozitivnimi družbenimi odnosi in razvojem zdravega življenjskega sloga, kar zmanjšuje tveganje za neugodne socialno-ekonomske posledice, duševne motnje in samopoškodovanje. Veliko odraslih, ki imajo težave v duševnem zdravju, poroča, da so se njihove težave z duševnim zdravjem začele v obdobju adolescence, zaradi česar je zelo pomembno prepoznati dejavnike tveganja za težave v duševnem zdravju v tej starostni skupini. Raziskave kažejo, da dejavniki v šolskem okolju vplivajo na duševno zdravje mladih. Za dobro počutje učencev v šoli so zelo pomembni pozitivni odnosi z učitelji in občutek varnosti. Učenci, ki imajo pozitiven odnos s svojimi učitelji, verjamejo, da je odraslim v šoli mar za njihovo učenje in za njih kot posameznike. Poleg spodbujanja kakovostnih odnosov lahko učitelji prispevajo tudi k duševnemu zdravju in dobremu počutju učencev z identifikacijo učencev, pri katerih obstaja tveganje za težave z duševnim zdravjem in posredovanjem pri njih. (Harding idr., 2019)

Tako so pomemben steber krepitev duševnega zdravja otrok in mladostnikov – poleg staršev – tudi vzgojno-izobraževalne ustanove. Med varovalne dejavnike, povezane s šolo, spadajo npr. dobri dosežki v šoli, pozitivno vzdušje v šoli, občutek pripadnosti šoli, prosocialne vrstniške skuine, ustrezna odgovornost do drugih in podpora drugim ... (Zorenje, 2019, 9)

Pri tem je zelo pomembna vloga učitelja, predvsem razrednika, ki lahko pomembno vpliva na razredno klimo, odnose v razredu, načine soočanja s konfliktnimi situacijami med vrstniki itd. Zato je pomembno, da je učitelj primerno opremljen s socialnimi in življenjskimi veščinami ter kompetencami, ki mu pomagajo pri uporabi učinkovitih pedagoških pristopov pri delu z dijaki.

Skrb za dobro počutje in povezanost učiteljev

S porastom težav na področju duševnega zdravja mladostnikov je tudi delo učitelja čedalje kompleksnejše, pri čemer je zelo pomembno, da tudi učitelj ohranja dobro psihofizično kondicijo, ki pomaga pri ohranjanju pozitivnega duševnega zdravja.

Številne mednarodne študije so pokazale, da so učitelji v primerjavi z drugimi zaposlenimi izpostavljeni razmeroma visokemu tveganju za pogoste duševne motnje in stres, povezan z delom. (Kidger, 2016). Slabo počutje učiteljev lahko negativno vpliva na počutje dijakov, saj učitelji, ki niso v najboljši psihofizični kondiciji, ne morejo razviti pozitivnega in podpornega šolskega okolja in težje učinkovito upravljajo razred. Poleg tega imajo učitelji s slabšim duševnim zdravjem težave pri vzpostavljanju in ohranjanju kakovostnih odnosov z učenci. (Harding idr., 2019) Na dobro počutje pomembno vplivajo dobri odnosi z drugimi, samouresničevanje, avtonomnost, kompetenca, samosprejemanje, osebna rast ipd.

V svetovalni službi smo zato zaznale potrebo po tem, da okrepimo učitelje za delo z dijaki, ki bo vplivalo na bolj povezane odnose v razredni skupnosti in da hkrati skrbimo tudi za dobro počutje učiteljev. S tematskimi delavnicami za učitelje smo zajele oba vidika – učiteljem smo predstavile delavnice, ki delujejo na razred povezovalno in s tem ustvarjajo bolj povezano razredno skupnost. Učitelji se na delavnicah sprostijo, podružijo in tako ohranjajo pozitivne odnose tudi med sabo. Vse to je učiteljem v pomoč pri soočanju z raznolikimi težavami dijakov, pritiski ter stresi med šolskim letom in jim tako pomaga pri ohranjanju pozitivnega počutja.

2 Predstavitev tematskih delavnic za učitelje na BIC Ljubljana

Svetovalni delavci in delavke smo most med vsemi udeleženi v šolskem prostoru, med dijaki, učitelji, starši, vodstvom in vsemi drugimi deležniki, ki se povezujejo z vzgojno-izobraževalnim delom. V današnji hitro spreminjajoči se družbi, v kateri smo preobremenjeni z raznolikimi informacijami z vsega sveta, hitro pozabimo na skrb zase, ki je izrednega pomena pri krepitvi in vzdrževanju dobrega duševnega zdravja. Nanj prav tako pomembno vplivajo tudi socialne in čustvene kompetence, ki se jih učimo in jih krepimo celo življenje.

V svetovalni službi tako dajemo velik poudarek na učenje in krepitev socialnih in čustvenih kompetenc preko različnih delavnic, tako za dijake kot tudi za učitelje.

V šolskem letu 2021/2022 smo začeli z izvajanjem tematskih delavnic za učitelje, katerih namen je krepitev socialnih in življenjskih veščin in kompetenc učiteljev za učinkovite pedagoške pristope pri delu z dijaki ter krepitev odnosov s sodelavci. Delavnice prispevajo h krepitvi osebne in poklicne čvrstosti učiteljev ter skrbi za psihofizično kondicijo in duševno zdravje zaposlenih.

Teme delavnic so bile povezane z uporabo različnih socialnih veščin pri delu v razredu. V šolskem letu 2021/2022 smo izvedli tri srečanja tematskih delavnic za učitelje. Za prvo srečanje smo pripravile teme svetovalne delavke, pri drugem in tretjem srečanju pa so pri izvedbi s pripravljenimi temami sodelovali tudi učitelji. V šolskem letu 2022/2023 smo izvedli štiri srečanja, ki so bila prav tako zasnovana skupaj z učitelji.

Teme in pridobljene veščine so lahko učitelji uporabili pri svojem delu z dijaki v razredu. V skupnem dokumentu smo tudi pripravili preglednico, kjer so učitelji beležili izvedene delavnice. Cilji delavnic so bili tako povezovanje, spoznavanje sodelavcev in sodelovanje z njimi kot tudi krepitev socialnih veščin za delo v razredu in povečanje zadovoljstva ter motivacije zaposlenih.

Pri izvedbi delavnic se nam zdi zelo pomembno, da so v pripravo srečanj aktivno vključeni tudi učitelji, saj imajo na srečanjih priložnost drugim sodelavcem predstaviti, kaj delajo in se tako morda spoznajo tudi v drugačni luči.

Učitelji so poročali, da so jim delavnice všeč, saj veliko lažje izvedejo delavnico v razredu, če jo tudi sami prej izkusijo, kot pa če le dobijo zapisano na listu. Na ta način si lažje predstavljajo, kako delavnica izgleda in se je tudi bolj pogumno lotijo izvesti v razredu. Prav tako nekatere učitelje spodbudi, da se na razrednih urah poleg pregledovanja opravičenih in neopravičenih ur ukvarjajo tudi z drugimi temami, delavnice pa jim pri tem pomagajo. Tisti učitelji, ki izvajajo veliko tovrstnih delavnic v razredu, poročajo o več pozitivnih učinkih, med drugim, da je razred bolj povezan in da so si dijaki bolj pripravljeni pomagati.

Učiteljem se zdi pomembno tudi, da se na delavnicah med sabo povežejo in se spoznajo še v drugačnem okolju ter z drugih perspektiv. Večkrat so izpostavili, da jim naša druženja predstavljajo sprostitev, druženje v sproščnem, varnem in odprtem prostoru, kjer se napolnijo z novo energijo in dobijo kakšno idejo, ki jim pomaga pri nadaljnjem delu v razredu.

Skupina, ki nastane na posamezni delavnici, deluje na več ravneh; nudi čustveno podporo, krepi moč, spodbuja izkustveni razvoj in pomaga pri povezovanju s sodelavci ter spoznavanju drug drugega in sebe.

3 Zaključek

Pri vseh poklicih, pri katerih delamo z ljudmi, je pomembna skrb za lastno duševno zdravje, za svojo osebnostno čvrstost pa tudi za osebnostno rast. Glede na odzive učiteljev sklepamo, da jim tematske delavnice pri tem pomagajo.

Učitelj je pomembna oseba pri podpori mladostniku, saj je šola velik del njegovega življenja. V šoli se mladostnik ne le uči snovi pri posameznih predmetih, pač pa se tudi uči sobivanja s svojimi vrstniki, nabira izkušnje in se uči soočati s stresnimi situacijami, neuspehi ter konflikti. Učitelj je oseba, ki je v vsakodnevnem stiku z mladostnikom in mu pomaga pri soočanju z vsemi izzivi. Zato je zelo pomembno, da je učitelj dobrega duševnega zdravja in da ima usvojene socialne ter čustvene kompetence, saj na ta način lažje vzpostavlja dobre odnose z dijaki, jim predstavlja zdravo avtoriteto, ustrezno uravnava svoja čustva in svoje vedenje, prav tako pa tako lažje konstruktivno rešuje medosebne probleme. Na ta način učitelj pri dijakih spodbuja zaupanje vase, ustvarjalnost in pozitivno naravnost do sebe in do drugih.

To tudi blagodejno vpliva na duševno zdravje učiteljev, saj so ti učitelji manj nagnjeni k prekomernemu stresu in izgorevanju pri delu. Z namenom izboljšanja učinkovitosti procesa iskanja in nudenja pomoči mladostnikom je torej pomembno krepiti učitelja ter njegove socialne in čustvene kompetence, saj le to povečuje pripravljenost in kompetentnost učiteljev za podporo in pomoč mladostnikom.

4 Viri in literatura

1. *COMPREHENSIVE Mental Health Action Plan 2013–2030*. [Online]. World Health Organisation. 2021. [Citirano 23. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240031029>.
2. ČAČINOVIČ Vogrinčič, G. *Soustvarjanje v šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. 2008.
3. HARDING, S. idr. Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing? *Journal of Affective Disorders*. 2019, 242, str.180-187.

4. JENNINGS, P. A. in GREENBERG, M. T. The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*. 2009, vol. 79 (1), str. 491–525.
5. KIDGER, J. idr. Teachers' wellbeing and depressive symptoms, and associated risk factors: a large cross sectional study in English secondary schools. *Journal of Affective Disorders*. 2016, 192, str.76-82.
6. *MENTAL Health Action Plan: 2013-2020*. [Online]. World Health Organisation. 2014. Geneva: World Health Organisation. [Citirano 23. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241506021>.
7. RUPNIK Vec, T. Supervizija v akciji – drobci dogajanja s supervizijskega srečanja. *Socialna pedagogika*. 2005, 9 (1), str.75 – 94.
8. ZORENJE skozi To sem jaz: razvijanje socialnih in čustvenih veščin ter samopodobe: priročnik za preventivno delo z mladostniki. Ljubljana : Nacionalni inštitut za javno zdravje. 2019.

Šolski center Celje
Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije

Peter Peršič

ZDRAV IN SPOSOBEN PEDAGOŠKI DELAVEC
V ČASU DIGITALIZACIJE

A HEALTHY AND CAPABLE TEACHER
IN THE ERA OF DIGITALIZATION

Povzetek

Živimo v času izredno hitrega napredka na področju digitalizacije na vseh ravneh. Prisotna je tudi v šolstvu, vendar jo pri pouku športne vzgoje še ne koristimo v veliki meri, je pa zelo dobrodošla in uporabna. Z njo si namreč lahko pomagamo pri učenju tehnik pri športu, še posebej pa je uporabna pri poučevanju gimnastike, saj je zaradi hitre izvedbe gibanja zelo težko prepoznati vzorec gibanja in svoje napake. Posnetek idealne izvedbe gibanja in predvajanje počasnega posnetka pa nam omogoča zelo dobro analizo gibanja ter učenje gibalnega vzorca. Odločili sem se, da ob predstavitvi našega digitalnega posnetka predstavimo tudi metode, ki nam lahko pomagajo pri premagovanju vsakodnevnega stresa, in metode, ki vplivajo na našo vsesplošno mentalno in fizično kondicijo ter na zdravje. Osredotočili smo se na dihanje, ki je ena najpomembnejših komponent, saj pri človeku pomembno vpliva na premagovanje stresa. Prav tako smo vključili še gozdno kopel kot zelo pomembno tehniko pri povezovanju človeka z naravo in k zmanjševanju vseh vrst stresa.

Ključne besede: digitalizacija, stres, zdravje, dihanje, gozdna kopel

Abstract

We live in a time of extremely rapid progress in the field of digitalization at all levels. It is also present in education, but we haven't used it to a large extent in physical education classes although it could be very useful and helpful in learning techniques in sports, and it is especially useful in teaching gymnastics where it is very difficult to recognize the pattern of movement and our mistakes due to the rapid execution of the movement. The recording of the ideal performance of the movement and playback allows us to analyze the movement very well and also learn the movement pattern. We have decided to present our digital recording with the methods that can help us overcome everyday stress and the methods that affect our overall mental and physical fitness and health. We have focused on breathing which is one of the most important components, as it has a significant impact on overcoming stress. We have also included the forest bath as a very important technique in connecting people with nature and reducing all kinds of stress.

Key words: digitalization, stress, health, breathing, forest bathing

1 Digitalizacija in poučevanje

Obdobje digitalizacije označuje širjenje in vključevanje digitalnih tehnologij na različnih področjih človeškega življenja in delovanja. Na področju računalništva se digitalizacija nanaša na uporabo in razvoj naprednih računalniških tehnologij, ki nam omogočajo izboljšanje in avtomatizacijo različnih procesov, hkrati pa potrebo po dodatnem izobraževanju in izpopolnjevanju učiteljev.

Živimo v času izredno hitrega razvoja pametne tehnologije, kar za učitelje pomeni veliko pomoč pri izpeljavi pouka, lahko pa tudi dodaten stres zaradi nenehnih sprememb na strokovnem področju, stalnega dodatnega izpopolnjevanja, spremljanja novosti in vključevanja le-teh v učni proces.

Poučevanje dijakov v razredu je lahko zelo zanimivo, če si znamo pomagati z digitalno tehnologijo. Večina učiteljev v šolah uporablja klasične oblike učnih metod, kot so razlaga, prikaz/demonstracija in pogovor. Pri podajanju novih vsebin pri pouku športne vzgoje je za dijake zelo pomembna vidna informacija, zato se učitelji v največji meri poslužujejo demonstracije. Dijaki si namreč izredno težko predstavljajo element, če jim njegov potek samo razložimo.

Zato velja pravilo, da vse elemente najprej demonstriramo (Kovač in Strel, 1999), pri čemer lahko to v večini primerov opravi učitelj, možno pa je, da demonstrira tudi dijak, ki ima odlično tehniko posameznega elementa. Največja težava demonstracije je hitrost gibanja, ki večjemu številu dijakov onemogoča, da bi kvalitetno procesirali potek gibanja. Raziskave so pokazale, da se večina učiteljev poslužuje učne metode demonstracije in razlage, zelo malo pa je takšnih, ki prikažejo element s pomočjo digitalne tehnologije (Štemberger, 2004).

V drugih raziskavah so preverjali razlike pri poučevanju športne gimnastike s pomočjo video analiz in brez njih (Robertson in Germain, 2018) in ugotovili, da je z vključevanjem video analize proces poučevanja kvalitetnejše.

Prav tako so Bouazizi idr. (2014) ugotovili, da je učenje s pomočjo video vsebin v gimnastiki kvalitetnejše in prinaša boljše rezultate kot poučevanje samo po klasični metodi.

Potdevin idr. (2018) so ugotovili, da ima poučevanje s pomočjo digitalne tehnologije pozitiven vpliv na razvoj motoričnih sposobnosti, prav tako pa izredno velik vpliv na motivacijo učencev, zato smo prišli na idejo, da si tudi v telovadnici pomagamo s posnetki elementov, združenih v film.

Posneli smo naslednje elemente športne gimnastike: preval naprej, preval nazaj, preval naprej raznožno, preval nazaj raznožno, stojo na glavi in stojo na rokah. Ko smo posneli tehniko vseh elementov, smo izdelali film za dijake. Vsak element smo prikazali v normalni hitrosti gibanja, v malo počasnejši hitrosti in v počasnem posnetku. Dijakom smo tako omogočili, da so lažje procesirali informacije gibalnega vzorca in lažje osvojili tehniko. Film so dijaki prejeli v svojo skupino tudi v programu MS Teams, tako da so lahko tehniko elementov vadili tudi doma in si večkrat predvajali posnetke.

2 Digitalizacija in zdrava osebnost

2.1 Digitalizacija v šoli

Kot smo omenili v prejšnjem poglavju, smo izdelali film iz gimnastičnih elementov. Odločili smo se, da posnamemo vsak element športne gimnastike, ki smo jo poučevali, utrjevali in ocenjevali. Vsak element smo posneli s kamero, nato pa ga obdelali s pomočjo računalnika. Film tako predstavlja posnete elemente pri normalni hitrosti, sledita mu malenkost počasnejši in počasni posnetek. Tako so lahko dijaki večkrat pogledali posnetek, in sicer pri različnih hitrostih posnetka, hkrati pa bili pazljivi na položaje določenih delov telesa v določenem delu gibanja.

Prvi element: preval naprej



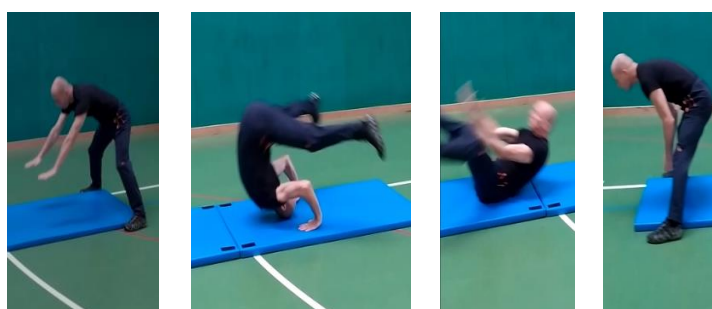
Slika 1: Preval naprej (osebni arhiv)

Drugi element: preval nazaj



Slika 2: Preval nazaj (osebni arhiv)

Tretji element: preval naprej raznožno



Slika 3: Preval naprej raznožno (osebni arhiv)

Četrti element: preval nazaj raznožno



Slika 4: Preval nazaj raznožno (osebni arhiv)

Peti element: stoja na glavi



Slika 5: Stoja na glavi (osebni arhiv)

Šesti element: stoja na rokah



Slika 6: Stoja na rokah (osebni arhiv)

2.2 Kako postati in ostati zdrava oseba

Psihična in mentalna kondicija se nanašata na stanje in sposobnosti uma ter duševno blagostanje posameznika. Oba izraza se uporabljata za opisovanje splošne moči in zdravja uma ter njegove sposobnosti pri obvladovanju vsakodnevnih izzivov, obvladovanju stresa, prilagajanju spremembam in pri ohranjanju čustvene stabilnosti.

Psihična kondicija vključuje različne vidike, kot so kognitivne sposobnosti (npr. razmišljanje, učenje, spomin), pozornost, koncentracija, kreativnost in razumevanje ter obvladovanje čustev. Gre za celovito stanje uma, ki vpliva na naše zaznavanje, razmišljanje, dožemanje sebe in drugih ter na naše sposobnosti za reševanje problemov.

Mentalna kondicija se osredotoča na duševno blagostanje posameznika. Vključuje različne vidike, kot so obvladovanje stresa, čustvena stabilnost, samozavest, samopodoba, samokontrola, motivacija in splošno zadovoljstvo z življenjem. Gre za sposobnost posameznika, da se sooči s težavami, premaga ovire, ohrani pozitiven odnos in se uspešno spopada z vsakodnevnimi izzivi na učinkovit način.

Ohranjanje dobre psihične in mentalne kondicije je ključnega pomena za splošno dobro počutje in kakovost življenja. To vključuje skrb za svoje duševno zdravje, uravnotežen način življenja, dovolj počitka in spanja, zdravo prehrano, telesno aktivnost, družabne stike, iskanje podpore ter razvijanje in uporabo strategij za obvladovanje stresa.

2.3 Dihanje in gozdna kopel

Dihanje je osnovni ritem življenja – gre za vdih in izdih. Lahko rečemo, da gre za anabolno fazo, ki predstavlja rast, in za katabolno fazo, ki pomeni razkroj. Dihanje povzema prav ta princip nastajanja in prenehanja, zato je zelo pomembno, da se človek zaveda dihanja, saj s tem soustvarja svoj ritem življenja. Ko nas vrže iz ritma življenja, takoj opazimo, da tudi naše dihanje ni pravilno in primerno. Dinamika vsakdana nas potiska iz ravnovesja in zato nas danes velikokrat obvladuje kronični stres, kar vpliva tudi na naše dihanje, da postane prehitro in preplitko. Nepravilno dihanje lahko prenesemo v naše življenje – dejansko lahko govorimo, da so danes naša življenja prehitra in preplitva, kar dejansko vpliva na naše zdravje.

Stres in diafragma sta zelo povezana. Bolj kot smo v stresu, bolj plitko je dihanje, večja je napetost v zgornjem delu telesa. Pojavljajo se glavoboli, bolečine na vratnem in ramenskem področju. Stres poganja patološki mehanizem vnetja: dlje kot traja plitvo dihanje oz. površinsko dihanje, večja je verjetnost, da se takšno dihanje prikrade v našo podzavest.

Ko se lotimo zavestnega dihanja, se sčasoma srečamo s tem, kako določeno fazo podaljševati ali pa skrajšati. Ko počasi vdihujemo, je to znak neke naše mirnosti, detekcije okolja oz. kaj »vlečemo vase«. Ena od najbolj enostavnih tehnik sproščanja je, da vdihnemo skozi nos in nato počasi podaljšano izdihujemo skozi nos.

Preponsko dihanje je učinkovitejše zaradi same oblike pljuč. Ker so pljuča ožja na vrhu in širša na dnu, je količina pretoka krvi v nižjih režnjih večja kot v višjih. Dihanje z zgornjim delom pljuč sproži odziv (boj ali beg), kar poveča stres in dihanje še oteži. Dihanje je komunikacija med prsnim košem in trebušno votlino. 75 % dihanja izvaja diafragma (trebušna prepona), ki se pripenja na prsnico in dno rebrnega obroča. Je pomembna dihalna mišica. Med vdihom, ko se diafragma skrči, se pritisk znotraj trupa poveča in odzove se medenično dno. Imata sočasen ritem dihanja. Ko se ob izdihu diafragma sprosti, se tudi mišice medeničnega dna vrnejo v tako imenovani tonus mirovanja (napetost v mirovanju). Tako je ta sočasna komunikacija med vdihom in izdihom nenehno prisotna po celem telesu.

Zelo pogosto pozabimo, da dihanje ni samo stvar izmenjave plinov v pljučih, ampak tudi zelo pomemben mehanizem prenosa sil po trupu. Prepona je povezana z notranjimi organi preko visceralne regije, vezivnega tkiva in notranjega trebušnega tlaka. Prepona z svojim krčenjem in sproščanjem masira notranje organe. Ledvice se pri vsakem vdihu premaknejo do tri centimetre.

Poznamo več dimenzij diha, k jih izvaja diafragma na način, da sprošča napetosti v telesu. Dihanje v prednji del trupa je **prva dimenzija vdiha**, ki ga izvaja diafragma, da sprošča napetosti v telesu. Dihanje v predel trebuha uravnava centralni živčni sistem in poganja telesno razbremenitev. Diafragma je razpeta po prsnem košu in se vpenja v predel ledvene hrbtenice, zato je **druga dimenzija vdiha** vdih v prsni koš. Med vdihom v prsni koš se razširijo interkostalne medrebrne mišice, kar nam omogočajo boljšo oksigenacijo pljuč. **Tretja dimenzija dihanja** pa je dihanje v ledveno regijo, kjer se premikajo tudi mišice hrbtne dela - torakoledvena fascija. To je vezivno tkivo, ki povezuje prsni koš z medenico. Ko vdihnemo, gre torej vdih v trebuh, v rebra in v hrbet zadaj.

Dihanje skozi nos je naravni proces, ki omogoča vdihavanje in izdihavanje zraka skozi nosnice. Nos ima več pomembnih funkcij, vključno z ogrevanjem, vlaženjem in čiščenjem vdihanega zraka ter uravnavanjem pretoka zraka v pljuča. Ko vdihnemo skozi nos, zrak potuje skozi nosnice, kjer se segreje in navlaži. Nosne dlačice in sluznica nosu delujeta kot filter za čiščenje prahu, umazanije, alergenov in drugih nečistoč, kar pomaga očistiti zrak, preden doseže pljuča. Dihanje skozi nos ima tudi druge prednosti. Zrak, ki potuje skozi nos, se upočasni in razširi v sinusih, kar povečuje absorpcijo kisika in zmanjšuje izgubo vlage. Poleg tega dihanje skozi nos aktivira dihalne mišice in povečuje sproščanje dušikovega oksida, kar ima pozitiven učinek na prekrvavitev in delovanje pljuč. Pri izdihu skozi nos se vlažen in topel zrak segreje in navlaži nosne poti in sluznico, da je ta pripravljena za ponovni vdih. Izdihani zrak skozi nos ima tako funkcionalno kot tudi zaščitno vlogo pri dihanju. Dihalne poti pomagata ohranjati vlažne, tople, čiste ter prispeva k stabilnosti in funkcionalnosti dihalnega sistema.

Gozdno kopanje naj bi se uradno začelo v zgodnjih osemdesetih na Japonskem, kjer še danes velja za obliko preventivne medicine in naravne obravnave. Ko vadimo v gozdu, ni cilj samo energetska poraba in obremenitev telesa, ampak se preprosto povežemo z naravo, ki nas obdaja.

Tovrstne kopeli pozdravljata tudi tradicionalna kitajska medicino in ajurveda. Tradicionalna kitajska medicina (TCM) zagovarja, da ljudje ne smejo biti ločeni od narave, ampak da ostanejo v stiku z naravnim okoljem. Terapevti TCM gledajo na telo kot na odsev naravnega sveta.

Tako že vrsto let promovirajo jogo, v zadnjem času pa še posebej spodbujajo jogo v gozdu.

Da je hoja po gozdu dobrodejna za naše počutje, smo verjetno občutili vsi, ki smo kdaj stopili v gozd. Pomaga nam, da se sprostimo, napolnimo baterije, se odklopimo od skrbi in stresa vsakdanjega življenja, kar zveni logično in samoumevno. V zadnjem desetletju je na tem področju vse več raziskav, ki tudi znanstveno potrjujejo pozitivne učinke gozda na zdravje ljudi. Znanstveniki menijo, da je čas, ki ga preživimo pod zelenimi krošnjami, pomemben za naše zdravje.

Danes namreč bolj kot kadarkoli vemo, da gozd potrebujemo, saj ima številne pozitivne socialne in ekološke funkcije ter je lahko pomemben "terapevt", ki skrbi za to, da kot družba ostanemo v dobri fizični in duševni kondiciji.

Gozdna kopel je holistična praksa, ki pomaga pri uravnoteženju telesa, uma in duha ter prispeva k celovitemu zdravju in dobremu počutju. Gozdna kopel ima številne zdravilne učinke na fizično, čustveno in mentalno zdravje. Navajamo nekaj pomembnih zdravilnih učinkov gozdne kopeli:

1. **Zmanjšanje stresa:** Preživljanje časa v gozdu (povezava z naravo) lahko zmanjša raven stresnih hormonov, kot je kortizol, ter pomaga sprostiti telo in um. Gozdno okolje ustvarja sproščeno in umirjeno vzdušje, kar prispeva k zmanjšanju stresa.
2. **Izboljšanje razpoloženja in zmanjšanje depresije:** Gozdna kopel spodbuja proizvodnjo hormonov sreče, kot sta serotonin in dopamin, kar lahko izboljša razpoloženje ter zmanjša simptome depresije in tesnobe.
3. **Krepitev imunskega sistema:** Fitoncidi, spojine, ki jih izločajo drevesa in rastline v gozdu, imajo naravne antibakterijske in protivnetne lastnosti, ki lahko okrepijo imunski sistem ter pomagajo pri preprečevanju bolezni.
4. **Zmanjšanje krvnega tlaka:** Znanstvene raziskave kažejo, da preživljanje časa v gozdu lahko zmanjša krvni tlak. Ta učinek je povezan z naravnim umirjanjem in s sprostitvijo, ki ju gozdno okolje ponuja.
5. **Izboljšanje koncentracije in kognitivnih sposobnosti:** Gozdna kopel lahko izboljša koncentracijo, spodbuja kreativnost ter povečuje sposobnost učenja in pomnjenja.

Naravno okolje gozda pomaga umu odklopiti se od vsakodnevnega stresa in motenj ter spodbuja jasnost misli.

6. **Povečanje energije:** Sprehajanje in aktivnosti v naravi, kot je gozdna kopel, lahko povečajo energijo in vitalnost. Svež zrak, sončna svetloba in zvoki narave pomagajo pri obnavljanju telesne energije.
7. **Spodbujanje telesne aktivnosti:** Gozdno okolje spodbuja telesno aktivnost, saj sprehodi po neravnem terenu in prečkanje gozdnih poti zahtevajo več gibanja kot sprehod po asfaltu. S tem se izboljšata telesna kondicija in vzdržljivost. Poleg tega raziskave kažejo, da naj bi obiskovanje gozda povečalo pozornost, izboljšalo razpoloženje, pozitivno vplivalo, če imamo boleznih dihal ali motnje spanja.

3 Zaključek

V našem prispevku smo prikazali praktično uporabo digitalne tehnologije pri pouku športne vzgoje. Da lahko učitelj takšen projekt tudi izpelje, mora biti mentalno in fizično v dobri kondiciji. Zato smo v nadaljevanju glavnega dela predstavili naše poglede, kako postati in ostati v dobri kondiciji na vseh ravneh. Po našem mnenju je izredno pomembno dihanje, ki ima izreden vpliv na človekovo vsesplošno zdravje in vsakodnevno počutje. Prav tako bi moral biti človek vsakodnevno povezan z naravo, pri čemer je gozdna kopel najboljša možna povezava. Človek, ki je v dobrem zdravstvenem stanju in skrbi za svojo vsestransko kondicijo, v šolstvu lažje deluje, kjer je zaradi svoje narave dela večkrat podvržen stresu in drugim pritiskom, ki so povezani z njegovim poklicem – tako negativni dejavniki nanj minimalno vplivajo.

V prihodnosti bodo morali učitelji zaradi vse večjega tempa pri njihovem delu pogosteje in bolj redno skrbeti za svojo mentalno in fizično zdravje, pomagajo pa si lahko z našimi idejami, ki jih redno prakticiramo in izvajamo. Vidimo lahko, da imajo odlične vplive in rezultate na zdravje in vsesplošno kondicijo človeka.

4 Viri in literatura

1. BOUAZIZI, M., AZAIEZ, F., in BOUDHIBA, D. Effects of learning by video modeling on gymnastic performances among Tunisian students in the second year of secondary level. *IOSR Journal of Sports and Physical Education*. 2014, št. 1(5), str. 5-8.
2. HECTOR, G. in MIRALLES, F. *Šinrin-joku: japonska gozdna kopel*. 1. natis. Ljubljana: Mladinska knjiga. 2020.
3. KOVAČ, M. in STREL, J. *Učne metode*.
4. MCKEOWN, P. *Dober dih: s pravilnim dihanjem do zdravja, moči in vitkosti*. 1. natis. Ljubljana: Mladinska knjiga. 2018.
5. POTDEVIN, F., VORS, O., HUCHEZ, A., LAMOUR, M., DAVIDS, K., in SCHNITZLER, C. How can video feedback be used in physical education to support novice learning in gymnastics? Effects on motor learning, self-assessment and motivation. *Physical education and sport pedagogy*. 2018, št. 23(6), str. 559-574.
6. ROBERTSON, R., GERMAIN, L. S., in STE-MARIE, D. M. The effects of self-observation when combined with a skilled model on the learning of gymnastics skills. *Journal of Motor Learning and Development*. 2018, št. 6(1), str. 18-34.
7. ŠTEMBERGER, V. *Uporaba učnih metod in učnih oblik pri športni vzgoji v prvem triletju*. [Pridobljeno 19. mar. 2014.].

Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik

Jolanda Pešec

VZGOJNI VIDIKI DODATNE STROKOVNE POMOČI

EDUCATIONAL ASPECTS **OF ADDITIONAL PROFESSIONAL HELP**

Povzetek

Dodatna strokovna pomoč je namenjena učencem z različnimi primanjkljaji in motnjami. Učne težave učencev pogosto spremljajo tudi čustvene in vedenjske težave. Pogosto se zgodi, da le-te nastopijo kot posledica učnih težav, saj se učno neuspešni učenci večinoma spopadajo tudi z nižano samopodobo. Zato je pomembno, da učence s posebnimi potrebami poskusimo kar najbolje spoznati in se jim približati. Ni dovolj samo poznavanje njihovih primanjkljajev, učence je potrebno spoznati celostno. S tem mislim tudi njihovo družinsko situacijo, saj je od tega zelo odvisno, kakšen sistem vrednot si je učenec že zgradil in kaj mu je v življenju pomembno. V veliko pomoč pri spoznavanju učenca so nam lahko starši, zato je smiselno z njimi vzpostaviti dobro komunikacijo in sodelovalni odnos. Le tako bomo lahko pri dodatni strokovni pomoči učencu učinkovito in vsestransko pomagali in poleg izobraževalnega vidika delovali tudi vzgojno.

Ključne besede: dodatna strokovna pomoč, čustveno-vedenjske težave, samopodoba, vrednote

Abstract

Additional professional help is aimed at students, with various deficiencies and disturbances. Students learning difficulties are often accompanied by problems with emotions and behaviour. It often happens, that these occur, as a result of learning difficulties, since academically unsuccessful students mostly struggle with low self-esteem. That's why it's important, that we try to get to know the student with special needs and approach them. It's not enough just to know their shortcomings, it is necessary to get to know the student fully. With that I also mean their family situation, as it depends a lot on what kind of values the student was built up on, and what is important for him in life. A great help with getting to know the student are their parents, that's why it makes sense to establish good communications and cooperative relationships with them. Just like that we will be able to effectively and comprehensively help the student with additional professional help and in addition to the educational aspect it will also help with their upbringing.

Key words: additional professional help, problems with emotions and behaviour, self-esteem, values

1 Vzgojno-izobraževalno delovanje šole

Poleg družine je šola pomembna ustanova, ki bistveno vpliva na različne vidike otrokovega življenja in razvoja. V prvi vrsti pa se tu odvijata dve pomembni dejavnosti – vzgoja in izobraževanje. Vsekakor je velik pomen in delež dejavnosti v šoli namenjen pridobivanju raznovrstnih znanj, veščin in spretnosti, a učitelj lahko s svojo vlogo zelo veliko pripomore tudi pri razvoju otrokove samopodobe in samospoštovanja. „Vzgojitelj in učitelj sta vodja, ki dajeta svojim otrokom in učencem intelektualno in življenjsko moč, njuna temeljna naloga je odkriti mladim, kako nujna je človekova vera vase. Zaznavanje samega sebe je pomembna in temeljna zapuščina, ki jo dajemo svojim otrokom.“ (Youngs, 2000, 14).

Večkrat lahko zasledimo dilemo, koliko lahko šola sploh vpliva in doprinese pri vzgoji otrok. V literaturi lahko glede tega zasledimo različna mnenja strokovnjakov, ki dajejo vzgoji v šoli različen pomen in težo. „Šola je pomemben socialni prostor, v katerem poteka sekundarna socializacija; ne le pridobivanje znanja, temveč tudi pridobivanje vedenjskih vzorcev ter družbenih norm in vrednot. Vrednote in iz njih izpeljane cilje smo zapisali v nacionalnih dokumentih – od ustave in bele knjige do zakona v osnovni šoli in splošnih ciljev posameznih predmetov in dejavnosti šole“. (Margan, 2012, 17) Da lahko učitelji v osnovni šoli uspešno izpeljemo proces socializacije, je nujno dobro poznavanje razvoja učencev kot osebnosti, njihovega vedenja, čustvovanja in razvoja osebnih vrednot. Danes imajo učenci zaradi hitrega razvoja okolja in družbe precej drugačne vrednote, kot so veljale še nedolgo nazaj. Pomembno je vedeti, katere so te vrednote, kako so se izoblikovale in kaj vpliva na njihov razvoj. „Vrednote so v našem notranjem svetu osrednji regulator, čuvar samopodobe, povezane so s telesnimi občutki, čustvi in razumom. Imajo moč, da aktivirajo izjemno energijo. Vrednote odražajo osebni, fizični, duševni in duhovni razvoj.“ (Kramer, 2012, 20) Veliko vlogo pri razvoju otrokovih osebnih vrednot imajo odnosi z družinskimi člani. Družina je osnovna celica, v kateri se oblikuje večina za ljudi pomembnih socialnih odnosov. Če želimo natančneje spoznati učenca in vzroke za njegove takšne in drugačne reakcije in vedenja, je dobro vzpostaviti redne stike in komunikacijo s starši. Ti so nam, če z njimi razvijemo ustrezen odnos, lahko v veliko pomoč in oporo pri delu z učenci v šoli.

2 Razvoj vrednot in načela vzgojnega delovanja

Otrok razvija svoje vrednote predvsem v družinskem krogu, saj je njihov razvoj povezan predvsem z odnosi z bližnjimi osebami. V zgodnjem otroštvu mu je pomembno predvsem, kako njegova dejanja presojuje starši. Z odraščanjem in vključevanjem v širše okolje, kot sta vrtec in šola, pa začne oblikovati tudi lastna stališča do svojih dejanj. Pomembna mu postane pripadnost in sprejetost med vrstniki. Glede na to razvija občutke lastne vrednosti oziroma samopodobo. Pri oblikovanju otrokove samopodobe pa imamo z ustvarjanjem spodbudnega, spoštljivega in pozitivnega okolja pomembno in odgovorno vlogo tudi učitelji.

Ljudje oblikujemo svoje vrednote skozi vse življenje in glede na to razvijamo svoj odnos do sebe, do drugih in do okolja. Kramerjeva iz te perspektive vrednote razvršča v tri sklope:

- vrednote, ki se oblikujejo v odnosu do samega sebe: integriteta, avtentičnost, dostojanstvo, avtonomija, svoboda, ustvarjalnost, odgovornost do samega sebe ipd.;
- vrednote, ki se oblikujejo v odnosu do drugih: povezanost, prijateljstvo, ljubezen, medsebojno spoštovanje, sodelovanje in pomoč, enakovrednost v odnosih, socialna pravičnost, sprejemanje različnosti, odgovornost do drugih, skupnost ipd.;
- vrednote, ki jih oblikujemo v odnosu do okolja, sveta: kritično mišljenje, ekološka zavest, trajnostni razvoj ipd.

Da bi v šoli lahko te vrednote učinkovito razvijali in delovali vzgojno, je potrebno poznati in upoštevati načela vzgojnega delovanja. V priporočilih o načrtovanju in uresničevanju vzgojnih načrtov v OŠ (MŠŠ, 2008) so opredelili naslednja načela in dejavnosti vzgojnega delovanja:

- Načelo spoštovanja učencev in vzajemnega spoštovanja.
- Načelo omogočanja aktivnega sodelovanja učencev.
- Načelo proaktivnega oz. preventivnega delovanja.
- Načelo sodelovanja s starši in usklajenost pristopa šole in staršev.
- Načelo združevanja pravic, odgovornosti in pravil.
- Načelo spodbujanja samonadzora in samodiscipline.
- Načelo strokovne avtonomije, usklajenosti vzgojnih dejavnikov in doslednosti.
- Načelo osebnega zgleда.

Vsako od navedenih načel daje učitelju pomembne smernice na različnih področjih vzgojnega delovanja. Učitelj s poznavanjem teh načel razvija in krepi lastne kompetence za uspešnejše delo z učenci.

2.1 Vzgojni vidiki dodatne strokovne pomoči skozi primere iz prakse

Kot specialna pedagoginja in izvajalka dodatne strokovne pomoči se pri delu z učenci, poleg poučevanja ter odpravljanja motenj in primanjkljajev, pogosto srečujem z različnimi vzgojnimi izzivi. Opažam, da se pri učencih poleg učnih težav pogosto kažejo še bolj ali manj izražene čustveno-vedenjske motnje. Te se ob učnih neuspehih ter nižanju samozavesti pogosto stopnjujejo. Predvsem mi je pomembno, da delujem preventivno, obenem pa poskusim razumeti učenčevo stisko in vzroke za določene vedenjske vzorce in reakcije ter iščem ustrezne usmeritve in načine pomoči.

Vemo, da morajo otroci vrednote pridobivati in krepiti predvsem v domačem okolju, v interakciji s svojimi ožjimi družinskimi člani, a vendarle imamo učitelji moč, da lahko preko različnih dejavnosti krepimo pozitivne vrednote učencev, jih usmerjamo in spodbujamo. Ker je šola zanje pomemben prostor in v njej preživijo veliko časa, je tudi tu ogromno priložnosti za razvoj ustreznih vrednot, še posebej tistih, ki se nanašajo na odnose do drugih in do okolja. Prav dodatna strokovna pomoč, ki večinoma poteka individualno ali v manjši skupini, daje veliko priložnosti, da pri učencih krepimo različne vrednote, širimo in razvijamo njihovo socialno polje in s tem nanje delujemo tudi vzgojno. Opisala bom nekaj primerov dejavnosti, ki se jih poslužujem tudi sama.

- Pogovor z učencem predstavlja pomemben del vsakega srečanja z njim pri dodatni strokovni pomoči. Včasih ga z učencem opravim že na poti od učilnice do kabineta, kjer izvajam dodatno strokovno pomoč. Učenca vprašam po počutju, zanima me, če se mu je zgodilo kaj zanimivega, če je dobil kakšno oceno ipd. Običajno učenci že kar sami začnejo s pogovorom, saj vedo, da jih bom z zanimanjem poslušala. Kadar mi učenci ali učitelji poročajo o kakšnih resnejših težavah, kot so razni konflikti s sošolci ali neprimerno vedenje, pa pogovoru obvezno namenim več časa in pozornosti. Reševanju problemov, s poudarkom na dolžnostih in pravicah učencev, namenim tudi čas, ki bi ga sicer namenila učenju, saj menim, da se učenec zelo težko zbrano in z zanimanjem uči, če je obremenjen z drugimi, zanj pomembnejšimi težavami. Šele ko z učencem predelava problem, poiščeva ustrezne rešitve in poskrbiva za sprostitev, lahko nastopi učenje. Opažam, da učencem pogovor zelo veliko pomeni, četudi ni vedno prijeten in ne najdemo nekih idealnih rešitev problema. Veliko jim pomeni že, če jim prisluhnemo in pokažemo pristen interes, da nam je mar za njihove težave.

- Sodelovalno učenje je ena od metod, ki se jih redno poslužujem, ko izvajam dodatno strokovno pomoč v skupini, torej z več učenci iz istega oddelka. Učence pri takšnih urah spodbudim, da si individualno prizadevajo k uresničitvi skupnega cilja. Ta oblika dela je zelo primerna pri utrjevanju učne snovi pri različnih predmetih. Učencem pripravim učni material, jim svetujem, kako se nalog lotiti, potem pa sami opravijo zadane naloge, kot so izdelava miselnega vzorca, plakata, reševanje delovnih listov ipd. Namen takšnih ur ni samo pridobivanje znanja, ampak učenje delovanja v skupini ter upoštevanje in spoštovanje drug drugega. Seveda pride med učenci tudi do konfliktov, a bistveno je, da se ob mojem vodstvu naučijo konflikte reševati in nadaljevati z delom.
- Sprostitutvene urice so še ena od dejavnosti, ki jih imajo učenci z dodatno strokovno pomočjo zelo radi, še posebej, ko so za njimi zahtevna obdobja intenzivnega učenja in pridobivanja ocen. Gre za skupinsko dejavnost, ko povabim učence enega ali dveh paralelnih oddelkov na druženje ob družabnih igrah. Učencem pustim izbiro iger, a z določenimi pravili vedenja, za katere dobro vedo, da jih morajo upoštevati. Predvsem želim pri njih razvijati spoštovanje in strpnost drug do drugega, upoštevanje pravil iger ter zavedanje, da ni pomembno, kdo v igri zmagaja. V ta namen od njih ob koncu srečanja pričakujem, da drug drugemu sežejo v roko in si čestitajo za dobro sodelovanje, ne glede na to, kdo je zmagovalec. Učenci imajo ta srečanja zelo radi in so se zato tudi pri ostalih urah dodatne strokovne pomoči pripravljani bolj potruditi.
- Učence z dodatno strokovno pomočjo v drugi triadi vsako leto vključim tudi v različne projekte. Tako že nekaj let sodelujemo v projektu društva Sobivanje Spodbujamo prijateljstvo. Učenci ob različnih dejavnostih (pogovori, ustvarjanje, izdelava plakata, posnetka ...) krepijo socialne veščine in razmišljajo o pomenu medsebojnih odnosov.

3 Zaključek

V dobi potrošništva in hitrega razvoja ter pod vplivom medijev do nas vsakodnevno prihajajo negativne informacije, zato smo ljudje pogosto nezadovoljni z življenjem. Ves ta negativizem in nezadovoljstvo pa se prenaša tudi na otroke. Pri učencih vse pogosteje opažam razlike, ki odražajo tudi njihov socialno-ekonomski status. Učenci, ki prihajajo iz družin, v katerih prihaja do raznih družinskih nesoglasij, razveze staršev, pomanjkanja osnovnih dobrin, se pogosto počutijo manjvredne, drugačne od sošolcev.

Njihova občutenja se odražajo in jih lahko zaznamo v njihovem vedenju in funkcioniranju v šoli. Nekateri učenci so v šoli bolj zadržani, sramujejo se svojega statusa in ne želijo izstopati, spet drugi pa svojo nesamozavest prikrivajo z izstopajočim in pogosto neprimernim vedenjem. Pomembno se mi zdi predvsem, da kot učiteljica zaznavam in prepoznavam učence v stiski ter jim po najboljših močeh poskušam pomagati. Z empatičnostjo in pripravljenostjo, da učencu prisluhnemo, ga razumemo in mu svetujemo, lahko včasih naredimo že zelo veliko.

4 Viri in literatura

1. KRAMER, M. Vrednote kot podlaga za vzgojno poslanstvo šole. V: *Vzgojno poslanstvo šole: priročnik za načrtovanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2012. Str. 20–27.
2. KRISTANČIČ, A. *Svetovanje in komunikacija*. Ljubljana: Združenje svetovalnih delavcev Slovenije. 1995.
3. MARGAN, U. Šola med znanjem in vzgojo. V: *Vzgojno poslanstvo šole: priročnik za načrtovanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2012. Str. 17–19.
4. *PRIPOROČILA o načrtovanju in uresničevanju vzgojnih načrtov v OŠ*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. 2008.
5. PŠUNDER, M. *Kaj bi učitelji in starši še lahko vedeli?*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 1998.
6. ŠČUKA, V. *Šolar na poti do sebe: oblikovanje osebnosti*. Radovljica: Didakta. 2007.
7. YOUNGS, B. B. *Šest temeljnih prvin samopodobe: kako jih razvijamo pri otrocih in učencih*. Ljubljana: Educy 2000.
8. ZUPANČIČ, M. in JUSTIN, J. *Otrok, pravila, vrednote*. Radovljica: Didakta. 1991.

Biotehniški izobraževalni center Ljubljana
Živilska in naravovarstvena šola

Katja Pipan

VPLIV UČITELJA NA MLADOSTNIKE

THE TEACHERS INFLUENCE ON YOUNG PEOPLE

Povzetek

V prispevku bom predstavila na lastni praksi v razredu temelječa osnovna teoretična in praktična izhodišča za delo z mladostniki. Predstaviti želim pomen posameznikovega stika s samim s seboj za sprejemanje, krepitev in širjenje lastnih notranjih potencialov in virov moči. Osebno verjamem, da z odločitvami, ki jih izbiramo zase, prispevamo h »kondiciji« odnosa ter kakovosti življenja posameznika in skupine. V prispevku bom predstavila aktivnosti, ki jih na BIC Ljubljana že nekaj časa izvajamo na področju skrbi za kakovost življenja dijakov. Izkušnje nam potrjujejo, da smo na pravi poti in da so povezovanje, krepitev moči in skrb za odnose temelji za srečo in dobro duševno zdravje.

Ključne besede: duševno zdravje, krepitev moči, mladostniki, delo s skupino

Abstract

The speaker will present basic theoretical and practical starting points for working with young people based on her long counselling practice. The speaker wants to present the importance of feeling connected to our inner selves in order to be able to accept, strengthen and expand on our inner potential and the source of energy also on the outside. She believes that the decisions we make for ourselves contribute to the quality of our relations and the quality of life of individuals and groups of people. The paper focuses on the activities which have been carried out at BIC Ljubljana related to the quality of life of high school and college students, parents, and others.

Key words: mental health, empowerment, adolescents, group work

1 Uvod in teoretična izhodišča

Učitelj na učence lahko vpliva in pri njih spodbuja samostojnost in samoobvladovanje negativnih vedenj. Mladostnikom lahko tudi pomaga rešiti težave, prebroditi izzive in si urediti življenje v družbi. Delo v skupini lahko pomembno prispeva k uspehu teh prizadevanj. Tudi sama sem pri vseh naših aktivnostih z dijaki prepoznala pomembnost izkustvenega učenja in skupinske podpore, saj udeležence opremita z novimi metodami spoprijemanja z življenjskimi izzivi. Delo v skupini namreč pomembno motivira in ohranja zagon za usvajanje veščin ter posledično po mnenju dijakov izboljšuje posameznikovo osebno počutje ter istočasno prispeva k povezovanju in krepitvi medosebnih odnosov.

1.1 Skrb za učiteljevo duševno zdravje

V skladu z definicijo Svetovne zdravstvene organizacije (1948) zdravje ni le odsotnost bolezni, ampak tudi duševno, telesno, čustveno in socialno ugodje/blagostanje (well-being).

Dijaki prihajajo iz različnih okolij, zato med njimi pogosto pride to trenj, ki jih je potrebno sprotno reševati. Učitelji v tem primeru potrebujemo veliko moči in znanja, da dijake usmerimo na pravo pot reševanja konfliktov. Pomembno je, da učitelj skupaj z otrokom prepozna, katere situacije posamezniku in skupini oz. razredu povzročajo največ stresa.

V priročniku *Izboljševanje duševnega zdravja v Evropski mreži zdravih šol* nam ponujajo odgovor, kako lahko učitelj pomaga dijakom pri reševanju duševnih problemov. Avtorici K. Weare in G. Gray (2010, 36) namreč trdita: *»Če želi učitelj učencem pomagati pri reševanju duševnih problemov, tega ne more storiti le s spodbudnimi besedami npr.: 'Glavo pokonci in pozabi vse skupaj!'. Obvladati mora določene spretnosti, da je lahko otrokom resnično v oporo pri prepoznavanju, razumevanju in obvladovanju duševnih in čustvenih težav. Gre za to, da zna poslušati učence in da se zna odzvati na njihovo pripovedovanje, da jih upošteva in se zanima za njihove težave.«*

Učitelji na BIC Ljubljana imamo možnost vključevanja v različne oblike izobraževanja o duševnem zdravju učiteljev in dijakov. S takšnim znanjem in veščinami lahko krepimo svoje duševno zdravje, posledično pa lažje pomagamo dijakom v stiski. Med oblikami takšnih izobraževanj, ki se izvajajo v okviru BIC Ljubljana, Živilske šole, so supervizija in tematske razredne ure. Učitelji si izmenjujemo znanje o različnih tehnikah premagovanja stresa, motiviranja in drugačnih metodah poučevanja.

2 Predstavitev primerov dobrih praks na BIC Ljubljana

Supervizija učitelju omogoča, da svoje stresne situacije rešuje v skupini, ki ji zaupa. Velikokrat v skupini ugotovimo, da imamo zelo podobne probleme. V supervizijski skupini se naučimo novih tehnik premagovanja stresnih situacij tako v razredu kot med sodelavci. Na delavnicah tematskih razrednih ur pa si učitelji izmenjujemo znanja o drugačnih načinih poučevanja in popestritvi razrednih ur.

Izkušnje kažejo, da dijaki potrebujejo drugačne pristope razrednika k odnosom in klimi v razredu. K izbolšanju obeh pripomorejo dobre prakse drugačnih metod pedagoškega dela, kot so delavnice s pomočjo tematskih kart, tehnike sproščanja, delavnice o trajnostnem razvoju, potrošništvu, prijateljstvu, medsebojnih odnosih, počutju v razredu. Takšne delavnice, ki jih izvajam na razrednih urah, izboljšujejo medsebojne odnose – med dijaki, dijaki in učitelji ter dijaki in razrednikom. Rasti začneta zaupanje in občutek odgovornosti pri dijakih, izboljšuje se tudi njihova samopodoba, trenja med njimi pa se zmanjšajo. Ugotovijo namreč, da tudi drugi nekaj vedo, znajo in imajo dobre lastnosti.

Delavnice, s katerimi to dosegam, so:

- **Kdo sem jaz:** dijaki v preglednici odgovorijo na dane trditve (npr. najljubša jed, pesem ...). V skupinah po štiri si potem krožno izmenjujejo liste, prebirajo odgovore in ugotavljajo, kaj imajo skupnega. Rezultati jih velikokrat presenetijo.
- **Karte znanih osebnosti:** na kartah so slike in citati znanih osebnosti in likov. Dijaki si glede na sliko ali citat izberejo poljubno karto. Razložijo, zakaj so si izbrali ravno tisto karto.
- **Slike razpoloženja:** dijaki si izberejo sliko, ki označuje njihovo razpoloženje v danem trenutku. Razložijo, zakaj so si izbrali dotično kartico in zakaj se tako počutijo.
- **Primerjava počutja v razredu** prvo šolsko leto, na začetku šolskega leta in na dan, ko se delavnica izvaja. Dijaki evalvirajo in razmislijo, kaj je bilo v določenem obdobju bolje in kaj lahko naredijo sami, da bo razpoloženje v razredu boljše. Pomembno je, da pri tem sodeluje tudi razrednik in poda svoje mnenje.
- **Podajanje žoge:** dijaki so v krogu in si po diagonali podajajo žogo. Pri tem velja pravilo, da žogo v enem krogu dobi vsak le enkrat. Igra zahteva veliko koncentracije in sposobnost neverbalnega sporazumevanja.

- **Tehnike sproščanja – vizualizacija:** pri tej tehniki si pomagam s priročnikom *Tehnike sproščanja*. Dijaki se umirijo in sprostijo ob pripovedovanju zgodbe. Učilnica mora biti zatemnjena in brez motečih dejavnikov (npr. hrup), saj se le tako dijaki lahko sprostijo.
- **Tehnike sproščanja – mišično sproščanje:** tudi pri tej tehniki, mi je v pomoč priročnik *Tehnike sproščanja* (Tančič Grum, A. in Zupančič - Tisovec, B., 2019)
- **Medsebojno sodelovanje – pantomima, ugibanje znane osebnosti:** v teh delavnicah se morajo dijaki med seboj dogovarjati, npr. o vprašanjih, ki jih bodo zastavljali, o besedah, ki jih ugotavljajo. Pri tej delavnici se naučijo sodelovati med sabo.

Popestritev in obogatitev učnega programa na Živilski šoli so tudi **razredni tabori**, ki jih izvajam izven šolskega okolja. Namen taborov je povezovanje dijakov ter učenje prilagajanja drug drugemu. Na taborih tudi učitelji lahko spoznamo dijake na drugačen način. K navedenemu pripomorejo delavnice, pri katerih morajo dijaki v skupini delovati enotno – npr. pospravljanje, priprava obrokov in organizacija zabavnega večernega programa ... Tudi pri teh dejavnostih je pomembno, da sodelujejo učitelji. Pogosto sta dinamika in razpoloženje v skupini na začetku tabora zelo negativna, vendar dijaki skozi delavnice in dejavnosti razvijajo socialne veščine ter čustveno inteligenco, kar pripomore k izboljšanju odnosov. Vedno ugotovijo, da je tabor učinkovito vplival na razpoloženje v razredu in prispeval k razvoju medsebojnih odnosov.

3 Zaključek

Pri svojem delu vedno znova ugotavljam, da mora biti moje počutje dobro, saj le tako kot učitelj lahko uspešno vodim skupino na poti nabiranja izkušenj in krepitve medsebojnih odnosov. Kot najboljši način vodenja se je izkazalo lastno sodelovanje pri vseh delavnicah. Le z zgledom lahko dijakom pokažem, da so izkušnje v življenju najbolj pomembne za razvoj in rast osebnosti ter da sem tudi jaz kot učiteljica lahko ranljiva in z določenimi tehnikami in izkušnjami premagujem ovire. Verjamem, da ima vsak posameznik notranje potenciale in vire moči. Za lastno srečo se moramo naučiti zanašati nase. Moč skupine je pri tem lahko pomemben element, ki ga ne smemo spregledati. Strinjam se s trditvijo Bourna (2014), da lahko delo v skupini motivira in ohranja zagon za učenje potrebnih veščin, ki prinesejo izboljšanje. Marsikdo potrebuje navdih, strukturo in podporo, kar nudi skupina. Vaja dela mojstra, zato tudi tukaj velja, da vztrajnost, osredotočenost in samodisciplina pripeljejo do pomembnih sprememb in boljšega razumevanja z bližnjimi.

Ko zdrsemo nazaj v stare vzorce razmišljanja in dejanj, ne izgublajmo poguma, ampak vztrajajmo. Naša vloga oz. poslanstvo pri tem pa je, da pomagamo toliko in tako, da si drugi lahko pomagata sam.

4 Viri in literatura

1. BOURNE, E. J. *Anksioznost in fobije*. Ljubljana: Modrijan. 2014.
2. GLASSER, W. *Kontrolna teorija: kako vzpostaviti učinkovito kontrolo nad svojim življenjem*. Ljubljana: Založba Talux. 1994.
3. GLASSER, W. *Realitetna terapija v praksi*. Radovljica: Mca. 2000.
4. JERIČEK, H. *Ko učenca stresa stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije. 2007.
5. TANČIČ Grum, A. in ZUPANČIČ-Tisovec, B. *Tehnike sproščanja: priročnik za udeležence delavnice*. [Online]. Ljubljana: NIJZ. 2019. [Citirano 6. jun. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.skupajzdravje.si/wp-content/uploads/2020/05/Tehnike-sproscanja_okt2019_SPLET.pdf.
6. WEARE, K. in GRAY, G. *Izboljševanje duševnega zdravja v Evropski mreži zdravih šol: priročnik za učitelje in druge, ki delajo z mladimi*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije. 2010.

Osnovna šola Primoža Trubarja Laško

Romana Pohar

VPLIV UČITELJA
NA MLADOSTNIKE

THE TEACHER'S INFLUENCE
ON YOUNG PEOPLE

Povzetek

Učiteljevo uspešno vodenje razreda je namenjeno doseganju učnih ciljev, oblikovanju ustreznega učnega okolja in razvijanju posameznikove zmožnosti za samouravnavanje na učnem, čustvenem, motivacijskem in socialnem področju. Učiteljeva vloga je ključnega pomena pri oblikovanju učenčevega odnosa do učenja in podobe, ki si jo ustvari o sebi. Odnos med učiteljem in učencem je usmerjen v celosten razvoj učenčeve osebnosti, poudarek pa je na samozaupanju. Moč učitelja je v zgledu, ki ga daje učencem, s tem se pokažeta njegova radovednost in odprtost duha. Učitelj mora učencem privzgojiti, da so človečnost, spoštovanje sočloveka in temeljne vrednote jedro zdravega in ustvarjalnega človeka. Za uspešen prevzem novih vlog mora biti učitelj odprt za spremembe in motiviran za vseživljenjsko učenje ter profesionalni razvoj.

Ključne besede: vodenje razreda, učiteljeva vloga, odnos učenec učitelj, moč učitelja, razvijanje vrednot, nove vloge učitelja

Abstract

Successful classroom management aims to achieve learning goals and create an appropriate learning environment. Most importantly, it aims to help students find a balance between learning, emotions, motivation, and social environment. The teacher's role is critical to students' attitudes toward learning and to their self-image. The relationship between teacher and student focuses on the overall development of the student's personality, with an emphasis on self-confidence. The strength of a teacher lies in being a role model for the students, showing curiosity and open-mindedness. The teacher must instill in students that humanity, respect for fellow human beings, and core values are the basis for a healthy and creative person. To be successful in this new role, teachers must be open to change and committed to lifelong learning and continuous professional development.

Key words: classroom management, teacher role, student-teacher relationship, teacher power, value development, new teacher's roles

1 Predstavitev teme: Učiteljeva vloga pri oblikovanju osebnosti učenca

V knjigi Psihosocialni odnosi avtorici Cirila Peklaj in Sonja Pečjak (2015) poudarita, da vsaka šola oblikuje specifični vrednostni sistem, ki ga imenujemo tudi šolska kultura. Avtorici povzameta besede Janeza Bečaja: »Šolska kultura je opredeljena kot sklop prevladujočih prepričanj in vrednot, ki se kaže v specifičnih normah, stališčih, pričakovanjih, predsodkih, navadah in drugih značilnih vedenjih večine udeležencev in služi članom sistema pri osmišljanju šolskega okolja in ravnanja v njem.« (Bečaj, 2011, 121). Šolska kultura predstavlja filozofijo posamezne šole, ki jo pri svojem delu uporabljajo člani šole. Prepričanja in vrednote se oblikujejo s skupnim delom in predstavljajo kriterije dobrega in ustreznega dela. V posamezni šoli je določen skupen dogovor o disciplini, ocenjevanju, motivaciji za šolsko delo, medsebojnih interakcijah med učitelji in učenci, odnosu šole do staršev. Ta dogovor predstavljajo šolska pravila. Šolska kultura pa vključuje poleg strokovnih, racionalnih spoznanj tudi iracionalne socialnopsihološke pojave, kot so stereotipi in predsodki. Pojem šolska kultura je tesno prepleten s pojmom šolska klima. Tisti, ki pojma ločijo, poudarijo, da je klima osredotočena predvsem na posameznika in njegove temeljne potrebe, šolska kultura pa poudarja skupino in izhaja iz prepričanja, da je vedenje posameznika oblikovano s strani njegovega socialnega okolja. Avtorici (2015) v besedilu omenita, da Bečaj izpostavi dve vrsti šolske kulture: tradicionalno oziroma storilnostno in kulturo dobre skupnosti. V tradicionalni kulturi prevladujejo vrednote (učna uspešnost, delovne navade, prizadevnost), pozitivistično pojmovanje znanja, zunanja motivacija, učno-snovna naravnost. Kultura dobre skupnosti poudarja strpnost, medsebojno sprejemanje, sodelovanje, notranjo motivacijo, razvojno procesno naravnost, kritičnost, samostojnost učencev, iskanje novih rešitev.

Drago Žagar v knjigi Psihologija za učitelje (2009) pojasni, da različni avtorji različno opredelijo vodenje razreda. Obstajajo štiri pristopi vodenja razreda: pristop, ki poudari osebnostne lastnosti vodje, vedenjski pristop, situacijski pristop in funkcionalni pristop.

Pristop, ki poudarja osebnostne lastnosti vodje, ni več aktualen, in to zaradi predpostavke, da se vodja rodi z določenimi lastnostmi. Ta domneva zanika dinamično naravo človekove osebnosti, ker ne upošteva dejstva, da se vedenje lahko spremeni. Vedenjski pristop raziskuje, kako se vodje obnašajo. Poznamo različne načine vodenja vodij.

Situacijski pristop pripisuje ključno vlogo situaciji, ki določa, kdo bo prevzel vlogo vodje. Prevzame jo tisti, ki ima ustrezne karakteristike, ki jih zahteva določena situacija. Funkcionalni pristop vidi vodenje kot interakcijo med vodjo, skupino in situacijo. Drago Žagar (2009) povzame, da je razred socialna skupina, njen vodja pa je učitelj. Ta ima v razredu različne vloge: načrtovalca vzgojno-izobraževalnega procesa, organizatorja pogojev dela, ocenjevalca doseženih učnih rezultatov. Poleg teh vlog ima tudi nekatere druge vloge, ki so povezane s specifičnimi situacijami (starševska vloga, vloga ravnatelja v raznih sporih).

Cirila Peklaj in Sonja Pečjak (2015) utemeljita, da je uspešno vodenje razreda namenjeno doseganju učnih ciljev, oblikovanju učenega okolja, v katerem bodo učitelji lahko poučevali, učenci pa se bodo lahko učili. Predvsem pa je namenjeno temu, da učenci uspešno razvijejo zmožnosti za samournavanje na učnem, čustveno motivacijskem in socialnem področju. Raziskave kažejo, da so učitelji, ki pristopajo k vodenju razreda kot procesu za oblikovanje in vzdrževanje spodbudnega in učinkovitega okolja, pri tem bolj uspešni kot tisti, ki vidijo vodenje razreda predvsem kot discipliniranje razreda. Strokovnjaki so opazovali načine vodenja razreda pri večjem številu učiteljev od začetka do konca šolskega leta v različnih obdobjih. Učitelje, ki so bili učinkoviti pri vodenju razreda, so primerjali s tistimi, ki so imeli v razredu večje težave z vodenjem razreda. Na podlagi opazanj in ugotovitev so izdelali osnovne strategije za uspešno vodenje razreda. Te strategije učitelju omogočijo, da čim več časa nameni poučevanju in se čim manj ukvarja z disciplinskimi ukrepi. Strategije izhajajo iz teze, da je preventiva najboljše zdravilo. Ustrezne strategije, ki jih učitelj uporablja pri vodenju razreda, mu omogočijo učinkovito delo in spodbudijo razvoj različnih kompetenc. Preventivne strategije vodenja preprečijo težave in omogočijo učinkovito učno okolje.

Avtorici (2015) pojasnita, da učitelj s poučevanjem zanimivih in pomembnih snovi spodbudi učenčevo aktivnost tako, da s strategijo vzdrževanja relativno hitrega tempa poučevanja in menjavanja različnih oblik dela, ki vzdržujejo učenčevo pozornost, doseže, da je ta čim bolj aktiven, motiviran za delo in manj občutljiv na zunanje dražljaje. Druga pomembna značilnost uspešnega vodenja razreda je tekoče prehajanje iz ene aktivnosti v drugo. Učitelj se izogiba prekinjanju poučevanja in menjavanjem tem. Uporablja neverbalne znake (očesni stik, bližina učencu ...). Z njimi preusmeri učenca nazaj k učenju, istočasno pa ne prekine razlage snovi. Vzdrževanje osredotočenosti pri razlagah je naslednja značilnost uspešnega vodenja razreda. Omogoča jo uporaba strategij spraševanja. Tako lahko učenci, ki niso vprašani, poslušajo.

Z vzdrževanjem osredotočenosti sta povezani učenčeva odgovornost za učenje in nepredvidljivost pri spraševanju. Taktike, ki jih uporablja učitelj pri vključevanju učencev med izvajanjem pouka, so: skupna odgovarjanja na vprašanja, spodbuda učencem, da pokažejo svoje izdelke, da komentirajo delo sošolcev. Tako se izogiba situacijam, ko večina učencev samo opazuje, kaj dela posamezni učenec. Nepredvidljivost postavljanja vprašanj je taktika, pri kateri učitelj naprej postavi vprašanje, nato pokliče enega učenca. Ker učenci ne vedo, koga bo učitelj poklical, vsi povečajo pozornost. Vzdrževanje pozornosti je prav tako pomembno pri samostojnem delu učencev. Učitelj s tem, ko kroži po razredu, preverja, kako napredujejo z delom. Takoj lahko pomaga, če imajo učenci težave, in prepreči, da bi se dolgočasili. Pri skupinskem delu preverja, kako delajo posamezne skupine. Individualno delo učencev je priložnost, da nudi pomoč učencu z učnimi težavami. Ta pomoč ne sme trajati predolgo, da učitelj ne izgubi pregleda nad ostalim dogajanjem v razredu. Uspešen učitelj se mora vedno zavedati, kaj se dogaja v razredu. Učitelj, ki se zaveda dogajanj, mora to učencem tudi pokazati. Spretnost, značilna za učinkovite učitelje, je prekrivanje oz. zmožnost, da dela dve stvari hkrati. Kadar razlaga, hkrati opazuje učence in po potrebi posreduje, ne da bi prekinil razlago in upočasn timer dela.

Cirila Peklaj in Sonja Pečjak (2015) poudarita pomembnost kakovostnih in trajnih odnosov, ki jih ima posameznik v različnih okoljih, in sicer za njegov nadaljnji razvoj. Poleg staršev, ki so najpomembnejši za otroka in njegovo uspešnost v šoli, so učitelji ključne osebe, ki preko odnosov z učenci dolgoročno vplivajo na njegov razvoj in uspešnost na različnih področjih življenja. Številne raziskave kažejo, kako pomembni in daljnosežni za izobraževalne poti učencev so kakovostni odnosi med njimi in učitelji na celotni izobraževalni vertikali. Na začetku izobraževanja dober odnos med učenci in učitelji pomeni dobro izhodišče za oblikovanje akademskih socialnih veščin, motivacijo za učenje in boljšo uspešnost učenca. V višjih razredih so dobri odnosi z učitelji lahko varovalni dejavnik, ki učencem omogoča nadaljnjo uspešnost pri učenju. Ključne vrline in osebnostne moči učitelja so: modrost in znanje (kreativnost, radovednost, kritično mišljenje), pogum (čustvena moč, volja, poštenost, vztrajnost), človečnost (medosebna moč, skrb za druge, pomoč), pravičnost (družbena moč, poštenje, vodenje, skupinsko delo), zmernost (preudarnost, skromnost, odpuščanje), transcendenca (hvaležnost, humor, duhovitost).

Cirila Peklaj in Sonja Pečjak (2015) razložita, da so se učiteljeva prepričanja in pričakovanja v različnih raziskavah pokazala kot pomemben napovednik uspešnosti učencev. Pričakovanja morajo biti ustrezna glede na učenčeve sposobnosti, spremljati jih mora ustrezno poučevanje, ki spoduja uspešnost in napredek učenca. Najboljši način, da učitelj razvije ustrezna pričakovanja, je, da dobro razmisli, kakšni cilji in vedenja so primerni za določen razred in kaj bi želel, da se učenci naučijo. Nato se usmeri v doseganje teh ciljev. Pomembno je, da učitelj ni usmerjen samo na intelektualne sposobnosti (jezikovne, matematično logične), ampak gleda širše in upošteva tudi druge inteligentnosti. Na učence mora gledati kot na posameznike, ki imajo potenciale na različnih področjih. Pričakovanja mora učitelj obdržati prožna, kar pomeni, da se mora zavedati, da vedenje ni stalna kategorija, saj se spreminja v času, da se učenci lahko učijo. Učitelj mora najti pot in način, ki učencem najbolj ustrežata, ter jim sporočati svoja pozitivna pričakovanja. Avtorici (2015) povzameta, da na učence vplivajo vzorci učiteljevega vedenja, ki se v razredu ponavljajo v različnih situacijah in v daljšem časovnem obdobju. Te značilne vzorce učiteljevega vedenja oziroma njegove komunikacije v razredu imenujemo stili vodenja.

Učiteljevi načini vodenja pouka predstavljajo učiteljevo izbiro različnih metod in oblik dela, ki jih uporablja v razredu. Med oblike dela, ki spodbujajo tudi razvoj socialnih spretnosti pri učencih, spadajo različne oblike skupinskega dela. Skupinsko delo je oblika dela, pri katerem učenci delajo skupaj, da bi dosegli določene učne cilje. Ta oblika dela vpliva v razredu pozitivno na doseganje spoznavnih učnih ciljev, čustveno-motivacijskih ciljev in spretnostnih ciljev. Sodelovalno učenje v razredu vpliva na vedenje učencev. Izboljšajo se odnosi med učenci, sprejemanje učencev, vzdušje v razredu, sodelovanje. Zmanjša se moteče vedenje. Kadar učenci pri sodelovalnem učenju sodelujejo v heterogenih skupinah, se preko pozitivnih izkušenj razvija tudi spoštovanje drugačnosti, zmanjšajo se tudi predsodki do drugačnih.

Člani Mednarodne komisije v poročilu (1997) poudarijo, da avtoriteta učitelja temelji na svobodnem priznavanju veljavnosti znanja. Svoj bistveni pomen bo ohranjala kot vir odgovorov na vprašanja, ki si jih učenci postavljajo o svetu. Vsekakor je tudi ključni pogoj za uspešnost učnega procesa. Če si v sodobni družbi učitelji želimo, da bodo učenci sposobni predvidevati spremembe in se jim prilagajati, moramo skupaj z njimi sooblikovati trdne temelje za vseživljenjsko učenje.

Tako se razvija kritični duh učenca. Moč učitelja je v zgledu, ki ga daje učencem, s tem se pokažeta njegova radovednost in odprtost duha. Najbolj pomembno je, da prenese ljubezen do učenja na učenca. Komisija meni, da bi bilo treba pri bodočih učiteljih krepiti predvsem človeške in intelektualne kvalitete, ki bi spodbudile nove načine poučevanja.

V knjigi Vsak otrok potrebuje najboljšega učitelja (2020) avtorica članka Kakšnega učitelja potrebuje (pričakuje) današnja (in jutrišnja) šola? Cveta Razdevšek Pučko predstavi teoretična izhodišča o novih vlogah učitelja in o nujnih kompetencah učiteljev v današnji družbi. Avtorica pojasni, da ne gre vedno za povsem nove vloge, spreminjajo se predvsem poudarki. Spremembe v družbi povzročajo, da morajo učitelji sprejeti nekatere nove vloge, prejšnje vloge pa spremeniti oziroma opustiti. Strokovnjaki vidijo današnjega učitelja predvsem kot iniciatorja sprememb, spodbujevalca učenja, učitelja, ki skrbi za svoj osebni in profesionalni razvoj. Učitelj naj bi nenehno izpopolnjeval profesionalne kompetence: nova spoznanja na področju stroke, izpopolnjevanje na področju metod in organizacije pouka, nove tehnologije. Učitelj postaja svetovalec za učenje, v ospredju je učenje, ne poučevanje. Poudarek je na uporabi sodobne informacijske tehnologije, usposobljenosti za delo z različnimi učenci, usposobljenosti za refleksijo in raziskovanje. Učitelj mora biti odprt za spremembe in motiviran za vseživljenjsko učenje in stalni profesionalni razvoj, da uspešno prevzame nove vloge.

2 Razvijanje komunikacijskih veščin, socializacije

Po poklicu sem specialna pedagoginja in delam kot izvajalka dodatne strokovne pomoči. Učenci z odločbo imajo primanjkljaje na posameznih področjih učenja. Nekateri izmed njih imajo težave na področju socializacije in komunikacije, zato težje navežejo stik s sošolci oziroma imajo težave pri vključevanju v skupino. Odločila sem se, da bom opisala, kako pomagam učencem pri razvijanju socializacije, komunikacije in govornega izražanja.

Z učenci, ki imajo težave z izpostavljanjem pred razredom in vključevanjem v skupino, najprej navežem ustrezen stik. Na začetku zadržano sodelujejo v pogovoru. Njihovo govorno izražanje je skromno, prav tako besedišče. Potrebujejo dodatne spodbude, na vprašanja odgovarjajo z besedo. Pridobiti moram predvsem njihovo zaupanje. Kadar govorijo, jih ne prekinjam in popravljam. Z mlajšimi učenci si pomagamo z lutkami in igramo različne vloge. Uporabljamo kocke Story Cubes. Učenec na začetku dobi štiri kocke od devetih. Ob posamezni kocki tvori

poved, ki jo kasneje, ko to zmore, poveže z drugimi povedmi v smiselno zgodbo. Na začetku pripovedovanja so učenci nesamozavestni, velikokrat ne vedo, kaj bi povedali. Po večkratnih vajah se pokaže napredek. Izboljšajo se besedišče, tvorba povedi, samozavest, domišljija. Še posebno jih spodbudi in motivira pohvala. Intenzivno delo na besedišču, ustnem izražanju je opazno tudi v matičnem razredu, kjer začno sodelovati pri pouku. Postanejo bolj samozavestni in začnejo navezovati stike s sošolci. Pri urah uporabljamo učbenik Jadranke Zupan in Daše Pelikan – Prek Zrno do zrna pogača (1997). Učenci z vajami bogatijo besedišče in spoznavajo pomen besed. Vaje so narejene v obliki križank. Priložen je slovarček, v katerem so besede razložene po abecednem redu. Učenci ustno in pisno razložijo pomen posameznih besed. Širijo povedi s posamičnim dodajanjem besed. Pogosto iščejo besede na zloge, asociacije na določeno besedo, protipomenke, sopomenke, nadpomenke, podpomenke ...

Učence navajam na ustrezno komunikacijo. Zato so pomembne veščine za vzpostavljanje in ohranjanje odnosov z vrstniki. Med te sodijo naslednje veščine: začenjanje pogovora, končevanje pogovora, vključevanje v skupino, pohvala vrstniku, sprejemanje pohvale, delitev z drugimi, opravičilo, poslušanje in spraševanje drugega.

Starejši učenci večkrat komunicirajo manj primerno. Spodbujam jih, da poslušajo sogovornika, ga ne prekinjajo, so pri komunikaciji spoštljivi, vljudni. Izogibajo se obtoževanju, neprimernim besedam, konfliktom. Učijo se sprejemati različna mnenja, občutke in čustva drugih. Učijo se komunicirati nenasilno. Spodbujam jih, da kadar so v konfliktu, začnejo globoko dihati, štejejo, se umirijo in šele nato povedo, kaj mislijo.

Izvajamo dihalne vaje, s katerimi se učenci umirijo in sprostijo. V pomoč so nam vodene vaje čuječnosti Eline Snel Sedeti pri miru kot žaba. Zgoščanka vsebuje enajst vaj, ki učencem pomagajo, da se spopadejo s tesnobnostjo, izboljšajo koncentracijo in obvladujejo negativna čustva. Te vaje so v pomoč tudi tistim učencem, ki imajo tremo pred govornim nastopanjem in izrazit motorični nemir. Na začetku ur izvajamo vaje Brain gym, s pomočjo katerih učenci izboljšajo pozornost, koncentracijo, pomnjenje, zmanjšajo težave pri branju in zapisovanju ... Pri svojem delu opažam, da ima vedno več učencev težave pri navezovanju stikov, vključevanju v skupino. Te težave so še bolj izrazite po epidemiji covid. Učencem se pozna, da veliko uporabljajo telefone, niso socializirani, njihovo komuniciranje je manj primerno. Ne znajo poslušati, slišati druge, pogosto prekinjajo pogovor. Nekateri so osamljeni, ker so »drugačni«, plašni, manj samozavestni ali pa izhajajo iz socialno šibkih družin.

V ospredje vedno bolj prihaja individualizem oziroma lastni ego. Predvsem starejši učenci pogosto vidijo samo sebe, za šibkejše od njih jim ni mar. Ni več solidarnosti in empatije med njimi. Vedno več učencev ima določene stiske, pri katerih potrebujejo pomoč svetovalne službe ter učiteljev. Zelo pomembno je, da učitelj v razredu opazi te težave in odreagira na ustrezen način. Nekdanje vrednote so izgubile svoj pomen. V šoli in doma bi moral biti večji poudarek na vrednotah, empatiji, socializaciji učencev iz ranljivih skupin in človečnosti.

3 Zaključek

Člani Komisije v knjigi Učenje - skriti zaklad v poročilu Mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje (1996) poudarijo: » V ospredju učnega procesa je pravi odnos med učiteljem in učencem. Skoraj za vse učence, predvsem pa za tiste, ki še ne obvladajo sposobnosti mišljenja in učenja, ostaja učitelj nenadomestljiv. Sposobnost za samostojno učenje in raziskovanje, ki je ključnega pomena za razvoj posameznika, posameznik pridobi sčasoma, predvsem po skupnem delu z učiteljem. Učitelj mora znanje predstaviti kot opredelitev problemov v določenem okviru in tudi z različnih vidikov. Tako lahko učenci povežejo svojo rešitev s širšimi vprašanji. Odnos med učiteljem in učencem je usmerjen v celosten razvoj učenčeve osebnosti, s poudarkom na samozaupanju.«

V mojem opisu dejavnosti je bil cilj dosežen. V teoretičnem delu sem pisala o značilnostih šolske kulture, načinih vodenja razreda, o učinkovitih strategijah učenja. V nadaljevanju sem predstavila, kako delam z učenci, ki imajo težave na področju socializacije, komunikacije, vključevanja v skupino. Nudim jim ustrezno pomoč in jim poskušam biti vzor.

V ospredje prihajajo nove vloge učitelja, med katerimi osrednje mesto zavzema preusmeritev od poučevanja k učenju, uporaba informacijske tehnologije, usposobljenost za delo z učenci s primanjkljaji na različnih področjih učenja in raziskovanje. Zato mora biti učitelj odprt za spremembe, motiviran za vseživljenjsko učenje in stalni profesionalni razvoj.

Zaradi vseh teh zahtev se mora spremeniti učiteljev položaj v družbi. Učiteljski poklic mora dobiti večjo vrednost in ugled!

4 Viri in literatura

1. PEKLAJ, C. in PEČJAK, S. *Psihosocialni odnosi v šoli*. 1. izd. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 2015.
2. UČENJE - skriti zaklad: poročilo mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za Unesco. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. 1996. Str. 133-142.
3. *VSAK otrok si zasluži najboljšega učitelja*. 1. izd., 1. natis. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. 2020. Str. 27-31.
4. ŽAGAR, D. *Psihologija za učitelje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 2009.

Biotehniški izobraževalni center Ljubljana
Gimnazija in veterinarska šola

Jože Premru

UKREPI ŠOLE ZA ZMANJŠEVANJE
DUŠEVNIH STISK UČENCEV

SCHOOL ACTIVITIES FOR REDUCING
STUDENTS' MENTAL DISTRESS

Povzetek

Duševne stiske mladostnikov potrebujejo posebno pozornost in sistematično preučevanje. Mladostniki se v obdobju odraščanja soočajo z mnogimi izzivi, kar lahko vodi v različne oblike duševnih stisk, kot so anksioznost, depresija in socialna izolacija. Učitelji in strokovnjaki se moramo načrtno posvečati permanentnemu izobraževanju na tem področju in izvajanju učinkovitih metod za zmanjševanje duševnih stisk mladostnikov. Posebno pozornost je potrebno posvetiti programom, ki vključujejo preventivne ukrepe, svetovanje, izobraževanje o duševnem zdravju ter spodbujanje pozitivnega vzdušja in podpore v šolskem okolju. Z razumevanjem in obravnavanjem tega problema lahko šole postanejo bolj varen in podporen prostor, kjer se mladostniki lahko razvijajo zdravo in uspešno.

Ključne besede: duševne stiske mladostnikov, permanentno izobraževanje

Abstract

Adolescents' mental distress requires special attention and systematic examination. Adolescents face various challenges during their developmental period, which can lead to different forms of mental distress, such as anxiety, depression, and social isolation. Teachers and experts need to dedicate themselves to continuous education in this field and implement effective methods to reduce adolescents' mental distress. Special attention should be given to programs that include preventive measures, counseling, mental health education, and promoting a positive environment and support within the school setting. Understanding and addressing this issue can make schools safer and more supportive environments, where adolescents can develop healthily and successfully.

Key words: adolescents' mental distress, permanent education

1 Predstavitev teme oz. dejavnosti s teoretičnimi izhodišči

Mladostniki se v svojem razvoju soočajo s številnimi duševnimi stiskami. Pogoste duševne stiske med mladimi so:

- Anksioznost: občutki stalne napetosti, skrbi in strahu, ki lahko ovirajo vsakdanje življenje.
- Depresija: občutki žalosti, brezupnosti in nizke samopodobe, kar lahko vodi v težave pri opravljanju šolskih obveznosti in vzpostavljanju odnosov.
- Samomorilne misli: mladostniki, ki se soočajo z intenzivno stisko, lahko razmišljajo o samopoškodovanju ali samomoru.
- Motnje hranjenja: nekateri mladostniki se borijo s prekomerno skrbjo za težo ali telo, kar lahko privede do anoreksije, bulimije ali prenejanja.
- Zloraba substanc: mladostniki se lahko v stiski obrnejo k zlorabi alkohola, drog ali drugih substanc kot načinom soočanja s svojimi težavami.
- Socialna izolacija: mladostniki se včasih umaknejo in se izolirajo od svojih vrstnikov in družine.
- Težave v šoli: pritiski šolskih obveznosti, problemi pri učenju ali pomanjkanje motivacije za študij lahko povzročijo tesnobo.
- Težave s samopodobo: mladostniki se lahko borijo s sprejemanjem sebe in svojega videza.
- Družinske težave: konflikti v družini, ločitev staršev ali druge družinske spremembe lahko močno vplivajo na duševno počutje mladostnikov.
- Nasilje ali zlorabe: mladostniki, ki so bili izpostavljeni nasilju ali zlorabi, se lahko spopadajo s hujšimi duševnimi stiskami.

Viri pomoči za mladostnike v duševni stiski:

- Šolska svetovalna služba: šolski svetovalci so pogosto na voljo za pogovore z mladostniki in nudijo podporo ter usmeritev.
- Psihoterapija: individualna terapija, skupinska terapija ali družinska terapija so lahko koristne pri obravnavanju različnih duševnih stisk.
- Telefonske številke za pomoč v kriznih situacijah: v mnogih državah obstajajo telefonske številke, kamor lahko mladostniki pokličejo v stiski.

- Organizacije za duševno zdravje: različna društva, kot so mladinske svetovalne službe ali organizacije za duševno zdravje, ponujajo mladostnikom informacije in podporo.
- Spletne platforme: na spletu je veliko virov, kot so forumi in spletna mesta za duševno zdravje, kjer se mladostniki s podobnimi težavami lahko med sabo povežejo, poiščejo informacije in prosijo za podporo.
- Družina in prijatelji: podpora družine in prijateljev je ključnega pomena pri soočanju z duševnimi stiskami.

Če se mladostnik sooča z resnimi duševnimi stiskami ali samomorilnimi mislimi, je nujno, da poišče strokovno pomoč psihoterapevta, svetovalnega centra ali pokliče usposobljeno osebo na ustrezno telefonsko številko.

Odnos med učiteljem in učencem mora temeljiti na pozitivnem in spoštljivem odnosu. Učitelj ima več socialne moči in se od njega pričakuje aktivnejša vloga v danem odnosu. Učenec bo v učitelju pri vzdrževanju takega odnosa lažje našel zaupnika. Imeti vsaj enega zaupanja vrednega učitelja je ključnega pomena za učenca, saj mu pomaga pri dobrem počutju na šoli ter mu nudi možnost, da se nanj obrne v primeru težav ali duševnih stisk.

Učitelj, ki si vzame čas, da temeljito spozna svoje učence in vzpostavi pozitiven odnos z njimi, bo prej opazil znake morebitnih duševnih stisk med učenci. Ko takšne znake prepozna, je sposoben nuditi podporo učencu in vzpostaviti stik s šolsko svetovalno službo. Pomembno je razumeti, da svetovalni delavci na šoli ne morejo sami prevzeti vse odgovornosti za prepoznavanje vseh duševnih stisk, saj je število učencev preveliko. Stiske se lahko kažejo na različne načine, v različnih časovnih intervalih in različnih intenzitetah. Poleg svojih svetovalnih nalog so običajno zaposleni tudi z drugim delom. Ključno pri odkrivanju duševnih stisk učencev na šoli je, da so učitelji, svetovalci in celotna šolska skupnost usklajeni pri prepoznavanju in obravnavanju le teh. Sodelovanje in povezovanje med vsemi deležniki lahko prispeva k bolj učinkovitemu podajanju pomoči tistim, ki jo potrebujejo.

Učitelji, predvsem razredniki, imajo ključno vlogo pri prepoznavanju duševnih stisk učencev. Z njimi učenci v šolskem okolju preživijo največ časa in tako lahko hitro opazijo morebitne spremembe v njihovem vedenju in razpoloženju. Učenci v svojih učiteljih lahko vidijo tudi zaupnike. Za razliko od staršev ali skrbnikov je zaupljiv odnos med učiteljem in učencem manj čustveno intenziven, manj zgodovinsko obremenjen in posledično kot tak lahko bolj zaupljiv.

Ker se duševne stiske pogosto začnejo v adolescenci in učenci v tem obdobju tretjino svojega časa preživijo v šoli, so učitelji lahko prvi, ki zaznajo težavo in pravočasno ukrepajo (Jorm, Kitchener, Sawyer, Scales in Cvetovski, 2010). Ključnega pomena je, da učenci zaupne učitelje vidijo v pozitivni luči in da z njimi razvijejo dober odnos, saj so le tako pripravljeni sprejeti pomoč ali zaprositi zanjo, če jo potrebujejo.

Sposobnost prepoznavanja duševnih stisk se med šolami razlikuje. Tisti, ki se pogosto izražajo o mentalnem zdravju, lažje prepoznajo simptome duševnih stisk in so bolj opremljeni za nudenje pomoči. Raziskava Jorma in kolegov (2010) je preučevala učitelje na 16 šolah. Omogočili so jim dodatna izobraževanja in usposabljanja na temo mentalnega zdravja učencev. Tisti, ki so se izobraževanja udeležili, so pridobili dodatna in bolj trajna znanja. Učitelji, ki so se udeležili izobraževanj, so veliko lažje prepoznali posamezne simptome duševnih stisk, zlasti depresije.

V raziskavah avtorjev (Moon, A. Williford in A. Mendelnhall, 2017; Sisask in sodelavcev, 2014) je bilo ugotovljeno, da se učitelji vsakodnevno soočajo z učenci, ki imajo duševne stiske. Kljub temu jih več kot 85% meni, da nimajo dovolj znanja o duševnem zdravju otrok in bi si želeli na to temo izvedeti več. Podatek nakazuje potrebo po permanentnem izobraževanju učiteljev o duševnih stiskah učencev. Učitelji so tisti del zaposlenih na šoli, ki so najdlje v neposrednem stiku z učenci, zato jih najbolje poznajo in najhitreje zaznajo morebitne spremembe v vedenju in počutju.

2 Osrednji del prispevka

V nadaljevanju prispevka je predstavljena zgodba učenke Anje (ime je spremenjeno zaradi anonimnosti) in njeno štiriletno srečevanje z duševnimi stiskami v procesu izobraževanja. Pri Anji so se prvi znaki obsesivno-kompulzivne motnje (OKM) začeli kazati pri treh letih. OKM je motnja, pri kateri oseba izvaja prisilna dejanja, da bi s tem olajšala svojo tesnobo, npr. pretirano umivanje rok, večkratno ugašanje in prižiganje luči, odpiranje in zapiranje vrat, zlaganje stvari v določenem redu, pisanje črk in števil v točno določenih oblikah. Zaradi večje stiske v 3. razredu OŠ, ko se je začelo ocenjevanje, se je njena motnja stopnjevala in od takrat je bila redno vodena pri pedopsihiatrinji in je prejela zdravlila. Z odraščanjem se je njena stiska zaradi vedno večje kompleksnosti v socialnih odnosih stopnjevala do te mere, da je pedopsihiatrinja predlagala hospitalizacijo.

V tistem času Anja skorajda ni več govorila; ker jo je tesnobno stanje sililo, da je v mislih venomer ponavljala določene besede in vprašanja, se je izražala zgolj z eno ali dvema besedama. Na začetku 8. razreda OŠ je bila sprejeta na opazovanje na Pediatrični kliniki na oddelku za otroško psihiatrijo. Tam so ugotovili, da sta OKM in tiki posledica Aspergerjevega sindroma, s katerima si lajša stiske, povezane z avtizmom. V februarju je šolanje nadaljevala na ZGNL v prilagojenem oddelku za jezikovno-govorne motnje in avtizem z enakovrednim izobrazbenim standardom. V 9. razredu so jo vsiljive misli nekajkrat vodile tudi v samopoškodovanje.

Anja je mladostnica s čustvenimi in avtističnimi motnjami, z zmernimi primanjkljaji v socialni komunikaciji in socialni interakciji ter z zmernimi primanjkljaji na področju vedenja, interesov in aktivnosti. Na šolskem področju je motivirana, prizadevna in si želi biti uspešna. Do sebe ima visoka pričakovanja. Uspešna je pri izpolnjevanju nalog z jasnimi cilji in enoznačnimi navodili, težave pa ima v situacijah, ko mora sama oblikovati cilje in načrtovati dejavnosti ter pri dolgotrajnejših in monotonih dejavnostih. Potrebuje predvidljivo, strukturirano in mirno okolje z jasno postavljenimi pravili, dogovori, pričakovanji ter doslednostjo. Zelo ji je v pomoč napoved strukture dela s poudarkom na morebitnih spremembah in novih okoliščinah, vzpostavitev rutine v procesu poučevanja, prilagajanje komunikacije (enostavna in konkretna, z opisovanjem in uporabo znanega besedišča), klicanje po imenu, ko se pri delu v skupini navodilo nanaša nanjo, ker ji v nasprotnem primeru ni jasno, kdo koga nagovarja. Potrebuje nedvoumno, večkrat podano opredelitev posamezne dejavnosti (po korakih).

Potrebuje sprotno preverjanje razumevanja navodil, učne snovi in prilagojen tempo dela (več časa za dokončanje izdelkov, dovolj časa za odgovarjanje na vprašanja brez časovnega pritiska). Potrebuje kratka, jasna in enoznačna navodila, ki naj bodo večkrat podana.

Piše počasi, ker je grafomotorično manj spretna, poleg tega pa zaradi OKM popravlja črke in številke, dokler niso zapisane po njenih merilih. Težko se uči na pamet, brez razumevanja. Težko bere daljše povedi in tekste, ker še vedno ponavlja besede.

Težave ima pri vzpostavljanju osebnega prostora, čustvenih in telesnih mej. Potrebuje dodatno razlago nepravilno razumljenih socialnih situacij, učenje socialnih veščin, komunikacije in razlago za razumevanje čustvenega doživljanja pri sebi in drugih. Potrebuje spodbude in pohvale ter spodbujanje njenih močnih področij. Kadar je v stiski, potrebuje pogovor, v primeru večje stiske pa umik iz učilnice in pogovor z zaupno osebo.

Za Anjo smo v času njenega štiriletnega izobraževanja na šoli vzpostavili sledeče aktivnosti in prilagoditve:

Tabela 1: Primer ukrepov in aktivnosti za konkretno učenko Anjo

Opis primanjkljaja	Med potekom izobraževanja	Aktivne rešitve
Anja piše počasi, ker je grafomotorično manj spretna.	Zaradi obsesivno-kompulzivne motnje je zapise s table, PPT-ov in podobno, dobesedno na enak način, z istimi barvami in velikostmi pisav poskušala prepisati v svoj zvezek. Ni znala narediti samostojnih povzetkov med samo učno uro. Stiska se je izrazila z jokom in občasnim odhodom iz razreda.	Možnost fotokopiranja zapiskov od sošolcev v tajništvu. Če ima učitelj pripravljene izročke in e-gradivo učne snovi, lahko Anja dobi ta gradiva. Podaljšan čas pisanja pisnih preizkusov znanja, do 50 %, po potrebi. Anja sama pove profesorju, če potrebuje podaljšan čas. Piše v razredu, skupaj s sošolci, nadaljuje v kabinetu ali pisarni svetovalne službe.
Potrebuje sprotno preverjanje razumevanja navodil, učne snovi in prilagojen tempo dela (več časa za dokončanje izdelkov, dovolj časa za odgovarjanje na vprašanja brez časovnega pritiska).	Anja je med učnimi urami pogosto dvigovala roko in postavljala dodatna vprašanja in podvprašanja o obravnavani snovi. To je postalo tako moteče, da smo se na nivoju učiteljskega zbora dogovorili, da jo vzpodbudimo, da vprašanja zastavi na koncu učne ure, saj je pogosto trpel pedagoški proces za ostale dijake v razredu.	Anji smo omogočili dodatne pogovorne ure v zvezi z obravnavano učno snovjo. Spodbudili smo jo k postavljanju daljših vprašanj na koncu učne ure. Prav tako je lahko pri učitelju na koncu ure preverila, ali ima pravilne zapiske in ali ni česa izpustila.

<p>Na šolskem področju je motivirana, prizadevna in si želi biti uspešna. Težko se uči na pamet brez razumevanja.</p>	<p>Anja se pisnih in ustnih ocenjevanj znanja ni želela udeležiti, če ni učne snovi obvladala in razumela do popolnosti. V takem primeru je raje izostala od pouka ali prosila učitelja za prestavitev datuma ocenjevanja.</p>	<p>Anjo smo vsi strokovni sodelavci, tako pri samem pouku, ocenjevanju znanja, praktičnem usposabljanju pri delodajalcu idr., večkrat pohvalili, kot bi dijakinjo sicer. Večkrat smo poudarili, da ni potrebno vse opraviti popolno in dokončno ter da je tudi ocena dobro ali prav dobro takšna ocena, s katero pokažeš veliko znanja.</p>
<p>Kadar je v stiski, potrebuje pogovor, v primeru večje stiske pa umik iz učilnice in pogovor z zaupno osebo.</p>	<p>Anja je v različnih časovnih obdobjih iskala različne zaupne osebe: profesorico kemije, šolskega kuharja, knjižničarko, posamezne sošolce iz razreda in posamezne sovrstnike iz iste enote zavoda.</p>	<p>Strokovne sodelavce smo podrobneje seznanili z Anjinim stanjem. Razredu in učencem smo predali zgolj informacije, s katerimi se je Anja strinjala. Dogovorili smo se, da bo Anja tudi sama predala kakšno od informacij, ko se ji bo to zdelo pomembno in potrebno. V IP-ju smo določili zaupne osebe in prostore, kamor se Anja lahko zateče in pogovori.</p>
<p>Anja potrebuje dodatno razlago nepravilno razumljenih socialnih situacij.</p>	<p>Anja je v posameznih stiskah krivdo prevalila na sošolce. Le ti so želeli večkrat imeti odprt pogovor z njo na nivoju razreda. Pogovor v razredu je praviloma izgledal kot napad nanjo, kljub temu da sem kot razrednik vodil usmerjen pogovor in nisem dopuščal neprimernega komuniciranja.</p>	<p>Z razredom smo večkrat opravili pogovore o različnih zdravstvenih in drugih težavah, ki se pojavljajo tako pri dijakih kot odraslih osebah. Dijaki so kljub temu v zaključnem vprašalniku izpostavili posebno prilagajanje poteka pouka zaradi posameznikov, kar so občutili kot nekaj, kar je »nepravično«.</p>

Anja ima do sebe visoka pričakovanja.	Anja je tudi v pretežno vročih dnevih bila oblečena v dolge hlače in dolge rokave. Po pogovoru z njo smo ugotovili, da se je zaradi neizpolnjevanja pričakovanj, ki si jih je sama zadala, samopoškodovala. Šlo je za površinske reze na rokah in notranjih straneh stegen. Priznala je, da je doma uporabila tudi škarje in bila zaradi poškodb hospitalizirana.	Ker je že bila na obravnavi in pod zdravstvenem okriljem pedopsihiatrinje, smo le to in starše seznanili z ugotovitvami na šoli.
Anja zaradi OKM šolskemu delu doma posveča veliko časa.	Pogosto je prihajala k jutranjim učnim uram z zamudo in utrujena. Prihajala je le k ocenjevanju znanja, preostali del rednega pouka pa je izpuščala.	Pisna in ustna ocenjevanja znanja smo poskusili v največji meri prestaviti na kasnejše ure. Dijakinji smo dovolili občasne jutranje izostanke od pouka, na način, kot to dovolimo dijakom s statusom vozača.

Anja je dijakinja, ki je v letošnjem šolskem letu uspešno zaključila SSI program na spomladanskem delu mature. Odločila se je, da bo študij odložila za eno šolsko leto.

3 Zaključek

Mladi se v današnjem hitrem svetu soočajo z različnimi pritiski in zahtevami, kar lahko vodi v resne duševne težave. Učitelji imajo ključno vlogo pri prepoznavanju znakov duševnih stisk pri učencih in nudenju ustrezne pomoči. Redno izobraževanje učiteljev o duševnem zdravju in učinkovitih metodah za pomoč učencem je nujno potrebno. Poleg tega je ključno prizadevanje za odprt in razumevajoč odnos med učitelji in učenci ter spodbujanje kulture empatije in podpore v šolskem okolju. Preventivni ukrepi, kot so promocija duševnega zdravja in izvajanje programov za razvijanje socialnih veščin, imajo znaten pomen za zmanjševanje duševnih stisk pri učencih. Prav tako je treba zagotoviti, da je šolsko okolje varno in podporno, kjer se učenci počutijo sprejete in razumljene. Za uspešno soočanje z duševnimi stiskami učencev je potrebno sodelovanje med šolo, starši in strokovnjaki na področju duševnega zdravja. Le skupaj lahko zagotovimo celostno in učinkovito podporo učencem v njihovem duševnem razvoju.

Pomembno je nenehno ozaveščanje o pomenu duševnega zdravja in odpravljanje stigmatizacije duševnih težav. Na šolah smo dolžni ustvarjati okolje, kjer se bodo učenci počutili varne in podprte ter bodo imeli priložnost razvijati svoj polni potencial. Le tako lahko prispevamo k srečnejši, bolj zdravi in uspešni prihodnosti naših učencev.

4 Viri in literatura

1. JORM, A., KITCHENER, B., SAWYER, M., SCALES, H. in CVETKOVSKI, S. *Mental health first aid training for high school teachers: a cluster randomized trial*. [Online]. 2010. [Citirano 1. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://bmcp psychiatry.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/1471-244X-10-51>.
2. MOON, J., WILLIFORD, A. in MENDENHALL, A. *Educators perceptions of youth mental health: implications for training and the promotion of mental health services in schools*. [Online]. Children and Youth Services Review. 2017, 73, str. 384–391. [Citirano 1. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0190740917300385>.
3. SISASK, M., VÄRNIK, P., VÄRNIK, A., APTER, A., BALAZS, J., BALINT, M., BOBES, J., BRUNNER, R., CORCORAN, P. in COSMAN, D. Teacher satisfaction with school and psychological wellbeing affects their readiness to help children with mental health problems. *Health Education Journal*. 2013, 73(4), str. 382–393.

Osnovna šola Pod goro Slovenske Konjice

Barbara Pušnik

VZGOJA ZA MIR – VZGOJA ZA NENASILJE

**EDUCATION FOR PEACE – EDUCATION
FOR NON-VIOLENCE**

Povzetek

Nasilje v šolah je prisotno od nekdaj, zato učenci potrebujejo vzgojo za nenasilje. Večina učencev je že bila deležna nasilja, nekateri se sploh ne zavedajo, da so bili ali da so še žrtve nasilja. Preventivno delo z razredom je izjemnega pomena, saj se po nekaterih raziskavah največ nasilja dogaja ravno znotraj oddelčne skupnosti. Vsi učenci imajo pravico do kakovostnega življenja, izobrazbe in pravico do varnosti, zato je potrebno izvajati ukrepe, ki preprečujejo oz. zmanjšujejo možnosti za pojav nasilja. V članku so navedena in predstavljena nekatera orodja in aktivnosti za uspešno zmanjševanje in preprečevanje nasilja v razredu, ki bodo v pomoč razrednikom pri izvajanju razrednih ur in pri načrtovanju dela v razredu. S predstavljenimi aktivnostmi lahko razrednik pripomore k zmanjševanju nasilja in k strpnejši in bolj odgovorni družbi prihodnosti.

Ključne besede: nenasilje, vzgoja, aktivnosti za preprečevanje in zmanjševanje nasilja, razrednik

Abstract

Violence has always existed in schools. Therefore, students need to be educated about non-violence. Most of them have already been involved in violence, and some of them are not even aware that they have been or are still victims of violence. Preventive measures in the classroom are extremely important, as researches show that most acts of violence occur among the students in the same class. All students have the right to quality of life, the right to education, and the right to safety. Therefore, class teachers should take protective measures to prevent or reduce violence. In the article, some activities to successfully reduce and prevent classroom violence are listed and presented. Suggested activities can help class teachers in class meetings and planning the class work. With the activities presented, the class teacher can help reduce in-class violence and contribute to a more tolerant and responsible society in the future.

Key words: non-violence, education, activities for reducing and preventing violence, class teacher

1 Pojav nasilja v šolah

Šolsko okolje posamezniki dojemajo zelo različno. Nekateri se dobro znajdejo, so prilagodljivi in vsakodnevna šolska rutina jim ne predstavlja večjega stresa. Na drugi strani pa nekateri učenci težko najdejo prijatelje in zaupnike, kar otežuje čas njihovega bivanja v šoli. Vzrokov je lahko več, eden izmed njih je lahko nasilje v katerikoli obliki. Če želimo učence vzgajati za mir, je nujno, da izvajamo preventivne ukrepe v zvezi s pojavom nasilja, se o nasilju pogovarjamo, spremljamo dogajanje v razredu in šoli ter preiščljeno, vendar odločno ukrepamo, ko nasilje zaznamo.

Pri preventivi in zaznavi nasilja so nam v veliko pomoč opredelitve in kategorizacije nasilja, saj z njihovo pomočjo na nasilje lažje opozarjamo, osveščamo in ob pojavu tudi prej reagiramo. Na spletni strani Društva za nenasilno komunikacijo nasilje opredeljujejo kot: »[...] vedenje, s katerim oseba zlorabi svojo moč, da bi drugo osebo (ali osebe) nadzorovala, ustražovala, ji škodovala, jo ponižala, razvrednotila, ji vzela moč, si jo podredila, jo izkoristila ali jo uničila. Izhaja iz neravnovesja moči med dvema ali več osebami oziroma skupinami ljudi. Nasilje praviloma povzroča oseba z več moči nad osebo z manj moči.« (<https://www.drustvo-dnk.si/o-nasilju/kaj-je-nasilje.html>, 28. 7. 2023)

Pečjak, Pirc in Košir (2021) se pri opredelitvi vrst medvrstniškega nasilja opirajo na kategorizacijo Bergerja (2007), ki je nasilje razvrstil v štiri kategorije: fizično, odnosno oz. relacijsko, verbalno in spletno nasilje. V nadaljevanju pa navajajo tudi Olweusovo (1993) razlikovanje med neposrednim in posrednim nasiljem.

Predvsem posredno nasilje je lahko skrito in ga samo z opazovanjem težje zaznamo. Posredno nasilje vključuje izločanje iz skupine, ignoriranje, širjenje lažnih govoric in pogojevanje naklonjenosti. Učenci takšno nasilje bolj tolerirajo, saj nima znakov fizičnega nasilja, vsekakor pa lahko žrtvi povzroči hude psihične stiske.

Pečjak, Pirc in Košir (2021) povzemajo deklaracijo o otrokovih pravicah, kjer izpostavljajo pravico do kakovostnega življenja, pravico do izobrazbe in pravico do varnosti. Ob pojavu nasilja so te pravice kršene skupaj s pravico do dostojanstva in svobode. Ti avtorji ugotavljajo tudi, da kršenje teh pravic vpliva na »[...] fizično, čustveno, socialno in izobraževalno dobro počutje posameznika.« (Pečjak, Pirc, Košir, 2021, 12)

Cilj osnovnošolskega izobraževanja ni samo organizirano in sistematično zagotavljanje kakovostne splošne izobrazbe. V Zakonu o osnovni šoli so navedeni tudi naslednji cilji:

»[...]

- spodbujanje skladnega telesnega, spoznavnega, čustvenega, moralnega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika z upoštevanjem razvojnih zakonitosti;

[...]

- omogočanje osebnostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe;

[...]

- vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, svoje in drugih kultur, naravnega in družbenega okolja, prihodnjih generacij;
 - vzgajanje za spoštovanje in sodelovanje, za sprejemanje drugačnosti in medsebojno strpnost, za spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin; [...]
- (<https://zakonodaja.com/zakon/zosn/2-clen-cilji-izobrazevanja>, 3. 8. 2023)

Eden izmed načinov, kako vzgajati za odgovoren odnos do sebe in drugih ter omogočati razvoj učenčeve pozitivne samopodobe, je vzgoja za nenasilje, s čimer pripomoremo, da se bodo učenci v svojem življenju zavzemali za mir in iskali načine, kako nasilje preprečevati. Temu pritrjuje tudi avtorica priročnika za razredne ure: »Če želimo, da se izboljšajo odnosi med ljudmi, da se izboljšajo pogoji za življenje za vsa živa bitja, ki si delimo ta planet, se moramo z enako zavzetostjo učiti tudi medsebojnih odnosov, mirnega reševanja konfliktov, prijateljstva, sodelovanja, poguma, strpnosti ...« (Vtič Tršinar, 2009, 8)

Vzgoja za mir ali vzgoja za nenasilje se mora odvijati na več nivojih. Najprej preprečujemo in ozaveščamo o oblikah nasilja. Učencem damo jasno sporočilo, da za nasilje ni opravičil, niti v preteklih dogodkih ali travmah. Izjemno pomembno pa je, da učence ozaveščamo in usmerjamo, kako poiskati pomoč, če postanejo žrtve nasilja.

Aktualni dogodki nas opominjajo, da nenasilje ni samoumevno. Učence ozaveščajmo in spodbujamo, da v življenju ne bodo le nemi, tihi opazovalci ali celo podpihivalci nasilja.

Naša odgovornost je, da se o nasilju pogovarjamo, da izvajamo tematske razredne ure, da znamo nasilje opaziti in se nanj odzvati.

2 Preventivno delovanje v razredu

Habbe (2000) ugotavlja, da je nasilje v šolah prisotno od nekdaj, vendar pa zadnja leta vse bolj prerašča v različna kazniva dejanja. Trdi tudi, da »S premišljenim sistemom preprečevanja nasilja in primernimi vzgojnimi ukrepi lahko šola sama prepreči marsikatero nasilno dejanje.« (Habbe, 2000, 16) Prepričan je, da se moramo vsi truditi za odnose, ki ne ustvarjajo sporov in nasilnega vedenja. Učenci si, glede na odgovore, ki so jih podali v raziskavi, »[...] želijo spore reševati s pogovori in skupnim iskanjem rešitev [...]« (Habbe, 2000, 31)

V nadaljevanju Habbe navaja povzetke raziskave o nasilju v šolah, narejene v Sloveniji, kjer ugotavljajo, da so nasilneži običajno iz istega razreda kot žrtve, nasilje pa se večinoma dogaja med odmori, kadar učitelj zamudi in v podaljšanem bivanju. Učenci so navedli, da se nasilje izvaja tudi v prisotnosti učiteljev, vendar se nekateri učitelji na nasilje ne odzivajo primerno. Predvsem medvrstniško nasilje je »[...] težava, prisotna v vseh šolah po vsem svetu.« (Pečjak, Pirc, Košir, 2021, 7). Zato je pomembno, da delujemo preventivno, pri čemer ima izjemno vlogo razrednik.

Razrednik se mora truditi, da pridobi informacije, ki lahko vplivajo na pojav nasilja v razredu. V nadaljevanju je predstavljenih nekaj orodij in aktivnosti za pridobivanje informacije o delovanju razreda in izvajanje preventivnih ukrepov za spodbujanje nenasilja v razredu.

2.1 Predaja informacij ob menjavi razredništva.

Vsak razred ima specifične značilnosti, ki se sicer skozi leta spreminjajo, vendar je pri kvalitetni predaji informacij razrednik lahko bolj pozoren na sprožilce, ki so v preteklosti izzvali pojav nasilja oz. na morebitno izključenost učencev, ki se v razredu ne počutijo najbolje. Pri izmenjavi informacij razrednik dobi vpogled v delovanje razreda in to uporabi za preprečevanje nasilja ter izboljševanje odnosov v razredu. Razrednik je lahko bolj pozoren na učence, ki so v preteklosti izvajali nasilje in na učence, nad katerimi se je nasilje izvajalo. Pomembne informacije o razredu pridobi razrednik tudi s pomočjo **razredne mape**, ki vsebuje informacije o delovanju in dinamiki razreda. V razredni mapi so zabeležene tematske razredne ure, ki so se v razredu izvajale, pa tudi delavnice in predavanja zunanjih institucij (Zdravstveni dom, safe.si ...). Prav tako so v razredni mapi sociogrami prejšnjih let, s katerimi razrednik pridobi informacije o dinamiki razreda v preteklosti.

2.2 Sociogram

Sociogram je raziskava, s katero pridobimo informacije o povezanosti razreda kot celote, priljubljenih učencih v razredu, skupinah, ki se pojavljajo v razredu pa tudi o povezavi med fanti in dekleti v razredu. S sociogramom ugotovimo, kdo v razredu je popolnoma ali pa delno izločen. Izvedba sociograma sicer zahteva nekaj pazljivosti in pojasnil pred izvedbo. Učencem zagotovimo, da se pridobljene informacije ne bodo uporabljale za presedanje pri različni predmetih in tudi ne za oblikovanje učnih skupin. Učenci morajo vedeti, da so rezultati tajni in da nikomur (niti sošolcem, niti učiteljem) ne boste posredovali pridobljenih informacij. Vprašanje, ki ga zastavimo pri izvedbi sociograma je po navadi »S katerim sošolcem se želiš družiti na dnevih dejavnosti?«. Učenci po vrsti napišejo tri sošolce, s katerimi se želijo družiti. Med izvedbo sociograma učencem zagotovimo zasebnost. To lahko dosežemo tako, da se učenci razkropijo po učilnici, da sedijo na tleh ali odidejo iz učilnice. Ko končajo, listič s podatki prepognejo, učitelj pa diskretno preveri, če so se držali navodil (napisali so 3 učence, podpisali so se na listič, listič je berljiv) in lističe pospravi v mapo. Pri analizi si lahko pomagamo z računalniškim programom Sociogram 5.0 ali pa ga izrišemo ročno. Tako pridobimo informacije o družbeno najbolj vplivnih učencih, o učencih, ki so izločeni ali nimajo veliko prijateljev in o povezavi razreda kot celote. Nato lahko naredimo načrt vključevanja izločenih učencev, aktivnosti za povezovanja razreda in načrt vplivanja na razred s pomočjo družbeno najmočnejših učencev.

Zaradi teh informacij je pomembno, da prvi sociogram naredimo že v prvih dneh septembra. Sociogram izvedemo tudi med šolskim letom in proti koncu šolskega leta. Dobro je tudi, da se sociogram izvede po kakšnih pomembnih dogodkih, ki bi utegnili spremeniti sociogramsko sliko razreda (šola v naravi, počitnice, stresni dogodki ...).

2.3 Sklop tematskih razrednih ur o (ne)nasilju

Sklop tematskih razrednih ur o (ne)nasilju pričnemo z vrstami in oblikami nasilja. To je nujno zaradi dveh razlogov. Najprej, da morebitne žrtve zaznajo, da se je nad njimi pričelo izvajati nasilje. Žrtve nasilnežev in tudi ostali v razredu so lahko bolj pozorni in reagirajo, še preden se nasilje začne stopnjevati in ponavljati. Drug razlog je, da bodo vršilci nasilja vedeli, da vsi v razredu poznajo vrste in oblike nasilja in da v primeru zaznanega nasilja lahko kdorkoli poišče pomoč odraslih.

Tematske razredne ure naj potekajo od ozaveščanja in prepoznavanja, kaj je nasilje, kako ga preprečevati, do tega, kako ravnamo, če zaznamo nasilje nad samim seboj ali nad kom drugim, do tega, kje in kako piskati pomoč. Izvajanje tematskih razrednih ur se je do sedaj izkazalo za precej učinkovito. Razredniku te ure nudijo vpogled v razmišljanje učencev, z njimi lahko vpliva na vedenje učencev in njihovo dožemanje dogodkov na šoli in po svetu. Izvedba tematske razredne ure naj bo načrtovana tudi glede na aktualno dogajanje v razredu ali v svetu, z njimi pa lahko nudimo tudi vpogled v svet manipulacije s strani medijev in družbenih omrežij, ki so včasih tudi povod za nasilje. Tematske razredne ure veliko pripomorejo k preprečevanju nasilja v razredu in šoli. Na voljo je veliko priročnikov za tematske razredne ure s temo preprečevanje nasilja, kot na primer *Iskalci biserov*, *Od človeka do sonca* ter *Glavo imaš in srce*. Veliko informacij in idej je tudi na spletni strani Društva za nenasilno komunikacijo. Tematske razredne ure učence pripravijo na to, da nasilje prepoznajo in ob zaznanem nasilju pravilno ukrepajo. Izjemno pomembno je, da se po končanem sklopu tematskih ur o nasilju ne prenehamo pogovarjati. V skoraj vsaki razredni uri med šolskim letom nekaj minut namenimo pogovoru o tej temi.

2.4 Varuhi nenasilja v razredu

Po izvedenem sklopu tematskih razrednih ur lahko v razredu izberemo učenca in učenko, ki bosta, ko zaznata možnosti za nasilje, poskušala le-tega preprečiti. Seveda poskušamo to doseči pri vseh učencih v razredu, vendar se pogosto nekateri posamezniki bojijo izpostaviti, nekateri pa bodo, kljub vsem informacijam in spodbudam, nasilje še vedno poskušali izvajati. Za varuhe nenasilja izbiramo učence z dobrim družbenim statusom oz. priljubljene učence. To naj bodo učenci, ki upajo povedati, da nekaj ni prav oz. dovolj pogumni učenci, ki bodo ob pojavu nasilja zmogli in znali umiriti situacijo.

2.5 Pridobitev zaupanja učencev

Pomembno je, da razrednik pridobi zaupanje učencev. Učenci se morajo zavedati, da je razrednik njihov zaupnik in da nikoli ne bo razkril osebe, ki mu je za nasilje povedala oz. da bo varoval identiteto posameznika, ki ga opozori na neprimerno vedenje sošolcev. To naj velja za dogajanje v šoli ali izven šole in tudi za dogajanje na družbenih omrežjih, na katerih se pogosto izvaja nasilna komunikacija tako med učenci istega razreda kot tudi z ostalimi učenci na šoli ali

celo med dvema šolama. Tudi poštni nabiralnik zaupanja je lahko eden izmed načinov, da razrednik pridobi informacije o skritem dogajanju v razredu. Postavljen naj bo na bolj skritem mestu, da do njega ne bodo mogli dostopati učenci drugih razredov, ki imajo pouk v učilnici.

2.6 Izdelava plakatov

V sklopu izvajanja tematskih razrednih ur o vrstah nasilja in reševanju nasilja je smiselno, da v razredni skupnosti nastanejo plakati, ki bodo ves čas v matični učilnici razreda. Le-ti bodo učence opominjali, da so nekatera dejanja nasilje, čeprav jih morda sami ne zaznavajo na takšen način. Pri izdelavi plakatov naj sodelujejo vsi učenci.

2.7 Izvedba vprašalnika

Po sklopu tematskih razrednih ur za preprečevanje nasilja je v razredu smiselna izvedba anonimnega vprašalnika, s katerim preverjamo, kako pogosto zaznavajo nasilje v razredu in na šoli, katere so najbolj pogoste oblike nasilja, ki ga zaznavajo, ali so bili že žrtve nasilja na šoli, kdo so najbolj pogosti izvajalci nasilja in kako so do sedaj reševali situacije, kjer je bilo nasilje prisotno. Vprašalnik je smiselno večkrat v šolskem letu ponoviti. Učencem na razredni uri povemo, da bodo na naslednji razredni uri reševali vprašalnik, saj lahko tako temeljito razmislijo o svojih odgovorih. Pri reševanju takšnega vprašalnika moramo učencem zagotoviti zasebnost pri izpolnjevanju, zato naj ima vsak učenec pri tem svoj prostor, kjer ga nihče ne bo motil oz. videl njegovih odgovorov.

2.8 Povezava in pomoč različnih služb na šoli

V nekaterih primerih situacija presega razrednikovo znanje in možnost vplivanja. Zato je zelo pomembno, da ima učitelj možnost predaje problema šolski svetovalni službi ali psihologinji oz. da se reševanje problema nadaljuje v timu več služb. Prav tako je pomembna izmenjava informacij med razrednikom in učitelji, ki razred poučujejo, da lahko ob zaznanem nasilju ali problemu razrednik takoj reagira in da so tudi ostali učitelji pozorni na odnose med učenci v času njihovih ur ali dežurstev.

2.9 Učenje spoštljive komunikacije

Zgled spoštljive komunikacije smo najprej učitelji med seboj, v odnosu do drugih in v odnosu učitelj – učenec. Učenci morajo čutiti, da jih učitelj spoštuje ne glede na njihove osebne lastnosti. Pokazati jim moramo, da obsojamo njihova neprimerna dejanja in ne njih kot osebe. Učenje spoštljive komunikacije uvrstimo tudi v sklop tematskih razrednih ur o nenasilju.

2.10 Dežurstva

V času, ko so učenci v učilnicah sami, je največ priložnosti, da izbruhne nasilje. To je čas malice, pred začetkom in po končanem pouku, v jedilnici ali na avtobusni postaji in v prostoru, namenjenemu varstvu vozačev. V teh prostorih ali pred njimi je potrebno organizirati dežurstvo učiteljev ali drugih strokovnih delavcev, ki že s svojo prisotnostjo zmanjšujejo možnost za pojav nasilja, ob zaznanem nasilnem vedenju pa lahko primerno ukrepajo.

3 Zaključek

Učenci potrebujejo vzgojo za nenasilje. Večina med njimi je že bila deležna nasilja, nekateri se sploh ne zavedajo, da so bili ali da so še žrtve nasilja. Preventivno delo z razredom je izjemnega pomena, saj se po nekaterih raziskavah največ nasilja dogaja ravno znotraj oddelčne skupnosti. Nekateri učenci svojih dejanj ne dojemajo kot nasilnih, čeprav svoje sošolce spravljajo v podrejeni položaj. Zato je nujno, da znotraj razreda najprej ozaveščamo o tem, kaj nasilje sploh je. V razredu izvajamo tematske razredne ure, pri katerih izpostavljamo oblike nasilja, da ga bodo učenci znali prepoznati. Sledi naj opolnomočenje, kako ravnati, če se nad njimi izvaja nasilje ali če so priča nasilju in kje poiskati pomoč. Pomemben način spopadanja z nasiljem so ukrepi, ki jih v razredu in na šoli sprejmemo za preprečevanje nasilja. Izjemno vlogo igra tudi osebna angažiranost razrednika, da preprečevanju nasilja v razredu nameni dovolj časa in energije, povezuje ter predaja informacije drugim učiteljem in ostalim službam na šoli. Tema nasilje se ne more končati po sklopu tematskih razrednih ur, ampak spada v prav vsako razredno uro v šolskem letu. Ne glede na vsebino razredne ure lahko nekaj minut posvetimo nasilju in razrednim odnosom, ki so pogosto gonilna sila ali sprožitelj nasilja.

Učenci potrebujejo tudi sporočilo, da to ni učna snov, ki jo lahko pozabijo, potem ko opravijo s spraševanjem in testom, ampak da je aktualna in pomembna ves čas in da se od njih pričakuje ustrezno ravnanje ob zaznavi nasilja. Vsak učenec v razredni skupnosti se mora čutiti sprejetega, ne glede na to, iz kakšnega okolja izhaja, in kakšno je njegovo znanje pri različnih predmetih. Prav vsak učenec mora imeti občutek, da lahko s svojimi dejanji, predlogi in mislimi pomaga soustvarjati dogajanje v razredu. Zato moramo, če dobimo informacijo o izločenem učencu, izvesti različne aktivnosti, da bodo ostali učenca znova sprejeli in bo enakovreden član razreda. Takšna vzgoja je dolgoročna naložba, ki bo pripomogla k strpnejši in bolj odgovorni družbi prihodnosti.

4 Viri in literatura

1. HABBE, J. *Nasilje in varnost otrok v šolah: nasveti za ravnatelje, učitelje, starše in vse, ki skrbijo za varnost v osnovnih in srednjih šolah*. Ljubljana: Lisac & Lisac. 2000.
2. *KAJ je nasilje?* [Online.] Društvo za nenasilno komunikacijo. [Citirano 28. jul. 2023; 7.32]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.drustvo-dnk.si/o-nasilju/kaj-je-nasilje.html>.
3. PEČJAK, S., PIRC, T. in KOŠIR, K. *Medvrstniško nasilje v šoli*. 2. izd., 1. natis. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. 2021.
4. VTIČ Tršinar, D. *Iskalci biserov: priročnik za razredne ure*. 4. ponatis. Maribor: Ekološko-kulturno društvo Za boljši svet. 2009.
5. *ZAKON o osnovni šoli*. [Online.] Zakonodaja. com. [Citirano 3. avg. 2023; 8. 35]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://zakonodaja.com/zakon/zosn/2-clen-cilji-izobrazevanja>.

Osnovna šola Kolezija

Maja Rebernik Nerat

PREVENTIVNO VZGOJNO DELOVANJE
IN KOREKTIVNA DISCIPLINA V OSNOVNI ŠOLI

PREVENTIVE AND CORRECTIVE DISCIPLINE
IN PRIMARY SCHOOL

Povzetek

V prispevku poudarjam pomen preventivnih in proaktivnih vzgojnih dejavnosti v procesu izobraževanja na osnovni šoli, pri čemer osnovo za takšno delovanje predstavlja osebnost in strokovna usposobljenost učitelja. Učitelj si lahko v največji meri vzpostavi avtoriteto, poleg s strokovnostjo, z grajenjem pristnih odnosov. To pomeni, da je do učencev spoštljiv in spodbujajoč in da z njimi aktivno preživi veliko časa tudi izven pouka. Le tako lahko bolje spozna učence in njihovo družinsko ozadje, kar je ključno pri preprečevanju ali reševanju konfliktov v šoli. Pri reševanju vzgojnih problemov, so v prvi vrsti najbolj primerni pogovori ter alternativni ukrepi. Oboje po navadi terja veliko učiteljevega prostega časa, a je izjemno nagradujoče, saj pri učencih zgradi zaupanje v učitelja. Alternativni ukrepi tudi zahtevajo aktivno reševanje problema in sprejemanje odgovornosti ter restitucijo s strani učenca, kar velikokrat prepreči neprimerne oblike vedenja v prihodnosti.

Ključne besede: preventivne vzgojne dejavnosti, osebnost učitelja, alternativni vzgojni ukrepi

Abstract

In the article, I highlight the importance of preventive discipline and proactive classroom management strategies in primary school, whereby the personality and professional competence of the teacher are of the greatest importance. A teacher's authority is established, to the greatest extent, by their professionalism, and the capacity to build authentic relationships. This means they exhibit a respectful and encouraging attitude toward their students, and they actively engage in their activities outside the classroom. Thereby a teacher can get to know the students and their family backgrounds better, which is crucial for preventing or solving conflicts at school. When dealing with student misconduct, conversation and alternative discipline are the most appropriate measures in the initial stage. Though time-consuming, they are extremely rewarding, as they build trust with students, and also require active problem-solving, acceptance of responsibility, and restitution on the part of the student, which often prevents student misbehavior.

Key words: preventive discipline, teacher's personality, alternative discipline

1 Preventivno vzgojno delovanje in korektivna disciplina v osnovni šoli

Izobraževanje je konstantna interakcija med učitelji in učenci, med učenci samimi, med njimi in ostalimi zaposlenimi v šoli in tudi s starši. Plod tovrstne interakcije v šolskem okolju so odnosi, ki na pozitiven ali negativen način vplivajo na medsebojno delovanje in s tem na realizacijo šolskega dela.

Večina učencev ponotranji in se vede v skladu s šolskimi pravili ter izkazuje pozitiven odnos do učiteljev in njihovega dela. V množici s toliko osebnosti z različnimi sposobnostmi, delavnimi navadami, različno stopnjo motiviranosti in podporo družine in širše družbe, je dejstvo, da prihaja do različnih problematik in konfliktov, ki vplivajo na potek učnih ur. Menim, da na uspešno omejevanje, preprečevanje in razreševanje le-teh v največji meri vpliva preventivno in proaktivno delovanje šol s pomočjo učiteljev, ki so predani svojemu poklicu in tudi strokovno podkovani. V primeru ponavljajočega se negativnega vedenja pa mora imeti šola vzpostavljen učinkovito korektivno disciplino, ki temelji na alternativnih vzgojnih ukrepih.

Po teoretičnem delu, bom v osrednjem delu prispevka opisala primere učinkovitih preventivnih in proaktivnih vzgojnih prijemov, ki jih uporabljamo na Osnovni šoli Kolezija in pa jaz kot razredničarka in predmetna učiteljica angleščine.

1.1 Pomen preventivnih in proaktivnih vzgojnih dejavnosti

V 6. členu Zakona o osnovni šoli (2006) so vzgojne dejavnosti opredeljene kot »proaktivne in preventivne dejavnosti, svetovanje, usmerjanje ter druge dejavnosti (pohvale, priznanja, nagrade, vrste vzgojnih ukrepov in podobno), s katerimi šola razvija varno in spodbudno okolje za doseganje ciljev« (...). Peček Čuk in Lesar (2009, 204) pa definirata vzgojne dejavnosti kot »dejavnosti, ki zahtevajo učenčevo aktivnost, socialno vključenost in osebno angažiranost.«

Proaktivne in preventivne dejavnosti

V »Priporočilih o načrtovanju in uresničevanju vzgojnih načrtov v OŠ« (2008) so navedena tri podpodročja proaktivnega oz. preventivnega delovanja:

- vzpostavljanje prijetne, sproščene in spodbudne razredne klime, ki temelji na pozitivnih medsebojnih odnosih zaupanja med vsemi osebami vzgojno-izobraževanega procesa;

- kakovost učnega procesa z uporabo učnih metod, ki upoštevajo razvojne sposobnosti učencev in omogočajo aktivno sodelovanje ter tako preprečujejo, da bi bili vključeni v manj ustvarjalne aktivnosti in doživljali trajnejše neuspehe;
- organizacija, vodenje in upravljanje razreda, pri čemer je poudarek na delu z oddelčnimi skupnostmi učencev.

Vodenje učencev v razredu je pogojeno z učiteljevo organizacijo in izvedbo pouka ter motivacijo učencev. Za uspešno motivacijo mora učitelj upoštevati in poskušati zadovoljiti potrebe učencev (Pšunder, 2011, 155-159) z razumljivimi in smiselnimi učnimi cilji, aktivno vključenost učencev v učni proces in evalvacijo učenja, učenjem prilagojenim osebemu učnemu stilu, nagradami za dosežke in z urejenim in varnim okoljem.

Značilnosti dobrega učitelja

Poučevanje je proces prenašanja znanja, hkrati na nezavedni ravni poteka tudi prenos (transfer), ki povzroča vzgojne učinke. Kroflič (1997) meni, da je »transfer tisti pojav, ki omogoča uspešen stik med učiteljem in učencem, s tem ko učenec učitelja postavi v vlogo osebe, vredne zaupanja in ji dodeli avtoriteto, ki ji želi slediti. Takšen položaj učitelju omogoča vzgojno vplivanje, saj ga nujno postavi na mesto objekta identifikacije, torej v nadrejeni položaj v vzgojno-izobraževalnem odnosu. Gogala (2005) dodaja, da je kontakt med učiteljem in učencem in vzpostavitev avtoritete odvisna od učiteljeve osebnosti, zanimivosti učne snovi, načina učiteljevega metodičnega dela in vsebinskega bogastva.

Glavno vodilo učiteljeve vzgojne vloge mora biti etična dimenzija njegovega dela, za katero je pogoj nenehna samorefleksija. Refleksija je tista, ki mu pomaga pri zavedanju in opredelitvi ciljev vzgojnega delovanja v prihodnosti (Kalin, 2004).

Učitelj mora vsebino, ki jo posreduje, obravnavati tako, da sledi kriterijem objektivnosti, kritičnosti in pluralnosti ter učencem omogočiti, da oblikuje svoja stališča tako, da jih utemeljuje, je kritičen do predmeta in kritike tudi sprejema.

1.2 Soočanje z neprimernim vedenjem učencev

Najpogostejše oblike neprimerne vedenja v šoli

Šola je nedvomno prostor, kjer se učitelji vsakodnevno soočamo z neprimernim vedenjem učencev. Vzrok za neprimerno vedenje, ki ne vpliva negativno le na povzročitelja (kot npr. izostajanje od pouka in zamujanje k pouku, malomarno opravljanje domačih nalog,

opazovanje okolice, nedelo in nezanimanje za delo, nesodelovanje pri delu, ipd.), temveč tudi na ostale v okolju (npr, motenje pouka z neprimernimi komentarji, žaljenjem, klepetanjem, sprehajanjem po razredu, povzročanjem materialne škode, neprimerno vedenje v jedilnici, ipd.), lahko iščemo v družinskem, šolskem in/ali širše družbenem okolju. Pomembno je, da se na neprimerno vedenje odzovemo in poskušamo učencu pomagati vzpostaviti bolj primerne oblike vedenja.

Korektivna disciplina in ukrepanje učitelja na neprimerno vedenje učencev

Gomboc (2007) vzgojne postopke definira kot »postopke, ki pomagajo učencu pri dejavnem reševanju problemov, ki so posledica neustreznih odnosov in vedenja, odpravi posledic nespoštovanja dogovorjenih vrednot in pravil, pri uravnavanju in reševanju sporov ter pri odpravljanju vzrokov različnih težav.«

Učiteljevo odzivanje na neprimerno vedenje učencev se razlikuje od učitelja do učitelja. Na odločitve o disciplinskem pristopu vpliva veliko dejavnikov kot so učiteljev vzgojni stil, sposobnost komuniciranja, medsebojni odnosi, angažiranost za reševanje disciplinske problematike, razredna klima, šolsko in družbeno okolje, dejanje ter okoliščine le-tega samo ter pravice učencev (Pšunder in Dečman Dobrnjič, 2010, 56-57).

Primarni cilj katerega koli disciplinskega pristopa pa je izboljšati vedenje učenca, ki se je neprimerno vedel.

Dreikursov model socialne discipline in Glasserjeva teorija izbire in model dobre šole sledita naslednjim trem korakom:

Prvi korak: učitelj prekine neprimerno vedenje učenca;

Drugi korak: učitelj sooči učenca z dejstvom, da krši dogovorjena pravila;

Tretji korak: oblikovanje načrta za spremembo vedenja, pri čemer učitelj spodbuja učenca, da sam poišče ustrezno rešitev problema.

V pogovoru med učiteljem in učencem naj slednji začuti svojo pomembnost v medsebojnem dogovoru za spremembo vedenja (Pšunder 2004, 139-147).

Vključenost kaznovanja

Mnogi avtorji kot na primer Gogala in Dreikurs s sodelavci (Pšunder, 2011) menijo, da lahko s kaznovanjem le začasno odpravimo neprimerno vedenje, vendar so ob tem pogosto prisotni negativni občutki, kot so napetost, strah in želja po maščevanju. Ti občutki pa lahko preprečijo doseganje temeljnega cilja kaznovanja, tj. odpravo neprimerne vedenja.

Dejstvo je, da je kaznovanje v šoli prisotno. Pomembno pa je, da ne postane prevladujoče in edino sredstvo za reševanje disciplinskih problemov ter, da učitelj pri tem ne kaznuje otroka oziroma njegove osebnosti in čustev, temveč njegovo negativno vedenje. Kroflič (2011) k temu dodaja, da bo učenec pozitivno doživel vrednost kazni, če učitelja sprejema kot verodostojno osebo (oseba, ki je pravična in ravna v korist vzgajane osebe).

V 60.f členu ZOsn je navedeno, da se učencu vzgojni opomin izreče, kadar ta »krši dolžnosti in odgovornosti, določene z zakonom, drugimi predpisi, akti šole in ko vzgojne dejavnosti oziroma vzgojni ukrepi ob predhodnih kršitvah niso dosegli namena«. Učencu se torej vzgojni opomin izreče šele, ko so izčrpana vsa pedagoška sredstva, zapisana v vzgojnem načrtu šole. Njegov izrek šole obvezuje k pripravi individualiziranega vzgojnega načrta, v katerem šola opredeli konkretne vzgojne dejavnosti, postopke in ukrepe, ki jih bo izvajala, pri čemer si šole lahko pomagajo z zunanjimi institucijami (centri za socialno delo, svetovalni centri, dispanzerji za psihohigieno itd.) (Gomboc, 2007).

Dejstvo je, da se učitelji velikokrat znajdemo v situacijah, ko nam kazen v danem trenutku predstavlja edino sredstvo za ustavitev skrajno negativnega vedenja učenca. Kadar se učitelji poslužimo kaznovanja, moramo delovati razumsko in človeško ter v skladu z vzgojno-izobraževalno etiko, učenec mora biti tudi predhodno seznanjen s pravili, kazen mora razumeti in dojeti nepravilnost svojega dejanja. Gogala (2005, 98-103), Peček Čuk in Lesar (2009, 61) tudi poudarjajo, da mora biti kazen individualna, pravična in dobro premišljena, da ne prihaja do zamer med učiteljem in učencem in s tem do novih konfliktnih situacij.

Alternativne oblike vzgojnih ukrepov

Šolska mediacija

Mediacija sodi med alternativne formalne oblike reševanja sporov, ki poteka na prostovoljni bazi. Prgić (2010) mediacijo opredeli kot proces, v katerem udeleženci s pomočjo tretje nevtralne oz. nepristranske osebe, mediatorja, skozi pogovor izpostavijo sporna vprašanja, z namenom, da bi oblikovali sporazumni dogovor, ki bo zadovoljil potrebe vseh udeležencev.

V primeru vrstniške mediacije spor pomagata rešiti dva vrstniška mediatorja (Kaplan, 2009, v Prgić, 2014). Njena prednost je, da neposredno vpeljuje načela sodelovalnega učenja in tako pripomore k zmanjšanju nasilja v šoli, zmanjšanju vzgojnih ukrepov, izboljšanju šolske klime ter samopodobe pri učencih mediatorjih (Prgić, 2014.)

Če pa gre za starostno zelo neenakovreden odnos med sprtima, fizično nasilje ali vrstniško trpinčenje, moramo konflikte reševati odrasli.

Restitucija ali povračilo škode

Kroflič (2000) restitucijo opredeli kot vzgojni ukrep, ki učencu omogoči popraviti storjeno napako oz. škodo. Način njene izvedbe je običajno prilagojen naravi prestopka (npr. učenec, ki je uničil šolsko lastnino, naj sodeluje pri projektu za lepšo ureditev šolskega okolja in tako popravi nastalo škodo).

Verbnik Dobnikar (2007) povračilni kazni pripisuje velik pomen zaradi njene prevzgojne vloge. Razvija namreč odgovornost storilca in odziv na potrebo, da smo ohranili pozitivno samopodobo, čeprav smo naredili napako. Kroflič (2000) dodaja, da je restitucija učinkovit vzgojni pristop, ker storilca odvrača od ponavljanja negativnega vedenja, saj je prekršek povezan s kaznijo, ki je za storilca negativna posledica.

Družbeno koristno delo

Opravljanje družbeno koristnih del je alternativni koncept, ki spodbuja celotni razvoj posameznika, od prevzema odgovornosti za svoja dejanja do socialne vključenosti, torej omogoča kršiteljem ponovno vključitev v socialno skupnost (Filipčič, 2006).

Obstaja več oblik družbeno koristnega dela, ki se ga lahko kot alternativni vzgojni ukrep uporabi v šoli (npr. izdelava seminarske naloge in plakata na določeno temo, nudenje pomoči vrstniku pri učenju , pomoč pri organizaciji različnih šolskih prireditev, pomoč pri urejanju šolske okolice; pomoč pri pospravljanju učilnice, telovadnice, garderobe in drugih prostorov, idr.).

Koristno delo mora biti primerno starostni in razvojni stopnji učencev in smiselno glede na storjen prekršek.

2 Primer dobre prakse na področju vzgojnega delovanja na OŠ Kolezija

Na OŠ Kolezija je zaposlenih osemindeset učiteljev in trinajst svetovalnih delavk. Na predmetni stopnji imamo sedemnajst oddelkov s povprečno petindvajset učencev v vsakem. Predstavljamo kolaž različnih osebnosti, sposobnosti, posebnih potreb, kultur, socialnih statusov, interesov in še kaj.

Kljub vsej raznolikosti nam je uspelo ohraniti pozitivne in konstruktivne odnose med vsemi strokovnimi delavci šole in tudi z večino učencev ter njihovimi starši, kar je pogoj za vzpostavitev spodbudne šolske in razredne klime ter učinkovito delo.

2.1 Vloga učitelja pri preventivnem in proaktivnem vzgojnem delovanju

Vzpostavljanje pozitivnega odnosa z učiteljem

Pri prvem stiku z učenci po navadi sledim naslednjemu postopku:

- predstavim sebe in svoj predmet poučevanja (pri slednjem povabim učence, da mi pomagajo s svojim znanjem o angleščini);
- predstavim svoja pričakovanja glede poteka učnih ur, osnovnih pravil obnašanja (učence zopet povabim, da mi pomagajo s svojimi predlogi; najboljše tudi zapišemo na tablo ali plakat);
- učence obvestim o postopku, ki mu naj sledijo, če nastopijo težave (npr. z razumevanjem učne snovi, potreba po dodatni zaposlitvi ali nalogah višje zahtevnosti, medsebojni konflikti, ipd.): oglasijo naj se mi, ali po uri ali po pouku, da se pogovorimo in poskusimo priti do rešitev;
- učencem razdelim prazne liste, na katere narišejo sebe in pa najpomembnejše informacije o sebi (učence vprašam: »kdo si ti in kaj moram jaz nujno vedeti o tebi?«); sledijo kratke predstavitve učencev ob slikovnem gradivu.

Glede na izkušnje, ki sem jih pridobila v šestnajstih letih pedagoškega dela, je najpomembnejši faktor pri vzpostavitvi pozitivnih odnosov z učenci, osebni stik, ki ga uspem navezati z njimi, da si pridobim njihovo zaupanje, da vedo, da mi je mar zanje in da sem si zanje pripravljena vzeti čas in jim, ali pomagati pri različnih težavah ali pa jim priskrbeti drugačen tip nalog pri pouku.

Ohranjanje pozitivnih odnosov pri pouku angleščine

Da bi ohranili dobre odnose in pa motivacijo za delo v razredu, je za učitelja seveda imperativ strokovna usposobljenost in pa osebna angažiranost. Z uporabo raznolikih metod in gradiva moramo poskrbeti za različne tipe učencev in jim omogočiti, da z aktivnim sodelovanjem že pri urah pouka usvojijo čim več znanja.

Pri pouku angleščine zato redno uporabljam različne metode dela, s katerimi poskusim zaposliti vse učence, raznovrstno dodatno gradivo, izobraževalne spletne aplikacije (npr. Kahoot), dokumentarne filme in izobraževalne videe.

Pri obravnavi različnih tem se poskušam navezovati na aktualne dogodke ali globalno problematiko, kot na primer okoljevarstvo, vzroki in posledice globalnega segrevanja, sodobno suženjstvo, medvrstniško nasilje, itd. Tako osmislim učenje določenega besedišča, ozaveštam učence o problematiki, spodbudim debate, poudarjam pomen strpnosti in pa poskušam vzbuditi čut za odgovornost.

Boljši učenci večkrat tudi izrazijo željo po pripravi predstavitve na določeno temo, za katero skupaj oblikujemo navodila in kriterije, nakar jo predstavijo v razredu in so zanjo tudi ustrezno nagrajeni.

Nadvse pomembno je, da se uspem hitro prilagoditi različnim potrebam in tudi interesom učencev in jim nuditi tudi čim hitrejšo povratno informacijo o njihovi uspešnosti ter jim pomagati nadgraditi znanje.

Preventivno in proaktivno vzgojno delovanje razrednika

Na začetku šolskega leta svojemu razredu predstavim svoja pravila obnašanja v razredu. Skupaj se pogovorimo o smiselnosti le-teh ter dokončno oblikujemo pravilnik v skladu z njihovimi predlogi. Nato učenci podpišejo izjavo, da so razumeli smisel pravilnika, ki se ga bodo trudili držati.

Dejstvo je, da pravilnik sam ne zadošča za vzdrževanje primerne vedenja in odnosov v razredu in tudi, da mi med razrednimi urami velikokrat ne uspe izvesti vseh načrtovanih aktivnosti. Zato poskrbim, da moji učenci vedo, da se lahko vedno zatečejo k meni tudi po pouku. To je čas do najmanj 15. ure, ko se v razredu po navadi pripravljam za na naslednje šolske dni. Večkrat se mi oglasijo učenci, ali zgolj na kratek pogovor ali za razreševanje medsebojnih odnosov ali za dodatno razlago snovi.

Zelo nagrajujoč povezovalen faktor so aktivnosti, ki jih z učenci izvajamo učitelji izven rednih ur pouka, kot so npr. priprave na novoletni bazar, zadnji dnevi pouka pred počitnicami, tabori, dnevi dejavnosti, noč v šoli ali preprosto peka palačink po pouku. Pri teh aktivnostih smo namreč prav vsi sproščeni, pogovori stečejo o najrazličnejših temah, od družinskega življenja, svetovne politike, prednosti in pomanjkljivosti umetne inteligence, itd.; sprožijo se debate in zelo konstruktivni pogovori, s katerimi lahko skupaj z učenci pozitivno vplivamo na

posameznike, ki so bolj introvertirani, imajo slabšo samopodobo, ali pa na tiste, ki s svojimi mnenji pretirano motijo pouk. Učenci vedo, da lahko izrazijo tudi mnenje, s katerim se ne strinjam, a zaradi tega ne bodo trpeli nobenih posledic pri pouku. Moj cilj pri tem je v učencih razvijati empatijo, strpnost in kritično razmišljanje, ki so najpomembnejše vrline današnjega časa.

Pomembno vlogo pri vzdrževanju pozitivnih odnosov in uspešnem razreševanju razredne problematike ima razrednikovo sodelovanje s starši. Tako kot skrbim za reden osebni stik z učenci, se trudim ažurno komunicirati tudi s starši. To pomeni, da z njimi redno komuniciram, predvsem preko elektronske pošte, jih sproti obveščam o težavah, ki nastopijo v razredu ali na šoli, da se lahko tudi sami doma pogovorijo z otroki in nam tako pomagajo pri vzdrževanju reda na šoli. Na roditeljskih sestankih se pogovorimo o svojih pričakovanjih in nato poiščemo pot, ki najbolj ustreza vsem. Pogosto mi pomagajo s kontakti strokovnjakov, ki predavajo o temah, ki si jih želimo obdelati v šoli. Jaz torej poslušam in slišim njih in obratno.

2.2 Ukrepanje razrednika v primeru neprimerne vedenja učencev

Najpogostejše oblike neprimerne vedenja, s katerimi se spopadam kot razredničarka lahko razdelim v tri skupine:

1. skupina: motenje in onemogočanje pouka in drugih aktivnosti, ki potekajo na šoli (motenje pouka s klepetanjem, dajanjem neprimernih pripomb, prekinjanje razlage, pozabljanje učnih pripomočkov, nespoštljivo ravnanje s hrano v šolski jedilnici);
2. skupina: odnosi med učenci v razredu (prepirljivost med učenci, zmerjanje učencev v razredu in preko spleta);
3. skupina: oblike neprimerne vedenja, ki negativno vplivajo predvsem na učenca samega (zamujevanje k pouku, slaba delavna disciplina, neopravljanje domačih nalog).

V prav vseh zgoraj naštetih neprimernih oblikah vedenja se v prvi stopnji zatečem k pogovorom z vsemi vpletenimi učenci. Najprej prisluhnem učencem in njihovim interpretacijam določenih situacij, nato pa jim razložim svojo. Sledi skupno iskanje primernih in smiselnih rešitev, pri čemer učence konstantno spodbujam, da razvijajo svoje pozitivne lastnosti in vrednote. Vedno jim zatrdim, da verjamem vanje.

Če se kršitve ponovijo, v pogovore in iskanje rešitev vključim šolsko svetovalno službo in starše, poslužim se tudi alternativnih ukrepov (priprava plakatov na določeno temo, reševanje nalog po pouku v moji prisotnosti, nudenje pomoči pri učenju šibkejšim ali mlajšim učencem, mediacija med sprtimi). Vsem mojim alternativnim ukrepom je skupno to, da učence, ki se neprimerno vedejo, zadržim v šoli po pouku. Že samo to predstavlja eno obliko alternativnega kaznovanja, saj morajo svoj prosti čas preživeti z menoj. Hkrati pa se v tem času povežemo in mi učenci bolj prisluhnejo in sledijo dogovorjenim pravilom obnašanja.

V primeru hujšega kršenja šolskih pravil in neprimerne vedenja, kot je zmerjanje sošolk/sošolcev preko spletne aplikacije, ko je bilo kar nekaj učenk/učencev čustveno prizadetih, smo se več ur pogovarjali o posledicah neprimerne komunikacije preko spleta, o (nizki) samopodobi učencev, o različnih oblikah pomoči, ki jo nudimo na šoli v primeru osebnih težav učencev, o vrednotah, itd. Kot že večkrat prej, sem učencem zatrdila, da verjamem vanje in njihove pozitivne lastnosti, zaradi katerih so prav vsi čudoviti prav taki kot so. Čeprav se na zunaj dozdevajo nadvse samozavestni, imajo mnogi zelo slabo samopodobo in potrebujejo veliko spodbud in prijaznih besed.

S kršiteljico se je večkrat pogovorila tudi šolska svetovalna delavka, saj je bila to deklica z izjemno nizko samopodobo, ki se je hotela približati bolj popularnim deklicam v razredu. Bila je torej kršilka, hkrati pa tudi žrtev, ki je potrebovala pomoč in ne vzgojnega opomina. Pozitiven rezultat dolgotrajnih pogovorov, je bilo dekličino opravičilo deklicam, ki so se same uspele pogovoriti in razrešiti situacijo še pred zaključkom pouka istega dne. O dogodku sem obvestila tudi starše, in sicer zato, da so se lahko tudi sami pogovorili o problematiki medvrstniške komunikacije po spletu.

Med hujšo obliko nespoštovanja splošnih moralnih in tudi šolskih pravil sodi tudi nespoštljivo ravnanje s hrano v šolski jedilnici v času malice. V tem primeru sem se odločila, da naslednjo razredno uro učencem predstavim države, kjer lakota predstavlja glavni problem njihovega prebivalstva, spregovorili pa smo tudi o revščini v Sloveniji. Posnetki, ki smo si jih v popolni tišini ogledali skupaj, so imeli na učence velik učinek, ki sem ga podkrepila še s svojim mnenjem oziroma globoko prizadetostjo, ki jo čutim ob nespoštljivem ravnanju s hrano. Pogovor, ki je sledil, je razkril, da so učenci razumeli moje sporočilo. S kršitelji smo se dogovorili, da bodo zaradi svojega neprimerne obnašanja večkrat dežurali v jedilnici. Uradnih vzgojnih opominov nisem napisala.

2.3 Odstranjevanje motečih učencev od ur pouka

Žal obstajajo tudi primeri, ko z učenci nisem uspela navezati stika in prekiniti njihovega neprimerne vedenja med poukom. V takšnih primerih imamo na šoli prakso, da zaprosimo za pomoč svetovalno delavko ali pomočnico ravnateljice, ki motečega učenca odpelje v svojo pisarno, se z njim pogovori in ga spodbuja k opravljanju nalog po navodilih učitelja. Moteči učenci tako izgubijo svojo publiko v razredu, se pomirijo in uspejo celo narediti kakšno nalogo, česar v razredu ne bi. Hkrati med pogovorom opravijo refleksijo o svojem početju in o ustrezni obliki restitucije. Po pouku z učencem opravimo pogovor in zapis v vzgojno mapo, o dogajanju pa obvestim tudi razrednika in starše oziroma skrbnike. Če se izkaže, da je učenčevo neprimerno vedenje posledica nerazumevanja snovi, težke družinske situacije ali drugih osebnih težav, mu seveda poskušamo pomagati z dopolnilnim poukom, s šolsko svetovalno službo in ostalimi institucijami, ki so nam na razpolago. Če pa se neprimerno vedenje ponavlja in nobena oblika pomoči ne zaleže, sledi vzgojni opomin in spremljajoč individualiziran vzgojni načrt. Zgodi pa se, da na voljo ni nikogar in moteč učenec ostane v razredu, kar zelo ovira potek pouka.

Pred leti smo imeli na šoli organizirano ti. modro sobo z dežurnimi učitelji, ki so med svojimi prostimi urami poskrbeli za moteče učence na podoben način kot je opisan zgoraj. V tem primeru je bila vedno na razpolago vsaj ena oseba, ki je lahko poskrbela tudi za več motečih hkrati. Žal pa sedaj nimamo več na voljo prostih učiteljev, saj vsi redno nadomeščamo odsotne in izvajamo dodatno strokovno pomoč in imamo le redko kdaj v času pouka proste ure.

Nadvse pomembno je, da učencem, ki ne glede na naša vzgojna prizadevanja in ponujenih oblik pomoči, nadaljujejo z neprimernim vedenjem, čim prej izrečemo vzgojne opomine, izdelamo individualiziran vzgojni načrt in izvedemo primerne sankcije, npr. prestavimo učenca v drug razred, je pod nadzorom v času odmorov, ga prešolamo. Najpomembneje namreč je, da zaščitimo učence, ki se držijo šolskih pravil in izkazujejo pozitiven odnos do učiteljev, sošolcev in ostalih zaposlenih na šoli, ter so motivirani za delo.

3 Zaključek

Učitelji na OŠ Kolezija poskušamo s svojim vedenjem in strokovnostjo slediti glavnim načelom vzgojnega delovanja v šoli in v različnih skupinskih interakcijah po pouku ter pri učencih krepiti duh sodelovanja, socialne pravičnosti in empatijo. Kot pravi Kramer (2012, v Štraser, 2012) šola vse bolj postaja stičišče različnih kultur, zato mora pri učencih razvijati medsebojno spoštovanje, sodelovanje, enakovrednost v odnosih, sprejemanje različnosti, socialno pravičnost in empatijo. Pri pouku je potrebno spodbujati skupinsko interakcijo v okviru različnih projektov, socialnih iger, skupinskih aktivnostih, pogovornega kroga in sodelovalnega učenja. Tako uspemo z učenci navezati globlje stike in vzpostaviti zaupanje, kar v največji meri preprečuje konflikte in s tem tudi neprimerno vedenje med poukom.

V zadnjih letih, predvsem po pandemiji Covida, je sicer naraslo število učencev, ki kršijo šolska pravila in s tem onemogočajo normalno delo v razredu, vendar gre še vedno predvsem za lažje kršitve, ki jih uspemo zajezi učitelji sami ali v sodelovanju z razredniki, šolsko svetovalno službo in starši. V veliki meri se poslužujemo alternativnih vzgojnih ukrepov kot so restitucija in opravljanje koristnih del pod nadzorom učiteljev, narašča pa tudi število mediacij, tudi vrstniških. Tovrstno delovanje je v večini primerov zelo učinkovito saj, zahteva, poleg ogromno (prostega) časa in angažiranosti učiteljev, tudi učenčevo aktivnost, socialno vključenost in osebno angažiranost, kar je po mnenju Kovač Šebart in Krek (2009) bistvo vzgojnega delovanja.

4 Viri in literatura

1. ČEPIN, K. *Analiza vzgojnih načrtov osnovne šole*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. 2019.
2. FILIPČIČ, K. *Uvajanje vzgojnih ukrepov dela v korist skupnosti in socialnih treningov*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti. 2006.
3. GOGALA, S. *Izbrani spisi*. Ljubljana: Društvo 2000. 2005.
4. GOMBOC, M. Izhodišča za oblikovanje vzgojnega koncepta osnovne šole in vzgojnih načrtov osnovnih šol. *Sodobna pedagogika*. 2007, posebna izd. (letn. 58), str. 196-208.
5. KALIN, J. »Izkušnja – refleksija – delovanje« v procesu profesionalnega razvoja učiteljev. V: *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete. 2004. Str. 597-611.

6. KOVAČ Šebart, M. in KREK, J. *Vzgojna zasnova javne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. 2009.
7. KRAMER, M. Vrednote kot podlaga za vzgojno poslanstvo šole. V: *Vzgojno poslanstvo šole: priročnik za načrtovanje*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. 2012. Str. 20-27.
8. *BELA knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. 2011. Str. 11-62.
9. Kroflič, R. *Med poslušnostjo in odgovornostjo: procesno-razvojni model moralne vzgoje*. Ljubljana: Vija. 1997.
10. Kroflič, R. Naravne meje v vzgoji v osnovni šoli. *Sodobna pedagogika*. 2000, št. 1 (letn. 51), str. 28-40.
11. KROFLIČ, R. *Kazen v šoli?* Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje. 2011.
12. PEČEK Čuk, M. in LESAR, I. *Moč vzgoje: sodobna vprašanja teorije vzgoje*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije. 2009.
13. PRGIČ, J. *Šolska in vrstniška mediacija: vse, kar morate vedeti o mediaciji v šoli*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI. 2010.
14. PRGIČ, J. *Teorija šolske in vrstniške mediacije*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI. 2014.
15. SAVIČ, N. *Vzgojni ukrepi v očeh učitelja razrednega pouka*. Diplomsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. 2014.
16. PŠUNDER, M. *Disciplina v sodobni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2004.
17. PŠUNDER, M. in DEČMAN Dobrnjič, O. *Alternativni vzgojni ukrepi med teorijo, zakonodajo in prakso*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. 2010.
18. PŠUNDER, M. *Vodenje razreda*. Maribor: Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnost, Filozofska fakulteta. 2011.
19. VERBNIK Dobnikar, T. Vzgoja za reševanje problemov in konfliktov v šoli – povrnitev pravičnosti in restitucija. V: *Pravila in vzgojno delovanje šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. 2007. Str. 204-225.
20. *ZAKON o osnovni šoli (ZOSn) (2016)*. [Online]. [Zadnja sprememba 12. jul. 2023]. [Citirano 5. avg. 2023; 20.07]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448&d-49682-p=5>.

I. osnovna šola Celje

Janja Ribič

POMOČ UČENCEM V STISKI

HELPING PUPILS IN DISTRESS

Povzetek

Stres spremlja vse ljudi in učenci niso izjema. Učiteljev cilj ni samo to, da učenci usvojijo učno snov, vedno mu mora biti na prvem mestu tudi dobrobit učenca. Prispevek se v prvem delu osredotoča na definicijo stresa in prepoznavanje različnih zunanjih in notranjih stresorjev, nato pa povzema smernice, kako lahko učitelj pomaga učencu, ki se znajde v stiski zaradi neuspešnega spopadanja s stresom. V drugem delu prispevek prikazuje primere učencev, ki so se znašli v stiski zaradi različnih razlogov, in praktične primere dejavnosti, ki so učencem pomagale.

Ključne besede: stiska, stres, osnovna šola, učenec

Abstract

Stress accompanies everyone and pupils are no exception. The goal of primary school educator is not only that the pupils master the learning material. Teachers must always put the well-being of their pupils in the first place. In the first part, the paper focuses on the definition of stress and the identification of various external and internal stressors, and then summarises the guidelines for how a teacher can help a pupil who is in distress and cannot cope with stress. In the second part, the paper presents examples of pupils who were in distress for various reasons and practical examples of activities that helped them.

Key words: distress, stress, primary school, pupil

1 Predstavitev teme s teoretičnimi izhodišči

1.1 Stres pri učencih ter njihovi odzivi nanj

Stres je stalnica v našem življenju. Beseda izvira iz latinščine in pomeni napetost, pritisk oziroma silo, ki deluje na določeno površino. V medicino je izraz *stres* prinesel Hans Selye leta 1949, definiral ga je kot telesno prilagajanje novim okoliščinam oziroma odgovor na dražljaje, ki motijo osebno ravnovesje. Obstaja več definicij stresa. Večinoma je stres definiran kot fiziološki, psihološki in vedenjski odgovor posameznika, ki se poskuša prilagoditi in privaditi potencialno škodljivim oziroma ogrožajočim dejavnikom, ki jih imenujemo stresorji (Jeriček, 2007, 9).

Stresor (Jeriček, 2007, 9) je dogodek, situacija, oseba ali predmet, ki ga oseba doživlja kot stresni element in ki zamaja njeno ravnovesje, posledično oseba doživi stresno reakcijo.

Stresorji se delijo na:

- notranje (določena čustva, na primer žalost, strah, skrbi, občutek nemoči) in
- zunanje (ustno ocenjevanje znanja, pisni preizkus znanja, zgodnje vstajanje med tednom).

Včasih težko ločimo, ali gre za notranji ali zunanji stresor, saj stres ljudje vedno doživljamo notranje. Tudi ko na učenca deluje nek stresor, ni nujno, da bo stresnost zanj enaka, kot bi bila na primer pri sošolcu. Stresnost situacije ali dogodka določajo posameznikova osebnost, starost, njegove izkušnje, vrednote, prepričanja, energetska opremljenost, okoliščine, v katerih se pojavi, prav tako tudi ožje in širše okolje, v katerem živi, življenjska in miselna naravnost posameznika, trdnost ter kakovost odnosov z ljudmi, ki so v njegovi bližini. Danes se na stresorje odzovemo podobno, kot so se odzvali včasih, čeprav so precej drugačni kot včasih, poleg tega stresne situacije danes trajajo dlje, so ponavljajoče, so izrazito močne, zgoščene oziroma jih vsaj tako doživljamo. Pri učencih se tako ponavljajo obremenitve v šoli, neuspehi v šoli, zapostavljanje, vse večje zahteve in pritiski v šoli ter doma (Jeriček, 2007, 9–10). Jeriček (2007, 13) piše, da so možni dejavniki stresa pri učencih različni in zelo številni. Ena izmed delitev je delitev na individualne dejavnike, medosebne dejavnike, dejavnike v različnih ustanovah, lokalne in kulturne dejavnike, nacionalne in mednarodne dejavnike.

Druga možna delitev (Jeriček, 2007, 13) je delitev na:

- telesne dejavnike (težka torba, hrup, vročina, mraz, suh ali vlažen zrak, neprimerna osvetlitev učilnic, sob, neprimerno pohištvo, sevanje, lakota ali pretirana sitost, žeja);

- duševne dejavnike (negativna čustva in občutki glede šole, strah pred šolo, učitelji, ocenjevanjem, slabimi ocenami, sošolci, visoke zahteve v šoli in doma, velika pričakovanja, konflikti s starši, sošolci, učitelji, negativne misli o sebi, zasmehovanje v šoli, zaljubljenost, neučinkovita komunikacija);
- splošne dejavnike stresa (na primer telesne spremembe v osnovnošolskem obdobju, ločitev staršev, konflikti med staršema, premalo časa za otroke doma, nezanimanje staršev za otroke, smrt staršev ali bližnjih, rojstvo sorojenca, kronične bolezni v družini, resne težave v družini, selitev, menjava šole, sodelovanje pri (pre)številnih dejavnostih v šoli in izven šole, finančni problemi doma, zahtevni učni program, slaba organizacija pouka in slaba opremljenost šole, pomanjkanje dobrih zgledov učinkovitega spoprijemanja s stresorji).

Učenci se na stres odzivajo drugače, kot se odzivamo odrasli. Ko želimo prepoznati stres pri njih, naletimo na dve težavi. Prva težava je ta, da je občutljivost za stres odvisna od otrokove zrelosti, starosti in izkušenj. Učenci najpogosteje nimajo izkušenj s stresnimi dogodki, s katerimi se soočajo, kar še dodatno poveča njihovo občutljivost nanje. Učenčevi odzivi na stresen dogodek so pogojeni tudi z njegovo sposobnostjo razumevanja stresnega dogodka. Učenec je namreč manj kot odrasla oseba sposoben oceniti, kateri dogodek ga ogroža in kateri ga ne, posledično pa nekaterih dogodkov, ki so objektivno ogrožajoči, ne zaznavajo kot stresne, zgodi pa se tudi ravno nasprotno, da nekatere dogodke doživljajo kot izrazito stresne, čeprav niso.

Druga težava je, da se lahko pojavijo tudi drugačni simptomi kot pri odrasli osebi. Pri učencih lahko odzivi na stres vključujejo tudi motnje vedenja, izogibanje stresnemu dogodku, regresivno vedenje (npr. zvijanje las, zibanje, sesanje prstov), povečana odvisnost od odraslih, razdražljivost, slaba samopodoba, učne težave (zmanjšana koncentracija, pozabljivost, neracionalnost, slabo presojanje, matematične napake, težave pri razmišljanju, okrnjena domišljija) in telesni znaki, za katere ne moremo najti jasnega vzroka (bolečine v trebuhu, vročina, glavobol, vrtoglavica, driska). Prav tako v obdobju pubertete narašča tudi uporaba manj prilagojenih strategij spoprijemanja s stresom, kot je na primer zloraba drog (kajenje, pitje alkohola), prekomerno prehranjevanje ali hujšanje in podobno (Dernovšek, Gorenc in Jeriček, 2006, 14–15).

1.2 Kaj lahko stori učitelj, ko učenec doživlja stisko

Ko se učenec neuspešno oziroma dlje časa spopada s stresom, se le-ta samo še poglobi in učenec lahko začne doživljati hudo stisko, ki se kaže z morebitnim izostajanjem od pouka, psihosomatskimi težavami, vedenjskimi težavami pri pouku ter doma in podobno. V nadaljevanju so navedeni načini, kako lahko učitelj pomaga učencu, ko ta doživlja stisko (Miller, 2000, 15–26).

Včasih je učitelj tisti, ki prepozna stisko pri učenci, včasih svoje stiske učenci zaupajo učiteljem sami ali jih učiteljem zaupajo njihovi sošolci, na katere se obrnejo, včasih pa so to učenčevi starši. Učiteljeva odgovornost je, da primerno ukrepa, če na podlagi svojih preteklih izkušenj presodi, da je ogrožen učenčev fizični ali čustveni razvoj.

Prva smernica je, da učitelj ne deluje sam, temveč kot del tima. S skupinskim delom lahko učitelj doseže cilje, ki jih samostojno nikakor ne bi mogel. Učitelj naj sodeluje s svetovalno službo (pedagogi, psihologi), z nadrejenimi (če je učenčeva stiska tako huda, da zahteva vednost nadrejenih), prav tako naj učitelj sodeluje z drugimi strokovnjaki. Učitelj naj ugotovi, kdo vse lahko pomaga učencu – ali je to osebni zdravnik oziroma pediater, ki lahko napoti učenca do otroških psihologov ali otroških in mladostniških psihiatrov oziroma pedopsihiatrov, delovnih terapevtov in podobno. Prav tako je pomembno, da učitelj (če je le možno) nato sodeluje tudi z zunanjimi strokovnimi delavci, ne zgolj svetovalnimi delavci na šoli.

Učitelj naj uporablja uspešne tehnike reševanja problemov. Pri načrtovanju dela in vseh nadaljnjih korakov naj bo čim bolj sistematičen, upošteva naj splošne strategije reševanja problemov, ki se izkažejo kot uspešne pri večini situacij. V sklopu sistematičnega reševanja problema naj si učitelj pripravi akcijski načrt, s pomočjo katerega bo vedel, kdo pomaga, kaj bo vsak posameznik naredil in kdaj bo to naredil.

Nujno je, da učitelj ves čas upošteva strokovno etiko. Učenčevo blagostanje naj ima vedno in v vseh pogledih prednost. Po zakonu je učitelj dolžan prijaviti kakršno koli zlorabo ali sum nanjo. Če ima učitelj občutek, da ustrezne službe ne ukrepajo, kot bi morale, je učitelj dolžan na to opozoriti. Prav tako mora učitelj ščititi zasebnost vseh vpletenih ljudi.

Prav tako pomembno je, da učitelj sodeluje z učenčevo družino (če je to mogoče). Pomemben vidik učiteljeve vloge je vsekakor pomoč pri utrjevanju vezi med otrokom in starši. Učitelji predstavljajo samo začasen vpliv na otrokovo življenje, medtem ko družina predstavlja trajnega. Učitelj naj s starši naveže stik. Že na prvem srečanju naj starši začutijo, da jih učitelj

spoštuje in da mu je mar za njihovega otroka. Starši morajo vedeti, da učitelj želi sodelovati z njimi in pomagati njihovemu otroku, da stisko uspešno premaga.

Učitelj naj se posveti učencu. Njegova glavna naloga je, da učenec vidi, da ga učitelj podpira. Odgovarja naj na učenčeva morebitna vprašanja, informacije naj mu podaja na učencu primeren način in s tem spodbuja učenčevo razumevanje in čustveno blagostanje. Učitelj se mora naučiti dobro opazovati učenca, da bo opazil, kako mu lahko najbolj pomaga. Ko se v učenčevem življenju pojavi stiska, naj bo pozoren tudi na učenčevo vedenje, ne le na njegove besede.

Najpomembnejša stvar, ki jo lahko učitelj naredi za učenca, ki doživlja stisko, je, da ga spodbuja, da spregovori o svojih občutkih ali jih izživi skozi igro, da jih bo lažje razumel. Učitelj mora biti pozoren tudi na nebesedna sporočila. V pogovoru z učencem mora upoštevati pravila dobrega poslušanja. Učencu mora dopustiti dovolj časa, da se izrazi, zato ga ne sme prekinjati. Njegove besede naj parafrazira, da bo učenec vedel, da ga je učitelj pravilno razumel. Učencu naj razloži, da je povsem prav, če ima določene občutke, naj se jih učenec ne sramuje. Učitelj mora učencu pomagati občutiti, da ni sam, da so se tudi drugi učenci v podobnih situacijah počutili kot on. Učitelj nikakor ne sme obsojati in moralizirati.

2 Pomoč učencem pod stresom oziroma v stiski

V nadaljevanju so predstavljeni praktični primeri, kako smo na šoli prepoznali učence v stiski in jim na različne načine pomagali, da so se uspešneje spopadali s stresom in tako rešili svojo stisko oziroma jo vsaj zmanjšali.

2.1 Doživljanje stiske pred ustnimi in pisnimi ocenjevanji

Učenka je že od nižjih razredov naprej ogromno izostajala od pouka. Starši so njeno odsotnost vedno opravičili z razlogom, da je zbolela (slabost, povišana telesna temperatura, glavobol, bolečine v trebuhu, bruhanje, slabo počutje). Največkrat je njena odsotnost sovpadala s termini pisnih in ustnih ocenjevanj (dan pred ocenjevanjem, dan ocenjevanja, občasno še dan kasneje). Učenka je svojo stisko torej kazala s psihosomatskimi motnjami. Le-te lahko opredelimo kot vrsto psihološke motnje, pri kateri ni prišlo do poškodb tkiva, torej ne moremo govoriti o fiziološkem vzroku bolezni, ker bolezen izvira iz duševnega stanja posameznika.

Takšna psihološka motnja se potem prenese skozi posameznikov živčni sistem in je izražena z različnimi telesnimi simptomi. Psihosomatske bolezni torej vključuje tako duševne kot tudi telesne znake (Waldhütter, 2021). Učenki se je posledično začelo nabirati veliko zamujenih ocenjevanj, ki jih je morala nadoknaditi v krajšem času, kot so jih predhodno pridobivali njeni sošolci, kar je še poglobilo njeno stisko. Njeno izostajanje od pouka se je nadaljevalo več šolskih let, tudi ko je prišla v zadnji razred drugega triletja. Z njeno mamo sem bila takrat ves čas v stiku osebno na govorilnih urah, po e-pošti in telefonsko. Učenka je začela obiskovati delovno terapevtko, s katero sta pripravili načrt dela in se pogovorili o njenih težavah. Sama sem kot razredničarka stopila v stik z njeno delovno terapevtko (s strinjanjem njenih staršev), s katero sva si izmenjali svoje izkušnje, jaz iz šole, ona pa z njunih srečanj. V najin tim sem dodala tudi celoten učiteljski zbor oddelka, s katerim sem se dogovorila, da smo pripravili tabelo ocenjevanj za učenko, da je lahko nadoknadila zamujene ocene. Naš interni dogovor je bil tudi, da učenka ne pridobi več kot ene ustne ocene na dan. Naše sodelovanje se je obrestovalo, saj je učenka v prihodnje veliko manj izostajala od ur ocenjevanj.

Učenec je prav tako doživljal stisko pred ocenjevanji, vendar je to stisko poskušal rešiti na drug način – z neopravičenim izostajanjem od pouka brez vedenja staršev. Ker se je to zgodilo večkrat, starša pa sta vedno odhajala od doma pred njim, tako da nista mogla vedeti, ali je njun sin šel v šolo ali ne, sva se z njegovo mamo dogovorili, da mi vsako njegovo odsotnost predhodno sporoči, jaz pa jo zjutraj vedno pokličem, če vidim, da učenca ni v šoli in nisem dobila nobenega njenega sporočila, da bo manjkal. Pri tem primeru je bila torej ključna komunikacija s starši. Z učencem se je pogovorila tudi šolska pedagoginja, ki mu je pokazala, kako si lažje organizirati učenje, da ne bo dan pred ocenjevanjem ugotovil, da se je premalo (ali pa da se sploh še ni) učil. Učenec ni več neopravičeno izostajal od pouka.

2.2 Doživljanje stiske po prihodu iz druge države

Učenka se je oddelku pridružila sredi šolskega leta. Učenci so jo sicer pozitivno sprejeli, vendar zaradi svoje introvertiranosti in nepoznavanja slovenščine ni bila preveč komunikativna in ni navezala pretiranega stika s sošolci. Ker se je oddelku pridružila v višjem razredu, ko so učenci že najstniki, je bila njena stiska še toliko večja. Učenki se torej ni uspelo vključiti v oddelek, zato je doživljala stisko, za katero pa sama ni povedala učiteljem. Pri pouku je delovala dobre volje, sicer tiha (tudi zaradi nepoznavanja jezika), vendar navzven ni kazala težav.

Za njeno stisko mi je zaupala njena mama, ki mi je povedala, da njena hči doma ne spi in večkrat potoži, da nima nobenega prijatelja na šoli. Pirc (2018) piše, da so učenci, ki niso sprejeti v oddelku in ki se ne počutijo dobro med sošolci, lahko obremenjeni s tem, kaj bodo počeli, ko se učna ura konča, med glavnim odmorom (malico) oziroma med kosilom. Posledično niso pozorni na učno vsebino. Avtorica svetuje naslednje dejavnosti, ki jih lahko učitelj izvaja s celotnim razredom:

- učitelj mora učencem predstavljati vzor, kako se vesti do takega učenca, sam se naj torej vede prijazno, ga spodbuja, vključuje v učne ure, z njim poklepeta med odmorom ipd.;
- učitelj naj z verbalnimi in neverbalnimi sporočili pokaže učencu, da ga sprejema v taki meri kot njegove sošolce, s tem prispeva k temu, da učenec postane bolj zanimiv za sošolce;
- učitelj lahko za učenca, ki v oddelku ni sprejet, izbere t. i. vrstniškega partnerja, ki sedi ob učencu, se z njim pogovarja;
- učitelj naj delo v skupinah organizira tako, da učenca razporedi v skupino s takimi sošolci, ki ga bodo verjetno sprejeli;
- učitelj razrednik lahko pri razrednih urah pripravi pogovor o tem, kaj je in kaj ni prijateljstvo, izbira lahko teme, povezane s prijateljskimi odnosi, npr. empatija, spoštovanje, poleg tega lahko pripravi različne socialne igre spoznavanja (npr. *tri resnice in laž*, pri kateri učenci drugim povedo štiri trditve o sebi, sošolci pa ugibajo, katere tri so resnične in katera ni);
- učitelj lahko v oddelku ustvari priložnosti, pri katerih lahko učenec pokaže svoja močna področja, svoje talente, pri tem je izjemno pomembno, da učitelj učenca dobro opazuje, da ugotovi, kaj so učenčevi talenti.

Sama sem kot razredničarka upoštevala zgornje napotke, učenko sem presedla k sošolki, ki je govorila isti jezik kot ona, da ji je lahko pomagala, poleg tega sem učence ob njeni odsotnosti nagovorila, kako bi lahko vsak v oddelku prispeval k temu, da bi se v oddelku počutila bolje. Njeni starši so izrazili željo, da bi deklica občasno odhajala na pogovorne ure k šolski psihologinji, kar ji je dodatno pomagalo. Učenka je do konca šolskega leta uspela navezati stike v oddelku in v drugih dveh oddelkih istega razreda, tako da je bila njena stiska razrešena.

2.3 Doživljanje stiske ob boleznih starša

Učenec je bil od začetka šolanja med živahnejšimi v oddelku, vendar se je po spodbudah in opozorilih učiteljev vedno umiril. Šlo je bolj za navihanost, saj je točno vedel, kje je meja, ki je nikoli ni prestopil. Določeno šolsko leto pa so se pri njem začele pojavljati hujše težave v oddelku. Učenec je bil pri urah izredno moteč, občasno nespoštljiv do sošolcev in tudi do učiteljev, ob opozorilih učiteljev je izražal posmeh. Kot razredničarka sem ves čas sodelovala z njegovima staršema, ki sta bila izjemno odzivna, pogosto sta prihajala na govorilne ure, povedala sta mi, katere ukrepe sta uvedla doma, da bi se njun sin začel vesti drugače, saj sta tudi sama opazila, da se je spremenil, doma prav tako kot v šoli ni kazal več spoštovanja, ni se držal njihovih dogovorov ipd. Z učencem sem se ob vsaki kršitvi tudi sama pogovorila izven oddelka, takrat je rekel, da ne ve, zakaj to počne, pri tem je pogledoval stran, ni kazal posmeha, temveč sram. Deloval je iskren. Ko me je enkrat na govorilnih urah obiskala njegova mama, sem ji povedala, da se mi zdi, da je fant v stiski in da jo na tak način izraža – s svojim neustreznim vedenjem želi opozoriti nase, želi našo pozornost, vendar pa ne vem, v kakšni stiski je. Težav z ocenami, učenjem ni imel, prav tako je bil dobro sprejet v razredu. Takrat mi je zaupala, da je bolna in da mu je ravno v tistem času, ko smo v šoli začeli opazovati spremembe pri njem, povedala za svojo bolezen. Ker z njeno diagnozo njegovi sošolci in njihovi starši niso bili seznanjeni, saj o tem niso govorili, se fant ni mogel z nikomer pogovarjati o tem. Predlagala sem ji naslednje. Šolski psihologinji bom (s strinjanjem učenčeve mame) predstavila učenca in stanje v šoli ter doma. Psihologinja bo torej vedela za mamino bolezen. Mama je želela, da drugim učiteljem o tem ne govorim. S psihologinjo sva se dogovorili, da bo učenec večkrat odšel k njej na pogovor, vendar ga ne bo nikoli neposredno spraševala o mamini bolezni, govorila bosta o drugih temah. Tako smo potem tudi ukrepali. Učenec se je pri psihologinji odprl, zaupal ji je glede mamine diagnoze, skupaj sta se o tem pogovorila. Učitelji smo začeli opazovati spremembe v oddelku. Do neprimernega vedenja je prihajalo manjkrat, prav tako pa je njegova mama povedala, da se doma manj zapira v sobo in da jo sprašuje o bolezni, o njeni prihodnosti itd., zanima se torej zanjo in za njeno bolezen. Tudi pri tem primeru se je izkazalo, da se opazovanje učenca in dobro sodelovanje s starši ter ustvarjanje strokovnega tima v šoli obrestuje.

3 Zaključek

Vsak posameznik se v svojem življenju večkrat sreča z različnimi stresorji. Učenci seveda niso nobena izjema. Od vsakega posameznega učenca je odvisno, kako se bo s stresom spopadal. Velikokrat se zgodi, da se učenec ne uspe uspešno boriti proti stresu in pade v stisko, iz katere mu moramo pomagati najti pot. Učitelj lahko pri tem stori ogromno. Ključnega pomena je, da učenca opazuje, da pokaže svojo empatijo do njega, da se z njim pogovarja, prav tako naj sodeluje s starši in s sodelavci ter po potrebi z zunanjimi institucijami. Cilj učitelja naj bo dobrobit otroka. Težava nastopi pri tem, da učitelj včasih ne prepozna učenčeve stiske oziroma si učenčevo vedenje razlaga napačno. Prav tako se lahko zgodi, da tudi s pomočjo sodelovanja v timu ne uspe pomagati učencu, da bi uspešno premagal stres.

Menim, da je ključnega pomena, da učitelja ustrezni strokovnjaki opremijo z znanji in metodami, kako prepoznati stres in stisko pri učencu in kako mu potem pomagati, prav tako pa je pomembno, da se tudi učitelji sami izobražujemo na tem področju.

4 Viri in literatura

1. DERNOVŠEK, M. Z., GORENC, M. in JERIČEK, H. *Ko te strese stres: kako prepoznati in zdraviti stresne, anksiozne in depresivne motnje*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije. 2006.
2. JERIČEK, H. *Ko učenca strese stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj: priročnik za učitelje in svetovalne delavce*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije. 2007.
3. MILLER, K. *Otrok v stiski: priročnik za vzgojitelje, učitelje, strokovnjake in starše, ki se srečujejo z otroki, ki doživljajo stiske, krize in stres*. Ljubljana: Založba EDUCY. 2000.
4. PIRC, T. *Kako pomagati učencem pri vključevanju v razred*. [Online]. [Zadnja sprememba 27. nov. 2018]. [Citirano 8. avg. 2023; 20.35]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.programneon.eu/kako-pomagati-ucencem-pri-vkljucevanju-v-razred/>.
5. WALDHÜTTER, I. *Psihosomatika: zakaj jaz?* [Online]. [Zadnja sprememba 24. avg. 2021]. [Citirano 10. avg. 2023; 18.30]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://revijapanika.si/2021/08/24/psihosomatika-zakaj-jaz/>.

Osnovna šola Vojnik

Gregor Rojc

VZGOJA ZA MIR
SKOZI CIVILNO-VOJAŠKO SODELOVANJE

EDUCATION FOR PEACE
THROUGH CIVIL-MILITARY COOPERATION

Povzetek

Mir je vrednota, ki pogojuje ostale vrednote, žal pa mir ni vsepričujoče naravno stanje človeka oz. človeštva. Mirnodobna obdobja so posledica prizadevanj številnih ljudi, uni- in multilateralnih sporazumov ter nacionalnih in nadnacionalnih organizacij, med katere spadajo tudi vojske posameznih držav. Šolski in vojaški sistem sta izjemno velika državotvorna sistema, od katerih je šola znana vsem, vojska pa iz leta v leto postaja enigma za vse večjo skupino ljudi. Zgodovinska izkušnja bo v mnogih Slovencih zagotovo še dolgo zbuja sumničav odnos do vojske, kar ni nujno narobe, vendar pa bilo zelo nemodro, če bi v prihodnje velika večina ljudi ne razumela kompleksnosti in dinamike dogajanja na področju zagotavljanja miru.

Ključne besede: osnovna šola, mir, slovenska vojska

Abstract

Peace is the value that conditions other values, but unfortunately peace is not the all-pervading natural state of man or humanity. Periods of peace are the result of the efforts of many people, of unilateral and multilateral agreements, and of national and supranational organizations, including national militaries. The school system and the military system are two extremely large state-forming systems, of which the school is known to all, while the military is becoming an enigma to a growing group of people year by year. The historical experience will certainly continue to make many Slovenians suspicious of the military for a long time to come, which is not necessarily a bad thing, but it would be very unwise if in the future the majority of people did not understand the complexity and dynamics of what is happening in the field of peacekeeping.

Key words: elementary school, peace, Slovenian military

1 Pomembnost civilno-vojaškega sodelovanja

Če pogledamo Maslowo piramido človekovih potreb, vidimo, da potreba po miru oz. varnosti neposredno sledi najbolj temeljnim, za preživetje neizogibno potrebnim, biološkim oz. fiziološkim potrebam, kot so dihanje, hrana, voda ipd. To pomeni, da zadovoljitvi bioloških potreb neposredno sledi zagotavljanje miru oz. varnosti. (Maslow, 1982; Grum, Musek, 2009) Dejansko bi lahko dejali, da je mir vrednota, ki pogojuje ostale osebne in družbene vrednote. (Židan, 2009, 79)

Naj si to želimo priznati ali ne, je za zagotavljanje miru še vedno (skoraj brez izjeme) potrebna vojska. Seveda vojska ni edino sredstvo za zagotavljanje miru, daleč od tega, a vendar mir vseeno marsikdaj temelji na moči ali grožnji vzajemnega uničenja, kot je to veljalo v času hladne vojne. Tri obdobja relativnega globalnega miru ali pa vsaj miru na severo-zahodnem delu planeta, Pax Romana, Pax Britannica in Pax Americana, so vsa temeljila na politični, gospodarski in vojaški superiornosti ene velesile.

Vojska je vedno bila, še vedno je in skoraj zagotovo tudi bo sestavni del obstoja človeštva, sporadične pobude po njeni ukinitvi pa pričajo predvsem o nepopolnem poznavanju tematike na strani protagonistov tovrstnih pobud oz. njihovi (najverjetneje dobronamerni) želji po ustanavljanju utopije. Ker smo od utopije še zelo daleč, je vojska dejstvo, s katerim se mora družba naučiti sobivati, predvsem pa upravljati, saj ne gre pozabiti, da je vojaški aparat razvitih držav podrejen civilistom, dasiravno je ideja o vojaški podrejenosti civilni oblasti stara že tisoče let. O civilni in vojaški sferi, njuni medsebojni prepletenosti in podrejenosti vojaške sfere civilni je v svoji knjigi *Umetnost vojne* razmišljal že Sun Cu, kjer pravi, da vojaško poveljstvo zbere in združi čete šele na ukaz civilnih oblasti. (Cu, 1996) To pomeni, da bi civilne elite, ki vodijo državo, vsekakor morale posedovati znanja, ki bi jim omogočala dobro sodelovati in upravljati z vojsko. Zavedati se namreč moramo, da je med politično elito vse manj ljudi, ki bi imeli kakršnokoli izkušnjo z vojsko, kar ni značilno le za Slovenijo, pač za vse države, ki so opustile sistem splošnega naborništva in se odločile za profesionalno vojsko. V ZDA je tako npr. leta 1969 kar 75 % članov kongresa v času pred zasedbo te pozicije služilo vojsko, ta odstotek pa je v letu 2010 padel na 23. (Lewis, 2010)

Vojna v Ukrajini nam je pokazala, da mir ni samoumeven, poplave in neurja v Sloveniji pa so nam pokazala, da je mirnodobno delovanje vojske v t. i. MOOTW (military operations other than war) -akcijah pogosto vredno zlata.

Spletna oz. internetna »folklor« Abrahamu Lincolnu pripisuje misel, ki pravi, da filozofija šolske učilnice ene generacije postane filozofija vlade v naslednji generaciji. Čeprav citata ni možno s stoddostno gotovostjo pripisati predsedniku Lincolnu, gre vsekakor za zanimivo misel, ki brez dvoma kaže na to, kako zelo šola (celotna šolska vertikala) kroji usodo prihodnjih generacij oz. države. Bodoče politične elite dandanes sedijo v (osnovno)šolskih klopeh in morda je to že primeren čas, da se poučijo nekaj malega o kompleksnih procesih, permanentnih naporih, sofisticiranih sistemih, teorijah in nenazadnje ljudeh, ki nam zagotavljajo mir – to temeljno in vsem normalnim ljudem neprecenljivo vrednoto.

2 Preteklost in sedanost

2.1 Zgodovinska izkušnja – Jugoslavija

V Jugoslaviji je veljala marksistična doktrina oboroženega ljudstva, ki že v osnovi predpostavlja, da so celotne oborožene sile zgrajene na povezanosti z ljudstvom (Jelušič, 1997), zato nikakor ne čudi dejstvo, da je bilo tudi v učnih načrtih takratne osemletne osnovne šole moč najti veliko vsebin, ki so bile, posredno in tudi zelo neposredno, vojaške in predvsem politične narave. Za socialistične države tistega časa (v mislih imam obdobje od konca druge svetovne vojne do padca komunizma v Evropi) je bila značilna višja stopnja militarizacije kot za demokratično urejene družbe istega obdobja. Ta pojav lahko deloma pripišemo dejstvu, da je v njihovi politični kulturi prevladovala bojevita marksistično-leninistična ideologija. (Barany, 2012)

Ko gledamo nazaj, smo seveda upravičeno zadržani (ali celo zgroženi) nad (potencialno) militarizacijo šolskega prostora. Težava pa ni le v militarizaciji, pač pa tudi ideologizaciji šole, saj je bila vojska eden izmed glavnih ideoloških aparatov države. Ob tem je seveda potrebno priznati, da je bila takrat ideološki aparat tudi šola, saj je komunistična partija obvladovala tako rekoč vse sfere življenja, tisti del civilno-vojaškega sodelovanja, ki se je realiziral skozi sodelovanje vojske s šolo, pa je seveda dodatno utrjeval enostrankarsko oblast.

Leta 1984 je takratni Zavod SR Slovenije za šolstvo izdal knjigo z naslovom Program življenja in dela osnovne šole. Današnji ekvivalent temu bi bila Bela knjiga. V programu so seveda navedene tudi smernice za interesne dejavnosti.

Šola je morala skrbeti za enakovredno zastopanost proizvodno-tehničnih, raziskovalnih, kulturno-umetniških, telesno-kulturnih, družbeno-humanitarnih in obrambno-varnostnih interesnih dejavnosti. (Program življenja in dela OŠ, zvezek 1, 1984, 16)

Eno izmed področij dela šole so bile tudi interesne dejavnosti. Le-te je šola razvijala sama in v sodelovanju z drugimi subjekti v različnih oblikah v okviru dejavnosti pionirske in mladinske organizacije, in sicer kontinuirano skozi vse šolsko leto, v krajših časovnih obdobjih ali v obliki tečajev. Pri tem je morala šola skrbeti za enakovredno zastopanost proizvodno-tehničnih, raziskovalnih, kulturno-umetniških, telesno-kulturnih, družbeno-humanitarnih in obrambno-varnostnih interesnih dejavnosti. (Program življenja in dela OŠ, zvezek 1, 1984, 16, poudarek moj) V kolikšni meri so se pri izvajanju obrambno-varnostnih vsebin posamezne šole naslonile na lokalno prisotno vojaško organizacijo, je bilo odvisno od posamezne šole oz. od oseb in delovnih teles, ki so soustvarjali življenje šole (ravnatelj, učiteljski zbor, starši, drugi zainteresirani občani, organizacije združenega dela, družbenopolitične organizacije, učenci) (prav tam), kar pomeni, da omenjene obrambno-varnostne vsebine niso apriorno pomenile vstopa vojske v šolo, so ga pa seveda omogočale.

Prav tako ne gre pozabiti, da je obvezni predmetnik osnovne šole iz leta 1984 v sedmem razredu predvideval 30, v osmem pa 10 ur za tečaj obrambe in zaščite. Tudi to seveda neposredno še ni pomenilo militarizacije šolskega prostora, jo je pa omogočalo.

2.2 Slovenija – dezideologizacija

Spremembe v šolskem sistemu Slovenije so se začele dogajati nemudoma, poglobitno reformo pa je predstavljala Bela knjiga iz leta 1995. Tvorci šolskega sistema samostojne Slovenije so se zelo trudili preprečiti vdor ideologij v celoten šolski prostor, kar se recimo kaže tudi v Statutu Univerze v Ljubljani, ki v 9. členu pravi, da uniformirani pripadniki policije ali oboroženih sil ne smejo nepovabljeni vstopiti v prostore univerze, razen v nujnih primerih posredovanja, ko je v nevarnosti življenje in telo ali premoženje. (Statut Univerze v Ljubljani) Skoraj identično vsebino najdemo tudi v drugem členu Statuta Univerze v Mariboru. (Statut Univerze v Mariboru) Laičnost in svetovnonazorska nevtralnost sta predstavljali temeljna postulata novo nastajajočega šolskega sistema, zato je povsem razumljivo, da se je zgodil odmik šole od vojske.

Vendar pa se enoumja oz. marksistične ideologije ni otresala oz. otresla le šola, pač pa tudi Slovenska vojska (v nadaljevanju SV). Posledično sedaj pripadniki slovenske vojske ne smejo biti pripadniki nobene politične stranke. (Zobr, člen 88) Vojaška oseba se prav tako ne sme v uniformi udeleževati političnih ali strankarskih shodov, prepovedano je strankarsko delovanje, propaganda ali shodi strank v vojaških objektih, vojaških poveljstvih, enotah in zavodih. (Zobr, člen 50) Zakon o obrambi v 37. členu tudi prepoveduje uporabo vojske za politično ali strankarsko dejavnost. Politično delovanje pa vojaškim osebam prepoveduje tudi Kodeks vojaške etike Slovenske vojske. Vse to dela SV »ideološko čisto«, kar pomeni, da ob morebitnem vstopu vojske v šolski prostor, politična ideološkost ni težava. Lahko pa težavo predstavlja prikrita ideologija militarizacije, zato mora biti sleherno sodelovanje dobro načrtovano in preiščeno.

Če dandanes pride do sodelovanja med šolskim prostorom in vojsko, se le-ta že v osnovi obnaša zelo samoomejevalno, poleg samoomejevanja pa so tu še ostali mehanizmi oz. zakonodaja, ki možnost militarizacije šolskega prostora zmanjšuje na minimum. Takšna mehanizma sta npr. budno oko javnosti in konvencija o otrokovih pravicah.

2.3 Partnerski odnos

Po mnenju Janowitza naj bi bila vojska neprestano pripravljena na delovanje, pri tem pa je zavezana k najmanjši potrebni uporabi sile. Poleg tega je predana iskanju dobrih mednarodnih odnosov in ne le zmage, saj je njena vojaška drža primarno obrambna. (Janowitz, 1960) Ravno ta obrambna in k dobrim (mednarodnim) odnosom naravnana drža je tisto, kar sodobno vojsko dela za orodje miru. Janowitz je civilno-vojaške odnose videl kot odnose med družbo in vojsko (prav tam) in ne zgolj kot odnose med institucijami in vojsko, kot npr. Huntington, ki je civilno-vojaške odnose videl primarno kot odnose med politično elito in vojaškim vrhom. (Huntington, 1957) Janowitz je bil mnenja, da bi vojska morala čim bolj odsevati civilno družbo, pri tem pa je poudarjal, da se zavoljo obvarovanja pred zunanjo nevarnostjo družba ne bi smela odpovedati svojim temeljnim vrednotam. (Garb, Malešič, 2016) Po Janowitzu nadzor nad vojsko vrši primarno družba, institucije pa so le podaljšek te družbe. Predanost vojske skupnosti se kaže v skupnih vrednotah (torej vrednotah, ki so skupne civilni družbi in vojski) in ravno to, poleg samoomejevanja omogoča, tako trdi Janowitz, civilni nadzor nad vojsko.

Ljudje se običajno bojimo tistega, česar ne poznamo, in zelo nekonstruktivno bi bilo, če bi se vojska in civilna družba v prihodnosti slabo poznali, zato najbrž ne bi bilo nič narobe, če se z osnovnim poznavanjem vojaške organizacije otroci seznanijo že višjih razredih osnovne šole. Policija kot represivni organ s šolami po Sloveniji uspešno in v velikem obsegu sodeluje že vrsto let, in sicer v okviru programa »Policist Leon svetuje«. To daje slutiti, da bi tudi sodelovanje med SV in osnovnimi šolami prav tako (seveda s primernim pristopom in strategijo) lahko postalo nekaj običajnega in splošno sprejetega, še posebej, če razumemo, da je SV prvenstveno namenjena ohranjanju miru, zastopanju Slovenije v mednarodnem prostoru in mednarodnih zvezah, kot je npr. Severnoatlantska pogodbeno organizacija (NATO), ter humanitarnemu delovanju.

2.4 Primer dobre prakse

Maja 2008 sem organiziral ekskurzijo za triinštirideset učenk in učencev naše šole v Vojašnico Edvarda Peperka (takrat se je imenovala še po Francu Rozmanu Stanetu). Vojašnico smo obiskali na dan odprtih vrat. Obisk vojašnice je bil za našo šolo nekaj novega, organizacija relativno nezahtevna, vse skupaj pa je bilo tudi stroškovno zelo učinkovito, saj so starši učencev prispevali le 6,50 EUR za prevoz, zapravili pa so še kakšen dodaten evro.

Profesionalen odnos vojakov nas je vse prisotne učitelje navdušil, istočasno pa so spremljevalci, ki so nam bili dodeljeni, pričali o tem, da so se na naš obisk v vojašnici pripravili. Oglaševanje samega dogodka ni bilo najbolj posrečeno in če ne bi mi naredili prvega koraka, do sodelovanja zagotovo ne bi prišlo. Morda smo bili ravno zaradi tega edina šola na dogodku.

3 Zaključek

Vojska je institucija nasilja, ki smo jo oblikovali zato, da bi nas ščitila, ker se bojimo drugih. Nato pa se te iste institucije, ki smo jo ustvarili za zaščito, sami bojimo. (Feaver v Furlan, 2012) V želji po tem, da se državljani ne bi bali vojaškega sistema in da bi skozi demokratične sisteme in postopke znali premišljeno izražati svojo voljo, bi bilo tudi za šolski sistem smiselno, da je za tovrstno sodelovanje odprt. Seveda je to sodelovanje zakonsko zelo omejeno, javnost pa nad njim bolj ali manj tudi bdi.

Zaradi zgodovinske izkušnje je razumljivo, da so nekateri ljudje zelo zadržani do vojske, vendar je SV vojska kategorično drugačna od z marksistično ideologijo prežete Jugoslovanske armade. Nenazadnje ne gre spregledati dejstva, da so v SV vsi častniki univerzitetno izobraženi ljudje, ki so svoje diplome pridobili na civilnih univerzah. SV vojska je tudi v marsičem skladna s šolskim prostorom. Ta skladnost se dokaj izrazito kaže na področju vrednot. SV poudarja sledeče vrednote svojih pripadnikov: domoljubje, čast, pogum, lojalnost, tovarištvo, predanost. Za nobeno izmed teh vrednot ne bi mogli reči, da zanjo v šolskem prostoru ni mesta. Ravno obratno. Slehera izmed njih je dobrodošla. Kodeks vojaške etike slovenske vojske poleg prej omenjenih vrednot poudarja še spoštovanje človekove integritete, spoštljivo interakcijo s soljudmi istih ali drugačnih prepričanj in ras na temelju notranjega prava pa tudi mednarodnega in humanitarnega prava. Kot vrednota je med pripadniki SV prepoznana tudi skrb za lastno psihofizično pripravljenost in odsotnost kakršnih koli zasvojenosti.

Ne le, da vse te vrednote, ki so skupne šoli in SV, zelo zmanjšujejo morebitno shizmo med omenjenima sistemoma, pač pa nudijo možnosti za sodelovanje.

Mir ni nikoli bil nekaj samoumevnega. Leta 1991 je našo domovino na pot samostojnosti pospremila vojna, ostali deli Jugoslavije pa so goreli še dolgo po tistem, ko je Slovenija že iskala oz. gradila svoje mesto v mednarodnem prostoru. Februarja 2022 je prišlo do nove vojne na evropskih tleh. Permanentna prizadevanja so za ohranjanje miru kot dihanje ali bitje srca. Če se prenehajo, mir umre. V teh prizadevanjih pa v zdravo urejeni družbi (nujno) sodeluje veliko deležnikov in zelo neracionalno, pa tudi nevarno, bi bilo prizadevanja za mir zaupati le peščici političnih veljakov in od civilne družbe (potencialno) odtujeni vojski.

Slehernemu državljanu ni potrebno razumeti vse kompleksnosti slehernega od sistemov sodobne družbe, a vendar menim, da je dobro, da nas je kar se da veliko opremljenih z osnovnim razumevanjem zagotavljanja miru, ki je, kot že rečeno, vrednota, ki pogojuje ostale vrednote.

4 Viri in literatura

1. BARANY, Z. *After State-Socialism in Europe: Slovenia, Russia and Romania*. Princeton University Press. 2012.
2. CU, S. *Umetnost vojne*. Ljubljana: P. Amalietti. 1996.

3. FURLAN, B. *Civilni nadzor in delovanje vojske* (doktorska disertacija). Ljubljana. 2012.
4. GARB, M. in MALEŠIČ, M. *The Causes of Trust and Distrust in the Military*. Defence & Security Analysis. 2016.
5. GRUM Kopal, D. in MUSEK, J. *Perspektive motivacije*. Ljubljana. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. 2009.
6. HUNTINGTON, S. P. *The soldier and the state: the theory and politics of civil-military relations*. Cambridge: Belknap Press of Harvard University Press. 1957.
7. JANOWITZ, M. *The Professional Soldier*. USA: The Free Press. 1960.
8. JELUŠIČ, L. *Legitimnost sodobnega vojaštva*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. 1997.
9. LEWIS, C. A New Sparta: America's Threatening Civil-Military Gap. *Harvard Kennedy School Review*. 2010–2011, vol. 11.
10. MASLOW, H. A. *Motivacija i ličnost*. Beograd. Izdavačko preduzeče Nolit. 1982.
11. *PROGRAM življenja in dela osnovne šole*. (Zvezki 1–5). Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo. 1984.
12. *ZAKON o obrambi* (ZObr). Ur. l. RS 103/2004 (23. september 2004).
13. ŽIDAN, A. *Vzgoja za evropsko demokracijo: vzgoja mladih za demokracijo v 21. stoletju*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. 2009.

Osnovna šola Vojnik

Marjana Rojc

ČUSTVENO ODZIVANJE MLADOSTNIKA

THE EMOTIONAL RESPONSE

OF THE ADOLESCENT

Povzetek

Čustva so nekaj, kar odraža človekovo življenje, naš odnos do sebe, drugih in sveta. Pomembna so za človekov miselni razvoj. Ljudje se odzivamo različno, naši najpogostejši odzivi pa so veselje, jeza, strah, žalost, gnus, samoobtoževanje ... Na čustveno odzivanje mladostnika ima pomemben vpliv vzgoja, ki naj bi posamezniku pomenila vzpostavljanje stika s samim seboj in okoljem. Pomembno je, da otroka naučimo oz. usmerjamo pri lastnem obvladovanju čustev, saj si na ta način dviguje samozavest in se obrani pred morebitnimi neprijetnimi posledicami čustvovanja – izbere prave rešitve, se izogne čustvenim in vedenjskim motnjam ... Prispevek prinaša vpogled v čustveno odzivanje človeka, v načine čustvenega odzivanja, ovire pri tem, v izražanje čustev ter preoblikovanje čustev. Dodani so nekateri primeri čustvenega odzivanja mladostnika in izhodišča za čustveno opismenjevanje posameznika.

Ključne besede: čustva, čustveni odziv, prepoznavanje, preoblikovanje, obvladovanje čustev

Abstract

Emotions are something that reflects one's life, one's relationship to oneself, others and the world. They are important for human mental development. People react in different ways, but the most common reactions are joy, anger, fear, sadness, disgust, self-blame, etc. Education has an important influence on the emotional response of adolescents, as it is meant to put the individual in touch with him/herself and with the environment. It is important to teach or guide the child to manage his/her own emotions, as this is how the child builds self-confidence and defends him/herself against the potentially unpleasant consequences of being emotional - choosing the right solutions, avoiding emotional and behavioural disturbances, etc. The article provides insights into how people respond emotionally, the ways in which they respond emotionally, the barriers to responding emotionally, the expression of emotions and the transformation of emotions. Some examples of adolescents' emotional reactions and starting points for emotional literacy are added.

Key words: emotions, emotional response, recognition, transformation, emotion management

1 Čustva in čustveno odzivanje

Na dogajanje okrog sebe se ljudje odzivamo na različne načine. Doživljamo ga tudi s čustvi oz. emocijami. Le-ta odražajo naše življenje, naš odnos do sebe, drugih in sveta. Pomembna so za človekov miselni razvoj. Ljudje se odzivamo različno, naši najpogostejši odzivi pa so veselje, jeza, strah, žalost, gnus, samoobtoževanje ... Osnovna delitev čustev je delitev le-teh na pozitivna in negativna. Sposobnost čustvovanja je nekaj, kar je človeku prirojeno, posamezna čustva pa se v nas razvijajo postopoma. Samo čustveno odzivanje se oblikuje pod vplivom učenja in izkušenj.

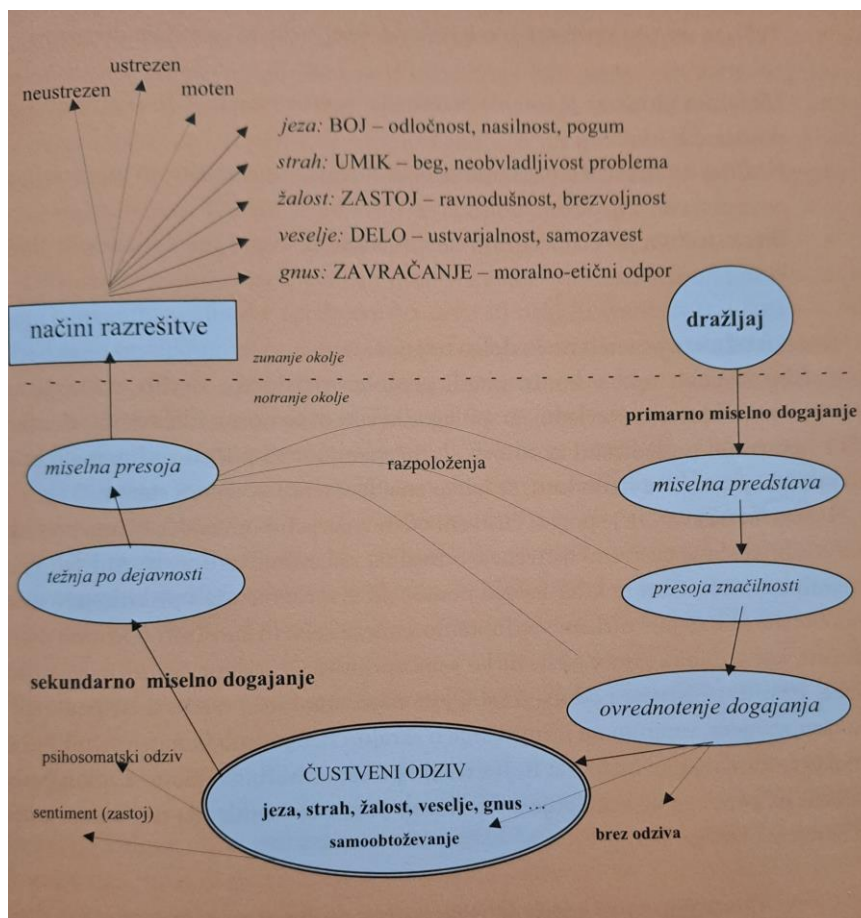
Temeljni namen čustev je, da nas premaknejo, motivirajo in spodbudijo za vedenje, akcijo in mišljenje. V samem pomenu besede *emocije* se namreč skriva namen čustev. Beseda *emocija* izvira iz latinske besede »*emovere*«, tj. »*spraviti v gibanje/premakniti*«. Čustva stimulirajo mišljenje in rezultat mišljenja je akcija, ki jo izvedemo in se kaže kot npr. izbor vedenja (Milivojević, 2009, 29).

Čustva so zelo pomembna za človekov miselni razvoj. Čustveni odziv je nekje vmes, med miselnim in telesnim. Gre za nekakšne biokemične nevihte v naših možganih, ki se na široko in hitro širijo po živčnih mrežah, vendar nenadzorovano in nepovezano (Ščuka, 2007, 139).

Čustvo je psihofizični, spontani odziv na stimulacijo, ki pride iz okolja. Je podzavestni odziv možganov na zunanji dražljaj, na nekaj, kar zaznavamo, vidimo ali slišimo zunaj nas, in ga ni mogoče nadzorovati. (<https://www.izzirokus.si/blog/clanki/serija-custva-jeza>)

Za vsako čustveno odzivanje je potreben dražljaj, pri čemer gre lahko za dogodek, besedo, miselno predstavo (notranjo podobo nečesa) ... Lahko bi rekli, da je dražljaj nek »sprožilec« določenega čustvovanja. Dražljaj v posamezniku povzroči čustveni odziv – strah, jezo, veselje, žalost, gnus, samoobtoževanje ... Brez čustvenega odziva so nepomembne čutne zaznave, saj se kot takšne čustveno ne preoblikujejo. Čustvenemu odzivu sledi sekundarno miselno dogajanje, ki poteka počasneje in preiščeno, prvi je namreč primarno miselno dogajanje, ki steče v tretjini sekunde. Sekundarno miselno dogajanje je namenjeno (raz)rešitvi. Razrešitev je lahko ustrezna, neustrezna ali motena. Sledi način reakcije – boj, umik, zastoj ... (Ščuka, 2007, 139).

V. Ščuka (2007) čustveni odziv prikaže s pomočjo naslednje skice.



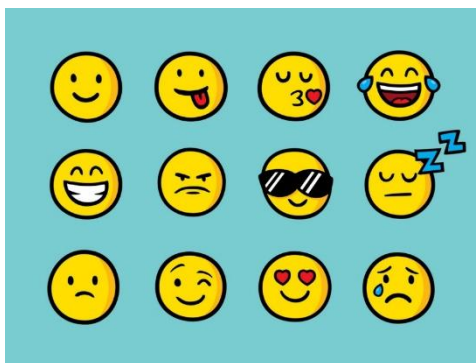
Slika 1: Prikaz čustvenega odzivanja (Ščuka, 2007, 139)

Kot vsi posamezniki tudi mladostniki v različnih situacijah odreagirajo različno. V nadaljevanju se bom osredotočila na moteno izražanje čustev mladostnika v šoli, in sicer v situaciji do sošolcev in učitelja.

1.1 Načini čustvenega odzivanja

Čustva so krajši ali daljši odziv šolarja (in odraslih) na neko dogajanje in ugasnejo, ko je dejavnost zaključena ter potreba zadovoljena. (Ščuka, 2007, 140) Način rešitve čustvenega odziva je lahko ustrezen, neustrezen in moten. Ustrezen je, kadar je odziv jasen, sprejemljiv, ozaveščen, razumljiv, socialno ustrezen in omogoča prilagoditve. Neustrezen čustveni odziv je miselno neobvladan, strasten, telesno, umsko ali besedno nasilen, socialno neprilagojen in nesprejemljiv, potlačen, agresivno zavrt in nejasen, preusmerjen (npr. na drugo osebo), kemično obvladan (pomirjevala, droge, alkohol).

O motenih rešitvah čustvenega odzivanja govorimo takrat, kadar se posameznik odzove na dogajanje, ki ga ni (prividi, blodnje ...), kadar napačno vrednoti dražljaj (strah pred npr. kačami), kadar napačno presoja pomembnost dražljaja (npr. ljubosumje, zamera), kadar je nestrpen do drugačnih in prežet s predsodki, kadar občuti strah pred teoretično možnim strahom ali drugim neprijetnim čustvom, kadar pričakuje slabe, katastrofične izide, kadar čustva premešča (npr. jezo v žalost ...), kadar prevladujoče čustvuje (npr. je neupravičeno vzkipljiv, jokav ...), kadar svojih čustev ne prepozna ustrezno, jih ne vrednoti ustrezno in posledično neustrezno izraža, kadar svoja čustva duši, nezavedno prikriva (kar lahko vodi v psihosomatsko motnjo), kadar gre za dolgotrajno razpoloženje (npr. tesnoba, žalost, zaskrbljenost, nejevoljnost ...) in kadar pride do zožene zavesti, ki zaključi možnost ozaveščenosti čustvenega odziva. (Ščuka, 2007, 143)



Slika 2: Čustvenčki (<https://parade.com/living/emoji-meanings>)

2 Čustveno odzivanje mladostnika

2.1 Oviranje čustvenega odzivanja

Oviranje čustvenega odzivanja posameznika je povezano z okoljem, v katerem živi. Okolje običajno ne dovoljuje odzivanja čustev na dogajanje zlasti, če so le-ta negativna. Že v zgodnjem otroštvu otroke učimo zadrževati jezo, strah, bolečino (verjetno je vsem poznan rek, da fantje ne jočejo), ljubosumje ..., kar mnogokrat pripelje do motenj zdravja, čustvovanja in posledično tudi vedenja.

»Omalovaževanje, podcenjevanje ali prepovedovanje čustvenih odzivov, ki jih določeno okolje ocenjuje kot negativne, je nekulturno in nečloveško.« (Ščuka, 2007, 143)

Mladostniku bi morali omogočiti, da svoja čustva izrazi, pri čemer se mora zavedati, da bo okolica različno odreagirala na njegove čustvene odzive, in mu omogočiti, da bo za to sprejemal odgovornost. Vse prevečkrat se namreč zgodi, da mladostnika posilimo z vedenjskim vzorcem odraslih (saj mi najboljše vemo, kaj je »prav« in kaj »narobe«, kaj »se mora« in kaj »je potrebno«). V žargonu temu večkrat rečemo, da mu »operemo možgane«. Tak mladostnik notranje duši lastne pobude in s tem odtuja del lastne osebnosti in se nehote uči postajati razdvojen v sebi in tesnoben. Privzete vzorce obvladuje čedalje težje, pojavi se jasno izražen odpor, ki se kaže z umikom v strah, žalost, z izbruhi jeze, nasilja, z laganjem ali z malodušjem. (Ščuka, 2007, 144)

2.2 Izražanje čustev mladostnika

Čustva so tista, ki omogočajo izpeljavo določenih nalog. Uravnavanje čustev pomeni, da zmoremo imeti ustrezen nadzor nad svojimi čustvenimi odzivi. Posameznik, ki tega ne zmore, zaradi jeze in agresivnosti težko sklepa in obdrži prijateljstva ali pa se umika pred čustvenimi izzivi in tako izogiba vsem novim dejavnostim. Pomembno je, da posameznika že v otroštvu naučimo poimenovati svoja čustva, opisati misli, sporočiti, kaj doživlja. Kako hitro bo posameznik tega sposoben, je odvisno od njegove zrelosti, temperamenta, razvojne stopnje, socializacije in podpore predvsem staršev. V zgodnjem otroštvu so pomembni stabilno okolje in jasne meje.

»Ustvarjalno izražanje čustev pomeni reševanje zgodbe, na katero je vezano čustvo, ki trenutno «tišči». S katarzo, ki je npr. neusmiljen jok, kričanje, zmerjanje, groza, otrplost ali krohot, se pač problema ne da rešiti.« (Ščuka, 2007, 144)

Na to, kaj čutimo, ljudje nimamo vpliva, kar pa ne moremo reči za obvladovanje in izražanje čustev, torej vpliv na misli, ki vodijo v določena čustva, ter na svoje vedenje in odzive – kaj bomo naredili s posameznim čustvom. Ker nas vodita razum in zavest, se v večini primerov na čustva ne odzivamo nagonsko. Če bi bili naši odzivi na čustva nagonski, bi se nanje odzvali prav vsakokrat, v vsaki situaciji. Ravno iz tega razloga je pomembno obvladovanje in nadzorovanje čustev.

Pri mladostniku je pomembno, da mu pomagamo prepoznati in razviti lasten način čustvovanja. Spozna naj, da je določeno čustvo del njega in njegove trenutne zgodbe, zato naj svoje čustvo izrazi v prvi osebi: *Postalo me je strah* in ne *Prežal me je strah*.

Ščuka to poimenuje »jezik odgovornosti«, pri čemer mladostnik sam prevzame odgovornost za nastalo stanje in sam poskrbi za izhod iz čustvenega nelagodja. (Ščuka, 2007, 145)

Izražanje čustev je verbalno in neverbalno in se kot takšno pojavlja tudi pri mladostniku. Z obema vrstama izražamo t. i. pozitivna in negativna čustva. Verbalno izražanje je običajno neposredno in jasno. Mladostnik ubesedi svoj čustveni odziv – če je jezen, bo morda kričal preklinjal ..., če je vesel, bo svoja čustva izrazil na temu primeren način. Neverbalno izražanje je izražanje z mimiko, kretnjami ... in je običajno del verbalnega izražanja, včasih pa tudi samostojno.



Slika 3: Izražanje čustev

(<http://www.vzgojni-zavod-verzej.si/files/2019/09/m%C3%A9dia.jpg>)

Pri izražanju čustev nam lahko pomagajo pogovor, pri čemer naj bo poslušalec oseba, ki ji mladostnik zaupa, pomembno pa je aktivno poslušanje, pisanje, pri čemer mladostnik svoja čustva zapiše, t. i. »praznjenje«, pri čemer žalost lahko izrazi z jokom, veselje s smehom, jezo z udarjanjem v boksarsko vrečo ipd. Prav tako je pomembno, da pri mladostniku preprečimo zatiranje oz. nalaganje čustev. Le-ta se namreč lahko kopičijo v njem in v morda neprimernem trenutku in na neprimeren način privrejo na plano ali pa povzročijo nemir, strahove, mišično napetost in psihosomatske simptome (npr. glavoboli, bolečine v trebuhu, visok pritisk).

2.3 Najpogostejši čustveni odzivi mladostnika v šoli

Vsak učitelj se pri svojem delu nemalokrat sreča s čustvenim odzivom mladostnika. Običajno so ti odzivi bolj opazni, kadar gre za negativna čustva. Tiste odzive, povezane s pozitivnimi čustvi, večkrat prezremo ali pa se nam celo zdijo sami po sebi umevni. Logično.

Če bo učencu v določeni situaciji uspelo in bo ob tem zadovoljen, bomo z njim »zadovoljni« in srečni tudi mi. Čustveni odziv vriskanja, smeha, ploskanja, skakanja ... bo pričakovan vsem, pa najsi gre za medosebne odnose ali šolske uspehe. Povsem nasprotna pa je slika v trenutku, ko je učenec naletel na določeno frustracijo, ko mu nekaj ni uspelo, ko je izgubil prijatelja, ko je nekoga razočaral ali pa je doživel neuspeh, dobil slabo oceno ... Takrat je jezen, se ne počuti v redu, občuti gnus, strah, je zavisten ali ljubosumen, osamljen ali zavržen. Svoja čustva izrazi besedno in nebesedno, kar običajno občuti sredina, v katero je postavljen.



Slika 4: Izražanje čustev

(https://krizisce.org/blog/238/stereotipi_o_mladostnikih/)

V nadaljevanju navajam nekaj primerov čustvenih odzivov mladostnikov, s katerimi sem se srečala pri svojem delu.

2.4 Primeri iz prakse

Slaba ocena

Učenci 8. razreda so pisali šolsko nalogo.

Učenec A je pisal odlično in je z oceno seveda zadovoljen. Glede na pretekle izkušnje je to tudi pričakoval. Poleg uspeha je bil pričakovan tudi njegov odziv: *To! Petka! Jupi!* In skok v zrak ...

Učenec B je sicer učenec povprečnih sposobnosti, a z visokimi pričakovanji staršev. Pisal je zadostno. To je doživel kot neuspeh in frustracijo, kako bo to razložil svojim staršem: *Neee! Pa kako je to možno?! Mama me bo ubila! Spet mi bo vzela računalnik in nogomet.* In udarec s pestjo po mizi ...

Učenec C je nadpovprečno sposoben učenec, a je bila njegova šolska naloga tokrat ocenjena z dobro. Pričakoval je več in svoje razočaranje izrazil z jokom: *Ful sem se učil, pa mi ni uspelo. Vprašanje, če bom na koncu lahko imel še odlično oceno.* In sključen odhod v klop s solzami v očeh ...

Nastop na prireditvi

Učenka A je nadarjena na dramskem področju, zato jo učitelji večkrat zadolžimo za določene naloge ob pripravi prireditve oz. proslave. Ob tem vedno s skromnostjo pokaže svoje zadovoljstvo. Učenka B nima posebnega potenciala, a je rada v središču pozornosti, zato se odločim, da sodeluje z učenko A. Pri snovanju programa ni aktivna, ukvarja se s svojim izgledom, ruši tisto, kar učenka A predlaga. Ker je slednja skromno in tiho dekle, tega ne pove, čeprav kot razredničarka to opazim in učenko B večkrat spodbudim, naj vendar sodeluje. Ker se to ne zgodi, je na koncu dobršen del pohvale namenjen učenki A. Učenka B ob tem občuti ljubosumje: *Itak, vedno samo ona, ona, ona. Poglej jo, kakšna je.* In obrat k sošolki, s katero simpatizira ...

Vedno kriv

Učenec je živahen, nagajiv, vedno kakšno ušpiči. Do sošolcev je neprijazen in bahav. Kjer je nekaj narobe, je običajno zraven. Običajno. Ni pa nujno. Ravno iz tega razloga bo občutil jezo, morda se bo tudi samoobtoževal. Čustveni odziv (še preden uspem razčistiti zadevo): *Ja, najbolje, da sem spet jaz kriv. Me imate na piki. Samo da izginem iz tega razreda.* In vrže zvezek po tleh ter prekriža roke ...

Strah

Učenka ima strah pred »javnim« nastopanjem, prosi za ocenjevanje izven oddelka, saj ima tremo pred sošolci in si ne upa deklamirati pesmice. Čustveno se odzove z umikom, zbeži iz razreda. Razredničarka kliče starše, da jo prevzamejo, saj se slabo počuti.

2.5 Odzivi na čustveno odzivanje mladostnika

Čustva imajo pomembno sporočilno vrednost. S pomočjo izraženih čustev lahko prepoznamo dogajanje v posamezniku in njegovi okolici.

»Pravimo, da so čustva zaščitnik telesa in duše, ker preprečujejo razvoj psihosomatskih motenj in dolgotrajnih razpoloženj. Z ustrezno rešitvijo čustvenega odziva se namreč reši problem, na katerega je bilo čustvo vezano, zaključi načrtovani posel in vzpostavi ponovno ravnovesje.« (Ščuka, 2007, 162)

Pomembno je, da mladostnik prepozna lastna čustva, saj na ta način lahko sprejema okolico in njihova sporočila. Ravno iz tega razloga je pomembno čustveno opismenjevanje učencev, pa tudi učiteljev in drugih strokovnih delavcev. V sklopu tega je pomembno šolanje čustvenega odzivanja, ki ga povzemam po Ščuki (Ščuka, 2007, 162):

- jasno besedno sporočanje čustvenih doživetij,
- redno in čimbolj pogosto urjenje stika s seboj,
- učenje aktivnega poslušanja s povratno informacijo,
- učenje čustveno odprtega izražanja z uporabo prispodob,
- urjenje čutnega zaznavanja (senzitivni trening),
- ozaveščenost govorice telesa,
- učenje potrpežljivosti v stiski.

Poleg tega so za čustveno opismenjevanje pomembni:

- prepoznavanje čustev, pri čemer gre za prepoznavanje in poimenovanje lastnih čustvenih odzivov in čustvenih odzivov drugih, vrednotenje čustvenega odziva ter iskanje ustreznega načina rešitve;
- obvladovanje čustev;
- izkoriščanje čustev (določeno čustvo je lahko inspiracija za nove naloge);
- odnos do čustvenega odziva (odnosi do okolice, empatija) ter
- uravnavanje odnosov, pri čemer gre za medsebojno zaupanje, sposobnost in vrednotenje odnosov v šoli, reševanja sporov, pripravljenost na sodelovanje ...

Izogibajmo se odzivov, kot so npr. minimiziranje (*»Saj ni nič takšnega!«*), zanikanje (*»Ne delaj drame!«*), ustrahovanje (*»Če ne boš nehal/-a, danes ne bomo šli na igrišče!«*), ignoriranje, tolaženje oziroma preusmerjanje misli (*»Pogledamo film za dobro voljo?«*), moraliziranje (*»Do učiteljice se ne obnaša tako!«*), etiketiranje (*»Nisi priden!«*), zasliševanje (*»Tako mi povej, zakaj si to naredil!«*) ipd. (<https://www.izzirokus.si/blog/clanki/serija-custva-jeza>)

3 Zaključek

Čustva lahko definiramo kot odzive na nam pomembne dražljaje ali okoliščine. Posamezniki se na čustva različno odzivamo. Izražamo jih s pomočjo telesnih znakov, ob čustvovanju se nam lahko pospešita srčni utrip in dihanje, spremeni se izločanje hormonov, pojavi se lahko potenje

ali mraz ...); z vedenjem, pri čemer spreminjamo glasnost, gestikuliramo, dodajamo mimiko ...; in v zavestnem doživljanju, ko se svojega stanja zavemo, ga morda ubesedimo, ovrednotimo. Čustva omogočajo, da se posameznik učinkovito prilagaja okolju in spremembam v odnosih. Pomembno je, da se naučimo čustva prepoznavati, jih uravnavati ter jih primerno izraziti. Pri svojem delu se srečujem z mnogimi čustveni odzivi mladostnikov. Nekateri so izražanja čustev večji, drugi odreagirajo v afektu. Eden izmed dejavnikov pri učenju uravnavanja čustev mladostnika smo tudi učitelji, zato je pomembno čustveno opismenjevanje mladih in nas, strokovnih delavcev. Prvi koraki, s katerimi lahko stopimo naproti mladostniku, so pogovor, učenje aktivnega poslušanja in izražanja lastnih čustvenih stanj, uravnavanja čustvenega odzivanja ... V ta namen običajno učitelji razredniki pripravimo tematske razredne ure, na katerih se učimo prepoznavanja čustev in izražanja le-teh ter čustvenega odzivanja. Poleg tega je pomembno, da mladostniku ne vsiljujemo našega načina uravnavanja čustev, temveč da mu pomagamo razviti lasten način.

Na področju čustvenega opismenjevanja mladostnikov pa tudi učiteljev, staršev ... je še veliko odprtega. Morda je to tisto, za kar bi bilo potrebno v tem trenutku najprej poskrbeti.

4 Viri in literatura

1. H., V. *Čustva, ki jih potlačimo, se vrnejo*. [Online]. [Citirano 15. avg. 2023; 11.03] Dostopno na spletnem naslovu: <https://vizita.si/dusevnost/kako-uspesno-predelati-neprijetnastva.html>.
2. JAZBEC, T. *Kako otroku pomagati uravnavati svoja čustva*. [Online]. Zloženska. [Citirano 15. avg. 2023; 17.10] Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.zd-celje.si/media/2100/zlozenka-kako-pomagati-otrokom-uravnavati-custva.pdf>.
3. KOS, P. *Na pomoč, ne vem, kako ravnati ob otrokovi jezi!* [Online]. [Citirano 15. avg. 2023; 16.03] Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.izzirokus.si/blog/clanki/serija-custva-jeza>.
4. MILIVOJEVIĆ, Z. *Emocije. Razumevanje čustev v psihoterapiji*. Novi Sad: Psihopolis institut. 2009.
5. MUSEK, J. in PEČJAK, V. *Psihologija*. Ljubljana: Educy. 1995.
6. ŠČUKA, V. *Šolar na poti do sebe*. Radovljica: Didakta. 2007.

Osnovna šola Šalovci

Mira Serec

KAKO ME VIDIJO UČENCI?

HOW DO MY STUDENTS SEE ME?

Povzetek

Učitelj stopi v razred in že je na očeh učencev. Mladih nadobudnežev, ki nas dobro opazujejo. Pozorni so na to, kaj govorimo in kaj delamo. Razredi so polni, učenci prihajajo z različnimi predznanji in sposobnostmi. Da v razredu ni enostavno, vemo vsi. Učenčeve želje se po navadi razlikujejo od naših želja. Informacije so hitro dostopne, znanje pa upada. Prijetno je, kadar nam učenci povedo, da snov dobro razložimo, da se z nami lahko pogovorijo, da nam zaupajo. Ali kadar nam bivši učenec pove, da mu je bilo pri naših urah prijetno in bi rad postal učitelj matematike. Takrat se v nas prebudi žarek upanja, da smo kljub težkim pogojem dela naredili nekaj dobrega, kvalitetnega in verjetno tudi trajnostnega.

Ključne besede: znanje, vrednote, zgled

Abstract

The moment a teacher walks into a classroom students' eyes turn on them. A classroom full of young aspiring children who observe everything we do. Classrooms are full of students who have different skills and prior knowledge. It is common knowledge that it is not easy working in a classroom. Students' wishes and needs do not always correspond with ours. Information is quickly accessible, while students' knowledge is in decline. It is comforting when students give us positive feedback that they understand the topic and that they can trust us. It is a pleasant experience when a former student of ours tells us that he/she learnt a lot from us and that he/she wants to become a maths teacher. It is at that very moment that we realize that despite difficult work conditions we achieved something good, meaningful and lasting.

Key words: knowledge, values, being a role model

1 Šolski prostor

Šola. Hram učenosti. Prostor, kamor nas slej ko prej zanese pot. In kjer smo preživeli, in večina izmed nas še vedno preživljamo, veliko svojega časa. Že kot mali šolarji smo se srečali z veliko stavbo, novimi prostori, spoznavali smo nove obraze, učitelje, sošolce, prijatelje. Se srečevali z novimi situacijami, prijetnimi in tudi takšnimi, ki so v nas še nekaj časa zbudili grozo. Učili smo se, pridobivali nova znanja, si širili obzorja. Brez pametnih telefonov, tablic in prenosnikov. Precej bolj hitro smo bili samostojni pri nalogah in odgovornosti do učenja. Učitelj je bil avtoriteta, mi pa smo šolski proces glede na vzgojo in moralni čut bolj ali manj sprejemali. Če sem se učila zase, ne morem reči. Lahko pa povem, da sem redno pisala domače naloge in to mi je v osnovni šoli tudi bolj ali manj zadostovalo za uspešno delo. Do svojih učiteljev sem se vedla spoštljivo in naredila tisto, kar so mi naročili. Večinoma. Nekateri učitelji so se mi zdeli strogi, a najbolj sem si zapomnila stroge, vendar pravične učitelje. Sedaj sem sama v vlogi učiteljice. Vstopam v razred, pri čemer ne želim z učenci pretirano prijateljskega odnosa in dopisovanja po Facebooku. Tudi ne strahospoštovanja. Želim si odnos, kjer sem v razredu jaz vodilna in razporejam delo in navodila, učenci pa naloge izvajajo, hkrati pa si tudi upajo kaj vprašati. Ni enostavno vse tole. Teorija in praksa sta včasih dva različna pojma. Vedenje, ki je sprejemljivo za učenca, velikokrat ni sprejemljivo za nas. Sprejemljivo vedenje je sicer odvisno od posameznika, od naših osebnostnih lastnosti, od razpoloženja, od razreda... Vedenje, opredeljeno kot neprimerno, se zato spreminja skozi čas in variira med različnimi kulturami, družbami, etničnimi skupinami, religijami, državami, soseščinami in šolskim okolišem. »Vidimo, da je neko vedenje označeno kot neprimerno glede na perspektivo posameznika, ki vedenje ocenjuje. V šoli vedenje učencev najpogosteje ocenjuje učitelj.« (Pšunder, 2004, 64).

Učitelji smo sodniki, ki presojamo, kaj je prav in kaj ne. Ali bomo nekaj dovolili zato, da bomo všečni učencem ali se bomo držali vrednot, v katere verjamemo?

Na to vprašanje sem si odgovorila že pred mnogimi leti. V razred sem stopila precej strogo in togo. Moram povedati, da sem se z leti malce omehčala. Mogoče je to naredilo materinstvo. Sedaj kot mama vidim stvari še z drugega zornega kota, ki ga prej nisem. Da tudi moj otrok ne naredi vsega tako, kot ga učimo. Da ušpiči kakšno stvar, kar meni kot učiteljici, in seveda tudi kot mami, ni všeč. Da mu kljub njegovim petim letom bolj ustreza, da kakšno stvar razstavi na prafaktorje kot pa da nariše risbico.

Pa če se vrnemo v razred, tam bi moralo veljati, da je učitelj avtonomen pri odločanju, poleg tega pa mu naj ne bi razne razredne disciplinske težave ovirale učnega procesa. Pa tudi ne starši učencev.

2 Medsebojni vpliv

V šoli nastajajo takšne situacije, s katerimi se spoprijemamo, ki se jih na faksu definitivno nismo učili. Včasih presenetimo sami sebe, kako se odzovemo na določeno reakcijo učencev. Sama poskušam delovati umirjeno, tudi v situacijah, ki so precej napete. Seveda tudi povzdignem glas in učencem jasno povem, kaj me zmoti. V prejšnji šoli sem imela sodelavko, od katere sem se veliko naučila. S svojim pristopom do učencev, s svojo umirjeno, a vendar pokončno držo, me je prepričala. Takšen pristop mi je blizu in sem marsikaj lahko prenesla v svoje delo. Učiteljski poklic ni samo podajanje snovi, je precej več. Včasih že skoraj vse kaj drugega kot to. Marjana Škalič povzema definicijo učiteljskega poklica: »Poklic, ki spodbuja rast ali obravnava težave na področju človekovega fizičnega, psihičnega, intelektualnega, čustvenega ali duhovnega blagostanja, vključujoč medicino, zdravstveno nego, psihoterapijo, psihološko svetovanje, socialno delo, izobraževanje, življenjski kovčing in duhovništvo.« (Škalič, 2020, 155). Torej smo učitelji multipraktiki, ki se spopadamo z različnimi vlogami, ene nam uspevajo boljše, druge malo manj. Pri vsaki vlogi, ki jo izvajamo, smo opazovani, mali nadobudneži in tisti malo večji, nas še kako opazujejo in ocenjujejo. Prijazen pozdrav, pohvala za dobro napisano nalogo, pošteno ocenjevanje, so definitivno karakteristike, ki so mi blizu. Devetošolcem pri zadnjih urah matematike naročim, naj napišejo, kaj jim je bilo všeč pri mojih urah ter tudi, kako bi me opisali kot učiteljico. Največ komentarjev dobivam, da je bilo preveč domače naloge in da pri urah niso smeli imeti žvečilnih in mobilov. Tole z domačo nalogo ne bom rekla, da drži v celoti. Res je, da so skoraj vsak dan dobili nalogo. Ampak časovno gledano pa naloga ni bila preobsežna. Kot učiteljico so me opisali, da se trudim, da snov razložim večkrat, da bi vsi razumeli. Da jim je všeč, da domačo nalogo pregledujemo in razložimo, kadar ne znajo. Nekateri so napisali, da bi lahko bila bolj stroga s tistimi, ki kršijo pravila. Spet drugi, da bi lahko bila bolj popustljiva do tistih, ki kršijo pravila. Torej, zelo subjektivni pogled. Rada pa dobim povratno informacijo in tudi upam, da je pošteno in realno napisana.

Mojca Juriševič je v enem izmed svojih člankov opisovala, da si učenci želijo učitelja, ki bo obvladal svoje področje poučevanja, pa ne samo to, temveč, da se bo z njimi znal pošaliti in pogovoriti. Ker sem učiteljica matematike, vidim učence s povsem drugega zornega kota kot npr. učitelj športne vzgoje. Se že kdaj pohecamo, ampak zdi se mi, da učence spoznavam najbolj na kakšnih dnevih dejavnosti ali v šoli v naravi, kjer smo v popolnoma drugačni interakciji kot po navadi.

Imam zanimivo izkušnjo iz šole v naravi. Tam je ob prostem času na voljo tudi igranje namiznega tenisa, ping ponga po domače. Moja najljubša igra. Seveda učenci tega niso vedeli. In so me povabili na eno igro z njimi. Super, sem se veselila. Mogoče so si predstavljali, da bo zmaga za njih mačji kašelj. A poglej si ti to, vse po vrsti sem premagovala. Takoj se je razvedelo o moji igri. Poslali so najboljšega igralca, da bi me premagal. Tisti dan mu ni uspelo. Kadar smo imeli pavzo, so me že iskali, če lahko odigramo eno tekmo. In veselje ob njihovi zmagi je bilo veliko. Večje, kot če bi matematiko pisali odlično. V tistih petih dnevih smo se z učenci bolj zblížali kot prej v dveh letih. Ob takšnih situacijah se učenci bolj sprostijo, več povedo o sebi, po drugi strani pa vem, da je tudi moje vedenje bolj sproščeno, da me učenci vidijo še z druge plati, ne le tečne učiteljice, ki nerga, ko domača naloga ni napisana. Ko se je šola v naravi zaključila in smo že bili nazaj v šoli, so me še večkrat spomnili, če bomo odigrali kakšno igro v telovadnici pri športni vzgoji. Mislim, da sem v njihovih očeh takrat malo zrasla in postala boljša učiteljica.

Druga zanimiva izkušnja je bila izjava ene izmed učenk moje prve generacije, ki sem jih poučevala v bivši osnovni šoli. To je pridna učenka, matematika ji je dobro šla, vse naloge je opravila, nič ji ni bilo težko. Napisala je, da sem bila fajn učiteljica, da se je pri meni veliko naučila in da bi ona tudi rada postala učiteljica matematike. Po 15-tih letih se je na to osnovno šolo vrnila ta ista učenka, tokrat že v vlogi učiteljice začetnice. Postala sem ji mentorica, še isto leto pa me je nadomestila, ko sem šla v porodniško. Bila je zelo vesela, da se ji je ponudila priložnost za službo. Preprosta, umirjena, natančna, tako bi jo opisala. Takoj sva se razumeli, saj sva si v teh lastnostih precej podobni. In takrat mi je povedala še kakšno zanimivost, ki se jo je spomnila iz mojih ur matematike. Povedala mi je, kako sem se nekoč pošalila, ko smo obravnavali periodična decimalna števila. Da sem pokomentirala, da če se jim ne ljubi doma pospravljati sobe ali staršem pomagati, naj računajo, koliko je 1 deljeno z 3. Ker lahko računajo cel popoldan, pa ne bodo prišli do konca. Ko sem slišala njeno izjavo, mi je bilo zanimivo in

tudi vseč, da si je to zapomnila. En čas sva bili sodelavki, ona je sicer poučevala nekaj ur fizike, jaz matematiko. Malo smo kalkulirale, kje in kdaj bi se sprostilo kakšno delovno mesto za matematiko. Po dveh letih sem zamenjala službo. Seveda sem jo takoj obvestila, naj se prijavi na razpisano delovno mesto, ki se bo sprostilo z mojim odhodom. Prijavila se je in bila sprejeta. Obe sva bili veseli, da sva dobili priložnost za nov začetek.

Seveda pa vse zgodbe niso tako rožnate. S srečnim koncem. K sreči slabe stvari hitreje romajo v pozabo.

Sprejemanje samega sebe je lahko pri mladostnikih velika težava. Sprejemanje namreč omogoča človeku, da se začne spreminjati, ne sprejemanje pa zavira pogovor, človek se začne zapirati vase, boji se govoriti. Podobno je pri odnosu učitelj in učenec. Učitelj učencu s tem, ko ga sprejema, mu hkrati omogoča, da se sprejema tudi sam. »To mu omogoča, da najde za težave, ki so običajne za njegovo starost, konstruktivno rešitev, da razvije primerno zaupanje vase in postane samostojen.« (Gordon, 1983, 45)

Učenci, še posebej mladostniki, v današnjem času veliko časa preživijo v virtualnem svetu. Na toliko na računalniku, bolj na telefonu, na spletu. Obkrožajo jih lepa in nasmejana dekleta, mladi ljudje z izklesanimi telesi in lepimi obrazi, starejši ljudje, ki izgledajo preveč mlado za svoja leta. Učence na razrednih urah večkrat opozarjam, da ni vse tako, kot se prikazuje na spletu. Da je v redu, če imajo kdaj mastne lase, mozolj ali kakšen kilogram več. Da je tudi v redu, če nimajo samih petic, če sposobnosti niso takšne. Da včasih več šteje dobro srce, srčnost in prijazna beseda. Naj se tega zavedajo, naj bodo prijazni, se družijo z vrstniki, pa bodo tako naredili največ zase in za druge. Ker splet je daleč od realnega življenja. A kaj, ko se zdijo mladim takšne izjave staromodne in nam ne verjamejo. Sama sem z uporabo sodobne tehnologije precej zadržana. Facebook profil sem si ustvarila šele pred tremi leti, pa še to zgolj zato, ker so me prepričali, da tam hitreje najdem apartma za dopust ali kakšno rabljeno otroško kolo. Objavljala pa nisem nič. So mi pa učenci povedali, da so takrat, ko so izvedeli, da prihajam na njihovo šolo, že brskali po spletu in iskali mojo fotografijo. In da niso našli nič konkretnega in so morali počakati na 1. september, da smo se videli. Žal pa je lansko šolo leto na splet priromalo nekaj konkretnega. Gola fotografija deklice iz osmega razreda iz sosednje osnovne šole. Objavil jo je njen bivši fant iz samega razočaranja, ker sta se razšla. Seveda so to fotografijo videli že skoraj vsi, preden je ona izvedela. V malem kraju se večina ljudi pozna.

Nekateri naši učenci so poznali tudi to deklico, saj so se z njo videvali na različnih prireditvah in gasilskih taborih. Z učenci naše šole smo izvedli kar nekaj aktivnosti na temo spletnega nasilja. Pogovarjali smo se na razrednih urah, obiskal nas je policist, roditeljski sestanek se je izvedel na to temo. Z učenci sem se o teh stvareh previdno pogovorila. Jim dala vedeti, da morajo biti pri objavah fotografij še posebej previdni. Kar je enkrat objavljeno na spletu, ne izgine, tudi, če mi to izbrišemo. In če se jim slučajno kdaj pripeti kaj podobnega, naj najdejo nekoga, s komer se bodo lahko o teh stvareh pogovorili. Takšne stvari lahko mladostnikom čez noč obrnejo svet na glavo, nekateri celo ne zmorejo prenašati teže takšnega bremena, kar privede do duševnih stisk ali celo samomorov. Upam, da so od teh pogovorov kaj odnesli. Učencem vedno želim povedati in pokazati, da se v razredu počutijo varno, sprejeto in da med nami vlada medsebojno spoštovanje.

3 Zaključek

Učitelji smo s svojim nastopom v razredu še vse kaj drugega kot predavatelji in transferji znanja na mlade. Izpostavimo se z našimi besedami, izjavami, še bolj pa z zgledom. Učenci so tisti, ki srkajo in črpajo naše izjave. Najbolj všeč so jim takšne hudomušne, pa vendar ne žaljive izjave in komentarji, po katerih si nas zapomnijo. Tudi mi si učence zapomnimo. Ne le po njihovih ocenah, temveč tudi po njihovem delu, motiviranosti, izjavah. Pa se vprašam, kako me vidijo učenci. Odgovorov bi bilo verjetno toliko kot učencev. Vsake oči imajo svoje videnje. Svoj zorni kot. Nekaterim je moje poučevanje všeč, spet drugim ne. Nekaterim so blizu moje hudomušne izjave, spet drugi jih verjetno ne razumejo. Se pa trudim, da bi lahko učenci rekli, da sem bila poštena učiteljica, ki si ne iščem ljubljenčkov v razredu, ki dam za dobro opravljeno delo pohvalo in tudi dobro oceno in obratno. Ne delam si iluzij, da sem za učence kar vse povprek vzornica. Mi pa veliko pomeni, če vsaj nekoga moje delo navduši in opogumi za učiteljski poklic.

4 Viri in literatura

1. GORDON, T. *Trening večje učinkovitosti za učitelje*. Ljubljana: Svetovalni center za otroke mladostnike in starše. 1983.
2. PŠUNDER, M. *Disciplina v sodobni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2004.
3. ŠKALIČ, M. *Šola, kam greš? Osnovna šola v Sloveniji – problemi in rešitve*. Moravske Toplice: Pretok. 2020.
4. JURIŠEVIČ, M. *Vsak otrok si zasluži odličnega učitelja, najboljšega prižigalca ognja*. [Online]. Delo. 4. okt. 2016. [Citirano 14. jul. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://old.delo.si/znanje/izobrazevanje/vsak-otrok-si-zasluzi-odlicnega-ucitelja-najboljsega-prizigalca-ognja.html>.

Osnovna šola narodnega heroja Rajka Hrastnik

Tina Šantej

RAZVOJ KRITIČNEGA MIŠLJENJA V ŠOLI

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN SCHOOL

Povzetek

Živimo v času hitrih sprememb. Pomembno je, da znamo kritično razmišljati in ovrednotiti vse informacije, na katere naletimo. V sodobnem času je teh informacij ogromno, zato je pomembno, da znamo kritično razmišljati. Prav zaradi hitrega tempa življenja, poplave informacij moramo učence pripraviti, da bodo znali te informacije analizirati, ovrednotiti in preveriti. To jih lahko naučimo preko učnega procesa, s pomočjo različnih učnih metod. Ena izmed zelo učinkovitih metod je tudi izobraževalna debata. Kritično mišljenje pa zajema tudi poslušanje in medsebojno sodelovanje. Z vrstniško mediacijo lahko rešimo marsikateri spor in tudi vzpodbujamo pozitivno komunikacijo.

Ključne besede: kritično mišljenje, učitelj, debata, vrstniška mediacija

Abstract

We live in a time of rapid change. It is important to be able to think critically and evaluate all the information we come across. In modern times, there is a lot of this information, so it is important to be able to think critically. It is precisely because of the fast pace of life and the flood of information that we must prepare students to be able to analyze, evaluate and verify this information. We can teach them this through the learning process, with the help of various teaching methods. One of the very effective methods is the educational debate. Critical thinking also includes listening and mutual cooperation. Peer mediation can solve many kinds of disputes and also encourage positive communication.

Key words: critical thinking, teacher, debate, peer mediation

1 Velik pomen kritičnega mišljenja v šoli

Živimo v 21. stoletju, stoletju polnem najrazličnejših informacij. Zelo pomembno je, da v šoli poleg prenosa formalnega znanja učence naučimo tudi kritičnega razmišljanja. Kritično razmišljanje v šoli predstavlja eno izmed zelo pomembnih veščin, ki omogoča učencu, da informacije, ki jih sprejme, zna tudi ovrednotiti, analizirati in preveriti. Tako se učenec zna soočiti tudi z drugimi mnenji. Učenci postajajo samostojnejši in bolj pripravljeni na izzive sodobnega sveta. Seveda pa je razvoj kritičnega mišljenja proces, ki potrebuje svoj čas. Njegov razvoj je izjemno pomemben tudi v našem vsakdanjem življenju. „Naše vsakdanje življenje sestavlja niz situacij, v katerih se moramo odločati o tem, v kaj naj verjamemo in kako ravnamo. Nekateri teh odločitev so preproste, v našem ravnanju že avtomatizirane (npr. kaj naj pojem za zajtrk, po kateri poti naj se peljem v službo, kaj naj v službi najprej storim ...), druge pa so bolj zapletene in terjajo skrbnejši premislek, bodisi zato, ker odločamo o za nas izjemno pomembnem vprašanju (na katero šolo se naj vpišem, ali naj zamenjam službo ...), ali pa zato, ker bo odločitev posredno dolgoročno vplivala na naše življenje (ali naj soglašam s postavitvijo pretvornika v bližini svoje hiše, katerega kandidata naj podprem na volitvah, ali naj soglašam z namestitvijo materinskega doma v sosednji ulici). “ (Rupnik Vec in Kompare, 2006, 12)

Ključno vlogo pri spodbujanju razvoja učenčevega kritičnega mišljenja ima seveda tudi učitelj. Z uporabo najrazličnejših metod učenja (npr. uporaba debate, projektne naloge, analize besedil) lahko učitelj spodbudi učence k razmišljanju in razpravljanju o različnih vprašanjih. Uporaba debate pri pouku oziroma t. i. izobraževalna debata lahko učinkovito pripomore k razvoju kritičnega mišljenja in tudi k izražanju le-tega (npr. zagovarjanje stališč). „Debata je metoda učenja, s katero spodbujamo aktivno učenje, izgrajevanje in poglobljanje znanja, raziskovanje različnih odgovorov, pa tudi kritično mišljenje (konstruiranje, zagovarjanje, analiziranje in presojanje argumentov) in številna druga procesna znanja, npr. govorništvo, aktivno poslušanje, delo z viri, sodelovanje.“ (Rupnik Vec in Kompare, 2006, 245)

Razvoj kritičnega mišljenja je zelo pomemben tudi pri reševanju medsebojnih konfliktov (npr. pri mediaciji). V šoli vsakodnevno prihaja do različnih konfliktov, ki pa prav vsi zahtevajo ustrezno obravnavo in rešitev. Mediacija je ena izmed metod, ki lahko uspešno pripomore k rešitvi posameznih problemov.

„Gre za proces, v katerem udeleženci s pomočjo tretje nevtralne oz. nepristranske osebe skozi pogovor izpostavijo sporna vprašanja z namenom oblikovanja možnosti, preverjanja alternativ in oblikovanja sporazumnega dogovora, ki bo zadovoljil potrebe vseh udeležencev.“ (Prgić, 2010, 34)

Pri reševanju sporov s pomočjo mediacije potrebuje mediator veliko sposobnost kritičnega razmišljanja. Mediator pa seveda ni nujno vedno učitelj oziroma strokovni delavec na šoli. Mediator je lahko tudi nekdo izmed učencev (npr. vrstnik – vrstniški mediator), ki ni neposredno vpleten v konflikt. „Predmet vrstniške mediacije so lažje kršitve pravil šolskega reda oz. lažji nesporazum med učenci, zato je prav, da se jih učenci naučijo reševati sami, brez prisotnosti staršev.“ (Jäger, 2020, 50) Prav zaradi tega, ker so lahko v manjših sporih mediatorji tudi učenci, je nujno potrebno, da razvijamo kritično mišljenje pri vseh učencih. Pri reševanju sporov mora učenec izkazati veliko zmožnost analiziranja, ovrednotenja informacij in tudi sprejemanja preišljenih zaključkov oziroma rešitev.

2 Razvoj kritičnega mišljenja pri pouku

Učitelji lahko učencem pomagamo razvijati kritično mišljenje na različne načine v učnem procesu pri vseh predmetih. Lahko jih vzpodbujamo k razumevanju različnih pogledov in h kritičnemu preučevanju družbenih, znanstvenih in kulturnih vprašanj. Seveda je pomemben tudi poudarek na kritičnem branju in pisanju. Prav to omogoča boljše izražanje lastnih stališč. Tanja Rupnik Vec in Alenka Kompare (2006) sta povzeli nekaj idej o tem, kako vzpodbuditi v učencih željo po tem, da bi razmišljali kritično:

1. Razpravljati z učenci o tem, kakšne koristi bi imeli, če bi razmišljali kritično (Ideja temelji na splošnem principu motivacije, da je posameznik motiviran za vedenje, ki mu prinaša korist. Npr. predvsem splošne življenjske situacije, posebej pa situacije, vezane na predmet.)
2. Predstaviti kritično razmišljanje kot afirmacijo učenčevih vrednot (Tudi ta ideja je utemeljena na enem temeljnih principov motivacije: posameznik je motiviran za tisto vedenje, ki predstavlja uveljavitev neke njegove vrednote.)
3. Visoko vrednotiti kritično mišljenje, izražati zavezanost kritičnemu mišljenju (Bolj prepričljiv je učitelj, ki s svojim razmišljanjem, doživljanjem in ravnanjem izraža, da je kritično mišljenje zanj vrednota.)

4. Modelirati kritično mišljenje (Pomembno je, da učitelj čim pogosteje modelira večšine kritičnega mišljenja. Npr. ko razpravlja in rešuje probleme, ki so vezane na učno snov, kot tudi v razpravah o medsebojnih odnosih)
5. Opaziti in nagraditi izražene večšine kritičnega mišljenja pri učencih (Učitelj mora biti pozoren na tiste situacije, ko učenec izkaže kritično mišljenje in učenca za to nagradi.)

2.1 Uporaba debate pri pouku

Izobraževalna debata je ena izmed metod, ki spodbuja kritično mišljenje. Kot učiteljica domovinske in državljske kulture in etike lahko pri svojem predmetu prav pri vseh temah razvijam kritično mišljenje učencev. Tema, ki je zagotovo zelo aktualna in omogoča kritično mišljenje, je tema o globalizaciji in njenem vplivu na svet, države in seveda tudi na posameznika. Na eni izmed ur, ko smo obravnavali globalizacijo, sem učence postavila pred izziv. Postavila sem jim naslednjo trditev: Globalizacija je povzročila povečanje neenakosti med državami in znotraj njih.

Učence sem z žrebom razdelila v dve skupini. Ena skupina je dobila nalogo, da pripravi argumente za potrditev zgornje trditve. Druga skupina pa je dobila nalogo, da pripravi argumente, ki bi zanikali prej omenjeno trditev. Vlogo sodnika sem tokrat odigrala sama. Učenci so iskali argumente celo šolsko uro, naslednjo šolsko uro pa smo začeli z debato. Najprej je začela skupina, ki je pripravljala argumente za trditev in takoj nato skupina, ki je pripravila argumente proti trditvi. Nato zopet stran, ki je zagovarjala trditev itn.

Učenci so se na debato dobro pripravili in tudi razvili nekaj dobrih argumentov. Pri pripravi argumentov sem jim dovolila uporabo šolskih tablic. S tem so na nek način tudi razvijali kritično mišljenje, saj so morali iz poplave informacij izluščiti tiste prave, ki so jim pomagale pri oblikovanju ustreznih argumentov. Poleg tega, da so razvijali kritično mišljenje, so učenci tudi aktivno poslušali drug drugega in se učili tudi strpnosti.

Nekaj argumentov, ki so jih našli učenci in zagovarjajo trditev Globalizacija je povzročila povečanje neenakosti med državami in znotraj njih:

- Globalizacija je povečala razlike med bogatimi in revnimi družbenimi sloji znotraj posameznih držav. Lastniki tovarn in podjetij si lahko izplačujejo višje plače, medtem ko so plače delavcev bistveno nižje in ponekod so kršene tudi njihove pravice.

- Pride do povečanja ekonomskih neenakosti med državami. Nekatere države imajo hiter gospodarski razcvet, medtem ko se nekatere države v Afriki soočajo z veliki težavami, ker ne morejo dohitevati razvoja npr. Kitajske in Amerike. Velikokrat pride tudi do tega, da gospodarsko uspešnejše države izkoriščajo naravne vire npr. držav v Afriki. Pride do velikih gospodarskih razlik med državami.
- Do razlik pride tudi pri onesnaževanju. Razvitejše države so ekološko naprednejše, se bolj zavedajo pomena čistega okolja in imajo tudi sredstva, da poskrbijo za čisto okolje. Revnejše države te možnosti nimajo in zato je v teh nerazvitih državah še vedno zelo onesnaženo okolje, npr. zrak.

Nekaj argumentov, ki so jih našli učenci in so proti zgoraj omenjeni trditvi Globalizacija je povzročila povečanje neenakosti med državami in znotraj njih:

- Zaradi hitrega napredka tehnologije so se razlike med državami zmanjšale, saj se je tehnologija prenesla tudi na nerazvite države.
- Vedno več ljudi je seznanjenih s človekovimi pravicami tudi v deželah, ki veljajo za dežele tretjega sveta. Tam delujejo različne humanitarne organizacije in prostovoljci, ki ozaveščajo prebivalstvo o njihovih pravicah. Če ne bi bilo globalizacije, prenos teh informacij ne bi bil mogoč.
- Zaradi globalizacije so postali nekateri izdelki dostopnejši širšemu krogu ljudi.

Učenci so seveda temo dobro poznali, saj smo jo obravnavali nekaj predhodnih ur. Za izpeljavo kvalitetnejše izobraževalne debate bi sicer potrebovali več časa, ampak tudi v treh šolskih urah so učenci pokazali, da znajo kritično razmišljati. Všeč mi je bilo, da so medsebojno sodelovali in se dopolnjevali. Seveda sem jim pomagala pri iskanju argumentov in jih usmerjala, vendar so na koncu sami znali kritično ovrednotiti najdene podatke in jih tudi posredovati sošolcem. Na koncu naše kratke izobraževalne debate sem jim podala povratno informacijo. Pohvalila sem njihovo zavzetost in sodelovanje ter strpnost pri poslušanju nasprotnih argumentov. Poudarila sem, da so pokazali dobro znanje o globalizaciji. Sami so povedali, da jim je bil takšen način dela zelo všeč, saj je bil bolj sproščen v primerjavi s klasičnim poukom in podajanjem snovi. Kar je potrdilo moje mnenje o pomembnosti kritičnega mišljenja, je tudi misel enega izmed učencev, ki je dejal, da je moral res dobro razmišljati, kako bi povedal svoje mnenje. Velikokrat se namreč zgodi, da učenci svojega mnenja ne znajo izraziti. Takšne vaje pa jim pri tem seveda lahko samo pomagajo.

Izražanje mnenja je pomembno, saj prispeva k razvoju posameznika, ga pripravlja na uspešno vključevanje v družbo in tudi na različne vloge, ki jih bo v prihodnosti še prevzel.

2.2 Vrstniška mediacija v oddelčni skupnosti

Nina Ana Jäger (2020) piše, da so predmet vrstniške mediacije praviloma lažje kršitve pravil šolskega reda, s katerimi je učenec (kršitelj) drugega učenca npr. žalil in mu s tem povzročil psihično nelagodje oziroma gre za neko lažjo obliko fizične bolečine (npr. prerivanje, šibek udarec). V teh primerih gre za lažje oblike medvrstniškega nasilja, ki se lahko rešijo z vrstniško mediacijo.

Do manjših kršitev pravil prihaja v šoli dnevno in dobro je, če učenci začutijo težavo in jo znajo tudi sami rešiti oziroma poiščejo pomoč mediatorja pri reševanju težav. Sama kot učiteljica in kot razredničarka skušam navajati učence, da sprva skušajo težave rešiti sami. Vrstniška mediacija učence nauči, da rešujejo spore na konstruktiven način. Skuša jih odvrniti od nasilja. Lahko pripomore tudi k prijetnejšemu vzdušju v razredu. Poudarja tudi pomen sodelovanja, spoštovanja različnih mnenj in iskanja skupnih rešitev. Seveda tudi tukaj razvijamo kritično mišljenje. „S pomočjo mediacije otroci usvajajo, spoznajo in se naučijo kulture konstruktivnega dialoga oz. da je pogovor možen in edini pravi način reševanja spora tudi s človekom, na katerega si zelo jezen oz. ga imaš za "sovražnika". Takšno spoznanje predstavlja veliko naložbo v učenčevo prihodnost in njegove prihodne odnose.“ (Jäger, 2020, 52)

V letošnjem šolskem letu sem kot razredničarka večkrat naletela med učenci mojega razreda na ljubosumje. Seveda je temu sledila zamera in obrekovanje. Na prvi pogled zelo "otročje" in za nas odrasle nepomembne težave so pri posameznikih povzročile stiske, ki pa so vodile v manjše prepire. Pred odhodom v ČŠOD se učenci vedno razdelijo po sobah. Prišlo je do situacije, ko je ena izmed učenek (imenujemo jo učenka A) zamerila sošolki (imenujemo jo učenka B), ki se je odločila, da bo letos v sobi z drugo sošolko (učenka C). Učenke v oddelku so same zaznale težavo in skušale učenki A pojasniti, da ji učenka B noče nič slabega in da je njeno obrekovanje tudi neke vrste nasilje. V oddelčni skupnosti je učenka, ki je sposobna dobrega navajanja razlogov. Prostovoljno se je sama vključila v reševanje problema in s pomočjo res uspešnega kritičnega mišljenja in dobre komunikacije uspela rešiti spor. Učenke je soočila in jih na nek način "prisilila", da so se medsebojno poslušale in ugotovile, da je vsaka učenka doživljala dogodek na svoj način.

Učenka A je po konstruktivnem pogovoru prevzela odgovornost za obrekovanje, učenka B pa ji je navedla razloge, zakaj se je odločila, da bo raje v sobi z učenko C. Na koncu se je prepil razpletel tako, da so bile učenke A, B in C skupaj v sobi.

Na videz nepomembna težava, ki bi lahko prerasla v velik problem. V oddelčni skupnosti bi lahko prišlo do veliko težav v medsebojnih odnosih. Pokazalo se je, da je vrstniška mediacija zelo pomembna in da sta kritično razmišljanje in aktivno poslušanje ključna pri reševanju sporov med učenci. Opisana vrstniška mediacija je delovala preventivno, saj se opisani konflikt ni razvil in prerastel v nasilje.

Vrstniška mediacija ima izjemen pomen za učence in učitelje. Deluje tudi preventivno in tudi ko konflikt izbruhne lahko mediacija prepreči stopnjevanje konflikta. „Večina konfliktov v večjih skupinah se lahko prepreči, če medosebne konflikte, ki so v njihovem jedru, pravočasno razrešimo. Vrstniška mediacija lahko predstavlja tudi pomoč preventivnim metodam.“ (Cohen, 2012, 58)

Prgić (2010) pravi, da je eden izmed pozitivnih učinkov mediacije zagotovo spodbujanje pozitivne komunikacije, spodbujanje otrok in mladostnikov, da prevzamejo odgovornost za reševanje svojih konfliktov tako, da prisluhnejo drug drugemu in ob tem razvijajo večšine kritičnega mišljenja ter obvladovanja konfliktov. Komunikacijskih veščin se učenci učijo izkustveno in skozi realne primere, ki jih kot vrstniški mediatorji pomagajo reševati.

3 Zaključek

Kot učiteljica zgodovine in domovinske in državljsanske kulture in etike se zavedam, da lahko pri podajanju snovi uporabim različne metode, ki pri učencih vzpodbujajo kritično mišljenje in njegov razvoj. Zavedam se, da ima njegov razvoj velik pomen za intelektualni, osebni in tudi družbeni razvoj posameznika. Menim, da bi morali kritično mišljenje v šoli razvijati prav vsi učitelji, saj takšno razmišljanje učence vzpodbuja k raziskovanju in iskanju novih informacij. Učenci so bolj radovedni, kreativni in inovativni. Pri učenju postajajo samostojnejši in ne potrebujejo nenehnega nadzora in vodenja. Večkrat se je že pokazalo, da učenci, ki znajo kritično razmišljati, prej prepoznajo probleme in hitreje najdejo možne rešitve, ocenijo posledice in med množicami rešitev najdejo najustreznejšo.

Nenehno se trudim pred učence postavljati izzive, s katerimi razvijajo kritično mišljenje oziroma jim zastavljam vprašanja, ki jih prisilijo, da začno razmišljati na drugačen način in da začno iskati različne rešitve.

Na žalost smo učitelji večkrat omejeni s časom in tudi s preobsežnimi učnimi načrti. Če bi bili učni načrti manj obsežni in bi npr. imeli namesto 1 ure tedensko 2 uri domovinske in državljanske kulture in etike, bi lahko določene teme bolj obdelali in tudi bolj kritično ovrednotili oziroma večkrat uporabili različne učne metode (npr. izobraževalno debato).

4 Viri in literatura

1. COHEN, R. *Vrstniki razrešujejo konflikte*. Ljubljana: Zavod RAKMO. 2012.
2. JÄGER, N. *Ne kričim. Ne molčim. Jaz se pogovarjam: praksa in teorija mediacije v šoli*. Ljubljana: Pravna pisarna in mediacija dr. Nina Ana Jäger. 2020.
3. PRGIĆ, J. *Šolska in vrstniška mediacija: vse kar morate vedeti o mediaciji v šoli*. Griže, Svetovalno-izobraževalni center MI. 2010.
4. RUPNIK Vec, T. in KOMPARE, A. *Kritično mišljenje v šoli: strategije poučevanja kritičnega mišljenja*. Ljubljana: ZRSŠ. 2006.

Vrtci občine Žalec

Dubravka Tržič

NEVEDNOST ALI AGNOTOLOGIJA?

UNKNOWNING OR AGNOTOLOGY?

Povzetek

Ena najbolj pogosto zanemarjenih tem na delovnem mestu so čustva. V prispevku bom predstavila in povzela vpliv in pomen čustev ter podala nekaj osnovnih ugotovitev o čustvih kot procesih, ki odražajo človekov vrednostni odnos do sebe in do drugih ljudi na delovnem mestu. Ugotovilo se je, da lahko tudi negativno vplivajo na zavzetost in delovni proces. Razumevanje in uravnavanje lastnih čustev je pomembno pri lastnem kariernem razvoju, razvoju zaposlenih, ki lahko z ustreznim odzivanjem pripomorejo k boljšim odnosom in uspešnosti posameznika in zavoda. Ni uspešnega pogovora le z eno vrsto komunikacije, saj lahko rečemo, da ko govorimo z besedno komunikacijo, skoraj vedno podzavestno uporabljamo tudi nebesedno komunikacijo. Komunikacija ima pomemben vpliv na otrokov razvoj. Temeljna dejanja pri komunikaciji so videnje, poslušanje in slišanje.

Ključne besede: čustva, vrednostni odnos, zavzetost, znanje, komunikacija

Abstract

One of the most neglected themes in work place is emotion. In this article, we are going to introduce and summarize the effect and the meaning of emotions and handed some basic findings in emotions as a process which reflect human value entanglement towards themselves and other people at work. It was found that it can also have a negative effect on dedication and work process. Understanding and balancing our own emotions is very important at our own career development, development of employees, who can contribute to a better relationships and successfulness of individuals and institute with proper responding's. We cannot communicate properly using just one form of communication, because when we use verbal communication we almost always subconsciously use nonverbal as well. Fundamental actions in communication are seeing, listening and hearing.

Key words: emotion, emotion at work, dedication, knowledge, communication

1 Predstavitev teme oz. dejavnosti s teoretičnimi izhodišči

Beseda komunikacija izhaja iz latinske besede *communicatio*, kar pomeni neko sporočilo, povezanost. Pojem komuniciranje prav tako izhaja iz latinske besede *communicare*, kar pomeni razpravljati o nečem, posvetovati se.

Ljudje smo si različni in tako se razlikujemo tudi v načinu komunikacije. Poznamo več načinov lete. Najbolj razumljivi sta nam verbalna in neverbalna komunikacija, ki sta neločljivo povezani. Komuniciramo lahko z besedami, lahko pa tudi brez njih.

Verbalni komunikaciji lahko rečemo tudi besedna komunikacija. Lahko je govorjena ali pisna. Udeleženci verbalne komunikacije uporabljamo govor, pisano besedo in besedne zveze. Besede so sestavni del jezika. Uporaba jezika pri komunikaciji je prisotna samo pri ljudeh in v vseh kulturah. Za verbalno komunikacijo so značilne štiri komunikacijske dejavnosti: poslušanje, govorjenje, branje in pisanje. Verbalna komunikacija je najlažja komunikacija, saj je najbolj razumljiva. Prednost te komunikacije je tudi v tem, da je najbolj hitra komunikacija, najhitreje dobimo povratno informacijo, hkrati pa lahko komuniciramo z več ljudmi hkrati.

Neverbalna komunikacija ima največjo vlogo pri komunikaciji, ampak se tega sploh ne zavedamo. Obsega govornico telesa, kot so drža, kretnje, mimika, pogled, obsega pa tudi prostor, dotik, čas in vonj. Z neverbalno oziroma nebesedno komunikacijo sporočamo predvsem naše trenutno razpoloženje.

Z neverbalnimi znaki si lahko pomagamo prikazati neke pojave. Pogosto lahko z neverbalno komunikacijo podamo odgovore že samo z nasmehom, kar lahko pomeni, da nam je nekaj všeč, nam ugaja. Neverbalno komunikacijo je precej težje obvladati kot verbalno, saj je spontana. Zato ob srečanju z osebo le-to najprej ocenimo z obrazno mimiko, pa čeprav se tega niti ne zavedamo, saj še preden smo sposobni misliti in te misli izraziti z besedami, naše telo te misli že sporoča s pogledom in drugimi gestami. Tako je kontrola nad tem precej preprostejša pri besedni – verbalni komunikaciji.

»Raziskave brez izjeme kažejo, da je v vsakem medčloveškem sporočilu samo pol pomena izraženega z govorjeno besedo; drugo polovico nam posreduje govorčeva izraznost telesa.« (Clayton, 2004, 11).

Vzgojitelj mora znati opazovati in opaziti. Zelo pomembno je, da vzgojitelj z otrokom komunicira v višini otrokovih oči. Komunikacija je usmerjena v zmožnosti otroka, tako da se vzgojitelj prilagaja otroku. Prisoten je neotroški jezik, saj ga s tem spodbujajo pri komunikaciji. Vzgojitelji otrokom berejo pravljice, zgodbe, uganke in pesmice. Pri tem je zelo pomemben očesni stik z otrokom. (Bahovec, 2010).

K vzgojiteljevim poklicnim spretnostim spada tudi umetnost poslušanja. Tudi te se je treba naučiti. Ena od sestavin te spretnosti je izražanje pozornosti in zanimanja za to, kar nam želi otrok povedati. Velik del tega izražamo nebesedno. Ukvarjanje z drugimi stvarmi, medtem ko otrok nekaj sporoča, seveda ni znak pozornega poslušanja. Pomembno je tudi, da zna vzgojitelj dati otroku ustrezno povratno informacijo, to je da se zna primerno odzvati na njegovo izjavo. Aktivno poslušanje pomeni, da se vzgojitelj vživi v otroka in da mu s svojim odzivom pokaže, da razume njegovo sporočilo, ne le površinsko, ampak tudi z vidika otrokove perspektive, njegovih čustev, skrbi in strahov (empatično poslušanje).

Čustev ne moremo zanikati ali se pred njimi skriti, čustva enostavno so, ker imajo svojo funkcijo in svoj namen, od nas pa je odvisno, ali jih bomo pokazali ali potlačili. Vsa čustva so dobra in nujna, saj nam govorijo o tem, kako razni dejavniki vplivajo na nas. Govorimo lahko o prijetnih in manj prijetnih (neprijetnih) čustvih, ne pa o pozitivnih in negativnih. Za neprijetna čustva lahko rečemo, da so tista čustva, ki niso usklajena s ciljem, ki si ga je subjekt zastavil, in se pojavijo v situaciji, ko cilja ni mogoče doseči, oziroma se na poti do uresničitve cilja pojavijo nevarnosti ali prepreke (Kovačev, 2004). Med neprijetna čustva najpogosteje uvrščamo: jezo, strah, sram in krivdo, žalost, ljubosumje in zavist, gnus (Milivojević, 2008). Prijetna čustva so za ljudi izredno pomembna, saj nam omogočajo delovno učinkovitost, vzpostavljanje dobrih socialnih odnosov in spoznavno dejavnost. Za prijetna čustva je značilno, da so usklajena s ciljem, ki si ga je subjekt zastavil (Kovačev, 2004). Med prijetna čustva uvrščamo: veselje in srečo, ljubezen, ponos (Milivojević, 2008). Vsa čustva so dovoljena, ne pojavijo se brez razloga, treba jih je obvladovati in v odnosih z ljudmi izražati na ustrezen način. Izražanja čustev se lahko naučimo, ne pa čustev samih, vzeti pa si moramo čas, da jih prepoznamo in izrazimo, ko nam to ustreza. Čustva imamo, lahko jih čutimo ali pa tudi ne, če smo jih zatrli, v tem primeru pa se bodo čez čas odrazila na fizičnem nivoju kot simptomi raznih bolezni.

Čustva sama po sebi so človeku zelo dobrodošla, če znamo razbrati njihova sporočila in govorico. Imajo evolucijsko zgodovino in pomagajo organizmu pri prilagajanju, da prebrodi

temeljne probleme obstanka. Čustva so duševni procesi, ki izražajo človekov vrednostni odnos tako do samega sebe kot do predmetov, pojavov in oseb, dajejo smisel življenju, brez njih bi bili kot roboti. So reakcija osebe na zanjo pomembne dražljaje, ki miselno, motivacijsko in telesno pripravijo osebo, da se odzove na nastalo spremembo na način, za katerega načrt nastane v kratkem trenutku. Ne pojavljajo se nenehno, ampak le v situacijah, ki jih človek oceni kot subjektivno pomembne. V primeru ogroženosti neke vrednote se pojavijo neprijetna čustva, ki povzročijo, da se izognemo tistemu, ki jih zbuja, v nasprotnem primeru, ko je neka vrednota dosežena, pa pridejo v ospredje prijetna čustva, ki povzročijo, da se usmerimo k tistemu, ki jih povzroča (Lamovec, 1991).

Natančen izvor in nastanek vrednot ter vrednotenja ne moremo ugotoviti, znano pa je, da so ljudje že v davni ugotavljali, da obstajajo pojavi in stvari, ki učinkujejo na razvoj ter vedenje človeštva, torej imajo vrednostni značaj. Mnoge stvari se nam lahko zdijo dragocene in zbujejo zadovoljstvo, a če hkrati ne čutimo, da je tako prav in da tako mora biti, takšne stvari ne moremo imenovati vrednota. Vrednote ustrezajo nekim splošnim normam, saj naj bi bile nekakšen kažipot naše nravnosti (Musek, 1993a).

2 Osrednji del prispevka

V mesecu septembru sem imela hospitacijo, oziroma FIT coaching. Cilj moje načrtovane dnevne dejavnosti je bil praktično prikazati uporabo škatel kot začetno aktivnost, pri kateri bodo otroci spoznali značilnosti škatel (različnost) in kot aktivnost sodelovanja. Želela sem spodbuditi predvsem motiviranost, varnost, povezanost in zaupanje. Metode in oblike poučevanja, ki sem jih uporabila so temeljile na učenju v gibanju, ki otroka postavlja v aktivno vlogo. S pomočjo gibanja in igre kot oblike učenja ter problemsko zastavljenega poučevanja naj bi otroci postopno prihajali do funkcionalnega znanja, saj se otroci se učijo s tem, kar jim pokažem in povem, s tem, ko se odzivam na njihovo raziskovanje in s tem, ko jim omogočam raznovrstne izkušnje. Sledi postavljanje ciljev z upoštevanjem razvojnih potreb in zmožnosti otrok v tej starosti. Nato naredim načrt, ki obsega vse akcije in aktivnosti v prizadevanju, da bi dosegli cilj (vedno upoštevam postopnost). Gospa, ki me je prišla hospitirat, ni želela niti prisluhni, ampak je takoj rekla drugi osebi, ki je hospitirala, naj prinese veliko količino žogic. Povedala sem, da to sledi. Da je en otrok šele stopil v igralnico in da vsak jok in odpiranje vrat otrokom povzroči stisko. Hotela sem ji povedati kaj sem si zastavila in da so v skupini štirje

otroci, ki so že obiskovali vrtec ... ampak, brez uspeha. Želela je veliko količino žogic z utemeljitvijo, da pri tej starosti mora biti okolje čim bolj kaotično, čim več stvari, da otroci ne morejo biti čustveni, ampak fizično zaposleni. Da je bolje da so fizično utrujeni kot pa čustveno. Ti otroci bodo v vsakem primeru čustveno utrujeni, ker imajo pravico biti žalostni, saj so prvič stran od staršev. To jim mi moramo omogočiti. In to ni drama, kot jo je poimenovala. Otroci morajo čustva predelati in se v vrtcu počutiti varno, sprejeto... Predvsem pa morajo sprejeti naju s sodelavko. Imajo se pravico jokati ter pokazati, da so žalostni. Drugače ne znajo in še ne zmorejo. Čustva se ne smejo zanikati, za vsako ceno preusmerjati ter pometati pod preprogo. Kaos pri tej starosti daje le trenutni rezultat. Otroci potrebujejo prijetno, varno in spodbudno okolje. To pa niso zgolj sredstva. Še bolj me je zmotila izjava, da se otrok ne sme animirati, ker je le to trenutno, ampak motivirati.

V določenem trenutku, je deček stopil na stol. Odhitela sem do njega in ga dala dol. Gospa je rekla, da ni prav, da naj mu samo rečem, da naj gre dol. Otrok pri enem letu še ne zna sam stopiti s stola. Ravno tega dečka sem komaj naučila, da se pri zajtrku ne sedi na naslonjalu stola, ker je to ves čas počel. Že na uvajanju je preizkušal vse meje in ni ničesar slišal. Stal je na mizi in želel skočiti dol. Gospa je rekla, da se mize in stoli ne umikajo in da se uporabljajo kot sredstva. Igralnice nisem smela urediti v varno okolje. Mize in stole v igralnici uvrščam med bivalno pohištvo. Igralnica je opremljena s premičnimi mizami ter s premičnimi stoli, kar mi pri organizaciji prostora omogoča predvsem delo v majhnih skupinah, ali delo s posameznikom (tako lahko igralnica sproti spreminja svojo podobo in se prilagaja trenutnim potrebam otrok - kotički). Uporabljam kombinacijo enojnih in skupinskih miz, glede na trenutno situacijo in planirano dejavnost. Septembra se otroci navajajo na prostor in opremo, spoznavajo namen miz in stolov, se učijo sedeti pri mizi...

V nadaljevanju, ko otroci usvojijo te osnovne namene miz in stolov lahko postopoma preide v odkrivanje novih načinov uporabe (razvojni koraki) in naša igralnica v zelo kratkem času in z le nekaj iznajdljivosti spremeni svojo podobo.

Spregledana je bila moja avtonomija kot možnost samostojnega in neodvisnega odločanja pri izbiri metod in sredstev vzgojno-izobraževalnega procesa. Žal mi ni bila dana možnost spregovoriti o tem, pa bi mi moralo biti v pogovoru dano, da izvedbo dopolnim s svojimi pogledi na načrtovano in izvedeno dejavnost. Menim, da se mora vodstvo zavoda zavedati, da sta za izboljševanje in spreminjanje učenja strokovnih delavcev ter posledično kakovostnega

učenja in dosežkov otrok ključna dva podporna dejavnika, in sicer podpora vodstva in podpora kolegov, predvsem v situaciji kot je bila ta ob obisku gospe. FIT COACHING, kot je bil imenovan obisk gospe, se je izkazal kot neučinkovit – tako v obliki podpore otrokom, kot tudi v obliki medsebojne podpore. Coach bi po mojem mnenju moral razumeti potek dejavnosti v uvajalnem mesecu, kakor tudi razumeti počutje otrok, njihove značilne oblike odzivanja pri sodelovanju. Poleg dobrega opazovalca naj bi bil tudi dober poslušalec (vzgojiteljico posluša, ji zastavlja pomembna učinkovita vprašanja, s pomočjo katerih lahko sama pride do najboljših rešitev, brez ponujanja rešitev). Razmišljam o svojem počutju pri tem in se sprašujem, je to coaching? Gospa se je večino časa ukvarjala z enim otrokom in mu namenjala pozornost. Ta čas ni imela pregleda nad skupino. V oddelku 1-2 let je potrebno videti celotno skupino. Realna slika oddelka 1-2 let ni bila videna.

Če se je vodstvo odločilo, da bo FIT COACHING hospitacija prispevala k izboljševanju učenja mene kot strokovne delavke, potem bi morali biti vsi koraki tega coachinga povsem pregledni. Jasen bi moral biti namen. S tem načinom izvedenega obiska po dveh tednih uvajalnega obdobja pri najmlajših otrocih v vrtcu se nikakor ne morem strinjati, saj je nenaden coaching v vlogi spremljanja dela spremenil dinamiko dela.

Spoštovalo se ni osnovno načelo svetovalnega pogovora, predvsem spoštovanje perspektive strokovne delavke in podpora, naklonjenost in empatičnost. Doseženo je bilo ravno nasprotno.

3 Zaključek

Ob začetku šolskega leta, v uvajalnem mesecu, se vsako leto srečam s številnimi novimi izzivi. Uglasiti se moram s skupino otrok, ki mi je zaupana. Pomembnost svojega delovanja v tem mesecu vidim v tem, da imamo vsi, predvsem pa otroci, starši in vzgojitelji, dovolj časa za potrpežljivo, strpno in vseskozi ljubeznivo prilagoditev na spremembe, ki jih prinaša novo šolsko leto (otroci se različno odzivajo, nekateri se hitro prilagodijo novi situaciji, drugi jokajo, se držijo staršev, zavračajo hrano...).

Vsa skrb je v tem mesecu usmerjena v pripravo prijetnega in umirjenega bivalnega okolje, polnega spodbud za igro in navezovanje stikov novincev z vrstniki, za utrjevanje medsebojnih odnosov ter za usvajanje vsakodnevne rutine.

Novince ob ustreznih spodbudah usmerjam k prihodu v vrtec brez oziroma minimalnim jokom, k verbalni komunikaciji, k opogumljanju na igro z vrstniki, na izmenjavo igrač ipd. Gre predvsem za postopnost vključevanja v skupino in usvajanje dnevne rutine. Z vidika zagotavljanja varnega in predvsem spodbudnega okolja je predvsem pomembno, da zagotavljam takšne pogoje življenja v vrtcu, kot pravi Kroflič (1997), ki prispevajo k optimalnemu razvoju otrokovih osebnostnih potencialov in ki upoštevajo temeljne otrokove psihološke pravice po varnosti, sprejetosti in spodbujanju osebne rasti in postopnega osamosvajanja.

Ko je gospa stopila v igralnico, sem ji želela vsaj malo predstaviti skupino, pa me ni želela poslušati. V skupini je bil deček, ki je obiskoval delavno terapijo in je bil izrazito nervozen. Izrecno mi je bilo naročeno, da se ga ne sme postavljati na noge... Ravno to je gospa naredila. Ko sem ji hotela razložiti situacijo in ji rekla, da naj ga ne postavlja na noge, ji ni bilo prav. Komentirala je, da bi ona že staršem povedala svoje.

Ne gleda na to, kako »dobro« se otrok drži prve dni, je potrebno otrokovemu doživljanju vrtca v mesecu septembru posvetiti posebno pozornost daljše obdobje.

Razumeti je potrebno, da so nekatere dejavnosti v mesecu septembru pri najmlajših omejene in se jih težje izvaja, saj je v ospredju otrok. Kot vzgojiteljica se v uvajalnem mesecu trudim, da si otroci pridobijo čim več znanja, izkušenj, veščin in spretnosti preko različnih dejavnosti, dnevne rutine in igre z vrstniki (navajanje na novo okolje, življenjski ritem, in upoštevanje posameznikovih individualnih značilnosti).

4 Viri in literatura

1. CLAYTON, P. *Poslovna govorica telesa*. Ljubljana: Prešernova družba. 2004.
2. KOVAČEV, A. N. *Značilnosti in funkcije emocij ter njihov vpliv na socialno dinamiko*. Ljubljana: Visoka šola za zdravstvo. 2004.
3. LAMOVEC, T. *Emocije*. Ljubljana: Filozofska fakulteta. 1991.
4. MILIVOJEVIĆ, Z. *Emocije: Razumevanje čustev v psihoterapiji*. Novi Sad: Psihopolis institut. 2008.
5. MUSEK, J. *Osebnost in vrednote*. Ljubljana: Educy. 1993a.

Osnovna šola Frana Roša Celje

Maja Verhovšek

**VLOGA RAZREDNIKA IN DRUGIH STROKOVNIH
DELAVCEV PRI VKLJUČEVANJU IN POMOČI
DOLGOTRAJNO BOLNEMU OTROKU**

**THE ROLE OF THE CLASS TEACHER AND OTHER
PROFESSIONAL CASEWORKERS IN INVOLVING AND
ASSISTING A CHRONICALLY ILL CHILD**

Povzetek

V osnovnih šolah se učitelji srečujemo z učenci, ki prihajajo iz različnih okolij, z različnimi navadami ter tudi z različnimi stiskami in težavami. V svojem delu se bom osredotočila na otroke, ki so opredeljeni kot dolgotrajno bolni otroci in za katere ureja usmerjanje Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami iz leta 2011. V delu bom predstavila, kako lahko šola z različnimi deležniki zagotovi uspešno, učinkovito šolanje ter nenazadnje vpliva na počutje takega otroka v oddelku. Naštela bom le nekaj dejavnosti ali aktivnosti, ki lahko pripomorejo, da takega otroka sošolci sprejmejo in se uspešno upoštevajo vse prilagoditve pri delu. Opisala bom tudi nekaj aktivnosti, ki sem jih načrtovala in izpeljala kot razrednik dolgotrajno bolnih otrok.

Ključne besede: dolgotrajno bolni otroci, uspešno šolanje dolgotrajno bolnega otroka, aktivnosti razrednika/učitelja

Abstract

In elementary schools, teachers often meet students who come from different backgrounds, with different habits, and also with different hardships and problems. In my work, I will focus on children who are defined as chronically ill children and for whom guidance is regulated by the Guidance for Children with Special Needs Act of 2011. I will present how the school can ensure successful, efficient education with various stakeholders and, last but not least, influence the well-being of such a child in the ward. I will list only a few activities or activities that can help such a child to be accepted by his classmates, if all adaptations at work are successfully taken into account. I will also describe some activities that I planned and carried out as a class teacher of chronically ill children.

Key words: chronically ill children, successful schooling of a chronically ill child, class teacher/teacher activities

1 Dolgotrajno bolni otroci

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011), ki ureja usmerjanje otrok, mladostnikov in polnoletnih oseb s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami in določa načine in oblike izvajanja vzgoje in izobraževanja, opredeljuje naslednje skupine otrok:

- dolgotrajno bolni otroci;
- otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja;
- otroci z motnjami v duševnem razvoju;
- slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije;
- gluhi in naglušni otroci;
- otroci z govorno-jezikovnimi motnjami;
- gibalno ovirani otroci;
- otroci z avtističnimi motnjami;
- otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

V svojem delu se bom posebej osredotočila na dolgotrajno bolne otroke, ki se jih po ugotovitvah Zavrla idr. (2015) začne usmerjati šele po ugotovitvi zdravnika specialista z določenega področja, da bolezen, zdravljenje ali posledice le-tega vplivajo na otrokovo delovanje v procesu vzgoje in izobraževanja ter na njegovo uspešnost in učinkovitost. Zdravstveno stanje dolgotrajno bolnih otrok ne izzveni v treh mesecih, mednje pa spadajo:

- kardiološke;
- pulmološke;
- endokrinološke;
- hematološke;
- motnje prehranjevanja;
- nevrološke;
- revmatološke;
- psihiatrične;
- nevrološke bolezni (epilepsija);
- astma in sladkorna bolezen;
- bolezni imunskih pomanjkljivosti.

Ko otrok zboli se mora najprej soočiti z novim zdravstvenim stanjem – lahko so to bolečine, slabo počutje, številni pregledi pri zdravniku. Dolgotrajno bolni otroci so lahko krajši ali daljši čas odsotni od pouka ali celo bivajo v bolnišnici. Taki učenci so lahko v šoli izključeni iz družbe, njihova stiska se tako še poveča, so žalostni, celo depresivni in pod velikim stresom.

2 Dolgotrajno bolan otrok in šola

Prav gotovo se učitelji pri vsakdanjem delu večkrat na dan srečujemo z otroki s posebnimi potrebami, ki jim na različne načine nudimo pomoč, jih usmerjamo, upoštevamo njihove omejitve in prilagoditve pri delu. Trudimo se, da se otrok počuti sprejetega in varnega. Šola je prostor, kjer se tak otrok uveljavlja, pomeni mu vez z običajnim življenjem.

Poleg splošnih načel vzgoje in izobraževanja, ki so upoštevanje človekovih pravic in dolžnosti pri vzgoji in izobraževanju, avtonomija, pravičnost in kakovost procesa, morajo pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami veljati še naslednja načela (Bečan, Klinc, Čuk, 2003):

- načelo integracije;
- načelo zagotovitve enakih možnosti;
- načelo vključevanje staršev v proces;
- načelo individualiziranega pristopa z individualiziranimi programi;
- načelo interdisciplinarnosti.

Da lahko tak otrok uspešno opravlja šolsko delo in se ob tem počuti varnega in sprejetega, je pomembno, da v procesu sodelujejo različni člani (Bečan, 2003):

- *razrednik/učitelji*: mora biti dobro strokovno usposobljen ter fleksibilen v iskanju novih specifičnih znanj, sprejema otroka s posebnimi potrebami, ga spodbuja in nudi pomoč, omogoča sprejetost učenca med sošolce, deluje na razredno klimo, upošteva in prilagaja učne metode in oblike učenčevim potrebam, redno sodeluje s starši;
- *svetovalni delavci*: skupaj s starši in učitelji oblikujejo za otroka učinkovite načine in metode dela, pomagajo pri realizaciji, uporabi in vključenosti individualiziranega programa v proces ter učencu nudijo pomoč;

- *ravnatelj*: skrbi za pogoje za učinkovit proces vzgoje in izobraževanja otroka s posebnimi potrebami, zagotovi ustrezna izobraževanja strokovnih delavcev, prav tako pa je pomemben člen pri spodbujanju sodelovanja med starši in strokovnjaki na šoli ter imenuje strokovno skupino za pripravo in izvajanje individualiziranega programa;
- *specialni pedagogi*: sodelujejo z razrednikom ali drugimi učitelji, podajo potrebne informacije o otrokovi specifikaciji;
- *starši*: sodelujejo pri načrtovanju, odločanju povezanih z otrokom.

Zelo pomemben člen, da se dolgotrajno bolan otrok počuti dobro v šoli, so seveda sošolci. V kolikor takega otroka dlje časa ni k pouku, se le-ti začnejo spraševati, kje je njihov sošolec, ali kaj se z njim dogaja. Pri tem ima veliko vlogo razrednik, ki naj učence pouči o bolezni, jim poda nove informacije, odgovarja na vprašanja ter v razredu ustvarja pozitivno klimo, da takega učenca sprejmejo (Bečan, 2012).

Razrednik lahko s skrbnim premislekom in vloženim trudom ter načrtovanjem na več načinov pomaga izključenemu učencu, da se položaj izboljša ter je povezanost med sošolci večja. Naštela bom le nekaj aktivnosti, ki pripomorejo k pozitivni klimi (povzeto po članku v Časorisu: Kako pomagati učencem pri vključevanju v razred?):

- učitelj naj bo vzor, kako naj se vedejo do izključujočega učenca;
- učitelj mora z verbalnimi in neverbalnimi sporočili pokazati, da izključujočega učenca sprejema v enaki meri kot ostale;
- učitelj poišče priložnosti/dejavnosti, v katerih izključujoči učenec pokaže svoja močna področja, torej spretnosti in interese;
- pogovor učitelja z ostalimi učenci glede težav ali stisk izključujočega učenca, ki vplivajo na njegovo delo v šoli;
- učitelj omogoči, da izključujoči učenec sam spregovori o svojih težavah;
- izbira vrstniškega partnerja kot pomoč pri delu;
- oblikovanje skupine za delo, kjer bodo izključujočega učenca sprejeli;
- učitelj vodi različne aktivnosti o prijateljstvu, empatiji, spoštovanju ...

Razrednik ter učitelji večkrat sodelujejo tudi z bolnišnično šolo, saj lahko učenec zaradi dolgotrajne bolezni dlje časa odsoten od pouka, zato Bečan (2012) poudari pomen timskega dela oziroma timskih sestankov. Gre za sodelovanje med zdravnikom, bolnišničnim učiteljem, starši in razrednikom (prisotni so lahko tudi ostali učitelji).

Namen takega sestanka je prav seznanitev razrednika/učiteljev s težavami dotičnega učenca, učitelji matične šole poročajo o funkcioniranju otroka pri pouku pred boleznijo ter pripravijo smernice (učne teme, cilje ...) posameznih predmetov za nadaljnje delo, ki pa jih bolnišnične šole/učitelji prilagodijo glede na psihofizične sposobnosti bolnega otroka. Upoštevati je potrebno, da nekateri bolni otroci ne zdržijo pri celotnem pouku, zato je potrebno omogočiti postopno obiskovanje pouka.

Zelo pomemben del šolskega dela za dolgotrajno bolnega otroka je individualizirani program, ki ga oblikuje in evalvira strokovna skupina. Strokovno skupino oblikuje ravnatelj, sestavljena je iz strokovnih delavcev, ki sodelujejo pri izvajanju vzgojno-izobraževalnega programa. Bečan (2003) individualiziran program poimenuje kot temeljni dokument za prilagojeno učno-vzgojno delo dolgotrajno bolnega šolarja. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami določa, da se v individualiziran načrt opredelijo cilji in oblike dela, strategije za uspešno vključevanje otroka, prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja, časovno razporeditev pouka ipd.

Prilagoditve morajo upoštevati otrokova močna področja in se razlikujejo glede na to, kaj učenec potrebuje. Bečan (2012) poudari naslednje:

- *preverjanje in ocenjevanje znanja*: konkretna in enoznačna vprašanja, podaljšan čas pisanja preizkusov znanja, preverjanje znanja po delih pri različnih urah ali izven učilnice, možnost napovedanega ocenjevanja. Na te prilagoditve vpliva slabša koncentracija (mir pri reševanju/ocenjevanju, poseben prostor brez motečih dejavnikov) in počasnejši tempo učenca;
- *prostorske prilagoditve*: učilnice naj bodo v pritličju šole ali se v večjih šolah omogoča uporaba dvigala, saj lahko imajo nekateri dolgotrajno bolni otroci težave s hojo ali so na invalidskem vozičku;
- *uporaba tehničnih pripomočkov*: računalnik, kalkulator, različni didaktični materiali;

- *dodatna strokovna pomoč*: učencu pomoč nudijo specialni pedagog, socialni pedagogi, inkluzivni pedagogi, predmetni učitelji, ki so določeni z odločno o usmeritvi. Ta del je zelo pomemben pri tistih učencih, ki so dlje časa hospitalizirani ali odsotni zaradi rednih zdravniških pregledov, saj zamudijo večji del učne razlage. Pomoč se lahko izvede tudi kot svetovalna storitev (pogovor z učiteljem ali psihologom).

Vsak učitelj, ki vstopa v razred z dolgotrajno bolnim otrokom, mora biti informiran in seznanjen z njegovim stanjem ter samo boleznijo. O tem se lahko učitelj seznanji v individualiziranem programu/načrtu (npr. slabša koncentracija zaradi uporabe določenih zdravil, potreba po daljšem času pri določenih nalogah, potreba po tekočini, hrani ali gibanju med uro). Bečan (2003) opozarja, da je potrebno prilagoditi tudi delo pri določenem predmetu, npr. športu ali likovni umetnosti, ali pri določenih dejavnostih, npr. tehnični dan.

Učencu lahko že pred odločno o usmeritvi pristopimo naproti, v kolikor opazimo dlje časa trajajoče težave ali nepremostljive stiske, in sicer s pomočjo oblikovanega Izvirnega delavnega načrta pomoči. Nanaša se na opredelitev težav učenca, oblike in metode poučevanja, potrebne prilagoditve za učenca, izbrane izvajalce pomoči, način ugotavljanja učenčevega napredka in cilje, ki naj bi jih učenec dosegel. Ponovno gre za timsko delo in soustvarjanje vseh udeležencev v procesu izobraževanja: razrednik, učitelj, starši (<https://www.os-brinje.si/posebne-potrebe/>).

V nadaljevanju bom predstavila le nekaj načinov, kako sem kot razrednik 20 učencev postopala pri otrocih, ki so bili opredeljeni kot dolgotrajno bolni otroci. Kot razrednik sem učence prevzela v 7. razredu ter jih poučevala kar dva predmeta. Skupaj smo tako bili kar nekaj časa, in sicer 7,5 ur/teden, kar se mi zdi pomemben dejavnik. Tako razredniki preživimo z učenci čim več časa, jih dobro spoznamo, smo pozorni na njihovo delo, njihovo funkcioniranje v skupini, se odzovemo na morebitne spremembe.

Razred je bil pozitivno naravnani, razredna klima je bila dobra, med seboj so znali sodelovati, bili so samoiniciativni. Je bilo pa v tem oddelku že kar 5 učencev z oblikovanimi individualiziranimi programi. Kot vsak začetek šolskega leta smo v timskem sestanku pregledali posamezne individualizirane programe, predvsem smo bili pozorni na prilagoditve pri delu, ki nato seveda vplivajo na samo organizacijo dela, načrtovanje šolskih ur, preverjanja in ocenjevanja ipd.

Načrtovan je bil tudi sestanek s posameznimi učenci in njihovimi starši, kjer smo predstavili individualizirane programe, se pogovorili o morebitnih dilemah, prediskutirali in upoštevali njihove pomisleke, predloge. Pri vseh sestankih so poleg razrednika sodelovale tudi svetovalna delavka, specialne pedagoginje, ki skozi šolsko leto vstopajo v stik s posameznim učencem ter učitelji posameznih predmetov, ki so pomagali učencem v okviru DSP (ur dodatne strokovne pomoči).

Med učenci z oblikovanimi individualiziranimi programi je bil tudi učenec, ki je bil opredeljen kot dolgotrajno bolni otrok zaradi črevesne bolezni. Učenec je kar nekaj časa manjkal zaradi pregledov v bolnišnici, zato so temu sledile tudi naslednje prilagoditve: kopiranje snovi ob daljši odsotnosti, prekinitve dela ob slabem počutju, napovedano ustno ocenjevanje znanja, možnost pisanja preizkusov znanja izven učilnice s podaljšanim časom, oprostitev težjih vaj pri športu ipd. Oblikovan program se je skozi leta šolanja spreminjal, saj smo upoštevali tako zdravniška poročila in mnenja, pobude učenca in staršev. V tem delu bi izpostavila ključen dejavnik pri otrocih z individualiziranimi programi, in sicer odprto, spoštljivo, ustrezno komunikacijo med starši in razredniki/učitelji.

Zaradi spreminjajočega zdravstvenega stanja učenca se je pojavilo več dilem predvsem pri predmetu šport, zato je na pobudo staršev sklicala timski sestanek Pediatrična bolnišnica v Ljubljani. Na tem sestanku smo bili prisotni razrednik, učiteljica športa, starši, učenec, zdravnik, bolnišnični učitelj, kjer so nam predstavili učenčevo zdravstveno stanje oziroma značilnosti bolezni ter nam odgovorili na zastavljena vprašanja, dileme, ki so se nam porajale ob šolskem delu. Taki timski sestanki so zelo dobrodošli, saj smo lahko pri delu bolj suvereni, se znamo primerno odzvati, posredovati in najpomembneje pomagati učencu.

Tekom naslednjega šolskega leta pa je bil dlje časa odsoten drug učenec, ki mu je bila diagnosticirana sladkorna bolezen. Po povratku v šolo se je oblikoval Izvirni delovni program pomoči, kjer je bilo predstavljeno njegovo zdravstveno stanje ter prilagoditve pri delu, npr. urnik obrokov, merjenje sladkorja pred obroki, prilagoditve pri športu, enakomerno razporejeno in napovedano ocenjevanje znanja, možnost pisnega ocenjevanja izven oddelka s podaljšanim časom. Izvirni delovni načrt je nastajal ob sodelovanju učenke in staršev ter nato predstavljen celotnemu učiteljskemu zboru.

V tem delu bi izpostavila redno, skrbno komunikacijo staršev z razrednikom, svetovalno delavko in organizatorjem šolske prehrane, kjer so dogovorili časovnico obrokov ter se uskladili glede dietnih obrokov. S temi aktivnostmi smo lahko omogočili učencu optimalno delo in povratek v šolo, s stalno komunikacijo in iskanjem rešitev pa smo vsaj nekoliko olajšali situacijo staršem, ki so se spopadali z zdravstvenim stanjem otroka. Prav tako smo učencu omogočili zasebni prostor, kjer si je lahko v določenem času izmeril nivo sladkorja. Kot razredničarka sem se o bolezni informirala tudi s pomočjo knjižice *Otrok s sladkorno boleznijo v vrtcu, šoli in pri športih ter drugih aktivnosti* (izdalo Društvo za pomoč otrokom s presnovnimi motnjami), ki so jo priskrbeli sami starši.

Kot razredničarka sem o daljšem manjkanju učenca obvestila tudi ostale sošolce in jim povedala o njegovem stanju. Z vodenimi aktivnostmi so učenci nekoliko spoznali sladkorno bolezen in zdravljenje le-te. Po povratku učenca v šolo pa je sam izrazil željo, da bi svoje zdravstveno stanje predstavil tudi drugim, saj jih je zanimalo o tem, kako se počuti, kako poteka merjenje sladkorja, kakšne vrednosti so normalne in kako postopati ob slabem počutju. Učenec je oblikoval predstavitev o sladkorni bolezni, na koncu pokazal merilne inštrumente in povedal svojo izkušnjo ob sami diagnozi ter kako se je sprijaznil z drugačnim načinom življenja. Učenec je na koncu tudi odgovarjal na vprašanja sošolcev, zanimalo jih je predvsem, kako se je spremenila prehrana, kako se spopada z dieto, kakšen vliv ima bolezen na športne in druge aktivnosti ipd.

Učenec je o tej svoji izkušnji, o spopadanju z diagnozo, svojemu občutenju ob spodbudi učitelja slovenščine zapisal tudi besedilo, s katerim je sodeloval na literarnem natečaju mladih ustvarjalcev in zasedel vidno mesto.

Ob daljši odsotnosti učencev se ob stalnem povezovanju s svetovalno delavko načrtuje »lahek« prihod nazaj v šolske klopi, v smislu, da je učenec prisoten le nekaj ur na teden ali nekaj dni na teden, se oblikuje načrt ocenjevanja, v katerem sodelujejo vsi predmetni učitelji. Določijo se učne teme in datumi ter način ocenjevanja. Učencem po potrebi določimo tudi minimalno število ocen in jim tako olajšamo šolske obveznosti.

3 Zaključek

Dolgotrajno bolni otroci potrebujejo prilagoditve ob delu, da lahko šolsko delo opravijo uspešno glede na zastavljene cilje. Razredniki, učitelji in sošolci so tisti, ki dolgotrajno bolnega otroka sprejmejo medse, zato je potrebno v oddelku načrtovati in realizirati različne aktivnosti in dejavnosti, kjer se tak otrok počuti sprejetega, varnega, sošolci pa do njega čutijo spoštovanje, empatijo in ga ne odrivajo. Učitelji/razredniki morajo biti pozorni na dogajanje, komunikacijo med sošolci, se odzvati v primeru nelagodja, odnivanja, posmehovanja idr. Tak način komunikacije med sošolci ni lahko vedno prepoznati ali opaziti takoj, verjamem pa, da ob primerni vzgoji doma in v šoli, sošolci začutijo stisko drugega. Morda ob tem razrednik/učitelj določijo sošolca pomočnika, ki dolgotrajno bolnemu otroku pomaga pri delu, v primeru odsotnosti skrbi za prepis snovi, ga informira o dogovorih ipd.

Razredniki/učitelji se vsakodnevno srečujemo z velikim številom otrok/učenci, kjer je vsak drugačen in edinstven. V posameznih oddelkih, kjer je lahko tudi do 30 učencev, je lahko kar nekaj učencev z individualiziranimi programi ali izvirnimi delavnimi programi. Pri tem se sprašujem, ali vedno optimalno poskrbimo za vsakega posameznika pri podajanju snovi, utrjevanju in preverjanju in dosledno sledimo vsem prilagoditvam. Tudi pri ocenjevanju je velikokrat velik izziv; najprej da učitelji sledimo vsem postavljenim datumom napovedanega ustnega ocenjevanja, ki se seveda lahko zaradi manjka/bolezni učitelja ali učenca ter drugih dejavnosti lahko (tudi večkrat) prestavijo, nato da posameznega učenca ali kar manjšo skupino učencev prevzame svetovalni delavec ali drugi specialni pedagog, da lahko s tem zagotovimo pisanje preizkusov znanj izven oddelka, podaljšan čas. Večkrat se soočimo tudi s prostorsko stisko in izkoristimo vsak najmanjši kotiček na šoli za nemoteno izvajanje aktivnosti. Takih in drugačnih izzivov je v učiteljevem dnevu veliko, saj se učitelj predmetnega pouka na dan v razredu sreča lahko tudi z več kot 100 različnimi učenci. Vsekakor je delo pestro in potrebuje prilagodljivega, iznajdljivega in sposobnega učitelja.

4 Viri in literatura

1. BEČAN, T., KLINC, A. in ČUK, M. *Navodila za delo z dolgotrajno bolnimi učenci: navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo*. [Online]. 2003. [Citirano 10. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Navodila_9-letna_OS.pdf.
2. BEČAN, T. *Ko naš učenec zboli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2012.
3. BOŽIČ, B. *Gibalne aktivnosti za mladostnike v bolnišnični šoli*. . [Online]. Magistrsko delo. [Citirano 12. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: http://pefprints.pef.uni-lj.si/4134/1/BO%C5%BDI%C4%8C_Barbara.pdf.
4. *KAKO pomagati učencem pri vključevanju v razred?* [Online]. Časoris. [Citirano 10. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://casoris.si/za-starse-in-ucitelje/kako-pomagati-ucencem-pri-vkljucevanju-v-razred/>.
5. MATOVINA, N. *Sodelovanje staršev in učiteljev v primeru dolgotrajne bolezni otrok*. [Online]. Diplomsko delo. [Citirano 10. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: http://pefprints.pef.uni-lj.si/6296/1/Magistrsko_delo_Matovina_Ne%C5%BEa.pdf.
6. *UČENCI s posebnimi potrebami*. [Online]. [Citirano 14. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.os-brinje.si/posebne-potrebe/>.
7. *ZAKON o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami /ZUOPP-1/*. [Online]. Uradni list, št. 58 (22. 7. 2011). [Citirano 10. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>.
8. ZAVRL, N. idr. Dolgotrajno bolni otroci. [Online]. 2015. *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. [Citirano 10. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>.

Šolski center Celje
Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije

Andreja Vinko Markovič

UČITELJ KOT VODNIK
SKOZI LABIRINT INFORMACIJ

THE TEACHER AS A GUIDE
THROUGH THE LABYRINTH OF INFORMATION

Povzetek

Mladostniki se v digitalni dobi nenehno soočajo s poplavo različnih informacij in dražljajev, kar vpliva na njihovo sposobnost dožemanja stvarnosti in oblikovanje osebnosti. Prispevek prinaša pogled na vlogo in vpliv učitelja v digitalni dobi, v kateri je sposobnost kritičnega vrednotenja virov pomembnejša kot kadarkoli prej. Pri delu se sooča z različnimi izzivi, saj v proces izobraževanja ob tehnologiji, ki se je mora priučiti, vključuje različne metode kritičnega mišljenja (sodelovalno učenje, igra vlog, pisanje polemičnih vsebin in kritično branje), na katere se članek z zgledi pri pouku slovenščine osredinja. Z njimi spodbuja mladostnike h kritičnemu razmišljanju in jim omogoča, da se učinkovito prilagajajo spreminjajočim se okoliščinam ter da se zmorejo soočiti z izzivi digitalnega sveta.

Ključne besede: vloga učitelja, mladostnik, digitalna doba, kritično mišljenje, modeli kritičnega mišljenja, metode poučevanja

Abstract

In the digital age, adolescents are constantly confronted with various information and stimuli that affect their ability to perceive reality and shape their personalities. This paper offers a perspective on the role and influence of the teacher in the digital age, where the ability to evaluate resources critically is more important than ever. Teachers face various challenges and must integrate different methods of critical thinking (i.e., collaborative learning, role-playing, polemical writing and critical reading) into the educational process, alongside the technology he/she has to learn, which this article focuses on with examples from the Slovene lessons. The methods encourage adolescents to think critically and effectively adapt to changing circumstances and meet the challenges of the digital world.

Key words: role of the teacher, adolescent, digital age, critical thinking, critical thinking models, teaching methods

1 Vpliv učitelja v digitalni dobi

V dobi, ko digitalna tehnologija prežema vsakdan, ko virtualni svet posega v realnega ali ga celo narekuje, obdaja mladostnike obilica informacij in dražljajev, ki vplivajo na oblikovanje njihove osebnosti. Že od rojstva so potopljene v digitalni svet. Digitalni jezik se učijo spontano in vzporedno z njegovim razvojem. Tehnologija mladostnikom nenehno omogoča dostop do različnih vsebin in informacij (Globokar, 2021, 25–28), ki vplivajo na njihov razvoj abstraktnega in hipotetičnega mišljenja, sposobnost refleksije o lastnem procesu mišljenja ter učenja. Mladostniki si glede na politične, religiozne, moralne ter druge vsebine, ki jih pridobijo iz različnih virov informacij, oblikujejo lastno reprezentacijo sveta in zmanjšujejo odvisnost od zanje pomembnih drugih. Za mladostnika so pomembni drugi družina in prijatelji ter šola kot strukturalni sistem, ki mu posameznik neposredno pripada. Pri tem je ključnega pomena, da se ob podpori in vodenju njemu pomembnih drugih zaveda vseh aspektov digitalnega sveta, da razume vplive interneta, družabnih omrežij in visoko stimulativnih vsebin na njegovo doživetje in razumevanje vsebin ter da je do informacij ter vira informacij kritičen.

Učitelj tako kot pomembni drugi s svojim podajanjem znanja, s spodbujanjem kritičnega mišljenja preko metod, ki jih vključuje v proces poučevanja, ter z usmerjanji vpliva na mladostnikova prizadevanja v svojih aktivnostih. Kljub dostopnosti do različnih informacij ima za mladostnika pomembno socializacijsko vlogo z zadovoljevanjem njegovih kognitivnih ter socialno-emocionalnih potreb (Puklek Levpušček, 2001, 50–53). Učitelj sam pa je pri tem postavljen pred številne izzive. V digitalni dobi se je primoran priučiti digitalnega jezika, z usposabljanji se mora naučiti uporabljati tehnologijo in aplikacije ter jih vključiti v učni proces, da lahko izpolni vlogo pomembnega drugega. S strokovnostjo, zgledom in vedenjem parira vsestranski konkurenci s strani t. i. neprofesionalnih avtoritet (informacije in vsebine so mladostnikom nenehno dostopne). Implicitno pojmovanje vloge učitelja kot prenašalca znanja z jasno diferenciranostjo učitelja od mladostnikov je namreč v digitalni dobi preseženo (Puklek Levpušček, 2001, 52). Prežeta je tudi paradigma, da znanje pomeni poznavanje dejstev na podlagi natančno določene metodologije, ki zagotavlja nepristranskost in objektivnost. Nasproti temu je, kakor pravi Globokar (2021, 38), v digitalnem svetu znanje produkt kolektivne izmenjave. Dejstva se lahko združujejo z mnenji, vrednotami, svetovnim nazorom. Oblikuje se skupno znanje, kar pa predstavlja nevarnost.

Tako lahko kdorkoli poda svoj pogled na določeno temo, ker v ozadju ni več znanstvene skupnosti, ki bi recenzirala in legitimirala določeno znanje kot utemeljeno ter preverljivo. Strah, da bodo nove digitalne aplikacije v veliki meri nadomestile vlogo učitelja kot vira znanja in izkušenj, je tudi v digitalni dobi neupravičen. Nobena digitalna sredstva ne morejo nadomestiti osebnosti učitelja. Nobena, še tako popolna baza podatkov in informacij na spletu ter računalniški algoritem družabnih omrežij in aplikacij ne more v mladostniku prebuditi strasti po znanju in ustvarjalni vnemi, ki se poraja v odnosu med mladostnikom in zanj pomembnim drugim. Ob obilici informacij je pri posredovanju znanja, ki je ena izmed temeljnih vrednot, ključen pedagoški eros učitelja (Globokar, 2021, 43). Ta namreč omogoča pristen odnos med učiteljem in mladostnikom (Kroflič, 1999, 233). Nanj močno vpliva učiteljevo vedenje, ki, kakor ugotavljajo nizozemski raziskovalci (Tartwijk, Brekelmans, Wubbels in Hooymayers) vpliva ne samo na učne dosežke mladostnikov, ampak tudi na njihove socialne in afektivne dosežke. Učiteljevo vedenje, ki vključuje sodelovanje, empatijo, izpostavljanje problemov, kritično presojanje in strukturirano vodenje, pozitivno vpliva na motivacijo mladostnikov ter vodi do boljših kognitivnih dosežkov. In učitelj kot pomembni drugi z različnimi metodami lahko vpliva na sprejemanje in interpretacijo informacij (Puklek Levpušček, 2001, 50–59). Učitelj tako postaja usmerjevalec učenja, ki vodi mladostnike skozi labirint informacij in jim omogoča, da razvijejo večšine kritičnega mišljenja, potrebnega za razumevanje in uporabo teh informacij v digitalni dobi.

2 Kritično mišljenje

Znanje, razumljeno kot celota podatkov, ki si jih kdo vtisne v zavest z učenjem (SSKJ), je temelj, ki omogoča nadaljnje učenje, raziskovanje, kritično presojanje in reševanje situacij. Ob posredovanju temeljnega znanja je učiteljeva naloga usposobiti mladostnika za nadaljnje samostojno, vseživljenjsko učenje. Zaradi obilice podatkov, ki so dostopni preko svetovnega spleta, je bolj kot v preteklosti pomembna sposobnost kritičnega vrednotenja, kritičnega mišljenja. Čurko in Strahovnik kritično mišljenje definirata kot mišljenje, ki je osnovano na uporabi razuma. Gre za preudarno mišljenje, ki je usmerjeno v to, kaj verjeti ali kako delovati. Zato je zelo pomembno, da mladostnikom predstavimo osnovna orodja kritičnega mišljenja, npr. jasnost, natančnost, veljavnost, doslednost, moč besede in jezika (Čurko in Strahovnik 2016, 8–9).

2.1 Model kritičnega mišljenja

Modelov večine kritičnega mišljenja je mnogo. Eden izmed preprostejših je Bonstinglov model. Avtor, kakor ga predstavi Rupnik Vec (2017, 5), razvrsti večine kritičnega mišljenja v tri velike skupine, in sicer:

- **prepoznavanje in razjasnitev problema**, ki vključuje jasno opredelitev problema, identificiranje tem, ki jih vključuje neka informacija, oblikovanje kakovostnih vprašanj in določanje relevantnosti informacije za dani kontekst;
- **presoja informacij**, kjer je ključno razlikovanje dejstev od mnenj in sklepov, preverjanje konsistentnosti, prepoznavanje predpostavk, razlikovanje podob (npr. stereotipov), prepoznavanje propagande, zmot in ideologij;
- **izpeljava sklepov in reševanje problema**, ki obsega prepoznavanje vzrokov in posledic, napovedovanje posledic, prepoznavanje alternativ, izkazovanje razumne presoje in izpeljavo ter preverjanje sklepov (Rupnik Vec, 2017, 3–5).

Ta model lahko učitelj npr. predmeta slovenščine uporabi kot možnost in spodbudo za razvoj kritičnega mišljenja ter pridobitev večine reševanja problemov z naslednjimi pristopi in metodami:

1. Sodelovalno učenje

Učitelj v razredu organizira skupinsko delo, kjer mladostniki pri književnem pouku v skupinah analizirajo literarno delo. Ob učiteljevih usmerjevalnih vprašanjih iščejo informacije iz raznovrstnih virov in nato te informacije uporabijo znotraj svoje skupine. Učno snov nato razložijo svojim sošolcem znotraj skupine. Ti prejmejo povratne informacije s strani članov skupine, nato pa še od učitelja. Sodelovalno učenje spodbuja mladostnike k aktivnosti, da iščejo informacije, jih analizirajo, sintetizirajo in vrednotijo, da utemeljujejo svoje zamisli in navajajo razloge zanje ter predlagane rešitve s primeri utemeljujejo. Te aktivnosti vodijo v globinsko učenje, saj vzpodbujajo analizo, sintezo ter deduktivno in induktivno mišljenje. Učitelj lahko uporabi npr. sodelovalno strukturo „krog“, ki vključuje štiri elemente: izbiro, specializacijo – poglobljanje v nalogo, predstavitev drugim in skupinsko produkcijo. Rupnik Vec (2006, 337) navaja potek v naslednjih korakih:

1. Učitelj frontalno predstavi učno temo.
2. Učitelj pojasni različne naloge po skupinah (vse skupine imajo enake naloge).

3. Znotraj skupine si učenci naloge razdelijo.
4. Učenci opravijo izbrano nalogo.
5. Vsak učenec predstavi rezultat svojega dela v skupini, skupina se pogovori o vsaki predstavitvi.
6. Diskusija v skupini in povezava posameznih prispevkov v skupinski produkt.

Gradivo za primer sodelovalne strukture „krog“ za 1. letnik srednjega strokovnega izobraževanja (SSI) pri pouku književnosti prikazuje Slika 1. Dijaki so preučevali tragedijo Antigona grškega dramatika Sofokleja. Po obravnavi učne snovi so dobili navodilo, da tragedijo preberejo in si ob tem zabeležijo ključne dogodke, like in njihove značilnosti. Pri dveh zaporednih urah sodelovalnega učenja so se dijaki najprej razdelili v pet skupin po 6 dijakov. Na začetku so jim bila natančno predstavljena navodila dela in časovna razporeditev dela. Vsaka skupina je dobila list papirja formata A3, barvne flumastre in navodila z vprašanji. Vprašanja so bila razdeljena v tri sklope, tako sta posamezen sklop vprašanj obravnavala dva dijaka. Predstavitvam je sledila refleksija dela z izmenjevanjem misli in mnenj o različnih interpretacijah tragedije. Vprašanja so bila osredinjena na moralno dilemo dela. Lahko bi se nanašala tudi na karakterizacijo likov (npr. Kako se lik Kreona spreminja skozi potek zgodbe? Kateri lik se vam zdi najbolj vpliven in zakaj? Kakšne so posledice njihovih dejanj na končni izid zgodbe?), kritiko oblasti (npr. Kako avtor opredeljuje oblast in moč v delu? Kako Kreonovo ravnanje vpliva na prebivalce Teb? Ali obstajajo paralele med likom Kreona in resničnimi voditelji v zgodovini ali sodobnosti?) ipd.

1. DOMAČE BRANJE SSI (1. letnik 2022/2023) — Sofokles, Antigona

Spoštovani dijaki,
v tej nalogi boste skupaj raziskovali tragedijo Antigona grškega dramatika Sofokleja, ki ste jo prebrali za domače branje.



NAVODILA ZA DELO

V skupini naprej skupaj preberite vprašanja in si med seboj razdelite naloge glede na zastavljena vprašanja. Vprašanja so razdeljena v tri sklope. Vsak sklop vprašanj obravnavata po dva dijaka skupaj. Vsak član skupine naj razmisli o svojih odgovorih in nato rezultate svojega dela predstavi preostalim članom skupine. Med seboj se pozorno poslušajte in si izmenjujte mnenja ter ideje glede analize literarnega dela. Po predstavitvi se skupaj pogovorite o različnih interpretacijah ter idejah, ki so se pojavile. Nato skupaj oblikujte plakat, na katerem boste vizualno prikazali ključne ugotovitve in pomembne citate iz literature, saj ga boste skupaj predstavili ostalim skupinam.

DELO V SKUPINAH

VPRAŠANJA

- Kakšna je osnovna zgodba v tragediji Antigona? Kje in kdaj se dogaja zgodba? Kdo so glavni liki v delu in kakšne so njihove značajske lastnosti (oznake utemeljite s primeri iz literarnega dela)?
- Kakšen je osnovni konflikt, ki se razvija v delu? Kako se razvija konflikt med dolžnostjo do družine in dolžnostjo do države? Kako bi primerjali moralne dileme v delu z moralnimi dilemami v sodobnem svetu? Kako bi vi ravnali v podobni situaciji, kjer bi se morali odločiti med lojalnostjo do družine in spoštovanjem zakonov?
- Kako se tragedija konča? Ali lahko na primeru iz dela pojasnite pojem tragičnosti (odgovor utemeljite)? Kako bi delo zaključili vi? Kdo so današnje Antigone (odgovor utemeljite na primerih iz vsakdanjega življenja)?

Slika 1: Gradivo za primer sodelovalne strukture „krog“
za 1. letnik srednjega strokovnega izobraževanja pri pouku književnosti
(lastni vir)

2. Kritično branje besedil

Kritično branje je večina uporabe različnih strategij za odkrivanje informacij in idej v besedilu, kamor sodita vrednotenje in vzpostavljanje kritičnega odnosa do prebranega skozi kritično razmišljanje. Ena izmed strategij je lahko kritično presojanje avtorjevega načina pisanja, raba besedišča, analiza retoričnih figur, analiza slovnice in skladnje, analiza povezav med besedilom in družbenimi problemi (Licardo in Krajnc Ivič, 2020, 241). Za kritično presojanje je uporabna metoda kritične diskurzivne analize (krajše KDA), ki raziskuje, kako se družbena oblast, zlorabe, nadvlada, neenakosti in ideologije uveljavljajo ter reproducirajo s pomočjo jezika (Grobelšek, 2013, 2). Primer uporabe kritičnega branja pri jezikovnem pouku je tudi sistematično voden bralni dogodek, pri katerem dijaki odkrivajo prezrte ali nejasne sestavine besedila. Sledi njihovo pojasnjevanje glede na lastne izkušnje ter utemeljeno izražanje osebnega mnenja do prebranega (Licardo in Krajnc Ivič, 2020, str. 252). V 1. koraku poskušajo dijaki vzpostaviti distanco do trditev v besedilu z razmislekom o tem, kaj besedilo sporoča oz. kaj avtor trdi. Ponovnemu branju besedila sledi identifikacija in vrednotenje dokazov, ki jih navaja avtor v prid svoji trditvi. Učitelj lahko dijake usmeri z vprašanji: Na kaj se avtor sklicuje, ko zagovarja to trditev? S čim dokazuje svojo trditev? Zakaj avtor meni, da je v to trditev smiselno verjeti, oz. zakaj trdi, da je resnična? Ko dijaki navedejo trditve, jih učitelj spodbudi, da dokaze ovrednotijo ali z zdravim razumom, anekdoti, avtoriteto, razumom, izkušnjo ali znanostjo. Učitelj dijake usmerja k ovrednotenju stališča, upoštevajoč prednosti in pomanjkljivosti posamezne vrste dokaza. Dijake spodbudi z vprašanji: Naj avtorju verjamem ali ne? Ali lahko na temelju dokazov, ki jih ponuja, sprejemem njegovo trditev kot resnično ali vsaj kot zelo verjetno? Ob koncu učitelj pozove, da oblikujejo lastne zaključke (Rupnik Vec, 2013, 6–8).

3. Igra vlog

Igra vlog je metoda izkustvenega učenja. Dijaki odigravajo različne strukturirane situacije in vloge, da bi raziskali različne ravnajske, doživlajske in mentalne možnosti. Pri tej metodi dijak začasno prevzame perspektivo ali identiteto nekoga drugega. Cilj igralca je dobra imitacija vloge, za vedenje v njej pa osebno ni odgovoren (Rupnik Vec, 2006, 344–345). Pri pouku slovenščine je bila ta metoda uporabljena pri književnem pouku v 2. letniku SSI pri obravnavi učne snovi Jean-Baptist Molière, Tartuffe. Dijakom, ki so bili razdeljeni v dve skupini, so bile po obravnavi učne snovi dodeljene različne vloge, ki nastopajo v satirični komediji. Za nalogo so prebrali literarno delo in opazovali, analizirali ter označili dodeljene like.

Pri pouku so nato satiro odigrali po vlogah. Dijaki so se vživali v dileme likov, v prikaz njihovih značajev. Hkrati pa so morali natančno opazovati, kako bi oni kot zunanji opazovalci analizirali igrane like nasprotne skupine ter kakšne so vzporednice odigranih vlog obeh dijakov. Na koncu so vloge aktualizirali in opisali, kako bi dodeljene vloge odigrali v realnem času oz. v sodobnosti. Nastopoma je sledila analiza dela in refleksija obravnavane učne snovi.

4. Pisanje polemičnih vsebin

Pri pisanju kratkih argumentov po zaključku obravnave neke učne snovi lahko učitelj dijakom kot vodilo ponudi smernice za pisanje, in sicer: Kaj bo moj sklep oz. kaj je bistvo, ki ga želim sporočiti? Kateri so pogoji, pod katerimi morda moj sklep ni resničen? Kakšni so protiprimeri? Kaj manjka? Ali so možni drugačni sklepi, drugi razlogi, druge predpostavke, druge premise? (Rupnik Vec, 2006, 337) Učitelj argumente prebere in dijakom poda konstruktivne povratne informacije na vsebino. Dijaki se s pisanjem polemičnih besedil naučijo raziskati argumente z različnih vidikov. Pisanje tovrstnih besedil spodbuja učence, da razumejo različne perspektive in stališča glede določene teme. To lahko prispeva k njihovemu širšemu razumevanju sveta in sposobnosti empatičnega vživljanja v različne točke pogleda. Dijaki razvijajo tudi komunikacijske veščine in svoje sposobnosti argumentacije. Naučijo se iskati zanesljive vire informacij in evalvirati njihovo verodostojnost. Oblikujejo pa si tudi lastna mnenja. Pomembno je, da pri pisanju polemičnih besedil v učnih okoljih spodbujamo spoštljiv dialog in etično ravnanje. Dijaki se morajo zavedati, da lahko s svojimi besedili vplivajo na druge, zato je pomembno, da se osredotočajo na argumente in ne na osebna stališča.

Pristopov in metod modela kritičnega mišljenja je še veliko, npr. model debate Karla Popperja, ki pri dijakih spodbuja aktivnost, izgrajevanje in poglobljanje znanja, raziskovanje različnih odgovorov in kritično mišljenje s konstruiranjem, zagovarjanjem, analiziranjem in presojanjem argumentov. Za spoznavanje in analizo jezika lahko učitelj izkoristi digitalne platforme, kot so Twitter, Instagram, SnapChat ipd. Da zagotovi širši kontekst in poglobljeno razumevanje učne snovi, lahko uporabi interdisciplinarni pristop, s katerim poveže svoj predmet z drugimi predmeti (npr. povezovanje slovenščine z zgodovino, umetnostjo ali sociologijo). Za ustvarjanje interaktivnih vaj, ki se prilagajajo sposobnostim in potrebam posameznika, lahko uporabi tudi umetno inteligenco, npr. programa ChatGPT ali Brad. Vsem pa je skupno, da je učitelj tisti, ki vodi dijake skozi proces izobraževanja in pri dijakih razvija ter spodbuja kritično mišljenje.

3 Zaključek

Kritično mišljenje postaja ključna kompetenca v digitalni dobi, v obilju informacij in različnih interpretacij vsebin. Posameznik, ki poseduje večino kritičnega mišljenja, misli kritično, presoja lastno perspektivo in perspektive drugih, išče alternative in izpeljuje sklepe. Razvijanje večine kritičnega mišljenja je ključno za trajno uspešnost in samostojnost v digitalni dobi. Tukaj je vloga učitelja kot vodnika mladostnika, kot njegov pomembni drugi, izrednega pomena. Skozi izobraževalni proces lahko z vključevanjem tehnologije in različnih modelov kritičnega mišljenja, kot je Bonstinglov model, vpliva na mladostnikove kognitivne in socialno-emocionalne sposobnosti. Modeli kritičnega mišljenja namreč omogočajo strukturirano raziskovanje informacij in vzpostavljanje kritičnega odnosa do prebranega s pomočjo metod, kot so sodelovalno učenje, igra vlog, pisanje polemičnih vsebin in kritično branje. Pomembno je, da učitelji ne le prenašajo znanje, temveč tudi vzpodbujajo mladostnike, da postavljajo vprašanja, analizirajo informacije, izražajo lastna stališča ter razvijajo veščine argumentacije. Pri tem pa se soočajo z različnimi izzivi. Sami morajo pridobiti kompetence v uporabi tehnologije in digitalnih aplikacij ter jih uspešno vključiti v učni proces, da lahko ustvarijo sodobno in vključujočo izkušnjo ter pripravijo mladostnike na izzive sodobnega sveta. Mladostniki so odraščali v digitalnem okolju, zato je tehnologija del njihove vsakodnevne rutine. Učitelji, ki znajo uporabljati tehnologijo in digitalne aplikacije, se lažje povežejo z mladimi in jim približajo pravilno uporabo le-te. Menim, da njihove uporabe, tudi uporabe umetne inteligence med mladostniki ne moremo preprečiti. Da lahko učitelj parira s t. i. neprofesionalnimi avtoritetami, se jih mora najprej naučiti uporabljati, nato pa jih preudarno predstaviti dijakom. Predstaviti jim mora prednosti in možnosti uporabe v učnem procesu, npr. uporabo umetne inteligence, kot sta ChatGPT in Brad, ter jih hkrati opozoriti na pasti in posledice uporabe. To lahko stori tudi z ogledi dokumentarcev ali filmov, npr. Idioti prihodnosti (Idiocracy). Tako mladostniki ne bodo zaznali upora zoper uporabo tovrstnih orodij, ampak si bodo učitelji pridobili pozornost in možnost, da postanejo za mladostnike pomembni drugi, ki jih lahko vodi v procesu izobraževanja. Z uporabo tehnologije in z usmerjanjem učitelj vodi mladostnike skozi labirint informacij, z razvijanjem sposobnosti presoje, analize in razumevanja vsebin ter informacij, s katerimi smo vsakodnevno soočeni na spletu, pa mladostniku omogoči, da je zmožen oceniti zanesljivost virov, prepoznati pristranskost, diskurze nadvlade in neenakosti ter ideologije, ki se reproducirajo s pomočjo

jezika. To mu omogoča, da se učinkovito prilagaja spreminjajočim se okoliščinam ter da se zmore soočiti z izzivi digitalnega sveta. Učitelj tako v digitalni dobi s spremenjeno vlogo še vedno vpliva na mladostnike.

4 Viri in literatura

1. ČURKO, B. in STRAHOVNIK, V. Play as a way to developing critical thinking in ethics education: the example of Ethika project. V: Anikó Nagy in Pálfi Sándor, ur. Játékkal a világkörül. *Play around the world*. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó. 2016.
2. GLOBOKAR, R. *Vzgojni izzivi šole v digitalni dobi*. Ljubljana: Teološka fakulteta. 2021.
3. GROBELŠEK, A. Kritična diskurzivna analiza v raziskovanju družbenih manjšin. *Socialna pedagogika*. 2013, 1-2 (17), str. 2—20.
4. KROFLIČ, R. Eros in vzgoja. *Sodobna pedagogika*. 1999, 2 (50), str. 224—236.
5. PUKLEK LEVPUŠČEK, M. Doživljanje vedenja učiteljev, motivacijska prepričanja in samoregulativno učenje pri različno starih mladostnikih. *Psihološka obzorja*. 2001, 4 (10), str. 49—61.
6. RUPNIK VEC, T. *Kritično branje avtentičnih strokovnih besedil*. [Online]. [Zadnja sprememba 30. avg. 2013]. [Citirano 6. avg. 2013]. Dostopno na spletnem naslovu: https://www.zrss.si/projektiess/skladisce/pkp/podprojekt3/Strokovna%20gradiva/Kriti%C4%8Dno%20mi%C5%A1ljenje/kriticna%20analiza%20avtenticnih%20strokovnih%20besedil_bs.doc.
7. RUPNIK VEC, T. Veščine kritičnega mišljenja - večni izziv poučevanja in učenja. *Vzgoja in izobraževanje*. 2017, 3 (48), str. 4—12.
8. RUPNIK VEC, T. *Kritično mišljenje v šoli: strategije poučevanja kritičnega mišljenja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2006.
9. *SLOVAR slovenskega knjižnega jezika* [Online]. [Citirano 30. jul. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www.fran.si>.

Šolski center Celje
Srednja šola za storitvene dejavnosti in logistiko

Lavra Vranc

STRES, TESNOBA, PANIČNI NAPADI
IN OMEDLEVICA PRI POUKU

STRESS, ANXIETY,
PANIC ATTACKS AND FAINTING IN CLASS

Povzetek

V članku razmišljam o posledicah stresa in primežu različnih duševnih stanj. S stresom se ne bojujemo samo odrasli, temveč naj bi bil že prisoten v zgodnjem otroštvu, kar je močno povezano z okoljem, v katerem živi otrok. Dejstvo je, da se otroci stresu težko izognejo, če se z njim soočajo starši. Hiter način življenja, premalo gibanja in slaba prehrana še dodatno vplivajo na delovanje stresa. Dijaki se vsakodnevno spopadajo z različnimi šolskimi izzivi, s pričakovanji staršev in učiteljev, z nizko samopodobo, medvrstniškim nesprejemanjem itd ... Hkrati jih lahko obremenjuje težka izkušnja iz otroštva, različne travme in nepredelane stiske ... Dijaki so v obdobju najstništva, ki je še toliko bolj zahtevno, zato lahko te težave preidejo v različne oblike tesnobe, anksioznosti, paničnih napadov in omedlevanja.

Ključne besede: stres, način življenja, tesnoba, anksioznost

Abstract

In the article, I think about the consequences of stress and the grip of various mental states. It is not only adults who struggle with stress, but it is said to be present in early childhood. Of course, this depends on the environment in which the child lives and how he copes with stress. The fact is that if parents live under stress, it is difficult for their children to avoid it as well. A changed way of life, where we do not exercise enough and eat poorly, has an additional effect on the effects of stress. At the same time, there can be difficult experiences from our childhood and various traumas ... Students deal with various school challenges on a daily basis, expectations of parents and teachers, peer rejection, etc ... And since students are in the period of adolescence, which is even more challenging, these problems turn into various forms of anxiety, panic attacks and fainting.

Key words: stress, lifestyle, anxiety

1 Moja opažanja in zaznavanja duševnih stisk dijakinj

V šolskem letu 2022/2023 sem se kot učiteljica praktičnega pouka in razredničarka na Srednji šoli za storitvene dejavnosti in logistiko večkrat srečala z dijakinjami, ki so imele panični napad ali so izgubile zavest. Zastrašujoče je to, da so takšni primeri postali del našega vsakdanjika, saj smo imeli dijakinje, ki so omedlevale skoraj vsak teden. Kot razredničarka sem imela v razredu dve dijakinji z omenjenimi težavami, zato se mi je zdelo smiselno raziskati, kje je vir teh težav. Gre morda za tesnobo, anksioznost, panične napade ali za druge zdravstvene težave, zaradi katerih dijakinje omedlevajo in so večkrat hospitalizirane. Dejstvo je, da ta stanja niso »normalna«, so pa v našem vsakdanjiku čedalje bolj prisotna. Moramo se vprašati, ali je vsakodnevni stres, ki povzroča takšna duševna stanja povezan z izzivi, ki jih prinaša šolsko delo »Stres je pravzaprav pogosto predhodnik razvoja depresije in tesnobe. Stres je pogost vzrok za težave, kot so napadi panike in druge psihične težave, ki lahko resno vplivajo na vsakdanje življenje - na primer hude fobije ali obsesivno-kompluzivne motnje.« (Middleton, 2014, 48). Z občutenjem tesnobe se v splošnem srečujemo vsak dan: ko je treba imeti kakšen javni nastop ali ko moramo pred nadrejenim izraziti in zagovarjati svoje mnenje, ko se potegujemo za novo službo, ko moramo sporočiti težko novico ... Takšna oblika tesnobe je za posameznika največkrat vzdržna in lahko shaja z njo. Ko stresna situacija mine, se sprosti tudi notranji občutek anksioznosti.« (Bakarič, Avberšek, 2016, 249) Lahko pa tesnoba, o kateri spregovori avtorica knjige, presega samoregulacijsko sposobnost obvladanja navedenih mentalnih in predvsem telesnih stanj. Tako tudi Jeriček Klanšček idr. (2016) pravi, da so nekatere situacije za večino učencev stresne. To so: prvi šolski dan, spraševanja in preizkusi znanja, ponavljajoče se slabe ocene, neuspehi, govorne vaje, nastopi, odločitve glede nadaljnjega šolanja (izbira poklica) duševno ali telesno nasilje vrstnikov, konfliktni odnosi z učitelji, stalno spreminjanje učnih načrtov, pravil, meril, pogojev. Jeriček Klanšček idr. (2018) definira duševno stisko kot stanje, kjer se posameznik sooča z neprijetnimi čustvi, ki vplivajo na njegovo življenje in sposobnost soočanja z izzivi. Miller (2000) dodaja, da se vsi v življenju kdaj soočamo z obdobjem, ki negativno vpliva na naše čustveno stanje, vendar to ne pomeni, da trpimo za stisko. Stiska se mora pri otroku pojavljati dlje časa, da je problem resen in da ogroža otrokov razvoj ter ga z razpoložljivimi spremembami v okolju ne moremo izboljšati.

Verjetno so nekatere dijakinje izpostavljene tolikšni meri stresa, da posledično vstopijo v svet tesnobe, paničnih napadov in tudi omedlevice. Vendar za stiske otrok ne moremo kriviti samo šolsko delo, velikokrat izražajo tudi nerazumevanje v družinskem prostoru, slabo samopodobo, introvertiranost ...

2 Definicija anksioznosti, paničnega napada in omedlevice

Anksioznost je težko opredeliti z definicijo – najlažje bi jo opisali kot mešanico tesnobe, strahu, nemira in panike. Je strahu podobno čustveno stanje, ki vključuje tako telesne kot tudi čustvene simptome. Med telesne simptome anksioznosti spadajo: razbijanje srca, cmok v grlu, napetost v želodcu, nenaveden pritisk v glavi, vrtoglavica, omedlevanje, mehke ali težke noge ... Med čustvene simptome anksioznosti pa spadajo: nemir, nervoza, strah, ...

Napad panike je obdobje izrazito povečane tesnobe, ki traja omejen čas. Oseba ga občuti in izkazuje z izrazitim strahom ali nelagodjem. Panični napad se razvije nenadoma ter doseže svoj vrh v okviru 10-ih minut. V času paničnega napada so lahko prisotni naslednji simptomi in znaki (prirejeno po DSM-IV-TR, APA 2000): pospešeno bitje ali razbijanje srca, znojenje, drhtenje in tresenje, kratka sapa, občutek dušenja, bolečine ali nelagodje v prsih, slabost ali nelagodje v prebavilih, vrtoglavica, občutek, da bomo izgubili zavest, občutek, da smo zgubili stik z realnostjo, strah pred izgubo nadzora ali strah, da se nam bo zmešalo, strah, da občutkov ne bomo zdržali in da bomo umrli, otrplost ali mravljinčenje, mrazenje ali vročinski oblivi.

Omedlevica je začasna izguba zavesti zaradi nezadostne količine kisika, ki doseže možgane. Omedlevica se lahko pojavi pri sicer zdravih posameznikih zaradi številnih razlogov, kot so dehidracija, nizek krvni sladkor, pregrevanje, pogled na kri, čustvene stiske, trda drža telesa ali prehitro vstajanje lahko privede do epizode omedlevice. Omedlevica je lahko tudi posledica osnovne bolezni, kot je bolezen srca ali sladkorna bolezen; zaradi pretresa možganov, epileptičnega napada ali poškodbe glave ali kot posledica zadužitve, prenaprežanja, uporabe prepovedanih drog ali nepravilne uporabe zdravil na recept. Enostavna epizoda omedlevice, znana tudi kot vazovagalni napad, se pojavi, ko krvni tlak pade, kar srcu prepreči črpanje dovolj s kisikom bogate krvi v možgane. Večina ljudi si opomore od omedlevice v nekaj minutah in se potem počutijo dobro.

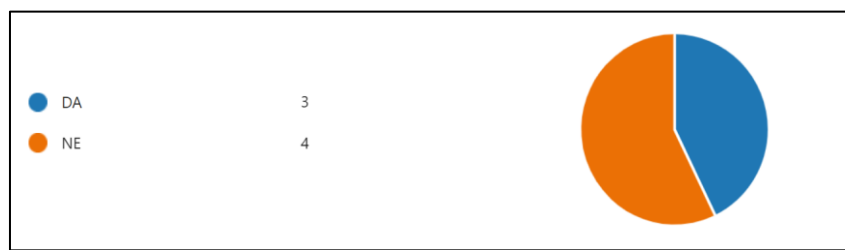
Enako pomembno kot vedeti, kaj storiti, ko nekdo omedli, je prepoznavanje znakov resnejše težave. Po podatkih iz raziskave EHIS je leta 2014 5,6 % 15- do 19-letnikov poročalo o anksioznosti v zadnjem letu, 7,7 % pa o depresiji. Glede na diagnostične kriterije so se vsaj blagi simptomi depresije pojavljali pri približno 29 % mladih. V raziskavi HBSC, ki je zajela 11, 13 in 15 let stare otroke in mladostnike, je leta 2010 o subjektivnih občutjih depresivnosti, ki ne pomenijo nujno tudi klinične depresije, poročalo 29,0 % mladostnikov, leta 2014 pa je bil ta delež nižji in je znašal 22,8 %. V obeh raziskavah so o depresiji oz. depresivnosti in anksioznosti pogosteje poročala dekleta. Zaskrbljujoča ostaja precejšnja razlika med deležem mladih, ki poročajo o depresiji in anksioznosti oz. o simptomih teh duševnih težav ter deležem tistih, ki zaradi depresije in anksioznih motenj poiščejo zdravniško pomoč in prejmejo potrebno obravnavo. »(Jeriček Klanšček idr. 2018) Pandemija koronavirusa je stiske otrok le še povečala. Tako se čedalje več otrok ne spopada samo s tesnobo, temveč z izrazitimi težavami, ki jih opisujejo kot anksioznost. »Tesnoba ne pozna barve kože, etične pripadnosti, socialno-ekonomskega statusa, starosti, spola ali spolne usmerjenosti. Zato nas pred njo najbolje obvaruje vsakodnevna skrb za zdravje-telesna dejavnost, urejeno spanje, zdrava prehrana, dobri odnosi z bližnjimi, ustrezna šola ali služba, redne sproščajoče aktivnosti in uporaba tehnik sproščanja.«(Haines, 2023, 1)

2.1 Vloga razrednika in anketa

Kot sem že omenila, sem v letošnjem šolskem letu imela dve dijakinji, ki sta se soočali s tesnobo, paničnimi napadi in z omedlevanjem. Prav tako sem pri pouku doživela večkratno izgubo zavesti še dveh dijakinj iz drugih letnikov frizerske usmeritve. Vse dijakinje so bile zdravstveno obravnavane in večkrat hospitalizirane. Po pogovoru s starši dijakinj iz mojega razreda pri njih niso našli nobenih bolezenskih znakov, ki bi bili povezani z epileptičnimi napadi, boleznim srca in podobnim. Dijakinje so obravnavali tudi psihologi, ki so v večini zaključili z diagnozo tesnobe in anksioznosti, pri eni izmed njih so bili potrjeni panični napadi. Stopnja pogostosti omedlevanja se je z obremenitvami v šoli še stopnjevala. Kot razrednik sem v obravnavo vključila tudi svetovalno delavko, ki je s prizadetimi dijakinjami tedensko opravljala razgovore. Glede na to, da so v nekem obdobju k nam vsak teden prihajali rešilci, sem se odločila za manjšo raziskavo. Razrednike frizerskih oddelkov sem prosila, da mi posredujejo podatke deklet, ki so v šoli že doživele panični napad ali omedlevico.

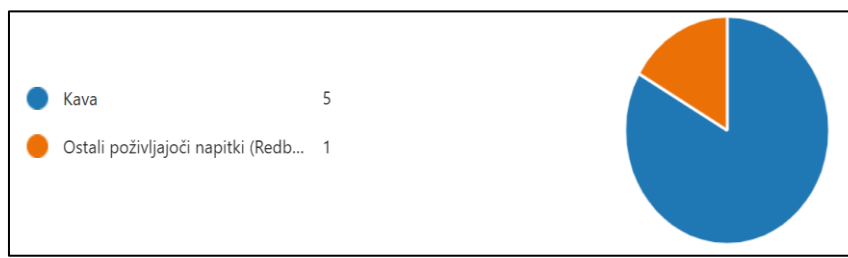
Osem dijakinj je zaradi omenjenih težav že bilo zdravstveno obravnavanih. Sedem jih je s privoljenjem staršem odgovorilo na moja vprašanja. V anketi me je zanimal predvsem njihov življenjski slog, saj je v vseh nasvetih o spoprijemanju z omenjenimi težavami navedeno, da je pomemben zdrav življenjski slog. Poleg zdravega prehranjevanja je pomembno, da osebe z omenjenimi težavami ne uživajo alkohola, poživil in cigaret. Prav tako je pomembno, da se dovolj gibajo na svežem zraku. Pomemben je tudi pogovor s psihologom, prijatelji ter sprejemanje in razumevanje družine, da ima njihov otrok težave. Vprašalnik sem sestavila z orodjem Google Forms, ki sem ga nato prek povezave v spletnih učilnicah posredovala dijakinjam. Dijakinje so vprašalnik reševale anonimno, same ali med razrednimi urami, kjer so lahko ob nejasnostih za lažje reševanje postavljale tudi vprašanja. Uvodoma me je zanimalo, koliko časa doma porabijo za šolsko delo (domače naloge, učenje). Ugotovila sem, da več kot polovica anketiranih porabi za šolske obveznosti v domačem okolju več kot dve uri na dan. Na vprašanje o spanju je bila večina odgovorov, da dijakinje spijo manj kot osem ur na dan. Na dan pojejo najmanj tri obroke, vključno z zajtrkom, ki ga imajo okoli desete ure zjutraj. Nadaljevala sem z vprašanji:

Se ukvarjaš s športom?



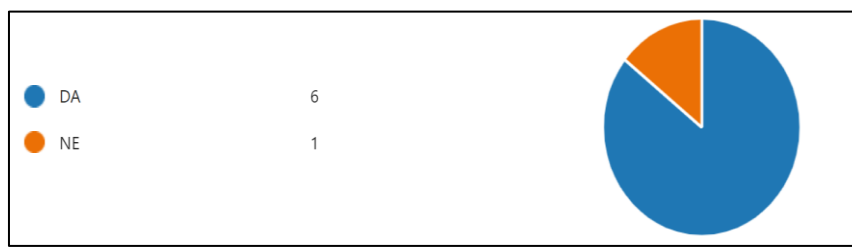
Graf 1: Ukvarjanje s športom

Ali piješ poživljajoče napitke?



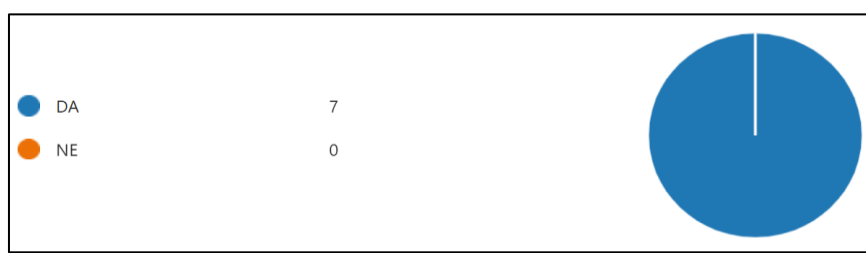
Graf 2: Poživljajoči napitki

Ali se počutiš preobremenjeno?



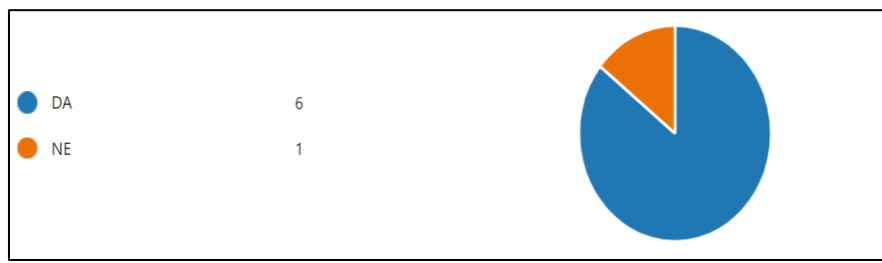
Graf 3: Preobremenjenost

Občutiš znake tesnobe?



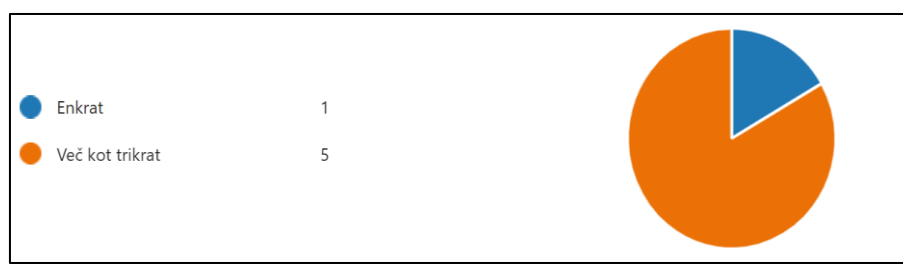
Graf 4: Tesnoba

Ali se kdaj onesvestiš?



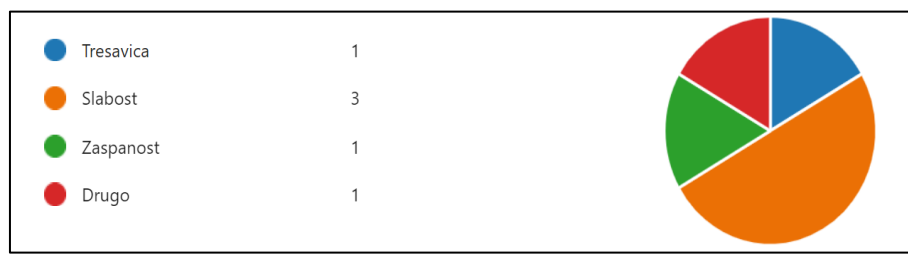
Graf 5: Omedlevica

Kolikokrat se ti je to že zgodilo v letošnjem letu?



Graf 6: Pogostost omedlevice

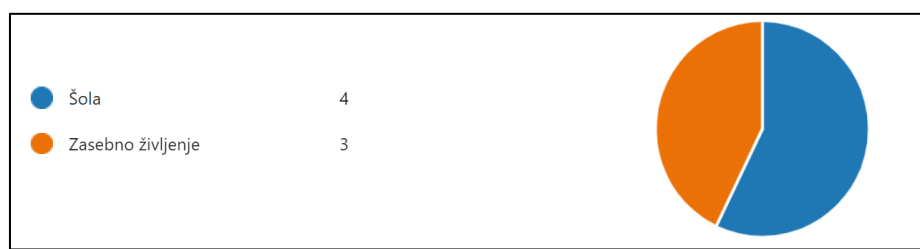
Ali občutiš kakšno posebno stanje preden se onesvestiš?



Graf 7: Stanje pred omedlevico

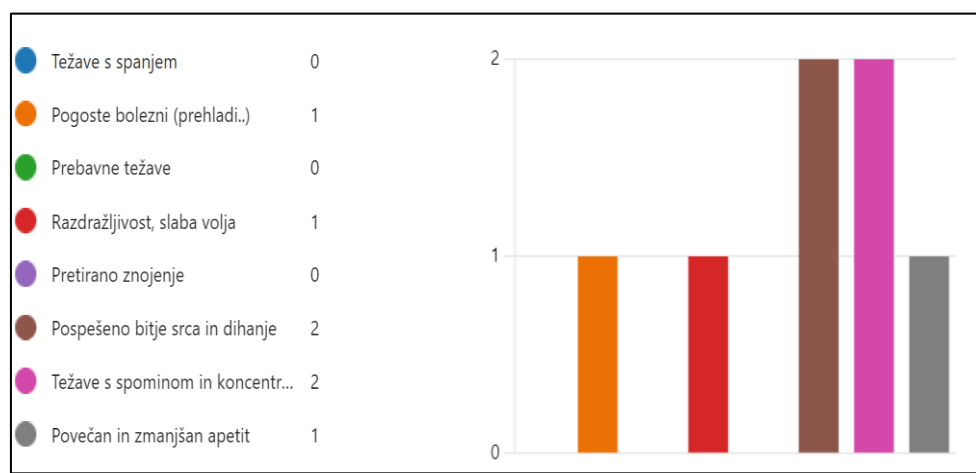
Kot drugo je bilo navedeno, da dijakinje začutijo tudi utrujenost, glavobol, pisk v ušesih, mravljinice, slab vid in sluh, vrtenje, šibkost...

Na katera področja tvojega življenja misliš, da vpliva tvoje zdravstveno stanje (omedlevica, tresavica...)?



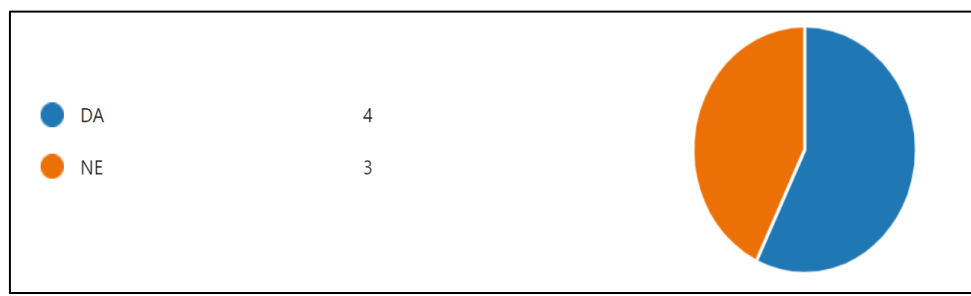
Graf 8: Vpliv zdravstvenega stanja na področje šole in zasebnosti

Ali občutiš katerega od naslednjih znakov, ko si v stiski?



Graf 9: Znaki v stiski

Imaš nizek krvni tlak?



Graf 10: Raven krvnega tlaka

Iz omenjene ankete je razvidno, da dijakinje premalo spijo, saj jih večina spi manj kot osem ur na dan. Prav tako prepozno zajtrkujejo, saj je njihov zajtrk šele okoli desete ure dopoldan, med tem ko se pouk v šoli prične ob sedmi ali osmi uri. Redno uživajo poživiljajoče napitke in kar 45 % dijakinj tudi kadi. Premalo se ukvarjajo s športom in ne poznajo tehnik sproščanja. Z nezdravim življenjskim slogom še dodatno obremenjujejo svoje telo, ki bi ga morale zaradi čustvenih nihanj čim bolj sprostiti. Zanimivo je dejstvo, da pred omedlevico čutijo različne znake. Predvidevam, da bi ob prepoznavanju prvih znakov morda lahko preprečile izgubo zavesti, če bi svoje težave pravočasno zaupale učitelju. »Učenje, kako ne doživeti panike, lahko primerjamo z dolgimi pohodi. Zanje se moramo dobro naspiti, najesti in trenirati.« (Haines, 2023, 16).

3 Zaključek

Dejstvo je, da lahko stres mladostnike potisne do roba njihovih zmožnosti, kar sproži različne čustvene in psihične težave. Doživljanje stresa je v veliki meri odvisno od njihove osebnosti, življenjskega stila in preteklih izkušenj. Pomembno je, da kot učiteljica in razredničarka spremljam dijake, jih opazujem in se z njimi pogovarjam o njihovem telesnem in duševnem zdravju. Če zaznam, da so težave resnejše, vključim svetovalno službo in starše. Omenjene dijakinje so bile zaradi težav s panični napadi in omedlevanjem v šoli veliko odsotne, zato je pomembna komunikacija razrednika s celotnim učiteljskim zborom. Razrednik obvesti oddelčni učiteljski zbor o težavah, ki jih imajo dijakinje, da lahko v primeru daljše odsotnosti nadomestijo manjkajoče vsebine. Pomembna je tudi komunikacija s sošolkami in sošolci v razredu. Velikokrat so prav vrstniki prvi zaznali ali izvedeli, da se njihova sošolka slabo počuti

in je omotična. V našem razredu so bili dijaki strpni in so z razumevanjem sprejeli težave dijakinj. To se mi zdi zelo pomembno, saj nesprejemanje in nerazumevanje občutljive osebe še bolj potisne v past tesnobe. Ključna sta torej komunikacija in zaupanje mladostnikov, ki imajo omenjene težave. V prihodnjem letu bi si želela, da bi dijakinje učiteljem še več zaupale. Da bi ob prvih znakih, ki bi jih zaznale, prišle do učiteljev in bi morda lahko preprečili hujše težave. Vem, da me na tem področju čaka še veliko dela. Prepričana sem, da bi v šolskih prostorih morali več govoriti o tej tematiki, zato bom nekaj razrednih ur namenila prav tej temi. Tesnoba, anksioznost in panični napadi ne smejo biti tabu tema, saj so del našega vsakdanjega življenja. Med iskanjem gradiv sem našla nekaj vaj, ki jih bomo izvajali pri razrednih urah. Predvsem se mi zdi pomembno, da bi dijakinje vedele kako si pomagati, kako se sproščati. Prav je, da mladostnike spodbujamo, da izrazijo svoje občutke, da krepimo njihove sposobnosti, izpostavljam njihova močna področja in jim pomagamo, da bodo doživeli pozitivna občutja, kot so smeh, veselje, sočutje, strpnost, ljubezen ter jih tako ustrezno pripravimo na različne življenjske situacije. V oporo smo odrasli lahko le, če se tudi sami naučimo spopadati s stresom. Le tako lahko pomagamo tudi drugim, zlasti našim mladostnikom.

4 Viri in literatura

1. BAKARIČ, D. *Na tesnobi*. 1. natis. Ljubljana: Mladinska knjiga 2016.
2. BOSCO, F. *Pravijo, da sem preveč občutljiva*. 1. natis. Tržič: Učila International. 2022.
3. HAINES, S. *Tesnoba je res čudna reč*. 1. natis. Ljubljana: Mladinska knjiga. 2023.
4. JERIČEK Klanšček, H., KOPRIVNIKAR, H., DREV, A., PUCELJ, V., ZUPANIČ, T. in BRITOVŠEK, K. *Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji: izsledki mednarodne raziskave HBSC, 2018*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. 2019.
5. JERIČEK KLANŠČEK, H. in BAJT, M. *Ko učenca stresa stres: in kaj lahko pri tem naredi učitelj*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. 2015.
6. MIDDLETON, K. *Stres: Kako se ga znebimo*. 1. natis. Ljubljana: Mladinska knjiga. 2014.
7. OMEDLEVICA. [Online]. Medline Plus. Nacionalni inštitut za zdravje/Nacionalna medicinska knjižnica ZDA. [Zadnja sprememba 29. apr. 2019]. [Citirano 13. jul. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://medlineplus.gov/ency/article/003092.htm>.

Šolski center Celje
Srednja šola za kemijo elektrotehniko in računalništvo

Marko Vrečko

VPLIVI PAMETNEGA TELEFONA
NA MLADOSTNIKA

THE EFFECTS OF THE SMARTPHONE
ON THE ADOLESCENT

Povzetek

Pametni telefoni so postali nepogrešljiv del življenja mladostnikov v sodobnem digitalnem svetu. Ta prispevek raziskuje vplive pametnega telefona na mladostnike v pozitivni in negativni smeri. Pozitivni vplivi vključujejo hitro dostopnost do informacij, enostavno povezovanje s prijatelji ter ustvarjanje vsebin. Negativni vplivi pa se kažejo v prekomerni uporabi, ki lahko vodijo v odvisnost, negativno vplivajo na fizično zdravje ter duševno počutje mladostnikov. Ključno je najti ravnovesje med koristno uporabo pametnih telefonov in preprečevanjem morebitnih škodljivih posledic. Prav tako je pomembno spodbujati resnično medsebojno povezovanje in dejavnosti, ki niso odvisne od tehnologije.

Ključne besede: mladostnik, negativni učinki, pametni telefon, pozitivni učinki

Abstract

Smartphones have become an indispensable part of teenagers' lives in the modern digital world. This article explores the impacts of smartphones on adolescents in both positive and negative directions. Positive impacts include quick access to information, easy connection with friends and content creation. However, negative impacts manifest through excessive use, which can lead to addiction, negatively affecting physical health and teenagers' mental well-being. Finding a balance between beneficial smartphone use and preventing potential harmful consequences is crucial. Additionally, promoting genuine interpersonal connections and activities not dependent on technology is essential.

Key words: adolescent, negative effects, positive effects, smartphone

1 Predstavitev teme oz. dejavnosti s teoretičnimi izhodišči

V današnjem digitalnem svetu pametni telefoni postajajo neločljiv del življenja mladostnikov. Te naprave so postali več kot le komunikacijsko orodje - služijo kot vir informacij, zabave, družbenega povezovanja in še mnogo več. Vendar pa so se ob tem pojavili tudi številni pomisleki glede vpliva, ki ga imajo pametni telefoni na mladostniško razvojno pot. V tem poglavju bomo predstavili temo vplivov pametnega telefona na mladostnika ter se opirali na teoretična izhodišča in raziskave.

Pametni telefon je postal ključni pripomoček za mladostnike pri odkrivanju sveta okoli sebe. Po mnenju Jean Twenge, avtorja knjige "iGen", so mladostniki, rojeni po letu 1995, prvič odraščali v dobi, ko je bil pametni telefon že povsem razširjen. To je povzročilo spremembe v njihovem vedenju, komunikaciji in načinu preživljanja prostega časa.

2 Osrednji del prispevka

V osrednjem poglavju sem se osredotočil na obsežnost pozitivnih in negativnih vplivov pametnega telefona na mladostnike med 13. in 18. letom.

2.1 Pozitivni vplivi

Pametni telefon omogoča hitro dostopnost do informacij, kar spodbuja učenje in razvoj intelektualnih veščin. Včasih so mladostniki za iskanje informacij potrebovali ure v knjižnicah, medtem ko imajo danes na doseg roke enciklopedično znanje svetovnega spleta. To je lahko izjemno koristno pri izobraževanju, saj omogoča široko raziskovanje različnih tem.

Poleg tega pametni telefon omogoča enostavno povezovanje s prijatelji in družino, tudi na daljavo. Socialna omrežja in aplikacije za sporočanje omogočajo mladostnikom ohranjanje stikov ter razvoj socialnih veščin. Še nikoli ni bilo tako enostavno komunicirati s prijatelji iz drugih delov sveta in se obveščati o njihovem življenju.

Pametni telefon prav tako služi kot orodje za ustvarjanje. Mladostniki lahko s pomočjo kamere na telefonu fotografirajo svoje trenutke, snemajo videoposnetke ter izražajo svojo kreativnost preko različnih aplikacij za urejanje in deljenje vsebin. To spodbuja njihovo umetniško plat ter omogoča izražanje skozi vizualne medije.

2.2 Negativni vplivi

Vendar pa lahko prekomerna uporaba pametnega telefona vodi v odvisnost, ki lahko vpliva na šolske rezultate in fizično zdravje mladostnikov. Preživljanje ogromno časa na napravi lahko zmanjša čas, ki bi ga mladostniki lahko posvetili šolskim obveznostim, športnim aktivnostim in drugim koristnim dejavnostim. Posledično se lahko zmanjša tudi kakovost njihovega akademskega uspeha.

Prekomerna uporaba pametnega telefona lahko vpliva tudi na fizično zdravje. Sedeči način življenja, ki ga pogosto spremlja uporaba pametnega telefona, lahko prispeva k povečanju telesne mase in tveganju za debelost. Poleg tega lahko pretirana izpostavljenost zaslonom vpliva na kakovost spanja mladostnikov, saj modra svetloba zaslonov moti naravno proizvodnjo hormona melatonina, ki ureja spanec.

Socialna omrežja so lahko tudi vir negativnih čustev. Mladostniki pogosto primerjajo svoje življenje s popolnimi podobami na spletu, kar lahko vodi do občutkov osamljenosti, zavisti in nizke samopodobe. Ta nerealna primerjava lahko vpliva na njihovo duševno zdravje in dobro počutje.

2.3 Praktični vidiki

Svetovni dnevi brez mobilnega telefona, ki potekajo od 6. do 8. februarja, so se preimenovali v svetovne dneve brez pametnega telefona. Mobilni telefon je v 2021 v Sloveniji uporabljalo 97 % ljudi starih med 16 in 74 let. Pametni telefon je uporabljalo 81 % uporabnikov mobilnega telefona.

Največ uporabnikov v Sloveniji je pametne telefone koristilo za dostop do spleta, takšnih je 87% ljudi, sledi uporaba za dostop do e-pošte z 82%, nato pa so pričakovano na 3. mestu po številu uporabe socialna omrežja, na katerih velik del časa preživi nekaj več kot 60 procentov uporabnikov pametnih telefonov.

2.4 Uporaba pametnega telefona med mladostniki

Statistika razkriva, da mladostniki med 13. in 18. letom, povprečno preživijo več kot štiri ure dnevno na pametnem telefonu. Glavni nameni uporabe so bili družabna omrežja, komunikacija s prijatelji in brskanje po internetu. Te ugotovitve kažejo na pomemben vpliv pametnih telefonov na njihovo vsakdanje življenje. Aplikacije, ki jih mladostniki najpogosteje uporabljajo spadajo med družabna omrežja, kot so Instagram, TikTok in Snapchat, in prevladujejo med njihovimi izbirami. Mladostniki so izrazili, da te platforme olajšajo povezovanje s prijatelji ter omogočajo izražanje lastne identitete skozi ustvarjanje vsebin. Kljub temu so se zavedali potencialnih negativnih učinkov, kot so občutki osamljenosti in nerealna primerjava z idealiziranimi podobami na spletu.

2.5 Zavedanje negativnih vplivov in težave z omejevanjem uporabe

Opaža se zaskrbljujoče vzorce glede zavedanja negativnih vplivov pametnega telefona. Večina mladostnikov se je strinjala, da preživijo preveč časa na telefonih, kar negativno vpliva na njihovo produktivnost, spanje ter medosebne odnose v resničnem svetu. Kljub zavedanju potencialno škodljivih učinkov pa je večina mladostnikov priznala, da se težko omejijo pri svoji uporabi, kar posledično vodi v odvisnost od te naprave. Velika večina je prepoznala pozitivne vidike, kot so enostaven dostop do informacij, povezovanje s prijatelji ter ustvarjalne možnosti. Kljub temu pa so mladostniki tudi sami izpostavili negativne učinke, med katerimi so izpostavili zmanjšano koncentracijo, slabši spanec ter prekomerno odvisnost.

Vpliv pametnih telefonov na mladostnike kažejo na kompleksnost te problematike in poudarjajo potrebo po ozaveščanju ter razvoju zdravih navad uporabe. Spodbujanje uravnoteženega odnosa do tehnologije in vzpostavljanje ravnovesja med koristno uporabo ter preprečevanjem potencialnih negativnih posledic postaja ključno za usmerjanje mladih v svet digitalne dobe.

2.6 Možne rešitve in prihodnost

Ko se soočamo z izzivi, ki jih prinaša vse bolj razširjena uporaba pametnih telefonov med mladostniki, je ključno razmisliti o možnih rešitvah in razvoju bolj uravnoteženega odnosa do

tehnologije. To poglavje se osredotoča na strategije, ki lahko prispevajo k zmanjšanju negativnih vplivov pametnih telefonov ter hkrati izkoristijo njihove pozitivne plati.

Ozaveščanje in izobraževanje

Ena od ključnih rešitev je ozaveščanje in izobraževanje mladostnikov ter njihovih staršev o odgovorni uporabi pametnih telefonov. Šole bi lahko vključile predmete ali delavnice, ki obravnavajo vplive tehnologije na mlade ter jim nudijo smernice za zdravo uporabo. Starši pa igrajo pomembno vlogo pri postavljanju meja in vzgoji glede tehničnih naprav. S tem bi se vzpostavil bolj zdrav odnos do tehnologije že od zgodnje mladosti.

Vključevanje tehnologije v izobraževanje

Namesto da bi se borili proti uporabi pametnih telefonov, bi se lahko tehnologijo vključilo tudi v izobraževalni proces. Uporaba pametnih telefonov za dostop do učnih virov, aplikacij za učenje jezikov ali izobraževalnih iger bi lahko pozitivno vplivala na učenje mladostnikov ter jih spodbudila k izobraževalni rabi naprav.

Vzpostavitev zdravih navad

Poleg ozaveščanja je ključno spodbujanje vzpostavljanja zdravih navad pri uporabi pametnih telefonov. Mladostniki bi se lahko naučili postavljati omejitve, kot so časovna okvira za uporabo, "digitalni detoks" pred spanjem ali med družinskimi obroki. Prav tako je pomembno spodbujati raznovrstne aktivnosti, ki niso povezane s tehnologijo, kot so šport, umetniško ustvarjanje ali branje.

Program Digitalni detox je tri tedenski program, namenjen mladostnikom starim med 13 in 18 let, ki kažejo znake digitalne zasvojenosti. Izvaja se v Mladinskem klimatskem zdravilišču Rakitna. Program je zastavljen celostno in vključuje tudi starše. Tako mladostniku, kakor tudi staršem in skrbnikom bo tovrstna izkušnja ponudila prostor za razmislek, prevetritev pričakovanj in postopno planiranje sprememb v prihodnosti. Mladostnik ima možnost na različne načine raziskovati svoje potrebe, motive, cilje in želje, tako za, kakor tudi izven zaslonov. Poleg vsakodnevnih usmerjenih pogovorov, ponovno obujajo svojo kreativno ali športno plat. Ker je prekomerna raba zaslonov pogosto strategija umika od težav in stisk mladostniki preko večernih in jutranjih rutin, terapij z živalmi in skupinskih srečanj predelajo lastne vsebine in ob tem razvijejo zdrave strategije spoprijemanja s stresorji.

Program Digitalni detox se izvaja v sodelovanju med nevladno organizacijo LOGOUT in javnim zavodom Mladinsko klimatsko zdravilišče Rakitna. Za vključitev se izda napotnica izbranega zdravnika.

Inovacije in tehnološki razvoj

Prihodnost odnosa mladostnikov do pametnih telefonov ni zgolj v omejevanju, temveč tudi v inovacijah, ki bi omogočile bolj zdravo uporabo. Razvijanje aplikacij, ki spodbujajo produktivnost, zdrav življenjski slog ali medsebojno povezovanje v resničnem svetu, je lahko pot do pozitivnega vpliva tehnologije na mlade.

Družbena odgovornost

Poleg posameznikov imajo tudi družba, tehnološka podjetja in vladne ustanove odgovornost za oblikovanje prihodnosti uporabe pametnih telefonov. S sprejetjem smernic za varno in zdravo uporabo ter ustvarjanjem okolja, ki spodbuja realno povezovanje in raznolikost dejavnosti, lahko družbeno odgovorno vplivamo na mlade generacije.

Skupaj lahko oblikujemo prihodnost, kjer pametni telefoni služijo kot orodje za osebno in družbeno rast, ne pa kot vir negativnih posledic. Z ustreznim izobraževanjem, vzgojo in inovacijami lahko mladostnike spodbudimo za odgovorno uporabo tehnologije ter oblikovanje bolj uravnoteženega in zdravega življenjskega sloga.

3 Zaključek

Razvoj pametne tehnologije, še posebej pametnih telefonov, je nedvomno preoblikoval naš način življenja in komunikacije. Zapisal sem nekaj vplivov pametnih telefonov na mladostnike, pri čemer sem se osredotočil na pozitivne in negativne vidike ter razmišljal o možnih rešitvah za bolj uravnotežen odnos med mladostniki in tehnologijo.

Pozitivni vplivi pametnih telefonov na mladostnike so izpostavili hitro dostopnost do informacij, enostavno povezovanje s prijatelji ter ustvarjanje vsebin. Te pozitivne strani so ključne za njihovo socialno in kreativno razvijanje v današnjem digitalnem okolju. Vendar pa je več negativnih učinkov, kot je prekomerna uporaba, ki lahko vodi v odvisnost, zmanjšano koncentracijo ter negativen vpliv na spanec in medosebne odnose.

Mladostniki prepoznavajo tako pozitivne kot negativne plati uporabe pametnih telefonov. Kljub zavedanju težav pa je omejevanje uporabe lahko izziv. Pogosto se znajdejo v dilemi med koristno uporabo in preprečevanjem potencialno škodljivih posledic.

Poudariti je treba vlogo ozaveščanja in izobraževanja pri razvijanju zdrave uporabe pametnih telefonov. Šole, starši in skupnost lahko s svojim sodelovanjem prispevamo k oblikovanju bolj uravnoteženega odnosa do tehnologije. Poleg tega so inovacije ključne pri iskanju rešitev, ki bi mladostnikom omogočile izkoristiti pozitivne vidike tehnologije, hkrati pa preprečile negativne posledice.

Zaključno lahko rečem, da je vpliv pametnih telefonov na mladostnike kompleksen in večplasten. Težnja bi morala biti pri vzpostavljanju ravnotežja med digitalnim svetom in resničnim življenjem, ki bi temeljilo na medosebnih odnosih, kreativnosti ter fizični aktivnosti. Pomembno je, da se zavedamo pozitivnih in negativnih vidikov ter da skupaj gradimo načine za zdravo in odgovorno uporabo tehnologije. S pravilnim ozaveščanjem, izobraževanjem in inovacijami lahko oblikujemo prihodnost, v kateri bodo pametni telefoni služili kot orodje za osebno rast, povezovanje in ustvarjanje, ne pa kot vir škodljivih učinkov.

4 Viri in literatura

1. LENHART, A. Teens, Social Media & Technology Overview 2015. [Online]. Pew Research Center. 2015. [Citirano 15. jul. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.pewresearch.org/internet/2015/04/09/teens-social-media-technology-2015/>.
2. *PROGRAM Digitalni detox*. [Citirano 7. jul. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.logout.org/sl/svetovanja/digitalni-detox/>.
3. RIDEOUT, V. *The Common Sense Census: Media Use by Tweens and Teens 2019*. [Online]. Common Sense Media. 2019. [Citirano 17. jul. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.commonsensemedia.org/sites/default/files/research/report/2019-census-8-to-18-full-report-updated.pdf>
4. *SVETOVNI dnevi brez pametnega telefona*. [Online]. [Citirano 15. jun. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://safe.si/novice/svetovni-dnevi-brez-pametnega-telefona>.

I. osnovna šola Žalec

Jasmina Vršnik

OD VZORNIKA DO FOSILA

FROM A ROLE MODEL TO A FOSSIL

Povzetek

V prispevku sta analizirani vloga in podoba osnovnošolskega učitelja skozi čas s poudarkom na njegovi osebnosti in vlogi vzornika ter razmišljanje o učitelju kot vzorniku v sodobnem času. V osrednjem delu so predstavljeni rezultati vprašalnika, ki je bil izveden pri skupini osnovnošolcev, z namenom ugotavljanja dojemanja učitelja kot vzornika danes. Predstavljene so njihove intuitivne povezave s pojmom učitelja, njihovo dojetanje osebnostnih lastnosti oz. vrednot učitelja, podani so razlogi, ki jih mladi navajajo, zakaj jim učitelji predstavljajo oz. ne predstavljajo vzornika. V zaključku so podana mnenja in predlogi za nadaljnje delo pri krepitvi pozitivnega vpliva na odraščajoče mlade.

Ključne besede: učitelj, vzornik, osebnost, vrednote, vzgoja

Abstract

The introduction of the article analyses the role and image of the primary school teacher over time, focusing on his personality and role as a role model, as well as reflection on the teacher as a role model in modern times. The central part presents the results of a questionnaire that was carried out among a group of primary school students with the aim of determining the perception of the teacher as a role model today. Their intuitive connections with the concept of a teacher, their perception of personality traits or of the teacher's values, the reasons given by young people as to why teachers are or are not their role models. Conclusions, opinions and proposals for further educational work in strengthening the positive influence on growing young people are given in the final part of the article.

Key words: teacher, role model, personality, values, education

1 Podoba učitelja skozi čas

Družba se je v le nekaj desetletjih izredno spremenila in v mojih opažanjih mi pozornost zbujajo predvsem odnos do starejših in izkušenejših. Starši so nas učili, da moramo biti do starejših spoštljivi, tako v odnosu kot tudi v govoru. Ker so v svojih izkušnjah bogatejši, moramo biti dojemljivi za njihove nasvete in ceniti zrna modrosti, ki nam jih posredujejo. Na delovna mesta smo prišli polni samoiniciative, delavnosti in odprtosti za nasvete izkušenejših. Cenili smo starejše sodelavce, ki so bili aktivni, delavni, ustvarjalni, solidarni, strpni do mlajših in so imeli visoke moralne norme. Danes opažam pri mlajših generacijah, da so se njihove vrednote precej spremenile. Le redko opažamo, da kdo starejšemu prepusti prostor, mu ponudi pomoč, pridrži vrata. Mlajši sodelavci večinoma prihajajo na delovna mesta brez energije, elana in samoiniciativnosti ter izražajo stališče vsevednosti in samozadostnosti. Ne zanimajo jih izkušnje in nasveti izkušenejših, pogosto jih dojemajo kot zastarele. Ravno iz lastnih opažanj se mi je predramila radovednost do podobe učitelja, ki jo je imel nekoč, do podobe, ki jo izkazujemo, morda celo nevede, danes. Predvidevala sem, da je učitelj v preteklosti v učencu zbuja strahospoštovanje, vendar je kljub temu deloval kot vzornik, ki je živel po strogih moralnih načelih. Strah je izhajal predvsem iz tega, da je bilo še sredi 19. stoletja uveljavljeno stališče, da sta strog sistem discipline in zunanja prisila ključ do učiteljevega uspeha. Učiteljeva podoba je bila podoba mučitelja, v očeh učencev sovražnika, saj je večina učiteljev učence fizično kaznovala že za drobne prestopke, neznanje, nepravilno držo in podobno. Pečkova navaja, da: »Poleg takšne ali drugačne oblike pretepanja učencev pa so bili tudi drugi načini kaznovanja, ki so bili na prvi pogled veliko milejši: oslovska klop, psovke, zaničljive in hudobne opazke, drobna poniževanja in omalovaževanja, neštete krivice, pri čemer so bili revni otroci veliko pogostejše tarče kaznovanja« (Peček, 1998, 155).

Konec 19. stoletja se je to stališče začelo spreminjati in se je vedno bolj poudarjalo, da mora učitelj učence »...pridobiti predvsem z ljubeznijo in zgledom« (Peček, 1998, 152).

Za uspešno pedagoško delo je dober odnos med učiteljem in učencem ključnega pomena in tega se ne da vzpostaviti ob obliki kaznovanja, kot je obstajala prej. Pečkova pojasnjuje, kako se je večala pomembnost učitelja kot osebnosti: »Vendar le sistem neprestanega opazovanja otrok in uporaba pravih ukrepov v skladu z otrokovo naravo nista bila dovolj za uspešno vzgojo. Vse bolj je postajal pomemben tudi učitelj sam, njegova osebnost« (Peček, 1998, 163).

Da bi otroke spodbudili, da bi raje in pogosteje prišli v šolo, bi učitelji morali postati prijazni, ljubeznivi in potrpežljivi ter nuditi staršem pomoč in nasvete pri vzgoji. Ta preobrazba naj bi temeljila na ugotovitvi, da s kaznovanjem spodbujamo željo po maščevanju, z ljubeznijo pa učimo pravilnega vedenja. Kako pomembna sta se jim zdela osebnost in vedenje učitelja, se kaže tudi iz predloga tistega časa, da bi učitelje vsaj za eno leto zaprli v samostan z namenom krepitve moralnega (in verskega) čuta. Skrb za učiteljevo osebnost se je še okrepila, saj se je poudarjalo, da učitelj vzgaja s svojim zgledom in tako je podoba učitelja temeljila na značajskih lastnostih, kot so: predanost, delavnost, domoljubnost, potrpežljivost, modrost, ljubeznivost, dobrovoljnost in pobožnost.

2 Podoba sodobnega učitelja

Podoba in vloga sodobnega učitelja se spreminja, kot se spreminja tudi družba in z njo učenci, ki jih vzgajamo in izobražujemo. Kljub temu da vrednote, ki naj bi jih gojili, ostajajo enake iz konca 19. stoletja, se nabor le-teh in osebnostnih lastnosti z globalizacijo in tehnološkim razvojem razvija, prilagaja in dopolnjuje. Dandanes je za učence na primer zelo pomembno, da so učitelji podkovani v tehnologiji in da sledijo sodobnim trendom mladostnikov, saj se tako z njimi lažje povežejo in se čutijo sprejete in razumljene.

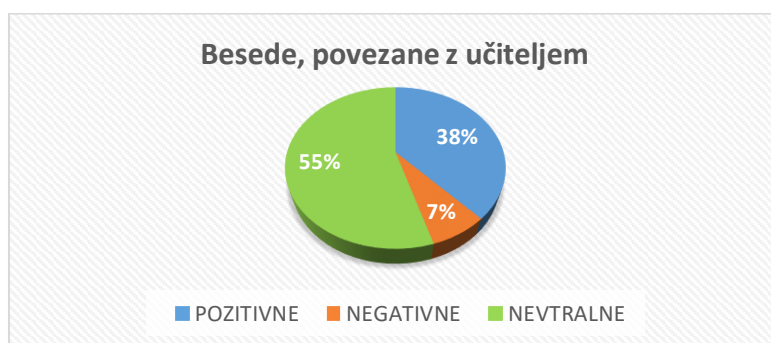
Vlasta Nussdorfer pravi, da je lahko učitelj otrokov rešitelj, saj mu lahko nudi nekaj, česar doma nima, naj bodo to meje ali samo nekoga, ki mu prisluhne. To je poklic, ki je težak, učitelji morajo: »...ne glede na to, kakšni so, kako so vzgojeni in kaj jim je nekdo zjutraj povzročil – vstopiti prijazni, a ne taki, da se jim na daleč vidi, da se pretvarjajo« (Nussdorfer, 2014). Poudari tudi, da je izjemnega pomena, da morajo učitelji z vsemi učenci ravnati enakopravno ter da so učencem zgled. Zadel dodaja, da je pri vzorniku pomembno vse, ne le ena stvar, kot na primer pri idolu (pevci, športniki). Pomembno ni zgolj to, za kar se vzornik zavzema, ampak to, kar počne in je v skladu s tem, kar čuti v sebi in z njegovimi vrednotami. Moder vzornik razume dinamiko medosebnih odnosov in »naredi tisto stvar, ki je prava, ne tisto, ki je lažja« (Zadel, 2014).

Pri svojem raziskovanju sem izhajala iz predvidevanj, ki so se mi ustvarila na osnovi opažanj. Predvidevala sem, da bom ob analizi raziskave prišla do zaključka, da učitelj učencem ne predstavlja več vzornika, saj se je družba toliko spremenila. Sklepala sem, da mladim vzornika predstavlja nekdo, ki ima podobne vrednote in videnja na svet.

Nekdo, ki se v življenju znajde in ki uspe na lahek način, s čim manj vloženega dela in truda, četudi na račun moralnih vrednot. Sestavila sem vprašalnik, sestavljen iz treh delov. V prvem delu me je zanimalo, s katerimi asociacijami učenci povezujejo besedo učitelj/učiteljica. V drugem delu sem učence spraševala po pogostosti moralnega vedenja pri učiteljih, v tretjem delu pa me je zanimalo, kaj cenijo/pogrešajo pri učiteljih ter ali jim predstavlja vzornika ali ne. Vprašalnik je rešilo 72 učencev, od tega 38 šestošolcev, 14 osmošolcev in 20 devetošolcev, 42 deklic in 30 dečkov. Nepopolno ga je rešilo 11 šestošolcev, 2 osmošolca in 2 devetošolca, kar pomeni, da so posamezne rubrike izpustili.

2.1 Besede, ki jih učenci povezujejo z besedo učitelj/učiteljica

Učenci so v prvem delu vprašalnika navedli po tri besede, ki jih povezujejo z učiteljem/učiteljico. Spodbudila sem jim k čim bolj intuitivnemu izboru besed, ne glede na besedno vrsto. Pričakovala sem približno polovico negativno zaznamovanih besed, četrtno nevtralnih in četrtno pozitivnih. Ob pregledu besed sem bila prijetno presenečena, saj jih je imelo le 7 % negativno konotacijo, malo več kot polovica (55 %) nevtralnno, 38 % besed pa je bilo pozitivno obarvanih.



Graf 1: Besede, povezane z učiteljem

Učenci so najpogosteje navajali besede: učenje (20), šola (18), poučevanje (13), prijaznost (13), ocene (8) in spoštljivost (7). Nato so sledile besede: znanje, pisanje, oseba in naloge (5), spoštovanje, zvezek, tečna in poslušanje (4). Po trije so navedli: zgled, razred, delo, skrbnost in vikanje. Dva učenca sta navedla: strog, pouk, red, razlaga, učilnica, nesramen, nepravičen, vljuden, pravičen, razumljiv, pametna. Posamezni učenci so navajali besede: ljubezen, pogovarjanje, uspeh, zgodovina, test, enke, prilagajanje, mir, odgovornost, pozornost, nadarjeni, čigumi, pouk, matematika, laž, vztrajnost, vzornik, zabava, služba, predmet,

računalnik, berila, glasnost, nemirnost, zna umiriti razred, poštenost, pogumen, empatičen, kreganje, mučenje, zadrževanje, uboganje in test.



Slika 1: Besede, ki jih učenci povezujejo z besedo učitelj/učiteljica
(<https://www.wordclouds.com/>)

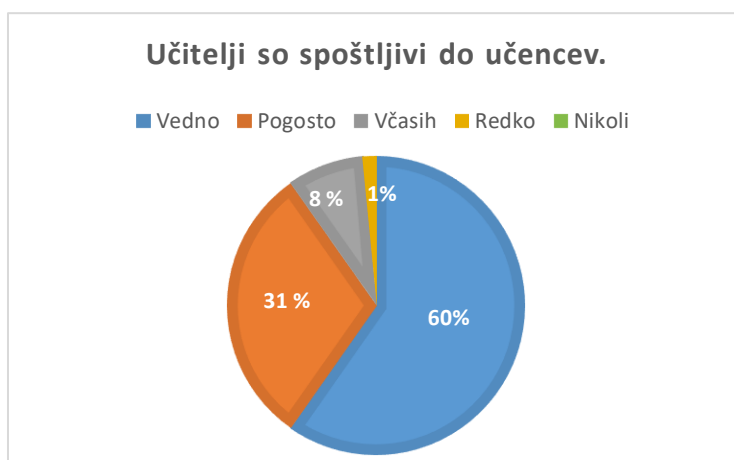
2.2 Vrednote učiteljev

Drugi del vprašalnika se je osredotočil na ključne vrednote oz. osebnostne lastnosti učitelja, kot so spoštljivost, pravičnost, enakovredna obravnava, iskrenost ter ali jih učenci vidijo kot vzornike. To je le ožji nabor lastnosti, ki naj bi jih vzornik posedoval.

Zanimalo me je, kako pogosto učenci te lastnosti zaznavajo pri učiteljih.

a) Učitelji so spoštljivi do učencev

60 % učencev je odgovorilo, da so učitelji vedno spoštljivi do njih in 31 %, da so učitelji pogosto spoštljivi. Le 8 % učencev je odgovorilo, da so včasih spoštljivi, in 1 %, da redko. Nihče ni odgovoril, da učitelji nikoli niso spoštljivi do učencev.

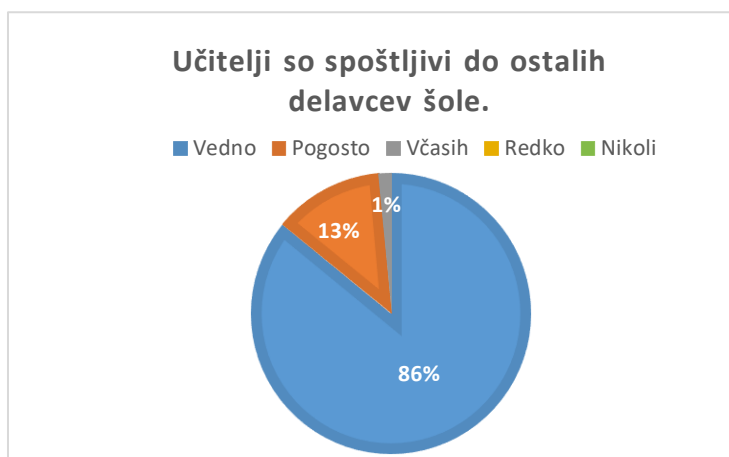


Graf 2: Učitelji so spoštljivi do učencev

b) Učitelji so spoštljivi do ostalih delavcev šole

Pomembno je, da učenci opazijo tudi odnose med vsemi zaposlenimi, ne le z učitelji, in da s pozitivnim zgledom medsebojnega spoštovanja spodbujajo tudi učence k medsebojnemu spoštovanju z vrstniki.

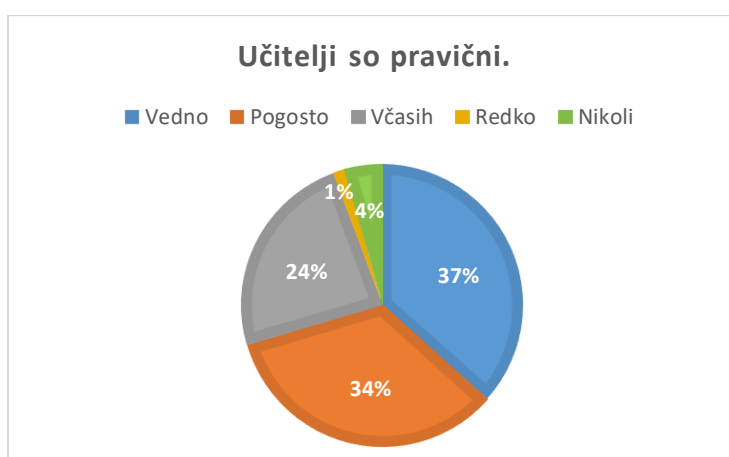
Večina učencev (86 %) je odgovorila, da so učitelji vedno spoštljivi do ostalih delavcev šole, 13 % pa, da so pogosto spoštljivi. Le 1 % učencev je odgovorilo, da spoštljivo obnašanje zaznavajo včasih.



Graf 3: Učitelji so spoštljivi do ostalih delavcev šole

c) Učitelji so pravični

Pravičnost je vrednota, ki ima v očeh učencev še posebno težo in so nanjo še posebej občutljivi. Večina jih odgovarja, da so učitelji vedno (37 %) ali pogosto (34 %) pravični, kar 24 % jih meni, da so včasih pravični, 1 %, da redko in 4 % učencev meni, da učitelji niso nikoli pravični.

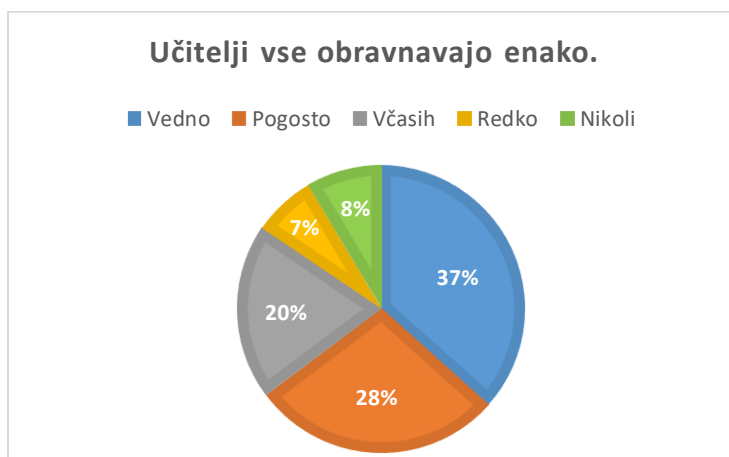


Graf 4: Učitelji so pravični

d) Učitelji vse obravnavajo enako

Trditev, ki je do določene mere podobna predhodni, potrjuje občutek učencev za pravičnost in enakopravnost.

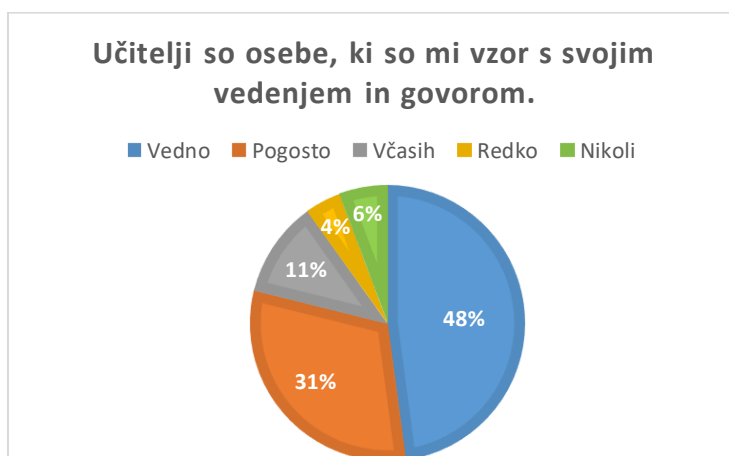
Malo več kot polovica jih trdi, da učitelji vse obravnavajo enako vedno (37 %) ali pogosto (28 %), 20 % učencev meni, da pogosto obravnavajo vse enako, 7 %, da redko in 8 %, da nikoli.



Graf 5: Učitelji vse obravnavajo enako

e) Učitelji so osebe, ki so mi vzor s svojim vedenjem in govorom

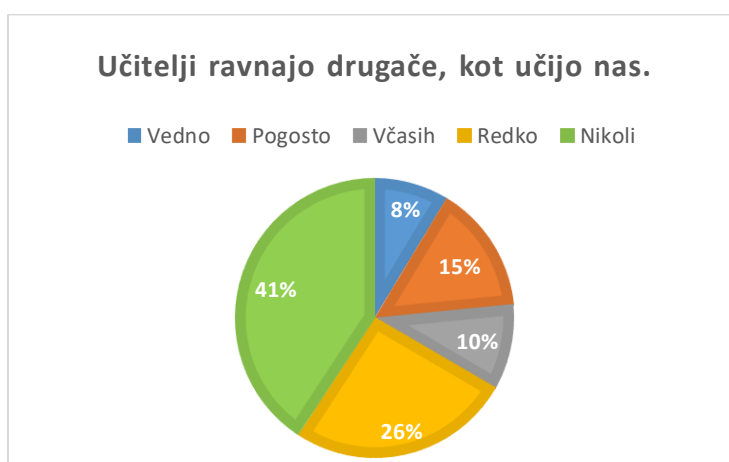
Odgovori na to trditev so me precej presenetili, saj so ovrgli mojo hipotezo, da učitelji učencem ne predstavljajo več vzornika, saj jih je velik delež odgovoril, da učitelje vedno (48 %) in pogosto (31 %) dojemajo kot vzornika, 11 % včasih in le 4 % redko ter 6 % nikoli.



Graf 6: Učitelji so osebe, ki so mi vzor s svojim vedenjem in govorom

f) Učitelji ravnajo drugače kot učijo nas

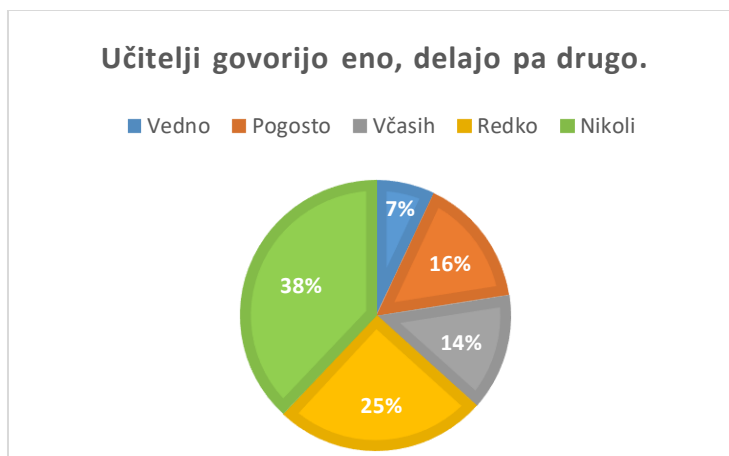
Iskrenost in kredibilnost sta pomembni lastnosti, ne samo učitelja, ampak vsakega posameznika, ki želi delovati kot zaupanja vredna oseba. Učitelj s svojimi vzgojnimi prijemi ne sme delovati hinavsko, pač pa mora etične nauke, ki jih posreduje mlajšim, živeti. 41 % učencev trdi, da učitelji nikoli ne ravnajo drugače in 26 %, da redko ravnajo drugače, kar menim, da ni najboljši rezultat. Učitelji kot stebri vzgoje in izobraževanja morajo vedno izkazovati visoke moralne norme. To, da jih 10 % učencev meni, da učitelji včasih ravnajo drugače, in kar v 15 % pogosto ter v 8 % vedno, ni zadovoljiv rezultat.



Graf 7: Učitelji ravnajo drugače, kot učijo nas

g) Učitelji govorijo eno, delajo pa drugo

Podobna trditev kot predhodna, ki ponovno izkazuje visok moralni kodeks učitelja in rezultati so podobni kot pri prejšnji trditvi. Rezultati so tu še nekoliko slabši, saj jih le 38 % meni, da učitelji nikoli ne govorijo eno, delajo pa drugače, 25 % učencev trdi, da se to dogaja redko, 14 %, da včasih, 16 %, da pogosto in 7 %, da se to dogaja vedno.

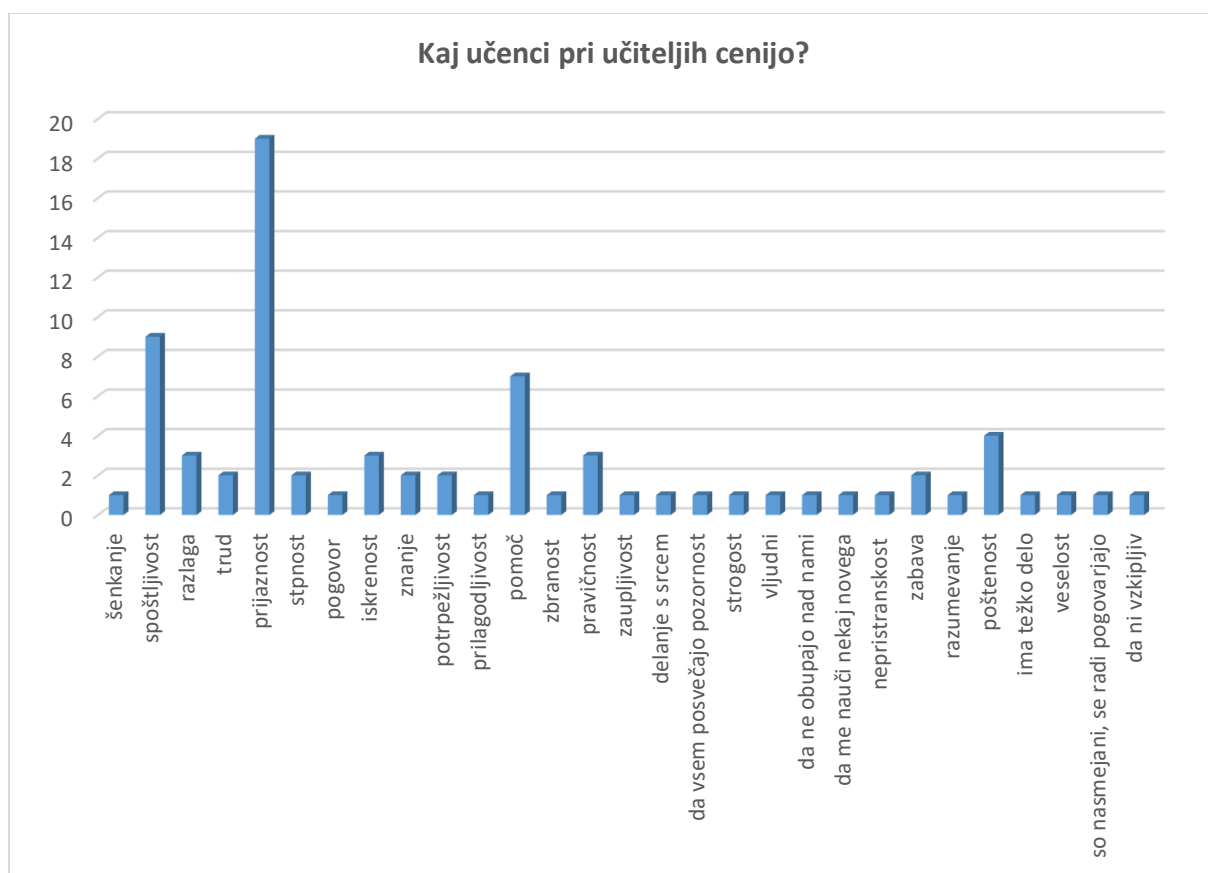


Graf 8: Učitelji govorijo eno, delajo pa drugo

2.3 Učitelj kot vzornik

Pred začetkom raziskovanja sem imela občutek, da je učitelj včasih veljal za vzornika in da je njegova podoba skozi čas obledela, postala prozorna in nepomembna. V zadnjem delu vprašalnika sem oblikovala vprašanja odprtega tipa, saj sem želela priti do širšega nabora odgovorov in odgovorov, na katere sama ne bi pomislila. Učence sem vprašala, kaj pri učiteljih cenijo, kaj pogrešajo in ali jih dojemajo kot vzornike in zakaj (ne). Odgovori so bili zelo raznoliki in neodvisni od besedne vrste.

Pri vprašanju, kaj pri učiteljih najbolj cenijo, je najbolj izstopala prijaznost, nato pa še odgovori: prijaznost, spoštljivost, pomoč ter poštenost. Nekaj jih je odgovorilo, da najbolj cenijo razlago, trud, strpnost, iskrenost, znanje, potrpežljivost, zabavo. Posamezniki pa so navajali med najbolj cenjenimi: pogovor, prilagodljivost, zbranost, zaupljivost, delanje s srcem, da vsem posvečajo pozornost, strogost, vljudni, da ne obupajo nad nami, da me nauči nekaj novega, nepristranskost, razumevanje, ima težko delo, veselost, so nasmejani, se radi pogovarjajo, da ni vzkipljiv in celo banalni odgovori, kot je »šenkanje«.



Graf 9: Kaj učenci pri učiteljih cenijo?

Drugo vprašanje je učence nagovarjalo, da razmislijo, kaj pri učiteljih pogrešajo.

Odgovorov je bilo pri tem vprašanju manj, torej lahko sklepamo, da učenci še vedno več stvari pri učiteljih cenijo kot pogrešajo. Največ učencev pogreša, da bi učitelji vse učence obravnavali enako, smisel za humor in nasmejanost oz. veselje. Nekaj učencev navaja, da pogrešajo poštenost, razumnost, prijaznost in pohvale. Posamezniki pa so navedli, da pogrešajo strpnost, simpatijo, razigranost, zanimivost, razumljivost, da bi se pri vseh počutili dobro, dodatna razlaga, pomoč pri spraševanju, mirnost, premalo snovi, spraševanj, zna umiriti razred, eni so malo preveč strogi, sočutnost, empatija, motivacija k učenju.



Graf 10: Kaj učenci pri učiteljih pogrešajo?

Zadnje vprašanje je spraševalo učence, ali je učitelj oseba, ki jim predstavlja vzornika. Odgovor so v nadaljevanju morali tudi utemeljiti.

Ponovno je odgovor zavrgel mojo hipotezo, saj je kar 76 % učencev odgovorilo pritrdilno in le 6 % nikalno.



Graf 11: Ali je učitelj oseba, ki ti predstavlja vzornika?

Razlogov za pritrdilen odgovor je bilo veliko, tako po številčnosti kot tudi po raznolikosti. Učitelj jim najpogosteje predstavlja vzornika, ker veliko nauči. Nekaterim predstavlja vzornika, ker jih učitelj spoštuje in jim pomaga.

Posamezniki so navajali, da zato, ker: jim predstavlja, da je znanje pomembna vrednota, so prijazni in vedo več o življenju, je delo z mladostniki naporno, je vedno tu za pomoč, ko ga rabijo, pomagajo drugim, je to oseba, ki je starejša, izobražena, me veliko naučijo in so skrbni, mi s poučevanjem daje ideje za življenje, so močne osebnosti, so prijazni in vljudni, me spodbuja in vztraja, da mi uspe, ima takšno službo, večinoma pravilen govor in vedenje, ravnajo prav v določenih trenutkih, se nekateri znajo vesti in so pravični, je težka služba in se trudijo učiti učence, te nauči veliko stvari, ki so potrebne v življenju, želim postati učitelj, vejo več, so se zelo dolgo izobraževali, določeni učitelji dobesedno znajo delati z otroki, se pogovarja vljudno, poznam učiteljico, ki mi je vzor.



Graf 12: Zakaj učitelji učencem predstavljajo vzornike?

Le majhen delež anketiranih je navajal, da jim učitelj ne predstavlja vzornika, so pa navajali razloge, da niso (vedno) pravični, da imajo druge (boljše) vzornike, kamor so umestili tudi starše. Posamezniki so odgovarjali, da zato, ker jim ne razložijo snovi dovolj dobro ali ker jim ne verjamejo. Utemeljitev, da jim ni do tega poklica, izkazuje nepopolno razumevanje besede vzor, ker sem top G pa norčevanje.



Graf 13: Zakaj učitelji učencem ne predstavljajo vzornike?

3 Zaključek

Naslov prispevka *Od vzornika do fosila* je izražal moje videnje transformacije podobe učitelja. Pred začetkom raziskovanja sem predvidevala, da je bil učitelj v preteklosti spoštovan, moralno neoporečen vzornik tako učencem kot staršem. Kljub temu da sem vedela, da so bili posamezniki zelo strogi, sem sklepala, da so kaznovali za večje prestopke, sicer pa bili pošteni in izražali pozitivne vrednote. Ves čas teče v učiteljskih krogih razprava in pritoževanje o vedno slabšem položaju učitelja, tako eksistencialnem kot v smislu avtonomije in avtoritete. Ob pregledu gradiva ugotavljam, da učitelji nikoli niso bili deležni večjega ugleda, avtonomije finančnega statusa ali uspeha. Prav tako niso s stališča registra vrednot prepričljivo predstavljali vzornikov.

Danes pa je svet drugačen in mladi so zahtevni (predvsem do drugih) in do vedenja učitelja zelo občutljivi. Od učitelja pričakujejo širok nabor lastnosti in veščin, ki sta jih prinesla globalizacija in razvoj tehnologije. Fosil predstavlja nekaj starega in zastarelega in tako sem sklepala, da učenci dojemajo svoje učitelje. Kot zaostale v preteklosti, da niso na tekočem s sodobnimi smernicami in se oklepajo starih praks. Sklepala sem, da učenci pri učiteljih iščejo druge vrednote, vrednote družbe, ki postaja vedno bolj egoistična in strmi k lahkim dosežkom, zaznamovanih z moralno oporečnostjo. Na srečo so rezultati vprašalnika mojo hipotezo ovrgli in dokazali, da učenci prepoznajo prave vrednote in da jih tudi znajo ceniti.

To dokazuje tudi misel dijakinje Ajše ob svetovnem dnevu učiteljev: »Dober učitelj mora biti skrben, kot so starši, pošten, kot je sodnik, vreden zaupanja, kot je najboljši prijatelj, pa tudi pameten in inovativen, kot je znanstvenik. Je dijakova desna roka, motivator, lahko tudi idol. Ker so te naloge težke, mora imeti učitelj predvsem zelo veliko srce, prijeten jutranji nasmeh in pozitivno življenjsko energijo« (Ajša, 2021).

Po svojih opažanjih menim, da bi bilo v prihodnosti potrebno učitelje podpreti v smeri osebnostnega razvoja, da bi krepili svoj pozitiven zgled na mlade, namesto da zaradi birokracije postajajo zagrenjeni in njihove pomembne osebnostne lastnosti bledijo.

4 Viri in literatura

1. PEČEK, M. *Avtonomnost učiteljev nekdanj in sedaj*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče. 1998.
2. ŠEBJANIČ, M. *Podoba učitelja v slovenski prozi 1855–1914*. [Online]. [Citirano 16. avg. 2023; 13.43]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.jezikinslovstvo.com/pdf.php?part=2011%7C5-6%7C73%E2%80%939392>.
3. *TUDI učitelj je lahko (in bi moral biti) vzornik otrokom*. [Online]. 2014. [Citirano 16. avg. 2023; 13.55]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://old.delo.si/znanje/izobrazevanje/tudi-ucitelj-je-lahko-in-bi-moral-biti-vzornik-otrokom.html>.
4. *KAKŠEN je dober učitelj?* [Online]. 2021. [Citirano 16. avg. 2023; 15.25]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://www.siclj.si/prispevki/kaksen-je-dober-ucitelj/>.

5 Priloga

VPRAŠALNIK

Jasmina Vršnik / junij 2023

Razred: 6 7 8 9
 Spol: M Ž

1. Zapiši tri besede, ki jih povezuješ z besedo UČITELJ /UČITELJICA:

2. Obkljukaj kako pogosto držijo spodnje trditve.

	Vedno	Pogosto	Včasih	Redko	Nikoli
Učitelji so spoštljivi do učencev.					
Učitelji so spoštljivi do ostalih delavcev šole.					
Učitelji so pravični.					
Učitelji vse obravnavajo enako.					
Učitelji so osebe, ki so mi vzor s svojim vedenjem in govorom.					
Učitelji ravnajo drugače, kot učijo nas.					
Učitelji govorijo eno, delajo pa drugo.					

3. Lastnost, ki jo najbolj cenim pri učitelju/učiteljici:

4. Lastnost, ki jo najbolj pogrešam pri učitelju/učiteljici:

5. Ali je učitelj/učiteljica oseba, ki ti predstavlja vzornika? Obkroži in utemelji.

DA, ker _____

NE, ker _____

Šolski center Celje
Srednja šola za storitvene dejavnosti in logistiko

Lucija Zidanski

PSIHIČNO ZDRAVJE V ŠOLI

MENTAL HEALTH IN SCHOOL

Povzetek

V prispevku sem se osredotočila na praktične primere, ki odkrivajo problematične teme glede psihičnega zdravja in dojetanja psihičnih bolezni v družbi. Še vedno lahko vidimo, da se o duševnem zdravju premalo ozavešča in govori, predvsem pa premalo ukrepa, da do težav ne bi prihajalo tako pogosto. Veliko govorimo o duševnem zdravju mladih, preredko pa spregovorimo o duševnem zdravju učiteljev.

Ključne besede: duševno zdravje, duševna stiska, stigma

Abstract

In the paper, I focused on practical examples that reveal problematic topics regarding mental health and the perception of mental illnesses in society. We can still see that there is not enough awareness and talk about mental health, and above all, not enough action is taken so that problems do not occur so often. We talk a lot about the mental health of young people, but we rarely talk about the mental health of teachers.

Key words: mental health, mental distress, stigma

1 Psihično ali duševno zdravje

Življenje danes teče hitro, vedno hitreje celo otrokom. Sama sem mama najstnika in 8-letnika, ki mi velikokrat povesta, da jima čas prehitro teče, kar se meni v otroštvu ni dogajalo, saj se mi je zdelo, da je pred mano še cela večnost, da bom polnoletna. Hiter tempo in način življenja puščata na posameznikih in na družbi kot celoti posledice, ki se kažejo na mnogoterih področjih življenja. Žal smo prevečkrat priča stiskam in težavam mladostnikov in odraslih, ki so velikokrat odraz razmer v družbi. Gospodarska kriza, naravne katastrofe, pomanjkanje časa za soljudi, še posebej za otroke, alkoholizem, različne odvisnosti itd. so vzroki, ki posameznika pahnejo v stisko ali v različne psihične bolezni.

Ko si človek zlomi kost, se ta po pravilnem zdravljenju zaceli. Nikogar ni sram povedati in pokazati, da ima zlomljeno kost. Kaj pa, ko »zboli duša?«

Duševno zdravje omogoča posamezniku udeleževanje njegovih umskih in čustvenih zmožnosti ter mu omogoča, da najde in izpolni svojo vlogo v poklicnem, družbenem in zasebnem življenju.

»Svetovna zdravstvena organizacija je duševno zdravje opredelila kot »stanje dobrega počutja«, v katerem posameznik razvija svoje sposobnosti, se spoprijema s stresom v vsakdanjem življenju, učinkovito in plodno dela ter prispeva v svojo skupnost.« Duševne motnje spadajo med deset poglavitnih vzrokov oviranosti v vsakdanjem življenju, s hudimi družbenimi in gospodarskimi posledicami za posameznike, družine in skupnosti. Dokazana je povezava med duševnim zdravjem in revščino: revščina povečuje tveganje za duševne motnje. Družbeno in gospodarsko breme duševnih motenj je zelo veliko. Posledice duševnih bolezni namreč močno obremenjujejo družbene vire ter gospodarske, izobraževalne, socialne, zdravstvene, kazenske in sodne sisteme držav. Slabo duševno zdravje tako pomeni izgubo najmanj 3–4 odstotke bruto domačega proizvoda, po nekaterih ocenah pa še več. Svetovna zdravstvena organizacija, Evropska unija in posamezne države namenjajo promociji in varovanju duševnega zdravja vedno več pozornosti in sredstev.« (<https://nijz.si/zivljenjski-slog/dusevno-zdravje/kaj-je-dusevno-zdravje/>, 9. 8. 2023)

V družbi še vedno velikokrat slišimo, da se je komu zmešalo ali da je pristal v norišnici. Psihične težave ljudje radi skrijejo, kar povzroča še slabšo obravnavo in ozaveščanje ljudi, nemalokrat pa tudi končanje kakšnega življenja, ki se še ne bi smelo zaključiti. Kot učiteljica na srednji šoli opažam, da je vsako leto večje število dijakov s težavi z duševnim zdravjem, več mladostnikov je na antidepresivih, tabletah za obvladovanje hiperaktivnosti in podobno. Mladostniki sami potarnajo, da so živčni, da si pomagajo s fugami, nikotinom, konopljo in še čim. Družba je naravnana tekmovalno, storilnostno in ekonomsko, kar manj uspešne in premožne posameznike postavlja v manj zavidljiv položaj. Pregled nad tem, kako živijo posamezniki, pa odpirajo družbena omrežja in objave, ki so dosegljive širši množici in ki omogočajo globlji vpogled v življenja drugih in primerjavo le-teh med seboj.

Še posebej mladi radi sledijo trendom in se poistovetijo s spletnimi vplivneži. Premalo se govori o ozaveščanju pomena duševnega zdravja in pomoči, ki jo posamezniki imajo na razpolago, čeprav vseskozi ugotavljamo, da je le-te premalo glede na potrebe. V razredih je vedno več otrok z avtizmom, motnjami koncentracije, depresijo, zasvojenostmi in še čim.

Glede na zgoraj navedeno bi bilo smotrno, da bi bili učitelji osebno dovolj zreli in empatični, vendar je še vedno vprašljiva strokovna usposobljenost za ravnanje z dijaki, ki imajo posebne potrebe oz. duševne težave.

2 Vloga učitelja pri ozaveščanju o duševnem zdravju

Sama poučujem strokovno-teoretične predmete s področja ekonomije, sem pa tudi razredničarka 2. letniku programa logistični tehnik. Med mano in dijaki se kaže generacijski prepad, predvsem v dojemanju odgovornosti, načinu komuniciranja. Mladi imajo krajšo koncentracijo, veliko je motenj pozornosti, ni praktičnih predstav in splošne razgledanosti.

Moja vloga je, da preverim njihovo predznanje obravnavane teme, da poiščem inovativne načine poučevanja, ki jih ne dolgočasijo, razložim na praktičnem primeru, pouk obogatim z IKT tehnologijo in vključenostjo dijakov pri uporabi le-te. Vseskozi pa se trudim poudarjati pomen odgovornosti, empatije, kritičnega razmišljanja, uporabe pravil lepega obnašanja in krepiti komunikacijo, tudi s posameznikovimi nastopi in predstavitvami učnih tem. Še posebej pa se trudim prepoznati posamezne stiske ali pa biti pozorne na dijake, za katere nas razredniki vnaprej opozorijo, da se soočajo z duševnimi težavami.

Duševne stiske lahko nastanejo tudi kot posledica bolezni, poškodb, odsotnosti od pouka in posledično naenkrat preveliko nalog in pritiska za posameznika. V takih primerih poskušam snov razdeliti na manjše sklope in se datumsko prilagoditi posamezniku glede pridobivanja ocen, ki povzročajo velik pritisk za vse udeležence šolanja. Kot razrednik opozorim oddelčni učiteljski zbor kadar sem seznanjena o težavah posameznika.

Kot dobra praksa se je izkazal osebni pogovor z dijakom s težavami, da začuti, da se lahko na nekoga obrne in da ga slišimo, vidimo in mu damo možnost, da skupaj poiščemo najboljšo možnost za reševanje problemov in pridobivanje ocen. Ne smemo pozabiti, da se nekateri dijaki ne morejo obrniti na svoje starše, ker so včasih nefunkcionalni, odsotni ali premalo strokovno podkovani, premalo razgledani ali empatični, da bi znali pomagati svojemu otroku. Vloga učitelja še zdaleč ni samo izobraževalna, ampak vedno bolj tudi vzgojna, predvsem na poklicnih šolah in nižjem poklicnem izobraževanju, saj je tudi socialno okolje nemalokrat nespodbudno za razvoj mladostnika. Marsikateri ne izkoristi svojih potencialov, ker nima prave podpore doma, pa tudi širše.

Na naši šoli smo pripravili posebno gradivo, ki je na razpolago vsem učiteljem na šoli, v prvi vrsti pa je namenjeno razrednikom, da ga lahko uporabijo pri razrednih urah in s pomočjo katerega lahko obravnavamo različne teme, ki se tičejo mladih.

Sama kot razredničarka na začetku šolskega leta naredim kratko anonimno anketo, na kateri mi dijaki napišejo, o čem bi se radi pogovarjali na razrednih urah. Glede na pogostost predlaganih tem naredim vrstni red obravnavanih tematik, potem pa s pomočjo debate, predstavitev, ki jih pripravijo dijaki, predebatiramo obravnavane teme.

Na šoli imamo primere, ko dijak oz. dijakinja želi spremeniti spol. O tej temi se je potrebno veliko pogovarjati, saj z drugačnostjo v družbi nastanejo stigme, ki privedejo do drugih psihičnih težav posameznikov, saj se zaplete že pri tem, na katero stranišče naj stopi oseba, ki je v procesu spreminjanja spola. Nekateri dijaki so precej nestrpni in odklonilni, zato se je treba z njimi veliko pogovarjati, da lažje sprejemajo drugače misleče ali npr. dijake, ki so druge narodnosti ali veroizpovedi, da ne prihaja do konfliktov. Seveda pa je nemogoče pričakovati, da se bodo vsi pozitivno odzvali. Kljub govoru o sprejemanju drugačnosti so nekatere teme še vedno tabu ali pa se osebe s težavami v duševnem zdravju spopadajo s stigmo in etiketami, zato raje molčijo in skrivajo svoje težave.

K sreči se tu in tam pojavijo vplivneži ali znane osebnosti, ki spregovorijo o duševnih težavah, s katerimi so se ali se borijo in tako vsaj malo prispevajo k destigmatizaciji. Prav gotovo pa ni pričakovati, da se bo situacija spremenila čez noč.

Sama sem imela primer noseče dijakinje, ki se je znašla v hudi stiski, saj doma niso smeli vedeti za nosečnost, ker se je bala posledic. Odločila se je za splav in kot razredničarka in kot ženska sem ji stala ob strani in je nisem obsojala, z njo sem se veliko pogovarjala in jo bodrila v hudih trenutkih. Spoštovala sem njeno voljo, zato mi je zaupala. Deklica je bila polnoletna, a hkrati še ekonomsko odvisna od staršev, brez prave podpore partnerja, ki jo je pustil na cedilu, kljub temu da je bil starejši od njenega očeta.

Zaupal se mi je fant, ki verjame, da je na svetu s posebnim poslanstvom, da je jasnoviden, poseben in nesprejet med vrstniki in pri domačih, ker je drugačen. V tem primeru sem mu poiskala strokovno usposobljeno sogovornico, njemu pa je ogromno pomenilo to, da sem ga poslušala. Rekel je, da se spopada tudi z depresijo.

Žalostno je, da tudi nekateri odrasli, izobraženi ljudje ne priznavajo duševnih bolezni, kot je izgorelost, depresija in ljudi s takimi težavami označijo za lene, nesposobne in podobno, saj na telesu po navadi ni znakov, poškodb, ki bi »dovoljevali« veliko počitka, miru, razbremenitev stresa in vsakršne oblike dela.

Tudi sama sem kot zaposlena mama šla skozi proces okrevanja po izgorelosti in po več letih še vedno opažam, da nisem nikoli dosegla enake ravni energije, kot sem jo imela pred to hudo izkušnjo, za katero sproti tudi sama nisem vedela in je prepoznala, dokler nisem povsem omagala in se znašla pri zdravniku, ki je prepoznal moje stanje.

Šele v zadnjih letih več govorimo o izgorelosti, duševnih stiskah, depresiji in drugih težavah, pa še to z zadržkom. Veliko ljudi še vedno skriva, da jemlje antidepresive, čeprav mi je zdravnik v pogovoru na zadnjem pregledu za delo dejal, da če ukinejo antidepresive, polovica Slovenije obstane, da je stanje res alarmantno.

Veliko ljudi misli, da so obiski pri psihoterapevtu potrebni le za motene osebe in da k njim ne greš, če nisi vsaj malo »nor«. Naša družba je še vedno zelo nerazgledana glede ljudi z duševnimi težavami in se o tem tudi premalo govori in ozavešča, kljub temu da se to lahko zgodi popolnoma vsakemu izmed nas. Velika težava v Sloveniji je tudi absentizem in velik delež le-tega je povezan z duševnim zdravjem ali bolje rečeno boleznimi, povezanimi z njim.

3 Stres v šoli

Šola je preveč storilnostno naravnana, štejejo le točke, ocene, odstotki, premalo pa pridejo do izraza posameznikovi talenti in upoštevanje, da ljudje neenakomerno hitro usvajajo nova znanja in da enoten način poučevanja ni primeren za celotno populacijo v razredu.

Stresa pa ne doživljajo le dijaki, ampak tudi učitelji. Učitelj ali učiteljica je po navadi tudi starš, partner, mogoče skrbi za nemočne, bolne ali ostarele starše, zahteve v šoli pa so vedno večje. Učitelj je vsakodnevno soočen z dobršno mero stresa. Včasih sta že jutranji odhod in pot v šolo lahko povezana s kakšnimi težavami, vsaka družina ima svojo dinamiko in zahteve. Izvedba pouka je povezana tudi s pripravljenostjo dijakov za sodelovanje in njihovo motivacijo, vezani smo na cilje, ki jih je potrebno doseči, pravočasno moramo izvesti preverjanja in ocenjevanje znanja, urejati vso dokumentacijo, sodelujemo v raznih projektih, se izobražujemo, sodelujemo na informativnih dnevih, tehničnih dnevih, sodelujemo s starši, . . .

»Zaposleni na delovnem mestu preživimo vsaj tretjino našega časa, zato imajo pogoji, v katerih delamo, velik vpliv ne le na našo zmožnost opravljanja dela, temveč tudi na naše telesno in duševno zdravje. Zdravo delovno okolje prispeva k občutkom kompetentnosti in uspešnosti, medtem ko lahko neprimerno delovno okolje prispeva k nastanku težav v duševnem zdravju. Delovno mesto je lahko vzrok ali učinek težav v duševnem zdravju. Le-te so lahko posledica previsokih obremenitev in stresa na delovnem mestu, kar vodi v izgorelost, občutja tesnobe ali depresivnosti. Po drugi strani pa so lahko duševne težave posledica dejavnikov, ki niso povezani z delovnim okoljem, vendar bodo posledice kot so zmanjšana delovna učinkovitost, nižja koncentracija in zagon za delo, vseeno prisotne in vplivale na storilnost zaposlenih.« (<https://manpower.si/knowledge/new-knowledge-1644219213>, 10. 8. 2023)

Težave v duševnem zdravju/duševne bolezni se lahko zgodijo komurkoli, saj se vsi soočamo s hudimi stresnimi situacijami in življenjskimi krizami. Od različnih dejavnikov pa je odvisno, kako posameznik reagira na krizo. Na težave se lahko odzovemo z jezo, žalostjo, nekateri se zaprejo vase, drugi imajo težave s spanjem ali apetitom, nekateri postanejo nasilni ali se zatečejo k drogam ali alkoholu. (<https://zivziv.si/kaj-je-dusevno-zdravje/>, 10. 8. 2023)

Velikokrat se sprašujemo, kako poskrbeti za mlade in njihovo duševno zdravje. Kdo pa lahko poskrbi za duševno zdravje učiteljev in predvsem kako?

V prvi vrsti prav gotovo sami. S svojim načinom življenja, odgovornim ravnanjem s svojim telesom, prehrano, fizično aktivnostjo in zadostno mero počitka, dobrimi odnosi doma in v službi, sprejetostjo v družbi in še in še. Posameznik mora imeti občutek, da je njegovo delo cenjeno, kar je danes pogosto spregledano. Tudi primerno plačilo, spoštovanje in ugled vplivajo na občutek vrednosti. Poklic učitelja je vsekakor izgubil na svoji vrednosti skozi premalo ovrednoteno delo, ki se kaže ne samo skozi plačo, ampak tudi skozi nečloveško postavljene normative in zahteve, kljub zavedanju, da so današnji mladi zahtevnejši, kot so bili včasih. Delo v razredu, ki je primarno delo učitelja, postaja vedno manj pomembno, saj štejejo drugi dosežki, ki so navzven vidnejši. Učitelj, ki je samo dober v razredu, niti ne more napredovati, saj ne zbere potrebnih točk za napredovanje, ki pa so lahko zelo vprašljive in včasih niti nimajo velike povezave s kakovostjo dela učitelja v razredu, kar pa je zame osebno precej žalostno in destimulativno.

4 Viri in literatura

1. *DUŠEVNO zdravje na delovnem mestu: stiska je odskočna deska za spremembe!* [Online]. [Citirano 10. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://manpower.si/knowledge/new-knowledge-1644219213>.
2. *KAJ je duševno zdravje?* [Online]. [Citirano 9 avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: <https://nijz.si/zivljenjski-slog/dusevno-zdravje/kaj-je-dusevno-zdravje/>.
3. *KAJ je duševno zdravje.* [Online]. [Citirano 10. avg. 2023]. Dostopno na spletnem naslovu: Dostopno na <https://zivziv.si/kaj-je-dusevno-zdravje/>.

ISBN 978-961-95535-2-7