

# didakta

intervju

fokus

Med teorijo in prakso

šolska praksa

Dr. Zoran Pavlovič

Mediacija- nova kultura  
odnosov

Izzivi za prihodnost

Verbalna in neverbalna  
komunikacija



vseoljci

Najdi



Iščeš morda vesoljci

V hipu do prave informacije.



vse slovenske strani

Spletni iskalnik Najdi.si je najbolj obiskana slovenska spletna stran, specializirana za iskanje po slovenskih spletnih vsebinah. Ponuja najnovejše informacije, novice, videe in slike s slovenskega spleta. Vse to in še več na [www.najdi.si](http://www.najdi.si).

Pozdravljeni!

Vedno sem se spraševala, ali je zadnje čase res več nasilja med mladimi, nad ženskami, spolnih zlorab ... ali le več govorimo o strahotah, ki se dogajajo nemočnim, šibkim, ubogim. Smo sčasoma – tudi zaradi intenzivnih medijskih kampanj – postali samo bolj ozaveščeni in občutljivi za nasilje, ki ga ni nič več, kot ga je bilo včasih, ko nismo zrlj v plakate pretepenih žensk, ko televizijski dnevnik niso kazali prizorov nasilja med mladimi, ko so bile spolne zlorabe tabu tema? Še vedno sem prepričana, da moramo, posebej v medijih, pogosto govoriti in pisati o tabu temah. Z občutkom seveda, s spoštovanjem do žrtev, upoštevanjem dejstev. Nikakor ne zaradi senzacionalizma, marveč predvsem zato, da nasilje nad nemočnimi, sovražnost do drugačnih, nestrpnost do homoseksualcev, odpor do Romov ne bodo več tabuji. Saj veste, kako je s tabuji – nič videl, nič slišal, nič vedel! In če nič ne vidiš, ne veš in ne slišiš, tega preprosto ni. Pa seveda ni tako! Nasilje, nestrpnost, konflikti so vedno bili in vedno bodo, Vprašanje je le, kako občutljivi smo, ko gre zanje. Ali odločno rečemo ne nasilju, nestrpnosti, žalitvam, ga obsodimo, se mu upremo. Ničelnega nasilja, pravijo strokovnjaki, ni, v medsebojnih odnosih se vedno lahko pojavi kaj, kar moti enega ali drugega, kaj je za nekoga preveč. Pomembno je postaviti meje in jasno reči: Od tod naprej se ne gremo več! In pomembno je, kako konflikte rešujemo. Ustvarjalno in se iz njih kaj naučimo ali razdiralno in smo si vedno dlje. Mediacija, ki ji v tokratni številki namenimo posebno pozornost, je nenasilen način reševanja sporov s pomočjo nevtralne osebe, mediatorja. Sprti strani ob sodelovanju mediatorja sami iščeta rešitev spora in zanjo tudi prevzemata vso odgovornost. Zelo dobre izkušnje imajo z mediacijo v skandinavskih državah in Združenih državah Amerike, od koder jo je nekaj zagnancev pred nekako petimi leti prineslo v naš prostor. Tudi v šole, kjer se je že kar nekaj učiteljev in svetovalnih delavcev usposobilo za šolskega mediatorja, vse več pa je tudi učencev osnovnih šol in dijakov srednjih šol, ki kot vrstniški mediatorji uspešno pomagajo sošolcem in vrstnikom pri reševanju njihovih sporov. A pri mediaciji v vzgoji in izobraževanju gre za več kot le za (uspešne) tehnike reševanja sporov in obvladovanja konfliktov. Gre za novo kvaliteto in kulturo odnosov med učitelji, starši in učenci. Za novo paradigmo, bi rekli strokovnjaki, o kateri bi veljalo v šolah temeljito razmisliti. Posebno priložnost za to imajo prav zdaj osnovne šole, ki snujejo svoje vzgojne načrte, srednje šole pa lahko v razmislek o tem pripelje žal tudi vse več nasilja med mladimi. Prijetno branje!

Jasna Tepina

## 2\_KOLUMNA

Navodila za uporabo družbe(alii socializacija)

## 4\_INTERVJU

Dr. Zoran Pavlovič

Otrokove pravice so del človekovih pravic

## 8\_FOKUS

Mediacija v vzgojno-izobraževalnih ustanovah - nova kultura odnosov • Mediacija med starši in mladostniki • Šolska mediacija • Vrstniška mediacija • Nekaj misli vrstniških mediatorjev in njihovih mentorjev • Uporabnost alternativnih ukrepov

## 20\_MED TEORIJO IN PRAKSO

Izzivi za prihodnost • Verbalna in neverbalna komunikacija • O poslušanju

## 33\_ŠOLSKA PRAKSA

Razvijanje poslušanja in pozornosti • Učiteljev učni stil in akcijsko raziskovanje • Obravnava tematike nasilja v 4. razredu OŠ • Veseli december - tehniški dan na podružnični šoli Grajena

## 50\_VZGOJA ZA GLASBO

Glasba in čas

## 54\_ZANIMIVOSTI

Jasna Čuk Rupnik: Moji metadonski otroci – rada vas imam

# Navodila za uporabo družbe (ali socializacija)

**Majda Koren**

Med našimi učenci je vedno več takih, ki jim hudobno pravim socialni idioti. Pa to vendar ni mišljeno kot žaljivka. Saj tudi sebe imenujem motorični idiot, ker imam silne težave s šivanjem gumbov ali z zabijanjem žebeljev v steno.

Današnji učenci po splošni razgledanosti ali po specialnih znanjih iz naravoslovja daleč prekašajo vrstnike izpred tridesetih let. Na voljo imajo, se vé, nič koliko virov informacij, ki jih nekoč ni bilo.

Zato pa so v primerjavi z vrstniki »izpred vojne« precej zaostali v razvoju socialnih veščin.

Čedalje več jih je, ki se v socialnih interakcijah slabo ali pa sploh ne znajdejo. V konfliktih z vrstniki ali odraslimi čedalje pogosteje iščejo pomoč staršev ali učiteljev – tudi kadar bi lahko sami ukrepali.

Čedalje več jih je, ki prihajajo na informativni dan za vpis na fakulteto v spremstvu staršev.

V bližnji prihodnosti lahko pričakujemo, da bodo starši hodili na govorilne ure na fakulteto.

Kje smo ga spet pihnil?

Smo hoteli Otroka preveč zaščititi, ga spraviti v škatlico, obloženo z vatko, kjer mu bo udobno in toplo?

Ko mora vendar vsak človek na poti k odraslosti preživeti določeno število bušk na glavi, odrgnin na kolenih, pa tudi neprijaznih besed, zavrnitev in neuspehov. To je pač del odraščanja.

In kdo je »zadolžen« za socializacijo naše mladine?

Otroke izvrstno pripravljamo na teste in vse sorte preverjanj znanja. Pa jih pripravljamo tudi na ravnanja v konfliktnih situacijah?

Jih sploh pripravljamo za življenje, kjer nikakor ni v ospredju reševanje testov, temveč čisto konkretne, bolj ali manj konfliktno situacije, ki naj bi jih znali razreševati po mirni poti in v dobro vseh udeležencev? Ne.

Ne gre, da bi urjenje socialnih veščin naprtili, denimo, predmetu etika.

Smiselno pa bi bilo za te dejavnosti uporabiti razredne ure. Vaditi določene življenjske situacije. Izbirati med možnimi rešitvami in jih zagovarjati.

Skratka, se igrati enajsto šolo, šolo za življenje. Če-tudi za zidovi »prave« šole.







VARČEVANJE ZA STAROST  
pri Kapitalski družbi

# Starost - odlično, pet!



Kapitalska družba pokojninskega in invalidskega zavarovanja, a.d., Dunajska cesta 119, 1000 Ljubljana, Slovenija

Zaposleni v šolstvu ste na dobri poti v prijetno starost. Kot člani sklada ZVPSJU ste že vključeni v kolektivno dodatno pokojninsko zavarovanje, kamor vaš delodajalec mesečno vplačuje sredstva za vas. Vendar pa boste za še bolj udobno starost morali varčevati tudi sami. Ker je višina pokojninske rente odvisna od višine vplačil, boste s samostojnim vplačevanjem premij v že obstoječe varčevanje poskrbeli, da bo višina rente zadostila vašim pričakovanjem.

Odločite se in poskrbite za svojo aktivno starost!

**Brezplačna telefonska številka: 080 23 45**

[info.zvpsju@kapitalska-druzba.si](mailto:info.zvpsju@kapitalska-druzba.si)

[www.kapitalska-druzba.si](http://www.kapitalska-druzba.si)



KAPITALSKA DRUŽBA

Dr. Zoran Pavlović

# Otrokove pravice so del človekovih pravic



Jasna Tepina

»Konflikti in nasilje so za človeštvo od nekdaj problem, ki se ga ne da niti dokončno rešiti niti odpraviti, marveč se je treba z njim neprestano ukvarjati. Če pogledate človeško zgodovino, boste videli, da je to zgodovina nasilja, vojn, krvi – le malo pa vemo o mirnih obdobjih, obdobjih brez vojn in nasilja, ki so zagotovo obstajala. Pojem človeka kot nasilnega bitja, ki zmaguje nad naravo in šibkejšimi, pač ni nič novega. Toda v mirnejših obdobjih so nam nasilneži in nasilje odveč, je sila, ki jo skušamo utišati ali vsaj uravnati,« je prepričan dr. Zoran Pavlović, znanstveni svetnik Centra za človekove pravice v vzgoji in izobraževanju na Pedagoškem inštitutu v Ljubljani.

**Včasih se zdi, da šole kar obupujejo, češ da problema nasilja ne bodo nikoli rešile – nasprotno, da je nasilja predvsem med dijaki vedno več.**

Šole res včasih izgubijo upanje, da bodo kdaj rešile ali spravile pod streho problem nasilja na šoli. Ampak moramo se preprosto spoprijeti s tem, da se je in se bo treba s konflikti in z nasiljem vztrajno in neprestano ukvarjati, da je nujno, da se vsi, ki so v šolskem prostoru, dnevno odzivajo na vse, kar se v šoli zgodi in kar učencem in učiteljem ni všeč, kar koga med njimi prizadene. Najpomembnejše je, da se v šoli goji klima odzivanja na neželene pojave, da je to del oblikovanja šolske skupnosti, predvsem pa je treba to početi brez posebnega upanja, da bomo ta posel kdaj opravili. Dokler bodo šole, bodo na njih problemi – tudi nasilje –, toda problemi so zato, da jih rešujemo.

**Pogosto slišimo, da je na šolah več nasilja kot drugod.**

Na šolah je pač veliko otrok in učiteljev, velika koncentracija ljudi na majhnem prostoru in drugega razloga za to jaz ne vidim. Včasih postanem kar nejevoljen, ko slišim z dramatičnim tonom izrečene trditve, da so otroci, ženske, starejši najpogosteje žrtve njim znanih ljudi, nasilnežev, ki jih poznajo, sorodnikov, prijateljev, znancev. Pa saj ne more biti drugače! Med ljudmi, ki živijo skupaj, se veliko dogaja, prav tam je največ dobrega, pa tudi slabega. Nasilje, ki ga povzroči bližnji, hudo prizadene, a ni nepričakovano, storilci in žrtve so si pogosto socialno in čustveno blizu. Resnično nas objektivno veliko manj ogrožajo anonimni »hudobci«. Za šolo torej tudi velja – ljudje so si tam blizu, v takih ali drugačnih odnosih, pa



še veliko jih je, velika dinamika; zame, na primer, ki na šolski prostor nisem navajen, je prehrupno in stresno. Brez dobrega stresnega menedžmenta tako za otroke kot za učitelje pa hitro pride do trenj in problemov.

**Je nasilja v šolah več, kot ga je bilo pred desetimi, petnajstimi leti? Spremembe v družbi so seveda plju-sknile tudi v šole in pritegniti je treba strokovnjakom, ki ugotavljajo, da je danes pri nas več svobode, a manj varnosti.**

Gibanja in nihanja teh pojavov bi bilo pravzaprav treba opazovati v zelo dolgih časovnih obdobjih. Kaj natanko se dogaja v omenjenem obdobju, bi težko presodili, morda pa nam bo kaj pokazala tudi tekoča raziskava, v kateri bomo iz velikih študij, ki so v preteklih letih potekale na Pedagoškem inštitutu, »potegnili« podatke o indikatorjih nasilja, ki doslej še niso bili obdelani. A ker se nasilje poraja (tudi) iz negotovosti in strahu, je povsem mogoče, da je v sedanjem času tudi objektivno nasilja več – čeprav nam gre materialno bolje, je negotovosti (poleg nasploh povečane dinamike) pač zagotovo več. Morda se negotovosti starejši res bolj bojimo kot mladi, a tudi oni niso imuni. Mlade skrbi negotova prihodnost. Težko dobijo stalno službo, da o strehi nad glavo niti ne govorim, od njih se pričakuje, da bodo uspešni, tekmovalni, konkurenčni ... Seveda negotovost vpliva na komunikacijo, na odnose, več je možnosti konfliktov. Otroke spravlja v negotovost tudi negotovost odraslih. Nekateri avtorji pravijo, da ni problemov v šolskem prostoru nič več kot prej, da pa nas je zdaj kar nekako strah ukrepati, v čemer se kaže neka kriza avtoritete, ki ni omejena samo na naš prostor, je širše civilizacijska. Živimo v svetu negotovosti in neopredeljenih bojazni.

**Konfliktom se ne moremo izogniti, tudi v šoli ne. Vprašanje je zato, kako jih reševati.**

Ljudje na šolah seveda niso nič drugačni kot drugi ljudje in vsi bi radi dobro in udobno živeli. Hkrati pa se kar nekako izogibamo temu, da bi naredili tisto, kar je treba narediti, da bi dobro živeli. Pri tem mislim predvsem na to, da mora šola imeti jasna pravila življenja na šoli in odločno in jasno se mora na kršitve pravil odzvati.

Nihče ne more namesto učitelja uveljavljati pravil in ustvarjati delovne discipline v razredu. A sistem mora učitelju »kriti hrbet«, kadar je ta v položaju, ko mora postavljati meje. Učitelj mora vedeti, da ga bo vodstvo šole zaščitilo, sicer bo težko suvereno postavljati meje tam, kjer jih je treba postaviti. Kajpak tudi učitelji delajo napake in morajo zanje odgovarjati, a če učitelj že vnaprej čuti, da se bo vodstvo postavilo na stran staršev (če ti ne bodo zadovoljni z učiteljevimi ukrepi), potem

sistem ne bo deloval. Ko pa učitelj raje pogleda stran, kot da bi reševal problem (tudi zato, ker se boji, da pri vodstvu ne bo imel podpore), potem bo za vse slabo. Sistem v šoli mora delovati kot celota, v kateri vsak opravi svoj del posla.

Za udeležence je pomembno, da se lahko v svoji skupini izrečejo o pravilih, razpravljajo o njih in jih skupaj sprejmejo. Ko pa so sprejeta, jih je pač treba dosledno uveljavljati. V šolah, v katerih učitelje resnično zanima, kaj imajo otroci povedati, ti zares lahko tvorno sodelujejo tudi pri sprejemanju pravil, kar na klimo v šoli nedvomno dobro vpliva. Tam bo gotovo tudi manj konfliktov, ki pa se jim seveda povsem ni mogoče izogniti. Zato pa je dobro biti nanje pripravljen, vedeti, kako se jih lotiti, kako jim biti kos. Pametni avtorji pravijo, da nasilja med mladimi, pobalinstva, nagajanja, kršenja pravil ni nič manj, kot jih je bilo včasih, novo je to, da se z njimi ne znamo samozavestno in prepričano spopasti. Ni več prepričanja o pravilnem načinu reševanja konfliktov. Avtoriteta odraslih – tako doma kot v šoli – ni več sama po sebi umevna. A poti nazaj v neki »stari red« ni, temveč iščemo neke nove rešitve, ki temeljijo tudi na človekovih pravicah, tako otrok kot drugih udeležencev v procesu itd. Zato je dobro, da na šoli naredijo načrt, kako se bo šola odzvala na konflikte. Da se bo vedelo, da nihče ne sme pogledati stran, da se ve, kaj je treba tisti trenutek narediti, kaj se pričakuje od vsakogar. Zdi se mi celo manj pomembno, kakšen je konkreten ukrep, od tega, da do odziva resnično pride, da se določena ravnanja označi kot nesprejemljiva za skupnost. Da se ve, da se bomo s tem ukvarjali, se pogovarjali in ukrepali. Če pa pogledamo stran, s tem le povečujemo negotovost in večamo problem.

Seveda pa naši vzorci odzivanja ne smejo sporočati, da lahko učenci dobijo našo pozornost samo s kršenjem pravil. Dobra vzgoja še vedno temelji predvsem na pohvali in nagradi, glede tega se ni nič spremenilo. A tudi kritika in kazen imata svoje mesto.

**Imamo morda tudi zato, ker o nasilju več govorimo, ker smo zanj bolj občutljivi, občutek, da je nasilja v šolah več?**

Deloma to gotovo drži. Naša civilizacija je (očitno) rešila neke druge probleme in se zato odločila, da je nasilje velik problem. Za vodilo si je v zadnjem času postavila ničelno toleranco do nasilja, kar se meni osebno zdi nekoliko problematično. Seveda sem odločno proti nasilju, težko pa si hkrati predstavljam, da bi reagirali na popolnoma vse pojave nesprejemljivega vedenja. Najprej smo bili občutljivi do spolnega nasilja, potem do fizičnega nasilja, pa do psihičnega nasilja, pa do nasilja kar tako ... potem bomo

občutljivi, ker je kdo koga malo postrani pogledal. Ničelna toleranca do nasilja pomeni, da se bomo morali nazadnje pravzaprav arbitrarno odločati, na kaj bomo reagirali in na kaj ne, saj se prav na vse ne bomo (z)mogli, kar pa ni dobro. V vsak razred in vsak dom pač ni mogoče postaviti kamere in imeti velikega brata, da te bo varoval pred soljudmi. Vnaprej je treba jasno načrtovati, katera vedenja so nesprejemljiva, kje je prag, meja in kako bomo ukrepali, če kdo ta prag prestopi. In se tega seveda tudi držati. Pod tem pragom pa vendarle dopustiti neko dinamiko avtonomije in samoregulacije vrstniške skupine (če govorimo o šoli), ki je za socialno zorenje otrok vendarle zelo pomembna.

**Je tudi zavedanje o otrokovih in človekovih pravicah prispevalo k manjši toleranci do nasilja?**

Eno je šlo z drugim, seveda. Če na otrokove pravice ne bi bili pozorni, ne bi dobili konvencije o otrokovih pravicah. Še pred njenim podpisom so bili sprejeti določeni dokumenti za zaščito otrok, seveda pa smo z mednarodno konvencijo dobili trden okvir, ki nam omogoča nadaljnjo skrb za otrokove pravice. Ob tem pa se mi zdi najpomembnejše opozoriti na to, da so otrokove pravice del človekovih

in da sodobna koncepcija človekovih pravic uravnava zlasti razmerje med posameznikom in državo, ljudem daje v roke orodje za zaščito pred zlorabo oblasti. V zadnjem času skušajo nekateri pozornost varovanja otrokovih in človekovih pravic usmeriti v posameznikovo zasebnost. Nič ni seveda narobe, da se ukvarjamo z nasiljem nad in med otroki, z nasiljem v družini, a nevarno bi bilo, če bi zato izgubili tisto, kar je bistvo nastanka konvencije o človekovih pravicah – to je zaščita posameznika pred zlorabami državnih oblasti. Totalitarnih ali onih, ki si pravijo, da so demokratične. Nevarno je, da bi sprejemali filozofijo, da je država »good guy«, tista, ki bo pomagala in zaščitila nemočne pred ljudmi – sorodniki, prijatelji, vrstniki, sošolci (ki so »bad guys«). Da ne bo nesporazuma: ne podcenjujem problematike nasilja, nasprotno! Zdi pa se mi nevarno, da bi se strah pred nasiljem zlorabljal tako, da se izgubi ostrina nezaupanja do oblasti, do možnosti zlorabe državne oblasti, da se stvari nenadoma obrnejo tako, da so ljudje slabi, država pa dobra, in da bi torej pozabili, da je nezaupanje do oblasti v jedru sodobnega koncepta človekovih pravic. Tako bomo človekove pravice nazadnje ljudem priskutili.





### Kaj je mogoče narediti v šoli, da bo manj konfliktov, manj nasilja?

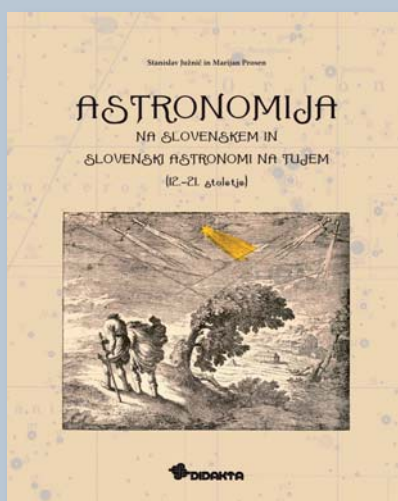
Delno sem že povedal – ustvarjati klimo, v kateri bodo pravila jasna, sankcije pa tudi. Predvsem pa naj bo zelo jasno, kakšne so vloge vseh v šoli – učencev, učiteljev, vodstva in staršev. Zdi se mi, da bi naša šola potrebovala neke vrste »nov sporazum« med starši in šolo, ker ta, ki ga imamo zdaj, ni zelo dober. Sedanji izhaja iz tega, da je bila šola desetletja tista, ki je poučevala – ne le otroke o tem, kaj naj se učijo, marveč tudi starše, kako naj vzgajajo svoje otroke, in jim s tem dala vedeti, da nimajo pojma. Res je, dolgo so bili učitelji najbolj izobraženi deli populacije in šola je bila tista, ki je gledala družino navzdol. Zdaj pa je »družina udarila nazaj«, starši so začeli ravnati kot nadzorniki šole, šola pa se je znašla v »defenzivi«, kar se mi ne zdi dobro. Zato pravim, da je treba dialog med starši in šolo postaviti na novo, in sicer na temelju vzajemnega spoštovanja, namesto na temelju vzajemnega vmešavanja in kritizerstva. Kar pomeni, da starši nimajo kaj »soliti pameti« učiteljem, kako naj učijo, ti pa ne staršem, kako naj vzgajajo svoje otroke. Eni in drugi morajo za svoj del prevzeti vso odgovornost, a ostati v dialogu, ki ga oboji potrebujemo. To je morda za učitelje še težje, saj se imajo za strokovnjake s področja vzgoje – kar tudi so, le da so pač starši vseeno odgovorni in poklicani za vzgojo svojih otrok. Ta, novi sporazum, kot mu pravim, bo lahko nastal le s polnim vzajemnim spoštovanjem enih in drugih ter spoštovanjem njihovih pristojnosti in odgovornosti, možen pa bo le, če se bo šola na novo bolj samozavestno samoopredelila. In staršem vljudno, a odločno sporočila, da se o strokovnih vprašanjih ni mogoče pogajati, da pa sta dialog in sodelovanje kajpak dobrodošla, saj je le tako



mogoče uspešno voditi delo na šoli in razreševati probleme. Toda javno šolo mora voditi zakon, ne vsakokratne skupine staršev, torej je treba sistemska vprašanja javnega šolstva reševati v parlamentu, s podporo in upoštevanjem stroke. Drugače bo javno šolstvo zdrknilo v brezoblično gmoto »avtonomnih« subjektov, konfliktnost šolskega prostora pa bo samo naraščala. Saj, morda pa je to dobro za razvoj – zasebnega šolstva.

### Astronomija na Slovenskem

Marijan Prosen, dr. Stanislav Južnič



### Astronomija na Slovenskem in slovenski astronomi na tujem (12. - 21. stoletje).

Avtorja sta v knjigi *Astronomija na Slovenskem* opisala tisočletno tradicijo astronomije na slovenskih tleh in delovanja naših astronomov v tujini. Marsikje sta zaorala ledino in izpostavila doslej neznana dejstva. Slovenska astronomija ima globoko in dolgo tradicijo. Zavest o njej ni le stvar zgodovinarjev, temveč predvsem in povsem prispevek k samozavesti kakega naroda.

To, zares zelo obsežno in enkratno zgodovino slovenske astronomije, sta sestavljala nekaj let. Menita in upata, da sta opravila veliko delo. O tem seveda sodijo bralci. Prav zato sta knjigo napisala za najširši krog bralcev.

Cena: 39,90 €

 DIDAKTA

Naročila in informacije: 04 5320 210 in na [www.didakta.si](http://www.didakta.si)

Knjige, ki puščajo sledove ...

# Mediacija v vzgojno-izobraževalnih ustanovah - nova kultura odnosov

**Tanja Metelko Lisec, univ. dipl. prav., mediatorica**

V zadnjih letih se na vseh področjih družbenega življenja kažejo nove oblike konfliktnosti. Konflikt je sestavni del družbe, oblika socializacije, ki prispeva k strukturiranosti družbe; vendar pa nove oblike konfliktov, ki niso povezane s problemi prerazdelitve, temveč zadevajo načela in pravila načinov življenja, kažejo na krizo družbene integracije (Beck 2001).

Šolski prostor pri tem ni nikakršna izjema. Bonafe Schmitt (2000) govori o krizi šolske institucije kot mesta socializacije ter krizi načina obvladovanja konfliktov v šolskih ustanovah; mnoge šole se tako v iskanju načina spoprijemanja z vedno novimi vrstami konfliktov zatekajo k sodno-upravni (zatekanje k zakonu, iskanje pravice na sodišču) in tržni ureditvi (trženje družbenih odnosov in razdeljevanje priložnosti za delo) svojega, torej šolskega sistema.

Če je pojav šolske mediacije v Sloveniji še sorazmerno svež – sistematičen razvoj modela uvajanja mediacije v šolski prostor razvija Inštitut za mediacijo Concordia pet let –, pa nasprotno v mnogih državah zahodne Evrope in v Združenih državah Amerike mediacija v šolskem prostoru že dosegla vidne uspehe. Toda onstran tega »moderna pojava« se je treba vprašati o specifičnosti šolske mediacije: je zgolj preprosta tehnika obvladovanja oz. upravljanja konfliktov ali pa vzgojno-izobraževalni proces, ki ga je

<sup>1</sup> »Vzgojni postopki pomagajo učencu pri dejavnem reševanju problemov, ki so posledica neustreznih odnosov in vedenja, odpravi škodljivih posledic neupoštevanja dogovorjenih vrednot in pravil, pri uravnavanju in reševanju sporov ter pri odpravljanju vzrokov različnih težav.«

<sup>2</sup> »Proaktivne in preventivne vzgojne dejavnosti oblikujejo šolsko okolje, v katerem se učenci počutijo varne, sprejete, so uspešni, ustvarjalni, iniciativni, svobodni v okviru omejitev, ki jih postavlja skupnost. Temeljijo na kakovostnem organiziranju učenja, vzajemnem spoštovanju, odgovornosti in visokih pričakovanjih na področju učenja in medosebnih odnosov. Šola je avtonomna pri načrtovanju in izvajanju proaktivnih vzgojnih dejavnosti, ki temeljijo na ob-

vredno in smiselno vključiti v pedagoško prakso v ustanovah pri delu z otroki in mladostniki?

Odgovor slovenskega šolstva na splošni ravni gre (še posebej intenzivno in načrtno v zadnjem letu) vsekakor v smeri zadnjega. Zlasti osnovne šole, ki so v fazi snovanja vzgojnega načrta, so pozvane, da prepoznajo in uporabljajo šolsko mediacijo (poleg restitucije in vzgojnih ukrepov) kot eno od metod vzgojnih postopkov<sup>1</sup> (Gomboc 2007: 204) ter vrstniško mediacijo kot proaktivno in preventivno dejavnost šole v smislu vzgojnih dejavnosti šole<sup>2</sup> (ibid.: 202).

## MODEL MEDIACIJE V VZGOJI IN IZOBRAŽVENJU

### Šolska mediacija

Šolska mediacija (*school mediation*) je eden od načinov reševanja konfliktov, ki postavlja spor, predvsem pa udeležence, ki so vpleteni vanj, v drugo perspektivo<sup>3</sup>. Gre za drugačen pogled na reševanje konfliktov, kjer odgo-

likovanju okolja, v katerem bodo učenci uspešno zadovoljevali temeljne telesne, duševne, čustvene, socialne in druge potrebe, razvijali samostojnost in odgovornost.« Ko avtor našteva proaktivne dejavnosti, pod posebno alinejo izrecno navaja vrstniško svetovanje in posredovanje, kar predstavlja vrstniško mediacijo.

<sup>3</sup> Na tem mestu želimo opozoriti na nedoslednost pri rabi izraza »šolska mediacija«, ki smo jo zasledili v javnosti in ki lahko povzroči tudi določeno zmedo v šolskem prostoru. »Šolska mediacija« načeloma pomeni (formalni) postopek mediacije, ki ga izvaja šolski mediator. Vendar pa je zaslediti širšo uporabo izraza: pogosto se uporablja za splošni izraz mediacij na šoli, ki zajemajo tako šolsko kot vrstniško mediacijo.

vornosti in naloge za svoje spore prevzamejo udeleženci. Obenem je treba poudariti, da gre za celosten program vzgojno-izobraževalne ustanove, ki prinese spremembe v celotni shemi pristopa k reševanju konfliktov. Ne nazadnje ne gre spregledati dejstva, da se s tem spremenita šolska kultura in šolska klima.

Šolsko mediacijo izvajajo strokovni delavci na šoli (učitelji, profesorji, šolski svetovalni delavci), ki so se usposobili za šolskega mediatorja, kar pomeni, da so uspešno končali ustrezen program in pridobili certifikat z nazivom šolski mediator.<sup>4</sup> Šolski mediator je usposobljen za vodenje postopka mediacije v katerih koli sporih v vzgojno-izobraževalni ustanovi, med katerimi koli udeleženci (med učenci in dijaki, med starši in učitelji, med učitelji, med vodstvom šole in profesorji, med delavcem šole in zunanjo osebo itd.).

Šolska mediacija se lahko uporablja tudi v dokaj neformalni obliki; strokovni delavec, ki je usvojil »duha mediacije« ter temeljne tehnike, lahko s temi načeli učinkovito posreduje v konfliktu med dvema osebama.

Tretji način prakticiranja mediacije v šoli je uporaba posameznih tehnik mediacije, ki so lahko zelo uspešno orodje pri vodenju razgovora, timskem delu, na sestankih itd.

### **Vrstniška mediacija – mediacija, ki jo izvajajo učenci oz. dijaki**

Vrstniška mediacija (*peer mediation*) (Metelko Lisec 2005b) je eden od načinov, ki jih lahko šola uporabi za spodbujanje in razvijanje strpnega ter konstruktivnega razreševanja konfliktov. Gre za proces, v katerem sta udeležena vsaj dva učenca ali dijaka, med katerima je prišlo do nesoglasja, konflikta ali spora. Obe strani morata biti pripravljene nastalo situacijo razrešiti na miren, strpen in produktiven način, ki lahko pripelje do konkretne, prostovoljno in dogovorno dosežene rešitve, uspeh pa je že tudi, če strani s komunikacijo dosežeta, da se spor prestavi na obvladljivo raven. Pri tem jima pomaga tretji, nevtralni vrstnik, ki z različnimi tehnikami, veščinami in znanji učencema v konfliktu pomaga pri razlagi različnih pogledov, izražanju želja in potreb, da bi poiskala najboljšo med možnimi rešitvami. Proces mediacije se šteje za uspešnega, če učenca zgladita spor ter ob koncu čutita zadovoljstvo z doseženo rešitvijo in če se iz nastale situacije naučita kaj uporabnega za svoje življenje – ali, povedano drugače, če je mogoče zaznati moralno in osebno rast.

Pomembna značilnost vrstniške mediacije je, da je v celoti v rokah učencev (oz. dijakov): izvajajo jo učenci za učence.

Vrstniška mediacija spodbuja pozitivno komunikacijo; mladostnike uči sprejemanja odgovornosti; spodbuja jih, da svoje konflikte rešujejo tako, da prisluhnejo drug drugemu, razvijajo kritično mišljenje in veščine razreševanja konfliktov; povečuje socialno opremljenost mladih; krepi pozitivno samopodobo in spodbuja osebno rast in razvoj mladostnikov; zmanjšuje nasilnost in agresijo; uči, ozavešča in širi družbene vrednote, kot so nenasilna komunikacija, spoštovanje, pravičnost, poštenje, odgovornost, sožitje, mirno in kvalitetno sobivanje (Cohen 1995).

### **Vzgojno-izobraževalne ustanove**

Šole na različnih ravneh prepoznajo uporabnost in potrebo po mediaciji v šoli. Glede na razpoložljive podatke je v Sloveniji z mediacijo v šoli seznanjenih oziroma za področje mediacije v vzgoji in izobraževanju usposobljenih, glede na druga področja, sorazmerno veliko mediatorjev.

K statističnim podatkom, ki so nam bili v času pisanja prispevka na voljo, smo, upoštevajoč verjetno nepopolnost podatkov, dodali 15 % vrednosti.

Dobljeni rezultati so taki:

- število učiteljev, profesorjev in vzgojiteljev, ki so se udeležili Uvajalnega seminarja v šolsko mediacijo (16, 24 ali 30 ur): 1300,
- število strokovnih delavcev, ki so uspešno končali usposabljanje za šolskega mediatorja, pridobili certifikat in naziv šolski mediator (150 ur) ali se za to še usposabljujejo<sup>5</sup>: 65,
- število učencev in dijakov, vrstniških mediatorjev: okoli 200,
- število staršev, ki so se udeležili programov Šole za starše: mediacija med starši in mladostniki: 360.

Glede na petletno izkušnjo uvajanja modela mediacije v vzgojo in izobraževanje ter glede na pozitivne odzive učiteljev, učencev, staršev in vodstva šol je mogoče ugotoviti, da so različne oblike reševanja konfliktov z mediacijo na različnih ravneh zelo dobrodošle, potrebne in uporabne.

Tanja Metelko Lisec je skupaj s sodelavci Inštituta za mediacijo Concordia razvila *Model mediacije v vzgojno-izobraževalnih ustanovah*, v katerega se je vključilo že prek 50 osnovnih in srednjih šol, pa tudi nekaj vrtcev, dijaških domov in vzgojnih zavodov.

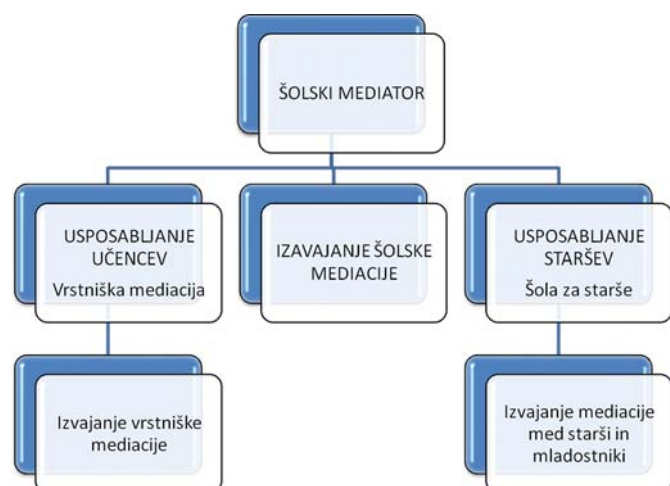
Bistvene prvine Modela mediacije v vzgojno-izobraževalnih ustanovah:

<sup>4</sup> Usposabljanje za šolskega mediatorja v Sloveniji izvaja Inštitut za mediacijo Concordia ([www.mediacija.net](http://www.mediacija.net)).

<sup>5</sup> Certificirano usposabljanje v Sloveniji izvaja Inštitut za mediacijo Concordia.



- vzgojno-izobraževalna ustanova naj bi imela vsaj enega šolskega mediatorja; možnost delitev dela in dela v timu pa govori v prid temu, da bi se v ustanovi oblikoval tim dveh ali treh šolskih mediatorjev<sup>6</sup>;
- šolski mediator je koordinator programov mediacije;
- šolski mediator(-ji) izvaja(-jo) konkretne mediacije v ustanovi med različnimi udeleženci (učenec – učenec; učenec – učitelj; učitelj – starš; starši – vodstvo šole; starši – starši ...);
- šolski mediator (oziroma tim, odgovoren za šolsko mediacijo) izvaja različna usposabljanja:
  - usposabljanje za strokovne (in druge) delavce (*Uvajalni seminar v šolsko mediacijo, Delavnični seminar o šolski mediaciji*);
  - usposabljanje vrstniških mediatorjev, tj. učencev v osnovnih šolah (zadnja triada) in dijakov v srednjih šolah (*Vrstniška mediacija*);
  - usposabljanje za starše otrok in mladostnikov (*Šola za starše – reševanje konfliktov med starši in mladostniki*);
  - šolski mediator vodi intervizijska srečanja za mediatorje na šoli (šolske in vrstniške mediatorje);
- šolski mediator skrbi za vključevanje ustanove v mrežo mediacijskih vzgojno-izobraževalnih ustanov.



Tanja Metelko Lisec, Grafični prikaz Modela mediacije v vzgojnih in izobraževalnih ustanovah

## ZAKAJ MEDIACIJA V ŠOLI

Sposobnost razreševanja konfliktov je ena temeljnih veščin, ki jih danes človek potrebuje za kvalitetno in produktivno življenje v družbeni skupnosti. Posebne veščine, znanja, zlasti pa pozitivne izkušnje razreševanja sporov so sestavni del socialne opremljenosti in so še posebej dobrodošle pri mladih, saj se lahko izoblikujejo

v pozitiven vzorec reševanja problemov. Na mesto izsiljevanja, verbalnega in fizičnega nasilja, groženj stopi mirno in konstruktivno sodelovanje pri iskanju skupne rešitve.

Avtor knjige Učenci razrešujejo konflikte: Vrstniška mediacija v šoli (Cohen 1995) navaja celo vrsto prednosti mediacije v šoli. Kadar dve strani, v tem primeru učenca, sodelujeta pri iskanju rešitev nastalega problema, skušata najti nekaj, kar bo zadovoljilo želje in potrebe obeh. Morda ne bosta dobila popolnoma vsega, kar sta želela, toda dovolj, da bosta zadovoljna. V nasprotju s tekmovalnostjo, ki spremlja spore, ki se rešujejo nasilno ali z avtoriteto, sodelovanje predpostavlja in zahteva spoštovanje nasprotne strani, komunikacijo, potrpežljivost in kreativnost. Pogosto se oseba, ko doseže sporazum, počuti zadovoljnejšo, kot če bi se bojevala za svoj prav in zmagala. Skupna rešitev se namreč velikokrat izkaže za kvalitativno boljšo od tiste, ki jo je oseba sprva videla in hotela doseči. Poleg tega se v sporu, kjer strani tekmujeta, le redko zgodi, da kdor koli dobi tisto, kar je hotel, in sta na koncu oba nezadovoljna. V prepiru pogosto pride do položaja, kjer sta se obe strani pripravljene odreči svojemu cilju, da le nasprotnik ne bi dosegel svojega, in tekmovanje se sprevrže v eno samo destruktivnost, ki velikokrat obroditi željo po prihodnjem maščevanju. Poleg tega je tudi veliko večja verjetnost, da bosta učenca izpolnila dogovor, če je ta dosežen sporazumno, saj bosta imela od tega oba koristi. V položaju, kjer eden zmagaja, drugi pa zgubi in mora izpolniti zahtevo prvega, je manj možnosti, da bo poraženec hotel uresničiti zahtevo nasprotnika, saj zanj pomeni izgubo. Zato je bolje sodelovati in dobiti tisto ali večji del tistega, kar želiš, kot pa tekmovati, načeloma zmagati in ostati praznih rok.

Ko dva sodelujeta (ibid.), združita vire informacij, ki jih imata na razpolago, svoje sposobnosti in možnosti ter tako povečata obseg možnih rešitev v razmerju do tistih, ki jih je videl vsak zase.

Pomembno lastnost mediacije in njeno prednost pred disciplinskimi ukrepi navaja tudi Skiba: pri mediaciji sta »zmagovalca« oboje strani, pri ukrepih, ki jih izreče avtoriteta, pa imamo na eni strani »zmagovalca«, na drugi pa »poraženca«.

Cohen (ibid.) navaja pomemben vidik, kjer je mediacija še posebej uporabna in uspešna, in sicer ko sta sprti strani v odnosu, ki se bo tudi v prihodnosti nadaljeval. Sošolca, učenca iz sosednjega razreda ali z iste šole, ki stanujeta morda v isti soseščini, se bosta še videvala in tudi v prihodnosti živela svoj odnos. Zamera, občutek poraženosti, prevare, nepoštenost, jeza, ki je pogosta posledica nere-

<sup>6</sup> Program izobraževanja šolskih mediatorjev (učiteljev in drugih strokovnih delavcev na šoli) izvaja Inštitut za mediacijo Concordia.

šenega spora ali izsiljenega pristanka, kvarno vpliva na nadaljnji potek odnosa. Sodelovanje pri reševanju nastalega konflikta pa ohrani zdrav in sproščen odnos.

Koristi, ki jih prinaša mediacija, strne Cohen (ibid.) v naslednje ugotovitve:

- z mediacijo so konflikti uspešno rešeni in obe strani sta zadovoljni z izidom;
- z vrstniško mediacijo usvojijo učenci pomembne življenjske veščine, kar velja tako za mediatorja kot preostala udeleženca: dobro komunikacijo, iskanje in evalviranje rešitev, sprejemanje odgovornosti za lastne odločitve, sobivanje z drugače mislečimi;
- naučene veščine lahko učenci prakticirajo v konkretnih sporih iz vsakdanjega življenja – uspešno reševanje sporov v šoli jih spodbudi, da uporabijo ta način tudi na drugih področjih svojega življenja;
- vrstniška mediacija, ki jo ponuja šola, spodbuja učence, da raje uporabijo mediacijo, kot da bi spore reševali nasilno;
- mediacijski proces privabi iz učenca vrline, kot so opravičilo ali priznanje nasprotniku, željo po odpuščanju, prijateljstvo;
- mediacija povečuje samospoštovanje;
- mediacija prispeva k njihovi osebnostni rasti;
- mediacija je zanimiva in koristna za vse učence, tudi tiste, ki jih imamo za »težavne«;
- mediacija pomaga učiteljem, da imajo več časa za tisto, kar je njihova primarna naloga – poučevanje, ker imajo manj opravka z disciplinskimi nalogami;
- mediacija deluje preventivno: ni uporabna zgolj za razreševanje konfliktov, temveč pogosto prepreči, da bi spor prerasel v nasilje;
- mediacija izboljša splošno klimo v šoli: povečuje občutek pripadnosti, prijateljstva in obvladovanja šolske situacije; šola postane varnejši in ustvarjalnejši kraj;
- mediacija zadovolji psihosocialne potrebe učencev in profesionalne potrebe učiteljev: mladi želijo danes čedalje več samostojnosti in nadzora nad svojim življenjem, zato učitelji v šoli nenehno iščejo ravnotežje med avtonomnostjo mladih in nadzorom nad njimi; vrstniška mediacija ublaži to nasprotovanje, ko vpelje strukturo, znotraj katere učenci svobodno sprejemajo odločitve – mladostniki so zadovoljni, ker imajo občutek svobode, učitelji pa, ker imajo občutek nadzora;
- mediacija ponuja spolno uravnoteženo metodo reševanja konfliktov: nedavne raziskave so pokazale, da je moralno vedenje pri dekletih in fantih zasnovano na drugačni osnovi – fantje moralnost svojih dejanj presojujejo po tem, ali je nekaj »pravično«, torej ali je v skladu s pravili, z načeli, zakonom, dekleta pa vežejo moralnost na »odnose«, tj. spoštovanje drugih in odgovornost do njih;

disciplinski sistem v ameriških šolah je osnovan bolj na pravičnostnem reševanju sporov na podlagi pravil; zato pomeni mediacija pomembno dopolnitev v pristopanju k reševanju konfliktov, osnovanem na drugih moralnih načelih (ki so bližji ženskemu pojmovanju moralnosti).

Ugotavljamo, da mediacija podpira pravila vedenja in prinaša koristi za vso šolsko skupnost (Metelko Lisec 2005a):

- koristi za učence:
  - spodbuja učence, da prevzamejo odgovornost za svoje vedenje in odnose z drugimi; omogoči in spodbuja, da se spori rešijo čim prej, ko so še v začetni fazi, in da učenci ne čakajo, da dobi spor večje razsežnosti;
- koristi za učitelje:
  - učitelji imajo več časa in so deležni manjšega stresa; razreševanje konfliktov se lahko uporabi kot sestavni del kurikula (socialna in družbena vzgoja, vzgoja za odnose in vrednote ...); učenci v razredu so mirnejši in bolj sodelujejo, ker so se priučili veščin poslušanja in komunikacije;
- koristi za šolo:
  - splošna »klima« v šoli je manj napeta in bolj umirjena; zmanjša se število sporov; mediacija lahko postane del šolskega pedagoškega razvoja in sestavni del vedenjske politike; zmanjša se število izključitev iz šole, ker so problemi rešeni, preden se razrastejo v nenadzorovane dimenzije, ki so podlaga za izključitev; izobraževanje za mediatorje vzpostavi zaupno in kreativno ozračje med učenci in učitelji; poveča se produktivnost pri učencih in učiteljih, ker se med njimi zmanjšajo napetosti.

Vključitev obvladovanja konfliktov z mediacijo v šolski vsakdan in njegovo prakticiranje pripravlja učence na življenje v družbi, zmanjšuje napetost in je način za normalizacijo medčloveških odnosov; je hkrati sestavni del psihološke podpore pedagoški praksi v šoli.

#### Literatura in viri

- Beck, U. (2001). Družba tveganja: na poti v neko drugo moderno. Ljubljana: Krtina, Knjižna zbirka Temelja dela.
- Bonafe Schmitt, J. P. (2000). La médiation scolaire par les élèves. Issy-les-Moulineaux. France: ESF.
- Cohen, R. (1995). Students Resolving Conflict: Peer Mediation in Schools. Good Years Books.
- Gomboc, M. (2007). Izhodišča za oblikovanje vzgojnega koncepta osnovne šole in vzgojnih načrtov osnovnih šol. Sodobna pedagogika, posebna izdaja. 58 (124), 196–208.
- Metelko Lisec, T. (ur.). (2005a). Šolska mediacija. Izobraževanje strokovnih delavcev za uporabo mediacije v vzgojnem in izobraževalnem procesu. Ljubljana: Inštitut za mediacijo Concordia.
- Metelko Lisec, T. (ur.). (2005b). Vrstniška mediacija. Priročnik za vrstniške mediatorje v šoli. Ljubljana: Inštitut za mediacijo Concordia.
- Nigris, E. (2002). I conflitti a scuola, La mediazione pedagogico – didattica. Milano: Paravia Bruno Mondadori Editori.

# Mediacija med starši in mladostniki

**Nina Bernard, univ. dipl. socialna pedagoginja, šolska mediatorka**

Poleg šolske in vrstniške mediacije poteka na šolah v okviru programa mediacije tudi šola za starše. Pomembno je, da tudi starši poznajo mediacijo kot način reševanja konfliktov.

Ko v šolo uvajamo mediacijo ali katero drugo novost, staršev ne smemo spregledati. Tudi če starši ne uporabljajo mediacije pri razreševanju sporov, je pomembno, da so z njo seznanjeni, da poznajo njene odlike in namen, ki ga želimo doseči. Tudi če se ne strinjajo s kakšnimi vidiki mediacije ali jim ni pisana na kožo, lahko v petih srečanjih usvojijo komunikacijske veščine, ki pripomorejo k boljši komunikaciji v družini in h kakovostnejšemu reševanju sporov.

Če delujemo enotno, imamo boljše možnosti za uspeh. Da bi dosegli čim boljši uspeh, je pomembno tudi to, da začnemo čim bolj zgodaj. To pomeni, da posebno pozornost na šoli naklonimo staršem otrok, ki obiskujejo prvi razred, in jih privabimo v šolo za starše.

Tematika na naših srečanjih se nadgrajuje in seveda prepleta z osrednjo temo, ki je mediacija. Starši aktivno sodelujejo pri predavanjih, se vključujejo v različne delavnice in so pripravljene deliti zelo osebne izkušnje z drugimi.

Na srečanjih obdelamo različne teme. Govorimo o konfliktu, o čustvih, nato pa se posvetimo mediaciji, njenim prvinam, tehnikam in vadimo z igro vlog. Ko spoznajo mediacijo, mi starši velikokrat rečejo, da je škoda, ker takega načina reševanja konfliktov niso poznali že prej, preden so dobili otroke. Dejstvo je, da ima vsak človek v svojem življenju različne konflikte. Vsak se z njimi spoprijema po svoje in jih rešuje, »kakor ve in zna«. Konflikt se navadno konča z zmagovalcem in s poražencem. Mediacija je nova kultura odnosov, ki poraženca ne pozna in uči spoštovanja osebe, s katero je posameznik v konfliktu. Starši na srečanjih velikokrat spoznajo, kolikokrat so otroci poraženci, ker so odvisni od njih, obljubijo, se dogovorijo, konflikt pa se pojavlja vedno znova in znova.

Na vsakem naslednjem srečanju z veseljem povedo, kaj so novega poskusili, opazili, slišali. Ponosni so, ker se pri sebi trudijo spremeniti stare vzorce in svoje otroke naučiti kakovostnejšega reševanja konfliktov. Na srečanjih imajo tudi priložnost izraziti svoje skrbi in nemoč, ki jo občutijo, ko se vsakodnevno zapletajo v enake konflikte z odraščajočimi otroki. Njihove izkušnje vpletem v izobraževanje; izkoristim njihovo znanje in uspešne rešitve, ki lahko pomagajo tudi komu drugemu. Starši pravijo, da radi delajo v obliki delavnic in pogovora.

Vsaka sprememba potrebuje čas, zato je še prezgodaj, da bi govorili o rezultatih. Toda tako kot smo mi prepoznali odlike mediacije, jih prepoznajo tudi starši in upajmo, da jo bodo tudi otroci, učenci. Najtežji del je spremeniti stare vzorce. Tudi starši pravijo, da je na izobraževanju veliko lažje ravnati »prav« kot potem v resnični situaciji. Ampak na svetu smo za to, da se učimo.





# Šolska mediacija

**Viktor Benčan, šolski mediator, OŠ Jožeta Moškriča**

Na osnovni šoli Jožeta Moškriča v Ljubljani že tretje leto konflikte rešujemo tudi zmočjo mediacijo. To obliko reševanja sporov smo spoznali na Inštitutu za mediacijo Concordia, kjer je bil na usposabljanju eden od učiteljev naše šole. Razlogov za uvajanje projekta mediacije na šolo je bilo kar nekaj, glavni pa je bil morda ta, da naučimo učence osnov komunikacije in reševanja medsebojnih nesoglasij ter prevzemanja odgovornosti za njihovo razrešitev. Poznamo primere, ko morajo učitelji posegati tudi v najmanjše spore in o njih razsojati, kar jim jemlje čas in energijo za njihovo osnovno delo.

S projektom smo želeli seznaniti vse, ki so kakor koli povezani z delom in življenjem na šoli, zato smo izvedli programe mediacijskega usposabljanja za starše, delavce na šoli in učence ter omogočili izobraževanje enemu učitelju; ta je pridobil naziv šolskega mediatorja. Njegovo delovanje zajema poleg izvajanja mediacij tudi koordiniranje vrstniških mediatorjev, ki so bili za to usposobljeni letošnje šolsko leto. Mediacija ostaja dolgoročni projekt naše šole in bo tudi del novega vzgojnega načrta.

Mediacije izvaja šolski mediator, praviloma med prostimi urami ali po pouku. Na učence, ki želijo razrešiti konflikte, ga opozorijo razredniki, delavci šole, učitelji, učenci sami ali pa jih zazna med svojim delom. Ko pride do konflikta, je prvi korak šolskega mediatorja pogovor z obema udeležencema. Če sta oba pripravljena svoj spor razrešiti, se dogovorimo za čas mediacije, ki pa ni nujno še isti dan. Kdaj pa kdaj je treba kakšno stvar prespati in se umiriti, da lahko trezno razmišljamo.

Na dan mediacije še enkrat preverimo, ali sta oba učenca prostovoljno pripravljena na mediacijo in ali dogovorjena ura drži. Vodstvo šole povsem podpira ta projekt in je v ta namen uredilo posebno sobico za pogovore in mediacije, kjer imamo mir, zasebnost in varnost, ki jo ta proces potrebuje. Ko sedemo za okroglo mizo, najprej pojasnimo vloge v tem procesu. Učenci so nemalokrat v zadregi, ker imamo učitelji v sporih sicer popolnoma drugačno vlogo in pristojnosti kot pri mediaciji. Posebej je treba poudariti, da takrat, ko se sprta učenca ne dogovorita in ne razrešita spora, učitelj kot šolski mediator zato ne sme izreči nobenega vzgojnega ukrepa. Poleg tega pa je zavezan k spoštovanju načela zaupnosti kot enega temeljnih

načel mediacijskega postopka. Povemo jima še, da v tem postopku ni svetovalec in ga ne zanima, kdo ima prav in kdo ne, marveč jima samo pomaga, da sama najdeta rešitev, ki jima ustreza.

Ko razrešimo te dileme, pojasnimo, kaj in kako bomo delali. Seznanimo jih s pravili mediacije, ki so zapisana na mediacijskem dogovoru, in se lotimo postopka po uveljavljenih načelih. Po koncu sledi podpis sporazuma. Če je bil sprejet, sledi navadno stisk rok in kratka refleksija. Za njih in tudi za nas.

Pogosto se nam postavlja vprašanje, kaj je primerno za mediacijo v šoli in kaj ne. Pri nas načeloma nimamo omejitev, razen za primere, ki jih morajo po zakonu obravnavati druge strokovne službe. Največkrat gre za poniževanja, izzivanja, manjše pretepe ali šikaniranja med učenci. Med dvema učenkama je prišlo do pretepa; sporazumeli sta se še isti dan. Za razrešitev in dogovor med učenkama, ki sta se stepla na šolskem igrišču, pa smo počakali tri dni, da sta se oba ohladila; toda ko sta sprejela dogovor, sta ga tudi spoštovala.

V konfliktu med skupinama učenk in učencev šestih razredov, kjer je šlo za obrekovanje, pa mediacija ni uspela, ker nobena stran ni bila pripravljena prisluhniti drugi in si stopiti nasproti. Nekaj konfliktov smo reševali tudi v šoli v naravi, kjer je medsebojna aktivnost povečana, posebej v sobi, kjer je več učencev. Ti navadno ne živijo skupaj; spore med njimi rešujejo starši, v šoli v naravi pa naj bi jih učitelji. Pa jih ne morejo vedno. Odgovornost za medsebojne konflikte in njihovo razreševanje morajo večinoma prevzeti vpleteni, mi jim lahko samo pokažemo, kako!

Dve zanimivejši mediaciji smo imeli med učencem in učiteljico. En primer je bil konflikt razredničarke in učenca sedmega razreda; sprla sta se na igrišču pred šolo. Želja obeh je bila ponovna vzpostavitev odnosov, ki sta jih že imela, a je bil dogodek za oba tako intenziven, da sama nista zmogla tega bremena. S pomočjo tretje, nevtralne osebe pa jima je uspelo. Kaj pripravi učiteljico, da se pogovarja z učencem na približno isti ravni in ne s piedestala učiteljeve avtoritete, ki misli, da mora vedeti in znati vse? Priznajmo si, da od nas to pričakujejo drugi ali pa smo o svoji vsezmožnosti prepričani sami. Kot se je pokazalo v obeh primerih, se velikokrat znajdemo v slepi ulici in iščemo pomoč tretje osebe. Prav zato je bila odločitev obeh kolegic za mediacijo z učencema po svoje pogumno dejanje.

Končni rezultat je bila večja samozavest pri obeh straneh v sporu, ohranila sta vsak svojo avtoriteto in povečalo se je njuno medsebojno spoštovanje. Učiteljici sta povedali, da močno priporočata mediacijo, saj je to ustrezen in uspešen način mirnega dogovarjanja in izmenjave različnih mnenj. Da zmagata obe strani, menijo vsi vpleteni. Prav zato, ker sta obe strani zadovoljni z dogovorom, ki ga sami oblikujeta in sprejmeta ter sta za njegovo spoštovanje tudi sami odgovorni, ima mediacija prednost pred drugimi oblikami vzgojnega ukrepanja in je tudi trajnejša.

Na naši šoli znamo spore reševati sami, četudi s pomočjo tretjega.

## KAJ JE?

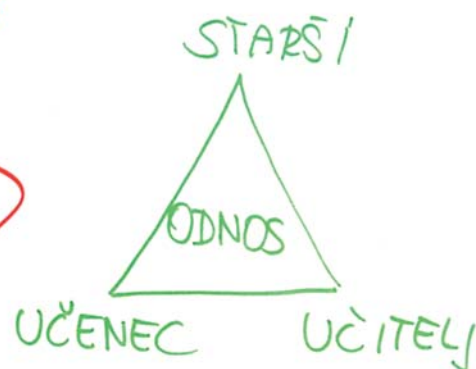
→ POSTOPEK REŠEVANJA KONFLIKTOV



REZULTAT = NI PORAZENCA

- NIČ NE STANE
- RELATIVNO HITRO PRIDEJE DO REZULTATA, REŠITVE
- STRANKI - UDELEŽENCA KONFLIKTA STA ENAKOVREDNA (MEDIATOR POSKRBI ZA TO)
- SE OSREDOTOČI NA SAM KONFLIKT - OMOČOCI
- DA SE KONFLIKT NE POGLABLJA

## UPORABA:



- PONUJA DODATNE REŠITVE PRI OBLIKOVANJU VZGOJNEGA NAČRTA (SEPT. 2008)
- USTREŠNA STRATEGIJA PRI REŠEVANJU KONFLIKTOV MED UČENCI, DIJAKI, V KOLEKTIVU, ...
- OŽIVI ODNOSE
- PRIPOMBE K BOLJŠI SAMOPODOBI UDELEŽENCEL KONFLIKTA

# Vrstniška mediacija

**Darinka Berčič, univ. dipl. ing., šolska mediatorica, BIC Ljubljana**

Mladi so pogosto pod pritiskom. Na njih pritiskajo doma, v šoli, včasih celo prijatelji. Zato se ne znajdejo najbolje. Postanejo razdražljivi, nesramni, žaljivi, sprejo se celo z najboljšimi prijatelji.

V Biotehniškem izobraževalnem centru Ljubljana (BIC Ljubljana) smo se takšnih problemov lotili z vrstniško mediacijo. To metodo reševanja konfliktov že vrsto let uspešno izvajajo po svetu, zdaj pa jo uvajamo tudi v našo šolo. Pogoji za uspešnost projekta je bila seveda podpora vodstva šole. V proces izobraževanja, ki ga je izvajal Inštitut za mediacijo Concordia, smo vključili profesorje, starše in dijake.

Dijaki, bodoči vrstniški mediatorji, so radi prihajali na srečanja. Ugotovili so, da na izobraževanju najprej pridobivajo predvsem sami. Izboljševali so svojo komunikacijo, naučili so se dobro poslušati, spoznali so različne socialne in komunikacijske veščine, ki človeku koristijo v odnosih z ljudmi. Spoznali so različne tehnike, postopek in zakonitosti mediacije. Poleg teoretičnega znanja so bili deležni praktičnih vaj oziroma igranja vlog v različnih primerih mediacij. Z izkušnjami, ki so si jih pridobili na usposabljanju, so pripomogli tudi k boljši klimi na šoli. Na koncu usposabljanja so dobili priznanja o usposobljenosti za vrstniške mediatorje. Takrat pa se je vrstniška mediacija v praksi pravzaprav šele začela.

Vrstniški mediatorji so v »tednu mediacije« na šoli predstavili mediacijo vsem razredom. Zaigrali so konflikt med vrstniki, nato pa prikazali možnosti za rešitev spora, med njimi tudi mediacijo. Pri razrednih urah so si dijaki lahko ogledali kratek film o vrstniški mediaciji v Ameriki, kjer je mediacija znana že dalj časa. Vrstniški mediatorji so izdelali tudi lične plakate, na njih pa so v sliki in besedi prikazali vrstniško mediacijo. Prav tako so pripravili informativno zbirko, v kateri so na svojevrsten način seznanili vse dijake na šoli s tem, kaj je mediacija, kdaj ti mediacija lahko pomaga, kako prideta sprta vrstnika do mediatorja, kako poteka proces mediacije in kaj z mediacijo lahko pridobijo. Vrstniška mediacija je bila predstavljena tudi na informativnem dnevu.

Na BIC-u imamo kar nekaj primerov vrstniške mediaci-

je. Mediacijo med sprtima dijakoma lahko predlaga razrednik ali kateri koli profesor, ravnatelj, svetovalna delavka, vrstniki, vrstniški mediatorji ali pa se sprta dijaka o njej pozanimata sama. V svetovalni službi svetovalna delavka presodi, ali je primer primeren za vrstniško mediacijo. Seveda oba dijaka seznaniti s tem, da se za mediacijo odločata prostovoljno. Če se oba strinjata, svetovalna služba obvesti koordinatorja za mediacijo – pri nas je to šolski mediator –, ki organizira termin in prostor, kjer bo mediacija potekala, ter izbere par vrstniških mediatorjev. Vrstniških mediacij nikoli ne organiziramo med poukom, da ne bi dijaki mediacije izkoriščali za odsotnost od pouka, temveč vedno pred poukom ali po koncu pouka.

Konflikti med dijaki, ki se odločijo za mediacijo, so zelo različni. Konflikt lahko včasih sprožijo zadržanosti med sošolci, skrivanje predmetov, obrekovanje, žalitve. Včasih gre tudi za manjše fizično nasilje (manjši pretepi), zmerjanje, kuhanje zamer. Spet drugič se spreta dve prijateljici zaradi fanta, ki je obema všeč, ali pa pride do spora med prijateljema, ker se eden od njiju začne družiti z drugim sošolcem in se ne zmenja več za prvega. Velikokrat se pojavi problem ljubosumnja med dijaki, ko eden zavida drugemu npr. boljšo oceno, priljubljenost pri sošolcih ali profesorjih. Mladostniki tudi ne odobravajo določenih reakcij in vedenja nekaterih sošolcev v razredu, težko prenašajo razne pripombe, motenje pouka ipd. Nema lokrat težko sprejemajo drugačnost, npr. v slogu oblačenja, pričeske, ličenja, poslušanja določene zvrsti glasbe, povod za spor pa so tudi kulturne in socialne razlike. Ali pa se spravijo na koga, ki je močnejše postave ali nižje rasti, ki je počasnejši ali učno šibkejši od drugih. Lahko se sprejo zaradi izbire referata z enakim naslovom, povod za spor je lahko tudi, ker nekdo noče dati drugemu prepisati domače naloge ali posoditi zvezka, da bi prepisal manjkajočo učno snov.

Zelo pomembno je, da vrstniški mediatorji niso le učno uspešni dijaki, aktivni na različnih področjih ali najbolj



priljubljeni na šoli, temveč mora biti skupina različna, da so v njej predstavniki obeh spolov, različnih značajev, kultur, različnih učnih uspehov ipd. Kajti tudi med sabo sprti dijaki prihajajo iz različnih vrst.

Vrstniški mediatorji vselej izvajajo mediacijo v paru, zato se pred mediacijo vedno dogovorita, kakšno vlogo bo imel kdo, npr. kdo bo začel, kdo predstavil mediacijski proces in pravila, ki se jih morata dijaka držati ipd. Ko mediacija po uvodu steče, se pri postavljanju vprašanj in uporabi mediacijskih tehnik vrstniška mediatorja dopolnjujeta kar spontano, saj nekega pravila ali recepta ni, ker je vsak primer konflikta drugačen in se je treba ravnati tudi po intuiciji. Med procesom mediacije se največkrat pokaže, da dijaki ne znajo poslušati drug drugega in ne znajo izražati svojih pravih čustev. Tako dijaki poslušajo tudi nasprotnikova mnenja, se seznanijo z njegovimi čustvi in

tako pogosto začnejo na konflikt gledati z nasprotnikovega zornega kota. Mediatorja ju med pogovorom le vodita, da sama prepoznata svoj problem, izrazita svoja čustva in predlagata rešitve. Ko na koncu sprejmeta tisto, kar je za oba sprejemljivo in dobro, je mediacija uspešna. Zgodilo se je tudi, da dijaka rešitve, ki bi pripeljala do ponovnega prijateljstva, nista mogla najti, vendar pa sta dosegla vsaj to, da sta svoj odnos toliko izboljšala, da nista več prihajala v konflikt.

Sposobnost razreševanja konfliktov med mladimi je izredno pomembna za njihovo kakovostno življenje, saj dijaki, ki se usposabljujejo za vrstniške mediatorje, pridobijo veliko tudi sami zase. Zato smo veseli, da je tudi naša šola udeležena v tem projektu, katerega cilj je učinkovita preventiva zoper pojave različnih oblik nasilja v šoli.



# Nekaj misli vrstniških mediatorjev in njihovih mentorjev:

»Najbolj všeč nam je bila sproščenost pri delu, pristop predavateljice, druženje, vzdušje, možnost izražanja svojega mnenja, vaje na konkretnih primerih, poslušanje drug drugega in ugotovitev, da bomo pridobljeno znanje lahko uporabili v praksi ter pomagali drugim v sporu poiskati rešitev, ki bo sprejemljiva za obe strani.«

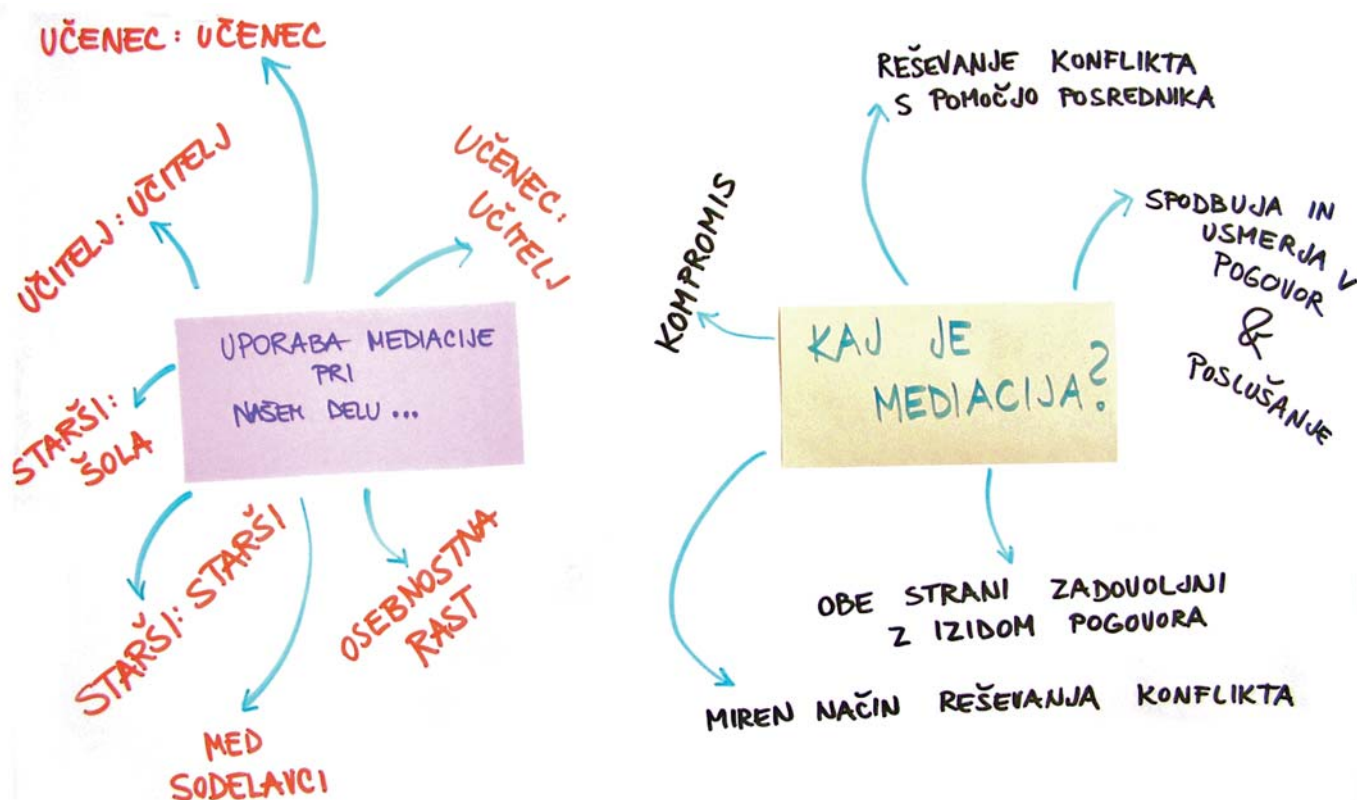
»Najtežji del treninga so bile vaje, kjer smo igrali vloge mediatorjev oziroma sprtih dijakov – mediantov –, saj si se moral vživeti v vlogo, sočasno pa misliti, kakšna vprašanja boš zastavljal in kakšne mediacijske tehnike boš uporabljal.«

»Naučili smo se veliko pomembnih stvari, in sicer aktivno poslušati, povzemanj, kako vprašati, da ne razburiš ne ene ne druge strani, iskati bistvo problema – »lupljenje čebule« –, zastavljati odprta vprašanja, ki ti odprejo nove možnosti, ostati nevtralen, voditi pogovor, pa tudi, kako potlačiti jezo, prepoznati znake neverbalne komunikacije in iskati rešitve z možgansko nevihto.«

»Večina usposobljenih vrstniških mediatorjev se čuti sposobne za to vlogo, čeprav so praktične izkušnje tisto, kar jih bo pravzaprav šele naredilo za mediatorje.«

»Nekateri so mediacijske veščine že uporabili zunaj mediacijskega procesa (v šoli, doma, pri sorodnikih, prijateljih, na zunajšolskih aktivnostih), drugi še niso imeli te priložnosti.«

»Drugim učencem, ki se usposabljanja niso udeležili, sporočamo, da so zamudili nekaj neprecenljivega; naj poskusijo, ker bodo z novim znanjem tudi sami veliko pridobili in nove veščine s pridom uporabili v svojem življenju.«



# Uporabnost alternativnih ukrepov

**Romana JENČIČ, prof. , Gimnazija in srednja kemijska šola Ruše**

Z novelo Zakona o gimnazijah (Zgim-B), ki je začela veljati 11. 11. 2006, je bila uzakonjena možnost, da se zaradi kršitev dolžnosti in zaradi neizpolnjevanja obveznosti dijakom lahko izrečejo namesto obstoječih vzgojnih ukrepov tako imenovani alternativni ukrepi, kot so na primer: pobotanje oziroma poravnava spora, poprava škodljivih posledic njegovega ravnanja, izvršitev nekega neobveznega dobrega dela oziroma naloge, opravljanje nalog in obveznosti zunaj načrtovanega časa.

Podrobneje so alternativni ukrepi določeni še s poznejšim Pravilnikom o šolskem redu v srednjih šolah, ki je začel veljati 1. 9. 2007, tako da je te ukrepe mogoče izrekati že v letošnjem šolskem letu. Ker se šolsko leto počasi preveša že v drugo polovico, dijaki pa bolj ali manj pridno zbirajo neopravičene ure, kar je vsa leta, kar učim na šoli, glavna in skoraj edina resna kršitev dijakov, sem se natančneje seznanila s tem novim institutom sankcioniranja kršitev kot nadomestne kazni za opomine in ukore. Glede na dosedanjo prakso obstoječi ukrepi, se pravi opomini in ukori, ne zaležejo kaj dosti.

Že na samem začetku me je zmotila po mojem neustreznosti beseda »alternativni« ukrepi. Alternativnost naj bi smiselno pomenila nadomestilo za vzgojne sankcije opomina in vseh različnih stopenj ukorov.

Bistvena lastnost opominov in ukorov kot sankcije za kršitve dolžnosti in neizpolnjevanje obveznosti dijaka je samo očitka dijaku, da ni spoštoval zapovedanih pravil vedenja in ravnanja.

Alternativni ukrepi, kot so določeni v samem zakonu in pravilniku, pa ne pomenijo samo očitka dijaku, da ni spoštoval pravil vedenja in ravnanja. Ta alternativna sankcija poleg očitka v nekaterih primerih (na primer opravljanje dobrih del, nalog in obveznosti zunaj načrtovanega časa) zahteva od dijaka tudi določeno aktivno ravnanje, pri dveh sankcijah (pobotanje in poprava škodljivih posledic) pa gre le za povrnitev povzročene škode.

Zato je poimenovanje alternativnih ukrepov za sankcioniranje dijakovega neprimernega vedenja neustrezno,

saj ne gre za enakovredne ukrepe, temveč so alternativni ukrepi po vsebini, obsegu in učinku hujši ukrepi kot opomini ali ukori.

Glede na hujše posledice za dijaka mislim, da bi se lahko alternativni ukrepi izrekli predvsem takrat, ko vzgojni ukrepi ne bi dosegli svojega učinka.

Kako potekajo celoten postopek, ugotavljanje kršitve in odločanje o alternativnem ukrepu, ne v zakonu ne v pravilniku ni določeno urejeno. Kot izhaja iz zakonodaje, o alternativnih ukrepih odloča isti organ kot o vzgojnih ukrepih, vendar pa sam potek postopka ni določen.

Če upoštevamo pravilnik, se postopek za sankcioniranje kršitev dijakov deli na dva dela: sestavljen je iz ugotavljanja kršitev in odločitve o ukrepu. Ker so alternativni ukrepi določeni samo kot nadomestilo vzgojnemu ukrepom, je treba tudi pri izrekanju alternativnega ukrepa izpeljati enak postopek ugotavljanja kršitve in pri tem na primer upoštevati pravico dijaka do zagovora. Ko pa je postopek ugotavljanja kršitve izpeljan, se lahko odloča o primernem in zakonitem ukrepu za storjeno kršitev.

Šele tukaj nastopi za učitelja (učiteljski zbor, ravnatelja) možnost izbire med izrekom vzgojnega ukrepa ali izrekom kršitvi primernega alternativnega ukrepa. Pri tem pa se lahko izreče kateri koli alternativni ukrep (z izjemo pogojne izključitve), saj ne zakon ne pravilnik ne določata pogojev ali meril za posamezne ukrepe.

Tudi če učitelj (ali drug pristojni organ) po svoji pedagoški presoji določi kršitvi primeren alternativni ukrep, to še



ni dovolj, da bi se ukrep lahko izvedel. Dijak mora z izvršitvijo ukrepa soglašati. Šola pa tudi potem ne more prisiliti dijaka k izvršitvi alternativnega ukrepa, temveč mu lahko samo naknadno izreče enega od vzgojnih ukrepov.

Prepričana sem, da z vidika učinkovitosti ukrepa ni logično, da je pogoj za izpeljavo alternativnega ukrepa soglasje dijaka. Če že izberemo ustrezen alternativni ukrep, ki je primeren glede na težo in krivdo dijakove kršitve, zakaj je pristanek dijaka na kazen sploh potreben?

Prav tako bi se potem lahko, če se že zahteva soglasje dijaka za ukrep, zahtevalo tudi soglasje staršev ali skrbnika, vsaj pri mladoletnih dijakih. Pristanek staršev k izvedbi takega ukrepa pa bi hkrati pomenil jamstvo, da bodo tudi starši pomagali poskrbeti zato, da bo dijak ukrep na koncu res izpeljal.

V zvezi z obveznim soglasjem pa je tudi vprašanje, zakaj bi se dijak prostovoljno odločil na primer za odpravo škode ali da opravi dobro delo, če lahko svojo kršitev odsluži samo z ukorom?

Mislim, da je taka ureditev zasnovana na pretirano idealistični podlagi, praksa pa kaže prav nasprotno: če učenec, na primer, negativen odnos do svojih šolskih obveznosti in učitelja pokaže s tem, da neopravičeno izostane od pouka, zakaj bi potem prostovoljno soglašal s tem, da bo zunaj šolskega časa na primer napisal seminarsko nalogo?

Ko bi ustrezni alternativni ukrepi pomenili učinkovitejšo sankcijo za dijakove kršitve (na primer pri izostajanju od pouka ostajanje v šoli in izdelava seminarskih nalog, zaradi uživanja alkoholnih pijač udeleževanje predavanj o alkoholizmu), imamo tisti, ki določamo vzgojno primeren alternativni ukrep, zvezane roke, saj je na koncu vse odvisno samo od dijakove »dobre volje«, čeprav bi bil tak ukrep neprimerno ustrežnejša vzgojna sankcija za kršitev kot pa opomin ali ukor.

Vprašljiva utegne biti tudi svobodna in prosta odločitev dijaka za alternativni ukrep. Če dijak razumno tehta prednosti in slabosti, ki ga lahko doletijo pri vzgojnem ali alternativnem ukrepu, se ne bo odločil za alternativnega. Lahko pa dijak nanj pristane zaradi, na primer, strahu pred neugodnimi posledicami (denimo da ga učitelj dobi na piko) – pri tem pa svobodna privolitev tako izgubi svoj pomen.

Tako sem prepričana, da pristanek dijaka pri izvedbi alternativnega ukrepa ne bi smel biti merodajen.

O sami izpeljavi alternativnih ukrepov pa mislim, da je večina po vsebini takšna, da zahtevajo ne samo od dijaka, temveč tudi od pedagoškega osebja ali drugih oseb dodatne aktivnosti, zlasti nadzor, varstvo in strokovno pomoč pri izvajanju ukrepa. Po večini so alternativni ukrepi takšni, da zahtevajo aktivnost dijaka zunaj njegovega urnika oziroma časa, ko so učitelji dolžni opravljati svoje

delovne obveznosti. Nekateri dopustni ukrepi, ki bi se po zakonu smiselno lahko izrekli (odprava škode na šolskem inventarju, čiščenje okolice šole, obiskovanje predavanj o alkoholizmu, mamilih, socialni trening, opravljanje nalog ter ostajanje v šoli po koncu šolskih obveznosti), zaradi vodenja in izvajanja takih nalog (na primer predavatelj na tematiko alkoholizma, mamil, socialnega treninga) zahtevajo dodatno angažiranost učiteljev ali drugih delavcev šole. Če te dodatne učiteljeve aktivnosti niso ustrezno ovrednotene kot delovne obveznosti, bo to povzročilo zavestno odklanjanje izrekanja takih ukrepov kot popolnoma nepotrebno dodatno obremenitev.

Trenutno določanje in izvajanje alternativnih ukrepov pa utegne biti na koncu sporno tudi z vidika varstva pravic dijakov. Dijaki varstvo pri vzgojnem ukrepu uresničujejo s pritožbo na pritožbeno komisijo oziroma komisijo za varstvo pravic. Pri določitvi alternativnega ukrepa pa že zaradi samega soglasja dijaka ni pritožbe, pri tem pa do pritožbe niso upravičeni niti njegovi starši ali skrbniki, ki imajo pri izrečenem vzgojnem ukrepu to pravico. S tem ko ni mogoča pritožba na določen alternativni ukrep, obenem pa tudi staršem ali skrbniku ni dana pravica, da izrazijo strinjanje z alternativnim ukrepom, je sicer v marsičem poenostavljeno delo učitelja in šole, vprašanje pa je, ali je taka ureditev z vidika varstva pravic dijaka primerna.

Ugotavljam, da je sam namen, da bi se z alternativnimi ukrepi končno vzgojno učinkoviteje vplivalo na same dijake, dober, vendar pa takšni ukrepi ne bi smeli biti določeni le kot zamenjava za obstoječe vzgojne ukrepe, ampak bi morali biti tem povsem enakopravni ukrepi, ki bi se izrekli, ko bi bila potrebna strožja vzgojna sankcija. Tako bi bilo treba tudi izključiti soglasje dijaka kot pogoj za izvedbo takih ukrepov, s čimer bi ukrep pridobil vzgojno moč, dijak in starši ali skrbnik pa bi imeli tako kot pri obstoječih vzgojnih ukrepih pravico do pritožbe.

Seveda pa bi to zahtevalo dodatno delo in popravke tako zakona kot tudi Pravilnika o šolskem redu v srednjih šolah.



**SEMINARSKI PROSTORI**  
V HOTELU ŽALEC vam nudimo prostore za organizacijo seminarjev, poslovnih sestankov, poslovnih dnevoev podjetij, razne prezentacije in glasbene seminarje.

**HOTEL ŽALEC d.o.o.**  
Tel.: +386 (0)3 713 17 00  
Fax: +386 (0)3 713 17 61  
igralni salon CASINO RUBIN:  
Tel.: +386 (0)3 713 17 03  
E-mail: hotel.zalec@siol.net  
http://www.hotel-zalec.si  
Mestni trg 3, 3310 Žalec, Slovenija

Za potrebe seminarske dejavnosti vam nudimo dodatno opremo.  
Možne postavitve miz: U, I, T in RIBJA KOST.

# Izzivi za prihodnost

## Viljem Ščuka

Avtor se s predstavitvijo izkustvenih delavnic za mlade loteva problema sodobne šolske didaktike in domače vzgoje na antropološki način, podprt z zadnjimi izsledki medicinske znanosti. Zagovarja celostni pristop, ki je integracija analitičnega (znanstvenega) in fenomenološkega (doživljajskega) načina pojmovanja človekove osebnosti, saj pojmuje osebnost kot dinamiko odnosov med fizičnim in metafizičnim, ki je v človeku, zato ni potrebe po iskanju izvora metafizičnega zunaj človeka, v transcendentnem. Človek je kot bitje dovolj zrel, da se lahko zlagoma prilagodi večkulturnosti, dobronamernosti in strpnosti, ki jih terja globalizacija. Prevrednotiti mora vrednote. To mu bo uspelo z urjenjem zmožnosti (kompetenc) in ne z nalaganjem novih znanj.

## KLJUČNE BESEDE

*šolar, celostni pristop, osebnost, vzgoja, zorenje.*

## UVOD

Vse kaže, da si s starimi vzorci učenja, vzgoje in drugega prizadevanja za razvoj človeške skupnosti ne bo mogoče več pomagati. Antropološko gledano je sicer človek eno najmlajših bitij na tem planetu, a je v zadnjem milijonu let dosegel najmogočnejši razvoj med sesalci in še vedno hiti z razvojem v čase, ki jih skoraj ni mogoče predvideti. Samo ena podrobnost me navaja na takšno razmišljanje, in sicer razvoj človekovih možganov, ki daleč prehitujejo razvoj telesa. Naše kamenodobno telo težko sledi razvoju možganov, ki so v zadnjih dvesto tisoč letih pokazali mogočen razvoj svojih duševnih sposobnosti, zlasti čustvanja in mišljenja, ki ga še nadalje razvija razvoj govora, zadnjih pet tisoč let razvoj pisave, zadnjih petsto let razvoj tiskane knjige in zadnjih petdeset let razvoj računalništva ter medmrežja. To pa še ni vse. Današnji človek se rojeva z 200 milijardami živčnih celic, a mu jih do desetega leta starosti uspe vgraditi v svoje živčne mreže komaj polovico – preostale propadejo. Kaže, da nismo še niti telesno niti osebno dovolj zreli, da bi zmogli zadržati preostalo polovico živčnih celic. Kljub temu smo v primerjavi z opičjimi možgani za več kot 200 % povečali oba čelna režnja in za 100 % središča za govor v obeh senčnih režnjih. Še pomembnejši je razvoj medsebojnih povezav živčnih celic. Človek zmora vsako živčno celico povezati prek dendritov s 500 do 20.000 drugimi živčnimi celicami. To mu omogoča, da se ob dovolj močnih čutnih ali gibalnih dražljajih

aktivira vsaj dvajsetkrat več živčnih celic kot pri drugih sesalcih. S tem mu je omogočeno neko dogajanje ozavestiti in ga doživeti. Tega živali ne zmorejo.

Od tod zgodba o izgonu iz raja, ki jo prinaša Mojzes v svojih knjigah in ki je vključena v Biblijo. Sporočilo te zgodbe je *sposobnost ozaveščenosti*, ki človeku omogoča svobodo pri sprejemanju odločitev. »Biti tak kot Bog«, kot je v tej zgodbi kača nagovorila Evo, pomeni biti svoboden in misliti s svojo glavo. Zadnjih petdeset tisoč let se je večinoma otresel odvisnosti od genetskih zapisov in usmerja svojo dejavnost čedalje bolj zavestno, tj. svobodno in z lastno voljo. Doslej je zbledelo že vsaj 85 % vseh genetskih zapisov in ostajajo navzoči kot prirojeni (notranji) motivi. Preostalih 15 % dejavnosti je še vedno pod skrbnim nadzorom genetike, saj je zaradi nebogljenosti ob rojstvu dobro, da je genetsko usmerjeno dihanje, delovanje srca in obtočil, izločanje, presnova, sesanje, požiranje, oprijemanje in plavanje. Vsega preostalega se novorojenec nauči od drugih. Zato se zdi pomembno sporočilo, ki ga posredujem vsem materam: *ženska je noseča 21 mesecev – devet v maternici in 12 v naročju*. Materino naročje je prisposoba za Evo ali za krščansko Madono, ki z dojenčkom v naročju sporoča, da mu podarja ljubezen, ki mu omogoča »biti tak kot Bog«. Kristus je prisposoba človekovega učlovečenja, ki sicer govori o »Očetu v nebesih«, a pri tem jasno namiguje, da smo ljudje hkrati fizična in metafizična bitja. Odkritje Evangelija po Judi pred desetimi leti to potrjuje, čeprav se zgodovinarji nočejo zameriti papežem in cerkvenim dostojanstvenikom, ki vztrajno branijo »božje poslanstvo« človekovih metafizičnih razsežnosti. Dolgo ne bo šlo več,

saj je napredek človeškega načina razmišljanja neizbežen. Ne bo se dalo več ljudem potiskati megle v glavo, če že znajo živeti brez nje.

O človekovih dvojnih koreninah je namigoval pred štiristo leti Leonardo da Vinci v znameniti skici človekovih proporcev, ko je v središče kvadrature kroga narisal človeka, ne Boga. Pri tem je uporabil pet velikih srednjeveških simbolov: križ, krog, kvadrat, središče in peterokrako zvezdo. Križ kot križišče treh načinov bivanja: glede na sebe je telesno bivanje, glede na prostor je bivanje v zemeljskem okolju, glede na čas je bivanje v kozmosu; *krog* kot simbol neskončnega, popolnega, večnega, nespremenljivega, duhovnega, kozmičnega in ustvarjalnega; *kvadrat* kot simbol zemeljskega, končnega, spremenljivega, merljivega in znanstvenega; *središče* kot kraj sožitja nasprotnih sil neba in zemlje, v katerem je človek kot središče (popok) sveta; *peterokraka zvezda* (človek z razkrečnimi rokami in nogami) kot povezava svetlobe (kozmosa) in teme (materije). Je simbol združevanja različnosti.

Morda se bo s tem povečal pomen tega sporočila, o katerem današnja šolska mladina praktično ne ve ničesar, saj so učiteljem pomembnejše kemične formule, zgodovinske letnice in zakonitosti preživele mehanske fizike. Kdaj se bo sistem javnega šolstva rešil okorelosti in znanstvene zatohlosti, da bo sporočal mladim tisto, kar o Einsteinu, Heisenbergu, Plancku, Bohru in drugih znanstvenikih prejšnjega stoletja že čivkajo vrabci na strehi? Pri tem puščam ob strani zasebno šolstvo, ki je usmerjeno doktrinarno. Takega smo že imeli v prejšnjem režimu, le z nasprotnim predznakom. S tem želim sporočiti javnosti, da si zaradi hitrega razvoja človekovega mišljenja javno šolstvo ne more več privoščiti doktrin in enoumja. Bog ni mrtev, ampak postaja utelešen v človeku. Jean Paul Sartre je pred 70 leti rekel, da je že skrajni čas za »učlovečenje«, tj. za ponovno integracijo telesne, duševne in duhovne dimenzije v človeku samem. Kdaj bo to svojim učencem sporočila tudi javna šola na Slovenskem, ne vem, saj se ji še vedno motajo okrog glave misli o ponovni uvedbi verouka v šole. Mar res ne želimo postati svobodni in se otrestiti *megle v glavi*?

## MLADI V GLOBALNI DRUŽBI

Če izhajam s stališča sodobne antropologije, lahko brez zadržkov ugotovim, da je proces globalizacije neizbežen kot naravna posledica razvoja tehnologije, ki si ga lahko privošči človek dva tisoč let po Kristusu. Njegov nauk je že takrat namigoval na globalno razsežnost, čeprav so korenine že pri Mojzesu in Budi in nadaljevanje pri Mohamedu. Vsak od njih je hotel ljudem pokazati pot do bistva, a je izhajal iz sebe in svojega načina razmišljanja. Ti posamezniki so bili nedvomno izjemno razviti v načinu mišljenja

in resnično preroški, tako kot pozneje Leonardo, Goethe, Prešeren in drugi. Danes se nam ni treba več sklicevati na veličine iz preteklosti, saj bi s tem nehote silili »nazaj v planinski raj« in s tem preprečevali neizbežen razvoj, ki človeka še čaka v neposredni prihodnosti. Ni več niti časa niti potrebe za regresijo, ki v vsakem primeru pomeni zatiskanje oči pred sedanostjo in zastoj v razvoju.

Globalizacija je socialna resničnost, ki smo si jo sami omislili in ji ne moremo ubežati. Ker pa je globalizacija dogajanje (proces) in ne stanje, se moramo zavedati, da smo na začetku poti in da se človekova genetska dota še ni privadila nanjo. Človekov genom se v 98,5 % prekriva z opičjim, kar sicer potrjuje naš način evolucije zadnjih dvajset milijonov let, je pa fenotipski plašč tega genoma pri človeku tako zelo razbohoten in drugačen od opičjega, da mu zlahka omogoča hitro izkustveno učenje in hitro spreminjanje genetskih zapisov, ki so se oblikovali v zadnjih 25.000 človeških generacijah. Hitra učljivost pomeni, da lahko človek neuporabne in zastarele genetske vzorce zamenja z novimi – pa ne čez noč, kot bi radi sodobni tehnologi. Ker gre za dogajanje, ki ga je človek sposoben ozavestiti, doživljati in ovrednotiti ter mu s tem pripisati smisel, je za genetsko spremembo potreben čas, ki se meri v generacijah.

Potrebni je pet do deset generacij, da se neki nov vedenjski vzorec utrdi kot nov genetski zapis, ki običi v kolektivnem nezavednem, kot bi temu rekel Carl Gustav Jung. Gestaltisti opredeljujemo to »zbirko izkušenj« zadnjih 25.000 generacij kot *modrost organizma*, in je vzgajanje ali ravnanje mimo teh »modrosti« fiziološko neustrezno in psihološko nespametno. Že genetski zapisi Leonarda, Goetheja ali Prešerna se zdijo zastareli, kaj šele zapisi prerokov izpred nekaj tisoč let. Za sodobno rabo nam ostaja le še bistvo takega sporočila, ki zveni v sodobnem jeziku in razmišljanju drugače kot »božja beseda«, zapisana pred tisočletji.

Zdajšnje nestrpnost in ihtavo hitenje s tehnološkim razvojem je podobno zgodbi Indijanca, ki se je iz perujskega visokogorja odpravil peš proti Limi, računajoč na poldrugi mesec hoje. Na poti ga je prestregel meščan v avtomobilu in mu ponudil sedež, da bi prej prišel do cilja. Indijanec je prisedel, a naslednji dan sredi puščave izstopil in vozniku povedal, da ne more naprej, ker je njegova duša ostala daleč zadaj. Sodobni ljudje želimo prehiteti same sebe in pri tem še nismo spoznali, da lahko hitimo le z razumom in s tehnologijo. Zaostajati začanja tudi naše kamenodobno telo, ki ne zmore teh naporov in se odziva s kroničnim stresom, čedalje številnejšimi psihosomatskimi, čustvenimi in vedenjskimi motnjami ter s sindromom izgorelosti. Ob zastajanju telesa ni mogoče računati na skladen osebni razvoj, saj hkrati zastaja razvoj človekove najmlajše, tj.



kozmične, metafizične ali duhovne razsežnosti – ali kakor koli že poimenujemo sposobnost ozaveščenosti, doživljanja, iskanja vrednot in smisla oz. sposobnost biti hkrati svoboden pri razmišljanju in odgovoren pri odločitvah.

Razkorak med dejanskim in možnim se bo z razvojem tehnologije predvidoma krajšal, a ne bo šlo tako hitro in nikoli ne povsem. Prav vsega pa človeški vrsti ni mogoče uveljaviti na tem planetu. Na ta razkorak nas opozarja topla greda z bližajočo se ekološko katastrofo, bogatenje posameznikov in večanje razlik v razvitosti, potrošniška miselnost »zahodnjakov«, zastoj in nazadovanje v razvoju pri čedalje večjem številu mehkužnih in razvajenih ljudi, terorizem in naraščanje telesnega in psihičnega nasilja, nestrpnost do drugačnih itd. Kot protiutež temu nevrotičnemu in brezizhodnemu življenjskemu slogu se oglašča skrajni verski fanatizem, skrajni nacionalizmi in čedalje večje nezadovoljstvo z oblastniki, ki ne zmorejo več obvladovati položaja. Potrebna je streznitev in priznanje, da tako ne moremo več naprej. Razum, znanje in zavest so premalo. Potrebna bo pamet, modrost in ozaveščenost trenutka tukaj in zdaj. Pamet združuje razum in izkušnost, modrost pa pomeni vpogled v celostno predstavo o dogajanju. Ne gre torej le za razumevanje, ampak tudi za doživljanje, kar pomeni povezati analitični (znanstveni) in fenomenološki (doživljajski) način mišljenja, da bi ujeli celoto dogajanja.

Človeškemu bitju v sedanji podobi oz. načinu bivanja ne preostane drugega. Spoznati bomo morali, da je človeško življenje dogajanje, ne le bivanje. V tem vesolju nič ne biva samo po sebi, če se hkrati ne dogaja. Ljudje smo sposobni zaznati in ozavestiti dogajanje, ki pa ga vsak od nas vidi in tolmači po svoje. Stvarni svet nam torej ni dostopen povsem. Kdaj bomo že enkrat to spoznali in nehali drug drugemu usmerjati način mišljenja tako, kot si ga predstavlja močnejši in »pametnejši« in ki je vanj prepričan, pa naj bo starš, pedagog ali drugi odgovorni odrasli?! Kdaj bomo torej nehali prati možgane mladim in jim namesto znanja iz knjig ponujali ustvarjalno raziskovanje sebe in okolja?! Slast po raziskovanju jih bo sama po sebi pritegnila h knjigam. Kdaj nam bo torej jasno, da je treba razvijati osebnost, če jim želimo ponuditi znanje?!

Tudi globalizacija bo mogoča šele takrat, ko bodo ljudje postali osebnosti. Dotelej se bodo zgoraj opisani stranski učinki globalizacije le še bolj razrašali. Zelo je torej kratke pameti politika sile, ki se sodobnemu človeku ne spodobi več. Pa ne le nasilje z orožjem v roki, marveč tudi nasilje finančnih kartelov, tehnologije, okorelih znanstvenih institucij, pedagoške stroke, politike, religij in vseh tistih, ki pri ljudeh zavirajo razvoj celovitosti osebnosti s tem, da naivnim in ubogljivim državljanom perejo možgane, ščuvajo k sovraštvu in s tem netijo terorizem, delijo ljudi na »naše« in »vaše«, ustvarjajo občutek strahu itd.

## BREZ MEGLE V GLAVI

Za načrtovanje dolgoročnega projekta s pomenljivim naslovom BREZ MEGLE V GLAVI sem se odločil po dolgoletnih izkušnjah kot šolski zdravnik in psihoterapevt »na terenu«, v dispanzerski zdravstveni službi torej, ki jo sodobni kapitalizem neusmiljeno briše na vseh ravneh in s tem jemlje tisto, kar smo z naporu in odpovedovanjem zdravniki gradili v Sloveniji petdeset let. V prejšnjem sistemu smo se lahko bahali z najnižjo smrtnostjo novorojencev v Evropi, najbolje urejenim preventivnim zobozdravstvom šolarjev na svetu, najuspešnejši precepljenosti otrok in šolarjev ter z odličnim timskim sodelovanjem zdravstva in šolstva. Vsega tega danes ni več in otroci ter šolarji ostajajo prepuščeni vzgoji nevednim staršem in slabo poučenim pedagogom. Preveč je poudarka na znanju in premalo na razvoju osebnosti. Projekt, ki sem ga po izkušnjah v zamejstvu (Dijaški dom v Trstu) zastavil v tem šolskem letu skupaj s petdesetimi bodočimi mentorji tudi med šolarji in srednješolci v matični Sloveniji, naj bo pedagogom in staršem smerokaz za bolj fiziološko pot v razvoju. Zaenkrat jo dovolj dobro poznamo žal le zdravniki, a bi jo morali temeljiteje obvladati predvsem pedagogi, saj je v njihove roke položena smer osebnostnega razvoja vseh, ki si znanje in izkušnje pridobivajo v javni šoli. Kakor koli že gledamo, je javna šola še vedno edina ustanova, kjer naj bi si mladi nabrali poštenega znanja in trdnih spoznanj – brez zavajanj in prevar.

Ker tega slovenska javna šola očitno (še) ne zmore, mi ostane le še zdravstvena preventiva, če nočem držati križem rok in le tarnati o težavah s sedanjimi učenci, o nevezgjenosti, nasilju v šoli, vedno številnejšim alergijam, kroničnim bolezenskim stanjem šolarjev, neodpornosti proti stresom itd. Niti staršem niti učiteljem ni lahko vzdržati čedalje hujših pritiskov potrošniško naravnane družbe, ki odrasle sili v pretiravanje pri fizičnih in psihičnih naporih, njihove otroke pa v ležerno pohajkovanje in odpor do dela ter učenja.

Ker je sodobna šola po mojem še vedno strogo znanstvena ustanova, organizirana po načelih kartezianskega dualizma, je namenjena razvijanju učenčevih telesnih in duševnih zmogljivosti, prezre pa razvoj njihove duhovne razsežnosti, ki jo je mogoče pri človeku na sedanji stopnji razvoja zelo elegantno in brez prisil razvijati z urjenjem temeljnih zmožnosti. Zadnje leto se vsiljuje izraz *kompetence*, ki naj v slovenščini nadomesti izraz *zmožnosti*, ter izraz *kovčing*, ki naj bi nadomestil izraz urjenje. Slovenci bi zadnje leto torej radi »kovčali kompetence«, a še ne vemo, kako in katere. Za odraščajočo mladino ponujam urjenje petih zmožnosti v 50 različnih delavnicah. Podrobneje jih opisujem v priložniku *Šolar na poti do sebe*, ki je pred pol leta izšel pri založbi Didakta.

Skupaj s petdesetimi navdušenimi strokovnjaki pedagoških, socialnih, medicinskih in psiholoških strok iz vse Slovenije si prizadevam »preorati ledino« in zastaviti sodobnejši in predvsem bolj človeški vrsti ustrezen pristop do spoznavanja sebe in svojega okolja. V Trstu se je projekt pokazal kot ustrezen, ne vem pa, kako bo pri nas. Prepričan pa sem, da se šolarji v zamejstvu ne razlikujejo tako zelo od sovrstnikov v matični domovini, da bi morali v Sloveniji še naprej gojiti takšno zadržanost do tega projekta. Vzgojitelje dijaških domov sem snubil že lansko šolsko leto, a se jih kljub priporočilom njihovih ravnateljev in zagotovitom o plačilu kotizacije ni uspelo nabrati dovolj. Projekt sem odložil še za eno leto in lani jeseni začel sam zbirati posameznike ustreznih strok in z izkušnjami pri delu z otroki in mladino po tistih okoljih in tistih strokovnih službah v Sloveniji, kjer sem imel dotlej že dobre izkušnje. Letos nam je uspelo pritegniti k sodelovanju 450 šolarjev oz. mladostnikov, ki delujejo v 25 skupinah v različnih okoljih. Največkrat so to srednješolci prvih letnikov ter osnovnošolci šestega ali osmega razreda, ponekod tudi skupine otrok, ki jih želimo integrirati v socialno okolje, kot so npr. zdravljeni odvisniki, nadpovprečno bistri otroci, otroci s posebnimi potrebami, romski šolarji, otroci razvezanih staršev, mladostniki – storilci kaznivih dejanj, gojenci dijaških domov, otroci madžarske narodne skupnosti itd. Možnosti za raziskovanje imamo torej na pretek.

Videti je, da doslej ne popušča delovna vnema in težnja po raziskovanju ne med mentorji ne pri vodji projekta in ne pri udeležencih. Smo pa šele na začetku poti in bomo o dosežkih poročali sproti, saj so se mentorji obvezali pisati seminarske naloge, ki jih želimo posredovati strokovnjakom ustreznih strok v recenzijo in jih vsako leto objaviti v zborniku. Upam tudi, da nam bo uspelo pri natečaju za pridobitev sredstev iz evropskih strukturnih skladov, saj nismo še dobili naročnika oz. plačnika za zastavljeni projekt. Vsakemu premišljene- mu organizatorju bi se nemara zdelo tako početje nespametno, a sem presodil, da je skrajni čas za začetek dela. Ustrezno moralno in organizacijsko podporo sem našel v dveh pedagoških ustanovah: v Dijaškem domu na Ptujju in v Osnovni šoli Cirila Kosmača v Piranu, ki jim gre moja zahvala za podporo v zastavljenem štiri-letnem projektu. Med lokalnimi skupnostmi pa se je nadvse izkazala Mestna občina Ptuj, ki nam pomaga s finančnimi sredstvi pri izpeljavi projekta na Ptujju. Postavljam jo za zgled vsem tistim lokalnim skupnostim, v katerih že delujejo mentorji s skupinami otrok, saj gre za otroke in starše iz njihovih okolij.

## PRIČAKOVANI REZULTATI

V skladu s srednjeevropskimi kulturnimi navadami sem med številnimi izbral le pet temeljnih zmožnosti, ki so same po sebi sicer biološke ali socialne potrebe, a jih je z urjenjem mogoče že opredeliti kot zmožnosti. Izbral sem **varnost, ozaveščenost, pripadnost, smiselnost in učinkovitost**. Vsaka od njih je opredeljena z desetimi različnimi izkustvenimi delavnicami, ki zajemajo vse kulturne in socialne vzorce našega okolja in jih udeleženci skupin prepoznavajo prek interakcij po načelih celostnega pristopa, kot ga pojmuje gestalt terapevtska smer. V skupini se udeleženci učijo celostno doživljati in vrednotiti svoje odzive in odzive drugih na dogajanje. Učijo se tudi opazovati, pogovarjati se, poslušati, preverjati, razmišljati, sodelovati, veseliti se in uživati. Priložnost imajo, da se naučijo učiti. Vzgojna načela torej zadevajo čustveno bogatost, odprtost, dobronamernost, sodelovanje, neposrednost, pripadnost skupini, ustvarjalnost v sporazumevanju in iz tega izhajajočo sposobnost prenašanja v igri pridobljenih izkušenj v vsakdanje življenje. Poleg tega naj bi se šolar prek igre naučil premagovati neučakanost, ki nastopa pri učenju in pri reševanju vsakdanjih nalog.

**S celostnim razvijanjem osebnosti dosežemo pri mladih večjo motiviranost za učenje in delo, večjo stopnjo odgovornosti, sproščenosti in ustvarjalnosti, večjo zaupljivost (odprtost) do drugih, večjo odločnost v ravnanju, manj prestopništva in manj zlorabe drog in alkohola.**

Projekt je do podrobnosti preizkušen na številnih delavnicah, ki sem jih zadnjih 15 let vodil po različnih šolah in zavodih v Sloveniji in zamejstvu. Zaupam v slovensko težnjo po iskanju novosti in reševanja problemov z iznajdljivostjo in izvirnostjo, ki nam je zadnjih tisoč let pomagala ohranjati narodno samobitnost. Zato zaupam v delo bodočih mentorjev, s katerimi delim težave in užitke pri poti, ki smo se je lotili skupaj. Naše namere so jasne in za vse poštene ljudi odprte: želimo z razvojem naprej, ne nazaj. Pomagati želimo staršem pri iskanju novih ravnovesij v sodobnih časih, učencem pri iskanju poti do sebe, učiteljem pa pri stiskah v zvezi s sodobnimi problemi mladih. Pri tem nas zanimata le stroka in sodobna znanost, ne opiramo se niti na politiko niti na mistiko.

### Literatura:

- Bajzek, J. et al. (2003). *Zrcalo odraščanja*. Radovljica: Didakta.  
Chevalier – Gheerbrant (1993). *Slovar simbolov*. Ljubljana: Mladinska knjiga.  
Dawkins, R. (2007). *Bog kot zabloda*. Ljubljana: Modrijan.

Černigoj, M (2002). *Struktura in dinamika socialne resničnosti*. Ljubljana: FF (doktorska disertacija).

Črnak-Meglič, A. (2005). *Otroci in mladina v prehodni družbi*. Ljubljana: Urad RS za mladino.

Fromm, E. (1974). *Umevanje ljubezni*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Ginger, S. & A. (1990). *La Gestalt, terapia del con-tatto emotivo*. Roma: Edizioni Mediterranee.

Gržan, K. (2007). *Misli mladosti*. Koper: Ognjišče.

Gržan, K. (2007). *V pri-užitek odraščanju*. Koper: Ognjišče.

Gržan, K. (2007). *Za dobro doto*. Celje: Celjska Mohorjeva družba.

Jung, C. G. (1994). *Arhetipi, kolektivno nezavedno, sinhroniciteta*. Maribor: Katedra.

Milivojevič, Z. (2007). *Mala knjiga za velike starše*. Novi Sad: Psihopolis institut.

Mrgole, A. (2003). *Kam z mularijo?*, Ljubljana: Urad RS za mladino.

Ouklander, V. (Ouklander, V.) (1988). *Prozori u svet naše dece*. Beograd: Nolit.

Ramovš, J. (1990). *Doživljanje, temeljno človekovo duhovno dogajanje*. Ljubljana: Slovenska knjiga.

Kasser, R. et al. (2006). *Evangelij po Judi*. Ljubljana: Darila Rokus.

Pavitra (P. B. Saint-Hilaire) (2002). *Šolanje in cilj človeškega življenja*. Radovljica: Didakta.

Pediček, F. (2007). *Moja hoja za pedagogiko*. Radovljica: Didakta.

Peiffer, V. (2007). *Positivno življenje*. Radovljica: Didakta.

Peruš, M. (1995). *Vse v enem, eno v vsem. Možgani in duševnost v analizi in sintezi*. Ljubljana: DZS.

Svetina, J. (1992). *Znamenje časov in šola*. Radovljica: Didakta.

Ščuka, V. (2007). *Šolar na poti do sebe. Priročnik za učitelje in starše*. Radovljica: Didakta.

Žorž, B. (2002). *Razvajenost, rak sodobne vzgoje*. Celje: Celjska Mohorjeva družba.

## Beseda o avtorju:

Viljem Ščuka, šolski zdravnik in psihoterapevt,

Ul. M. Kogoja 1a, 5000 Nova Gorica

GSM 041/703 629,

e-pošta: viljem.scuka@guest.arnes.si

Nova Gorica, 26. februarja 2008

The essentials of imaging

pri nas dobite

# več za manj



## KONICA MINOLTA

optimizacija papirnega poslovanja



Konica Minolta Slovenija, d.o.o., Vodovodna 101, Ljubljana, [www.konicaminolta.com](http://www.konicaminolta.com)

## ČISTA ENERGIJA



TERMoeLEKTRARNA TRBOVLJE

TEL: 03 565 12 00

FAX: 03 565 12 32

MAIL: [info@tet.si](mailto:info@tet.si)

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



# Verbalna in neverbalna komunikacija

**Mag. Branka Škufca, OŠ Zalog**

Komunikacija je osnovno sredstvo vzgoje in izobraževanja doma in v šoli. Poleg verbalne obstaja tudi neverbalna komunikacija. Ti dve se prepletata in dopolnjujeta, lahko pa se izključujeta. Neverbalna komunikacija je mnogo več kot samo »govorica telesa«; pomeni našo držo, kretnje, geste, mimiko obraza, hojo, glas ... Zavedati se moramo, da človek komunicira kot celota, verbalno in neverbalno. Mislim, da je to zelo pomembno za učitelje. V razredu lahko marsikaj dosežemo brez besed, torej neverbalno.

## 1 KOMUNIKACIJA V RAZREDU

Beseda oziroma govor vseskozi spremlja človeka in je osnovno sredstvo za njegovo preživetje. Govor je, tako v družini kot v šoli, osnovno sredstvo vzgoje in izobraževanja. Razvoj otroka je bistveno odvisen od neposredne medosebne komunikacije otroka in tistih, ki ga vzgajajo in izobražujejo.

Poleg verbalne obstaja tudi neverbalna komunikacija, ki je prav tako pomembna. Večina ljudi misli, da je govorica telesa (»body language«) edina oblika neverbalne komunikacije. Toda neverbalna komunikacija je mnogo več, je naša hoja, drža, vljudnost, mimika obraza, uporaba rok pri govorjenju, glas, kretnje, geste itd. Navadno na našo neverbalno komunikacijo nismo pozorni, zato je najiskrenejša. Lahko pa zavestno zavajamo ljudi in s telesom kažemo nekaj povsem drugega, kot v resnici mislimo.

Učitelji z učenci komuniciramo tudi neverbalno. Glede na izkušnje lahko rečem, da učenci to zelo dobro zaznajo in so za neverbalna sporočila zelo občutljivi. Velikokrat lahko že z očmi, z gibi rok pokažemo, da je nekaj narobe, da nečesa ne odobravamo. To je mnogokrat učinkovitejše, kot če bi povedali z besedami. Neverbalno lahko pokažemo tudi odobravanje, strinjanje. Včasih besede preprosto niso potrebne.

Pomembno je, da se učitelji zavedamo, da poleg verbalne komunikacije obstaja tudi neverbalna, ki je nepogrešljiv del našega komuniciranja z ljudmi.

## 2 KAJ JE KOMUNIKACIJA

»Komunikacija je znanost o strokovni rabi pogovora pri reševanju problemov in poravnavanju konfliktov med ljudmi« (Brajša 1993: 1).

Beseda komunikacija izvira iz latinščine in pomeni sporočilo, lahko pa tudi zvezo ali povezavo. Vedo, ki se ukvarja s komunikacijo, imenujemo komunikologija (Trček 1994).

Komunikacija je dinamičen proces, ker od udeležencev zahteva odzivnost, prilagajanje in pozornost. Navadno je to dvosmeren proces, ker sočasno sprejemamo sporočila in odpošiljamo svoja.

## 3 VERBALNA IN NEVERBALNA KOMUNIKACIJA

Človek komunicira enovito, verbalno in neverbalno, celota obeh načinov komuniciranja daje komunikaciji učinek. Verbalna in neverbalna komunikacija se navadno med seboj dopolnjujeta, pri konfliktu in pretvarjanju pa si nasprotujeta.

Verbalna (digitalna) komunikacija je primerna za vsebinsko raven komuniciranja. Neverbalna (analogna) komunikacija ima bogato semantiko. Primernejša je za področje odnosov in manj za jasno izražanje vsebine. Njena »slaba« stran je večznačnost, nejasnost, možnost različnega razlaganja istega sporočila. Iz tega izhajajo težave pri poskusih verbaliziranja neverbalnih sporočil (Brajša 1993).

Z levo možgansko polovico komuniciramo verbalno, racionalno, logično, z desno pa neverbalno, intuitivno, nelinearno, celovito. V današnjem času potrebujemo obe možganski polovici, levo in desno. Učenci se morajo naučiti verbalne komunikacije in tudi prepoznavanja neverbalnega, analitičnega in sintetičnega razmišljanja, iskanja podrobnosti in zaznavanja celote. Vse to je mogoče, če pri učencih spodbujamo delovanje obeh možganskih polovic (Brajša 1993).

### 3.1 NEVERBALNA KOMUNIKACIJA

Neverbalna komunikacija je sestavljena iz vedenja telesa (drže, usmerjenosti in gibov telesa pri sedenju, stoji, hoji, ležanju), mimike (čela, lic, brade, obrvi, ust), očesnega stika, govora, gestikulacije, vedenja v prostoru, vedenja v času, zunanjih okoliščin med komuniciranjem (Brajša 1993).

Učitelji se z učenci pogovarjamo tudi neverbalno. Učenci to zelo dobro zaznajo in so za neverbalna sporočila svojih učiteljev zelo občutljivi. Učenci opazijo mimiko učitelja in sklepajo o njegovem resničnem mnenju o tistem, o čemer govori. Radi vidijo, da jih učitelj gleda v oči. Zaznajo vsako spremembo glasu. Občutljivi so za dotik. Reagirajo tako na preveč kot na premalo dotika. Seveda pa učenci tudi vidijo, kako je njihov učitelj oblečen (Brajša, 1993).

Učenci imajo svoj »obrambni prostor«. Učitelj mora spoštovati emocionalne in fizične meje, prek katerih ne sme. Spoštovati mora meje intimnih in časovnih »con«. Učitelj ni vedno dobrodošel, tudi učenci imajo svoj »delovni čas«. Ni vedno pravi čas za pogovor z učenci. Seveda tudi ni vseeno, v kakšnem kontekstu, okolju in situaciji se z njimi pogovarjamo. Vsaka vsebina pogovora potrebuje posebno okolje, kontekst (Brajša 1993).

Glede na gibanje po razredu lahko ločimo tri tipe učiteljev:

- sprehajalce (hodijo večinoma levo in desno ob svoji mizi, včasih pa se odpravijo tudi v globino);
- obiskovalce (gibljejo se po vsem razredu v bližino posameznih učencev);
- kipe (bolj ali manj negibno sedijo ali stojijo pri svoji mizi) (Kovačič 1990).

Tipologija, ki je tudi pomembna v osnovni šoli, je delitev na ekspresorje (izraževalci) in represorje (potiskovalci). Prvi močno in pogosto kažejo svoja čustva, drugi pa čustva potiskajo, skrivajo (Kovačič 1990).

### 3.2 POMEN NEVERBALNE KOMUNIKACIJE

Neverbalna komunikacija ima vrsto pomembnih funkcij na različnih ravneh.

#### Vsebinska raven

Neverbalna sporočila spreminjajo, potrjujejo, dopolnjujejo in širijo tehtnost izgovorjene vsebine.

#### Osebna raven

Z neverbalnimi sporočili izražamo svoja čustvena stanja, namere in pričakovanja ter odpiramo sebe drugim.

#### Odnosna raven

Na odnosni ravni z neverbalno komunikacijo izražamo svoja stališča do izgovorjenih besed, opredeljujemo stališča in odnose.

#### Vplivna raven

Na vplivni ravni so neverbalna sredstva komuniciranja močno sredstvo ozaveščanja in vplivanja naših sporočil, pospešujejo ali upočasnjujejo komunikacijski »feedback« in dialog (Brajša 1993).

Iz vsega tega se vidita pomembnost in vloga neverbalne komunikacije pri našem komuniciranju. Šele ob neverbalnem spremstvu dobi izgovorjeno sporočilo svoj pomen in smisel, svojo učinkovitost in vpliv. Moč naše besede izhaja iz njenega neverbalnega spremstva. Neverbalna sporočila lahko našo besedno sporočilo okrepijo, oslabijo ali mu celo razveljavijo pomen. Govorica telesa je enakopravni partner govoric naših možganov (Brajša 1993).

Kako bomo uspešni pri interpersonalnem (medosebnem) komuniciranju, je zelo odvisno od usklajenosti verbalnih in neverbalnih sporočil.

Usklajevanje verbalne in neverbalne komunikacije je sestavljeno iz treh stopenj:

- ozaveščanje (prepoznavanje tujega in svojega neverbalnega vedenja pri medosebnem komuniciranju);
- pogovor, verbalizacija, metakomunikacija o lastnih in tujih neverbalnih sporočilih (neverbalna sporočila so večznačna, zato se napačnemu razlaganju lahko izognemo le z odkritim in iskrenim pogovorom);
- skupno pojasnjevanje neuskklajenosti, vzajemno uglaševanje in usklajevanje opaženih verbalnih in neverbalnih sporočil. Če tega ne naredimo, imamo inkongruentno (neuskklajeno) komuniciranje (Brajša 1993).

Pogoj za uspešno vzgojo in izobraževanje je kongruentna (uskklajena) komunikacija med učiteljem in učencem. Kongruentnost pogovora pa je odvisna od usklajenosti med verbalnim in neverbalnim segmentom komunikacije. Učitelji bi se morali naučiti zaznavati in prepoznavati svoja neverbalna sporočila, morali bi biti sposobni tudi metakomunicirati (pogovarjati se o svoji neverbalni komunikaciji) (Brajša 1993).

## 4 OPAZOVANJE NEVERBALNE KOMUNIKACIJE UČITELJICE

Zanimalo me je, kako učitelji poznamo svojo neverbalno komunikacijo, zato sem se odločila, da bom opazovala neverbalno komunikacijo učiteljice tretjega razreda. Učiteljici nisem povedala vnaprej, kaj bom opazovala, kajti menim, da bi sicer svojo neverbalno komunikacijo zavestno kontrolirala in rezultati ne bi bili realni. Po opravljeni hospitaciji (ura glasbene vzgoje) sem ji povedala, kaj sem opazovala, in ji tudi predstavila izsledke. Še prej pa sem jo prosila, da je sama napisala esej (mnenje) o svoji neverbalni komunikaciji v razredu. Potem sva to tudi pregledali, primerjali in ugotovili razlike.

Sestavila sem tabelo, v katero sem zapisovala najpogostejše neverbalne znake, ki jih je učiteljica uporabljala med poukom.

Opazovala sem:

- dotik (učiteljica se dotakne učenca, ga poboža, ga prime za roko itd.);
- sproščena drža (učiteljica je sproščena, ne kaže napetosti);
- mimika obraza (lic, brade, gubanje čela, dviganje obrvi itd.);
- prikimavanje ali odkimavanje;
- nasmeh (učiteljica se nasmehne učencu, s čimer izraža odobravanje, naklonjenost);
- očesni kontakt;
- sprememba glasu oziroma parajezik (učiteljica spreminja jakost glasu, menja višino, trajanje in tempo, barvo in ritem svojega glasu);
- glasovi, kot so ššš, pssst itd.);
- hoja (učiteljica se sprehaja po razredu, se odpravi v »globino« razreda);
- telesni gib (gibi, kretnje, geste, ko se učitelj izraža tudi z rokami, nogami itd.).

Dobljeni podatki:

OPAZOVANA NEVERB. KOM.	ŠTEVILO PONOVITEV
dotik	+
sproščena drža	++++
mimika obraza	+++++
prikimavanje ali odkimavanje	+++++
nasmeh	+
očesni kontakt	+++++
sprememba glasu	+++++
glasovi šššš, pssst	+++++
hoja	+++++
telesni gib	+++++

Tabela 1: Neverbalna komunikacija opazovane učiteljice

## 5 ANALIZA DOBLJENIH REZULTATOV

Učiteljica je zelo prijazna do otrok in ima prijeten glas.

Po Brajševi (1993) kategorizaciji bi jo označila kot tip »sprehajalca«. Večinoma se giblje ob svoji mizi, včasih pa se odpravi tudi v »globino« razreda (predvsem pri samostojnem delu učencev).

Parajezik: učiteljica ima prijeten glas, njen govor ni monoton, zelo spreminja jakost in barvo glasu ter tudi višino, trajanje in ritem govora. Mislim, da s tem učence zelo pritegne in zviša koncentracijo. S parajezikom veliko pove in tako povedano je veliko bolj prepričljivo, hkrati pa popestri pouk.

Pri opazovani učiteljici je mimika obraza izrazita. Z njo veliko pove. Učenci so na to navajeni in so na njeno obrazno mimiko pozorni. Učiteljica z mimiko obraza pomiri učenca ali ga opomni in pri tem ne uporablja besed.

Pri učiteljici sem opazila navzočnost humorja – velikokrat se pošali, kar imajo učenci zelo radi.

Neverbalna komunikacija opazovane učiteljice je zelo izrazita, svojih čustev ne skriva in jih ne potiska v ozadje. Po Kovačičevi (1990) kategorizaciji bi jo uvrstila med ekspresorje (izraževalce).

Pri opazovani učiteljici zlasti izstopata sprememba glasu in telesni gib (kretnje, geste). Tudi uporaba glasov, npr. ššš, pst, in očesni kontakt sta pri njej dve obliki pogoste neverbalne komunikacije. Njena neverbalna komunikacija je zelo učinkovita. Učiteljica je energična, živahna in polna elana.

## 6 MNENJE UČITELJICE O SVOJI NEVERBALNI KOMUNIKACIJI

Učiteljico, pri kateri sem opazovala neverbalno komunikacijo, sem prosila, da napiše esej o svoji neverbalni komunikaciji.

### ESEJ

Moja neverbalna komunikacija je zelo bogata. Najopaznejše je zagotovo poudarjanje govora z rokami ali celo z vsem telesom. Včasih držim v roki tudi svinčnik in z njim potrjujem izgovorjene besede. Med pogovorom v razredu se učencem rada približam, redko pa se jih dotikam, razen če želim koga izredno pohvaliti oziroma spodbuditi pri delu.

Veliko neverbalne komunikacije se da razbrati tudi z mojega obraza. Predvsem oči so tiste, s katerimi veliko komuniciram. Učenci so se zelo navadili mojih pogledov (strog pogled, začudenje, smeh) in vedo, kaj morajo storiti ali kaj bo na vrsti.

Tudi gibanje glave velikokrat pove vse, tako da ni treba uporabljati besed. Zelo rada prikimavam in odkimavam,



kar se mi zdi milejše od besed, zlasti če je treba koga zavriniti.

Pri pouku uporabljam veliko humorja. Učencem rada pripovedujem izmišljene zgodbe, ki jih podkrepim z gibanjem po razredu, obrazno mimiko in s spreminjanjem glasu.

Nejasne besede največkrat pojasnim tako, da jih pokažem z gibanjem, če je to le mogoče.

Moja neverbalna komunikacija je precej odvisna od razpoloženja. To so mi povedali tudi otroci. Povedali so mi, da se včasih veliko smejem in kar priskačem v razred, včasih pa sem zelo zadržana, govorim tiho in se ne gibljam veliko po razredu. To zadnje je znak, da nisem dobro razpoložena. Z mnenjem učencev se strinjam.

## 7 PRIMERJAVA MOJIH REZULTATOV (OPAZOVANJE) Z UČITELJIČINIM MNENJEM (ESEJ)

Opazovana učiteljica zelo dobro pozna svojo neverbalno komunikacijo in jo s pridom izkorišča pri pouku. Pozitivno je že to, da se zaveda, da neverbalna komunikacija obstaja in da ljudje različno neverbalno komuniciramo.

Učiteljica je pri svoji neverbalni komunikaciji izpostavila telesni gib, s katerim marsikaj pove. To sem opazila tudi jaz. Prav tako je poudarila mimiko obraza in spremembe glasu. Tudi to sta dve njeni močni področji. Z njima marsikaj doseže brez besed.

V eseju je učiteljica napisala, da se rada približuje učencem, da pa se jih redko dotika. Tudi to je res, kajti pri opazovani uri sem naštel samo en dotik. Gibanje po razredu oziroma približevanje učencem sem opazila šestkrat, vendar mislim, da je bila tudi struktura ure taka, da se ni mogla veliko gibati, razen pri samostojnem delu učencev, ki pa je bilo zelo kratko. Učiteljica je stala oziroma sedela spredaj in učenci so morali za njo ponavljati (ritmični, melodični odmev), igrala je flavto, poslušali so zvočne primere. Če ne bi bila v ospredju, je ne bi vsi učenci videli in ji sledili.

Učiteljica je kot svojo močno točko izpostavila tudi humor, kar sem tudi sama opazila. Mogoče bi tukaj povedala, da pa nasmeh ni njena močna točka, kajti pri uri sem ga opazila samo enkrat. Tudi sama ga v eseju ni omenila.

## 8 SKLEP

Neverbalna komunikacija ali govorica telesa je zelo pomembna in pomeni nepogrešljiv del našega komuniciranja z ljudmi. Med ljudmi poteka samodejno, brez posebnega truda, torej je to nekaj samo po sebi umevnega. Večinoma se neverbalne komunikacije ne zavedamo in nam ne dela nobenih težav.

Neverbalna komunikacija je pri učiteljih zelo pomembna, kajti z njo lahko brez večjega truda marsikaj dosežemo. Tega se moramo učitelji zavedati. Neverbalno komunikacijo se da tudi naučiti ali spremeniti s sistematičnim treningom.

Neverbalna komunikacija je v šoli vedno in povsod navzoča, ne glede na tip učne ure, na oblike in metode dela, ki jih učitelj uporablja. Učitelj lahko z ustrezno neverbalno komunikacijo izboljša svoj način poučevanja, doseže boljši odnos do učencev in s tem tudi večji učinek poučevanja. To se še bolj izraža na razredni stopnji oziroma čim mlajši so otroci. Šele z neverbalnim spremestvom dobi izgovorjeno sporočilo svoj pomen in smisel, svojo učinkovitost. Po mojem mnenju je nebesedna komunikacija zlasti pomembna pri motivaciji, vrednotenju in vodenju določenih aktivnosti.

Pomembno je, da se učitelji zavedamo svojih močnih in šibkih točk neverbalne komunikacije in da skušamo šibke točke odpraviti oziroma spremeniti. Dobro je, da včasih pride kdo v učilnico, te opazuje in ti po končani uri pove svoja opažanja. Velikokrat se zgodi, da se sploh ne zavedamo, da počnemo določene stvari. Če pa te kdo dobronamerno opozori, se začnemo zavestno kontrolirati.

Telo govori samo po sebi, brez spremstva besed. Veliko izvemo že iz samega načina oblačenja osebe, torej zunanjega videza. Veliko sporočimo z držo. Napeta telesna drža izraža slabo počutje ali notranjo napetost. S sproščeno držo telesa pa drugim sporočamo, da smo dobre volje, da se dobro počutimo. Ljudje smo občutljivi za dotik, s katerim izrazimo naklonjenost oziroma nenaklonjenost do osebe, ki je v naši bližini.

Pomemben del neverbalne komunikacije v šoli zajema parajezik (hitrost, ritem, barva, jakost glasu, smeh, glasovi brez verbalne vsebine). Bogato glasovno izražanje učitelja prav gotovo prispeva k popestritvi pouka. Učitelj, ki glede na vsebino povedanega menja hitrost, jakost, barvo glasu, pozitivno vpliva na učence.

Neverbalne komunikacije ne smemo zanemarjati, zlasti ne v prvih letih šolanja. Tudi otroci nam s svojim telesom marsikaj povedo.

## Literatura

- brajša, P. (1993). Pedagoška komunikologija. Ljubljana: Glota Nova.  
 Pease, A. (1996). Govorica telesa. Ljubljana: Mladinska knjiga.  
 Trček, J. (1994). Medosebno komuniciranje in kontaktna kultura. Radovljica: Didakta.  
 Kovačič, D. (1990). Nebesedna komunikacija in veščine učitelja. V: Komunikacija in jezikovna kultura v šoli, Zbornik. Ljubljana: Pedagoška akademija.

# O poslušanju

**Anica Čepin**

V preteklosti je bila človekova komunikacija zelo odvisna od govora in poslušanja. Preden so iznašli tisk, je znalo le malo ljudi brati in pisati. Govorno-poslušalsko izročilo je bilo zelo pomembno, kar je seveda še danes.

Poslušanje je pomembna in pogosta jezikovna in komunikacijska dejavnost človeka. Kronološko človek najprej posluša, šele nato se nauči govoriti, brati in pisati. Posluša že dojenček v materinem telesu; na zvok se odzove z gibanjem. Raziskave, ki so proučevale fiziološke osnove poslušanja, govorijo o hierarhični povezanosti jezikovno-komunikacijskih sposobnosti. K razumevanju procesov poslušanja je največ prispeval Wernick leta 1874. Ta je lokaliziral mesto v možganih, ki nadzoruje slušno razumevanje jezika. Njegovo delo je nadaljeval Nielsen, ki že govori o hierarhični povezanosti jezikovnih sposobnosti. Ugotovil je, da je bralni center le redko sposoben interpretirati pomen pisanega jezika, ne da bi ga povezal z razumevanjem govornega jezika.

Vse kaže na to, da sta slišanje in poslušanje temeljni sestavini, ki sta pomembni za vse druge jezikovno-komunikacijske sposobnosti.

V vsakdanjem življenju moramo veliko poslušati. Poslušamo sosede, prijatelje, otroke ... Večina ljudi raje govori kot posluša, saj je znano, da smo ljudje slabi poslušalci. Že znani psiholog Carl Weaver je ugotovil, da večina ljudi ne želi poslušati, temveč govoriti.

## POSLUŠANJE V OSNOVNI ŠOLI

Predšolski otroci se naučijo jezika s poslušanjem. Otrokov jezikovni razvoj, katerega del je tudi poslušanje, je odvisen tudi od okolja, v katerem otrok živi. Številne raziskave so pokazale, da je za otroka zelo pomemben stik z mamo ali tisto osebo, s katero otrok preživi večino prostega časa. Dobri poslušalci so bili tisti otroci, s katerimi so se mame veliko ukvarjale. Te mame so bile mirne in potrpežljive, niso prekinjale otrok pri govorjenju. Otrokova sposobnost poslušanja je povezana z osebnostnimi lastnostmi človeka, ki je z otrokom preživel večino prostega časa. Raziskovalci so ugotovili, da se sposobnost poslušanja pri predšolskih

otročih oblikuje v glavnem s posnemanjem odraslih.

Za učence v osnovni šoli je poslušanje eden od načinov pridobivanja znanja. Poslušanje je zelo pomembno v nižjih razredih, ko učenci še ne znajo brati. Analize v Ameriki kažejo, da učenci preživijo več kot 60 % časa v šoli v eni od oblik govorno-poslušalske komunikacije. Tudi na filozofski fakulteti v Ljubljani so z raziskavami ugotovili, da je delež učiteljevega govora zelo velik. Učenci v osnovnih šolah veliko poslušajo. Med učnimi metodami prevladujejo metoda razgovora, razlaganja in demonstracije, med oblikami pa frontalni pouk. Raziskave so bile opravljene med letoma 1974–1980.

Iz domačih in tujih raziskav opazimo, da so učenci močno izpostavljeni govorno-poslušalski komunikaciji. Pri pouku je veliko več učiteljevega govora. Učenec se pojavi v vlogi govornika le takrat, ko to zahteva učitelj. Raven govorno-poslušalske komunikacije med učenci in učitelji je zelo nizka. Učitelji pogosto zastavljajo učencem le takšna vprašanja, ki zahtevajo le obnovo podatkov. Težja so vprašanja, ki od otrok zahtevajo razumevanje učne snovi, vendar jih je premalo. Tudi divergentnih vprašanj je premalo. Vse te ugotovitve nas vodijo v sklep, da so učenci v naših šolah premalo miselno aktivni, posledica vsega pa je skromen učenčev govor.

Zaradi nizke ravni govorno-poslušalske komunikacije nekateri menijo, da se mora kvaliteta pouka izboljšati. V predšolskih ustanovah in v nižjih razredih osnovne šole bi morali vsi pozornost posvetiti poslušanju. Poslušanje z razumevanjem je najpogostejša poslušalčeva dejavnost. V učnem procesu je poslušanje z razumevanjem temeljna oblika poslušanja učencev, brez katere si ta ne more pridobiti znanja. Če učenec sporočilo razume, si ga lažje zapomni, ga poveže s svojimi izkušnjami ter ga vključi v svojo kognitivno strukturo – sporočilo postane njegova last, znanje.

## SLIŠANJE – POSLUŠANJE

Slišanje je fiziološki proces: zvok zaznamo, slišimo z zapletenim slušnim aparatom. Slišanje je le pogoj za poslušanje. Težave s slišanjem ima približno šest do osem odstotkov učencev, s poslušanjem pa mnogo več. Dobro vemo, da tudi gluhe osebe »poslušajo« oziroma uspešno komunicirajo v govorno-poslušalski komunikaciji. Pomankanje sluha nadomestijo z drugimi čutili. Poslušanje je hotena dejavnost, sicer zvok za človeka nima nobenega pomena. Pri poslušanju je zelo pomembno, da si človek vsebino zapomni, jo analizira, jo poskuša razumeti, ovrednotiti ali ob njej uživati. Poslušanje je povezano s čustveno naravnostjo in motivacijo.

Poslušanje je proces, pri katerem človek slušnim dražljajem določi neki pomen, in ni enovita sposobnost človeka. To je skupek človekovih spretnosti, navad in zmožnosti, ki so različne glede na situacijo, v kateri človek posluša. Raziskovalci se ne strinjajo glede pomembnosti miselnih dejavnosti pri poslušanju. Njihovo mnenje se razlikuje glede na to, katere dejavnosti so specifične za poslušanje. Miselne dejavnosti, ki so pomembne pri poslušanju, so enako pomembne tudi pri branju.

Strukturalnih definicij poslušanja je veliko. S tem se je ukvarjal ameriški raziskovalec Kellogg. Njegovo delo je nadaljevala Sara Lundsteen. Njena definicija poslušanja se omejuje na poslušanje, ki zajema razumevanje govornega sporočila – znanje, razumevanje, analizo, sintezo, uporabo, vrednotenje. Wolvin in Coakleyjeva predstavljata svoj model poslušanja, ki je sestavljen iz dveh delov. Prvi del zajema proces poslušanja, drugi pa povratno informacijo, za katero pa ni potrebno, da sledi vsakemu poslušanju. Iz modela pa niso razvidne tri bistvene lastnosti. Te so: a) poslušanje je miselna in ustvarjalna dejavnost; miselna zato, ker ni mogoče poslušati, ne da bi bil poslušalec miselno dejaven, ustvarjalna pa zato, ker je sprejeto sporočilo plod součinkovanja preteklih izkušenj, znanja, čustev ...; b) poslušanje je namenski proces; poslušamo z namenom, da bi sporočilo razumeli, ga vrednotili, ob njem uživali, najprej pa ga moramo razumeti, nato ga lahko vrednotimo; c) poslušanje je dinamičen proces, v katerem poslušalec uporabi več različnih miselnih procesov. Ti se vrstijo tako hitro, vendar zaporedno, da jih zaznamo kot proces poslušanja.

## GOVORNO-POSLUŠALSKA KOMUNIKACIJA

Govorno-poslušalska komunikacija je uspešna takrat, ko je informacija, ki jo sprejme poslušalec, čim bolj podobna tisti, ki jo posreduje govorec. V procesu sporočanja pa nastopajo različne motnje. Te preprečujejo, da bi bilo prejeto sporočilo podobno oddanemu. Pojavijo se lahko pri prejetem in oddajanju sporočila.

Motnje pri oddajanju sporočila so lahko zelo kompleksne. Nanašajo se na vsebino sporočila in na njeno posredovanje. Motnje v procesu sporočanja lahko ustvari govorec, ker ne upošteva lastnosti poslušalcev. Predavanja bere monotono, poslušalci pa imajo težave s poslušanjem. Tudi poslušalec lahko povzroči motnje. Nima ustreznega predznanja, ne obvlada jezika, ni dobro motiviran za poslušanje.

Motnje so lahko tudi v prenosnih kanalih in so večinoma odvisne od tega, kdo ali kaj je posrednik sporočila. Te motnje so v okolju – šumi, vremenske in prostorske razmere, hrup ... Skoraj v vsakem komunikacijskem procesu nastopijo motnje.

V vsaki govorno-poslušalski komunikaciji pa jezik ni edino sredstvo sporočanja. Sporočilo oblikujejo različni mediji – paralingvistični, vidni, kinetični, taktilni, tehnični itd. Namenimo jim nekaj besed.

### Paralingvistični medij

Ko govorec posreduje sporočilo, lahko iz njegovega govora (tona, barve glasu, kvalitete glasu, premorov med govorom, hitrosti govora) ugotovimo njegov odnos do sporočila. Vse te lastnosti dodajo sporočilu osebno noto in dodaten pomen. V jeziku pa razlikujemo jezikovne in parajezikovne elemente. Jezikovne uvrščamo v glasoslovje, parajezikovni pa so odvisni od posameznika.

### Vidni medij

Prva informacija o govorniku in njegovem sporočilu je govornikova pojava (njegova obleka, frizura, obrazni videz, fizična pojava). Poslušalec si na osnovi vidnih znakov ustvari svoje mnenje o govorniku. Če je to dobro, potem je večja verjetnost, da bo sporočilo dobro sprejeto.

### Kinetični in proksemični medij

Velikokrat se ob poslušanju dogaja, da poslušalec izrazi svoje mnenje o poslušanem sporočilu z mimiko obraza, gibanjem telesa. Aktiven poslušalec ima drugačno držo telesa kot tisti, ki poslušanje samo hlina.

## SLIŠANO SPOROČILO – UČNA VSEBINA

Slišana sporočila so preprosta ali pa zelo sestavljena, lahko gre za enostavne ali večstavne povedi. Razumevanje sporočila je odvisno od sporočila samega ter njegovih sestavin – vsebine, jezika, metodičnega oblikovanja.

Po vsebini so sporočila kognitivna ali emocionalna. Kognitivna sporočila vsebujejo podatke, ideje, opise, emocionalna pa so nabita s čustvi. Znanstvena razprava vsebuje pretežno kognitivne podatke, pesem pa čustva. Lahko pa se zgodi, da kognitivno naravnana sporočila vsebujejo čustva in nasprotno. Navadno so kognitivna sporočila zahtevnejša za poslušanje.



Na razumevanje sporočila vplivata tudi hitrost posredovanega sporočila ter število informacij. Pisana sporočila navadno vsebujejo več informacij. Informacije so pred očmi bralca in nanje se lahko vrača, kadar se hoče, hitrost sprejemanja si določa sam. Pri govornem sporočilu pa si mora poslušalec vse dobro zapomniti, hitrosti posredovanja informacij ne določa sam. Pri posredovanju govornih sporočil moramo biti zelo pazljivi, saj jih ne smemo posredovati preveč. Poslušalci, ki imajo skromen besedni zaklad in jezika ne obvladajo dobro, imajo težave s hitrostjo govora, s katero govorec posreduje sporočilo.

## FIZIOLOŠKE OSNOVE POSLUŠANJA

Prvi pogoj za poslušanje – slišanje – je fiziološke narave. Kadar oseba ne sliši, tudi ne razume sporočila, pa čeprav ima na razpolago voljo, znanje jezika, pozornost, koncentracijo itd. Človek lahko delno kompenzira sluh z drugimi čutili. Tudi gluhi in naglušni ljudje so v današnjem svetu lahko zelo uspešni, saj se izobražujejo na posebnih ustanovah. Fiziološko dejavnost slišanja lahko razdelimo na slušno zaznavo, ločevanje in analizo, slušni spomin in slušno zaporedje. Če ima otrok težavo s katerim od naštetih delov, je prizadeta njegova sposobnost poslušanja. Po svetu ima precej otrok težavo z ostrino sluha. Starši in učitelji bi morali biti pozorni na otroke, ki govorijo preglasno ali pretiho, na tiste, ki ne slišijo normalnega govora ali ki imajo težave z izgovarjanjem besed.

## POSLUŠANJE Z RAZUMEVANJEM

Najpogostejša dejavnost vsakega poslušalca je poslušanje z razumevanjem. V učnem procesu je poslušanje z razumevanjem temeljna in prevladujoča oblika, brez katere si učenec ne more pridobiti znanja. Ko učenec govorno sporočilo razume, ga lahko ovrednoti in kritično oceni ter poveže s svojimi izkušnjami. Učitelj lahko hitro preveri, kako je učenec razumel govorno sporočilo.

O razumevanju govornega sporočila govorimo tedaj, ko se sprejeto ali slišano sporočilo čim bolj približa oddanemu sporočilu. Poslušanje z razumevanjem zahteva od poslušalca – učenca – veliko različnih sposobnosti: zapomnitev učne vsebine in različnih podatkov, razlikovanje med pomembnimi in nepomembnimi dejstvi, zaporedje dogajanja, sledenje ustnim navodilom itd. Kritični poslušalci si mora vse natančno zapomniti, to pa lahko stori le, če ima dovolj osnovnega znanja iz poslušanega predmeta. Vsako poslušanje pa je odvisno še od pozornosti, koncentracije, jezikovnega znanja, pripravljenosti za poslušanje, predznanja in okolja, v katerem živi poslušalec.

## SPLOŠNI CILJI V ZVEZI S SPLOŠNIMI POSLUŠALSKIMI SPOSOBNOSTMI UČENCEV

Učenec ali poslušalec mora:

- natančno si zapomniti pomembne podatke
- zapomniti si zaporedje besed in misli
- slediti ustnim navodilom
- razumeti pomen besed
- razumeti pomen besed v kontekstu
- oblikovati preprosta vprašanja med poslušanjem ali po njem
- na kratko obnoviti govorno sporočilo
- izluščiti glavno idejo sporočil
- pri poslušanju ugotoviti posledice pomembnih dejstev
- slediti razvoju dogajanja
- povezati govorno sporočilo s prejšnjimi izkušnjami in znanjem
- na osnovi poslušanja načrtovati novo dejavnost

## DOŽIVLJAJSKO POSLUŠANJE

Doživlajsko poslušanje je individualen proces, na katerega močno vplivajo čustva. Nanaša se na interpretacijo govornega jezika, glasbe in naravnih šumov.

Charles Hoffer pravi, da je mogoče razvijati sposobnost doživlajskega poslušanja glasbe.

To je mogoče storiti:

- z urjenjem spomina za glasbo
- s koncentracijo na glavno idejo glasbenega dela in na pomembna glasbena sporočila
- z odkrivanjem podrobnosti v glasbenem delu
- s spodbujanjem, da se čim bolj izrazijo čustva
- z glasbenim znanjem
- s sistematičnim razvijanjem posameznih poslušalčevih spretnosti

## RAZVIJANJE SPOSOBNOSTI POSLUŠANJA V OSNOVNI ŠOLI

Večino učenčevih spretnosti lahko razvijamo in tudi posamezne poslušalske spretnosti je mogoče razvijati. To nam kažejo številne raziskave v ZDA in Veliki Britaniji. Sposobnost poslušanja je mogoče razvijati le prek učenčevih dejavnosti. Izredno pomembno je, da imajo učenci stimulatívno okolje za razvoj poslušanja. Med stimulatívno okolje bi lahko prištevali sorazmerno mirno ozračje v šoli (brez zunanjega hrupa), zgled učitelja kot poslušalca, potek učnega procesa. Pomembno je tudi to, da je poslušanje povezano tudi z branjem, s pisanjem in z govornim.

Še posebno je treba poudariti pouk maternega jezika, kjer imamo možnost razvijanja posrednega in neposrednega poslušanja.

Poslušalske dejavnosti so na nižji stopnji povezane z nekaterimi drugimi dejavnostmi – risanjem, plesom, gibanjem, ustvarjanjem z rokami, barvanjem. Sposobnost poslušanja z leti narašča. Starejši ko so učenci, večja in boljša je ta sposobnost.

## VAJE ZA POSLUŠANJE

Učenci vadijo posamezne poslušalske spretnosti ali sklop teh spretnosti. Vaje ponavljajo ob različnih dejavnostih. To je pomembno zato, da se oblikuje trajen vzorec učenčevega vedenja (koncentracija ob poslušanju, spoštovanje govorca, zavedanje svojih čustev itd.). Učenci poskušajo pridobljena znanja pri vajah prenesti na druge učne situacije, druga predmetna področja. Vsi učitelji bi se morali zavedati, da je jezikovna vzgoja izjemno pomembna, in jo s svojo dejavnostjo podpirati. Učitelji se pogosto pritožujejo, da imajo premalo časa, da bi potrpežljivo čakali na učenčev odgovor ali njegovo mnenje. Obdelati morajo vendar veliko učne snovi in predelati učni načrt. Napaka. Zelo pomembno je, da učence poslušamo, saj s tem vzpodbujamo zanimanje za učno snov.

Vaje za poslušanje lahko izvajamo v velikih ali majhnih skupinah, v dvojicah, individualno – odvisno od tega, katero poslušalsko spretnost ali sklop bomo razvijali.

Učence ozavestimo o poslušalskem problemu, ki ga imajo. Seznanimo jih s procesom poslušanja in posredujemo obstoječa znanja, ki so relevantna za obravnavo poslušalskega problema. To teorijo pri nižji stopnji izpustimo.

## NEKAJ KONKRETNIH VAJ

Učence umirimo. Zaprejo oči. Poskušajo ugotoviti, kaj slišijo, kaj zaznajo z ušesi. Vajo izvajamo v različnih okoljih – na dvorišču, v gozdu, na polju, v učilnici, ob prometni cesti itd. Zadošča, če slišijo različne šume. Vajo je treba analizirati. S takšnimi vajami se zavedajo svojega zvočnega okolja.

Učence umirimo. Zaprejo oči. Na podlagi različnih šumov ugotavljajo, kaj kdo dela (učitelj mečka papir, nekdo piše po tabli, nekdo odpira vrata itd.).

- Kje se dogaja? (Daleč, blizu.)
- Kakšne oblike je predmet, s katerim ustvarjamo zvok? (Krogla, kocka, kvader ...)
- Kakšno površino ima predmet? (Gladko, hrapavo ...)
- Iz česa je narejen predmet? (Les, kovina, steklo, plastika ...)
- Kakšna je notranjost predmeta? (Votla, prazna.)

## Kje se dogaja – blizu ali daleč?

Te vaje so lahko zelo zahtevne. Učenci v nižjih razredih lahko razlikujejo med zvoki, ki so bližji in bolj oddaljeni. Bližji zvoki so močnejši, bolj slišni. Oddaljeni zvoki so šibkejši in manj slišni. Učitelj lahko v bližnji oklici najde številne primere – primeren hrup, ki ga ustvarjajo bližajoča se ali oddaljujoča se prevozna sredstva, hoja, tek ljudi.

## Kakšne oblike so predmeti?

Učitelj ima več škatel, v katerih so predmeti različnih oblik. Učitelj strese škatlo, učenci po zvoku ugotavljajo, kakšne oblike so predmeti v škatli.

Podobne vaje delamo tudi za preostala postavljena vprašanja.

## Spoznavanje živali po oglašanju

Že majhni otroci radi oponašajo živali, ki jih poznajo. Po obisku živalskega vrta, kmetije, gozda se lahko igrajo igro Katera žival sem.

## Risanje snežaka po navodilih

Učenci morajo biti koncentrirani, dobro morajo poslušati in risati po navodilih. Hkrati morajo vedeti vse o orientaciji na listu – leva, desna, zgoraj ...

## Prepoznavanje človeških glasov

Učitelj lahko za razvijanje glasov oblikuje številne igre. Eden od otrok se obrne k steni in zapre oči. Učitelj s prstom pokaže na nekoga, ki reče: »Povej, kdo sem.« Če mižeči otrok ugane, kdo je spregovoril, se vrne v skupino. Njegovo vlogo prevzame drug učenec.

Kdo ima zvonček? Nekdo od otrok miži, spet drugi pozvoni z zvončkom. Če mižeči otrok ugane ime otroka, ki je pozvonil, se vrne v skupino.

Učitelj lahko otroke posname na trak. Posnetek poslušajo vsi in ugotavljajo, kdo je govoril.

Viri:

Leopoldina Plut Pregelj. Učenje ob poslušanju. Zapiske s predavanj.

# Razvijanje poslušanja in pozornosti

**Cvetka Škof, prof. razr. pouka**

Zbrano, aktivno poslušanje – ena od komunikacijskih sposobnosti – ni pomembno le za pridobivanje novega znanja, informacij, za razumevanje različnih situacij v okolju, ampak tudi za zdrave medsebojne odnose. Če smo deležni pozornosti, čutimo, da smo cenjeni, zanimivi, spoštovani.

## NEKAJ O POSLUŠANJU IN POZORNOSTI

Zbrano, aktivno poslušati ni tako preprosto, kot se zdi na prvi pogled. Včasih le čakamo, da sogovornik utihne, da bomo lahko sami spregovorili.

Ko smo v vlogi govorečega, smo aktivni, počutimo se pomembnejše. Včasih ne slišimo tistega, kar nam sogovornik govori, ampak le tisto, kar bi radi slišali. V današnjem hitrem tempu življenja pogosto nimamo časa prisluhniti drug drugemu, učencem, prijateljem ...

Kot učitelji bi se morali zavedati, da smo učencem zgled pri učenju poslušanja in da je poslušanje sposobnost, ki jo je mogoče razvijati.

Poslušanje z razumevanjem je najpogostejša poslušalčeva dejavnost v šoli. Brez te temeljne oblike poslušanja učenec ne more pridobiti znanja.

### Poslušalske sposobnosti učencev so:

- zapomniti si pomembne podatke;
- zapomniti si zaporedje stavkov, besed, misli;
- slediti ustnim navodilom;
- razumeti pomen besed v kontekstu;
- oblikovati preprosta vprašanja med poslušanjem in po njem;
- na kratko obnoviti govorno sporočilo;
- izluščiti idejo (kdaj, kdo, kje, zakaj ...);
- ugotoviti posledice;
- predvidevati, kaj bo sledilo;
- si zapisati govorničevo sporočilo;
- povezati sporočilo s predznanjem, z lastnimi izkušnjami;
- na osnovi govornega sporočila načrtovati dejavnost.

### Razvijanje poslušanja v šoli je:

- *neposredno*: zavestno, z učencevim vedenjem, načrtno izvajanje vaj za razvijanje poslušanja;
- *posredno*: osnovni cilj je razumeti oz. sprejeti novo učno snov, zunaj šole pa v govorno - poslušalski komunikaciji med vrstniki;

Da se razvijemo v dobre poslušalce, morajo biti izpolnjeni določeni *pogoji*:

- slišanje;
- pripravljenost za poslušanje;
- jezikovno znanje;
- pozornost, koncentracija;
- predstavljalivost;
- določanje pomena slušni informaciji;
- znanje in izkušnje;
- predsodki in čustva;
- okolje, v katerem poslušamo;

Eden od teh pogojev je *zbranost – pozornost –, pa tudi koncentracija*.

Otrok v svojem razvoju prehodi pot od pasivne k aktivni pozornosti. Majhnega otroka npr. ob poslušanju pravljice vsaka stvar zmoti in odvrne od poslušanja, s starostjo pa postaja čedalje bolj sposoben osredotočiti se na določeno vsebino.

Naša pozornost ni le podedovana, nanjo vplivata tudi čustveno ozadje in okolje.

Kadar aktivno poslušamo, vso svojo pozornost zavestno usmerimo na sporočilo govorečega, sporočilo razumemo, dojamemo.



Zakaj pri učencih razvijamo poslušanje, pozornost, koncentracijo? Ali pozorno poslušamo učence, kadar govorijo? Ali zahtevamo, da poslušajo svoje sošolce, kadar govorijo? Ali omogočimo učencem, da nastopajo v različnih poslušalskih vlogah? Posvetimo dovolj pozornosti učencem, ki so bolj slabi poslušalci?

*DANO NAM JE BILO DVOJE UŠES, TODA SAMO ENA USTA, DA BI MOGLI POSLUŠATI VEČ IN GOVORITI MANJ.*

Zenon iz Kitija

## Literatura:

- Beyer, G. (1992). Urjenje spomina in koncentracije. Ljubljana: DZS.
- Faber, A., Mazlish, E. (1996). Kako se pogovarjamo z otroki in kako jih poslušamo. Ljubljana: MK.
- Mravlje, F. (1999). Pozorno poslušanje z razumevanjem. Nova Gorica: Educa.
- Plut Pregelj, L. (1990). Učenje ob poslušanju. Ljubljana: DZS.
- Shapiro, D. (1996). Konflikt in komunikacija. Ljubljana: Zavod za odprto družbo.
- Skupina avtorjev (1998). Socialne igre v OŠ. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Weare, K., Gray, G. (1996). Izboljševanje čustvenega in duševnega zdravja. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja RS.

## VAJE ZA RAZVIJANJE POSLUŠANJA, POZORNOSTI, KONCENTRACIJE

VAJA	CILJI	OPOMBE
Katere zvoke slišiš?	Zavedanje zvočnega okolja, razločevanje različnih zvokov.	Vajo ponovimo v različnih okoljih.
Kaj kdo dela?	S poslušanjem skušajo ugotoviti, kaj kdo dela.	Učenci naj imajo zaprte oči.
Nariši, kaj si slišal.	Likovno izrazijo, kar slišijo.	Mečkanje papirja, hoja, kašljanje, dihanje ...
Katero žival slišiš?	Prepoznajo žival.	Posnetki oglašanja živali.
Kdo govori?	Prepoznajo osebo, ki govori.	
Kdo govori?	Prepoznajo poklic govornika.	
Sledimo navodilom.	Ob poslušanju sledijo ustnim navodilom.	Gibanje. Risanje.
Kaj je res in kaj ne?	Ločijo resnične in izmišljene elemente sporočila.	
Zapomnitev podatkov.	Ob poslušanju si zapomnijo čim več podatkov.	
Šepetanje.	Razvijajo pozornost in koncentracijo.	
Kaj je v škatlici?	Razvijajo občutek za ugotavljanje različnih zvokov.	Škatlice z različno vsebino.
Vaje za koncentracijo.	Urijo, vadijo koncentracijo.	
Zapiši številko (črko).	Urijo pozorno poslušanje.	
Katero žival opisujem?	Ob poslušanju ugotovijo opisano žival.	
Postavljanje vprašanj.	Po poslušanju zastavljajo vprašanja o slišnem besedilu.	
Zadnja črka.	Urijo pozorno poslušanje.	Najprej prosto, nato določimo temo (živali, osebna imena).
Poslušanje v parih.	Razvijajo govorno-poslušalsko komunikacijo.	
Poslušanje v parih.	Urijo poslušanje; spoznajo, kdaj dobro (slabo) poslušajo.	
Govori in poslušaj!	Pomembno je biti dober poslušalec.	

Poslušanje v skupini.	Urijo pozorno poslušanje, pozornost, koncentracijo.	
Kaj bo sledilo?	Razvijajo pozorno poslušanje in sposobnost predvidevanja.	
Igra pantomima.	Urijo nebesedno komunikacijo.	Prikaz živali, poklicev, dejavnosti, znanih zgodb.

## PRIMERI VAJ

### Katere zvoke slišiš?

Učenci zaprejo oči. Povemo jim, naj pozorno poslušajo in si skušajo zapomniti zvoke, ki jih bodo slišali v učilnici, skozi odprto okno, z igrišča ...

Vajo ponovimo v različnih okoljih: na šolskem igrišču, v telovadnici, v gozdu, ob vodi ...

Po izvedbi vaje se z učenci pogovorimo. Povedo naj, katere glasove so slišali, od kod so prihajali, kdo (kaj) je glasove povzročal.

### Kaj kdo dela?

Učenci zaprejo oči. Učitelj izvaja opravila, pri katerih nastajajo različni glasovi: zakašlja, vzdihne, zmečka kos papirja, zaropota s stolom, naredi nekaj korakov, zaigra na inštrument ... Po končani vaji učenci povedo, kaj je delal učitelj.

Zahtevnost vaje lahko stopnjujemo, tako da od učencev zahtevamo, naj navajajo opravila v pravilnem zaporedju.

### Kdo govori?

Ker je namen vaje, da ob pozornem poslušanju prepoznajo poklic osebe, ki govori, si pripravimo kratka, prijetna besedila, ki opisujejo različne poklice. Lahko so to tudi uganke.

### Nekaj primerov:

#### Kaj dela moj oči v službi?

Moj oči je zaposlen v kliničnem centru. Z rentgenskim aparatom slika ljudi. Slika kosti, žile in notranje organe. Slika tudi med operacijami, pri katerih kirurgi operirajo s pomočjo rentgenskih žarkov.

(Jernej, 4. r.)

#### Nasvet

Zgodnji znaki gripe so: zvišana temperatura, mrzlica, kihanje, glavobol, bolečine v mišicah in grlu. Tem znakom sledita suho pokašljevanje in bolečina v prsih. Pozneje se kašelj omehča, iz nosa pa nam začne teči.

Ko se pojavijo bolezenski znaki, moramo v posteljo. Pijemo veliko tekočine. Primeren je čaj ali sadni sok. Če nas zvišana temperatura spremlja več kot tri dni in če tudi v mirovanju težko dihamo, moramo nemudoma k zdravniku.

(Rok, 3. b)

**Intervju**

Kaj ste delali v službi?

Varoval sem politične predstavnike.

Kaj vas je veselilo pri tem delu?

Predvsem to, da je bilo delo zanimivo.

Kakšna je bila vaša naloga med vojno?

Varovanje predstavnikov države.

Kdo je bila oseba, ki ste jo spremljali?

Milan Kučan, predsednik Republike Slovenije.

Kakšne vrste policist ste?

Sem pripadnik specialne enote Generalne policijske uprave Republike Slovenije.

(Sandra, Mateja, 4. b )

**Kaj je po poklicu gospa?**

Delo na televiziji opravljam že deset let. Že kot študentka sem delala na lokalni televiziji v Kamniku. Leta 1990 sem začela delati na TV Slovenija, pred štirimi leti pa na POP TV. Vodim informativno oddajo. V službo hodim z veseljem. Besedila, ki ga berem, mi ni treba znati na pamet, saj imamo »trotl bobne«. Liste pred seboj imam le za vsak primer, če odpove tehnika.

(učenci 4. b)

**Nega kože**

Naša koža je zrcalo telesa. Notranja dogajanja našega telesa se kažejo na koži, predvsem na obrazu. Največ težav imajo v mladosti osebe z mastno kožo. Mastna koža nastane zaradi povečanega delovanja žlez lojnic. Delovanje lojnic je povezano z delovanjem hormonov. Zato na koži mladostnikov lahko nastanejo mozolji in akne. Zamaši se izvodilo lojnice, pride do zastoja loja. Ko se izvodilo lojnice popolnoma zapre, nastane boleča rdeča pika – akna.

(Črt, 4. b)

**SLEDIMO NAVODILOM****Risanje**

- Na sredino lista nariši polževo hišico.
- Na desni strani hiške nariši trikotnik, ki se dotika hiške.
- Na zgornji levi strani hiške nariši manjši krog, ki se dotika hiške.
- Vanj nariši krožec.
- Na levi strani manjšega kroga nariši dva trikotnika, ki se z najdaljšo
- stranico dotikata kroga.
- Pod hiško nariši dve tiskani črki L, tako da se dotikata hiške.

- Na sredino lista nariši otok.
- Na otoku nariši večjo palmo.
- Pod palmo nariši ležalni stol.
- Ob ležalnem stolu nariši dečka v kopalkah.
- Na levi strani otoka nariši čoln, prislonjen na obalo.
- Se ti ne zdi, da na risbici nekaj manjka? Nariši!

**KAJ JE RES IN KAJ NE?****Kako me dan preživlja**

Zjutraj je sonce posijalo v mojo sobo in me zbudilo. Obleka me je oblekla in copati so me obuli. Vesel je bil jogurt, ko me je jedel. Moji zobje so umivali ščetko. Name se je dala šolska torba. Po meni je hodil siv pločnik. Vame je šla šola. Računi so reševali težkega mene. Popoldne me je igral nogomet. Delala me je domača naloga. Zvečer me je gledal film. Jutri me bo nov dan spet preživljal.

(Tomaž, 4. r)

Učenci pozorno poslušajo povedi in jih povedo pravilno.

**ZAPOMNITEV PODATKOV**

Učencem preberemo tekst. Vsebuje naj veliko novih, zanimivih informacij.

Po branju teksta se z učenci pogovorimo o vsebini: postavimo jim vprašanja, na katera odgovarjajo ustno. Lahko pa pripravimo razpredelnico, v kateri označijo pravilnost (nepravilnost) trditve (da, ne; drži, ne drži). Če so učenci prebrani tekst poslušali prvič, izberemo nekaj povedi in jih znova preberemo.

**Praznovanje godov nekoč**

Praznovanje godov, to staro tradicijo, ki je žal prešla, so poznali tudi na Brišah. Vas je imela skupino godbenikov, ki so večer pred godom šli voščiti – delat ofreh ali ofirat. Po navadi so šli peš. S seboj so imeli inštrumente: harmoniko, klarinet, trobento, lonce, pokrovke ... Prav potihom so prišli pred hišo, v kateri je živel slavljenec. Z glasbili so zganjali trušč in ropot, pa tudi zaigrali. Praviloma so zaigrali tri viže. Ko je bilo tretje viže konec, je slavljenec odprl vrata. Voščili so mu, on pa jih je povabil v hišo. Seveda je godovnik že malo pričakoval, da mu bodo prišli ofirat za god. Pogostil je fante z domačo hrano in pijačo, s kruhom, klobasami, špehom, ocvirkovico, žganjem. Če so bila pri hiši dekleta, se je godovanje nadaljevalo s plesom tudi do polnoči.

(ustni vir)

Trditev	Drži	Ne drži
Ofirati pomeni voščiti za god.		
Ofirali so dva dni pred godom.		
Slavljenca so zaigrali tri viže.		
Prinesli so mu darila.		
Godovnik je pogledal skozi okno in fante odslovil.		
Včasih se je godovanje zavleklo pozno v noč.		

## ZAPOMNITEV PODATKOV

Ob poslušanju besedila si učenci zapomnijo čim več novih informacij. Zato je smiselno, da tekst poslušajo pravič.

Po pozornem poslušanju preverimo razumevanje teksta z vprašanji (ustno ali pisno).

### O mestnih ulicah, nosilnicah in nosilničarjih

Ozke ulice srednjeveške Ljubljane, podobno kot v drugih mestih tistega časa, niso bile tlakovane. Tako se je z njih ob suhem vremenu dvigal prah, ki je silil v čevlje in nos, ob dežju in pozimi pa so se spremenile v gosto blato in mlakuže, tako da se je dalo priti z ene strani na drugo le po leseni brvi in opotekaje se s kamna na kamen. Pa še založene so bile z vso mogočo ropotijo in polne nesnage, ki so jo meščani zmetali kar skozi okna.

Pa so si meščani omislili nosilnice, take, kakršne so plemiči uporabljali že od nekdaj. Dali so jih napraviti, najeli so nosilničarje in prenašanje staroljubljanskih imenitnikov je nekaj podjetnim meščanom postalo kar lep vir zaslužka.

In kakšna je bila videti taka ljubljanska nosilnica? Bila je lesena, znotraj prevlečena s suknom in mehko oblazinjena, da pa bi bila videti imenitnejša, so jo obdali z usnjem in obili z rumenimi žeblički; tik pod streho jo je krasil še resast trak.

*(Stara Ljubljana, str. 30)*

#### Vprašanja

- Ali so bile ulice v srednjeveški Ljubljani tlakovane?
- Kakšne so bile ob suhem vremenu?
- V kaj so se spremenile ob dežju?
- Kako se je dalo priti z ene strani ulice na drugo?
- Kaj so meščani metali na ulice?
- Zakaj so si meščani omislili nosilnice?
- Koga so nosili nosilničarji?
- Iz česa je bila narejena ljubljanska nosilnica?
- S kakšnimi žeblički je bila obita?

### Tisa (*Taxus baccata*), drevo leta 1997

Tisa raste na širokem območju od srednje Evrope do severne Afrike in v Aziji do Kavkaza, vendar nikjer ne sestavlja čistih sestojev, marveč raste le posamič v družbi z drugim drevjem.

Nekdaj je bila v Evropi močnejše razširjena, vendar je bila zaradi svoje uporabnosti že v srednjem veku skoraj iztrebljena.

Uporabljali so jo za izdelavo ščitov, kopij, lokov. Tudi lok Robina Hooda je bil narejen iz tisovine.

O nekdanji razširjenosti tise v Sloveniji pričajo krajevna in ledinska imena (Tisje, Tisovec ...). Včasih so imeli ljudje tiso za najboljšo zaščito pred uroki in čarovništvom, zato so jo sadili ob hišah in na pokopališčih.

Tisa je zimzeleni iglavec, ki lahko zraste 15 do 20 metrov visoko. Je dvodomna rastlina, kar pomeni, da imajo nekatera drevesa le moške, druga pa ženske cvetove. Skorja je rdečkasta, sprva gladka, sčasoma pa razpoka in se lupi v luskah. Krošnja je široka, nepravilne oblike. Igllice so suličaste, rahlo ukrivljene, zgoraj temno zelene, spodaj svetlejšje. Seme je jajčasto in obdano z mesnatim, rdečim ovojem. Ovoj je sladek in užiten, seme in iglice pa vsebujejo strup taksin, nevaren človeku in nekaterim živalim. Posebno strupen je konjem, ne škodi pa divjadi.

Pomen tise je v tem, da dobro prenaša senco in prispeva k lepoti gozda. Pomembna je kot hrana za prostoživeče živali. Igllice in skorjo uporabljajo v farmaciji. Primerna je za parkovna drevesa. Tudi les je zelo uporaben, ker nima smole. Iz njega so nekoč izdelovali angleško pohištvo najvišjega cenovnega razreda.

*(Zloženka Zavoda za gozdove Slovenije, OE Maribor; izvleček)*

#### Vprašanja

- Kje raste tisa?
- Kako imenujemo les tise?
- Kaj so v srednjem veku izdelovali iz tisovine?
- Zakaj so tiso sadili tudi na pokopališčih?
- Kako visoko zraste tisa?
- Kaj pomeni izraz dvodomna rastlina?
- Ali je tisa strupena?
- Kaj so nekoč izdelovali iz tisovine?

### ŠEPETANJE

Ob začetku izvajanja vaje govorimo glasno, nato pa glasnost govora postopoma zmanjšujemo, tako da na koncu že šepetamo. Vajo lahko končamo tako, da vsak učenec šepetaje pove lepo besedo ali misel.

POSLUŠAMO V TIŠINI



## SLEDIMO NAVODILOM

### Gibanje

Pripovedujemo besedilo, učenci ob pozornem poslušanju sledijo navodilom in se ustrezno gibajo.

### Štorklja

Štorklja hodi po močvirju in išče žabe.

Pri hoji visoko dviga noge in pregleduje levo in desno.

Ko dvigne desno nogo, pogleda na desno, ko dvigne levo nogo, pa na levo.

Naredi štiri korake in obstane z dvignjeno nogo.

Povsem pri miru je.

Pozorno prisluškuje zvokom okoli sebe.

Nadaljuje svojo pot.

*(Srebot, Menih, Potovanje v tišino)*

### Letala, poplava, potres, Turki

Učenci hodijo v krogu ali okrog blazine (telovadnica).

Učitelj vodi igro in izloča učence, ki se zmotijo (bolje: deli kazenske točke).

Letala: učenci ležejo na tla.

Poplava: učenci se povzpnejo na orodje, letvenike.

Potres: učenci stečejo k steni.

Turki: učenci sedejo po »turško«.

Sonček: učenci znova hodijo v krogu ali okrog blazine.

## ZAPISOVANJE OB POSLUŠANJU

Ob pozornem poslušanju zapišejo vsako številko, vsako črko, vsako novo oz. neznano besedo, ki jo slišijo.

### Obisk

V nedeljo zjutraj je trikrat pozvonilo na vratih. Prišla je babica. Stara je 63 let. Babica se je pripeljala z avtobusom številka 14. V mestu je prestopila na avtobus številka 9. S seboj je prinesla dva kovčka in eno vrečko. V njej je imela sedem daril. Dve zame, tri za Matejo in dve za Petro.

Vsak je dobil eno darilo za novo leto, eno za rojstni dan, Mateja pa še eno za odličen uspeh v osmem razredu.

»Draga babica, stokrat hvala za vsa darila!«

*(Mravlje, Pozorno poslušanje z razumevanjem)*

### Črke

Črka I je obiskala črko D.

»Oh, kako si ti trebušasta. Veliko ješ, kajne?« je nagoovorila črko D.

»Veš kaj, črka I, če zame praviš, da sem trebušasta, kakšna je potem črka O?«

»Tako je debela, da se niti skloniti ne more!« reče črka I.

»Prejšnjo nedeljo sem jo opazovala na avtobusni postaji.

Pogovarjala se je s staro črko Ž. Pihal je močan veter in je starki Ž odnesel klobuk. Debelušna O se niti skloniti ni mogla, da bi ga pobrala. Takrat pa je prišla mimo črka C. Saj veš, kako je gibčna. Pobrala je klobuk ubogi starki, črki Ž.«

Res je, kar pravijo: Ž brez klobuka je takoj Z. In potem je vse narobe.

*(Mravlje, Pozorno poslušanje z razumevanjem)*

### Emonec

Popotnika, ki je odhajal iz Emone skozi severna vrata in nadaljeval pot proti Atransu, Celei in Poetoviu, je prvih nekaj kilometrov spremljalo eno od emonskih pokopališč. Zelo star zakon je Rimljanom prepovedoval pokopavati svoje umrle v mestu. Zato so rimska pokopališča ležala zunaj mestnega obzidja ob cestah, ki so vodile v mesto. Tako je popotnik lahko videl različne nagrobne spomenike, ki so si jih postavili bogati in manj premožni Emonci.

Eden najznamenitejših nagrobnih spomenikov je pozlačen bronast kip v tričetrtinski naravni velikosti. Nekoč je stal v grobni niši. Kip je bil odkrit ob izkopu temeljev za Kazino. Poimenovali so ga Emonec, saj nagrobna plošča z imenom umrlega ni ohranjena. Kip upodablja mlajšega moškega, oblečenega v toga.

Toga je bila moško oblačilo, ki so ga nosili samo rimski državljani. Običajno je bila bele ali peščene barve. Posebno pomembni državljani so imeli na toga našito škrlatno obrobo. Rimski državljani je v javnosti vedno nosil toga, saj je bila znamenje njegovega položaja. Sčasoma je toga postala uradno in svečano oblačilo, tako kot danes moška obleka s kravato.

Arheologi menijo, da je kip Emonca nastal v začetku drugega stoletja našega štetja. Takrat je vladal cesar Trajan. To so ugotovili po načinu, kako je toga nagubana, kakor tudi po Emončevi pričeski, ki je podobna tisti na upodobitvah cesarja Trajana.

*(Zloženka Mestnega muzeja Ljubljana)*

## KATERO ŽIVAL OPISUJEM

Ob poslušanju poimenujejo žival. Rilec ali trobec je njegov najimenitnejši ud, nos in roka hkrati, ker z njim diha, voha, grabi, tiplje, si natrga krme in jo nosi v usta ...

Na njenem telesu je vse v lepem razmerju. Tenke in visoke noge z malimi parkeljci nosijo lepo vzrasel in zalit, vendar ne okoren trup brez repa. Malo glavico s kratkim, prisekanim gobčkom oživljajo velike prijazne oči, samca pa krasi kratko rogovilasto rogovje ...

Razumni Arabec jo imenuje puščavska ladja, Egipčan za troje Bogu hvalo daje: za reko Nil, za dateljnovno palmo in za ...

Moje sovražnike boš poteptal s kopiti, na hrbtu pa boš nosil moje prijatelje ...

Če je sit, rad zakoplje, kar mu je ostalo, in pride pozneje jest, včasih pa tudi pozabi. Da si izčisti želodec, poišče trave ...

Zoba nima nobenega, njegova usta so polna vosi, re-sastih roženih plošč, ki mu druga tik druge vise od neba. Ko zine, se mu žrelo napolni z vodo; to odtoči in precedi skozi ustnice, živalce pa, ki so bile v vodi, ostanejo med vosmi in spolzijo velikanu po goltancu ...

*(Vsi opisi v: F. Erjavec, Domače in tuje živali v podobah)*

## POSTAVLJANJE VPRAŠANJ

Ena od poslušalskih sposobnosti učencev je, da zna-jo zastaviti preprosta vprašanja med poslušanjem in po njem.

### Zgodba o kraljeviču, ki je zaprosil princesko iz sosednje dežele za roko

Neki kraljevič je zaprosil princesko iz sosednje dežele za roko. Princeski je bil kraljevič všeč, zato mu je roko podarila in kraljevič je z njo ves srečen odjezdil na svoj grad.

Še danes jo čuva kot dragocen spomin na prelepo prin-cesko.

*(Lilijana Praprotnik Zupančič)*

### Zadnja črka

Igro začne eden od učencev, ki pove poljubno besedo. Naslednji učenec nadaljuje igro tako, da pove besedo, ki se začne z zadnjo črko prejšnje besede.

Težavnost igre lahko stopnjujemo tako, da določimo pomen besed (osebna ženska imena, imena krajev, vrsta živali ...). Besede se ne smejo ponavljati. Igra zahteva po-zorno poslušanje.

## POSLUŠANJE V PARIH

Učence razdelimo v pare. V okviru para se dogovorita, kdo bo prvi pripovedoval. Določimo temo pogovora. Ko prvi učenec govori, drugi posluša. Nato vlogi zamenjata.

Sledi »poročanje«. Učenci morajo glasno povedati, kar je pripovedoval sošolec.

Po končani izvedbi učencem razdelimo vprašalnik.

Bolje sem se počutil:

KO SEM GOVORIL

KO SEM POSLUŠAL

Zakaj?

Pri pouku:

VEČ POSLUŠAMO

VEČ GOVORIMO

Kdo se vam zdi pomembnejši:

TISTI, KI GOVORI

TISTI, KI POSLUŠA

Koga radi poslušate, ko govori?

Zakaj?

Kako bi lahko brez govorjenja komu pokazali, da ga poslušate?

## POSLUŠANJE V PARIH

Učence razdelimo v pare. Eden od učencev je oseba A, drugi pa oseba B.

Pred izvedbo vaje podamo natančna navodila.

Osebam A: Ko vam bo oseba B pripovedovala, brskajte po puščici, se ozirajte okrog, vzemite kaj iz šolske torbe, ošilite barvico ...

Osebam B: Ko vam bo oseba A pripovedovala, poki-majte, glejte jo v oči, se nagnite k njej ...

Vsaka oseba govori dve minuti, nato vlogi zamenjata. Pripovedovati začnejo osebe A.

Po končani vaji se z učenci pogovorimo, kdaj dobro (slabo) poslušamo in kako se pri tem počutimo.

Učenci vajo nadaljujejo z zapisom odgovorov (vprašalnik).

- Kako se počutimo, kadar nas drugi poslušajo?
- Kako se počutimo, kadar nas drugi ne poslušajo?
- Kako komu pokažemo, da ga pozorno poslušamo?
- Kakšno vedenje nam pove, da nas sogovornik ne po-sluša zbrano?

## GOVORI IN POSLUŠAJ

Učence so razdeljeni v pare. Na naš znak začneta oba učenca hkrati govoriti (dve minuti).

Med govorjenjem skušata ujeti (razumeti) pomen so-govorčevih besed.

Po končani vaji se z učenci pogovorimo o pravilih go-vorno-poslušalske komunikacije.

VAJA SE MI ZDI:

SMEŠNA

ZABAVNA

POUČNA

BREZVEZNA

NEUMNA

NENAVADNA

Si se s to vajo česa naučil(a)?

Napiši!

Ali te je pri vaji kaj motilo?

Kaj?

Kaj moramo upoštevati, kadar se s kom pogovarjamo?

RAJE:

GOVORIM

POSLUŠAM

ZAKAJ?

## POSLUŠANJE V SKUPINI

Učence razdelimo v skupine, ki štejejo pet članov. Štirje zapustijo učilnico, eden pa ostane v razredu in posluša učitelja, ki prebere besedilo. Učenec si skuša besedilo zapomniti, saj ga mora povedati drugemu članu skupine, ki vstopi v učilnico. Vaja je končana, ko še zadnji član skupine posluša in pove besedilo.

Med izvajanjem vaje preostali učenci pozorno poslušajo.

Po končani vaji se z učenci pogovorimo o vsebini besedila, o zaporedju stavkov, o njihovem počutju med izvedbo.

### Ko greš od doma

Ko greš od doma, zakleni vrata in ključ spravi v torbo. Ne puščaj ga v vratih. V šolo pojdi po najkrajši poti. Čevlje in bundo odloži v garderobi. Po pouku pojdi v trgovino in kupi kruh.

### Pomlad

Pomladi se dnevi daljšajo. Postaja topleje. Rože začnejo cveteti. Drevje zeleni in rastline spet bujno rastejo.

### Stara Ljubljana

V stari Ljubljani so meščani poleti vstajali že ob štirih zjutraj. Ob šestih so bili že vsi trgovci v svojih trgovinah. Ob sedmih so občinski možje premlevali in reševali težave svojega mesta.

## KAJ BO SLEDILO

Učenci ob pozornem poslušanju že predvidevajo, kaj bo sledilo (zgodba z nadaljevanjem).

## IGRA PANTOMIMA

Učence razdelimo v skupine. Določeno žival, poklic, dejavnost, znano zgodbo morajo prikazati brez besed.

Urimo neverbalno komunikacijo – govorica telesa.

## SKUPINSKA ZGODBA

Zgodba nastaja tako, da vsak učenec ponovi besedilo predhodnega govornika in doda svojo (novo) besedo.

## POZORNOST IN KONCENTRACIJA

### Otrok z zmanjšano pozornostjo

- JE NEMIREN, TEŽKO SEDI PRI MIRU
- JE VEDNO V GIBANJU, SE OBRAČA, PREMICA
- ZAČETEGA DELA POGOSTO NE DOKONČA
- TEŽKO DALJ ČASA VZTRAJA PRI ISTI AKTIVNOSTI
- POGOSTO NE POSLUŠA
- IMA TEŽAVE Z ORGANIZACIJO DELA
- POGOSTO SE OGLAŠA MED DELOM

### POMOČ

- ODSTRANIMO, KAR JE MOTEČE
- POSEDIMO OTROKA V SPREDNJO VRSTO
- RAZLAGAJMO DINAMIČNO
- NE PREKINJAJMO OTROKOVEGA DELA PO NEPOTREBNEM
- RAZDELIMO DALJŠE NALOGE NA MANJŠE ENOTE
- DOSLEDNO PREVERJAJMO OTROKOVO DELO
- ZAHTEVAJMO, DA NAREDI, KAR SMO SE DOGOVORILI
- BODIMO DOSLEDNI, VZTRAJNI, NATANČNI
- DOLOČIMO JASNA, KRATKA PRAVILA, DA O KRŠITVAH NI DVOMA
- NAUČIMO OTROKA STRATEGIJE DELA
- VZPODBUJAJMO, POHVALIMO

### Zgled odraslih pri razvijanju poslušanja

Izogibajmo se presojanja, predpisovanja, ukazovanja, groženj, pridiganja:

- TVOJA DOLŽNOST JE POSLUŠATI.
- BODI TIHO IN POSLUŠAJ.
- NI ČUDNO, SAJ NIČ NE POSLUŠAŠ!
- ČE NE BOŠ POSLUŠAL ...!
- SEDIŠ NA UŠESIH!
- VSE, KAR TI POVEM, IZZVENI V PRAZNO.
- SKOZI ENO UHO NOTER, SKOZI DRUGO VEN.



# Učiteljev učni stil in akcijsko raziskovanje

Pavlina Ošlak

V članku bom prikazala, kako je poznavanje mojih učnih stilov pozitivno vplivalo na poučevanje učencev pri predmetu glasbene vzgoje s pomočjo akcijskega raziskovanja.

## UVOD

Učitelj mora v stalni neposredni interakciji s celim razredom učiti učence novih vsebin, hkrati pa se mora držati predpisanih učnih načrtov trenutne državne oblasti. Poleg tega ima že iz otroštva oblikovan svoj mentalni model učenja, ki ga težko spreminja, četudi naleti na probleme. O tem nas lahko prepričajo tudi raziskave (Zeichner, Tabachnick, Densmore 1987, Valenčič Zuljan 2000 v: Bizjak 2006:208), v katerih ugotavljajo, da učiteljeve profesionalne odločitve vodijo njihovi mentalni modeli, ki so se razvili še pred univerzitetnim izobraževanjem. Tudi stili spoznavanja se po Rancourtu (Marentič Požarnik 1995) pod vplivom šolanja razvijejo do 18. leta starosti in se pozneje spremenijo le še zaradi vpliva razvojnih kriz.

Zato mislim, da učiteljem, ki želijo pri svojem delu stalno napredovati, koristi, da poznajo tudi svoje učne stile. Tako bodo lažje opazovali, kako se učijo njihovi učenci, hkrati pa bodo pozorni tudi na svoj način poučevanja.

V mojem primeru je to potekalo s pomočjo akcijske raziskave, v kateri sem v 1. akcijskem krogu poglobila izhodiščni problem, v drugem pa sem začela uvajati spremembe.

## Teorije o vrstah učnih stilov

**Psihološke in socialne potrebe nas silijo, da se učimo vse življenje. Če hočemo v korak s časom, smo se prisiljeni nenehno izpopolnjevati in s tem izobraževati. V današnjem času novosti tudi hitro zastarijo in že moramo biti pripravljene na nove izzive, zato se z usposobljenostjo za poklic in zaposlitvijo naše učenje nadaljuje. Pri tem je zelo pomembno, da se zavedamo, kakšen je naš učni stil.**

Vemo, da je začetno učenje predvsem dvosmerno (npr. med materjo in otrokom), nato pa postaja čedalje komple-

ksnejše. Z začetkom otrokovega obveznega izobraževanja pa je za njegovo uspešnost na tem področju temeljnega pomena ozaveščanje učiteljev o tem, da svoje poučevanje kar se da prilagodijo učnim stilom svojih učencev. Enosmerna komunikacija med učiteljem in učencem, kjer učitelj razlaga, učenci pa tiho poslušajo, je v obliki frontalnega pouka še močno zasidrana na naših šolah. S tem se strinja med drugimi tudi Marentič Požarnikova (1995) in predlaga, da bi bila naloga učiteljev ponuditi učencem širok izbor učnih metod in postopkov, ki bi bili prilagojeni njihovim učnim stilom. Z dvosmerno komunikacijo prepoznamo učenčeve reakcije in dobimo njegovo povratno informacijo, s katero lahko učitelj uravnava svoje načine poučevanja, tako da bo zaobjel čim več različnih učnih stilov. Zato se strinjam z izhodiščem Rancourta (1988 v: Marentič Požarnik 1995), da deluje človek v interakciji z okoljem kot celovita osebnost, ki zajema in izbira informacije iz okolja skozi svoj filter in na tej osnovi gradi lastno znanje.

Ko spoznavamo svet, nas torej zanima, kako izkoriščamo svoje predznanje in ga povezujemo z novimi informacijami. Tu pa igrajo pomembno vlogo učni stili.

Učnih stilov je veliko in vsak raziskovalec jih opredeljuje po svoje. Proučevala sem tiste stile, ki so se mi zdeli uporabni pri mojem pedagoškem delu, zlasti v povezavi z akcijskim raziskovanjem.

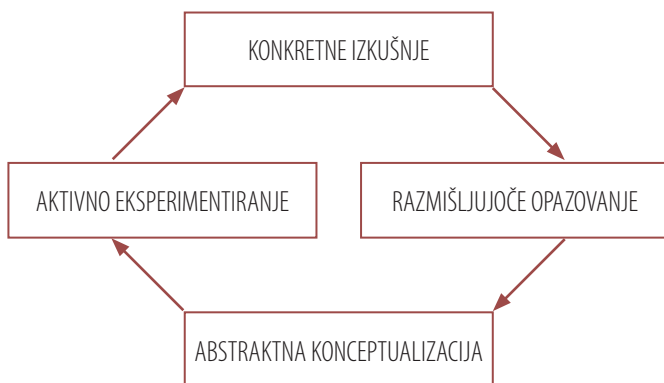
Butler (1989: 23) učne stile deli na štiri sklope:

- kognitivni ali spoznavni (razlike v duševni zaznavi, urejanju informacij in misli),
- emocionalni (vpliv osebnostnih lastnosti na učenje),
- fiziološki (kako čutila vplivajo na učenje) in
- psihološki (naša predstava o nas samih med učenjem).

Mislím, da ta razdelitev zaobjema človeka kot celoto v interakciji z okoljem, zato se mi zdi pomembna osnova za opazovanje samega sebe.

V zvezi s kognitivnimi stili pa me je zelo prevzel stil odvisnosti ali neodvisnosti od polja po Cirili Peklaj (1995): obstajajo ljudje, ki neki problem vidijo vedno celostno in so zato odvisni od polja. Za ljudi, neodvisne od polja, pa je značilno, da znajo odkriti detajle v neki celostni situaciji in jih tudi razjasniti. Ljudje, odvisni od polja, ne vidijo podrobnosti, zato tudi težko opisujejo, se pa lahko življajo v druge osebe in tako uspešno delujejo na socialnem področju. Osebe, neodvisne od polja, pa stvari analizirajo, za kar pripravijo načrt, ki ga tudi praktično izvedejo. Ta stil odvisnosti in neodvisnosti od polja ima pomembno vlogo pri načinu razmišljanja. Izkaže se, da imajo pri nalogah formalnologičnega tipa težave ljudje, odvisni od polja, ker vidijo problem celostno, ne predstavljajo pa si posameznih bistvenih delov, ki vplivajo na pravilno rešitev problema. Recimo, zapomnijo si, da je bil osebni avto rumene barve, ne zmorejo pa opisati podrobnosti, kot so razmerja oken avta v primerjavi s karoserijo ali natančne oznake registrske tablice.

- Zaradi poznejšega praktičnega prikaza pa bom omenila stile učenja po Honeyju in Munfordu (1990), ki ljudi glede na to, kako se vedejo v določeni situaciji, deli na mislece, teoretike, pragmatike in dejavneže.



Kako pa zadostiti vsem tipom ljudi glede na učne stile, nam je ponazorila A. Tomič (1999) po nevrolingvistični teoriji, po kateri poteka učenje vedno v krogu:

Če obdelamo neki problem s skupino ljudi različnih učnih stilov z vseh zgoraj naštetih vidikov, se bodo lahko vsi uveljavili, hkrati pa bodo spoznali še druge vidike, pomembne pri reševanju problemov, ki pa jih sami ne uporabljajo. Tako je velika verjetnost, da se pri posamezniku uveljavi še kakšen učni stil ali pa se mu spremeni. Zelo uspešni bi bili, kadar bi delali v skupini ali timu ljudi, kajti če bi obravnavali problem z vseh štirih zgoraj omenjenih vidikov, bi bili v skupini vsi dejavni.

Spoznadni stil po Rancourtu (Marentič Požarnik 1995), kjer sem s pomočjo racionalnega, empiričnega in noetičnega modusa prepoznala svoj način pridobivanja znanja in spoznanje, da drugi ljudje v neki situaciji reagirajo drugače kot jaz, sem uporabila kot samoanalizo za lažje delo na sebi.

Teorije o učnih stilih se razvijajo; s tem je povezano tudi naše spreminjanje in kolikor bolj bomo dialektično napredovali, tem kakovostnejše oblike učnih stilov bomo glede na poznavanje samega sebe uporabili.

### Akcijsko raziskovanje ali spreminjanje prakse

V pedagoški praksi ne moremo natančno vedeti, kako bodo učenci sprejemali poučevanje, pa četudi imamo pripravljeno še tako vestno učno pripravo. Zato je dobrodošlo, da učitelj zapisuje realizacijo svojih učnih ur, zato da svoje poučevanje spreminja tako, da bo pripomoglo k boljši poučenosti učencev. V moji praksi se je za ta namen obneslo akcijsko raziskovanje. Domnevno ga je zasnoval Kurt Lewin (1946, povzeto po Kemmis, McTaggart 1991:9) zaradi pomena o skupnem odločanju in volji do izboljšav na socialnem področju. Predstavlja ga v obliki spirale, ki jo sestavljajo koraki v naslednjem zaporedju: načrtovanje, akcija in ocena doseženega rezultata. Ko se odločimo, kje lahko kaj spremenimo, se to območje imenuje polje načrtovane akcije. V prvi korak akcije stopimo šele tedaj, ko si zagotovimo spremljanje in beleženje akcije. Po tej prvi akciji pridemo do novih spoznanj, ki zahtevajo novo načrtovanje in že se začneja novi korak akcije v spirali.

Pri tem je zelo pomembno, da se lahko načrt spremeni takoj, ko dobimo novo sprotno izkušnjo, ker prav prožnost načrtovanja omogoča, da se lahko načrt revidira (Kemmis, McTaggart 1991).

Teoretične temelje za razvoj akcijskega raziskovanja praktikov pa so postavili še znanstveniki L. Stenhou, J. Elliot in D. A. Schön idr. (Altrichter, Posch 1991).

Po Stenhou naj bi bili praktiki sodelavci v razvojnem procesu tudi po obveznem izobraževanju, saj prav njihova praksa omogoča nastanek novega znanja in s tem zmanjša razkorak med raziskovanjem in prakso, kar je še posebej pomembno za vzgojno-izobraževalno delo.

»Najbolj očitna značilnost profesionalca je sposobnost avtonomnega razvoja s sistematičnim študijem svojega dela, s študijem dela drugih učiteljev in s preverjanjem pedagoških idej z raziskovanjem v razredu.« (Stenhouse 1975: 144 v: Altrichter, Posch 1991.)

Tudi Elliot poudarja, da se profesionalno izobraževanje začne iz lastne prakse, tako da jo s pomočjo raziskovanja spreminjamo, kar imenuje akcijsko raziskovanje; vse to je preveril v konkretnih pedagoških projektih, ki temeljijo na interakciji med učiteljem in učenci.

To utemeljujejo tudi Schönove raziskave, kjer dvomi o modelu tehnične racionalnosti, ker so se pojavljali problemi kot nepričakovani stranski pojavi profesionalne zaposlenosti zaradi enostranskega prevladovanja tehnične racionalnosti. Praktične situacije pokažejo na kompleksnejše probleme, ki temeljijo na vrednostnih in interesnih konfliktih. Učinkovitost tehnične ekspertize ustvarimo z netehničnim procesom, kjer definiramo problem, ki ga sicer praktiki ne zaznajo (Altrichter, Posch 1991).

Zato je pomembno, da se učitelji praktiki povezujejo in izmenjujejo svoje izkušnje. Zelo dobro bi bilo, ko bi hospitacije svojih kolegov sprejemali kot pomoč kritičnega prijatelja, ki bi zaznal problem, ki ga oni v nenehni interakciji s celotnim razredom ne morejo opaziti. Akcijsko raziskovanje vključuje tudi triangulacijo, kar pomeni, da problem rešujemo iz treh zornih kotov, npr. skozi oči učitelja, učenca in kritičnega prijatelja. Bizjakova (2006: 217) poudarja pomen vključevanja eksperta – svetovalca, ki se osredotoča na tisti vidik problema, ki ga učitelj in učenci ne opazijo, npr. na način komuniciranja, medtem ko učitelji in učenci zaznajo samo vsebino komunikacije.

## PROFESIONALNO DELOVANJE NA PEDAGOŠKEM PODROČJU

Ugotavljam, da je ravno na pedagoškem področju učitelj v stalni akciji, kjer mora vsakodnevno prenašati predpisane vzgojne vsebine v prakso. V razredni interakciji je vseskozi izpostavljen nepričakovanim situacijam, ki se ne skladajo z načrtovanim delom. Učitelj nenehno usklajuje potek učne ure z obvezno realizacijo vzgojno-izobraževalnih ciljev in dane razredne situacije. Tako uvidimo pomen profesionalnega delovanja, ki ga po Altrichterju in Poschu (1991) delimo na:

1. tip delovanja, kjer je pomembna rutina, s katero lahko paralelno opazujemo več ciljev. Tega so zmožni ekspertni učitelji, ki uporabljajo manj besed za določitev in rešitev problema, kar nakazuje na zgoščenost znanja, ki je relevantno za nalogo.

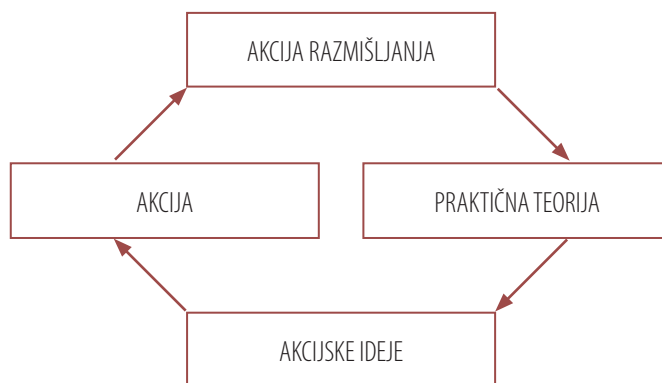
Samo izkušeni učitelji z mnogo prakse lahko hkrati razlagajo učne vsebine, opazujejo interakcijo med učenci in zaznavajo probleme. Ker imajo nad vsem vpogled, hitro pridejo do rešitev za trenutno sporno situacijo, zato je njihovo reagiranje akcijsko ali takojšnje.

2. tip delovanja je razmišljanje v delovanju; tedaj učitelj postane raziskovalec v praksi in sredstva ter cilje določa interaktivno in ni nujno, da jih ubesedi (ostanejo v njegovi glavi, kjer so lahko kot slika, ki je lahko le delno verbalizirana). Zelo pomembno pa je, da se zavedamo, da ta tip delovanja nastane takrat, ko nam dejanska situacija po-

kaže drugače, kot smo pričakovali, in je ne moremo rešiti rutinsko. Elliot to imenuje temeljno znanje, ki ga praktiki uporabijo v dejanju.

To delovanje je značilno tudi za akcijsko raziskovanje, saj tesno povezuje refleksijsko in akcijsko komponento svojega delovanja:

*Krog razmišljanja in akcije:*



3. tip delovanja je razmišljanje o delovanju (Schön 1983, v: Altrichter, Posch 1991), ki se pojavi ob kompleksnejših problemih, s katerimi se praktik sreča. To je tudi:

- osnova za obdelavo posebno kompleksnih akcijskih nalog in za reševanje posebno težkih akcijskih problemov, ki v nas prebudijo naše nezavedno znanje, ki smo ga doslej hranili v rutinskih nalogah. Zdaj ga lahko eksplicitno preverimo in razvijamo.

Nova dognanja ubesedimo in z njimi uvedemo novince v prakso. S tem smo posredovali profesionalne izkušnje naslednji generaciji.

Sami pa moramo znati svoja dognanja prediskutirati s svojimi stanovskimi kolegi in sprejeti kritično presojanje (Altrichter, Posch 1991).

Rezultati akcijskega raziskovanja se čedalje bolj preverjajo na isti način kot izdelki drugih raziskovalnih smeri, predvsem s kvalitativnimi merili in kritično diskusijo za interesirane javnosti (ibid.).

## PREDNOSTI UČITELJEV RAZISKOVALCEV

Altrichter in Posch (1991) nas želita opozoriti, da imajo učitelji raziskovalci tudi določeno prednost v primerjavi s profesionalnimi znanstveniki. Pri akcijskem raziskovanju ne ločimo strogo med fazami aktivnosti in umikom zaradi razmišljanja, ker to pri raziskovalcu vedno znova pridobi praktično obliko. Zato mu »ni treba izhajati iz hipoteze, ki je okleščena na eno ali nekaj variabel in ki jo mora potrditi ali ovreči, temveč raziskuje posledice svojega delovanja, tako tiste, ki so načrtovane, kakor tudi stranske učinke,« (ibid.: 19).



Iterativnost je lastnost procesov akcijskega raziskovanja, za katere je značilno, da vedno dobijo praktično obliko, ki je stalna vzpodbuda za nova razmišljanja in za nadaljnji razvoj te teorije.

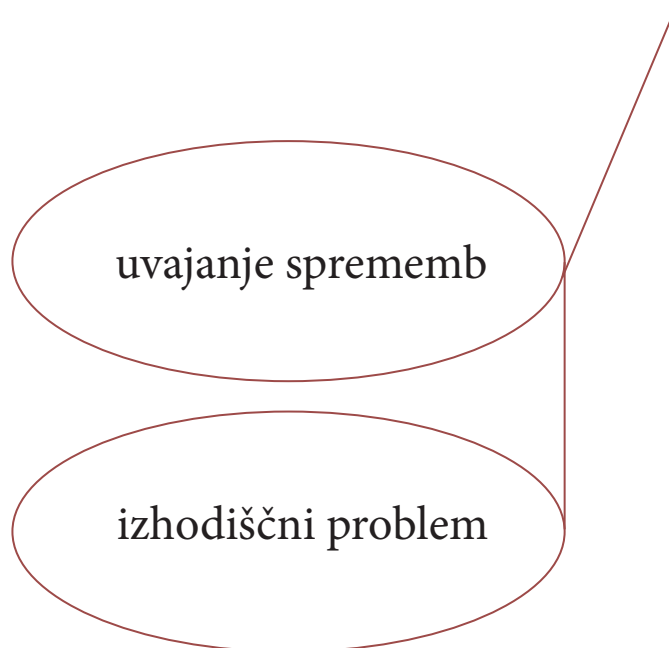
Gre za ponavljajoče se gibanje od akcije do refleksije, kakor ga prikazujeta sliki na strani 7 in 9. Tako sproti zaznavamo napake, ki jih popravljamo z akcijskimi strategijami, kar stalno izboljšuje kvaliteto delovanja teh praktikov (Altrichter, Posch 1991).

Cvetka Bizjak (2006) je uporabila akcijsko raziskovanje za spreminjanje mentalnih modelov učiteljev skozi tri različne faze: diagnosticiranje, kognitivni konflikt in rekonstrukcijo. Želela je, da se učitelji zavedajo, da to, česar oni ne vidijo, vidijo drugi. Razvoj njihovega zavedanja o teh problemih in njihovo globlje razumevanje je predstavljala z akcijskim raziskovanjem, kjer je vsaka akcija zahtevala razumevanje situacije. Proces razvijanja problema in poglobljanje razumevanja se oblikuje skozi akcijsko raziskovanje.

Iz vsega tega sledi, da je takšno raziskovanje primerno za uvajanje inovacij na področjih dela z ljudmi, kjer se spoznanja uresničujejo v praksi. V nadaljevanju vam prikazujem takšen primer.

## MOJA POT AKCIJSKEGA RAZISKOVANJA

Svojo pot akcijskega raziskovanja na področju osnovnošolskega poučevanja kot učiteljica glasbene vzgoje sem v letih 1998 in 1999 izpeljala skozi dva akcijska kroga. Prvi temelji na raziskovanju izhodiščnega problema, drugi pa na uvajanju sprememb. Struktura akcijskih krogov je povzeta po Kemmisu in McTaggartu (1991).



## Časovno razporejanje prvega akcijskega koraka

Faza	Datum začetka/konca	Spremljanje	Trajanje	Opombe
Finalizacija splošnega načrta	Od 23. 2. '98 do 28. 2. '98			Pripravi liste za merjenje samospoštovanja in določi svoje učne stile.
Prvi akcijski korak	Od 2. 3. '98 do 9. 3. '98	Predstavi jim svojo življenjsko črto. Motiviraj za razmišljanje in zapis njihove. Preveri svoje učne stile.	1 učna ura	Učenci rešijo življenjsko črto pri razredni uri. Primerjaj jih med seboj. Svoje učne stile stestiraj doma.
Evalvacija	Do 18. 3. '98			Ustno sporočilo staršem na roditeljskem sestanku, 18. 3. '98
Revizija splošnega načrta	Od 19. 3. '98 do 23. 3. '98			
Drugi akcijski korak (načrt) (izvedba)	Od 23. 3. '98 do 24. 6. '98	Predstavi nov potek učne ure pri GVZ	12 tednov 12 učnih ur	Drži se didaktičnih komponent učne ure.

Tabela 1. Časovni raspored prvega akcijskega koraka

## ANALIZA IN RAZLAGA REZULTATOV 1. AKCIJSKEGA KROGA

### Samospoštovanje učencev pred petim razredom in zdaj

#### ZELO USPEŠNA ŽIVLJENJSKA ČRTA

Predstavlja tiste rezultate, ki so kazali vzpenjajočo se življenjsko črto z rahlimi, a nepomembnimi padci. Takšnih krivulj je bilo sedem. Moje mnenje je, da so ti učenci optimistični in da so njihovi posamezni padci le prehodnega značaja in povzročajo, da se njihovo samospoštovanje vztrajno dviguje.

#### USPEŠNA ŽIVLJENJSKA ČRTA

Ta življenjska črta prikazuje rezultate, ki so pokazali več upadov samospoštovanja, a se v petem razredu spet dvigujejo.

Takšnih krivulj je bilo osem. Zanje je značilno, da prikazujejo ves čas razmeroma stalno samospoštovanje, ki pa v petem razredu narašča.

#### MANJ USPEŠNA ŽIVLJENJSKA ČRTA

Konci te življenjske krivulje so padajoči in takšnih primerov je sedem. Menim, da imajo ti učenci na predmetni stopnji težave, zato je njihovo samospoštovanje majhno. Pomembno je, da tem učencem pomagamo s pozitivno metodo, ki jim bo dvignila samozavest. Priporočam obravnavo pri svetovalni službi, da se njihovo čustveno in duševno zdravje dvigne.

#### SKUPNE ZNAČILNOSTI VSEH TREH VRST ŽIVLJENJSKIH ČRT

Za vse tri vrste krivulj je značilen upad na prehodu iz

četrtega v peti razred. Iz tega sledi, da je to otrokovo obdobje najdovzetenjše za stres. Mislim, da so učenci v tem obdobju najbolj podvrženi zunanji motivaciji, saj je večina učencev navedla kot vzrok nizkega samospoštovanja pridobitev slabe ocene.

### Moji učni stili

- Stili spoznavanja po Rancourtu (Marentič Požarnik 1995)

Rezultati kažejo, da je noetični stil na prvem mestu, a ni dominanten. Stili so enakomerno porazdeljeni, kar pomeni, da pridobivam znanje tudi z vidika percepcije in razuma in ne samo prevladujoče z vpogledom. Dobila sem potrditev, da moj stil spoznavanja ni uprt samo na mojo subjektivno izkušnjo, saj sem reševanje izhodiščnega problema preverjala z razumom (konkretno preverjanje izhodiščnega problema s pomočjo akcijske raziskave). Prav tako pa sem uvidela, da na problem vplivam tudi jaz; zato sem se v raziskavo aktivno vključila, da ugotovim tudi svoje stanje in da se bom v naslednjih akcijskih krogih še bolj poglobljeno trudila izpopolnjevati.

- Stili učenja po Honeyju in Munfordu (1990)

Samoanaliza me izpostavi kot pragmatika. Verjetno zato, ker sem nove ideje takoj preverjala v praksi.

Sodelavci so me ocenili predvsem kot pragmatika (tako kot sama) in dejavneža, čeprav so tudi preostali stili precej enakomerno zastopani.

Moj načrt je, da bom v prihodnje pri pomembnih odločitvah dala večji poudarek natančnim analizam kot pa intuitivnim rešitvam.

### REFLEKSIJE NA REZULTATE PRVEGA AKCIJSKEGA KROGA

Analiza projekcijske metode življenjska črta, prirejena po Wearu in Grayu (1996), je pokazala, da je prehod učencev z razredne na predmetno stopnjo za večino učencev nelagoden, in to je treba pri poučevanju upoštevati. Znano je, da človek na svoji življenjski poti doživi vrsto sprememb, prijetnih in neprijetnih. Tudi Žorgova (1993) ugotavlja, da je za razvoj značilna kontinuiteta, saj vsak človek na svoji razvojni poti naleti na številne nenadne spremembe, ki povzročajo prekinitev te poti. Tudi moji učenci so to doživljali ves čas razvoja, kakor nakazujejo njihove krivulje življenjske črte, pa čeprav so stari največ 11 let (gl. priloge).

Moje izkušnje mi kažejo naslednje refleksije glede na ugotovitve prvega akcijskega kroga:

Učenci so bili prej vajeni, da jih vse šolsko leto poučuje le en učitelj, zdaj pa jih poučuje več učiteljev. Učenci se morajo prilagajati na različne stile poučevanja posameznih

učiteljev. To je potrdila tudi moja raziskava (Ošlak 1997), v kateri sem proučevala prednosti poučevanja glasbene vzgoje razrednih in predmetnih učiteljev in kako to vpliva na učence na prehodu z razredne na predmetno stopnjo. Odgovori (ibid.) so bili naslednji: 43,8 % razrednih učiteljev nima nikoli disciplinskih problemov, 56,3 % jih ima včasih, samo 16,7 % predmetnih učiteljev GV pa nima nikoli disciplinskih problemov. Ta raziskava mi je potrdila, da učiteljevo ravnanje v razredu vpliva na počutje učencev v razredu.

Pred tem so bili vse dopoldne v eni učilnici, zdaj pa se morajo vsako uro seliti v drugo. To sklepam po tem, da pozabljajo stvari v razredu, ko gredo v drugo učilnico, moti jih drugačna razporeditev miz, kot je bila v prejšnji učilnici, kar izražajo s komentarji, ko pridejo k pouku.

Peti razredi so sestavljeni iz učencev, ki so bili prej štiri leta v istem sestavu in so imeli le enega učitelja, in sicer v prvih dveh razredih istega, v tretjem in četrtem pa različnega. Zdaj so ti razredi razbiti v nove sestave, učenci iz podružnic pa so morali menjati še okolje (prihod na novo šolo).

Kot razredničarka jih vidim le dvakrat na teden – ko jih poučujem glasbeno vzgojo in ko imamo 20-minutno razredno uro pred poukom.

Moje prizadevanje, ko sem preverjala svoje učne stile, mi bo pomagalo pri načrtovanju mojega stila poučevanja glasbene vzgoje. Vesela sem, da so se moji učni stili po Rancourtu enakomerno porazdelili in da nisem usmerjena samo v noetični stil. Da je res tako, dokazuje že ta raziskava, kjer spremljam določene učinke svojega dela in jih primerjam s teoretičnimi dognanji avtorjev s teh področij.

Izsledki prvega akcijskega kroga, kjer sem ugotavljala vzroke za takšno stanje, so me opogumili, da bom v naslednjem akcijskem krogu uvajala spremembe na področju svojega poučevanja. Prvi krog, v katerem sem poglobljala razumevanje izhodiščnega problema, mi je pokazal, da je prav, da sem stanje preverila. Zdaj bom lažje načrtovala naslednji korak, s katerim bom skušala z novim načinom poučevanja zmanjšati disciplinske probleme učencev in jim povečati interes za predmet glasbena vzgoja.

Glede na to, da pri poučevanju glasbene vzgoje ne morem vplivati na:

- predmetnik (vsi razredi na predmetni stopnji imajo le 35 pedagoških ur glasbene vzgoje v enem šolskem letu),
- predpisani učni načrt, na katerem temelji moja letna delovna priprava,
- razporeditev učencev, ki jih določi svetovalna služba, je edino, na kar lahko vplivam, sprememba mojega načina poučevanja. Učencem bom na začetku ure omogočila, da

urejamo splošne probleme, ki jih imajo v zvezi s predmetom in mano kot učiteljico ob upoštevanju dveh pravil: »Kadar učiteljica govori, sem tiho« in »Če želim kaj povedati, dvignem roko.« Ob koncu ure lahko poslušajo glasbo po svojem izboru, če so se držali prej omenjenih pravil. Pri ocenjevanju pa lahko izbirajo, katero področje bodo zagovarjali: petje, gib ali likovni izraz ob glasbi, lahko pa izberejo tudi praktično predstavitev učne vsebine, na primer o glasbilih ali skladateljih in njihovih delih.

#### Časovni raspored drugega akcijskega koraka

Faza	Datum začetka/konca	Spremljanje	Trajanje	Opombe
Finalizacija splošnega načrta	Od 23. 3. '98 do 24. 6. '98			Priprava za spremembe v naslednjem šolskem letu
Drugi akcijski korak	Od septembra '98 do maja '99	Vsako uro opazuj učence in si zapisuj posebnosti.		Drži se rituala pri uvajanju in sklepu, poskrbi za vidne informacije.
Evalvacija	Od 3. 5. do 24. 6. '99			Ustna sporočila učencem na zadnji šolski uri
Revizija splošnega načrta	Od 24. 6. do 10. 7. '99			Opravi anketo v vseh razredih o sprejemanju GVZ.
Tretji akcijski korak	Naslednje šolsko leto	Kot zgoraj	Kot zgoraj	Poišči učenca, s katerim se nisi mogel pogovoriti med poukom, pa bi se bilo treba.

Tabela 4: Časovni raspored drugega akcijskega kroga

## ANALIZA IN RAZLAGA IZSLEDKOV 2. AKCIJSKEGA KROGA

Vsi učenci od 5. do 8. razreda so odgovarjali na dve vprašanji:

Kaj ti je bilo pri glasbeni vzgoji všeč?

Kaj ti pri glasbeni vzgoji ni všeč?

Petim, šestim in sedmim razredom je všeč poslušanje glasbe, moti pa jih preveč pisanja. Toda v pogovoru smo ugotovili, da bi bilo pozabljanje večje, če ne bi nič zapisali. V razredu je veliko učencev, glasbo imamo samo eno uro na teden. Zapišejo predvsem tisto, kar bi mi radi med učno uro ustno povedali, pa ne pridejo na vrsto, ker jih je preveč v razredu.

Šesti in osmi razredi so poudarili, da jim je všeč še likovni izraz ob glasbi. Zaradi učnih vsebin (spoznavanje glasbil) v teh razredih več poslušamo kot pojemo, kar so kritično ocenili.

Ugotovila sem, da so učenci v 7. razredu zelo glasni, zato ne slišijo učiteljevih navodil. Umirijo se, ko jim jih posredujem vizualno.

Osmi razredi so edini poudarili, da sta jim všeč petje in sproščeno počutje pri uri. Moti pa jih, da ne odkrijem vedno, kdo prvi začne motiti pouk.

Moj problem je, da učencev ne poznam dobro, ker jih

učim samo eno uro tedensko, zato se mi lahko tudi prikrijejo. Zaradi kratkega odmora in moje priprave na naslednjo uro težko razčistim probleme z določenimi učenci, ki so motili pouk.

## REFLEKSIJE NA REZULTATE DRUGEGA AKCIJSKEGA KROGA

Čeprav so učenci odgovarjali na navidezno preprosta vprašanja, so mi nanizali precej resnic o mojem načinu poučevanja in mojega vplivanja na njihovo počutje. Vzpodbudili so me, da sem se ob delu še bolj izpopolnjevala, in sicer na področju specialne pedagogike za učitelje in vzgojitelje otrok z motnjami vedenja in osebnosti. S tem izobraževanjem sem rezultate drugega akcijskega kroga povezala s teoretičnimi dognanji in svojo refleksijo strnila v članku (Ošlak 2006) z naslovom Reševanje vedenjskih problemov pri vzgojnem predmetu glasbena vzgoja. Podrobneje sem predstavila posamezne metode učenja, ki so se pri meni pokazale za uspešne: to sta sodelovalno učenje in konstruktivistična metoda. Predvsem pa je pomembno, da se v svojem krogu spiralno dvigamo in ne ostajamo vsako šolsko leto na isti krožnici. To bomo dosegli le (ibid.: 37), »če se reševanja neugodnih situacij lotimo tako, da najprej preverimo, kaj od tega je že znanstveno utemeljeno, in to primerjamo z našo situacijo. Na ta način bodo naši postopki dela potekali pogumneje in z več gotovosti.«

## SKLEP

»Poznavanje načinov pristopanja k znanju (knowledge accessing modes) in iz njih izpeljanih stilov temelji na tem, kako ljudje sprejemamo, prenašamo, delimo, uporabljamo in konstruiramo znanje,« (po Rancourtu v: Marentič Požarnik 1995: 109). Na osnovi raziskovanja lastnih stilov odkrijemo, kje so naše pomanjkljivosti in s tem ozavestimo naše ravnanje, ko nekomu predstavljamo svoj problem ali ko nam ga predstavljajo drugi. Pri tem se moramo ves čas zavedati, da imamo ljudje različne učne stile. Če poznamo svoj stil, lažje poslušamo in opazujemo sogovornika, hitreje razumemo njegovo težavo in mu lažje pomagamo pri reševanju problemov. Učitelj bo zadostil potrebam vseh učencev na poti usvajanja novega znanja, če bo uporabljal celostno učenje, ki poteka s pomočjo besednega, predstavnega in gibalnega načina učenja (Peklaj, 1995).

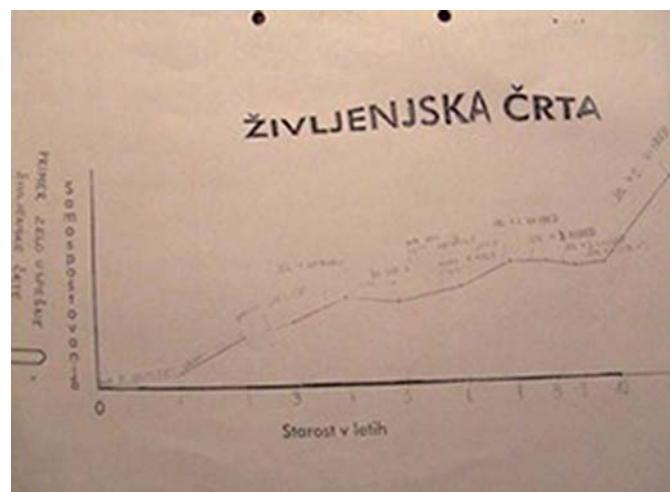
Z akcijskim raziskovanjem pa je razvoj učiteljeve profesionalizacije še učinkovitejši, saj je raziskovalec obvezno vključen v samo akcijo, ki jo lahko neodvisno od časa in prvotnega načrta spreminja. Deluje na osnovi svojega opazovanja v sodelovanju z drugimi akterji, ki jih je vključil v svoj akcijski proces spiralnih sprememb.

S tega vidika lahko ugotovim, da ima učitelj boljši nadzor nad poučevanjem in ga lažje vodi, če pozna svoje učne stile.



**PRILOGE**

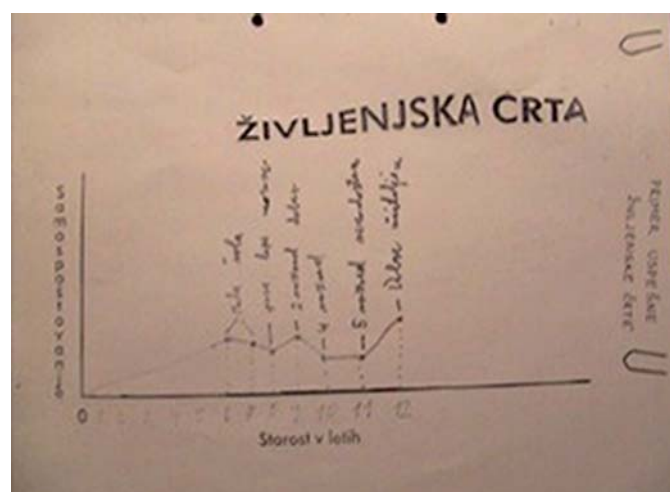
Slika 1: Primer zelo uspešne življenjske črte



Slika 3: Primer manj uspešne življenjske črte



Slika 2: Primer uspešne življenjske črte



**Literatura**

Altrichter, H., Posch, P. (1991). Učitelji raziskujejo svoj pouk. VIZ, 2. 12–22.

Bizjak, C. (2006). Changing mental models through action research. V: Schollaert, R., Leenheer, P. (ur.). Spirals of Change. Belgija: LannooCampus.

Butler, A. K. (1989). Stili učenja. Vzgoja in izobraževanje, 3. 23–26.

Pekljaj, C. (1995). Kognitivni stil odvisnost – neodvisnost od polja. Izziv raznolikosti. Stili spoznavanja, učenja, mišljenja. Ljubljana: Educa.

Tomič, A. (1999). Poučevanje in stili. Vzgoja in izobraževanje, 4. 13–24.

Honey, Mumford (1990). Learning Styles Questionnaire, School organization Vol. 10, Nov. 1.

Kemmis, S., McTaggart, R. (1991). Načrtovalnik akcijskega raziskovanja. V: Cerar, M. (ur.). Kako se lotimo akcijskega raziskovanja v šoli. Radovljica: Didakta. 7–46.

Marentič Požarnik, B. (1995). Izziv raznolikosti. Stili spoznavanja, učenja, mišljenja. Ljubljana: Educa.

Ošlak, P. (2006). Reševanje vedenjskih problemov pri vzgojnem predmetu glasbena vzgoja. Radovljica: Didakta. 37–40.

Ošlak, P. (1997). Glasbena vzgoja na prehodu z razredne na predmetno stopnjo. Radovljica: Didakta. 22–27.

Weare, K., Gray, G. (1996). Izboljševanje čustvenega in duševnega zdravja v Evropski mreži zdravih šol. Tretji del: Ugotavljanje izhodišč. Ljubljana: Institut za varovanje zdravja Republike Slovenije.

Žorga, S. (1993). Kontinuiteta psihosocialne prilagodjenosti. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.



# MIZARSTVO ANTOLIN

Mladinska 25, 9233 Odranci, tel.: 02 5737 040, 5737 442, fax: 02 5737 041, gsm: 041 629 703  
e-mail: mizarstvo.antolin@siol.net, www.mizarstvo-antolin.si

KVALITETA KATERO HVALIJO DRUGI

# Obravnava tematike nasilja v 4. razredu OŠ

**Nada Baškovič in Jožica Kožar, OŠ Brežice**

Nasilje v šoli je vedno večji problem. Morebitne napetosti med učenci ter med učenci in učitelji otežujejo vzgojno-izobraževalno delo. Žal se še premalo zavedamo, da je treba že najmanjše pojavne oblike nasilništva v šoli jemati resno.

S kolegico ugotavljava, da učenci konfliktov ne znajo reševati primerno, zato jih je treba čim prej seznaniti z različnimi načini njihovega reševanja. Najin osnovni cilj je bil, da učenci prepoznavajo vrste nasilja med otroki in nad njimi ter spoznavajo, kako se lahko izognejo težavam. Predstavili vam bova dva različna pristopa, ki sva ju izvedli z učenci 4. razreda.

## CILJI

### Učenec:

- pozna vrste nasilja med otroki in nad njimi,
- ve, kako se lahko ubrani nasilja,
- razvija vpogled v problematiko medsebojnih odnosov,
- razvija kritično mišljenje,
- razvija zavedanje svojega čustvovanja in čustvovanja drugih,
- konflikte primerno rešuje,
- usposablja se za samorefleksijo,
- raziskuje, odkriva in se uri v novih načinih odzivanja in vedenja.

### UČNE OBLIKE:

frontalna, dvojice, skupinska, individualna

### UČNE METODE:

razgovor, razlaga, delo z besedilom, metoda pisnih del, igra vlog, poročanje, sodelovalno učenje

### UČNI PRIPOMOČKI:

učbenik in delovni zvezek Z družbo v družbo – 4. razred, knjižica Šolska pravila, knjiga Vsi se spravljajo name (Anne de Bode – Rein Broere), časopisni članki

### NOVI POJMI:

konflikt (spor), telesno nasilje, psihično nasilje, ustrahovanje, samozavest

## IZVEDBA

### Prvi pristop

#### Uvodna motivacija:

- asociacije na besedo nasilje,
- vaja o prepoznavanju nasilja (iz DZ),
- razgovor o tem, kje se pojavlja nasilje, in vzroki zanj (fotografije iz časopisov).

Učence seznanim s tem, da nasilje delimo na telesno in psihično. Telesno nasilje je, če nekoga poškodujemo s telesno silo. Dosti težje pa opazimo, če je med učenci psihično nasilje, kadar kdo prizadene občutek osebne vrednosti drugega.

Učencem sem v nadaljevanju povedala, da se bomo pogovarjali o vrstah nasilja in se naučili reševati spore ter sprejemati kompromise, da do konfliktov ne bi prišlo.

#### Sodelovalno učenje:

- igre vlog (zaigrajo konkretno situacijo, ko je bil problem na šoli rešen na nasilen način: učenca, ki je bil na šoli nov in brez pravih prijateljev, je vsak dan žalil in poniževal učenec, ki je bil »glavni«),
- reševanje problema v skupini po danih korakih:

- KAJ JE PROBLEM?
- SEZNAM VSEH MOŽNIH REŠITEV
- RAZMIŠLJANJE O POSLEDICAH
- IZBIRA NAJBOLJŠE REŠITVE

## • USTREZNOST REŠITVE

(najprej razmišlja vsak sam, nato v tandemu in skupini, nato oblikujejo enotno mnenje),

- predstavitev rešenega problema z igro vlog,
- oblikovanje skupnega mnenja celotnega razreda.

Dobili smo štiri različne rešitve. Učenci so se v skupinah odločili za nenasilno reševanje konflikta. Kot razred pa so izbrali rešitev, ki temelji na odkritem pogovoru. Ugotavljali so, da ta rešitev ni najlažja, vendar se je vredno potruditi.

### Sklep:

- kje lahko poiščem pomoč, ko zabredem v težave (tel. številke, šolsko obvestilo).

## DRUGI PRISTOP

### Uvodna motivacija:

- razgovor o nasilju in nastajanje tabelske slike (vrste nasilja, kje poteka, med kom).

Uvodoma sem se z učenci pogovorila o nasilju v razredu, nato pa je sledil pogovor, katere vrste nasilja otroci še poznajo, zakaj pride do nasilja, kje in med kom. Sproti je nastajala tabelska slika.

Nato smo v učbeniku Z družbo v družbo 4 na straneh 33, 34 in 35 prebrali besedilo o Tinetovem nasilju do Roka. Ogleдали in prebrali smo Rokov načrt ter spoznali, kako je Rok rešil problem na nenasilen način.

### Sodelovalno učenje:

- ogled in branje Rokovega načrta iz učbenika,
- oblikovanje skupin,
- branje zgodbe Vsi se spravljajo name ...

*Zgodbica govori o Jaku, ki se je preselil v novo okolje. Tukaj bi si rad pridobil prijatelje, a se vsi spravljajo nanj. Do njega se nasilno vedejo. Na ulici mu Jure iztrga iz rok igračko tigrčka, stopi nanj in ga raztrga.*

*V šoli Jaka zmerjajo, se mu posmehujejo in ga suvajo. Jaka je čedalje bolj obupan, žalosten in osamljen. Tudi ponoči ga je strah, zato zmoči posteljo. V sobo stopi mama in fant ji vse pove.*

Do te povedi sem zgodbico prebrala, nato pa učencem dala navodila za delo in lotili so se reševanja problema po Rokovem načrtu (v tandemu in skupinsko):

- KAJ JE PROBLEM?
- SEZNAM VSEH MOŽNIH REŠITEV
- RAZMIŠLJANJE O POSLEDICAH
- IZBIRA NAJBOLJŠE REŠITVE
- USTREZNOST REŠITVE

- poročanje skupin.

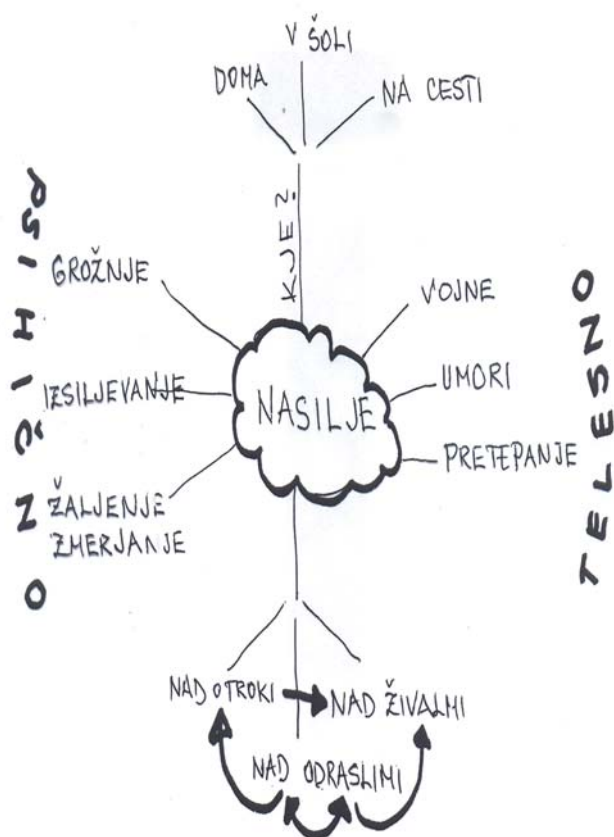
Pri izbiri najboljše rešitve so vsi učenci poiskali in podarili nenasilno rešitev – pogovor.

### Sklep:

- učenci v skupini napišejo svoj konec zgodbe o Jaku in ga predstavijo,
- sami poiščejo konec zgodbe v knjigi in ga primerjajo s svojim.

## SKLEPNE MISLI

V življenju se je treba veliko pogovarjati in sprejemati kompromise. Učenci so pri uri ugotovili, da so v življenju pomembna pravila vedenja, ki se jih moramo držati, če se želimo izogniti konfliktom.





# Veseli december - tehniški dan na podružnični šoli Grajena

**Vlasta Vučinić, OŠ Ljudski vrt Ptuj, podružnica Grajena**

Sem učiteljica prve triade na podružnični šoli v kraju Grajena. Tudi pri nas je december mesec lesketanja, pričakovanja, izpolnjenih želja, praznikov, predvsem pa topline in praznovanja v krogu družine in prijateljev. Da so ta praznovanja lepa in prijetna, pripravljamo okraske, domače dobrote in darila. To je čas, ko se lahko za bližnje še posebej potrudimo in jim kaj malega izdelamo sami. Še posebno veseli smo, ko tako darilce dobimo od otrok. V tem prazničnem duhu smo se z učenci lotili oblikovanja in ustvarjanja iz različnih materialov. To pa sploh ni bilo težko, saj otroci zelo radi ustvarjajo.

Cilj tehniškega dne je bil, da so otroci ustvarjalni in hkrati razvijajo ročne spretnosti ter spoznavajo različne materiale, pripomočke in postopke izdelave.

## UVOD

Dan smo začeli s prepevanjem prazničnih pesmi, tistih, ki smo se jih naučili v šoli, pa tudi tistih, ki jih poznajo od doma. Otroci so z zanimanjem prisluhnili zgodbi Sneženi možiček, s katero smo začeli pogovor o bližajočih se praznikih.

## PRIPRAVA

Sledilo je ogledovanje materialov, ki so jih prinesli, pogovor o možnostih uporabe posameznih materialov, o pripomočkih in postopkih izdelave. Pohištvo v učilnici smo uredili v pet večjih delovnih prostorov za posamezne izdelke. Učenci so delovne površine zaščitili in pripravili potrebne pripomočke in material za vsako delovno mesto.

## USTVARJANJE

Po delovnih mestih oz. skupinah so učenci ustvarjali iz različnih materialov in z različnimi postopki. Skupine so krožile med delovnimi mesti, tako da je vsak učenec naredil vse izdelke.

### 1. skupina

Učenci so izdelovali božične zvezde iz papirja in pri tem rezali ter lepili. Delo je zahtevalo veliko natančnosti in vztrajnosti

### 2. skupina

Na tem mestu so učenci izdelovali novoletno voščilnico.

Tudi tukaj so rezali in lepili, le da so zraven tršega papirja uporabljali tudi koščke blaga, ki so morali biti zlikani in barvno ali vzorčno usklajeni. Največ težav so imeli s premalo ostrimi škarjami.

### 3. skupina

Seveda ni praznikov brez dobrih mož, ki prinašajo darila. Iz papirnatih prtičkov, papirja in vate so nastali prav prikupni Božički.

### 4. skupina

Prav posebno vzdušje pričara soj prižganih sveč. Če te gorijo v lepem svečniku, je dogodek še bolj prazničen. Učenci so steklene kozarce okrasili po svojih željah. Uporabljali so tempere, s katerimi so pobarvali cel kozarec. Ko se je barva posušila, so z leseno paličico spraskali motiv.

### 5. skupina

Za konec pa še novoletna jelka – sicer iz papirja, vendar stoječa. Iz tršega zelenega papirja so izrezali dva enaka dela, ju okrasili, nato pa prerezali in sestavili v prostorsko obliko.

## SKLEP

Po ustvarjalnem in napornem, vendar prijetnem dnevu so si učenci z zadovoljstvom ogledovali svoje umetnine. Nekateri so uporabili za praznično dekoracijo učilnice, druge so odnesli domov.

V eni naslednjih ur smo v voščilnico zapisali še voščilo.

### Viri:

Kos, R. (2003). Voščilnice. Jesenice: Antus.

Šubic, M., Klemenčič, T. Zimska lučka. Revija Unikat (2004) 26, str. 72.

Koselj, J. Božična zvezda. Revija Unikat (2003) 20, str. 68.

## Vzgoja za glasbo – 2

## Glasba in čas

*Naše najboljše misli so tiste, ki umrejo skupaj z nami, ne da bi jih izoblikovali.  
In nemara je naše najboljše tisto, kar drugi pravijo o nas ali kar damo povedati drugim.*

Miguel de Unamuno<sup>1</sup>

## Mitja Reichenberg

Čas je zagotovo nekaj, kar je nenehno navzoče. Prav zato glasba ni izjema, ki bi ne bila udeleženka tega plesa – tudi ona se nekje začne, na drugem koncu pa končna. V Grčiji – natančneje v Delfih, svetišču boga Apolona – so razlagali, da je dobro, če *'spoznaš samega sebe'*. Toda tam je sedela svečenica Pitija, ki je bila zaradi pare (ki je prihajala iz zemeljske razpoke) omamljena – a prerokovala je z navdihom bogov. Njene prerokbe so bile izredno dvoumne, zato so bili tam pri roki svečeniki, ki so razlagali njene nepovezane stavke. Toda če se prerokba ni izpolnila, so bili za to krivi razlagalci in nikakor ne Pitija. Zakaj to poudarjamo? Ker se ukvarjamo z razlaganjem, seveda. In razlage so lahko vedno nekoliko majave, še posebej če se ne premislijo dobro. Za to pa je potreben čas. Misel *'spoznaj samega sebe'* bi bilo dobro dopolniti z *'raziskuj'*. In s *'premisli'* in kar je še takšnega, da napoti tja, kjer se ta ali ona stvar začne. K izvoru in k prvemu koraku. Ampak ta je najtežji.

Glasba je zagotovo umetnost časa. Beethovnovе simfonije ni mogoče slišati v skrajšani verziji, ne obstaja njena kratka obnova niti povzetek. Beethovnova simfonija, katera koli že, traja od začetka pa do konca. Od prve do zadnje note, od prve do zadnje pavze. Lahko si jo sicer ogledamo v partituri, polistamo po njej in se s pogledom sprehodimo po vseh tistih notah in glasbenih oznakah, toda to so le navodila za uporabo. Kakor pri pralnem stroju: program ta in ta, prašek ta in ta, perilo to in to, potem pa gumb za vklop in – čakati dve debeli uri, da se *žehta* opere. V navodilih je napisano vse v dveh odstavkih, v realnem svetu pa pralni

stroj pere svoj, s programom določen čas. In pika. Pere od začetka do konca, potem pa se ustavi. Če se ustavi prej, potem vemo, da je nekaj narobe. Tako kakor pri glasbi. Če želimo čisto perilo, je treba počakati do konca, če želimo spoznati skladbo, moramo počakati do konca.



Slika 1: Kaj vse bi dali, da bi lahko izmerili natančen čas od samega nastanka pa vse do danes?

<sup>1</sup> Unamuno, Miguel de: *Umetnost in resnica*. CZ, Ljubljana 1988, str. 119.

Sodobna teorija ideologije in umetnosti se je osredotočila na nenavaden pojav, ki ga lahko imenujemo časovna *interpasivnost*<sup>2</sup>. Gre za nasprotje časovne *interaktivnosti* v pomenu, da smo aktivni prek drugega subjekta, ki za nas v nekem trenutku (določenem času) opravi delo. Podobno kot je pri heglovski Ideji, ki manipulira s človeškimi strastmi, da bi dosegla svoje cilje<sup>3</sup>. Takšen je recimo posneti smeh na televiziji. Kakor da se televizija smeji namesto nas. Tudi večina limonadnih nadaljevank tako manipulira z umom publike in prikriva slabe šale na račun neumnosti množice. Posneta glasba zaigra mnogokrat natanko tam, kjer bi morala biti popolna tišina, kjer ni ničesar ali, bolje: kjer je Nič. V vseh teh primerih torej nastane nekakšna aktivnost, da bi z njo zagotovili neaktivnost Drugega, ki pa zastopa naše pravo (*resnično*) mesto. In pozicijo. To izhodišče pa že ponuja delni odgovor na pojem interpasivnosti znotraj same glasbe, saj kaže na nenavadne situacije, v katerih smo aktivni na poseben način, na nenavadne situacije, v katerih na Drugega prenesemo časovno pasivnost svoje lastne biti. S tem pa odkrivamo ključ do umetniških potencialov, ki nam jih vsiljujejo novi digitalni mediji in odmaknjena, odstranjena in prikrita posneta glasba na radiu, televiziji in drugih predvajalnikih. Nastane odklon v *kiberprostor*, kjer pa je čas dogodka samega nekaj izredno relativnega. Povejmo še nekaj o tem.

Kiberprostor ni zanemarljiva konstanta današnjega medijskega sveta. Kiberprostor odpre področje fleksibilnega mnoštva spolnih in družbenih identitet in nas tako vsaj potencialno osvobaja prijemov patriarhalnega Zakona. Tukaj bi sicer lahko odprli široko področje členitve resničnega sebstva nasproti neki umetni držji, a bi prej ali slej zašli. Ostanimo zato raje na prvi poti. V kiberprostoru smo se prisiljeni odreči vsaki fiksni simbolni identiteti in tako dobimo, na kratko rečeno, konec kartezijskega *cogita* kot edinstvene misleče substance. Čista glasba je bila (in je še) edina umetniška smer, ki je poznala kiberprostor od samega nastanka. Njena umetniška poanta se je namreč naslavljalna na ekspozicijo podobe, ki je prešla iz svoje statičnosti v gibanje (ples) in tako ustvarila hiperrealni prostor časovno neomejene magije, strahu in užitka hkrati. In danes je enako. Nekateri še vedno ne razumejo, da pri posneti glasbi ne gre za njeno vlogo posrednika, vmesnika, dodatnega člana ali povezovalca, temveč za popolnoma samostojno identiteto subjekta umetnosti same, ki prosto kroži znotraj *celotnega časa* izvedbe in ni njen del, temveč njen nikoli zapolnjeni prazen prostor, njen manko in njena

fantazma. Kot kiberprostor na koncu kiberrealnosti, ki postavi temelje za simbolni red stvari, red simbolnih fikcij, ki pa ne delujejo na isti ravni kot neposredna in materializirana kavzalnost. Ne gre za čas, ki bi bil nekje začet in drugje končan, temveč za čas v osnovnem pomenu – za vse, kar dejansko *Kronos* (gr. *chronos*, čas) pooseblja. Bil je eden od šestih titanov v starogrški mitologiji, bog časa in žetve, žetev pa vemo, da mora biti opravljena *o pravem času*, drugače propade letina. Tako je Kronos bog pravih trenutkov, s tem pa vladar časovne premice od *začetka* do *konca* (žetve).



Slika 2: Tudi če pogledamo v naš časovni stroj, ne vidimo drugega kakor kolesja, zobnike in zapleteno mehaniko. Lahko pa slišimo tiktakanje. Je to začetek glasbe?

Ker smo med prebiranjem teh vrstic na področju čistega teoretskega diskurza, naj nam bo dovoljeno razmišljanje tudi onkraj meja ujetnikov umetniške svobode. Zato povejmo skupaj s Kantom, da je človek edino res svobodno bitje in zato tudi edino bitje, ki mora biti vzgajano<sup>4</sup>. Nadaljujmo: to je v popolnem nasprotju z živaljo, ki je na osnovi svojih instinktov že od rojstva to, kar sploh lahko je in kar mora biti, človek pa, ki je svobodno bitje, mora to šele postati<sup>5</sup>. In to kako? Z vzgojo, seveda. Tudi če gre za *vzgojo za glasbo*. Toda po Kantu je težava prav v tem. Zakaj? Ker bi moral biti tisti, ki vzgaja, najprej sam vzgojen. Torej gre za *circulus vitiosus*. Tako je težava pri vzgoji človeka prav v tem, da poleg gospodarja (ki ga priznava le znotraj človeškega rodu in je ta gospodar spet potrjen svojemu gospodarju, ki ga priznava le znotraj človeškega

<sup>2</sup> Več o tem lahko najdemo v prispevku Roberta Pfallerja na simpoziju *Die Dinge lachen an unsere Stelle* (Linz/Austria, 8.–10. oktober 1996); podrobnejšo lacanovsko analizo tega pojma pa lahko najdemo v tretjem poglavju knjige Slavojja Žižka *Kuga fantazem*. Analecta, Ljubljana 1997.

<sup>3</sup> *Lust der Vernunft* – prev. *zvičajnost uma*.

<sup>4</sup> Kant, Immanuel: *Reflexions sur l'education*, str. 69.

<sup>5</sup> *ibid.*, str. 73.



rodu<sup>6</sup>) potrebuje še razlog za svobodo, kar pa je še večja težava. Svobodno bitje v nasprotju s stvarmi nima svojega bistva, ki bi nujno in enoznačno določalo njegovo eksisten-co. In to je temeljni metafizični razlog, ki je že Kanta vodil k razumevanju vzgoje kot večšine in ne kot znanosti.



**Slika 3:** Pogled v sodobni časovni stroj, ki nam omogoča potovanje v kibernetični svet. Ta stroj ne tiktaka več. Tudi glasba se je umaknila v kibernetični čas.

Lahko bi stopili še korak dalje: če bi namreč vzgoja bila znanost, kot pravi Kant, se pravi vednost o bistvu svojega objekta oziroma o njegovih pogojih možnosti, potem človek bodisi ne bi bil svoboden in bi bil podoben stvari, katere bistvo determinira *a priori* eksistenco, ali pa bi se moral njegov razum dvigniti do absolutne vednosti, ki pa jo lahko ima samo bog<sup>7</sup>. Tako je tudi glasbena vzgoja (in z njo vzgoja za glasbo) popolna ujetnica svobode spoznanja in s tem integralni del vzgoje kot iluzije, ki bi lahko prinesla napredek. Ozrl bi se lahko celo na besede, ki jih je pred nekaj leti zapisal Mladen Dolar. Pravi takole: pri vzgoji in pri glasbi gre, preprosto rečeno, za moč *nevidnega*.<sup>8</sup>

<sup>6</sup> Prav zato pa je človek popolnoma nesposoben, da bi bil sam sebi (ali sam nad sabo, kot nekateri radi poudarjajo) gospodar. Okoli tega se vrti vrsta teoloških vprašanj in psiholoških iger.

<sup>7</sup> *ibid.*, str. 25–26.

<sup>8</sup> V reviji Problemi številka 1/2, leto 2004, str. 113.

## Stojala za knjige, revije, CD-je, DVD-je, ...



Predstavljamo vam stojala za vašo knjižnico, svetovno priznanega nemškega proizvajalca **HANNECKE** z več kot 30-letno tradicijo.



**POKLIČITE NAS ZA KATALOG IN PREDSTAVITEV!**

# Terme Čatež - na valovih zabave vse dni v letu!

Zabava na valovih v kraljestvu termalnih voda, kliče po novih vodnih užitkih vse dni v letu.

Na več kot 1.800 m<sup>2</sup> pokritih vodnih površin v **zimski Termalni rivieri** obiskovalce čaka nešteto možnosti za norčije in zabavo. Obiskovalce navdušuje bazen z valovi, drevo doživetja, ki pričara pravo tropsko nevihto, pa še novi black-hole tobogan in hitra reka... Zabavi ni konca, ne kraja! Letošnja jesen bo zaznamovana z novo dimenzijo vodnih atrakcij pod 3. kupolo zimske Termalne riviere z drčo – skakalnico, toboganom kamikazo in, progo za deskanje/surfanje na vodi, otroški bazen s piratsko ladjo...

**Poletna Termalna riviera** v Čatežu, kot največji zunanji termalni bazenski kompleks v Sloveniji in širši okolici, goste od sredine aprila do začetka oktobra na več kot 11.000 m<sup>2</sup> pričakuje z 10-imi različnimi bazeni in s številnimi atrakcijami.

Pestro dogajanje je tudi v **Aquaparku** hotela Žusterna v Kopru, največjem vodnem parku na Obali, ki s 1.200 m<sup>2</sup> zunanjih in notranjih bazenskih površin (tobogani, bazen z valovi, otroški bazeni z igrali, whirlpooli...) navdušuje mlajše in mlade po srcu ter vse tiste, ki so željni vodnih zabav.



Šola v naravi 365 dni v letu...



## Pestra ponudba po izjemno ugodnih cenah:

- kopanje v notranjih in zunanjih bazenih na Termalni rivieri v Čatežu s številnimi atrakcijami – **tobogani, bazena z valovi, gusarski otok, zabavišni park** - oz. v Aquaparku hotela Žusterna v Kopru
- prostor za vodene aktivnosti
- možnosti izletov v slikovito okolico
- pester animacijski program
- dolgoletna tradicija v izvajanju programa šola v naravi

• v Čatežu  
že od 24,20 € na osebo

• v Kopru  
že od 28,00 € na osebo

(cene veljajo za leto 2008)

Dodatne informacije:

ga. Tatjana Pohar,

tel. 07/ 49 36 728,

el. pošta: tatjana.pohar@terme-catez.si



... v Termah Čatež in v Kopru



Jasna Čuk Rupnik:

# Moji metadonski otroci – rada vas imam

Jasna Tepina

»Vsak se nekje zapiše: v tebi, meni, ljubezni, sreči, prijateljstvu, trpljenju, izgubi ... Jasna s prijatelji pa se zapiše v tej čudoviti izpovedi tako kot vsak od nas, ki smo z njo.«

Tako je ob rob knjigi kolegice Jasne Čuk Rupnik zapisal psihiater Andrej Kastelic, predstojnik Centra za zdravljenje odvisnosti od prepovedanih drog. In Jasna Čuk Rupnik, zdravnica, ki poleg svojega rednega dela pediatrinje v Zdravstvenem domu v Logatcu že trinajst let dela v metadonski ambulanti z mladimi, odvisnimi od prepovedanih drog, mama treh otrok, žena uspešnega poslovneža, maratonka, smučarka, se je s knjigo *Moji metadonski otroci – rada vas imam* zares zapisala globoko v dušo ljudi, ki so njeno knjigo prebrali in jo prebirajo. Zanimivo mešanje službenega in zasebnega življenja, srečevanja z ljudmi, ki jih je uživanje heroina, kokakina, ekstazija, in drugih prepovedanih drog ter kajenje trave pripeljalo na rob življenja in v metadonsko ambulanto Jasne Čuk Rupnik, bralca prevzame, da po tej drobni knjižici sega vedno znova. Družbeno angažirano, kritično in odločno se je avtorica postavila v bran zdravljenju odvisnikov z metadonom, ki je tudi v zdravniških krogih problematizirano. Njene izkušnje pri delu v Centru za zdravljenje odvisnosti, poglobljen študij in, kot pravi sama, »življenjska dejstva« dokazujejo, da se večina odvisnikov v metadonskem programu umiri,

sprejme odgovornost za svoj življenjski razvoj, uspešno nadaljuje šolanje. Zato, pravi odkrito in naravnost Jasna Čuk Rupnik, »bi metadon predpisala tudi svojim otrokom, če bi razvili bolezen odvisnosti od opiatov«. Predvsem pa preresejo bralca njeni opisi življenjskih zgodb, drobci usod in prebliski dogodkov, ki slikajo človeško trpljenje na poseben način. Brez pomilovanja, z mnogo človeške topline in neverjetnim razumevanjem ljudi, posebej mladih, ki so se je dotaknili.

Posebna vrednost knjižice, ki bi bila dobrodošla na sleherni domači knjižni polici, pa je oblikovanje, delo Maje Čuk, avtoričine hčerke. Pretresljiva naslovnica razpadajoče deklince z žarom v očeh pove o knjigi in avtoricah vse. Občutljivost, drobljenje, razpadanje in nedolžnost, upanje, empatija, sočutje, razumevanje, predanost, pomoč. Knjižico zelo lepo in z izjemnim občutkom za vsebino dopolnjujejo ilustracije, drobni in diskretni okraski in vinjete, vse delo avtoričine hčerke.

Za okus in vabilo pa še odlomek iz knjige *Moji metadonski otroci – rada vas imam* Jasne Čuk Rupnik

## NJEN PRVI OBISK

No, tistega večera naročenih oseb na posvete ni bilo. In potrka ... Nežno, a vendar odločno. Vstopi ... Majhna, drobna, zelo mlada, z dolgimi bujnimi lasmi.

»A ste vi dr. Čukova?« Obrazek rdeč, kretnje majave, negotove ... Alkohol? Trava? »Sem počakala, da zunaj ni bilo več otrok ... da ne motim ...«

Sede. Kako simpatičen »odrasel« otrok!

Prijateljica ji je povedala zame. Vidi, da ne bo zmogla sama. Je že precej hudo. Ima fanta. Tudi on jemlje heroin, a o zdravljenju noče nič slišati. Ona pa bi rada, da se to neha ...

Nenadoma sem začutila, kako sem po sedmih urah neprekinjenega dela že zelo lačna.

»Ej, samo trenutek, gospodična! Tamle še čaka moja malica od popoldne,« skočim v sosednjo sobico. V ordinacijo prinesem sendvič – ni še trd. Zavili sta ga moji dve čudoviti medicinski sestri, ki vesta, da bom zanimanje zanj izkazovala šele čez nekaj ur. Prinesem še jogurt in sok pa tudi dva krožnička, dva kozarčka in dve žlički.

Za dve tako drobni bitji je bilo vsega prav dovolj.

In nadaljuje svojo zgodbo. Od mame je že od nekaj poslušala, da je »problem«. Govorila je, da bo hči gotovo jemala droge, ko dekle o kakšnem drogiranju sploh še ni zares sanjalo. Kmalu po petnajstem je začela občasno kaditi travo in hoditi zvečer ven. A mama ji je to prepovedovala. Oče se ni kaj dosti vpletal. Imel jo je rad. Bila je edina deklica v družini. »Morda je bila mama nanjo ljubosumna,« se včasih sprašuje. Saj je oče živel svoje poklicno življenje, mama pa je ostala doma in »skrbela« ... za hišo, za vrt, za otroke ... Nekako v tem vrstnem redu skrbi. In še to, da so ji otroci predvsem v veliko breme.

Deseta ura je bila za hčer »hora legalis«. Takrat je mo-

rala biti doma. Oblekla je pižamco, si umila zobke in odšla v svojo sobo.

»Lahko noč,« je še rekla.

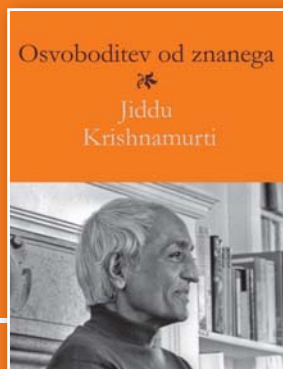
A slabo uro za tem je pri svojih sedmnajstih že bila na Tromostovju in že jemala heroin.

Zdaj jih ima osemnajst, kmalu bo devetnajst. Šolo je pustila. Ne zmore več. Mami doma se bo pa utrgalo. Čuti, da je s hčerjo nekaj hudo narobe. Mami ne more zaupati svojih težav. Znorela bi in jo napodila od doma. Tako ali tako govori to že vsa leta. Občutek ima, da svoji mami pomeni »nekaj manj kot zadnja smet na svetu«.

Ja, travo kadi. Cigarete tudi. Alkohol? Precej – tri do pet »pirov« na dan, še posebej, če nima heroina. Ne, ekstazi je ne zanima. Ga je poskusila, pa ji »ne sede«, LSD tudi ne. Heroin je že skušala pustiti, pa ne zmore več kot tri dni. Preveč postane bolna. Ja, pozna ljudi, ki so šli v komune. Ona ne more. Starši ji tega ne bi plačali. Pa tudi rabijo jo. Doma skrbi za štiri manjše brate in pomaga mami pri delu v hiši in na vrtu. Saj mama ne bi zmogla vsega sama. Tudi šolo bi rada končala. V osnovni je bila zelo dobra učenka.

Nedvomno: bistro, razgledano, sposobno dekle, z večščinami, ki so se kasneje v programu povsem izrazile. Danes uspešno opravlja delo samostojne podjetnice in bila bi dolga, zanimiva zgodba o tem, kaj vse je doživelo in naredilo to dekle v času zdravljenja z metadonom. Ta moja ljubka dolgolaska! Čudovita je! Ne samo na zunaj, zaradi še vedno čudovitih las, skladnega telesca in prijetnega vedenja. Čudovita je preprosto zato, ker je, kar je. Bistra, spretna, krhka, nežna in ljubeča. Želim ji, da bi še naprej odkrivala in vse bolj razumevala sebe in svet, da bo lahko krmarila dalje v toku življenja ob vedno novih čereh, ki nam jih življenje nastavlja – da ga spoznamo, da ga razumemo, da ga sprejmemo.

Knjiga enega največjih mislecev in duhovnih učiteljev vseh časov.



17,90 €

Jiddu Krishnamurti

# Osvoboditev od znanega

*„Ljudje lahko s spreminjanjem sebe spremenijo celotno zgradbo družbe in svojih odnosov.“*

Naročila po tel.: 04 5320 210 in na [www.didakta.si](http://www.didakta.si)

**DIDAKTA**  
Knjige, ki puščajo sledove ...



## NAROČILNICA NA REVJI DIDAKTA IN VRTEC

- DA, naročam(o) se na revijo DIDAKTA. Število naročnin: \_\_\_\_
- DA, naročam(o) se na revijo VRTEC s 50 % popustom (velja ob hkratnem naročilu na revijo Didakta). Število naročnin: \_\_\_\_

Ime ustanove (oz. ime in priimek)

Naslov

Pošta

e-pošta

SI \_\_\_\_\_ DA/NE  
davčna številka \_\_\_\_\_ davčni zavezanec

Telefon

Kraj in datum

Žig/podpis:

Letna naročnina na revijo DIDAKTA znaša 59,90 EUR za 11 števil (3 dvojne in 5 enojnih). Posamezna enojna številka stane 7,90 EUR in posamezna dvojna številka 9,90 EUR.

Letna naročnina na revijo VRTEC znaša 29,62 EUR za 8 števil (4 dvojne). Posamezna dvojna številka stane 12,51 EUR.

### Vsi individualni kupci imajo 50 % popust.

Izpolnjeno naročilnico pošljite na naslov založbe:

**Didakta d.o.o., Gorenjska cesta 33c, 4240 Radovljica**

Naročila sprejemamo tudi po telefonu (04) 53 20 210 in e-pošti: zalozba@didakta.si.

Po faksu gre hitreje: (04) 53 20 211.



## Revija Didakta

marec 2008

Didakta d.o.o.  
Gorenjska cesta 33c  
4240 Radovljica

### Za založbo

Rudi Zaman

### Glavna urednica

Jasna Tepina

### Uredniški odbor

Miha Mohor,

Janko Rednak,

Natalija Komljanc

### Lektorirala

Darka T. Podgoršek

### Časopisni svet

dr. Cveta Razdevšek Pučko,

mag. Teja Valenčič,

Rudi Zaman

### Naslovnica

Alamy/IPAK Images

### Fotografije

avtorji člankov,

foto dokumentacija uredništva

### Oblikovanje in prelom

Evgen Tomazin

### Tisk

Tiskarna Schwarz

### Naslov uredništva

Revija Didakta

Gorenjska cesta 33c

4240 Radovljica

tel: 04 53 20 200

faks: 04 53 20 211

e-pošta: revija@didakta.si

www.didakta.si

Obveznosti poravnajte na transakcijski račun

Didakte d.o.o. pri NLB d.d.

šr.: 02 068-0016734826.

# ODISEJA MLADIH



dr. Jože Bajzek  
Renata Bajzek  
dr. Karel Dedernjak  
Andreja Červek  
mag. Janez Sraka  
dr. Marija Sraka  
mag. Špela Strniša Tušek

*Po generaciji mladih, ki je protestirala in si želela vse spremeniti, imamo danes mladino, ki ne komunicira navzven, kakor da ne bi imela kaj povedati. Zdi se, da mladina danes odklanja komunikacijo, ker se je odločila, da ne bo govorila, ker je izgubila vse zaupanje v tistega, ki bi moral poslušati ali odgovoriti. Mladi v spremembo sveta ne verjamejo več. Komunikacijo iščejo v labirintih navideznega sveta, ki je edini svet, ki ga priznajo.*

*Zdi se, da mlade danes veliko bolje poznajo raziskovalci trga in potrošniške ponudbe kot pa sociologi, psihologi, učitelji ali starši, ki bi jih morali najboljše poznati. Danes ne živimo več v družbi discipline, ampak v družbi učinkovitosti, v kateri je oglasno sporočilo postalo naša kultura. Na žalost se v tej kulturi tudi mladostniki vrednotijo glede na sporočila, ki jim jih posredujejo oglasi.*

*Mladi nas silijo, da v sodobni družbi, ki s svojo tehniko posega v najintimnejšo globino človeka, ponovno preverimo vse naše duhovno, politično in družbeno življenje, da ustvarjamo take življenjske pogoje, v katerih ne bo komunikacijske praznine.*

Cena: 39,90 €

**Naročila in informacije po telefonu 04 5320 210 in na [www.didakta.si](http://www.didakta.si)**





19. republiški seminar

# *Osnovna šola na Slovenskem*

**Bled, 8. in 9. april 2008**  
**Festivalna dvorana**

Na letošnjem **19. srečanju ravnateljev in ravnateljic**, ki bo potekalo v sodelovanju z Ministrstvom za šolstvo in šport in Združenjem ravnateljic in ravnateljev osnovnega in glasbenega šolstva Slovenije nam bo direktorica direktorata za OŠ Mojca Škrinjar predstavila vlogo in delo ravnatelja danes, dr. Teodor Domej pa nam bo predstavil delo in obveznosti ravnatelja v sosednji Avstriji.

Na interaktivnih predavanjih bo tekla razprava tudi o ocenjevanju uspešnosti, obremenjenosti in imenovanjih ravnateljev. V Odiseji mladih bomo izvedeli kdo in kaj so mladi danes.

Organizacija:  
Didakta Radovljica  
v sodelovanju z Ministrstvom  
za šolstvo in šport  
in Združenjem ravnateljic in  
ravnateljev osnovnega in  
glasbenega šolstva Slovenije.

**Informacije in prijava:**  
**Didakta d.o.o., Gorenjska c. 33c, 4240 Radovljica**  
**telefon: 04/53 20 200, faks: 04/53 20 211**  
**e-pošta: zalozba@didakta.si, www.didakta.si/seminar**