



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

2 / 2 0 1 5

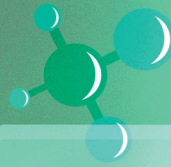
Učiteljev glas

priloga revije vzgoja & izobraževanje

Šola je lahko drugačna

Šola med otrokom in (razvezanimi) starši

Sodelovanje s starši otrok, ki imajo specifične učne težave





Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

ISSN 2385-8826

UČITELJEV GLAS

priloga revije
Vzgoja in izobraževanje
letnik II, številka 2, 2015

Izdajatelj in založnik
Zavod RS za šolstvo

Predstavnik
dr. Vinko Logaj

Uredniški odbor
dr. Zora Rutar Ilc, dr. Jana Kalin,
ddr. Barica Marentič Požarnik,
Urška Margan, dr. Alenka Polak,
dr. Marjan Šimenc, dr. Justina Erčulj,
dr. Robert Kroflič

Odgovorna urednica
dr. Zora Rutar Ilc

Urednica založbe
Damijana Pleša

Jezikovni pregled
Aleksandra Repe s. p.

Naslov uredništva
Zavod RS za šolstvo, Poljanska c. 28
1000 Ljubljana
zora.rutar-ilc@zrss.si
vzgoja.izobrazevanje@zrss.si
www.zrss.si

Slikovno gradivo nam je prijazno
odstopila Anja Kocjančič.

Oblikovanje
Kofein design, d. o. o.

Priprava za tisk
Tisk Žnidarič d. o. o.

Naklada
710 izvodov

© Zavod RS za šolstvo, 2015
Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega
dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela revije na
kakršen koli način reproducirati, kopirati ali kako
drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na
mehanske (fotokopiranje) kot na elektronske
(snemanje ali prepisovanje na kakršen koli
pomnilniški medij) oblike reprodukcije.

Kažipot skozi besedila



dr. Zora Rutar Ilc,
Zavod RS za šolstvo

Tokratni UG smo zasnovali kot odsev prakse tako z vidika stisk, ki jih doživljajo pedagoški delavci, kot z vidika smelih poskusov, kako iziti iz njih.¹ Posebno pozornost pa smo namenili tudi partnerstvu s starši in iskanju načinov, kako jih čim bolj podpirati pri vzgojnih in učnih izzivih.

Ali si lahko predstavljate šolo, ki temelji na dogovarjanju in sprejemanju obveznosti (s posledicami vred), na odgovornosti in avtoregulativnosti učencev in omogočanju uspešnosti vsakemu od njih? Takšna šola obstaja in ni v Ameriki, ampak čez cesto, v Preserjah pri Radomljah. Ravnateljica Ana Nuša Kern predstavlja »svojo« Glaserjevo šolo, ki dokazuje, da je induktivna pedagogika mogoča, da je dogovor zavezujoč tudi za današnjo mladino in da tudi v današnjem času obstajajo poti za vzgajanje odgovornih učencev.

Kaj pa, ko pridemo v srednjo šolo? Po možnosti »kombinirano«, ki vključuje tako gimnazijske kot tudi strokovne ali celo poklicne oddelke in kjer se na (ozkih) hodnikih srečuje dobesedno stotine razgretih mladih glav? Gabrijela Šturm, profesorica slovenskega jezika in vodja šolskega razvojnega tima v svojem prispevku pokaže, kako se lahko učiteljski zbor na sistematičen in strateški način loti izziva izboljšanja discipline in komunikacije. Zdaj jih čaka naslednji, še bolj smel korak, ko bodo k razmisleku o tem v čim večji meri povabljeni še dijaki. Le če bodo k pomembnim odločitvam o redu, disciplini in

¹ Del besedil je nastalo za posvet Sodelovanje s starši pri reševanju vzgojnih in učnih izzivov, 6. 3. 2015, v organizaciji ZDSPD.

komunikaciji vključeni tudi oni, lahko računamo na njihovo večjo odgovornost.

Od ravni šole k ravni učencev nas popeljejo primeri iz prakse. Tadeja Podgorelec, svetovalna delavka na OŠ Louisa Adamiča Grosuplje, opisuje, kako lahko v zahtevnih vzgojnih situacijah k uspešnemu izidu odločilno pripomore dober stik s starši. Avtorica si zastavlja vprašanja, ki so relevantna za vse pedagoške delavce, ki v svoji praksi naletijo na otroke v krizi in na primeru deklice, ki jo je prizadel ločitveni postopek, poda svoje odgovore nanje.

Sodelovanje s starši je ključnega pomena tudi v situacijah, ko gre za obravnavo otrok s posebnimi potrebami in učnimi težavami. Svoje izkušnje z njimi opisuje Tanja Černe, defektologinja in učni coach iz Svetovalnega centra za otroke, mladostnike in starše v Ljubljani. Iz njene izkušnje je moč ugotoviti, da so načela kakovostnega partnerstva s starši splošno veljavna. Posebej dragocen je poudarek Tanje Černe o upoštevanju notranjih stanj in virov moči pri starših in učencih.

O tem, kaj vse »muči« starše, ko jim ponudimo sodelovanje in oporo, piše Tatjana Ažman in predstavi tipična vprašanja, ki so ji jih starši učencev zastavljali, ko je predavala na osnovnih šolah.

Pentljo nad sodelovanjem s starši v kolumni zaokroži Janko Korošec – glas staršev.

≍ *Kazalo*

2 **Kažipot skozi besedila**

dr. Zora Rutar Ilc

4 **Nevarnost dileme: permissivnost ali avtoritativnost**

dr. Zora Rutar Ilc

5 **Šola je lahko drugačna**

Ana Nuša Kern

14 **Kako izboljšati kulturo komunikacije na šoli?**

Gabrijela Šturm

16 **Šola med otrokom in (razvezanimi) starši**

Tadeja Podgorelec

20 **Sodelovanje s starši otrok, ki imajo specifične učne težave**

Tanja Černe

26 **Učitelji učijo starše, starši učitelje, otroci pa oboje?**

dr. Tatjana Ažman

30 **Odnosi med starši in učitelji – temelj vzgoje v šoli**

Janko Korošec

Besedila avtorjev Podgorelec, Černe, Ažman in Korošec so bila v obliki referata predstavljena na konferenci Zveze društev pedagoških delavcev Slovenije Sodelovanje šole in staršev, marca 2015.

Nevarnost dileme: permisivnost ali avtoritarnost

dr. Zora Rutar Ilc, *Zavod RS za šolstvo*

Že nekaj let vse pogosteje poslušamo, kako drugačne in vzgojno manj dojemljive so današnje generacije otrok in mladostnikov in kako je to posledica permisivne vzgoje, ki jo podpirajo tudi pravilniki, preveč orientirani na pravice učencev, namesto na njihove dolžnosti. Posledično so vse glasnejši tisti, ki menijo, da je potrebna »trd(n)a vzgoja«, da ne rečemo »trda roka« (ki vsake toliko podeli »eno okrog ušes« ali na kak mehkejši del telesa, če prosto parafraziramo Milivojevića). Tudi prispevki v tokratnem Učiteljevem glasu izražajo dobršno mero (vzgojne) nemoči, nakazujejo pa tudi nekaj izhodov. Želeli bi si, da bi lahko postregli z več primeri dobrih vzgojnih praks (in smo prepričani, da v praksi obstajajo), hkrati pa sprejemamo na znanje, da je trenutno razkorak med tem, kako vidijo/vidimo izhod iz zagate strokovnjaki in kako praktiki, še zelo velik.

Zagotovo je druga polovica 20. stoletja prinesla radikalno drugačne vzgojne prakse, ki so botrovale drugačni osebnostni strukturi, kakršna je bila dotedanja prevladujoča poslušna, ponižna, ubogljiva in bogaboječa osebnost tradicionalne družbe; med njimi tudi potrošniško naravnemu in povnanjenemu posamezniku, ki mu ni mar skrb za druge (in družbo), ker v prvi vrsti skrbi le za svoje potrebe. Takšni posamezniki so danes sami postali starši, pa tudi učitelji in začaran krog vzgojne nemoči pri malih narcisih se je okrepil. Kako iz njega? Kakšne vzgojne prakse so primerne za tretje tisočletje, da bi se ognili pastem podpiranja razvajanja, ki vodi v narcistično zadovoljevanje zgolj lastnih potreb, in hkrati ne bi zdrsnili v past starih, prav tako problematičnih vzgojnih prijemov, temelječih na prisili in ustrahovanju?

Kako podpreti vzgojo v avtonomnega, odgovornega in razumnega človeka in se ogniti tako čerem zatiralske, kaznovalne ali celo nasilne strogosti kot čerem pretirane popustljivosti in neomejenega streženja otrokovim »potrebam«? Če se odrečemo tako palici kot razvajanju, kaj preostane? Kateri vzgojni slog je tisti, s katerim je moč preseči škodljivost avtoritarnosti in permisivnosti in omogočiti mladim dovolj jasno strukturo, da se je bodo oprijeli oz. jo sprejeli?

O tem obširno pišemo tako v strokovno-teoretičnem delu revije kot tudi na tem mestu. V pregledu obilice literature na to temo (teoretične in priročniške), ki je na srečo dostopna v slovenskem jeziku, najdemo povsem jasno in nedvoumno sporočilo, ki pravi, da otroci za svoj zdrav razvoj potrebujejo jasna pravila in trdno strukturo, ki pa je ne gre zamenjevati s strogostjo in nasilnostjo. Slednji sta škodljivi prav tako kot pretirano popuščanje in prispevata k podrejenemu in prestrašenemu posamezniku ne pa k avtonomnemu in odgovornemu. Tako je posebej problematično učiteljevo

agresivno vedenje oz. uporaba prijemov, s katerimi je sicer najlažje na hitro vzpostaviti red, ne prispevajo pa k razvoju samodiscipline in odgovornosti.

A kako čudežno »vzgojno formulo« modrega ravnovesja uveljaviti v vsakdanjem življenju? Kako biti odločen in hkrati spodbuden? Kako biti zaupanja in spoštovanja vredna avtoriteta? S čim lahko danes učitelj, vzgojitelj nagovori(ta) učence? Kaj od tega je odvisno od učiteljevih spretnosti ali celo njegove osebne strukture, česa pa se je moč naučiti?

Kot izhod med pristopom t. i. šibkega nadzora na eni strani, kjer učenci v večji meri sami odločajo o svojem vedenju in delovanju, ter pristopom intenzivnega nadzora na drugi strani, ki temelji na spoštovanju od zunaj postavljenih nevprijetnih pravil (»ker sem jaz tako rekel« ali pa: »ker je tako treba«) in posledic, ki sledijo (ne)spoštovanju pravil, se kaže pristop, pri katerem učitelji in učenci skupaj iščejo rešitve in se dogovarjajo o vsem pomembnem, kar zadeva učence, dogovori pa so za vse zavezujoči.

Kot pravi znamenita avtorica vzgojnih priročnikov Jane Bluestein, disciplina pomeni več kot pripraviti otroke, da počnejo, kar zahtevamo. Pomembno je, da če spodbujamo samostojnost, odgovornost, sodelovanje, skrb za druge ... znamo izbrati take oblike vedenja oz. komunikacije, ki to podpirajo. T. i. induktivni vzgojni stil vključuje senzibilizacijo otrok za potrebe drugih (sočutenje), dogovarjanje ob upoštevanju skupnosti, vzajemnost, refleksijo in povrnitev škode.

Pomembno je tudi, da učitelji v strahu pred izgubo nadzora (ali nezmožnostjo vzpostavitve tega) ne ustvarjajo bojnih polj in ne »nasedajo« na ponujanje bojnih polj s strani učencev. Največje spoštovanje požanje učitelj, ki na umirjen, spoštljiv, a odločen način zagotovi disciplino in korekten odnos tudi ob provokacijah. S tem pokaže, da obvladuje sebe in položaj ter da je upoštevanja vreden. Učenci v njem prepoznajo nekoga, ki nudi gotovost oz. trdno oporo, ob kateri lahko zaustavijo svoje impulze. Prepoznajo ga kot avtoriteto. Spoštovanje in avtoriteta sta recipročna: učitelj ne more od učencev pričakovati spoštovanja, če ga sam ne zna ponuditi in ne more pričakovati, da ga bodo sprejeli kot avtoriteto, če to ni oz. če ga učenci ne prepoznajo kot takega. Učitelj je namreč tisti, ki je v pedagoškem odnosu odrasel, in ki s svojo prezenco – z verjetjem v to, da »obvladuje« razred da mu je »kos« in hkratno spodbudnostjo in proaktivno naravnostjo lahko usmerja proces v produktivno smer. Učencem na tak način ponuja varnost in strukturo, zato bodo ti pripravljeni sodelovati.

Raziskave kažejo, da je ključna pobuda na strani učitelja. Če ta potencial uspe dobro »unovčiti«, si lahko obeta dober odziv. Če učitelj učence VNAPREJ spoštljivo obravnava (in pri tem dobrohotno in dostojanstveno opravi tudi s kakšno provokacijo), jim pozorno prisluhne, kaže zanimanje vanje (kot ljudi in ne le kot tiste, ki dajo ali slabo znajo), če jih jemlje resno, upošteva nekatere njihove pobude in interese, če kaže zaupanje vanje in v njihove zmožnosti, če je pripravljen priskočiti na pomoč (tako v zvezi z učnimi težavami kot z osebnimi problemi), če je pošten in pravičen, če daje dober zgled in omogoča razprave, ki vključujejo vse učence, uspeh ne bi smel izostati. In ne pozabimo še na eno pomembno ugotovitev raziskav: tudi zanimivost pouka in aktivna vključenost učencev je pomemben dejavnik učinkovitosti pouka in dobrega stika!

Šola je lahko drugačna

Ana Nuša Kern,

Osnovna šola Preserje pri Radomljah



Otroci potrebujejo vzornike,
ne kritikov!

Joseph Joubert

Učitelji Osnovne šole Preserje pri Radomljah so tik pred koncem prejšnjega stoletja zaznali stisko, nemoč ob postavljanju meja učencem in posledično tudi pri komunikaciji s starši. Šolski prostor, za katerega nam je zdaj že vsakdanje, da je odprt navzven, v okolje, predvsem seveda staršem, marsikdaj pa vanj močno posega tudi lokalna skupnost, je v tistem času doživljal prenavo v smislu zakonodaje in odnosov. Vsak, ki je opravil osnovno šolo, je imel občutek, da lahko posega v ta prostor s svojimi predlogi ali očitnimi popravki.

V takem okolju se nismo znašli. Otroci so dobili močno podporo staršev ne glede na primernost njihovega vedenja ali učenja. Tako opogumljeni so izbirali pestra vedenja za zadovoljevanje svojih potreb v šolskem prostoru. Učitelji niso imeli kompetenc za konstruktivno reševanje interakcij med njimi, učenci in starši. Konflikti so se poglabljali, namesto da bi jih reševali, ujeli smo se v začaran krog obtoževanja posameznih deležnikov v šolskem prostoru.

Prvo pomembno prepričanje, ki smo ga usvojili, je bilo, da moramo mi sami nekaj narediti, spremeniti. Vprašanje, kaj lahko mi naredimo, da bomo zagotovili pogoje dela, kakršne si želimo, nas je vodilo k temu, da smo začeli iskati. Od različnih modalitet, ki so takrat obstale v slovenskem prostoru, smo se odločili za teorije izbire avtorja W. Glasserja. Zakaj ravno njegovo teorijo? Ker smo prepoznali, da potrebujemo to, kar ponuja:

- da smo odgovorni za svoje vedenje in posledično počutje,
- nas uči uporabe povezovalnih navad (kar naj bi bilo sicer samo po sebi umevno, a še zdaleč ni) v komunikaciji s starši in učenci,
- ter da vedenja drugih ne jemljemo osebno.

Teorija izbire in njena načela so seveda več kot to, a to so tri bistvena in pomembna prepričanja, ki so pri nas naredila premik v drugo smer. V smer sodelovanja in ne bojevanja za to, kdo ima prav.

Seveda se to ni zgodilo čez noč, še vedno smo na različnih stopnjah ponotranjenja teh načel, a proces se je začel z dvoletnim izobraževanjem v teoriji izbire večine zaposlenih na šoli. Ko smo presegli kritično maso zaposlenih, ki so spremenili svoja prepričanja, se je začel ustvarjalni proces. Med tem časom so učenci preizkušali, kako trdni smo v svojih novih prepričanjih, učitelji so bili negotovi, saj so opuščali stara vedenja, novih pa še niso povsem posvojili, a nam je uspelo prebroditi krizna obdobja. Naj povem, da vzponi in padci, tako kot pri vseh procesih, ne prenehajo niti tu. Imamo opravka z zelo različnimi ljudmi, prihajajo vedno novi – tako učenci, starši kot tudi učitelji. Nekateri nikakor ne morejo ponotranjiti teh načel.

A spremembe na področju sodelovanja, vodenja, poučevanja in na vzgojnem področju so velike.

Področje sodelovanja

Pri nas verjamemo, da se vsi udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa učimo drug od drugega. Ni važno, kakšno vlogo imaš – učitelj, učenec, starši, ravnatelj – v vsakodnevnih situacijah kar naprej srečujemo okoliščine, ki nam ponujajo možnosti učenja, izkušenj in s tem lastnega razvoja.

Ko so učitelji pripravljani to videti, je jasno, da morajo v tem procesu ozaveščati svoja vedenja in ves čas ocenjevati svoje delo, če želijo nadgraditi svojo prakso in znanje. Zato morajo povratna sporočila učencev učitelji jemati resno in na podlagi tega

spreminjati svoj odnos in lastno prakso. Seveda je pri tem potrebno biti kritičen tako do lastnega dela kot do sporočil uporabnikov. V nadaljevanju predstavljamo, s čim vse smo prispevali k drugačni šoli, kar lahko služi tudi kot opomnik strateških aktivnosti.

Področje učenja

1. Globalno opismenjevanje:

- Opismenjevanje na način, ki je učencu bližji.
- Predstavitve naučenega.
- Samopresoja svojega predznanja.
- Integracija tujega jezika: učenje jezika, jezikovna kopel, ponotranjenje struktur, socializacija.
- Izraz telesa ob glasbi: učenje veščin poslušanja, orientacije v prostoru, gibanje in sproščanja, socializacija, ustvarjanje varnega okolja.

2. Pouk za polno usposobljenost s formativnim spremljanjem učenčevega napredka

- Ustvarjanje varnega okolja za učenje.
- Pedagoški dialog.
- Učenje samostojnosti pri delu.
- Iskanje smisla in cilja pri učenju (znanju).
- Učenje samopresoje svojega napredka.
- Učenje odgovornosti do sebe, lastnega dela, razvoja in napredka.
- Kritični prijatelj – komunikacija v učenju, zaupanje v drugega, da ti daje prave informacije za izboljšanje tvojega dela.
- Govorilne ure za učence – predstavitve naučenega.
- Sodelovanje z okoljem – okolje ima informacije, ki jih potrebujem.
- Medpredmetno povezovanje – integracija vsebin in strategij.
- Medvrstniško in medgeneracijsko povezovanje.
- Grajenje znanja.
- Učenje teorije izbire.
- Rezultati tekmovanj – športnih in v znanju.
- Rezultati NPZ.

3. Preverjanje in ocenjevanje:

- Načini preverjanj.
- Kontinuiteta preverjanja.
- Premislek, kdaj se pridobi oceno.
- Različni načini pridobivanja ocene.
- Nadgrajevanje znanja.

4. Delo z nadarjenimi

- Razvijanje močnih področij posameznika.
- Razvijanje veščin sodelovanja, timskega dela in sobivanja.
- Preseganje standardov in ciljev znanja, opredeljenih v učnih načrtih.
- Eko vzgoja.

5. Delo z učenci s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami

- Razvijanje močnih področij posameznika.
- Pomoč učencem, učiteljem in staršem.
- Učenje učnih strategij.
- Učenje samostojnosti in organizacije dela.
- Ozaveščanje in izobraževanje učiteljev o posameznih primanjkljajih, ki jih imajo učenci in učinkovitih pristopih za zmanjšanje primanjkljajev.
- Gledališka predstava.

6. Umetniško-kulturno izobraževanje

- Ustvarjanje raznovrstnih možnosti, v katerih lahko najdejo učenci nekaj zase.
- Preizkušajo različna umetniška izrazna sredstva in se učijo.
- Razvijajo svojo ustvarjalnost.
- Urijo se v nastopanju in govorjenju.
- Pridobivajo na samozavesti in samozaupanju.
- Skrb za odnosno in spodbudno učno okolje.

7. Tabori, šole v naravi in šport

- Priprave na bivanje v naravnem okolju.
- Učenje v naravi.
- Učenje življenjskih veščin.
- Obiski tujine – medkulturno izobraževanje, uporabljanje tujega jezika v praksi.
- Ozaveščanje drugačnosti in sobivanja v takem okolju.
- Skrb za okolje.
- Načrtovanje in izvedba potovanja (pohajkovalci).
- Pestro športno udejstvovanje.
- Ozaveščanje pomembnosti rekreativnega športa.
- Drugačen pristop pri ocenjevanju napredka pri športu.
- Tekmovanja.

8. EKO ŠOLA – prepletenost Eko delovanja in osveščanja na vseh naših področjih, ekologija odnosov.

9. UNESCO ŠOLA – udejanjenje 4 Delorsovih stebrov skozi naše procese.

Področje neprisilnega vodenja

1. Vodenje razreda – vodenje z avtoriteto kompetenc in ne položaja.
2. Vodenje tima ob časovno določenih nalogah – vsak učitelj se znajde tudi v vlogi vodenja tima ob določeni nalogi.
3. Vodenje šole – zgled vodenja iz kompetenc.
4. Povezovanje in sodelovanje ob vodenju.
5. Razporejeno vodenje.

Za napredovanje v vsem zgoraj naštetem je pomembno stalno ozaveščanje in izobraževanje kadra, ki:

- a. Poteka zunaj šole, predvsem na posameznih predmetnih področjih, kajti tega ne moremo

pokriti samo znotraj šole. Udeležujemo se različnih konferenc, kjer smo tudi aktivni. V lanskem šolskem letu so naši kolegi in kolegice imeli 19 prispevkov na posameznih strokovnih srečanjih v obliki predavanj in delavnic.

b. Poteka znotraj šole na področju izmenjave teoretičnih in praktičnih znanj:

- Konvergentna pedagogika (KP) z integracijo tujega jezika (ITJA), globalnim opismenjevanjem (GO) in izrazom telesa ob glasbi (ITG).
- 6-krat letno po dve uri za 30 udeležencev. Izobraževanje je naravnano na izmenjavo prakse in teorije in ni enega samega »učitelja«, temveč so vsi.
- Formativno spremljanje (FS) učenčevega napredka v sodelovanju z ZRSS 6-krat letno po dve uri za 34 udeležencev. Izobraževanje poteka prav tako kot zgoraj.
- Teorija izbire (TI) 8-krat po štiri ure za vse. Ravnateljica oblikuje skupine in pripravi teme, delo poteka v smislu supervizije in intravizije, kjer spet podelimo svoja znanja, vendar ne kot v zgoraj opisanih primerih. Tu se ukvarjamo z odnosi, vzgojnimi težavami, dilemami, s katerimi se srečujemo pri svojem delu in našem okolju.

c. Medsebojne hospitacije čez vse leto.

d. Delavnice na pedagoških konferencah.

e. Delavnice na projektnih skupinah.

f. Izobraževanja in hospitacije za zunanje obiskovalce, t. j. učitelje drugih šol.

g. Priprava vseslovenske konference Tržnica znanja, kjer so naši učitelji organizatorji in izvajalci izobraževanja.

h. Sprotne in vsakoletne evalvacije našega dela in počutja.

Vzgojno delovanje Osnovne šole Preserje pri Radomljah

Vzgojno delovanje na šolah predpisujejo zakonsko določeni šolski akti kot sta vzgojni načrt in pravila šolskega reda. Če ta dva dokumenta nista usklajena z dejanskim delovanjem šole, sta neuporabna in sama sebi namen.

Vzgojno delovanje naše šole temelji na vzgojnem načrtu, ki je v celoti zasnovan na podlagi osnovne usmeritve naše šole, teoriji izbire in merilih Glasserjeve kakovostne šole (v nadaljevanju GKŠ). Prvo merilo GKŠ pravi: »Odnosi temeljijo na zaupanju in spoštovanju. Vsi vedenjski problemi, ne pa prekrški, so izločeni.« (<http://www.wglasserinternational.org/wp-content/uploads/QSRubricDriscoll.pdf>)



Slika 1: Anja Kocjančič, 10 let

Verjamemo, da so spoštljivi in zaupanja vredni odnosi tisto, kar je predpogoj za uspešno delo. Menimo, da je vseeno, ali je to šola, podjetje, zavod ali katera koli druga skupnost. Dobri odnosi so tisti, ki pomagajo k veselju ob delu, notranji motivaciji, spodbujajo sodelovanje in ustvarjalnost. Okolje, v katerem ljudje niso prestrašeni in se ne bojijo drug drugega ali vodje, je okolje, ki omogoča celosten razvoj posameznika. Neprimerno vedenje zato zaznavamo kot nerealizirane potrebe udeležencev v procesu šolanja. Potrebe, ki jih Glasser navaja, so: potreba po moči, pripadnosti, svobodi, zabavi in preživetju. Niso hierarhično urejene, temveč so vse enako pomembne.

Zadovoljen človek ima praviloma zadovoljne vse potrebe. Vse te potrebe pa lahko zadovoljimo le v odnosu do drugih ljudi. Kadar tega ne zmoremo, ne znamo ali se tega sploh ne zavedamo, skušamo s svojim nedeljivim vedenjem doseči zadovoljitev te potrebe (npr. potrebo po zabavi v šolskem prostoru izrazimo na neprimeren način, z motenjem pouka, igračkanjem, vključevanjem drugih v naše igre).

Na težavo naletimo, ko se srečamo z osebami (lahko so to tudi odrasli – starši, učitelji), ki imajo izrazito potrebo po pripadnosti zaradi primanjkljaja v njihovem osebnem življenju. Zavedati se moramo, da ne moremo nadomestiti mame, očeta, družine. Da lahko v okviru danih možnosti pomagamo zadovoljiti to potrebo, za katero vemo, da bi sicer ostala neizpolnjena. Obenem skušamo osebo učiti, kako prepoznati svoje potrebe in na kakšen način jih na socialno

sprejemljiv način realizirati. Ker se zavedamo, da večinoma sporočamo okolju informacije o sebi skozi naše vedenje, je v takih primerih vedno umestno vprašati: Kaj želiš? Kaj s svojim vedenjem želiš sporočiti? Otroci in odrasli večinoma prepoznajo, da je njihovo vedenje neučinkovito, četudi so ga razvili in uporabljali zato, ker je nekoč delovalo. Zelo težko opustimo vedenja, ki so se nekoč izkazala za učinkovita pri zadovoljevanju naših potreb ob ljudeh.

Npr. otrok, ki je vajen, da z dolgotrajnim jokom ali kričanjem dobi, kar želi, lahko je

to le pozornost, ni nujno, da je kaj materialnega, bo ta vedenja uporabljal tudi v šoli. Ko vztraja v svojem vedenju vsakič, ko ni opažen, prepoznamo, da verjame, da bo s tem vedenjem pritegnil pozornost učiteljice. Težava je v tem, da je ravno tako vedenje tisto, ki ga težko ignoriramo, tako ali drugače se bomo morali obrniti k njemu, mu torej izkazati pozornost, četudi negativno. Kako ravnati v takem primeru? Učencu je potrebno najprej povedati, da se bomo odzvali tudi, če samo molče dvigne roko. In da se ne bomo odzvali, kadar bo kričal. Seveda je potem nujna doslednost odrasle osebe ter potrpežljivost vseh prisotnih. Pri dolgotrajno uporabljenih vedenjih, skorajda navadah, je težko, da bi ob prvi informaciji oseba lahko popolnoma nadzorovala svoje vedenje. Doživeti mora izkušnjo, da sprememba vedenja prinese želen rezultat. Včasih je v razredu težko, še zlasti pri mlajših, udejanjiti zgoraj navedeno. Vsi dvigajo roke, vsi bi radi sodelovali. In izmed vseh bomo favorizirali enega, da ga naučimo socialno sprejemljivega vedenja? Lahko pokličete koga drugega, njemu pa le sporočite, vidim te, prideš na vrsto. Večinoma je dovolj, da so opaženi.

Pri soočanju z vedenjem, ki ruši mir, odnose in ustvarja nestrpnost okolje, je pomembno ohraniti notranji mir. Tega ohranjamo tako, da se zavedamo, da vedenje teh ljudi ni osebno. Vedenje otroka, ki kriči, nima nič opraviti z učiteljem, temveč le in izključno z njim samim. S tem vedenjem ne pripoveduje, da ne mara učitelja, šole, temveč, da mu je težko, da ne zna sprejeti situacije, v kateri se nahaja, da nima razvitih veščin, kako se vključiti in sodelovati.

Seveda pa to lahko verjamemo le, kadar spremenimo prepričanja in otrok v šolskih klopeh ne vidimo kot popolnoma nevzgojenih, razvajenih pamžev, ki za vsako ceno hočejo dobiti, kar so si zamislili; kot učencev, ki jim je malo mar za svoj uspeh; učencev, ki niso motivirani za delo; kot učencev, ki so tu, samo zato, ker morajo biti, kot lenih in nezainteresiranih. Kadar jih vidimo tako, kot je navedeno v primerih, smo prepričani, da smo odgovorni, da jih spremenimo. Njihovo vedenje doživljamo kot nekaj, kar je neposredno uperjeno proti nam. Tako se začne ples med učencem in učiteljem. Učitelj začne izvajati preobrazbo učenca, ki jo učenec doživlja kot nasilje in se temu upre. Vedenje učenca, namesto, da bi bilo iz dneva v dan boljše, se iz dneva v dan stopnjuje do te mere, da postane življenje nevzdržno. Na drugi strani pa učitelj poskuša z različnimi vedenji, ki so se morda njemu kdaj posrečila ali preprosto verjame, da delujejo, prisiliti učenca, da bi dosegel zeleni rezultat s kaznovanjem, poniževanjem, grožnjami, kritiziranjem, posmehovanjem, ignoriranjem ali podkupovanjem. Vse to vodi v začaran krog, vedenje učitelja in učenca se stopnjuje do te mere, da trpi tudi skupnost, da se o tem učencu širi glas. Njegovo vedenje se enači z osebo, z njim. Učitelj in skupnost sta nemočni.

Kadar pa razumemo, da vedenje drugega nima opraviti z nami, da pogledov in kretenj ne jemljemo kot sporočil, da z nami nekaj ni v redu, temveč kot stisko človeka pred nami, ki ima na voljo (tako kot mi) le vedenje, da poskrbi za svoje dobro počutje, potem smo zmožni biti v tem odnosu aktivni. V odnosu učitelj – učenec je vedno učitelj odgovoren za odnos, nikoli učenec. Učitelj ima znanja in izkušnje, učenec tega nima. Naša aktivnost se kaže v tem, da se namerno z otrokom (osebo) povezujemo. Verjamemo, da kadar imam z osebo dober odnos, imam možnost nanjo vplivati, kadar tega odnosa ni, tudi vpliva nimam. Prav nikoli pa nimam te moči, da bi spreminjal drugega, edino kar lahko spremenim in imam, je nadzor nad samim seboj in svojim lastnim vedenjem. Če kot učitelj verjamem, da je dober odnos tisti, s katerim bom lahko vplival na svoje učence, potem bom načrtno gojil dobre odnose



Slika 2: Anja Kocjančič, 6 let

z vsakim učencem posebej. Delo nam je malo olajšano, ker imamo z nekaterimi kar »čudežno«
tako j stik, z nekaterimi poklepetamo, in si izmenjamo nekaj sličic iz sveta kvalitet pa mine prva zadrega, z nekaterimi pa moramo načrtno raziskovati, kako graditi odnos. Seveda mora vse to biti v našem interesu. Na težavo lahko naletimo, kadar se sličice iz sveta kvalitet otroka, starša ali sodelavca ne prekrivajo. Kaj je svet kvalitet? Svet kvalitet je termin, ki govori o tem, da imamo vsi v svoji glavi podobe, filme o stvareh, ljudeh, ki so nam dragi, pomembni. V svetu kvalitet so naše vrednote in naša prepričanja. V našem svetu kvalitet je vse, kar nam predstavlja lepo, drago, ugodno. Vsak človek ima v svoji glavi svoj svet kvalitet, ki je ugoden in vreden lahko le njemu. Z našimi prijatelji imamo najbolj skladen svet kvalitet, zato se tako razumemo. Ko srečujemo ljudi, jih zelo hitro umestimo v kategorije našega sveta kvalitet ali jih iz njega izločimo. Po tem, kako govorijo, se oblačijo, se nebesedno izražajo, umestimo ljudi v svoj svet kvalitet ali jih vanj sploh ne umestimo. Ko jih bolje spoznavamo, lahko ugotovimo, da imamo veliko skupnega (veliko podob iz sveta kvalitet) ali nič (nobene podobe iz sveta kvalitet). Če razumem, da ima vsak v svoji glavi svet, ki mu je pomemben in lep, ter da je tak tudi v moji glavi, potem lahko to spoštujem.

Tudi otroci imajo svoj svet kvalitet, kajti gradimo ga od rojstva do smrti. In izjemno pomembno je, če imajo v svojem svetu kvalitet šolo. Kdaj je več verjetnosti, da bodo imeli šolo v svojem svetu kvalitet? Takrat, ko jo imajo v svojem svetu kvalitet njihov starši, takrat, ko bodo umestili tja svojo učiteljico, učitelje. V svoj



Slika 3: Anja Kocjančič, 10 let

svet kvalitet pa bodo umestili tiste ljudi, s katerimi bodo imeli dober odnos. Svet kvalitet je kategorija, ki jo lahko razložimo tudi otrokom, da bodo razumeli, da so naše različnosti v glavi, da jih imamo vsi in predvsem, da je v njej vse, kar je za nekega človeka nekaj njemu lepega, četudi meni ni. Na ta način lahko učimo otroke strpnosti do drugačnosti.

Lažje bomo razumeli vedenje drugega, če vemo, da se vedemo na določen način zato, da bi realizirali svoje potrebe skozi svoje podobe iz sveta kvalitet. Kaj to konkretno pomeni? Če se vrnemo k kričečemu otroku, ki zahteva pozornost, se zna zgoditi, da zahteva pozornost na točno določen način, ki pa ga mi ne poznamo. Lahko ga je mama umirila, tako da ga je pobožala, vzela v naročje ali nadrla. Vedenje, ki ga je uporabila, lahko v trenutku reši našo stisko, če vemo zanj, lahko pa se dolgo zapletamo, če tega ne vemo oz. ne znamo. Zato je tako pomembno sodelovati s starši. Jih vprašati, kaj so delali, ko se je otrok vedel tako, kot se je. Seveda vedno lahko naletimo na odpor ali celo na vedenja, kot so ignoranca in nasilje. V takih primerih smo seveda dolžni narediti še druge stvari, o katerih na tem mestu ne bi govorila. Lažje razumemo otroka, njegovo vedenje, potrebo in stisko. Vedno kadar gradimo odnos, ga gradimo na stvareh in pogovorih, ki niso povezani s šolo. Iskreno zanimanje, ki ga pokažete za otroka, iskrena želja po tem, da spoznate njegov svet kvalitet, kar pomeni, da se zanimate za to, kaj dela popoldne, katere športe ima rad, kateri so njegovi hobiji in podobno dela čudeže. Bodite pripravljene podeliti

tudi vi svoj svet kvalitet. **Že slišim glasove, kako stokate, da ni časa.** Na voljo imate le to dvojje, da se povezujete in imate v razredu mir ali se ne povezujete in vam je pri-
ti v razred nočna mora, čir na želodcu in še kaj. Seveda pa niso vse situacije tako preproste. Nezadovoljena potreba po pripadnosti načinja tudi potrebo po moči, zabavi in svobodi, saj so vse med sabo povezane in vse uresničujemo ob drugih ljudeh. Otroci so med sabo zelo različni, prihajajo z različnimi predznanji in razgledanostjo, z različnimi delovnimi navadami in pripravljenostjo na sodelovanje. Z različnim besednim zakladom in zmožnostjo razumevanja.

Le takrat, ko si resnično želimo spoznati te otroke, jih videti v njihovih posebnostih, zaznati njihove potrebe in jim želeli stopiti naproti – brez obsojanja njih ali njihovih staršev – kar tako radi počnemo, se splete med nami vez.

Ta vez ne prepreči konfliktov, jih pa pomaga hitreje in manj boleče reševati.

Pomaga nam lahko tudi vedenje, da imamo vsi na voljo le vedenje, da uresničimo svoje potrebe. Da se otroci vedejo brez načrtnega razmišljanja o tem, da uporabljajo vedenja, ki so nekoč delovala in ne znajo drugače, nam lahko pomaga pri razumevanju otrokovega sveta in načrtnem vodenju otrok pri učenju socialno sprejemljivega vedenja. Pri tem so nam v pomoč vedenja, ki pomagajo graditi odnose in so nekatera za otroke, ki pridejo v šolo še zelo abstraktna. To so: zaupanje, spoštovanje, sprejemanje, dogovarjanje, poslušanje, spodbujanje in podpiranje. Prvošolci si ne znajo razložiti besed spoštovanje, sprejemanje, dogovarjanje, spodbujanje in zaupanje v kontekstu, ki ga uporabljamo odrasli. Skozi igre vlog, pravlјice in zgodbe jih učimo, kaj te besede pomenijo in kako se vedemo, kadar uporabljamo te povezovalne navade. Veliko načrtnega učenja in vodenja je potrebnega ob konkretnih primerih, ki so njihova stvarnost, da se naučijo, kaj te besede pomenijo in da znajo s tem povezati tudi svoja in druga vedenja. Ob igri vlog, kjer se srečajo z izkušnjo, kako je potekal nek konflikt, prepoznajo svojo vlogo. Za prvošolce pripravita igro vlog učiteljici na podlagi

konkretne situacije, ki se je zgodila v razredu. Potem skušajo učenci prepoznati, kaj se je dogajalo in katera druga vedenja bi lahko uporabili, da bi ohranili odnos in zadovoljili svoje potrebe. Uporabno je tudi učenje v dvojicah. Dva sprta učenca učimo, kako rešiti spor. Najprej učiteljici, potem v skupini, na koncu 1. razreda sta to sposobna narediti že sama. Temu načinu reševanja sporov rečemo modra mizica, kajti sprta učenca se morata uvesti za modro mizico in se pogovoriti. Pogovor je voden. Najprej vsak pove svojo zgodbo, svoje videnje prepira, drugi posluša. Pri tem se vadi eno od najpomembnejši veščin – poslušanje. Ko sta slišala drug drugega, povesta, kaj sta s svojim vedenjem želela sporočiti. Že v fazi poslušanja pride do sprostitev, ko pa povesta, kaj sta želela s svojim vedenjem doseči, pride do razumevanja. Nihče namreč s svojim vedenjem namerno ne želi škodovati drugemu, temveč le zase nekaj dobiti. Bodisi se ne znajo vključiti v igro, kjer se skupina že igra, bodisi želijo nekaj, kar ima drugi, ali pa pride do nenamernih prerivanj. Oba skleneta tudi, kakšna bosta drug do drugega v prihodnje, na kakšen način bosta skušala dobiti to, kar si želita, ne da bi škodila drugemu. Svoje sklepe povesta učiteljici, ki občasno preveri, kako se počutita drug ob drugem.

Učenje takih veščin je v tem obdobju dovolj za večino otrok. Vendar imamo že v tem obdobju v šolskem prostoru tudi otroke, ki zahtevajo več naše energije in znanja. Ko prepoznamo otroka, ki ima bodisi hude vedenjske težave ali kakšno zaznano motnjo, se vključi šolska svetovalna služba – pedagoginja in socialna pedagoginja. Skupaj z otrokom in starši se naredi individualen načrt, otrok dobi pomoč v obliki srečanj s socialno pedagoginjo, kjer se pogovarjata o izbranih vedenjih, predvsem pa ima tu otrok prostor, kjer lahko govori o sebi. Vedenje otroka se ne spremeni čez noč, pride pa lahko do izbir, ki so socialno sprejemljive in pokažejo, da je učenec na dobri poti. Predvsem pa pokaže, da je vredno biti sprejet in uspešen. Učitelji bi radi, da bi imele pedagoginje čarobne palčke in bi se od njih otroci vračali v razred popolnoma spremenjeni. To seveda ni mogoče. Samo iskreno pogledajte sami sebe in se vprašajte, kolikokrat v življenju ste se bili pripravljene spremeniti in ste res delali na tem. V večini primerov bi želeli, da se spremeni nekdo drug, sebe imamo za v redu človeka. Kako težko mora biti šele otrokom!

Kadar pride do nasilja ali dolgotrajnih nerazumevanj in zaradi tega občasnih močnih konfliktov med učenci, se po pogovorih z njimi pogovorimo tudi

s starši. V nekaterih primerih (morda dva na leto) pa organiziramo srečanje vpletenih staršev otrok in učiteljev, da vsi skupaj ugotovimo, kaj se dogaja. Pri tem gre velikokrat za dolgotrajne zamere med učenci, ki se vlečejo še iz vrtca, ali za zamere med starši, vpletenih otrok, ki potem to prenašajo na svoje otroke. Ti pogovori so večinoma uspešni. Sklepi srečanj so pomembni za vse udeležene in spremljamo, če se jih – predvsem učenci – držijo. Na takih srečanjih se pomirijo tako učenci kot starši in če zamere le niso prehude, po takem sestanku prepri ali občasna nasilna dejanja prenehajo.

Preventivno delovanje

1. Učenje samovrednotenja vedenja

poteka v prvi triadi in je na začetku voden. Kot sem že zgoraj omenila se začne z igrami vlog in modro mizico za modre pogovore. Nadaljuje se z oblikovanjem skupnih, razrednih vrednot. Oblikujejo jih učenci sami, glede na to, da ugotovijo, kakšni morajo biti pogoji, da se v razredu dobro počutijo. Učenci naj bi jim sledili in ob tem spremljali sami svoje vedenje. Samovrednotenje poteka tako, da se ob vsaki razredni vrednosti vprašajo, v kakšni meri ji sledijo. Ključna vprašanja pri tem so:

- Kaj želim, kakšno je moje vedenje?
- Kaj počnem, kakšno je moje vedenje sedaj?
- Ali moje vedenje (sedaj) vodi k cilju?
- Če ne vodi k cilju, kaj sem pripravljen spremeniti?
- Kaj bom spremenil?

Tako se do konca prve triade učijo in seveda bolj ali manj naučijo, da imajo nadzor nad lastnim vedenjem; da je njihova povračilna brca vedno odločitev, ker vedo, da imajo za rešitev spora tudi druge možnosti. Taki dogodki so še vedno prisotni, a pogovori ob tem zelo kratki. Učenci ozavestijo svoje vedenje, prepoznajo, da niso izkoristili drugih možnosti in da so izbrali neustrezno vedenje. To ne pomeni, da med učenci ni konfliktnih situacij, prerivanja, brcanja. Učimo pa jih ozaveščati, da je vsak odgovoren le za svoje vedenje in da drugega ne moreš prisiliti v nič, če sam ne želi.

2. Modra soba

Pri vzpostavljanju modre sobe smo sledili temu, da nihče od učencev nima pravice kršiti pravic po izobraževanju drugemu učencu ali skupini. Lahko se zgodi, da učenec ni v stanju sodelovati, da ima težave, ki jih v danem trenutku ne more rešiti, zato smo

omogočili prostor, kjer lahko sam dela (ob pristnosti drugega učitelja), ker je očitno, da to uro v skupini ne more. Navodila so naslednja:

- Učenec pride v ta prostor z zaposlitvijo, ki jo je dobil od učitelja, ki ga je poslal. Učenec nadaljuje delo, ki bi ga opravil v razredu in ni prikrajšan za informacije ali učenje.
- Učenca sprejme učitelj in mu ponudi pomoč pri delu. Poskuša se povezati z njim, ne rešuje pa težave med učencem in učiteljem, ki ga je poslal. To stori učitelj, ko pride po učenca, in se z njim pogovori ali dogovori za pogovor.
- Pomembno je, da učenec opravi nalogo, s katero ga je učitelj poslal v modro sobo.
- Učenec ne sme biti prikrajšan za učenje in znanje. Učitelj, ki mu je dal zadolžitev, tudi preveri, ali je opravil zadolžitve in ali je razumel zastavljene naloge. V primeru, da jih ni, se pogovorita; učitelj pomaga učencu, da razume naloge in zna.
- V pogovoru se učitelj poskuša povezati z učencem in vzpostaviti odnos. Pri tem uporablja sedem dobrih navad – spoštovanje, sprejemanje, dogovarjanje, podpiranje, zaupanje, poslušanje in spodbujanje. Poskuša se izogibati nepovezovalnih navad zunanjega nadzora.
- Če učitelj ne more takoj po končani uri govoriti z učencem, stori to takoj, ko bo možno.

3. Igrajmo se

V drugi triadi je socialna pedagoginja oblikovala skupino za otroke, ki ne znajo kontrolirati svojega vedenja ali se ne zanje vključiti v skupino. Preko socialnih iger se učijo, kako se vključiti v skupino, v kateri bi rad bil, kako sodelovati, izraziti svoje mnenje in ne biti užaljen, kadar ni po njegovu.

4. Čvekalnica

je namenjena dekletom v zadnji triadi, ki potrebujejo »čvekanje«, ki preraste v pogovor o resnih temah, ki jih zanimajo v tem obdobju. Presenečeni smo, da kljub temu, da živimo v 21. stoletju in da je skoraj v vsaki hiši dostop do interneta, ostajajo nerešene dileme in vprašanja okrog spolnega dozorevanja (menstruacije), zaljubljenosti in približevanju nasprotnemu spolu. Velike teme pa se dogajajo tudi med dekleti in so hujše kot fantovske: ljubosumje med njimi, tekmovalnost (katera je čigava prijateljica in koliko časa ter zakaj), pa tudi izločanje posameznic, kar tako, brez pravega razloga, za doseganje moči in svojega kroga privrženck.

5. Razredne ure

V razredih, kjer zaznamo zahtevno težko dinamiko, imamo v socializacijo usmerjene razredne ure, kjer sta prisotna dva učitelja ali razrednik in socialna pedagoginja. Razredne ure imajo načrtovano strukturo s točno določenim ciljem, s tem, da imajo učenci prednost pred programom. Kadar oni izpostavijo temo, težavo ali potrebo po določenem pogovoru, se upošteva njih.

6. Skupina TDS (Tina-Darja-Skupaj)

Tako ime je nastalo zato, ker bi vsako drugo nakazovalo, kdo so udeleženci v skupini in zakaj so tam. Tina in Darja sta vodili skupino učencev osamelcev, ki pa so imeli željo po sodelovanju. Tako zbrani v skupini so bili med sebi enakimi, varni in v takem okolju so lahko podelili svoje stiske in se učili veččin povezovanja.

7. Delavnice in opravila

Učence, ki imajo veliko potrebo po moči in potrebujejo to, da se pokažejo širšemu krogu ljudi uporabimo, da:

- za obiskovalce spečeje pice,
- povabijo mlajše od sebe – učence prve triade, jim pripravijo pice, zato da se med sabo spoznajo in ni medgeneracijskega strahu.

S tem povezana anekdota:

Učenci na šolski skupnosti so v pogovoru izrazili naslednjo skrb:

»Ravnateljica, na šoli ni nobenega spoštovanja do starejših več!«

»Kako to mislite?«

»Skrbi me, kaj bo s temi prvošolci, ko bodo enkrat devetošolci! Sploh nimajo več nobenega strahu pred nami! Vse si upajo reči, grde besede govorijo, ščipajo nas in brcajo! Mi pa si seveda ne upamo nič, ker so mlajši.«

- Šolski radio, kjer učenci lahko izkažejo svoja močna področja na govornem in glasbenem področju.
- Sodelovanja na različnih dogodkih šole: kadar pridejo obiskovalci na šolo, tržnica znanja, kulturne, športne in druge prireditve, ki jih imamo res veliko, vključevanje v razne dejavnosti. Res skušamo iskati močna področja učencev in jim zagotoviti, da jih lahko izživijo, se pokažejo, s tem so kompetentni in imajo zadovoljeno potrebo po moči na zdrav način.

8. Individualna srečanja in pogovori

Nekateri učenci potrebujejo individualno skrb (učenci brez odločb), da jih lahko usmerjamo pri izbiri vedenja. Ko zaznamo take učence – ponavadi po njihovem vedenju ob nekem dogodku, jim po razgovoru z njimi in njihovimi starši ponudimo individualno vodenje – eno uro enkrat na teden izven pouka. V tej uri se analizira učenčevo vedenje v prejšnjem tednu, odločitve, ki jih je sprejel, in stiske, ki jih je imel. Namen teh ur je, da učenci prepoznajo odgovornost za svoje vedenje, da se vprašajo po posledicah svojega vedenja – skratka o tem, kar naj bi se že znali vprašati na koncu prve triade. Iščejo se močna področja učenca in dejavnosti, kjer bi se lahko izkazal.

9. Razredna srečanja po pouku

Učenci z razrednikom in sorazrednikom organizirajo ogled filmske predstave, kolesarjenje, pohod ali piknik. Kar veliko razredov prespi čez vikend v šoli, ob tem prepleskajo učilnico, poskrbijo sami za svojo prehrano, ob tem vključijo tudi starše. Pogosti so tudi mini razredni tabori, pri katerih čez vikend razrednik in sorazrednik odpeljeta razred v naravo, kjer sami poskrbijo za prenočišče, prehrano, prevoz.

10. Pobude učencev

Skrbimo, da nikoli ne zavržemo pobude učencev. Če je ni mogoče realizirati, skupaj iščemo drugačno pot, če pa jo je moč realizirati, pristopimo in jim nudimo podporo, pomoč. Samoiniciativnost otrok nam veliko pomeni.

11. Prostovoljci in povezovanje z učitelji

Za učence, za katere prepoznamo, da niso povezani z nobeno odraslo osebo, kamor sodijo tudi starši, skušamo organizirati:

- Prostovoljca, ki se z njim povezuje, družni, pogovarja, postane zaupna oseba temu otroku.
- Učitelja, ki si ga izbere učenec sam, na podlagi tega, ali ima že kakšno dobro izkušnjo s tem učiteljem. Učitelj opravlja nalogo poslušalca, zaupnika, kateremu s časom otrok zaupa do te mere, da ga lahko vodi.

Zaključek

Kot že rečeno, nam je pri oblikovanju našega vzgojnega modela pomagala teorija izbire. Vendar je ta model nastal, ko smo vsaj delno ponotranjili

načela teorije izbire. Najpomembneje je, da vedenja drugega ne jemljemo osebno, ter da se zavedamo, da lahko spremenimo samo samega sebe oz. svoje lastno vedenje, če to želimo, če se za to odločimo. Izobraževanje v teoriji traja dve leti, kajti za spremembo prepričanj, včasih niti to še ni dovolj. Opozarjam, da kakšni hitri tečaji ali dvourni predavanja o tem, kako bi morali, pa ne, ne spremenijo naši globokih prepričanj, ki jih utrjujemo vse življenje.

Naučili smo se, da je po toči zvoniti prepozno in zato veliko delamo na preventivi. Ko zaznamo, da so v kakšnem razredu težave ali da učenec rabi pomoč, vodenje, začnemo delovati. Zaradi tega, ker verjamemo, da sama kazen brez učenja, kako izbrati pravo vedenje, ni dovolj. Naši »administrativni« ukrepi ostanejo na ravni vzgojnih ukrepov šole. Vendar pa je za njimi vedno delovanje – šole in učencev.

Vse zgoraj naštetu poteka skozi celo šolsko leto, večinoma vsako leto z drugimi učenci. Nekateri ostajajo, ker jim je pri določenih aktivnostih lepo, ne pa, da bi jih res še potrebovali. Pri vseh teh dejavnostih se povezujemo, spoznavamo, začinjamo prepoznavati svet kvalitet drugih in iz tega se rodi spoštovanje. Skušamo prilagajati sistem, kolikor nam zakonodaja dopušča, saj Glasser pravi, da je potrebno spreminjati sistem in ne ljudi.

In da zaključim z uvodnim citatom. Globoko se zavedamo, da smo vzorniki in da se učenci učijo iz naših vedenj. Da ne moremo nečesa govoriti in nekaj drugega delati. Da se od nas pričakuje, da živimo, kar govorimo. In zgled je največji učitelj.

Literatura

- Glasser, W. (1994). *Kontrolna teorija in kako vzpostaviti učinkovito kontrolo nad svojim življenjem*, Ljubljana: Taxus.
- Glasser, W. (1994). *Dobra šola – vodenje učencev brez prisile*. Radovljica: RIC.
- Glasser, W. (2001). *Vsak učenec je lahko uspešen*. Radovljica: MCA.
- Glasser, W. (1994). *Učitelj v dobri šoli*. Radovljica: RIC.
- Glasser, W. (1995). *Kontrolna teorija za managerje*. Radovljica: RIC.
- Glasser, W. (1999). *Teorija izbire* (Nova psihologija osebne svobode). Radovljica: RIC.
- Glasser, W. (2000). *Realitetna terapija v praksi*. Radovljica: MCA.
- Glasser, W. (1998). *Ostati skupaj*. Radovljica: RIC.

Kako izboljšati kulturo komunikacije na šoli?

Gabrijela Šturm,

GRM Novo mesto – center biotehnike in turizma

Kmetijska šola Grm in biotehniška gimnazija

Člani šolskega razvojnega tima (ŠRT) biotehniške gimnazije na GRM-u Novo mesto – centru biotehnike in turizma smo se skupaj s pomočnico ravnateljice v šolskem letu 2013/14 udeležili delavnic timskega coachinga. Z izpeljavo delavnic smo bili zelo zadovoljni, to kar se nam je zdelo izjemno dragoceno, pa je bilo spoznanje, da smo člani ŠRT-ja pripravljeni tudi po formalno zaključenem projektu Posodabljanje gimnazije delovati kot tim naprej in se aktivno vključevati v reševanje problematike, ki se pojavlja na šoli.

V procesu usposabljanja ŠRT-jev smo pridobili toliko znanja, da si upamo sami pripraviti in izpeljati nekatere delavnice za sodelavce (ki so običajno zahtevni udeleženci) in je takšno delo s kolektivom postalo lažje, kot je bilo pred 7 leti na začetku delovanja tima. Na delavnicah timskega coachinga smo z dr. Zoro Rutar Ilc »prereševali« delovanje našega tima, ugotavljali našo kompatibilnost, predvsem pa smo skozi proces našli možnost za naše nadaljnje delovanje na šoli. Tako smo z viharjenjem možganov prišli do nabora nekaterih področij dela in življenja na šoli, ki bi jih bilo potrebno izboljšati, ali jim vsaj posvetiti več pozornosti, in bi lahko člani tima za to nekaj storili.

Strinjali smo se, da postaja vse bolj pereč problem komunikacija (v najširšem pomenu besede), ki je hkrati najpogostejša dejavnost na šoli in zajema prav vse udeležence. Da je na naši šoli neustrezna komunikacija sorazmerno pogosta težava, je razlog verjetno tudi v tem, da izobražujemo za zelo različne programe – od nižjega poklicnega izobraževanja, poklicnega, do srednjega strokovnega ter tehniške gimnazije. To pomeni, da imamo na šoli zelo različne dijake, ki prihajajo iz različnih okolij, z različnimi cilji in pričakovanji, zaradi česar je njihova komunikacija (in komunikacija z njimi) zelo različna. Te teme smo

se že lotevali v preteklih letih, ko smo pod vodstvom dr. Krofliča in njegove ekipe izdelali vzgojni koncept šole, vendar kot kaže, je za šole to »večna« tema.

Tako smo se po zadnji delavnici timskega coachinga odločili, da izpeljemo lasten projekt s ciljem, kako izboljšati kulturo komunikacije na šoli. V mislih smo imeli komunikacijo v najširšem pomenu, to je besedno in nebesedno (obnašanje, dejanja, nasilno vedenje ...) in v vseh položajih in prostorih (pri pouku, na hodnikih, v jedilnici, pri praktičnem pouku ...). Od udeležencev sporazumevanja pa smo se osredotočili na relacijo učitelji oz. strokovni sodelavci in dijaki ter obratno.

Projekta, ki bo verjetno večleten, smo se lotili tako, da smo v juniju 2014 sodelavcem poslali kratek spletni vprašalnik, s katerim smo želeli izvedeti, kateri so zanje na šoli najbolj pereči problemi oz. katere situacije vidijo kot najbolj težavne (z vidika komunikacije z dijaki). Po lastni presoji smo navedli nekaj primerov in dali možnost sodelavcem, da sami dodajo svoje predloge. V timu smo se dogovorili, da bomo prvo leto na delavnicah iskali rešitve za tri področja komunikacije, ki bodo po mnenju sodelavcev najbolj pereča.

Sodelavci so kot največje probleme na šoli, ki so povezani s komunikacijo, izbrali:

- nespoštljiv odnos dijakov do učiteljev in drugih zaposlenih 25 %,
- poškodovanje šolskega inventarja 20 %,
- disciplina pri pouku 14 %.

Člani ŠRT-ja, pomočnica ravnateljice in ravnateljica, smo do avgusta pripravili in izvedli 3 delavnice na izbrane teme oz. problematiko na šoli, ki so potekale po končanem dopustu, in sicer istočasno. Sodelavce smo naključno razdelili v tri skupine (v vsaki je bilo 15–20 učiteljev), ki so aktivno sodelovali v eni

delavnici, nato pa so se zamenjali in v ostalih dveh delavnicah (v krajši izvedbi) bili seznanjeni z rezultati dela sodelavcev, ki so jih dopolnili s svojimi predlogi.

Delavnice so potekale tako, da smo vodje na začetku podali nekatera strokovno-teoretična izhodišča (na osnovi literature), večinoma pa smo izhajali iz lastnega šolskega stanja. V nadaljevanju pa je tekla debata s sodelavci v delavnici, kjer smo s pomočjo delovnih listov iskali možne rešitve za izboljšanje stanja.



Slika 1: Anja Kocjančič, 6 let

Primer: za delavnico, v kateri so iskali rešitve, kako zmanjšati škodo, ki nastane na šolskem inventarju (predvsem zaradi »nebesedne« komunikacije dijakov), sta na primer sodelavca že ob koncu pouka v juniju po šoli posnela primere poškodovanja inventarja (poškodovana vrata, popisane stene, radiatorji, poškodovani umivalniki ...) in nastal je filmček, ki smo ga v septembru ob začetku pouka pokazali tudi dijakom in je imel velik učinek tako na dijake kot tudi na učitelje v delavnici.

Predloge in možne rešitve, ki so jih sodelavci podali v delavnicah, smo člani ŠRT-ja in vodstvo šole pregledali ter uporabili za dva dokumenta, ki sta nastala kot rezultat delavnic in v pomoč sodelavcem ter še posebej razrednikom:

- a) Izdelali smo PP predstavitev za razrednike, ki so jo lahko uporabili na prvi razredni uri in so v njej predstavljena pravila dela in obnašanja na šoli in predvsem pri pouku (na zgoščen, prijazen in zanimiv način).
- b) Izdelali smo izbor predlogov in možnih rešitev za učitelje, kako lahko postopamo v situacijah, ki so težavne (npr.: če dijaki med poukom klepetajo, če učitelju »skačejo« v besedo, so nesramni do sošolcev ali učitelja ...).

Pri tem pa smo ves čas poudarjali, da je pri pouku potrebno delati predvsem na »preventivni« disciplini, saj to posledično izboljša tudi vso komunikacijo.

Vsi predlogi in možne rešitve so izhajali zgolj iz naših lastnih praktičnih izkušenj.

Rezultate našega dela v delavnicah smo učiteljem predstavili na uvodni seji učiteljskega zbora, kjer smo ponovno soglašali, da komunikacijo na šoli lahko izboljšamo samo, če bomo zares vsi upoštevali, kar smo se dogovorili, in če bomo pri tem dosledni.

Trajnost dogovorov skušamo ohranjati tako, da na vsaki drugi mesečni seji učiteljskega zbora na kratko preletimo, kar smo na začetku šolskega leta sprejeli glede izboljšanja komunikacije ter izrazimo lastna opažanja.

Že sedaj opažamo, da je za postopen napredek v dvigu kulture komunikacije na šoli potrebno večkratno in ponavljajoče se spominjanje in morda tudi opominjanje tako dijakov kot sodelavcev, da smo pozorni na neprimerno komunikacijo in upoštevamo osnovna pravila kulturnega obnašanja in sporazumevanja.

Odzivi sodelavcev na avgustovskih delavnicah, ki smo jih pripravili ŠRT in vodstvo, so bili zelo dobri. Sodelavci so bili zadovoljni, ker so imeli priložnost, da se o težavah, s katerimi se sooča vsak posameznik, odkrito pogovorimo, izmenjamo svoje izkušnje ter tako pomagamo drug drugemu. Zadovoljni so bili tudi zato, ker smo res izhajali iz lastnih konkretnih situacij brez pretiranega teoretiziranja.

V prihodnje načrtujemo tudi tematsko delavnico na temo komunikacije v razredu, ki pa jo bo vodila sodelavka Zavoda RS za šolstvo.

Šola med otrokom in (razvezanimi) starši

Tadeja Podgorelec,

Osnovna šola Louisa Adamiča Grosuplje

Kot svetovalna delavka v osnovni šoli imam vse pogosteje stik z otroki staršev, ki prekinajo partnerski odnos oz. se odločijo za razvezo zakonske zveze. Pri tej skupini obravnavam praviloma naletim na zelo podobne dileme oz. pasti, ki jih bom v nadaljevanju predstavila na konkretnem primeru iz prakse. Nekateri viri navajajo, da ima večina otrok in najstnikov prilagoditvene težave še leto ali dve po razvezi staršev, in sicer običajno v obdobju t. i. bitke staršev za skrbništvo (Hribar, 2015). Iz teh razlogov je pomembno krepiti varovalne dejavnike, kot so ohranjanje ali vzpostavljanje pozitivnih odnosov z obema staršema ter nizka stopnja konfliktov med staršema. Na oba dejavnika lahko v določeni meri svetovalni delavci skušamo posredno vplivati.

V obravnavi imam učenko iz družine, v kateri poteka dolgotrajen postopek razveze zakonske zveze, razdelitve premoženja in dodelitve skrbništva. Dekle je sicer učno zelo uspešno, vendar je razredničarka ob začetku šolskega leta zaznala spremembo v vedenju v smislu umika oz. zapiranja vase. Mati se je obrnila name s prošnjo po pomoči zaradi nizke samopodobe, svojo željo pa je opredelila v smislu, da bi deklica tudi z moje strani slišala pozitivna sporočila o sebi.

Ob tem se pojavlja dilema: V kolikšni meri oz. na kakšen način upoštevati na tak način izrečeno prošnjo po pomoči?

Po mojih izkušnjah je smiselno že v začetku zelo jasno uskladiti pričakovanja s strani staršev in možnosti, ki jih imamo v šoli. V tem primeru sem mami pojasnila, da se dekličina samopodoba ne bo izboljšala zgolj zato, ker bo slišala nekaj pozitivnega tudi z moje strani, pač pa je za ta namen potrebno delo na

tudi drugih pomembnih področjih njenega življenja (npr. umiriti konflikt med staršema, ki se ne sme preigravati na plečih hčerke; poskrbeti za korekten, kvaliteten odnos med vsakim od staršev in deklico; čim prej doseči konsenz in zaključiti sodne postopke, da se vzpostavi jasna struktura v dekličinem družinskem življenju in s tem ponovno zgradi občutek varnosti; korektno pred otrokom govoriti o drugem staršu ...). Zelo jasno sem povedala, da lahko ponudim svetovalne razgovore z namenom razbremenitve deklice in učenja načinov soočanja s situacijami, ki jih doživlja kot težavne.

V nadaljnjem razgovoru se je izkazalo, da mati razlog za dekličino slabo samopodobo pripisuje neustreznim komentarjem s strani dekličinega očeta. Precej podrobno je želela tudi osvetliti težave v (nekdanjem) partnerskem odnosu.

Do katere mere prisluhniti tovrstnim (enostranskim) zgodbam o razlogih za partnerske konflikte in razvezo zakonske zveze?

Mamo sem med pogovorom na neki točki želela ustaviti v pripovedovanju in na ta način razmejiti, kaj spada v prostor šolskega svetovalnega dela in kaj ne, a je bil njen argument za pripovedovanje, da moram poznati dinamiko, da bi lahko razumela dekličino funkcioniranje. Ko sem povedala, da se mi zdi smiselno povabiti še očeta, je izrazila dvom oz. odklanjanje v smislu, da ne bo iskren in da ne bo konstruktivno sodeloval. Tudi deklica je kategorično zavrnila moje razmišljanje in protestirala ob mojem sporočilu, da želim govoriti z očetom.



Ali zaradi ohranjanja sodelovalnega odnosa z materjo (pri kateri deklica živi) in deklico upoštevati njuno željo ali ne?

Izkazalo se je, da očetovega telefona sploh nimamo v šolski bazi podatkov, podatek o naslovu ni ažuren, na govornilne ure oče tudi ni prihajal, torej bo stik težje vzpostaviti. Nehigienično pa se mi je zdelo na tej točki zahtevati očetov kontakt od matere.

Mami sem povedala, da področje stikov ureja center za socialno delo, a je odgovorila, da ni bila zadovoljna z njihovim posredovanjem.

Deklica je na lastno željo pričela prihajati redno (tedensko) na svetovalne razgovore. V razgovorih je samoiniciativno pripovedovala tako o tem, kako doživlja odnos z očetom, kot tudi o doživljanju odnosa z mamo. Na obeh nivojih sem zaznala problematiko v smislu neustreznih izjav ali ravnanj, predvsem pa vnašanje vsebin, ki niso bile razčiščene v partnerskem odnosu. Deklica je tudi izrecno odklanjala preživljanje vikendov pri očetu.

Kaj storiti v takem primeru: posegati na področje stikov s posredovanjem otrokovega odklanjanja, čeprav to ni pristojnost šole, ali se od tega povsem distancirati?

Moja prizadevanja so potekala v smeri, kako najti optimalen način za konstruktivno sodelovanje vseh vpletenih. Zaradi zaznavanja dekličine velike stiske sem se odločila obrniti na center za socialno delo, in sicer s podrobnim dopisom, ki sem ga v vednost poslala tudi obema staršema. Predlagala sem skupni sestanek s centrom za socialno delo in obema staršema. Pojasnili so mi, da na področje stikov ni več v njihovi pristojnosti, saj se to nadaljuje na sodišču. Dogovorili smo se, da v prvi fazi najprej skušam pridobiti še očeta za sodelovanje. Oče se je na dopis odzval s prošnjo po sestanku. Povabila sem ga v šolo kljub dekličinemu odklanjanju. Časovno se je prilagodil, da se med odmorom nista srečala (na željo hčerke). Spregovorila sva o tem, kako hčerka doživlja odnos z njim, ter kako lahko on vpliva na izboljšanje.

Tudi mama je dobila povratne informacije v zvezi s svojimi ravnanji. Svetovala sem vključitev hčerke v klinično-psihološko svetovanje, saj sem zaznala dolgotrajno žalostno razpoloženje ter obremenjenost z družinsko situacijo do te mere, da jo bremeni v vsakdanjih situacijah (tudi v šolski, saj ves čas premišluje, kaj bodo rekli vrstniki, kaj razmišljajo o njej in njeni družini, kaj vidijo in vejo). Ker je deklica tovrstno pomoč odklonila, je niso vključili. Ves čas se mi odpira vprašanje:

Kaj v resnici je oz. kaj ni delo svetovalne delavke? Kje se prične vloga drugih institucij?

Nisem mogla mimo (osebne) dileme, in sicer ali sem dovolj pozorna na to, da ne bom dovolila izrabiti svetovalnega odnosa v namen osebnih ciljev enega ali drugega starša.

Zaznala sem, da mama precej vzgojnih nasvetov ne sprejema oz. ima zelo močno zasidrana prepričanja, pri katerih trdno vztraja kljub temu, da se zaradi njih stopnjuje konflikt v odnosu s hčerko. Edino, kar je spremenila nemudoma, je bila podpora hčerki pri opustitvi stikov. Nehote me je prešinilo, kako je materi koristilo, da je deklica v šoli izrazila nasprotovanje stikov.

Kako vedeti, da so nameni staršev res iskreni in da v ozadju ni lastnih (prikritih ali nezavednih) agend?

Vsega ni možno preprečiti, lahko pa svetovalni delavci v svoji vlogi vsaj blažimo posledice določenih ravnanj ali preprečimo nekatere izmed njih. Vsekakor sem bila ves čas pozorna na to, da sem v svetovalnem odnosu odkrita do vseh – deklice (ki jo na njej primeren način informiram o svojih ukrepih, razgovorih in nadaljnjih korakih), do staršev in centra za socialno delo.

Nov izziv mi je predstavljal poskus nalaganja določenih nalog s strani dekličine mame, obenem pa oče tako rekoč z izjemo dveh pogovorov (vsakokrat po poslanem dopisu) s šolo ni sodeloval.

V kolikšni meri naj šola zaradi ohranjanja dobrih odnosov prevzema naloge, ki jih narekujejo starši vpletenih?

Tudi staršem moramo postavljati meje, in sicer z jasno opredelitvijo svojih nalog, pristojnosti, pooblastil, ter z razmejevanjem odgovornosti in osveščanjem o tem, kaj so njihove naloge.

Ob vsem navedenem pa seveda ne gre izpustiti pomembne vloge učitelja oz. razrednika, pri čemer se odpirajo nova vprašanja:

Razredničarko je o družinski situaciji seznanila mati, sama pa sem ji povedala, da deklica redno prihaja k meni ter da potrebuje podporo.

Koliko informacij za svoje delo potrebuje učitelj? Koliko informacij mu svetovalni delavec sme prenesti ob spoštovanju zaupne narave svetovanega odnosa?

Na marsikateri točki je bilo moje delo tako rekoč mediirano med staršem in otrokom. Kljub samoiniciativnemu prihajanju na razgovore pa je pred nedavnim deklica potožila, da ji ni pogodu, da njene izjave prenesem mami (kljub temu, da sva se o tem predhodno dogovorili), saj je zaradi tega doživela »bumerang« učinek – mama ji je očitala, da bo zaradi njene (dekličine) izpovedi v mojih očeh izpadla kot slaba.

Katere informacije od otroka prenesti staršem in na kakšen način, da delujemo v otrokovo korist in ne v škodo? Kako zaščititi otroka, kadar starš nima uvida v svoje škodljivo ravnanje?

Dekličina stiska se je stopnjevala do suicidalnih misli. Ponovno sem obvestila oba starša in center za socialno delo s ponovljeno jasno zahtevo po zagotovitvi ustrezne specialistične obravnave.

Oba starša sta se na moj pisni poziv odzvala z interesom zagotoviti hčerki ustrezno pomoč – po pričakovanjih, saj odgovornosti za usoden izid nihče od njiju ne bi tvegala. Sedaj je deklica redno vodena v pedopsihiatrični ambulanti, kamor se v pogovore vključujeta tudi oba starša.

Ali se je smiselno spraševati, od kod v večji meri izvirajo otrokove stiske – npr. iz neprimernih komentarjev v zvezi z nekdanjim partnerjem/iz neustreznega odnosa neposredno do otroka/iz vztrajanja v obliki stikov, ki jih otrok zavrača/iz pretiranega razglabljanja o nerazrešenih partnerskih in materialnih vsebinah pred otrokom?

Mnogo pomembnejše oz. ključno se mi zdi vprašanje, kako to ustaviti ali vsaj zmanjšati.

Če ima svetovalni delavec uvid v dinamiko družinskih odnosov, do kam sme poseči v razgovoru s starši? Ali bi svetovalni delavci potrebovali znanja in kompetence s področja družinske terapije?

Etični kodeks (2002) nam nalaga, da se moramo zavedati svojih omejitev oz. ostati znotraj meja svojih kompetenc. Dodatna znanja pa so po mojem mnenju vedno bolj dobrodošla.

Eden od staršev me je ob obeh dopisih želel prepričati v to, da bi dopis pred pošiljanjem smel prej prebrati in ustrezno korigirati (verjetno skupaj z odvetnikom, ki je bil večkrat omenjen). Na to seveda nisem pristala, kar utemeljujem s Programskimi smernicami za svetovalno službo v osnovni šoli (2008): »... na strokovno avtonomen način ...«. Moji zapisi v tej fazi vsebujejo zgolj izjave in objektivna opažanja, medtem ko interpretacijo prepuščam drugim (npr. zagovorniku otroka ali sodnemu izvedencu).

Kako zavarovati sebe, da ne izgorimo oz. da ne prestopimo meje korektnosti ter ne postanemo »orodje« za doseg ciljev v rokah staršev?

Pri svetovalnem delu je zares izrednega pomena nenehni osebni in profesionalni razvoj. Obvladanje asertivnosti je kot preventiva ključnega pomena, torej postavljanje meja na korekten, ustrezen in strokoven način.

Kako preprečiti ljubosumje, ker otrok v trenutni stiski več informacij zaupa svetovalni delavki kot lastnemu staršu?

Otrokom vedno jasno povem, da jih imajo starši radi in da delajo (rečejo) določene stvari z določenim namenom oz. razlogom, pri tem pa je seveda možno, da tudi napravijo napake (kritika vedenja, ne osebnosti). Staršem skušam predstaviti svojo vlogo v smislu dodatne zaupne osebe in povezovalnega člana med otrokom in njimi. Zelo jasno tudi povem, da moj namen ni poglobitev konflikta med otroki in starši, pač pa nasprotno: pomagati vsakemu izmed njih, da dobijo globlji uvid v razloge, dinamiko in posledice svojih ravnanj ter jih po možnosti spremenijo v smeri izboljšanja kvalitete medosebnih odnosov.

Naj za konec poudarim nekaj temeljnih vodil pri svetovalnem delu: na prvem mestu je načelo koristi otroka. V otrokovo korist nikakor ni, da bi s svojim posredovanjem še poslabšala družinske odnose, zato je potrebna velika mera subtilnosti, a hkrati odkritost. Če izhajam iz predpostavke, da starši za otroka naredijo vse, kar znajo oz. zmorejo oz. verjamejo, da je najbolj prav, lahko delam na krepitvi njihovih starševskih veščin, podpori pri vzgoji ali spremembi napačnih stališč. Izogibati se je potrebno obsojanju, hkrati pa je potrebno jasno predvidevati možne posledice napačnih ravnanj.

Tudi starši pa – tako kot otroci – potrebujejo razumevanje, empatijo ter pohvalo za trud, kadar si prizadevajo spremeniti svoja neustrezna ravnanja.

Za zaključek navajam misel, ki sem jo nekje zasledila in jo sprejela kot osebno vodilo pri svetovalnem delu: »Naj mi bo naklonjena **vedrina**, da sprejem stvari, ki jih ne morem spremeniti; **pogum**, da spremenim stvari, ki jih lahko, in **modrost**, da prepoznam razliko.« (Niebuhr)



Slika 1: Anja Kocjančič, 6 let

15.8.10

ANJA

Literatura

- Hribar, N. (2015). Obravnava družine v krizi. V: *60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju – Zbornik strokovnega simpozija ob 60-letnici Svetovalnega centra*. Kodeks poklicne etike psihologov Slovenije, 2002.
- Programske smernice – svetovalna služba v osnovni šoli, 2008.
- http://en.wikipedia.org/wiki/Serenity_Prayer (dostopno 31. 8. 2015).

Sodelovanje s starši otrok, ki imajo specifične učne težave

Tanja Černe, prof. defektologije,¹

Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana

Uvod

V prispevku bomo predstavili izkušnje inkluzivne prakse pri otrocih s specifičnimi učnimi težavami ter vsakodnevne, klinične izkušnje pri delu s starši, svetovalnimi delavci in učitelji. Dotaknili se bomo vprašanj, ali potrebujejo otroci s specifičnimi učnimi težavami več domače pomoči kot drugi in ali potrebujejo drugačno pomoč? Ali je vloga staršev drugačna na področju spodbujanja samostojnosti in odgovornosti kot pri drugih otrocih? Zanima nas, katere metode, principe ter notranja stanja naj uporablja starš, učitelj ter svetovalni delavec v procesu partnerskega sodelovanja, ko spodbuja otroka pri napredovanju, korekciji in kompenzaciji specifičnih učnih težav ter spodbujanju samostojnosti in odgovornosti ter v kakšnih konfliktnih situacijah se znajdejo ter kako naj jih rešujejo.

Teoretično osnovo bomo gradili na principih nevrolingvističnega programiranja (NLP), ki je celovit model komunikacije za celovito osebnostno spremembo ter učnega coachinga. V šolah po svetu ga uporabljajo pri krepitvi notranjih virov udeležencev učnega procesa, pri ciljno usmerjenem učinkovitem učenju in poučevanju, preseganju omejujočih prepričanj, osveščanju in spreminjanju jezikovnih in komunikacijskih vzorcev ...

Otroci s specifičnimi učnimi težavami (OSUT) so raznolika skupina, ki imajo učne težave na kontinuumu od lažjih do zmernih ali izrazitih. Specifične učne težave lahko trajajo krajši čas, ker jih otrok kompenzira, lahko pa so prisotne vse življenje. Raziskovalci in praktiki opažajo velike razlike med učnimi dosežki ter sposobnostmi in zmožnostmi učenja posameznika. Učenci s specifičnimi učnimi težavami imajo nekatere skupne značilnosti, ki se kažejo v zaostanku v zgodnjem razvoju ali izrazi-tejših težavah na področjih pozornosti, pomnjenja,

mišljenja, koordinacije, komunikacije, branja, pisanja, pravopisa, računanja, socialne kompetence in čustvenega dozorevanja. Zaradi različnih nevropsiholoških in nevrofizioloških vzrokov imajo težave pri predelovanju določenih vrst informacij, kar ovi- ra ustrezno avtomatizacijo in osvajanje učnih veš- čin, kljub ustreznim umskim sposobnostim, delov- nim navadam, spodbudam v okolju, dobremu vidu, sluhu in motoriki ter odsotnosti čustvenih motenj (povzeto po Magajna et al., 2008).

Vloga svetovalnih delavcev, učiteljev in staršev

Kakšna je vloga svetovalnih delavcev pri sodelovan- ju s starši OSUT?

- Se permanentno strokovno izobražujejo o OSUT.
- So v pomoč pri reševanju učnih izzivov OSUT.
- Krepijo starše pri njihovi starševski kompetenci z individualnim svetovanjem, šolo za starše, delavnicami za starše.
- Poslušajo, podpirajo, razumejo starše v njihovem procesu sprejemanja OSUT ter jasno izražajo pričakovanja in zahteve šole.
- Nudijo ustrezne informacije staršem o OSUT ter koordinirajo petstopenjski model pomoči otrokom z učnimi težavami.
- Nudijo informacije o otrokovih močnih področjih in šibkih sposobnostih in področjih ter se posvetujejo z učiteljem.
- Nudijo informacije o otrokovem preferenčnem učnem kanalu ter učnem stilu.
- Napotijo starše v obravnavo v strokovne inštitucije.
- Krepijo mrežo pomoči otroku.
- Aktivirajo ustrezna notranja stanja, ki jih podpirajo pri sodelovanju s starši OSUT ter omogočajo partnersko sodelovanje.

¹ NLP Master Coach, NLP Trenerka, Learning Coach

Kakšna je vloga učiteljev pri sodelovanju s starši OSUT?

- Se permanentno strokovno izobražujejo o OSUT.
- Nudijo informacije o otrokovih dosežkih (ga primerjajo samega s seboj; poročajo o napredku v okviru ocenjevalnega obdobja) ter se posvetujejo s svetovalnim delavcem.
- Seznanijo starša o aktualnem dogajanju/vedenju/učenju z namenom izboljšanja vedenja/učenja in doseganja zelenega cilja. Če želimo vplivati na izboljšanje vedenja/učenja, nudimo povratne informacije, ki bodo učenca vodile k izboljšanju vedenja/učenja – v ciljno stanje, s pomočjo »sendvič« tehnike: pozitivna povratna informacija o nečem konkretnem, sporočilo/priporočilo o možni izboljšavi, splošna pozitivna povratna informacija.
- Posredujejo informacije o otrokovem vedenju/učenju v razredu (razumevanje vsebin, sledenje navodilom, tempo dela, usmerjanje pozornosti, nivo motivacije, sodelovalno učenje, komunikacijski proces ...).
- Nudijo pozitivne povratne informacije o sodelovanju staršev s šolo ter podpirajo starše na zahtevni poti, ki je polna izzivov.
- Aktivirajo ustrezna notranja stanja, ki jih podpirajo pri sodelovanju s starši OSUT, ter omogočajo partnersko sodelovanje.

Kakšna je vloga staršev OSUT pri sodelovanju z učitelji ter svetovalnimi delavci?

- Odgovorno oblikujejo pričakovanja v skladu s šibkimi in močnimi področji OSUT.
- Oblikujejo prepričanja, ki podpirajo njih same ter njihovega otroka.
- Učiteljem posredujejo informacije o otrokovem razvoju, domačem funkcioniranju ter učenju (učinkovitosti, tempu reševanja nalog, aktivnosti, uspešnosti, samostojnosti), saj tako učitelj lažje razume OSUT.
- Aktivirajo ustrezna notranja stanja, ki omogočajo dobro sodelovanje z učitelji ter dopuščajo učiteljem strokovno avtonomijo.

Kje učitelji in svetovalni delavci pridobijo znanje o OSUT? Preko študija, permanentnega strokovnega izobraževanja, osebnih izkušenj s SUT ... Pri vsakodnevnem delu se sprašujemo, ali je strokovno znanje o SUT dovolj za delo z OSUT? Ob rednem sodelovanju z učitelji, ti povedo, da je poleg pridobljenega znanja, nepogrešljiva izmenjava strokovnih ugotovitev med učitelji ter sistematično opazovanje otrokovega funkcioniranja v razredu, za kar pa potrebujejo supervizijo, strokovno spremljanje in svetovanje ali coaching. V skupini kolegov se lahko pogovorijo, razbremenijo, reflektirajo svojo poučevalno prakso, jo pogledajo s kritične distance, predstavijo ali slišijo primere dobre prakse ter razvijajo notranje vire in posledično zvišujejo kompetence.

Notranja stanja in viri moči

Ko govorimo o notranjih stanjih in virih moči, ima vsak učitelj pred seboj drugačno predstavo. Nekaterim učiteljem je bistveno, da so dobro pripravljeni na učno snov, jasni pri podajanju, samozavestni, zbrani, zopet drugim, da so umirjeni, sproščeni, igrivi, radovedni in zaupljivi, tretjim, da združujejo veliko znanja in vzpostavljajo dobro klimo in še bi lahko naštevali. V NLP-ju raziskujemo notranja stanja in vire moči ter z njimi upravljamo, kadar želimo poiskati izhod iz neželenih stanj, preseči omejujoča stanja, dosežati cilje in razvijati odličnost. Notranje vire lahko prenašamo iz naše preteklosti po časovni črti ali jih modeliramo. Uporabljamo lahko postopek sidranja, ki je način klasičnega pogojevanja, ko A povzroči B. Sidro je stimulus po VAKOG-u (sprejemni zaznavni kanali – vizualni, avditivni, kinestetični, olfaktorni, gustatorni), ki povzroči določeno čustveno stanje pri posamezniku. Učiteljem svetujemo, da se vprašajo: »V kakšnem notranjem stanju želimo biti pri poučevanju? Ali smo lahko takrat skladni s seboj? Katera notranja stanja izbiramo za učno uro, za roditeljski sestanek, za govorilne ure? Katera prepričanja imamo pri delu z otroki/mladostniki s specifičnimi učnimi težavami? Ali nas naša prepričanja podpirajo ali omejujejo? Ali ta prepričanja še potrebujemo? Katere vire že imamo? Katere vire smo razvili v svojih preteklih pozitivnih poučevalnih izkušnjah z OSUT? Katere vire potrebujemo na novo? Katere vire imajo kolegi, ki jih občudujemo? Katere vire lahko modeliramo?«

Prav tako ima vsak starš drugačno predstavo o notranjih stanjih in virih moči ter svojih starševskih

kompetencah. Nekaterim staršem je bistveno, da otroku pri učenju stojijo ob strani, da stalno sledijo šolskemu načrtu, otroka vsakodnevno spodbujajo, drugi si želijo, da bi bil OSUT čim prej samostojen, uspešen ter jim skrbi za prihodnost jemljejo energijo za vsakodnevno sledenje in podpora.

Staršem svetujemo, da se vprašajo: »V kakšnem notranjem stanju želimo biti, ko otroku pomagamo, mu razlagamo učno snov ali ga spodbujamo, da nalogo hitro dokonča? V kakšnem notranjem stanju smo, ko je otrok pri učenju manj učinkovit, ko učenje traja celo popoldne? V kakšnem notranjem stanju lahko ohranimo svojo osebno integriteto ter razvijamo otrokove potenciale, kljub vsem SUT, ki jih ima? Kako vrednotimo SUT? Ali opazimo prednosti, ki jih ima OSUT? Ali opazimo, kako se razširja naša starševska vloga ter z izkušnjo pridobivamo večjo vzgojno fleksibilnost? Katere vire že imamo, da lahko shajamo z OSUT (npr. vztrajnost, doslednost, optimizem ...)? Katere vire lahko modeliramo od staršev, ki jim zaupamo ter imajo tudi OSUT? Ali dopustimo otroku, da se uči iz lastnih napak? Ali mu svetujemo, vendar dopuščamo, da ob ustrezni starosti nosi posledice svojih odločitev? Ali so za vas dobre ocene bolj pomembne kot njegova spoznanja? Ali smo model svojemu otroku ter njegov vodja?«

Na podlagi vprašanj ter opisane refleksije lahko preverimo ali preoblikujemo naše notranje usmeritve ter pregledamo, ali je naše vedenje skladno s postavljenim vzgojnim ciljem. Ob intenzivni notranji refleksiji, v kateri med drugim preokvirjamo naša prepričanja, zvišujemo samozavedanje ter širimo avtonomijo in kompetenco.

Preokvirjanje prepričanj

Prepričanja nastanejo na podlagi naših izkušenj, vzgoje, družbenih vzorcev. Vplivajo na naše vedenje. Pomagajo/omejujejo nam/nas pri odločanju, presojanju in ocenjevanju sveta. Povezana so s čustvovanjem in dolgoročnim spominom. Če smo v nekaj prepričani, lahko to storimo ali obratno. Prepričanja nas lahko omejujejo ali spodbujajo. Omejujoča prepričanja, ki se pogosto pokažejo v učni/poučevalni situaciji, so: brezup, nemoč, nevrednost. In obratno, prepričanja, da nekaj znamo, zmoremo, da nam bo uspelo, nas v učni/poučevalni situaciji podpirajo. V NLP-ju uporabljamo tehnike za spreminjanje omejujočih prepri-

čanj. Sedaj pa si oglejmo nekaj primerov omejujočih prepričanj, skritih v izjavah otrok ter predlogov za njihovo preokvirjanje, ki ga verbaliziramo, da ga sčasoma otroci ponotranijo v notranji govor (povzeto po Komarek, 2013 in Černe, 2013).

- *Otrok reče: »Tega se ne bom nikoli naučil. V šoli bom itak dobil cvek. Višja ocena mi sploh ne pripada.« Svetujemo, da reče: »Kakšne možnosti imam na razpolago, da se naučim učno snov? Kako to lahko naredim? Kaj bom naredil najprej, kaj zatem?«*
- *V razredu pred spraševanjem. Otrok reče ali si misli: »Jaz sem itak neumen.« Naša intervencija: »Ali res? Ne verjamem ti. Ali misliš resno? Vidim, da si danes naredil vse domače naloge. Od drugih učiteljev sem slišala, da si bil zbran in slediš pouku. Bistre in delovne osebe v šoli napredujejo ter se veliko naučijo. Čutim, da si ti eden izmed njih ...«*

Ali naj bo sodelovanje šole s starši OSUT in starši otrok brez SUT različno ali enako? Enako v smeri zavzetega, predanega sodelovanja, ko eden drugemu priznamo starševsko ali strokovno avtonomijo ter se medsebojno dopolnjujemo v istem cilju.

Različno v tem, ker ima učitelj večjo odgovornost:

- pri opazovanju OSUT v razredu,
- pri prilagajanju načinov poučevanja, stalnim preizkušanjem že uveljavljene poučevalne prakse,
- pri sprotnem kontaktiranju s starši (tedenski telefonski razgovori, uporaba elektronske pošte za nudenje povratnih informacij, uporaba beležke za beleženje in podkrepitev zelenih vedenj in učenj),
- pri rednem sodelovanju v interdisciplinarnem timu na šoli ali izven šole,
- pri razvoju osebnih in strokovnih kompetenc,
- pri možnem pojavljanju konfliktov s starši, svetovalnimi delavci ali kolegi zaradi nerazumevanja otrokovih učnih težav in njegovih posebnih potreb, pomanjkanja informacij o OSUT ali manjše podpore k inkluzivni naravnosti šole.

V vsakodnevem življenju pa pogosto prihaja do konfliktnih situacij med domom in šolo. Oglejmo si le nekatere, ki so vezani na neusklajena ali nerealna pričakovanja med domom in šolo ter obratno.

- *Starši navajajo: »Otroci bodo vso domačo nalogo naredili v šoli in učiteljica v OPB jo bo pregledala.« Naš razmislek: Otroci s SUT potrebujejo dogovor, kje bodo delali domačo nalogo in za kateri učni*



Slika 1: Anja Kocjančič, 5 let

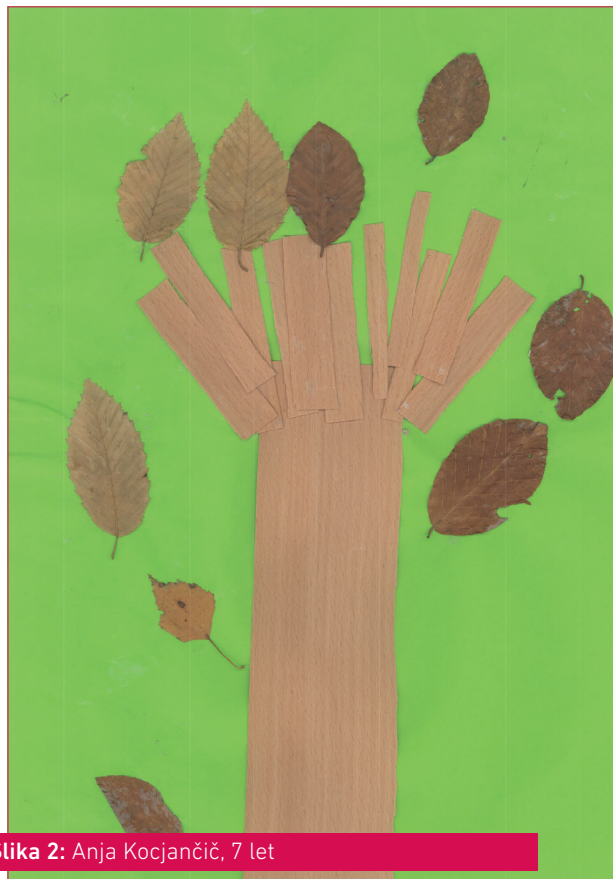
predmet. Vprašamo se, ali so po pouku že preveč utrujeni, da bi v popoldanskih urah naredili domačo nalogo doma? Ali je bolj smiselno, da jo naredijo v šoli? Ali je realno, da jo naredijo v šoli, če potrebujejo individualna navodila, dodatno razlago in usmerjanje pozornosti? Kako se bodo zaposlili v vmesnem času, če ne bodo delali domače naloge? Ali je smiselno, da ostajajo v OPB zlasti, če imajo intenzivnejše težave na področju pozornosti in aktivnosti ali so energetske šibke?

- *Starši navajajo: »Naloga šole je v tem, da otroka čim več nauči, tudi OSUT. V šoli so strokovnjaki, ki znajo pomagati OSUT.«* Naš razmislek: res je, da naj v šoli otrok pridobi znanje o osnovnih šolskih spretnostih, ki pa jih utrjuje doma, zlasti OSUT. V šolah je veliko znanja o OSUT, ki pa ni dostopno vsem oz. se poučevanje v razredu še vedno premalo individualizira in diferencira, da bi mu lahko sledile različne skupine OSUT, temveč se predlaga segregirane oblike.
- *Starši navajajo: »V šoli bodo otroke naučili spretnosti branja, pisanja in računanja. Doma bomo poskrbeli še za redno branje in avtomatizacijo poštevank.«*

Učitelji vedo po kakšnih metodičnih postopkih učijo otroke. Mi pa s svojimi postopki otroke zmedemo in se nam začnejo upirati, ker pravijo, da je učiteljica razložila drugače.« Naš razmislek: svetujemo, da učitelj pokaže točen postopek, npr. pisnega deljenja npr. na roditeljskem sestanku. Staršem svetujemo vsakodnevno utrjevanje spretnosti branja, pisanja in računanja. Procesi spominskega priklica, avtomatizacije in generalizacije znanj so pri OSUT šibko razviti, zato potrebujejo stalno utrjevanje že naučenih znanj.

- *Starši navajajo: »Vsak dan dobi veliko domače naloge, ki jo uspe rešiti ravno do večera.«* Naš razmislek: OSUT je pri reševanju nalog ter domačem učenju različno učinkovit. Svetujemo, da so odmori skrbno premišljeni in izbrani. Vplivajo na boljšo zapomnitev učne snovi (učinek reminiscence), zato je obnova po odmoru boljša kot pred njim (Stražičar, 2001), ohranjajo motivacijo ter sproščajo napete mišice ob prisiljeni drži telesa. Če se otrok predolgo uči, začne naučeno pozabljati ali pa njegova snov ostane le v kratkoročnem spominu. Odmori naj bodo ustrezno dolgi, da se otrok preveč ne raztrese ter da se lažje vrne v učno situacijo, da se ravno prav sprosti in še vedno lahko ohranja pozornost. Če je otrok manj zbran, se ozira okrog ter je nemiren, se preseda, naj ima odmor prej, npr. po desetih minutah. Z otrokom se dogovorimo za okvirno strukturo učenja, ki se lahko spremeni, ko je popolnoma nezbran ali pretirano utrujen. V tistem dnevu naredi samo domačo nalogo in si uredi zapiske in pripravi torbo. Če starši ocenijo, da je naloge preveč in da je otrok ne zmore rešiti, naj napišejo v beležko obvestilo za učitelja. Nalogo naj otrok v naslednjih dneh reši, vadi pa tisti dan, ko je bolj zbran. Učinek začetka in konca otrok bolje izkoristi, če gradivo razdeli na manjše enote z vmesnimi odmori. Na začetku učenja izkoristi učinek ogrevanja, t. i. čas, ki ga potrebuje, da se osredotoči na določeno nalogo ali učenje (Stražičar, prav tam). V kratkem odmoru (5 minut) med učenjem enega in drugega predmeta naj popije vodo, sprosti oči ter naredi eno ali dve vaji iz pedagoške kineziologije. V daljšem, 10 minutnem odmoru, ki ga imenujemo odmor za sproščanje, pije vodo, vstane in pomaga pri gospodinjskem opravilu, odpre okno, naredi gibalo, raztezno aktivnost.

- *Učitelji navajajo: »OSUT naj bo toliko samostojen pri domačem delu kot otrok brez SUT.«* Naš razmislek: OSUT ima pogosto kratkotrajno, odkrenljivo pozornost, dobre in slabe dneve, je energijsko manj učinkovit, njegova motivacija niha, zato potrebuje spremljanje in učno pomoč staršev skozi daljše časovno obdobje kot otrok brez SUT. Svetujemo, da je pri učenju OSUT starš v bližini, ko je to nujno, nudi podporo in usmerjanje pozornosti. S strukturiranim zunanjim okoljem (urejenostjo in stalnostjo prostora in časa) oblikujemo notranjo časovno predstavo ter spodbujamo razvoj organizacijskih veščin za pripravo na učenje ter zmožnost samoregulacije. Svetujemo, da OSUT uporabljajo opomnike (angl. check liste), napisane nasvete o razporeditvi učenja, načrtujejo naj učenje s pomočjo razpredelnic ter postopno prevzemajo odgovornost najprej za en predmet učenja, ki predstavlja njihovo močno področje (razvoj samozaupanja), kasneje pa krog odgovornosti širijo. Svetujemo, da učne strategije razvijamo glede na preferenčne zaznavne kanale. Pri vseh otrocih razvijamo tudi zmožnost vizualizacije, ki je pomembna za učenje; videti z notranjimi očmi, na »notranjem ekranu«. Otroke učimo vizualizirati pot skozi faze učenja do testne situacije in oblikovati cilj učenja (uporaba baby steps).
- *Učitelji predmetne stopnje navajajo: »Učenje ne more biti veselo in zabavno, temveč gre za redno, sistematično delo.«* Naš razmislek: pri OSUT je poleg rednega, sistematičnega in vztrajnega učenja potrebno zagotoviti tudi veselje in zabavo. Zagotovimo ju z uporabo glasbe na začetku učenja (glasba je lahko sidro za priključitev informacij – priljubljena glasba, s katero prekrijemo neustrezne občutke ob učenju), risanjem, ustvarjalnim pisanjem, uporabo barv, simbolov, asociacij, zgodb, igrice, dramatizacij, aktivnim učenjem in z upoštevanjem preferenčnih učnih kanalov, z uporabo celotnega VAKOGA ... Vsako leto, ko vodim skupino OSUT za učenje učenja, opazim, da se otroci najbolj zabavajo takrat, ko pripravljajo dramatizacijo nekega dogodka (npr. življenje v starem Rimu), saj so aktivni, domiselni in sproščeni. Znanje, ki ga utrdimo na zabaven način, je trajno, saj vključuje multisenzorno učenje ter lastno participacijo.
- *Učitelji pridejo v konflikt s starši OSUT, ko očitajo: »OSUT je večkrat len. Naloga staršev je v tem,*



Slika 2: Anja Kocjančič, 7 let

da vzpostavijo konsistentne zahteve ter stojijo za njimi.« Naš razmislek: OSUT potrebuje stalno strukturo, vztrajnost in meje ter tudi podporo in razumevanje. Otrok deluje nezainteresirano, ker ima že sekundarne čustvene težave (vedenje izogibanja, nasprotovanja), ki so nastale na osnovi primarnih. Večkrat pa so starši OSUT resnično manj konsistentni, ker imajo le delno kompenzirane SUT ter jim redna sistematična pomoč OSUT predstavlja vir stresa in vedenje izogibanja.

Ključna vprašanja za oblikovanje pomoči OSUT pri učenju, ki jih postavljajo starši, učitelji ter svetovalni delavci

- Kaj že delaš – prepoznavanje, metakognitivno zavedanje (katere učne strategije uporabljaš, katere učne strategije so uspešne, pri katerem predmetu uporabljaš katere)? *Primer: Otrok s specifično motnjo branja (disleksijo) pove, da se uči pesmico tako, da jo prebere, si jo zapoje ali uporabi posebne poudarke, ki olajšajo zapomnitev. Ta način mu je všeč.*

- Kaj že zmoreš – samozaupanje (katera prepričanja te podpirajo pri učenju; kaj rad delaš, kaj ti ne gre, kaj bi rad boljše znal, na katerem šolskem področju bi rad napredoval, kdo verjame vate)? Primer: *Otrok z razvojno motnjo koordinacije (razvojno dispraksijo) opaža, da je pri učenju manj zbran, da si s težavo uredi šolsko klop, da pozablja učne pripomočke ter si želi, da bi hitro našel potrebščine, ki jih potrebuje za učenje. Ve, da ga podpira učiteljica, ki ga spodbudno opozarja na potrebo po urejenosti šolske klopi. Skupaj oblikujeta opomnik ter urnik ter ju prilepita na šolsko klop. Opori spomnita na urejenost ter na pripravo šolskih potrebščin za to uro. Z uporabo opor je otrok bolj gotov ter gradi samozaupanje za prihodnje podobne situacije.*
- Na kateri točki učenja te specifične učne težave ovirajo – prepoznavanje šibkosti, potrebnih za kompenzacijo ali spreminjanje strategij, navad (pri katerem predmetu natančno, pri kateri šolski snovi točno, predstavi mi svoj potek, razporeditev učenja, časovni okvir, svoj miselni tok)? Primer: *Otrok z diagnosticirano specifično motnjo pisanja (disgrafijo), ki ima manj čitljiv, neorganiziran ter nepopoln zapis v zvezku, se bo učil iz učbenika, ali iz fotokopij zapiskov ali mu bodo starši skladno s preferenčnim učnim stilom npr. razlagali učno snov, jo konkretizirali s primeri iz vsakodnevnega življenja ter tako »prevajali« v jezik, ki ga otrok razume, ob predpostavki, da ima še šibkosti na jezikovnem področju.*

Glede na odgovore iz ključnih vprašanj svetujemo staršem OSUT ter šoli, da v procesu iskanja pomoči oblikujejo vire v okolju, vedenju, strategijah, prepričanjih in otrokovi, učiteljevi ter starševski osebnosti.

Svetujemo, da vsi sodelujoči odgovarjajo na izzive dneva, ki je pred njimi, ter se ne obremenjujejo z otrokovo prihodnostjo, ki je še ni. Kajti v vseh naslednjih dneh bodo OSUT ter z njimi starši, učitelji in svetovalni delavci, razvijali nove vire notranjih moči, spoznavali ter implementirali nove učinkovitejše učne strategije ter napredovali na poti odličnosti.

Zaključek

Odlično sodelovanje med starši OSUT in šolo je ključno pri preseganju učnih izzivov, razvoju potencialov ter virov moči vseh vpletenih strani, prinaša transparentnost, poskrbi za razporeditev odgovornost, razmeji možnosti ter omogoči realnejša pričakovanja.

Literatura

- Černe, T. (2013). Možganom prijazno učenje na osnovi NLP-ja. V: *Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij*. EDUvision (Orel, M. ur. et al.), Ljubljana.
- Komarek, I. (2013). *Learning Coach Training* München: Ile -institute, Mind Systems.
- Magajna, L. et al (2008). *Učne težave v osnovni šoli*, Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Stražišar, M. (2001). Učenje in pomnjenje. V: *Psihologija-spoznanja in dileme* (Kompore, A. ur. et al.). Ljubljana: DZS.

Učitelji učijo starše, starši učitelje, otroci pa oboje?

dr. Tatjana Ažman,

Šola za ravnatelje

Uvod

Od leta 1995 predavam staršem, ki imajo otroke v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah preko Šole za starše, ki jo organizira Društvo Vezi. Ena od vsebin je: *Kako lahko starši pomagata otroku, da je/bo uspešen v šoli?* V prispevku bom utemeljila, zakaj je pomembno starše usposablјati za pomoč otrokom pri učenju. Z vprašanji staršev bom ponazorila, na katerih področjih učenja otrok čutijo stisko oz. sprašujejo po pomoči.

Kar nekaj pomembnih raziskav ugotavlja, da je uspešnost učencev v šoli precej bolj odvisna od družine kot od šole. Raziskave kažejo, da kakovost šolanja vpliva na učenčeve dosežke samo v 10 % do 20 %.

»90 % vpliva na otrokove učne dosežke imajo otrokove zmožnosti, njegov socialno-ekonomski status in domače okolje (Coleman idr., 1966 v Marzano idr., 2001).«

»Šola ima le 20 % vpliv na dosežke učencev (Mulford in Silins 2002 v West-Burnham 2011, str. 4).«

Delež vpliva družine na otrokove dosežke je v starosti 7 let 0,29, vpliv šole pa 0,05. V zgodnjih otrokovih letih je tako družina skoraj 6-krat bolj pomembna od šole (Desforges, 2006 v West-Burnham, 2011: 7). Vpliv se pri starosti 11 let obrne v prid šoli. Raziskave branja so pokazale (PISA 2009 v OECD, 2010: 8), da ima tudi socialno-ekonomski status družine velik vpliv na učne dosežke otrok – v povprečju pojasnjuje 14 % razlik v branju med boljšimi in slabšimi učenci (tak odstotek velja tudi za Slovenijo). Podobno ugotavljajo v zadnji raziskavi PISA 2012 (OECD, 2014), v kateri je sodelovalo 65 držav (OECD, 2013).

V priporočilih OECD (2012: 60) avtorji staršem oz. otrokovim skrbnikom svetujejo:

- Pogovarjajte se z otroki in jim berite od rojstva dalje.
- Z otroki razvijte komunikacijo, ki jih bo motivirala za zavzemanje stališč (politični in družbeni izzivi, knjige, filmi, TV programi; ob skupnih obrokih).
- Zanimajte se za dogajanje v šoli, tudi, če gre otroku dobro; sodelujte v šolskih aktivnostih in vzpostavite stike z učitelji.
- Vprašajte učitelje, kako lahko otroku pomagata pri učenju.
- Bodite vzorniki: doma berite, pokažite interes za dejavnosti, ki zahtevajo razmislek.

Podobne ukrepe predlagata Henderson in Berla (1994 v Resman, 2009), in sicer naj družina spodbuja učenje, pričakovanja staršev naj bodo realna, visoka in pozitivna, starši pa naj se aktivno vključujejo v otrokovo šolsko izobraževanje in vzgojo.

Starši bodo otrokom uspešno pomagali pri učenju, če jih bomo učitelji in drugi strokovnjaki za vzgojo in izobraževanje o pomenu njihove podpore obveščali in jih za pomoč usposablјali.

Da bi lahko svetovali staršem, moramo strokovni delavci vzpostaviti s starši partnerski odnos in odprto komunikacijo. Vzpostavitev medsebojnega spoštovanja omogoča odprt pogovor o težavah, ki jih starši zaznavajo pri učenju otrok. Šole, ki organizirajo Šole za starše, tudi na ta način usposablјajo starše za uspešno podporo otrokom pri učenju. Srečanje poteka v obliki pogovora, izmenjave in predavanja. Opažam,

da so starši pri spraševanju vsako leto bolj odprti in sproščeni. Še nekaj let nazaj so težko izpostavili težave pred drugimi, sedaj pa vprašanja postavljajo brez zadreg. Starše na delavnicah vprašam, kaj želijo izvedeti o učenju otrok, kdaj menijo, da je otrok uspešen in čigava je odgovornost za učni uspeh.

Njihova vprašanja o učenju sem zbrala v letih 2012 in 2013 v 4 ljubljanskih osnovnih šolah (vseh staršev je bilo 59). Analiza pokaže, da starši glede učenja sprašujejo zelo raznoliko. Radi bi poznali otrokove značilnosti, zato vprašajo npr.:

- Kdaj in kako začeti z navajanjem na učenje pri prvošolcu (če je v podaljšanem bivanju)? Kako ugotoviti, kakšen tip učenca je in kakšno učenje mu odgovarja?

Večino vprašanj staršev sem lahko razporedila v 9 področij, ki jih sicer avtorica vprašalnika o učenju, Jasna Vesel (v Ažman, 2008, delavnica 39), prepoznava kot področja možnih težav; notranja in zunanja motivacija, obvladovanje stresa, zbranost, organiziranost, pomnjenje, obvladovanje časa in preverjanje znanja (glej preglednico).

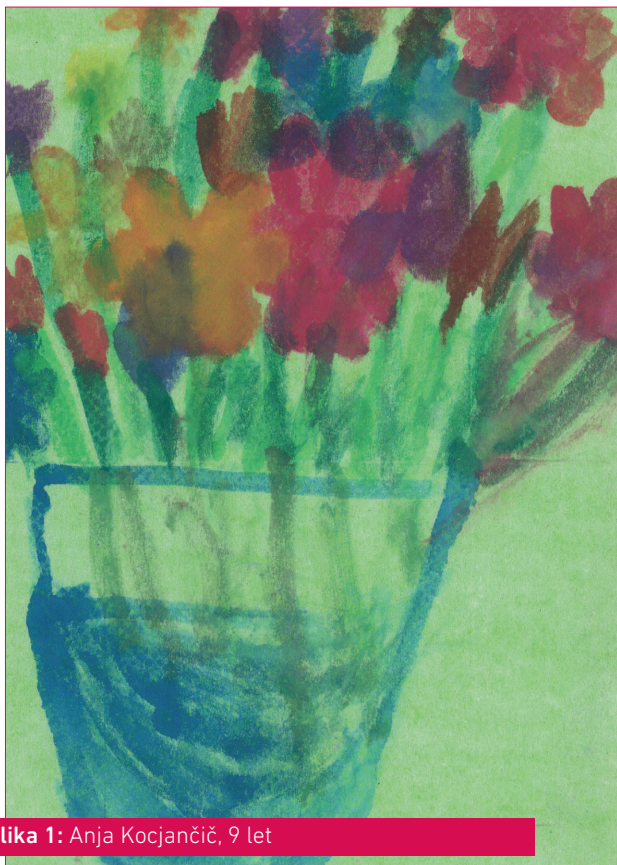
Preglednica 1: Področja učenja in vprašanja staršev

	9 področij učenja	Tipična vprašanja
1	interes, znanje, notranja motivacija	<ul style="list-style-type: none"> • Kako spodbuditi otroka, da se bo začel sam učiti? • Kako pripraviti otroka, da se bo učil z veseljem? • Kako pomagati otroku, da mu učenje ne bi bila »nuja«, ampak bi brez večjih težav sam želel biti čim bolj uspešen, motiviran? • Kako jih navdušiti za branje?
2	pomen ocen, zunanjega motivacija	<ul style="list-style-type: none"> • Kako spodbujati otroka za intenzivnejše, sprotno učenje? • Kako motivirati otroka, ki nikoli sam ne naredi domače naloge? Vedno sprašuje, zakaj bi jo moral narediti? • Kako spodbuditi k učenju uspešnega otroka? • Ali naj pri vzgoji uporabljam korenček – palico ali ne? Ali naj kaznujem? • Koliko spodbujati in koliko zgolj opazovati? Razmerje med grajo in pohvalo. • Kako se vključiti v otrokove predstave o uspešnosti, mu jih pomagati razumeti (da bo tudi on zadovoljen)? • Kako ga motivirati pri predmetih, ki mu ne grejo dobro (ali vsaj on tako meni)? • Kako pomagati otroku, ki si ne prizna, da pomoč potrebuje? • Kako zagotoviti oz. pomagati, da bo otrok uspešen, a mu hkrati uspeh ne bo pomenil preveč in ga obremenjeval? • Kako jih spodbuditi, ko se jim zdi snov preobsežna?
3	obvladovanja strahu in stresa	<ul style="list-style-type: none"> • Kako pravilno reagirati ob otrokovem neuspehu? • Kaj storiti, ko otrok noče vaditi in se za mizo dere, kriči in joka, da ne bo vadil? • Ali naj otroku pustim, da doživi posledice napake ali naj ga pred napakami zaščitim? • Kako pomagati otroku, da bo v šoli spregovoril (npr. doma pove, kaj se je naučil oz. prebral, v šoli pa ne spregovori), oz. da bo bolj samoiniciativen? • Kaj storiti, ko je otrok »utrujen« od šole?
4	ohranjanje koncentracije (zbranosti)	<ul style="list-style-type: none"> • Kako pomagati otroku, ki je raztresen (rad bi se družil in zabaval)? (Sin ima težave s pozornostjo, če ga snov ne zanima. Delamo na IP, ustno je bolje, ne bere natančno. Po službi mati ves čas sedi ob sinu, da dela za šolo, ne zmore več). • Kako motivirati otroka, da bo vztrajal?
	9 področij učenja	Tipična vprašanja
5	urejenost učenja, učnega okolja, organiziranost	<ul style="list-style-type: none"> • Kako ga navajati na samostojnost pri delu za šolo, na redoljubnost in organiziranost? • Kako naj ga pripravimo do tega, da bo delal manj kampanjsko?
6	učenje z razumevanjem	<ul style="list-style-type: none"> • Kako otroka podpreti, da bo bolje in hitreje razumel?
7	pomnjenje informacij, spomin	<ul style="list-style-type: none"> • Kaj narediti, če je otrok površen?
8	obvladovanje časa	<ul style="list-style-type: none"> • Kako motivirati otroka, da začne z nalogo in jo dokonča?
9	preverjanje znanja	<ul style="list-style-type: none"> • Ali ga je potrebno dnevno kontrolirati, ali je dovolj spodbuda, motivacija?

Izkazalo se je, da starši najpogosteje sprašujejo, kako motivirati otroka in doseči, da se uči. Na to, da je to morda najpomembnejša naloga družine pri otrokovem učenju, so opozorili tudi avtorji knjige *O naravi učenja* (2013: 240), ki trdijo, da ima družina ključno vlogo pri razvijanju vrednot in stališč, ki spodbujajo učenčevo zavzetost, motivacijo in učni uspeh.

Veliko vprašanj se je dotikalo delitve odgovornosti za učenje med otrokom in starši, kot npr.

- Kako pomagati otroku, da je samostojen?
- Kako določiti meje med pomočjo otroku in prevzemanjem nalog namesto njega?
- Kako otroka usmeriti, da se zave, da je učenje njegova skrb in odgovornost?
- Starši otroku »težimo«, ne upamo jih spustiti glede učenja, kdaj je pravi čas?
- Prvemu otroku težimo najbolj, mora biti vzor. Koliko naj sledimo učenju? Koliko je prava mera? Kje je meja?
- Imam otroke stare od 6 do 16 let. Do kdaj jih spodbujati k učenju?
- Kako pomagati, da bo odgovoren do šolskih obveznosti tako, da ne delam namesto njega?
- Kako mu dopovedati, da si s slabim uspehom zapira pot do dobre izobrazbe?



Slika 1: Anja Kocjančič, 9 let

Nekaj vprašanj se je nanašalo na delitev odgovornosti med domom in šolo:

- Koliko se priporoča udeležba staršev pri samem učenju? Ali samo pomoč pri spraševanju – vloga učitelja?
- Kako pomagati otroku, če učitelj poudarja napake pri otroku, ne opazi pa uspeha?
- Koliko naj starši sodelujemo pri izdelavi plakatov? Čigavo delo je plakat?

Vprašanje delitve odgovornosti je povezano z več dejavniki, od katerih so pomembnejši otrokova starost, zmožnosti in interesi, po drugi strani pa je težja odgovornosti, ki jo prevzemajo starši, odvisna tudi od njihovih možnosti in zmožnosti, znanja in obveščeni. Bolje poznajo otroka in učne strategije, lažje mu stojijo ob strani.

Razumljivo je, da se je nekaj vprašanj zato nanašalo na pristope oz. načine pomoči otroku pri učenju:

- Kako pristopiti do otroka, da se sam nauči učiti se?
- Uporabne strategije za učenje, da ne bi zasovražil šole.
- Izvedeti, kakšen je najbolj ustrezen način učenja otroka.
- Kako, kje izvedeti za ustrezne metode (načine) učenja. To postane pomembno, ko se otroci soočijo s predmeti – snovmi, ki jih ne zanimajo (zato pri pouku ne sledijo).

Starše v delavnici spodbudim, da si o izbranih vprašanih izmenjajo izkušnje. Predstavim jim krivuljo učenja in krivuljo motivacije za učenje, spregovorimo tudi o pomnjenju. Starše seznanim z vprašanji, ki so jim lahko v pomoč pri spodbujanju otrok k učenju od priprave na učenje, do učenja samega in spremljave učenja ter ovrednotenja učenja (glej King, 1991 v Pečjak, 2012). Posebej omenimo domače naloge in smernice, ki jih predlagajo Cox-Peterson (2011: 96) in avtorji v knjigi *O naravi učenja* (2013: 240).

Na koncu se pogovorimo, kako naj starši otroke spremljajo pri učenju in kako jim lahko pomagajo. Ideje prispevajo sami, na koncu pa dodam še priporočila za učitelje in šole, če so na delavnici prisotni tudi učitelji (kar se pogosto zgodi).

Priporočila za šole in učitelje so:

- **Razvijte navado branja mlajšim otrokom.**
- **Obveščajte starše, kako se lahko vključijo in jih spodbujajte k temu.**
- **Bodite pobudniki pogostega in stalnega dialoga z vsemi starši, da bi zgradili partnerstvo; upoštevajte različne poti komunikacije; ne čakajte, da gre otrokom v šoli slabo.**
- **Zagotovite učiteljem možnosti za vključitev v programe za profesionalni razvoj na področju sodelovanja s starši.**
- **Organizirajte delo tako, da je isti strokovni delavec odgovoren za stike s starši otroka skozi ves čas šolanja.**
- **Zagotovite individualno pomoč otrokom, katerih starši imajo omejene možnosti vključevanja. (OECD, 2012: 61)**

Naj se na koncu vrnem k naslovu. Do sedaj sem pojasnila šele prvi del – razloge, zakaj naj šole usposablajo starše za pomoč učencem pri razvoju in učenju. Pomemben pa je tudi drugi del – razlogi, zakaj naj starši »učijo« učitelje in kako naj vsi skupaj sodelujejo z otroki. Starši svojega otroka dobro poznajo. Njihove informacije o otroku so lahko bistvenega pomena za oblikovanje ukrepov za pomoč otroku pri učenju. V iskanje najboljših strategij pomoči pa je treba vključiti tudi otroka. Le skupaj lahko s pomočjo spoštljivega, naklonjenega partnerskega odnosa, drug drugemu sporočajo, kaj doživljajo, kaj opazijo, kaj slišijo. V odprti komunikaciji vseh treh strani lahko izmenjujejo znanje in izkušnje ter skupaj soustvarjajo prave pristope pomoči in spodbud otroku pri učenju (Čačinovič Vogrinčič, 2008). Več o tem pa kdaj drugič.

Literatura

- Ažman, T. (2008). *Učenje učenja – kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja: priručnik za učence, dijake, učitelje, razrednike in svetovalne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Cox-Peterson, A. (2011). *Educational Partnerships. Connecting Schools, Families, and the Community*. Sage.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). *Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Dumont, H., Istance, D., Benavidev, F. (Ur.) (2013). *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse*. – E-knjiga. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- OECD (2010). *PISA 2009 Results: Executive Summary*. <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf>.
- OECD (2014). *PISA 2012. Results in Focus*. <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>.
- OECD (2012). *Let's Read Them a Story! The Parent Factor in Education*. PISA, OECD Publishing. http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Parent%20Factor_e-book-new%20logo_FINAL_new%20page%2047.pdf.
- Pečjak, S. (2012). *Razvoj metakognitivnih sposobnosti pri učenju in vloga učitelja. Vzgoja in izobraževanje*, 43 (6): 10–17. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Resman, M. (2009). *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja s starši*. V: Kalin idr.: *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*, 8–46. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- West-Burnham, J. (2011). *Kje so meje? Izobraževanje, šola in skupnost. Vodenje v vzgoji in izobraževanju 9 (2): 3–15*.

Odnosi med starši in učitelji – temelj vzgoje v šoli

Janko Korošec,

Zveza aktivov svetov staršev Slovenije

Besedilo kratko povzema vsebino posvetovanja »Odnosi med starši in učitelji – temelj vzgoje v šoli«, ki je bolj obširno opisana v okrožnici Zveze aktivov svetov staršev Slovenije (ZASSS), in je namenjeno povabilu k razpravi o smiselnosti, oblikah in možnostih polformalnega in neformalnega druženja staršev in učiteljev kot eni od poti k partnerstvu med šolo in starši.

V Zvezi aktivov svetov staršev Slovenije smo že v 1. letu delovanja ugotovili, da namena in ciljev ZASSS ne bomo dosegli brez sodelovanja z ostalimi deležniki v šoli. Tako smo jeseni leta 2012 organizirali posvetovanje z naslovom »Odnosi med starši in učitelji – temelj vzgoje v šoli«, na katerega smo povabili tudi učitelje in ravnatelje. Posvetovanje je potekalo v obliki delavnic, na katerih smo izmenjali mnenja in izkušnje o medsebojnih odnosih. Vsebina posvetovanja je obširno zajeta v okrožnici ZASSS št. 4/2012 (ZASSS, 2012).

Tako starši kot učitelji smo bili soglasni, da so temelj dobre vzgoje dobri odnosi med učitelji in starši. Dobrih odnosov si želimo vsi, v vsakodnevni praksi pa se prevečkrat pojavlja veliko razhajanje, vse prevečkrat so starši in učitelji vsak na svojem bregu. Medsebojne odnose v številnih primerih obremenjujeta strah in nezaupanje.

Nekaj na posvetovanju izpostavljenih dejavnikov, ki povzročajo težave v odnosih:

- nezadostna in neustrezna komunikacija,
- izguba medsebojnega spoštovanja med starši in učitelji,
- strah in nezaupanje do staršev pri učiteljih,
- kritiziranje učiteljev pred otroki s strani staršev,
- posploševanje negativne izkušnje na vse starše oziroma učitelje, anekdotičnost,
- različna pričakovanja učiteljev in staršev,

- nepoznavanje pristojnosti in meja, do katerih starši smejo posegati v vzgojno-izobraževalni proces,
- v času formacije učitelji niso prejeli zadosti veščin v komuniciranju s starši,
- učitelji staršev večkrat ne priznavajo za enakovredne sogovornike.

Osnovni namen sodelovanja med starši in učitelji je vzgojiti otroka v zdravo, samostojno, zadovoljno, odgovorno in aktivno osebnost. Otrok v šoli ne bi smel izgubiti ukaželnosti.

Tako starši kot učitelji si želimo:

- več dialoga, odprto komunikacijo,
- red in jasna, skupno dogovorjena pravila, definirana pričakovanja,
- doslednost pri spoštovanju vrednot s strani vseh deležnikov,
- partnerstvo in zaupanje med starši in učitelji, učitelj naj starše sprejme kot enakovredne sogovornike, starši naj spoštujejo učiteljevo strokovnost.

Vsi odrasli deležniki moramo poskrbeti, da bo šolsko okolje kar najbolj ustrezno za razvoj otrok. Zato se ne smemo braniti odprtosti in širine razmišljanja.

Načinov za doseganje ciljev je mnogo. V nobenem primeru pa ne gre brez kakovostne komunikacije med obema stranema.

Kdo je odgovoren za dobro komunikacijo med starši in učitelji? Starši pričakujemo, da odgovornost za pozitiven prvi stik med starši in učiteljem nosi učitelj. Učitelji morajo imeti kompetence za vzpostavitev dobrega odnosa. Vzdrževanje dobrega odnosa pa je odgovornost tako staršev kot učitelja.



Slika 1: Anja Kocjančič, 10 let

Potrditev naših razmišljanj smo dobili že v naslednjih tednih po posvetovanju, ko se je nekaj staršev udeležilo delavnic, ki jih je v okviru projekta Mreže učečih se šol izvedla šola za ravnatelje. Profesionalna priprava in izvedba teh delavnic je pripomogla še k spoznanju, kako pomembno je, da starši in učitelji sedemo za isto mizo in enakovredno prispevamo k oblikovanju skupnih zaključkov in smernic za delo.

Prakso posvetovanja v Škofji Loki smo v naslednjih letih uspeli prenesti v posamezne aktivne in na posamezne šole. Na ravni aktiva se srečajo predstavniki staršev in učiteljev z vsake v aktiv včlanjene šole. Na ravni šole pa se srečajo člani učiteljskega zbora in sveta staršev.

Dodatek

Kot primer prakse iz Evrope navajamo pobudo Združenja finskih staršev Dom in šolski dan («Kodin ja koulun päivä») (Blog EPA, 2014).

Pobuda nagovarja starše in učitelje k neformalnemu druženju, ob katerem dobijo priložnost, da se bolje spoznajo. Oblike druženja so različne: srečanje učiteljev in staršev ob jutranji kavi, celodnevno sobotno srečanje z bogatim programom ali pa prijateljsko druženje po koncu delovnika.

Na pobudo se je odzvalo skoraj 1.000 finskih šol.

Viri in literatura

Blog EPA. (2014). *Family-School Get-together - Newsflash from Finland*. <http://europeanparents.blogspot.com/2014/10/family-school-get-together-newsflash.html> (pridobljeno 2. 2. 2015).

Kalin, J. et al. (2009). *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

ZASSS. (2012). *Okrožnica ZASSS 4/2012 s posvetovanja ZASSS Odnosi med starši in učitelji – temelj vzgoje v šoli, Škofja Loka, 20. 10. 2012*. <http://www.zasss.si/documents/Okroznica-2012-4.pdf> (pridobljeno 2. 2. 2015).

K izboljšanju odnosov med starši in učitelji pripomorejo neformalna in polformalna druženja – na primer skupna udeležba na šolah za starše. Oblikovanju medsebojnih odnosov bi lahko namenili več pozornosti tudi na roditeljskih sestankih. Roditeljski sestanek je predvsem sestanek staršev. Poteka lahko tudi v obliki delavnice na neko temo in naj ne bo vedno namenjen le posredovanju informacij.

Odnos vedno krepi upravičena pohvala. Starševstvo je poklic, za katerega ni šole, zato so starši veseli učiteljeve pohvale in jo sprejmejo kot potrditev vzgoje svojega otroka. Na drugi strani pa je zadovoljstvo staršev oziroma učenca pomembna motivacija učitelja za zavzeto pedagoško delo. Učitelji dajejo pohvali staršev celo prednost pred pohvalo ravnatelja ali kolega (Kindred v Kalin, 2009: 16).



U tehnična navodila avtorjem

- Prispevke (v eni od različic urejevalnika besedil Word) pošljite po elektronski pošti (vzgoja.izobrazevanje@zrss.si). Ime dokumenta naj se začne z vašim priimkom in prvima besedama naslova članka.
- Slikovno in grafično gradivo (preglednice, grafični prikazi, slike) priložite prispevku kot samostojne dokumente in v glavnem dokumentu (članku) označite, kam spadajo. Podnapisi k fotografijam, skicam ipd. naj bodo vključeni v glavno besedilo.
- Prispevki naj obsegajo največ 5 strani A4 formata (pisava Times New Roman, velikost 12, 1,5 razmika med vrsticami), oz. največ 8.000 znakov s presledki. Besedila, ki so bila pripravljena kot seminarske, diplomske in druge naloge ali referati, priredite za objavo v reviji, tj. preoblikujte jih v članek. Ocenam knjig in drugih publikacij priložite posnetek naslovnice in navedite natančne bibliografske podatke o publikaciji (avtor/-ji, založba, leto izida, ISBN, obseg – število strani itn.).
- Reference v besedilu naj bodo v obliki: (Brajša, 1993), ob navajanju strani pa: (Brajša, 1993: 12).
- Literaturo navajajte na koncu prispevka, npr.:
 - knjiga: Brajša, P. (1993). Pedagoška komunikologija. Ljubljana: Glota Nova.
 - članek: Novak, H. (1997). Projektno učno delo in prenova osnovne šole. V: Vzgoja in izobraževanje, 2, 4–7.
 - prispevek v zborniku: Bečaj, J. (1996). Doseganje popolne kakovosti – cilj za naslednjo petletko? V: Kakovost preduniverzitetnega izobraževanja. Maribor: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
 - spletna stran: www.zrss.si (18. 3. 2010).
- Prispevku priložite izpolnjeno prijavnico prispevka, ki jo dobite na spletni strani revije.
- Če želite, da je vaš prispevek opremljen s fotografijami in/ali likovnimi izdelki otrok, pridobite soglasje staršev za objavo. Obrazec je objavljen na spletni strani revije.
- Uredniški odbor samostojno in neodvisno odloča o objavi posameznega prispevka. Pridržuje si pravico do predelave oz. krajšanja besedila. Vse prispevke člani uredniškega odbora preberejo, ocenijo in vsebinsko obravnavajo na sejah.

ISSN 2385 8826



9 772385 882007