

didakta

november 2015
številka

184

letnik XXV

cena **11,99 EUR**
www.didakta.si

KAKO NASTAJA ŠOLSKO GLASILO fISTUDENČEK« / PRIMERJAVA OBLIKOVANJA LIKOV ZGODBE
TRESOBUMF V 2D- IN 3D-TEHNIKI / MOZAIK V VRTCU ŠKOFIJA / MEDIACIJA IN RAZISKOVANJE ČUSTEV
S POMOČJO GLEDALIŠČA / MEDPREDMETNA POVEZAVA LIKOVNE UMETNOSTI, DRŽAVLJANSKE VZGOJE
IN ETIKE / PROJEKTNO DELO PRI POUKU MATEMATIKE/ OD ZRNA DO PLATNA / INOVATIVNOST V LETNIH
DELOVNIH NAČRTIH / VLOGA MANAGEMENTA PRI OBRAVNAVI POKLICNEGA IZGOREVANJA ZAPOSLENIH



OTROK S SLADKORNO BOLEZNIJO V PRVI TRIADI
Mojca Orešnik Jelačič

SAMOPODOBA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI
Mag. Nataša Satler

BRANJE, ZABAVANJE, ZNANJE
Metka Sobočan Sarjaš



Uvodnik

Walter Benjamin (1892–1940) je bil begunec. Leta 1932 je zapustil svojo rodno Nemčijo in pred nacizmom zbežal najprej v Španijo, nato v Švico, od tam v Francijo in končno spet nazaj v Španijo, kjer se je njegova življenjska pot končala tragično. Ker je bil po rodu Žid, je mogel pričakovati podobno usodo, kot jo je pozneje doživel njegov brat, ki je umrl v koncentracijskem taborišču Mauthausen. Potem ko so Benjaminu fašistične oblasti v Španiji preklicale tranzitno vizo do nevtralne Portugalske, od koder je imel namen emigrirati v Združene države Amerike, bi se moral prisilno vrniti v višijsko Francijo. Namesto tega je raje storil samomor.

Benjamin je bil filozof. Zanimale so ga nekatere dileme in vprašanja, povezana

z moderno kulturo. Ali bolje rečeno moderno umetnostjo. Na to temo je napisal vrsto razprav. Med drugim tudi danes znova nekoliko pozabljeno, v sredini prejšnjega stoletja pa zelo razvpito, med intelektualci skorajda ponarodelo razpravo z naslovom Umetniško delo v času mehanske reprodukcije. Pustimo ob strani dejstvo, da je bil Benjamin marksist. Pomembneje je, da je že davnega leta 1936 pravilno ugotovil nekatere posledice za tedanje čase že zelo visoke kvalitete kopiranja umetniških del. Ker je živel v času, ko takšna kvaliteta reprodukcije, kot jo poznamo danes, niti približno še ni bila mogoča in je bila zato umetnost še vedno varna pred brezsravnim kopiranjem, si je še vedno upal govoriti o unikatni, avtentični ali avratični umetnosti kot tisti pravi človeški umetnosti.

Če bi Benjamin živel danes, bi najbrž svojemu delu samo nekoliko spremenil naslov. Kajti česa pa danes še ni mogoče reproducirati? Vse, skorajda vse! Še posebej pa znanje in intelektualno lastnino.

Visoka stopnja mehanične reprodukcije znanja, še posebej odkar imamo internet, je povečala dostopnost znanja. Rekli boste, da je to lepo. Da so se zato borili že naši starši. Morda. Toda ali pri tem ne pozabljate, da vsi skupaj živimo v moderni potrošniški družbi? Potrošnik je visoke stopnje dostopnosti znanja lahko samo vesel, saj ga ne stane nič ali zelo malo. Pri tem ga začuda ne moti niti to, da za svoje bivanje kakšnega posebnega znanja pogosto niti ne potrebuje ali pa ga celo sploh ne zna uporabiti. Toliko slabše jo zato odnese produkcijska stran. Če je znanje dostopno vsem in če ga v resnici ne potrebuje nihče, koliko je potemtaka na trgu sploh vredno? Bore malo.

Vsaka povezava med begunsko krizo in kapitalizmom pa je seveda lahko zgolj in samo naključna...

Dr. Tomaž Krpič

2 - OTROK S SLADKORNO BOLEZNIJO V PRVI TRIADI / Mojca Orešnik Jelačič

7 - SAMOPODOBA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI / Mag. Nataša Satler

12 - BRANJE, ZABAVANJE, ZNANJE / Metka Sobočan Sarjaš

15 - KAKO NASTAJA ŠOLSKO GLASILO »STUDENČEK« / Mateja K. Černe

19 - PRIMERJAVA OBLIKOVANJA LIKOV ZGODBE TRESOBUMF V 2D- IN

3D-TEHNIKI / Pia Anžel in dr. Helena Gabrijelčič Tomc

25 - MOZAIK V VRTCU ŠKOFLJICA / Tanja Maver

29 - MEDIACIJA IN RAZISKOVANJE ČUSTEV S POMOČJO GLEDALIŠČA / Snežana Tešić

32 - MEDPREDMETNA POVEZAVA LIKOVNE UMETNOSTI, DRŽAVLJANSKE VZGOJE IN ETIKE / Mag. Maja Sever

36 - PROJEKTNO DELO PRI POUKU MATEMATIKE / Nataša Klun

38 - OD ZRNA DO PLATNA / Jožica Fukaš in Lidija Navotnik

49 - INOVATIVNOST V LETNIH DELOVNIH NAČRTIH / Mag. Petra Kunc

53 - VLOGA MANAGEMENTA PRI OBRAVNAVI POKLICNEGA IZGOREVANJA ZAPOSLENIH / Mag. Mirjam Marguč in dr. Jana Goriup

OTROK S SLADKORNO BOLEZNIJO V PRVI TRIADI / Mojca Orešnik Jelačič, učiteljica razrednega pouka /

Osnovna šola Ketteja in Murna

Vsako leto 14. novembra praznujemo Svetovni dan sladkorne bolezni. Na ta dan se v medijih veliko govori o tej bolezni. Vendar se še vedno omenja le sladkorna bolezen tipa 2, premalo pa se govori o sladkorni bolezni tipa 1, za katero zbolijo predvsem otroci in mladostniki. V Sloveniji vsako leto za to boleznijo na novo zbolijo od 50 do 60 otrok in mladostnikov. Pravi vzrok še ni znan. Če bomo v razredu poučevali sladkornega bolnika, bomo morda morali reševati njegovo življenje, zato se moramo o vodenju te bolezni dobro poučiti. Starši teh otrok so pripravljene sodelovati in naučiti učitelje, kako ravnati v posameznih primerih. Diabetologi za učitelje in vzgojitelje vsako leto pripravijo predavanje, na katerem jih poučijo o morebitnih vsakodnevnih zapletih. Učitelje dobro opremijo z literaturo, ki je namenjena prav učiteljem v osnovnih šolah. Ker imajo otroci na svoje telo nameščeno inzulinsko črpalko, s katero prvošolec še ne zna ravnati, bomo odrasli tisti, ki bomo soodgovorni za urejenost njegove bolezni. Urejenost bolezni pa je ključnega pomena za preprečevanje zapletov te bolezni.

Raziskave potrjujejo, da sladkorna bolezen tipa 1 zadnjih 50 let narašča v vseh razvitih državah sveta. Najhitreje pogostnost narašča pri mlajših od 5 let. V Sloveniji te podatke beležijo od leta 1970. Pred 25 leti je zbolelo od 20 do 25 otrok in mladostnikov na leto, danes pa od 50 do 60.

Učitelji so že kmalu po vpisu otroka s sladkorno boleznijo v šolo seznanjeni, da bo v njihovem razredu otrok, ki bo potreboval dodatno pozornost in pomoč. Vendar učitelj, ki ne pozna sladkorne bolezni tipa 1, najprej pomisli, da to zares ni nič posebnega. Ljudje običajno sladkorne bolezni tipa 1 ne poznajo in jo zamenjujejo s sladkorno boleznijo tipa 2, ki je mnogo bolj razširjena in se zato običajno govori in piše ravno o tej. Zaradi tega lahko pride do veliko napačnih predstav. Najpogostejše so naslednje: pri majhnem otroku sladkorna bolezen ne predstavlja posebne ovire, otrok je pojedel veliko sladkih živil, zato je dobil sladkorno bolezen, otrok zaradi bolezni nikoli ne sme pojesti nič sladkega, otroci ne zbolijo za težko obliko sladkorne bolezni, zato injekcij inzulina zagotovo ne potrebujejo in podobno.

Najbolj vestni učitelji takoj začnejo iskati informacije o bolezni, preostali pa na predavanju, ki je namenjeno prav vzgojiteljem in učiteljem, izvedo, kaj sploh je sladkorna bolezen tipa 1 in kako zapleteno je v resnici njeno vodenje pri majhnem otroku. Vse zgoraj navedeno in predstave o tej bolezni

so postavljene na glavo. Za uspešno vodenje bolezni je ključna učiteljeva pripravljenost na sodelovanje z otrokom in starši.

Ko smo postavljeni pred dejstvo, da v našo skupino prihaja otrok s sladkorno boleznijo, najprej izvemo, da je sladkorna bolezen tipa 1 bolezen, ki se precej razlikuje od sladkorne bolezni tipa 2, ki jo bolj poznamo. Prvi odziv je navadno strah, kako bomo sploh zmogli reševati morebitne zaplete, ki se lahko pojavijo. Med drugim izvemo, da bo treba vsakodnevne življenjske ogrožajoče situacije zaznati in nato pravočasno in ustrezno reševati.

SLADKORNA BOLEZEN TIP 1 NI NOVODOBNA BOLEZEN

Sladkorna bolezen je bila opisana na papirusu že 1550 let pred našim štetjem. Grški zdravniki so jo imenovali »diabetes melitus«. Diabetes pomeni pospešen tok, torej povečana proizvodnja urina pri visokem nivoju sladkorja v krvi, melitus pa označuje okus seča, ki je podoben medu. Šele leta 1776 so urin na toploti izparili in ostala je usedlina, podobna rjavemu sladkorju. S tem so dokazali, da je v urinu res sladkor.

11. januarja 1922 je zdravnik Frederick Banting vbrizgal inzulino 14-letnemu Leonardu Thomsonu, ki je umiral zaradi sladkorne bolezni. Pred tem so otroci s sladkorno boleznijo tipa 1 umrli kmalu po pojavu bolezni, saj inzulino še ni bil na voljo. Zdravljenje je bilo za Leonarda uspešno, saj je živel še približno 15 let.

V tistem času so inzulino pridobivali iz trebušnih slinavk živali, zato ni bil dovolj učinkovit. Pojavljali so se tudi razni stranski učinki. Danes inzulino proizvajajo v laboratorijih s posebnimi postopki in je povsem enak človeškemu inzulinu. Inzulino ne deluje, če ga pijemo. Zaradi prebavnih sokov se uniči, zato ga moramo vbrizgavati v podkožje.

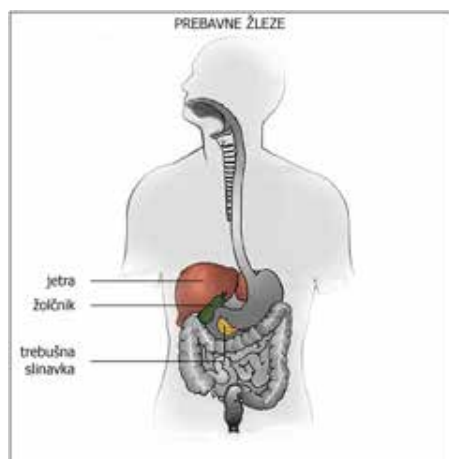
VRSTE SLADKORNE BOLEZNI

Skupna značilnost vseh vrst sladkorne bolezni je povišana koncentracija glukoze v krvi. Vzroki za takšno stanje so različni. V telesu zaradi različnih vzrokov celice ne prejemajo dovolj inzulina. Glede na vzrok nastanka zato ločimo: sladkorna bolezen tipa 2, sladkorna bolezen, povzročeno z zdravili, sladkorna bolezen zaradi poškodbe trebušne slinavke, nosečnostno sladkorna bolezen in sladkorna bolezen tipa 1.

Sladkorna bolezen tipa 2 je najpogostejša oblika sladkorne bolezni, ima jo približno 90 % vseh diabetikov. Ne gre za pomanjkanje inzulina, pač pa za odpor proti njegovemu delovanju. Odpornost na inzulino se s starostjo povečuje. Pri zdravljenju zadoščajo ustrezna varovalna prehrana in anti-diabetične tablete. Z leti lahko bolniki dosežejo tako visoke vrednosti glukoze v krvi, da je za uravnavanje krvnega sladkorja potrebno zdravljenje z inzulinskimi injekcijami. K tej bolezni pripomorejo neprimerna prehrana, prevelika telesna teža, premalo gibanja in stres.

Pri prehodni hiperglikemiji med nosečnostjo gre za sladkorno bolezen tipa 2. Nastane zaradi hormonskega stresa in v večini primerov s porodom izgine. Pogosto se po štiridesetem letu ponovno pojavi kot sladkorna bolezen tipa 2.

Sladkorna bolezen tipa 1 se pojavi v otroštvu in mladosti. Je avtoimunska bolezen. To pomeni, da se obrambne celice, ki so zadolžene za uničevanje virusov in bakterij, pomotoma usmerijo proti beta celicam, ki so v trebušni slinavki in izločajo hormon inzulin. Obrambne celice, ki bi nas morale braniti, prepoznajo celice v trebušni slinavki kot sovražne in jih uničijo. Posledica je okvarjen organ, znaki bolezni pa se burno pokažejo, ko deluje manj kot 10 % beta celic. Trebušna slinavka leži v trebušni votlini, za želodcem.



Slika 1: Trebušna slinavka (vir 1)

Starši sladkornih bolnikov pripovedujejo, da so znaki pred postavljeno diagnozo trajali kratek čas in so bili močno izraženi. Vedeli so, da je nekaj narobe, vendar si niso predstavljali, da bi njihov otrok lahko zbolel za sladkorno boleznijo, saj je običajno v družini ne poznajo. Starši otroke pripeljejo k zdravniku, ker otrok toži, da je zelo žejen, zelo pogosto hodi na stranišče, hkrati močno shujša, je brez energije in močno utrujen, včasih je prisotno tudi globoko in pospešeno dihanje.

Večina hrane, ki jo pojemo, se spremeni v glukozo, obliko sladkorja. Zaradi odsotnosti inzulina je vstop glukoze v

celice onemogočen in s tem tudi njena poraba, zato se raven glukoze v krvi zvišuje, telo ne more več nemoteno delovati. Nezdravljeno stanje se konča s smrtjo. Za boleznijo tipa 1 je obolenih okrog 10 % vseh diabetikov, med njimi so otroci. Zdravljenje z insulinom je nujno vse od trenutka, ko se bolezen pri posamezniku pojavi, inzulin je treba z injekcijami ali z inzulinsko črpalko nadomeščati do konca življenja.

Učitelj, ki bo skrbel za malega sladkornega bolnika, mora najprej dobro spoznati inzulinsko črpalko, ki jo otrok nosi 24 ur na dan in jo sname le pri tuširanju ali kopanju. Seznanani se s številnimi novimi izrazi, ki jih bo v komunikaciji z otrokom in starši tudi vsakodnevno uporabljal.

Takoj po postavljeni diagnozi se zdravljenje vedno začne z vbrizgavanjem inzulina v podkožje z injekcijo, ki jo imenujemo peresnik. Zelo majhni otroci pa so kmalu zatem upravičeni do prijaznejšega načina zdravljenja. Omogoča ga INZULINSKA ČRPALKA. Pri zdravljenju z inzulinsko črpalko je za dovajanje inzulina potreben en vbodljaj na dva do tri dni, medtem ko zdravljenje s peresnikom zahteva vsaj štiri vbode na dan.

Inzulinska črpalka je trenutno najboljšo nadomestilo za fiziološko izločanje inzulina, ki je značilno za zdrave osebe. Posnema delovanje zdrave trebušne slinavke. Bolniku 24 ur na dan dovaja določeno količino inzulina. To je bolnikova BAZALNA raven inzulina, ki se spreminja glede na posameznikove fiziološke spremembe (čas bolezni, telesne dejavnosti ...). Pred obroki pa si bolnik določi količino inzulina, odvisno od tega, kaj in koliko bo pojedel, kar predstavlja BOLUSNI odmerek.

Inzulinske črpalke otrokom omogočajo večjo svobodo glede časa zaužitega obroka, količine hrane in časa telesne aktivnosti. Rutinska uporaba inzulinske črpalke se je v Sloveniji začela leta 2000.

Sestavljajo jo trije poglavitni deli:

- telo črpalke, v kateri sta elektromotor, ki dovaja inzulin, in

računalniški čip, ki nadzira njeno delovanje,

- rezervoar, napolnjen z insulinom, ki je vstavljen v črpalko,
- set za dovajanje inzulina, s pomočjo katerega se inzulin iz rezervoarja dovaja v podkožje telesa.



Slika 2: Inzulinska črpalka (vir 2)



Slika 3: V podkožju ostane cevka, po kateri se v podkožje dovaja inzulin (vir 3)

Bazalne odmerke urejajo starši po posvetu z otrokovim diabetologom. Starši otroka peljejo na pregled vsake tri mesece. Tam z diabetologom opravijo analizo predhodnega trimesečnega obdobja, dobijo informacije o tem, kako uspešno voditi bolezen, in dobijo navodila za nadaljnje vodenje bolezni.

Bolusne odmerke moramo dovajati neposredno pred obrokom, zato je odrasla oseba tista, ki otroku dovede

bolus. Kadar starši otroka že doma navajajo na samostojnost pri dovajanju inzulina, je zaželeno, da otroka spodbujamo k samostojnosti tudi v šoli, vendar moramo izvajanje otroka ves čas budno spremljati in nadzorovati. Otroci, pri katerih nikoli ne vemo, ali bodo pojedli obrok do konca, pred obrokom dovedemo polovico odmerka in šele po zaključenem obroku dovedemo preostalo polovico inzulina. Prevelik odmerek inzulina bi lahko povzročil hud padeč krvnega sladkorja. Vedno preverimo, ali je otrok zaužil vse ogljikove hidrate, ki smo jih pokrili z insulinom. Neješčni otroci lahko hrano vržejo na tla ali pa jo prestavijo na krožnik svojega sošolca.

DODATNA STROKOVNA POMOČ IN PRILAGODITVE

V primeru, da starši na Zavod za šolstvo podajo zahtevo za uvedbo postopka usmerjanja otroka, s tem zaprosijo za dodatno strokovno pomoč in potrebne prilagoditve.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP) določa načine in oblike izvajanja vzgoje in izobraževanja za otroke, ki imajo posebne potrebe. Po 10. členu ZUOPP se lahko spremljevalec dodeli tudi dolgotrajno bolnim otrokom za nudenje fizične pomoči.

Otroci s sladkorno boleznijo tipa 1 so opredeljeni kot dolgotrajno bolni otroci. Dolgotrajno hudo bolni otroci so po 6. členu *Pravilnika o kriterijih za uveljavljanje pravic za otroke, ki potrebujejo posebno nego in varstvo*, kronično bolni otroci, pri katerih je kljub zdravljenju pričakovati trajne posledice bolezni, oziroma otroci s takimi boleznimi, ki zahtevajo zdravljenje, nego in rehabilitacijo, ki traja dalj kot šest mesecev.

Bolezen je kronična, zahteva zahtevno dosmrtno zdravljenje, kljub zdravljenju pa je pričakovati trajne posledice bolezni. Otroci s sladkorno boleznijo tipa 1 sodijo v to skupino.

Otrok s sladkorno boleznijo se usmeri v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno

pomočjo. Komisija odloči, da otrok glede na vrsto in stopnjo primanjkljaja, ovire oziroma motnje potrebuje dodatno strokovno pomoč. Dodatno strokovno pomoč izvajajo strokovni delavci šole, lahko pa tudi zunanji strokovni delavci, ki izpolnjujejo s predpisi določene pogoje.

Otroku se zagotavljajo metodične in časovne prilagoditve pri izvajanju pouka in pri preverjanju in ocenjevanju znanja. Preverjanje in ocenjevanje naj bo napovedano in vnaprej dogovorjeno, z možnostjo preložitve ocenjevanja. V primeru, da smo pred tem izmerili krvni sladkor in ta ni bil v zelenem območju, ocenjevanje preložimo. Starši običajno učitelju povedo, da otrok slabše funkcionira, kadar je sladkor v krvi pod 3,5 ali nad 14 mmol/l.

Zakon za otroke s sladkorno boleznijo predvidi dodatnega strokovnega delavca kot začasnega spremljevalca, da bi spremljal otrokovo počutje in sproti reševal morebitne zaplete, kot sta hipoglikemija (znižan krvni sladkor) in hiperglikemija (povišan krvni sladkor). Poleg preostalih otrok v razredu je učitelj odgovoren tudi za malega 6-letnega sladkornega bolnika, ki gibanja glukoze v krvi telesno ne zazna. Učitelj je v živahni dinamiki učnega procesa v razredu z različnimi potrebami otrok psihično in fizično prezaposlen. Septembra spoznava nove obraze, imena in osebnostne značilnosti vseh otrok. Če že prej ni poznal značilnosti sladkorne bolezni tipa 1, so predvsem prvi trije meseci izjemno naporni. Da bi sladkornemu bolniku zares zagotovili varnost, je nujno, da otroku zagotovimo spremljevalca, saj gre za vsakodnevno reševanje življenjsko ogrožajočih situacij. Dobro urejena bolezen pa je ključnega pomena za preprečevanje oziroma odlaganje hudih kroničnih zapletov sladkorne bolezni. Otrok je glede na starost pri vodenju bolezni povsem odvisen od odraslih ljudi tako v šolskem kot v domačem okolju. Tukaj ne gre le za optimalen vsestranski razvoj, temveč preprosto za ohranjanje zdravja/življenja. Ker starši sladkornih bolnikov nimajo možnosti zaposlitve za polovični delovni čas, je

treba poskrbeti, da otrok varno počaka svoje starše in ima spremljevalca ob sebi, dokler ne odide domov. Ne smemo pozabiti, da je za otroke pomembno druženje z vrstniki. Otroci imajo potrebo po socialnih stikih in je pomembno, da razvijajo socialne veščine.

KAJ STARŠI OPRAVIJO DOMA

Set za dovajanje inzulina polnijo in menjajo starši na dva do tri dni. Kadar v šoli izmerimo povišan sladkor in čez uro in pol sladkor kljub korekcijskemu bolusu naraste, pokličemo starše, da zamenjajo infuzijski set. Nekateri učitelji se bodo pripravili naučiti tudi ta postopek in ga lahko po dogovoru s starši sami opravijo.

Torbica, ki jo ima otrok ves čas s seboj, mora vsebovati: aparat za merjenje glukoze v krvi, testne lističe, sprožilno napravo za zbadanje v prst, rezervne baterije za inzulinsko črpalko, sladkor ali bombone, dodaten prigrizek.

Otroka navajajmo, da je za torbico z navedeno vsebino sam odgovoren in da brez nje ne sme nikamor. V trenutku, ko opazimo, da se otrok nenavadno vede, ali če otrok sam začuti, da se ne počuti dobro, takoj izmerimo vrednost sladkorja v krvi in po potrebi ustrezno ukrepamo.

Starši ob ponavljajočih visokih sladkorjih in v primeru hipoglikemije, ki je ne znamo pojasniti (telesna dejavnost, prevelik odmerek inzulina), v črpalki prilagodijo bazalne odmerke.

TELESNA DEJAVNOST

Redno gibanje je za vse sladkorne bolnike zelo priporočljivo in otroka s sladkorno boleznijo pri gibanju ne omejujmo. Kljub temu pa moramo biti pri pouku športa na gibanje krvnega sladkorja še posebej pozorni. Vsaka telesna aktivnost povzroči, da se glukoza v krvi zniža. Pred telesno aktivnostjo vedno izmerimo glukozo v krvi. Otrok lahko sodeluje pri uri športa, če je krvni sladkor med 5 in 14 mmol/l. Če je krvni sladkor v tem območju, naj pred telesno aktivnostjo poje dodatno malico, hkrati črpalko

za čas aktivnosti ustavimo. Če je krvni sladkor pod 5 mmol/l, lahko brez ustreznega ukrepanja tvegamo hiter in nevaren padec sladkorja. Pri visokem krvnem sladkorju pa v telesu primanjkuje inzulina, zato je vstop v celico nezadosten, posledično se med vadbo krvni sladkor dviguje.

Inzulinsko črpalko lahko učitelj med poukom športa otroku tudi sname. O tem se pogovori s starši, saj imajo oni najboljši vpogled in izkušnje, kako se otroku giblje sladkor v primeru intenzivnega gibanja. Kmalu bo tudi učitelj sam pridobil izkušnje z opazovanjem otroka in prav tako z rednim merjenjem sladkorja pred vadbo, med njo in po njej.

PREHRANA

Vodja prehrane poskrbi za ustrezno prehrano sladkornega bolnika. Pri izbiri živil je predvsem pozoren na njihov glikemični indeks. Jedilnik sladkornega bolnika je sestavljen iz živil z nizkim glikemičnim indeksom. Kuharji nato upoštevajo usmeritve, ki jih vodja prehrane poda. Pri izbiranju živil si lahko pomagamo s knjižico, v kateri so razvrščena živila glede na glikemični indeks. Živila z visokim glikemičnim indeksom za sladkorne bolnike niso priporočljiva. To so živila, ki povzročijo hiter porast krvnega sladkorja.

KAKO UČITELJ POMAGA, KADAR JE IZMERJEN SLADKOR PREVISOK ALI PRENIZEK?

Hiperglikemija

Kadar je izmerjen sladkor previsok, to stanje imenujemo hiperglikemija. Prvi znaki hiperglikemije sta najpogosteje žeja in nerazpoloženost.

Učitelj dovede otroku inzulini z namenom, da se previsok sladkor v krvi zniža. Otroku z inzulinsko črpalko vbrizgamo korekcijski bolus.

Če je krvni sladkor visok, damo korekcijski bolus, ki ga predlaga črpalka. Črpalka vsebuje računalnik, ki na podlagi njej znanih podatkov izračuna, koliko inzulina človek potrebuje, da se sladkor v krvi primerno zniža.

Najpozneje čez uro in pol znova izmerimo KS in preverimo, ali nam črpalka predlaga še dodaten korekcijski bolus.

Če sladkor ni padel, pokličemo starše, da pridejo zamenjat infuzijski set, ali ga zamenja učitelj sam, če se s starši tako dogovori.

Otrok naj pije vodo! Verjetno bo tudi sam povedal, da je žejen.

Če je otroku slabo ali bruha, pokličemo diabetologa ali urgenco in obvestimo starše. Dajemo mu piti vodo po požirkih!

Hipoglikemija

Kadar je izmerjen sladkor prenizek, to je 3,5 mmol/l ali manj, to stanje imenujemo hipoglikemija ali pogovorno hipa. Ta je veliko nevarnejša kakor kratkotrajna hiperglikemija. Za delovanje možganov je koncentracija krvnega sladkorja zelo pomembna, saj nimajo zalog krvnega sladkorja, ta pa je njihov glavni energijski vir.

Prvi ukrep je zaužitje hitrega sladkorja. Otroku lahko spiže 2 dcl sladkega soka ali poje nekaj bonbonov ali kocke belega sladkorja. Nižja kot je izmerjena vrednost krvnega sladkorja, večja naj bo količina zaužitega sladkorja. Najbolje je, da se s starši dogovorimo, koliko bonbonov ali soka otrok zaužije pri posameznih izmerjenih vrednostih krvnega sladkorja. 15–20 minut po hipoglikemiji znova izmerimo krvni sladkor in preverimo, ali se je primerno dvignil, medtem naj otrok poje prigrizek, da se hipoglikemija ne ponovi. Otroku naj počiva, saj z gibanjem sladkor v krvi pada. Otroka v takem stanju nikoli ne pustimo samega.

Takoj ko smo poskrbeli, da je otrok zaužil sladkor, ustavimo črpalko za 30 minut, saj moramo pri nizkem krvnem sladkorju ustaviti dotok tistega inzulina, ki ga imenujemo bazalni inzulini. V glavnem meniju poiščemo podatek bazalni inzulini, zatem začasni bazalni inzulini, izberemo čas – 30 minut in 0 odstotni odmerek. Po tem času se črpalka samodejno zažene naprej. Vsaj

30 minut po hipoglikemiji od otroka ne zahtevamo umskih naporov.

V primeru, da se pojavi HIPOGLIKEMIJA Z NEZAVESTJO, KRČI, BREZ MOŽNOSTI POŽIRANJA, položimo otroka v položaj za nezavestnega. V tem primeru hipoglikemije ne rešujemo kot običajno, saj se otrok lahko zaduši.

Črpalko moramo obvezno ustaviti, ali jo odklopiti od telesa. V glavnem meniju najdemo možnost USTAVI in pritisnemo tipko ACT. Kadar je v šoli učenec diabetik, moramo imeti v šolskem hladilniku shranjeno injekcijo, imenovano GlucaGen. V primeru nezavesti moramo po navodilih, ki so v sliki priložena, v stegensko mišico vbrizgati polovico vsebine glukagona, ki povzroči dvig sladkorja v krvi. Takoj pokličemo starše in reševalce.

Za vse postopke v zvezi z reševanjem vsakodnevnih zapletov pri sladkorni bolezni je najbolje, da se z njegovimi starši natančno dogovorimo.

Otroka s sladkorno boleznijo ves čas spodbujamo k samostojnemu in odgovornemu vodenju bolezni z namenom, da se izognemo ali vsaj odložimo zaplete sladkorne bolezni. Najbolje je, če otrok pri vodenju svoje bolezni postane čim prej samostojen. Malčki v vrtcu in otroci v prvi triadi pri tem nedvomno potrebujejo pomoč. Kako samostojni postanejo že v četrtem razredu osnovne šole, je odvisno predvsem od spodbude domačega okolja in njegovih intelektualnih sposobnosti. Kako dolgo bo otrok s sladkorno boleznijo potreboval spremljevalca, bi moralo biti obravnavano sproti in za vsakega posameznika odločiti, ali je za samostojno vodenje bolezni že dovolj zrel in samostojen ali pa pri vsem potrebuje še nadzor, pomoč in podporo.

Diagnoza je nedvoumna, nikoli polovična, to pomeni, da ni milejše ali hujše oblike sladkorne bolezni tipa 1. Brez inzulina, ki ga umetno dodajamo, bi otrok s sladkorno boleznijo kmalu po izbruhu bolezni umrl. Vendar se danes s pomočjo sodobne tehnologije



Slika 4: Otrok je narisal jelenčka z inzulinsko črpalko in torbico za merjenje sladkorja.
Vir: osebni arhiv

pričakuje, da ti otroci živijo enako polno življenje brez omejitev kot njihovi vrstniki.

Literatura

Battelino T. in Janež A. (2007) *Insulinska črpalka*. Radovljica: Didakta.
Bohnec M. (ur.), Klavs J. (ur.), Tomažin Šporar M. (ur.), Krašovec A. (ur.) in Žargaj B. (ur.) (2006)

Sladkorna bolezen: priročnik. Ljubljana: samozal.

Boucher C. (2007) *Zdravimo se z naravo*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Kaj je diabetes? Zveza društev diabetikov Slovenije. Dostopno na <http://www.diabetes-zveza.si/sl/kaj-je-diabetes>, 19. 10. 2015.

Pravilnik o kriterijih za uveljavljanje pravic za otroke, ki potrebujejo posebno

nego in varstvo (2002) Uradni list RS, št. 105. Dostopno na <https://www.uradni-list.si/1/content?id=39756>, 23. 10. 2015.

Ruhland B. (1998) *Diabetes: obsežni praktični nasveti*. Logatec: Kele & Kele.

Sladkorčki (2012) Ljubljana: Društvo za pomoč otrokom s presnovnimi motnjami.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) Uradni list RS, št. 58. Dostopno na <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=201158&stevilka=2714>, 24. 9. 2015.

Viri

Vir 1: http://mss.svarog.si/biologija/MSS/econtent/multimedia/66/11258/00_podlaga.jpg

Vir 2: http://www.zaloker-zaloker.si/assets/Page/_resampled/Set-Width232-IMG-0659.JPG

Vir 3: <http://www.diabeta.net/images/mypicture/055.jpg>

Spominska
hiša Otona
Župančiča
Vinica



Vljudno vabljeni v prenovljeno
**SPOMINSKO HIŠO OTONA
ŽUPANČIČA V VINICI**

in na ogled nove stalne razstave
ŽUPANČIČ – MOJSTER BESEDE

Vinica 9, 8344 Vinica, tel.: 07 306 43 43

zupancic.vinica@guest.arnes.si

www.belokranjski-muzej.si

SAMOPODOBA OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI / Mag. Nataša Satler, prof. SRP, spec. soc. del., spec. dipl.

ing. teks / OŠ Kungota

UVOD

Za raziskavo samopodobe otrok in mladostnikov z učnimi težavami in primanjkljaji na posameznih področjih učenja sem se odločila, ker s to skupino otrok delam na osnovni šoli s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo že 8 let. Pri svojem delu opažam, da ima ta skupina otrok običajno nižjo samopodobo kot njihovi vrstniki, saj se nenehno srečujejo s težavami in pogosto doživljajo neuspehe na številnih področjih.

Menim, da se razvoju pozitivne samopodobe otrok in mladostnikov, še zlasti otrok s posebnimi potrebami, ne posveča dovolj pozornosti. V ospredju sta namreč učna uspešnost in doseganje potrebnih standardov znanja, ki so potrebni za napredovanje otroka. Menim tudi, da vzgojitelji in učitelji nimajo dovolj ustreznega znanja za uspešno oblikovanje in razvijanje samopodobe otrok in mladostnikov, zlasti otrok, ki imajo tudi čustveno-vedenjske motnje. Učitelji se morajo zavedati, da je treba ustvarjati situacije in pogoje, da bodo tudi otroci s posebnimi potrebami doživljali uspehe.

TEORETIČNI DEL*Samopodoba*

Obstaja veliko literature o samopodobi, v kateri pa si avtorji niso enotni glede definicije samopodobe. Skozi zgodovino se je razlaga samopodobe spreminjala. V sodobnem času je opaziti težnjo strokovnjakov po poenotenju definicij samopodobe. Različni avtorji opredeljujejo samopodobo nekoliko drugače, vendar jim je skupna predpostavka, da je samopodoba množica odnosov, ki jih posameznik vzpostavlja do sebe, do svojih občutenj, ocen in vrednotenj sebe.

Človek od najzgodnejšega otroštva naprej oblikuje svojo samopodobo, ki se spreminja in razvija vse življenje in je ena od temeljnih področij osebnosti. Predstava o sebi je eden od temeljev,

na katerih stoji zgradba našega duševnega in čustvenega zdravja. Za razvoj posameznikove samopodobe so ključnega pomena tudi vzgojno-izobraževalne institucije, v katere je posameznik vključen od najzgodnejšega otroštva do adolescence. V nadaljevanju je podanih nekaj definicij samopodobe različnih avtorjev.

Juriševičeva (1999) meni, da vrednote samega sebe, svojega lastnega dela in dosežkov na podlagi znanja, ki ga o sebi pridobimo na različnih področjih lastnega udejstvovanja, usmerja naše vedenje. Vodi nas v razmišljanju, v čustvovanju ter v ravnanju na podlagi našega mišljenja o tem, kakšni smo, koliko in česa smo sposobni ter kako smo pri tem lahko uspešni.

Samopodoba pomeni množico odnosov, ki jih posameznik vzpostavlja do samega sebe na zavesten ali nezavesten način. Gre za organizirano celoto lastnosti, potez, občutenj, podobnosti, stališč in sposobnosti, za katere je značilno, da jih posameznik:

- pripisuje samemu sebi;
- z njimi uravnava in usmerja svoje ravnanje;
- tesno povezuje s svojim vrednostnim sistemom kakor tudi z vrednostnim sistemom družbenega okolja posameznika;
- nanje nenehno vpliva delovanje obrambnih mehanizmov, ki prepuščajo le tiste vsebine, ki so sprejemljive za posameznikov jaz;
- so pod vplivom delovanja obrambnih mehanizmov, ki prepuščajo le tiste vsebine, ki so sprejemljive za posameznika (Kobal in drugi 2004).

Kompare (2006) pravi, da na samopodobo vpliva mnenje, ki ga ima človek o sebi, nanjo pa vplivajo tudi informacije, ki jih o sebi pridobi od drugih, njegova ocena, kaj drugi menijo o njem. Ta ocena je subjektivna in je odvisna od posameznikove življenjske naravnosti. Samopodoba je tesno povezana

s samospoštovanjem, to je vrednostno oceno samega sebe, ki nam pove, koliko smo zadovoljni s seboj (Kompare in drugi 2006).

Youngs (2000) samopodobo definira kot vsotosamoučinkovitosti in samospoštovanja. Samoučinkovitost je zaupanje v lastne sposobnosti razmišljanja, presojanja, izbiranja in odločanja. Samospoštovanje je zaupanje v lastne vrednote. Samoučinkovitost in samospoštovanje sta temelja zdrave samopodobe, če pa je okrnjen eden od njiju, pa je okrnjena tudi samopodoba.

Strokovnjaki poudarjajo, da je samopodoba večplastna, da vsebuje: telesni, socialni in duševni jaz. Telesni jaz se nanaša na podobo telesa, socialni jaz na socialne vloge posameznika in njegovo vedenje v družbi, duševni oziroma psihološki jaz pa opredeljuje posameznikova pričakovanja do sebe, stopnjo njegovega poznavanja samega sebe in njegovo samospoštovanje.

Hkrati pa se samopodoba povezuje s samozavestjo in samospoštovanjem, ki sta od nje odvisna, hkrati pa se ta področja medsebojno prepletajo.

Youngs (2000) opredeljuje samopodobo kot skupek šestih temeljnih prvin, ki določajo, kako varne se počutimo. Ta področja krepijo ali slabo samopodobo glede na pozitivne ali negativne izkušnje. Področja so hierarhično urejena in medsebojno odvisna. Posameznikova dejanja so odsev njegove samopodobe in kažejo, koliko se posameznikceni. Samopodoba vpliva na vse, kar rečemo in storimo.

Youngs (2000) navaja šest temeljnih prvin samopodobe:

1. Občutek fizične varnosti: otrok, ki čuti fizično varnost, se ne boji, da bi ga drugi prizadeli ali mu povzročili bolečino. Tak otrok izraža samozaupanje, je odločen in včasih tudi zdravo drzen. Učitelji za



- razvoj fizične varnosti poskrbijo tako, dane podcenjujejo strahov otrok, ne odlašajo s posredovanjem, poskrbijo, da bodo otroci in starši poznali pravila, ki veljajo v ustanovi in v razredu, učijo otroke spretnosti reševanja problemov in nadzorovanja lastnih občutkov, prisluhnejo otroku, ki spregovori o drugih učiteljih.
2. Občutek čustvene varnosti: ta občutek otrok razvije, če čuti, da ga ne bo nihče poniževal, zaničeval ali prizadel z ostrimi besedami. Je prijazen in družaben, upošteva mnenja drugih, jih spoštuje. Učitelji zaustveno varnost poskrbijo tako, da uporabljajo pozitiven jezik, zahtevajo pozitiven besednjak, okrepijo pozitivne trditve, negativne pa izničijo s pozitivno, naučijo otroke sprejemati in dajati komplimente.
 3. Občutek identitete: ta občutek poznajo otroci, ki se dobro poznajo, imajo samozaupanje, verjamejo, da so cenjeni in spoštovani, da so nekaj posebnega in vredni pohvale.
 4. Občutek pripadnosti: otrok, ki čuti, da ga je okolica sprejela in da je z

njo povezan, ve, da je sprejet, spoštovan in cenjen. Išče prijateljstva in je sposoben sodelovati in deliti z drugimi. Ko brani svojo samostojnost, spoznava medsebojno odvisnost in zdravo zaznava medsebojno povezanost.

5. Občutek kompetentnosti: kadar otrok čuti, da je uspešen na nekem področju, se je pripravljen učiti tudi druge predmete. Ker čuti, da je sposoben, svoje delo nadaljuje in ne odneha, ko naleti na težave. Svoja dejanja priznava in sprejema njihovo odgovornost. Prizadeva si, da bi bil uspešen, saj ga uspeh spodbuja k razreševanju novih ovir.
6. Občutek poslanstva: otrok s tem občutkom čuti, da ima njegovo življenje neki smisel in smer. Postavlja si cilje in si prizadeva za njihovo uresničitev. Za svoje ovire išče ustvarjalne rešitve, ima svoje notranje znanje in mir.

Pozitivna samopodoba je osnova za zdravo rast in zdrav razvoj vseh otrok. Znaki visoke samopodobe so:

- pripravljenost na sodelovanje;

- pripravljenost deliti z drugimi;
- sposobnost sprejeti nasvet, ne da bi v njem čutili kritiko;
- zadovoljstvo s sabo;
- želja po doseganju (Youngs 2000).

Negativna samopodoba je v nasprotju s pozitivno. Negativna samopodoba se lahko kaže kot vedenjska problematika posameznika z nizko samopodobo, kot nenehne zahteve po pozornosti ali kot popoln umik iz socialne skupine. Znaki negativne samopodobe so:

- negativno vedenje;
- nenehno samopodcenjevanje;
- občudovanje brez tekmovanja;
- šibko prizadevanje za vzgojiteljevo pozornost;
- pretirano kritiziranje;
- pretirana zaskrbljenost glede mnenja in namenov vrstnikov (Youngs 2000).

Kompare (2009) navaja, da je samopodoba celota predstav, stališč in sodb o samem sebi. Z drugimi besedami je to posameznikovo doživljanje samega sebe. Avtorica splošno samopodobo deli na večje število področij. Štirje

poglavitni elementi samopodobe, ki se med seboj prepletajo in vplivajo drug na drugega, so:

- Telesna samopodoba: razvije se okoli drugega leta in se skozi življenjska obdobja spreminja. Vključuje videz, spol, obleko, materialne dobrine, dom.
- Čustvena samopodoba: pozitivna čustva nam prinašajo notranjo stabilnost, ki je temelj pozitivne samopodobe. Večkrat ko ta čustva doživljamo, bolj smo zadovoljni sami s seboj, prijetneje se počutimo in boljša je naša samopodoba.
- Socialna samopodoba: je povezana s socialnim okoljem. Pomembni so starši, sorodniki, vrstniki, učitelji, saj od njih dobimo nekatere bistvene informacije, ki postanejo sestavni del našega mnenja o sebi.
- Učna samopodoba: zajema dosežene uspehe na področju izobraževanja. Je tisti del samopodobe, ki jo učenec oblikuje na podlagi zaznave svoje učne uspešnosti.

SAMOPODOBA IN UČENCI Z UČNIMI TEŽAVAMI / PRIMANJKLJAJI NA POSAMEZNIH PODROČJIH UČENJA

Otroci s specifičnimi učnimi težavami/primanjkljaji na posameznih področjih učenja (v nadaljevanju UT/PPPU) so zelo heterogena skupina otrok in mladostnikov z različnimi stopnjami in vrstami UT/PPPU. Otroci z UT/PPPU se pogosto predvsem zaradi šolske neuspešnosti soočajo z različnimi stiskami, ki pogosto vodijo v oblikovanje njihove nizke samopodobe. Spodbujanje razvoja samopodobe otrok z UT/PPPU v začetku šolanja je zelo pomembno, saj je to zdravo za otrokovo prihodnost. V šoli se lahko na različne načine prispeva k oblikovanju otrokove samopodobe.

Šolski neuspeh spravi v stisko otroka in starše. Ko pa smo ljudje v stiski, postanejo naši problemi pogosto središče naše pozornosti, našega doživljanja in opažamo le še težave – kaj je narobe, česa otrok ne zna, ne zmore, kaj smo želeli doseči, pa nam ni uspelo. Tudi otrok se kmalu poistoveti s svojimi

težavami in sebe doživlja le še kot slabega bralca, lenega učenca ali slabega otroka nasploh. Vsaka nova zahteva postane nova grožnja že tako omajnemu zaupanju vase, samospoštovanju in čustvenemu ravnovesju. Zato se z različnimi načini izogibanja zahtevam in pritiskom skuša izogniti novim bolečim izkušnjam. Ker ne pričakuje uspeha, ne usmeri svojih naporov v obvladovanje zahtev in premagovanje ovir (Magajna 1995).

Božič (2002) pravi, da se posledice dolgotrajnega učnega neuspeha otrok sprva kažejo v upadanju motivacije za šolsko delo. Učni neuspeh pa najprej prizadene otrokovo šolsko samopodobo, oslabi otrokovo samospoštovanje in samozavest, kar spet okrepi možnost za učni neuspeh. Otroci z UT/PPPU so še posebej ranljivi na socialnem področju, a največkrat te težave niso ustrezno prepoznane.

Otrokova stopnja zadovoljstva s sabo, sreča in njegova pozitivna naravnost vplivajo na to, koliko napora vlaga v učenje ter kako nastopa pred drugimi. Posledično pa to vpliva tudi na odzive drugih do njega. Otroci z UT/PPPU pogosteje sebe ocenjujejo negativno, so bolj nezadovoljni s seboj in pričakujejo nižje dosežke. Praviloma imajo nižjo šolsko samopodobo, a boljšo samopodobo na nekaterih drugih pomembnih področjih. Najresnejše težave z nizko samopodobo imajo otroci s specifičnimi primanjkljaji na področju govora in jezika, ki so manj večji tudi v socialni komunikaciji. Raziskave poudarjajo, da otrokom s SUT/PPPU samopodoba v spodbudnem okolju sčasoma ne upada. Intervencije v šolskem okolju so vsekakor v prvi vrsti usmerjene v specifičnim učnim potrebam teh otrok. Upoštevanje njihovih psihosocialnih težav zahteva od učitelja pridobivanje veččin za izboljšanje otrokove socialne zaznave in kognicije, komunikacijskih sposobnosti in socialne sprejetosti (Božič 2002).

Mikuš (2002) pravi, da otrok, ki vedno znova dobiva sporočila o svoji neustreznosti in nezmožnosti, razvije slabšo podobo o sebi z vsemi mogočimi

posledicami. Kakovost samopodobe je dober primer odvisnosti psihosocialnih posledic SUT od okoliščin, v katerih se otrok šola. Šola, ki zna vrednotiti dobre strani otroka, ki nima za šolsko učenje prednostnih lastnosti, bo lahko preprečila ali vsaj omilila razvoj slabe samopodobe. Ta izhaja iz primerjave z drugimi, učno uspešnejšimi, pogosto pohvaljenimi in tudi samozavestnejšimi vrstniki, iz občutka nesposobnosti in nemoči doseči tisto, kar je za druge samoumevno. Slaba samopodoba ni le ponižujoče in boleče občutje. Njena škodljivost je tudi v tem, da zmanjšuje otrokove sposobnosti obvladovanja težav, ki izhajajo iz nevropsiholoških posebnosti. Čim slabša je samopodoba, tem manj notranjih sil in energije bo zmožen otrok mobilizirati za obvladovanje težav.

Podporni dejavniki za oblikovanje samopodobe

Med podporne dejavnike pri učenčevi samopodobi štejemo:

- Različne igre, dejavnosti, s katerimi v razredu, na šoli in zunaj nje skušamo na oblikovanje samopodobe vplivati preventivno (kadar gre za različne populacije otrok) in korektno (ob zaznavi učenčevega vedenja, povezanega z neugodno oblikovano samopodobo).
- Različne programe, ki se ukvarjajo z otrokom, na šoli ali zunaj nje.
- Različne oblike individualnega svetovanja učencem v sklopu šolske svetovalne službe ali druge strokovno primerne institucije (Jurišević 1999).

OCENJEVANJE SAMOPODOBE

Samopodobo merimo s samoocenjevanjem, le redko z opazovanjem vedenja. Obstaja precej lestvic, s katerimi ocenjujemo različne vidike samopodobe.

Avtorji si niso povsem edini glede starosti, pri kateri se lahko samopodoba meri. Največkrat navajajo starost med 4. in 5. letom starosti. Po 8. letu starosti pa lahko samopodobo merimo s standardiziranimi vprašalniki.

Najpogostejši načini merjenja

Uporabljamo različne formalne in neformalne oblike ocenjevanja

samopodobe. Samopodobo lahko merimo z naslednjimi načini:

- check liste;
- projekcijske tehnike;
- Q sort – kartice, na katerih so napisane različne lastnosti, posameznik razvrsti v kategorije, glede na to, kako značilne so posamezne trditve zanj;
- tehnike prostih odgovorov;
- ocenjevalne lestvice, ki so sestavljene iz vprašanj ali trditev, posameznik nato označi stopnjo, na kateri trditev zanj velja.

EMPIRIČNI DEL

Cilj raziskave je ugotoviti aktualen nivo samopodobe pri petih otrocih s PPPU, ki so usmerjeni z odločbo Zavoda za šolstvo Republike Slovenije v osnovno šolo s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo in imajo lažje do zmerne govorno-jezikovne motnje.

Skupina otrok z govorno-jezikovnimi težavami je zelo heterogena, od najpreprostejših govornih motenj do najkompleksnejših govornih motenj, kjer je moteno izražanje in razumevanje. Te težave so vzrok za oteženo komunikacijo z ožjim in širšim okoljem. Govorno-jezikovne težave so v tesni povezanosti z ucnim uspehom, saj poučevanje, učenje in ocenjevanje temeljijo na veščinah branja in pisanja ter sposobnostih razumevanja in izražanja. Vse te veščine pa so pri otrocih z govorno-jezikovnimi težavami oškodovane. Uporabila sem PHSCS (Piers-Harris Children's Self-Concept Scale) – Piers-Harrisovo lestvico samopodobe.

PHSCS: Piers-Harrisova lestvica samopodobe

Piers-Harrisova lestvica (povzeto po Kobal 2000) je skala, ki je bila konstruirana leta 1964 in revidirana leta 1969. Lestvica je zgrajena iz 80 trditev, ki so napisane kot preprosti deklarativni stavki. Ima dvostopenjsko ocenjevalno lestvico (da – ne) in vsebuje 80 postavk, ki so razdeljene na šest dejavnikov samopodobe:

- 1. dejavnik: Zadovoljstvo s samim seboj. Predpostavlja otrokovo

Otok	Starost	Govorno-jezikovna motnja	Št. ur DSP	SKUPNA OCENA
Referenčna vrednost				80
A	8,5	zmerna	5	50
B	9	lažja	5	66
C	9,5	zmerna	5	76
D	13	lažja	3	63
E	13	zmerna	3	43

Tabela 1: Rezultati testa PHSCS

doživljanje sebe kot srečnega ali nesrečnega.

- 2. dejavnik: Socialno vedenje. Zajema več področij posameznikovih stikov s socialnim okoljem (družinski odnosi, stiki z vrstniki).
- 3. dejavnik: Anksioznost. Obsega vse situacije, ko je posameznika strah, ko se počuti negotovega in se boji, da ne bo premagal ovir, ko je zaskrbljen, živčen in se počuti odrinjenega.
- 4. dejavnik: Priljubljenost. Posameznikovo ocenjevanje, kako ga drugi sprejemajo, ocenjujejo. Ta dejavnike delno povezan z 2. dejavnikom, ker oba vključujeta posameznikovo doživljanje socialnega okolja.
- 5. dejavnik: Intelektualni status. Predstavljajo posameznikovo individualno vrednotenje lastnih sposobnosti in zmožnosti.
- 6. dejavnik: Telesni videz. Zajema stališča, ki jih ima posameznik do svojega telesa.

Predvideni čas reševanja je 20 minut. Test je primeren za otroke od 8. do 16. leta. Visoko število točk pri posameznem dejavniku pomeni pozitivno samopodobo, razen pri 3. dejavniku, kjer visoko število točk pomeni neanksioznost in zaupanje vase.

Lestvica se najpogosteje uporablja v klinične in raziskovalne namene.

Rezultati in interpretacija rezultatov

V naslednji tabeli so predstavljeni rezultati ocenjevanja. Zaradi varovanja

osebnih podatkov sem otroke poimenovala s črko.

Otok C je na testu samopodobe dosegel največje število točk. Njegova samopodoba je visoka. Otrok C živi v zelo spodbudnem okolju, kjer se oba starša vsakodnevno zanimata za otrokovo delo v šoli. V tekočem šolskem letu nima tako velikih težav pri doseganju standardov znanja, kot jih je imel v prvih dveh letih šolanja. Za šolsko delo je izredno motiviran in samoiniciativen.

Visoko samopodobo ima tudi **otrok B**, ki prav tako živi v spodbudnem okolju. V šoli ima velike težave in kljub 5 uram dodatne strokovne pomoči ne dosega ali pa z veliko težavo dosega minimalne standarde znanja, vendar se za zdaj svojih težav ne zaveda v celoti. Menim, da je samopodoba visoka prav zaradi tega.

Otok D je deklica, ki je v zadnjih nekaj letih izredno pridobila samozavest, kar dokazuje rezultat merjenja njene samopodobe. V prvih dveh letih šolanja je imela deklica velike težave z odporom do šole in vsega, kar je z njo povezano. V teh dveh letih šolanja se je njena samopodoba pozitivno razvijala in ob tem merjenju dosegla 63 točk, kar je najvišje število točk, ki jih je kdaj dosegla. Menim, da je to posledica intenzivnega dela strokovne skupine in staršev, ki ji doma pomagajo in se redno zanimajo za njeno počutje in funkcioniranje v šoli.

Otrok A je deček, ki ima v tem šolskem letu nekoliko nižjo samopodobo kot v preteklem, vendar je ta še vedno v okviru povprečja. Deček ima velike težave pri opismenjevanju, česar se sam tudi zaveda. Otrokov govor je pogosto slabše razumljiv, zato je večkrat v konfliktnih s sovrstniki. Slabše se znajde v socialnih situacijah in pogosto ne upošteva pravil, ki v njih veljajo. Prihaja iz manj spodbudnega okolja in neurejenih družinskih razmerij. Za šolsko delo je manj motiviran.

Otrok E je dosegel najnižji rezultat na testu samopodobe. Njegova samopodoba je v okviru povprečja. Samopodoba ostaja vsa leta šolanja v okviru povprečja. Deček je pogosto nemotiviran za delo in neaktiven. Prihaja iz družine, kjer imata oba starša težave z alkoholom. Mama se zanima za njegovo delo v šoli, vendar pravi, da mu doma ne zna več pomagati. Učenec je hitro zadovoljen z rezultati in je manj vztrajen.

Rezultati testiranja so pokazali, da otroci, ki sem jih zajela v vzorec testiranja, nimajo nizke samopodobe. Rezultati se od učenca do učenca zelo razlikujejo, na kar po mojem mnenju vplivajo tu našeti dejavniki pri posameznem otroku.

Vzorec testiranih otrok je premajhen, da bi lahko iz tega skleпали in povezovali nivo samopodobe v povezavi z učnimi težavami in primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

SKLEP

Na posameznikovo sprejetost in funkcioniranje v okolju pomembno vpliva njegova samopodoba. Na razvoj pozitivne podobe otrok že od najzgodnejšega otroštva vplivamo na različne načine v različnih okoljih, v katera so otroci vključeni. V vzgojno-izobraževalnih ustanovah otroci preživijo velik del svojega časa, zato so vzgojitelji in učitelji skupaj s starši ključni člen pri oblikovanju posameznikove samopodobe.

Otrokom s posebnimi potrebami, kamor sodijo tudi otroci z učnimi



težavami in primanjkljaji na posameznih področjih učenja, je treba v vzgojno-izobraževalnih ustanovah, v katere so vključeni, omogočiti doživljanje uspeha in spoštovati njihova čustva. Razvijanje pozitivne samopodobe otrok s posebnimi potrebami in preverjanje nivoja samopodobe določeno časovno obdobje sta nujno potrebna, da bomo lahko povečali motivacijo za šolsko delo teh otrok in s tem zmanjšali neuspehe na učnem področju. V proces razvijanja pozitivne samopodobe pri otrocih s posebnimi potrebami morajo nujno biti vključeni vsi člani strokovnega tima, ki delajo z otrokom, kakor tudi njegova primarna družina. V razredih, v katere so vključeni otroci s posebnimi potrebami, je nujno treba ustvariti pozitivno razredno klimo in sprejemanje vseh otrok v socialnih situacijah in interakcijah kot enakovredne člane razreda.

Zavedati se moramo, da je vsak človek nekaj posebnega in da prav ta posebnost dela naše življenje bogatejše in zanimivejše.

In naj za konec še dodam znani rek: »Kjer je volja, je tudi pot.«

LITERATURA

Juriševič M. (1999) *Samopodoba šolskega otroka*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
Kobal D., Kolenc J., Lebarič N. in Žalec B. (2004) *Samopodoba med*

motivacijo in tekmovalnostjo. Ljubljana: Študentska založba.

Kobal D. (2000) *Temeljni vidiki samopodobe*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
Kompore A., Stražišar M., Dogše I., Vec T., Curk J. (2006) *Psihologija: spoznanja in dileme. Učbenik za psihologijov 4. letniku gimnazijskega izobraževanja*. Ljubljana: DZS.

Kompore A. in drugi (2009) *Uvod v psihologijo*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Lamovec T. (1994) *Psihodiagnostika osebnosti*. Ljubljana: Filozofska fakulteta in Znanstveni inštitut filozofske fakultete.

Magajna L. (1995) Učni neuspeh kot grožnja ali izziv. V: Ribičič V. (ur.), Ribičič M. (ur.) in Kočnik-Goršič N. (ur.). *Izbor prispevkov ob 40-letnici*. Ljubljana: Svetovalni center.

Mikuš K. A. (2002) Psihosocialne spremembe specifičnih učnih težav. V: Kavkler M. (ur.) *Razvijanje potencialov otrok in mladostnikov s specifičnimi učnimi težavami*. Kranjska Gora: Differentd.o.o.

Youngs B. (2000) Šest temeljnih prvin samopodobe. Kako jih razvijamo pri otrocih in učencih. Ljubljana: Educy.

BRANJE, ZABAVANJE, ZNANJE / Metka Sobočan Sarjaš, prof. slo. in soc. / OŠ Ivana Cankarja Ljutomer**Branje**

Brati pomeni početi podvige.

Brati je možno marsikaj.

**Recimo: grozdje in fige in knjige
in med brati še kaj.**

Brati je na sploh enostavno.

Črke hrustaš kot zalogaj.

**Teže pa je, a tudi bolj slavno,
brati pravilno in hitro nazaj.**

A nazaj se daleč ne pride.

**Pravo branje le dalje in dalje gre
čez črke in pike, čez vrte in hribe
v Koromandijo ali še dlje.**

Tone Pavček

Vsako leto znova se trudimo dvigniti zanimanje za branje med osnovnošolci. Predvsem v tretjem triletnem se čedalje manj učencev odloča za branje za bralno značko. Tako smo se na OŠ Ivana Cankarja Ljutomer z učenci 6. b odločili za oddelčni projekt, ki smo ga poimenovali »BRANJE, ZABAVANJE, ZNANJE«.

Namen oddelčnega projekta je bil, da bi prav vseh 19 učencev in učenk, ki obiskujejo 6. b razred, v šolskem letu 2014/2015 prebralo vseh pet knjig za bralno značko. Za vse nas je bil to velik izziv.

Branje je dejavnost, ki jo razvijamo, potrebujemo in uporabljamo vse življenje v vseh situacijah. Učenje branja prav gotovo ni lahka naloga; poteka vseskozi, z veliko vaje, potrpežljivosti in ob pomoči drugih. Da otrok postane pravi bralec, potrebuje vztrajnost in oporo staršev že v zgodnjem otroštvu in vse do najstniških let (Kropp 2000).

Kot učiteljica slovenščine ugotavljam, da ima vse več otrok negativne bralne izkušnje bodisi iz zgodnjega otroštva bodisi iz začetkov šolanja. Vse več je takih, ki niso motivirani za branje, kar dokazuje dejstvo, da se v višjih razredih osnovne šole redkeje odločajo za

branje v prostem času (bralna značka). Osebno gledam na branje kot na vrednoto, ki naj bi jo posamezniku dalo že domače družinsko okolje. Je pa res, da smo dolžni celotno vzgojno-izobraževalno obdobje delati za to tudi vrtcih in šolah.

Razvijati interes za branje v prostem času otrok je v današnjem času več kot zahtevna naloga staršev, vzgojiteljev in učiteljev. V poplavi informacij, ki nam jih nudijo e-tehnologije, smo nemalokrat izvzeti iz stvarnega sveta. Vse bi radi naredili na hitro, brez truda in obremenitev. Informacije so nam dostopne na vsakem koraku. Prav zaradi tega je tako težko razvijati pri učencih pozitiven odnos do branja. Branje je kompleksna dejavnost, ki zahteva celega človeka.

Učenci dandanes naredijo v šoli to, kar morajo, kar razumejo kot svojo obveznost in dolžnost. Da pa bi naredili kaj več, nekaj, kar ni obvezno, takrat nastopijo težave.

Tako sem kot razredničarka postavila šestošolce pred velik izziv. Vsi učenci 6. b naj bi brali za bralno značko in jo tudi osvojili. Nastal je naš oddelčni projekt, ki smo ga poimenovali »BRANJE, ZABAVANJE, ZNANJE«. Pomeni,

da bomo vsi brali, se ob tem zabavali in pridobili nova uporabna znanja.

Skupaj smo poiskali odgovore na vprašanje, zakaj je branje koristno:

- ker razvija in bogati našo domišljijo;
- razširja naš besedni zaklad, poveča koncentracijo;
- med branjem se izvajajo kompleksne možganske funkcije, kot so pomnjenje, domišljanje, sklepanje, povezovanje itn;
- ker nas preprosto družijo in zabava.

Oddelčni projekt sem na 1. roditeljskem sestanku predstavila tudi staršem učencev in vsi so predlog podprli, doma svoje otroke še dodatno vzpodbujali in spremljali predstavitev vsake njihove prebrane knjige.

Še dodatna motivacija za učence 6. b pa je bilo dejstvo, da kaj takega, da bi vsi učenci nekega oddelka osvojili bralno značko, še ni uspelo nobenemu oddelku na šoli. Učenci so tako izziv sprejeli precej tekmovalno.

V naš projekt smo vključili tudi šolsko knjižničarko Katjo Kraljič, s katero smo skupaj naredili izbor petih knjig, vsebinsko bogatih, raznolikih, a hkrati primernih njihovem starostnemu obdobju.



Učenci so vsebino vsake prebrane knjige predstavili knjižničarki, ki me je sproti obveščala o napredku posameznih učencev. Sama sem jih vsakodnevno pri tem vzpodbujala, jih motivirala (pohvalila za vsako prebrano knjigo), pomagala sem jim pri razumevanju vsebine knjig ...

Učencem z bralno-napisovalnimi težavami oz. s specifičnimi težavami branja smo pomagali vsi, tudi sošolci. Organizirali smo branje v dvojicah, kjer so »dobri« bralci brali skupaj s »slabšimi« bralci. Učenci pa so si lahko pomagali tudi z vnaprej pripravljenimi urniki branja. Namen le-teh je bila pomoč staršem učencev pri organizaciji branja doma. Urniki branja so vodili tako učence kot starše pri organizaciji časa za branje. Slednje je bilo tako bolj sistematizirano, vodeno in pregledno.

Vsem devetnajstim učencem je tako uspelo prebrati vseh pet knjig že do

meseca marca 2015, torej pred zaključkom bralne značke, ki je bil konec maja 2015. Učenci, še posebej tisti, ki jim je to uspelo prvič v času osnovne šole, so bili sami nase zelo ponosni.

In kaj so o projektu povedali učenci sami?

Tajana: V šestem razredu smo se skupaj z učiteljico odločili, da preberemo pet knjig in tako opravimo bralno značko. Izvedeli smo tudi, da če bomo vsa leta osvojili bralno značko, bomo na koncu osnovne šole »zlati bralci«. Vsi se dobro zavedamo, da z branjem bogatimo svoje besedišče in pridobimo nova znanja. Jaz berem z veseljem, zato sem se tudi letos tega lotila. Moja najljubša knjiga, ki sem jo prebrala lani, nosi naslov Matilda.

Gaja: Projekt Branje, zabavanje, znanje se mi je zdel poučen tudi zato, ker prek knjig spoznamo različne karakterje

ljudi, oseb, različne zgodbe, nove besede... Z branjem si zapolnujemo svoj prosti čas. Vse se mi zdi dobro in vesela sem, da bomo projekt nadaljevali tudi v tem šolskem letu.

Patrik: Projekt je super, ker nas spodbuja k branju. Knjige so dobro izbrane, saj so vse zanimive. Učiteljica nas je spodbujala k branju. Tudi letos berem za bralno značko. Najljubša knjiga letos nosi naslov Brez. Že naslov je prepričljiv. Menim, da je dobro, da tudi učitelji berejo za bralno značko.

Anamarija: Branje, zabavanje, znanje mi je bilo lani in mi je tudi letos zelo zabavno. Ob prebiranju različnih knjig razvija svojo domišljijo, pogloblja svoje razmišljanje. Všeč mi je bilo tudi to, da smo bili lani edini razred na šoli, v katerem smo vsi osvojili bralno značko. Super pa se mi zdi tudi to, da naša razredničarka Metka sodeluje



pri učiteljski bralni znački in da nas vzpodbuja pri branju.

Tilen Š.: Vesel sem, da sem osvojil bralno značko. Brati je bilo zanimivo, saj sem imel vnaprej določen čas branja. Tako je bilo lažje. Dobil sem pohvalo, na kar sem zelo ponosen. Za vzpostavitev pozitivnega odnosa do branja si v veliki meri prizadeva knjižničarka Katja Kraljič, ki je v preteklem šolskem letu namenila šestošolcem in sedmošolcem kulturni dan, poimenovan **NOČ KNJIGE**. Kulturni dan je potekal v noči s četrтка na petek, in sicer 23. aprila, na svetovni dan knjige. Učenci so skupaj s knjižničarko in z učiteljicami slovenščine po delavnicah brali in spoznavali različno literaturo, se družili in ob tem neizmerno zabavali. Oddelčni projekt »BRANJE, ZABAVANJE, ZNANJE« nadaljujemo z učenci 7. b tudi v šolskem letu 2015/2016. Ne dvomim, da nam ne bi uspelo tudi letos.

FOTOGRAFIJE: Metka Sobočan Sarjaš

Literatura

Kropp Paul (2000) *Vzgajanje bralca*. Tržič: Učila.



KAKO NASTAJA ŠOLSKO GLASILO » STUDENČEK« / Mateja K. Černe, vzgojiteljica in učiteljica defektologinja /

Center CIRIUS Vipava

Šolsko glasilo Studenček ima že dolgoletno tradicijo. Skoraj od samega začetka ustanovitve našega centra obstaja tudi glasilo Studenček. Letos praznujemo 50. obletnico centra (danes z imenom CIRIUS Vipava) in 40. obletnico glasila, ki že od samega začetka nosi ime »Studenček«.

GLASILO SKOZI PRETEKLA LETA

Glasilo se je z leti spreminjalo, prav tako kot se je spreminjala družba. Vsa do sedaj zbrana glasila so zrcalo dogodkov, spominov na pretekla leta. V njih začitimo utrip družbene ureditve, značilnosti jezika in sporočanja... Po prispevkih lahko vidimo, kako se je spreminjala populacija otrok v našem centru, kakšen je bil center pred 50 leti in kakšen je danes, kako so se lahko otroci in mladostniki pisno in likovno izražali nekoč in kako se lahko izrazijo danes.

Zakaj so kolegice vztrajale v preteklih letih pri izdaji šolskega glasila in zakaj nova generacija mentorjev vztraja še danes s tako drugačnimi otroki? Kljub vsej pomoči mentorja ali učitelja je končni izdelek še vedno zares njihov. In ker poznamo naše otroke, lahko v večini primerov uganemo, čigav je prispevek v glasilu, tudi če avtor ne bi bil podpisan.

CIRIUS VIPAVA JE STIČIŠČE OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI IZ SKORAJ CELE SLOVENIJE

CIRIUS je kratica za Center za izobraževanje, rehabilitacijo in usposabljanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami. Pri nas potekajo: vzgojno-izobraževalni program, terapevtske dejavnosti, zdravstveno negovalna služba, svetovalno delo, druge dejavnosti in tehniške službe. Na področju vzgoje in izobraževanja izvajamo naslednje programe: prilagojeni program z nižjim izobrazbenim standardom, posebni program 1.-6. stopnje, vzgojni program, podaljšano bivanje, razvojni oddelek vrtca. K nam prihajajo otroci iz skoraj cele Slovenije. Številka rahlo niha. Trenutno je v CIRIUS-u 137 otrok na dveh lokacijah, v Vipavi in v Stari gori. V Vipavi jih je 108, 4 otroci pa obiskujejo razvojni

oddelek vrtca. Na obeh lokacijah skupaj je v dnevnem programu kar 64 otrok, v celodnevem pa 73.

OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI V CENTRU CIRIUS VIPAVA IMAJO KOMBINIRANE MOTNJE

Prilagojen program z nižjim izobraževalnim standardom obiskuje le 16 učencev, preostalih 92 je v posebnem programu vzgoje in izobraževanja. Razvojni oddelek vrtca obiskujejo 4 otroci. Oddelek v Stari Gori ima 25 otrok, od tega jih 21 obiskuje 1. stopnjo posebnega programa in 4 otroci razvojni oddelek vrtca.

Več kot polovica otrok je težje in težko gibalno oviranih. Polovica otrok ima govorno jezikovno motnjo, petina otrok težko govorno jezikovno motnjo. Kar polovica otrok ima težjo in težko motnjov duševnem razvoju.

Približno 60 % vseh ima cerebralno paralizo, sledijo otroci z dawnovim sindromom, mišično distrofijo, z motnjami v duševnem razvoju, avtističnimi motnjami in drugo. Visok odstotek otrok ima epilepsijo, inkontinenco in različne diete.

Zaradi kombiniranih motenj, motenj na intelektualnem, gibalnem, emocionalnem, vedenjskem področju, na področju govora in komunikacije, vida in sluha ter dodatnih nevroloških motenj nudimo tem otrokom in mladostnikom tudi usmerjeno terapevtsko, zdravstveno negovalno ter svetovalno dejavnost.

OBLIKOVANJE ŠOLSKEGA GLASILA JE DEL VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEGA DELA IN DELO INTERESNE DEJAVNOSTI Šolski in vzgojni program se dopolnjujeta in predstavljata nadgrajevanje

vzgojno-izobraževalnega dela. Vzgojne vsebine se izvajajo tudi v okviru interesnih dejavnosti. Ena izmed njih je oblikovanje glasila Studenček. V glasilu zbiramo literarno-novinarske, likovne in fotografske prispevke, nastale v tekočem šolskem letu. Na pomoč nam priskočijo tudi mentorji/-ice, ki skrbijo za likovne in fotografske izdelke.

VSEBINA GLASILA JE ODRAZ ŽIVLJENJA V NAŠEM CENTRU IN BLIŽNJI OKOLICI

Prispevki v glasilu pripovedujejo o čutenju, počutju, razmišljanju, življenju in delu otrok, ki obiskujejo center CIRIUS, pa tudi o življenju izza ograje naše hiše, kot večkrat rečemo. V hiši številka 3 in 3 se godi 100 stvari. Naš center stoji namreč na Vojkovi ulici 33 v Vipavi. A zunaj okvirov in onkraj vseh štirih stebrov naših prostorov deluje še morje aktivnosti in neizkoriščenih idej, ki jih skušamo uresničiti skupaj s krajanji, ljudmi iz sosese in prostovoljci. V vseh teh letih se je spletla mreža sodelovanja, ki krepi prijateljsko sobivanje v naši družbi. Del te so tudi naši otroci in mladostniki s posebnimi potrebami. Vse to je zapisano v našem glasilu. Zajeto je tudi veliko humorja in anekdot, ki smo jim bili priča pri delu v vseh letih. Prispevki v glasilu Studenček se večinoma nanašajo na dogodke, ki jih otroci in mladostniki doživijo prav pri nas v centru. Zanje je to zelo zanimivo in o tem radi pripovedujejo, pišejo, fotografirajo in se likovno izražajo. Glasilo Studenček je pregled dogajanja med šolskim letom. Besedil ne popravljamo. Zvenijo sama zase, preprosto in doživeto.

VČASIH JE TEŽKO

Razpon let in sposobnosti otrok, mladostnikov je tako velik (3–26 let), da težko oblikujemo skupno glasilo, ki bi zadovoljilo zanimanje večjega števila



otrok pri nas. Nekateri redki posamezniki, ki pišejo prispevke za glasilo, s ponosom pokažejo svoje izdelke sovrstnikom, staršem, domačim in zaposlenim. Ti prispevki niso vedno odraz njihovega notranjega doživljanja, stisk, veselja..., ker svoja občutja zelo težko izrazijo. Zato je vloga mentorja pri nastajanju prispevka zelo velika. Otroka mora poznati, skušati razumeti in čutiti, kar doživlja sam, in mu pomagati, da to ubesedi ali napiše. Zaradi duševne motnje, motorične oviranosti, govorno-jezikovnih težav, slabe fine motorike je treba precej pomoči, da prispevek dobi končno obliko. Trudimo se, da je prispevek kljub pomoči mentorja otrokov izdelek z njegovimi izrazi in značilnostmi govora, ki ga zaznamujejo. V nekaterih primerih je besedno izražanje za otroka zelo velik napor in je sporazumevanje z govorom zelo težko. Vznemirjenost zaradi vsebine povedanega, čustvena napetost, ki bi jo rad ubesedil, je tako

velika, da je pripovedovalec poln motoričnega nemira in krčev.

PRIPOMOČKI IN PRILAGODITVE OB PISANJU PRISPEVKA

Večkrat si pri delu in nastajanju literarnega prispevka pomagamo s komunikatorjem (podporno in nadomestno komunikacijo) ali slikovnim materialom. Uporabimo lahko računalnik in ne pisala za zapis teksta, saj nekateri lažje pišejo na računalnik kot pa s pisalom v zvezek. Prilagodimo velikost črk, omejimo zapis črk s črtami in pomagamo pri prostorski orientaciji na listu. Ponudimo različne debeline pisal. Držimo in usmerjamo roko ali dlan pri zapisu besed. Fiksiramo ramenski obroč ali pa sprostimo roke pred pisanjem pri otrocih, ki imajo večje motorične težave. Delovni prostor prilagodimo otroku, uskladimo višino delovne ploskve z invalidnim vozičkom, nastavimo naklon, damo

nedrsečo podlago... Trudimo se, da glasilo naredimo dostopno širšemu krogu bralcev, zato upoštevamo poravnavo, velikost, barvo in tip pisave, vrsto in barvo papirja..., tako da lahko listajo in prebirajo prispevke tudi osebe, ki imajo z branjem težave.

OSEBNA IZKUŠNJA IN MOJI ZAČETKI

Prispevki nastajajo med samim vzgojno-izobraževalnim delom ali pa pri interesni dejavnosti. V centru CIRIUS Vipava sem tudi sama, skupaj s kolegicama Ivico Petrič in Aleksandro Premrl, somentorica glasila Studenček. Priključila sem se jima prejšnje šolsko leto. Moji začetki pomoči otrokom in mladostnikom pri nastajanju prispevkov pa segajo nekaj let nazaj. Že več let redno pošiljam v glasilo prispevke, ki so nastali med vzgojno-izobraževalnim delom v posebnem programu vzgoje in izobraževanja, kjer šesto leto delam kot vzgojiteljica ali učiteljica defektologinja.

Z OBJAVO GLASILA VZTRAJAMO ZARADI OTROK, KI JIM JE OBJAVA PRISPEVKA VELIKO PRIZNANJE

Vsi, tako mentorji kot tudi otroci, imamo zatišne dneve, ko ne vemo, kaj bi pisali, in se nam zdi, da se ponavljamo in ne dobimo novih zamisli. Potem pa se spomnimo dneva, ko se glasilo natisne in razdeli. In čakamo na odziv.

Da se obrestuje, postanemo prepričani vsi, ki delamo z otroki in vemo, koliko jim to pomeni. S kakšnim žarom pripovedujejo, čeprav ne morejo besed zapisati! S kakšno vnemo pišejo, čeprav z nerodnimi črkami in z napakami, ki jih spregledamo! S kakšnim navdušenjem pokažejo svoj prispevek v glasilu svojim staršem, družinskim članom, prijateljem, zaposlenim! In tako vsi, ki delamo z njimi, dobimo vir moči in zagona, da vsa ta leta objavljamo vsako leto novo številko glasila Studenček.

Ko sem listala in brala besedila preteklih glasil, sem dobila še dodatno potrditev, da je glasilo treba izdajati. Ob 50. obletnici centra CIRIUS smo priredili festival dogodkov, ki smo ga poimenovali Festival – pustimo sledi. Sled časa je tudi Studenček. V njem so odtisi dogodkov preteklih let, sledi časa, v katerem so dogodki nastajali.

PREBRANA BESEDILA NA LITERARNO-GLASBENEM VEČERU Z NASLOVOM ODTISI BESED IN GLASBE

Na pobudo kolegice Andreje Črnic Gantar smo letos organizirali literarno-glasbeni večer, kjer smo brali besedila otrok, ki so bila v preteklih letih objavljena v Studenčku. Tako smo v okviru 50. obletnice Cirius-a obeležili tudi 40. obletnico glasila. Za popestritev večera sta s kvalitetno klasično glasbo poskrbeli Tanja Breclj Vatovec, profesorica kitare v Glasbeni šoli Koper, in Martina Kocjančič, profesorica kitare v Glasbeni šoli Postojna. Besedila sta brali dobri znanki naših otrok, Lara Batič, dijakinja Srednje šole Venon Pilon, in Darja Benčina, študentka Pedagoške Fakultete v Ljubljani. V Lanthierjevem dvorcu v Vipavi so besede otrok in

mladostnikov zares lepo zvene in dobile svojo pravo moč.

Izmed mnogih dogodkov in izpovedi smo izluščili nekaj besedil, za katera mislimo, da so odraz resničnega življenja in čutenja v našem centru.

Na petkov večer smo poslušalce popeljali skozi šolsko leto, ki se tako kot letni časi vrti v svojem ritmu. Začeli smo s spomini na počitnice, oblikovanjem novih prijateljstev in vstopom v šolo, nadaljevali smo z jesenjo, ki prinese pisane dogodivščine in glave, polne učenih misli. Brali smo tekste o zimi in veselem vzdušju decembra. Nato smo prisluhnili razmišljanju o domu, starših, pomladi, ljubezni, ki jih naši učenci ubesedijo na svoj način, pristno in preprosto. Sledila so besedila pomembnih dogodkov, ki so bili predstavljeni tudi na večjem odru in širši javnosti.

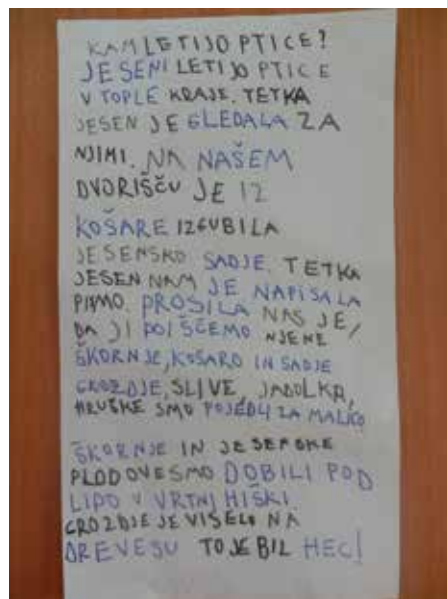
V tem večeru smo se pošteno nasmejali, občutili toplino prijaznih besed, se spomnili na pretekle dogodke, ki so pustili v nas sledi, in uživali v dobri glasbi. Dobra ura je hitro minila. Brez bralk besedil in glasbenih gostij ne bi mogli izpeljati tako lepega kulturnega večera. Preproste besede so ob njihovi pomoči zvene popolno.

Razmišljali smo, da bi literarno-glasbeni večer lahko postal tradicionalen. Tako bi predstavili najboljša besedila, ki so nastala v tekočem letu. Škoda, da bi se pozabila in dobila svoje mesto le na polici. Kaj zmorejo ubesediti naši učenci, je napisano v primerih besedil.

NAGRADA ZA USPEŠNO DELO

Naše glasilo res vsi radi prebirajo in vsem veliko pomeni. To pričajo tudi besede staršev naših otrok, mladostnikov, ki že vrsto let sodelujejo z nami. Zato vztrajamo že 40 let z objavo glasila in puščamo za sabo natisnjene besede.

Za uspešno delo je bilo naše glasilo tudi večkrat nagrajeno. V preteklih letih smo dobili kar 11 priznanj, ki jih je glasilu podelilo Društvo specialnih in rehabilitacijskih pedagogov Slovenije.



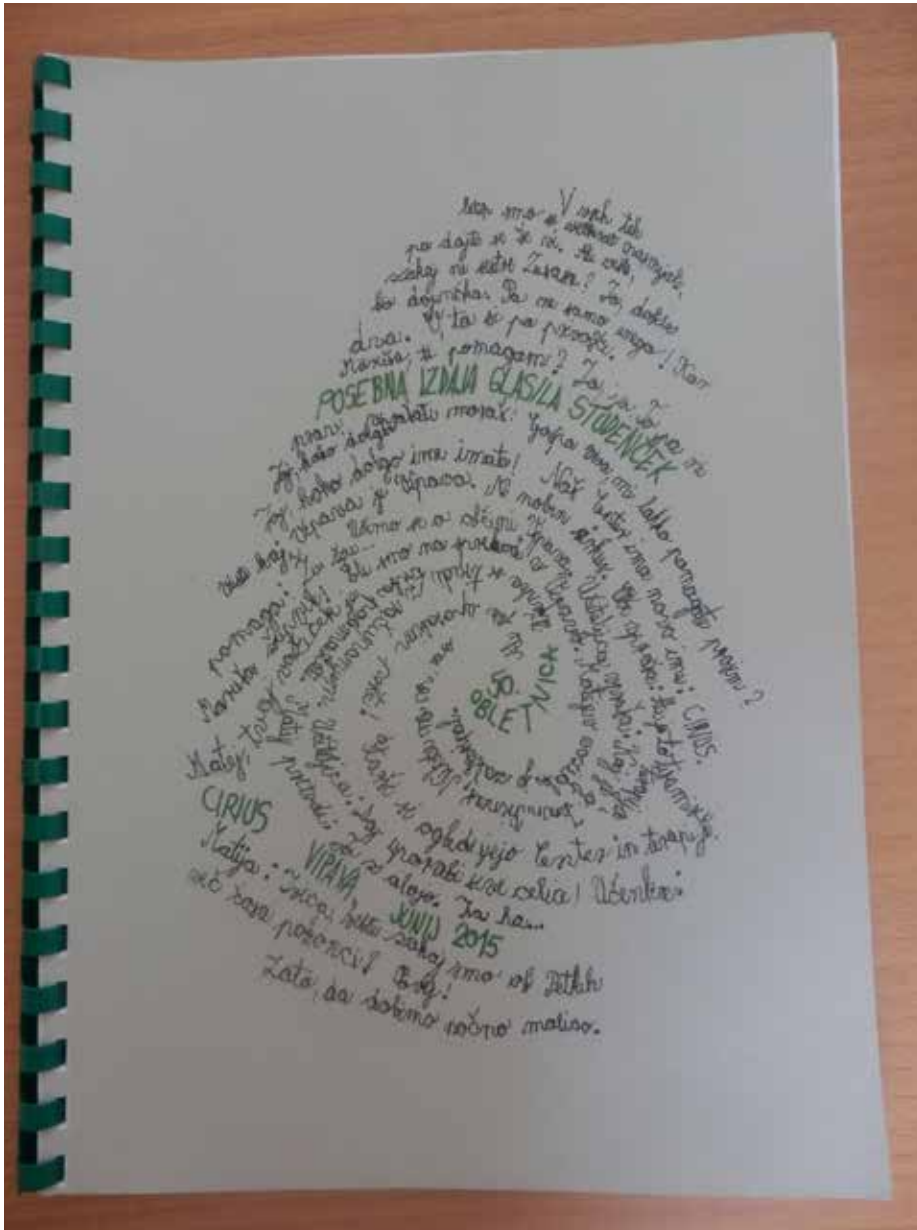
V nadaljevanju predstavljam nekaj mladostnikov, ki imajo svoje prispevke v glasilu Studenček (imena so spremenjena). Vsi obiskujejo posebni program na 4. stopnji in so stari 16–18 let.

PREDSTAVITEV OTROK

Mihaima zelo težko razumljiv govor, zato za sporazumevanje uporablja komunikator. Ima veliko željo po pripovedovanju dogodkov. Izgovorjene besede bolje razumemo le tisti, ki neposredno delamo z njim. Komunikator mu je v pomoč, vendar je tudi izražanje z njim siromašno. Nanj napiše le posamezne besede. Pri oblikovanju teksta potrebuje pomoč s postavljanjem vprašanj. Pomagamo mu tudi pri prepisu teksta na računalnik ali na papir. Njegova fina motorika je slabša, pisava slabo čitljiva. Črke so velike, treba mu je narisati barvne črte za omejitve črk v vrstice.

Maja tvori enostavne povedi, ki jih ob pogovoru sama težko zapiše sproti. Sama ne zna izbrati vsebine, o kateri bi pisala. Piše velike tiskane in pisane črke. Včasih kombinira oboje. Samostojen zapis vsebuje veliko slovničnih napak. Rada sodeluje pri nastajanju prispevkov in ji objava le-teh zelo veliko pomeni.

Liza ima notranji govor zelo dobro razvit. Pri govorjenju in pisanju ne uporabi pravilnih sklanjatev. Tvori enostavne povedi. Prispevek najprej



oblikuje sama, ga z napakami tudi zapiše, nato pa tekst uredimo skupaj. Že oblikovan in popravljen tekst prepisuje v zvezek ali na računalnik. Pri tem je dokaj natančna. Liza se rada tudi likovno izraža. Njeni izdelki so pogosto v našem glasilu.

Jan je težko gibalno oviran, govor je slabo razumljiv. Zaradi hude motorične oviranosti ne piše in za sporazumevanje ne more uporabljati komunikatorja. Vse, kar nam preostane, je, da se naučimo njegove govorice, ga poslušamo in njegove besede in krajše stavke napišemo na papir, sedimo poleg njega in skušamo doživeti, kar doživlja sam. Tako mu pomagamo s podvprašanji, kaj želi povedati. Glasilo

s ponosom odnese domov, kjer ga morajo brati tudi člani širše družine.

Jurij je v naš center prišel v letošnjem šolskem letu. Na življenje pri nas se je lepo navadil. Ovira je jezik, prihaja namreč iz Bosne.

Eva samostojno napiše sestavek z nekaj napakami. Piše s pisanimi črkami. Sama oblikuje tudi sestavljene povedi. Sama izbere temo, o kateri bi pisala. Pisanje za glasilo je zanjo velika motivacija za šolsko delo.

Jasna zaradi motorične oviranosti ne piše niti v zvezek niti na računalnik. Govori dokaj razumljivo. Ima lep besedni zaklad. Kar želi povedati,

zapisujemo na računalnik mi. Prihaja iz Makedonije, zato njeni prispevki še posebej obogatijo naše glasilo z opisom drugih kultur in vsebin.

Marjan je težko motorično oviran in za sporazumevanje ne more uporabljati komunikatorja. Govor je težko razumljiv. Njegovi prispevki v glasilu so ganljivi. Zelo lepo lahko pripoveduje, kaj se mu je zgodilo pri nas in doma, kaj občuti in kaj nam želi povedati. Pišemo, kar nam pripoveduje, in pretipkane prispevke objavimo.

NEKAJ HUMORJA IZ PRETEKLIH GLASIL

Maruša se v telovadnici gleda v ogledalo in pravi: »Joj, Barbara, kako sem si podobna!«

Učiteljica vpraša: »Veste, zakaj ni sestre Suzane?«

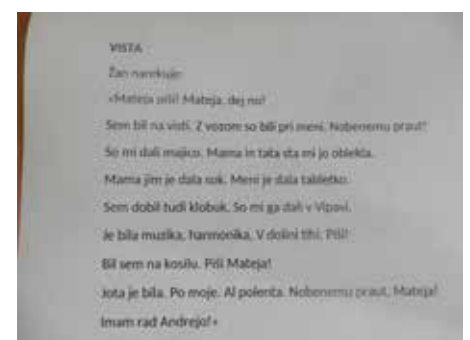
Maruša odgovori: »Ja, dobila bo dojenčka.«

Učiteljica doda: »Pa ne samo enega, dva!«

Maruša: »O, ta si pa privoščil!«

Učiteljica Katarina reče: »No, Dominik, ponovi! Krasna si, bistra hči planin!«

Dominik ponovi: »Krasna si, bistra hči na plin!«



PRIMERJAVA OBLIKOVANJA LIKOV ZGODBE TRESOBUMF V 2D- IN 3D-TEHNIKI / Pia Anžel in dr.

Helena Gabrijelčič Tomc / Univerza v Ljubljani, Naravoslovnotehniška fakulteta, Oddelek za tekstilstvo, grafiko in oblikovanje

PRIMERJAVA 2D IN 3D RAČUNALNIŠKE GRAFIKE

Dvodimenzionalno pomeni, da je objekt oblikovan s pomočjo dveh koordinat, horizontalne x in vertikalne y. Pri ustvarjanju se uporabljata rastrska in vektorska grafika. 3D vključuje dodatno dimenzijo z, ki predstavlja globino, zato dajejo 3D-likovi večji občutek volumna. Tako kot v resničnem življenju opazujemo stvari, lahko tudi 3D-objekte vidimo z vseh strani in kotov. Osnovno razliko lahko prikažemo s pravokotnikom in kvadrom, pri čemer je pravokotnik 2D geometrijski lik, kvader pa 3D geometrijsko telo (vir 1).

OBLIKOVANJE LIKOV

Oblikovanje likov je širok in raznolik proces, ki je odvisen tako od oblikovalca kot tudi značilnosti samega lika. Nekatera osnovna načela, ki veljajo predvsem za začetne faze oblikovanja, so ključne za izdelavo korektno izdelanega in zapomnljivega lika. Pomembno vlogo pri oblikovanju ima tudi ciljna skupina, saj se glede na profil, želje in zahteve določajo primerni oblikovni elementi (vir 2). V osnovi oblikovanje lika zajema tri faze: raziskavo, koncept in končno izdelavo. Raziskava se osredotoča predvsem na spoznavanje z likom, zasnovo njegove zunanosti in notranosti (Ekström 2013). Sledijo skice. Ko je osnovni videz lika določen, se nariše z več kotov, v več položajih (vir 2). Po obsežni raziskavi lika in izboru najprimernejših skic se ustvari grob koncept, ki se ga v tem koraku izpopolni. Dodelajo se silhueta lika, detajli, poudarijo se določeni deli. Ta proces vodi do končne izdelave lika v računalniškem programu, kjer oblikovalec ne sledi slepo skicam, temveč lik še vedno izpopolnjuje in išče dodatne možnosti (Ekström 2013).

Ko so načrti likov izdelani in jih potrdijo direktor, producent in drugi v ekipi ustvarjalcev in oblikovalcev, so posredovani celotni produkcijski ekipi v obliki dokumenta, poznanega kot

animacijska biblija (ang. »animation bible«). Sestavljajo jo t.i. načrti modela, konstrukcijski načrti, višinska razmerja, načrti akcij, ki prikažejo lik v različnih dinamičnih pozah, vodila za sinhronizacijo in barvni načrti (Webster 2005).

RAZLIKE MED OBLIKOVANJEM LIKOV V 2D- IN V 3D-TEHNIKI

Delovni postopek za ustvarjanje obeh vrst likov se v veliko pogledih razlikuje. V 2D-oblikovanju proces vključuje skiciranje lika z različnih strani, medtem ko v 3D lik modeliramo (modeliramo mrežo poligonov ali krivulj), kar bolj spominja na oblikovanje volumna (kiparjenje) kot risanje (Javrs 2001). Po modeliranju se lik dodela z materiali in teksturami. Čeprav sam proces zahteva več časa kot 2D-ustvarjanje lika, je za mnoge animatorje uporabnejše 3D-modeliranje, saj se liku v 3D-prostoru različnih programskih okoljih lažje in hitreje spreminjajo postavitev, drža, gibanje in položaj kot pri 2D-animaciji, kjer kakršnakoli sprememba lika zahteva risanje veliko ključnih sličic (vir 1). Upodabljanje modelov v 3D računalniški grafiki je končni izris, pri katerem geometrična telesa v tridimenzionalnem prostoru prikažemo na dvodimenzionalnem ploskem mediju, kot sta monitor in iztis. Za upodobitev slike potrebujemo minimalno konfiguracijo scene, ki jo sestavljajo objekti, svetlobni vir in kamera. V 2D računalniški grafiki je generiranje končnega izrisa bistveno manj kompleksno (Erzetič 2010).

PRAKTIČNO OBLIKOVANJE LIKOV

Predstavljen prispevek je del raziskovalne naloge, v kateri smo analizirali primerjavo oblikovanja likov zgodbe Tresobumf pisatelja Vanje Pegana v 2D- in 3D-tehnikah (Anžel 2015). Liki so vključevali štiri dečke (katerih končni prizori v 2D- in 3D-tehnikah so predstavljeni na sliki 1) ter štiri vesoljce (od katerih so trije v končnem prizoru

v 2D- in 3D-tehnikah predstavljeni na sliki 6).

Like smo najprej skicirali, skice optično odčitani in prenesli na računalnik. V programu Adobe Illustrator smo izdelali grobe prikaze likov v 2D kot osnovo za nadaljnje delo. Te prikaze smo uporabili za preverjanje povezave med opisom in videzom lika. Po popravkih in dodelavah smo najprej izdelali like v programu za delo z vektorsko grafiko Adobe Illustrator CS6. 3D-likovi so bili ustvarjeni v programu Blender, različici 2.69.

Po končanem oblikovalskem delu smo opravili še anketo, s katero smo želeli raziskati, če med anketiranci obstajajo razlike ter kakšne so v dojemanju 2D- in 3D-likov. Anketa je zajemala dve ciljni skupini, osnovnošolce in odrasle. V osnovni šoli Komenda Moste smo anketirali dva oddelka drugega in dva oddelka šestega razreda (skupaj 67 učencev). Prek portala *1ka* smo opravili še spletno anketo za odrasle, kjer smo dobili odgovore 70 anketirancev. Vprašanja smo prilagodili vsaki izmed skupin.

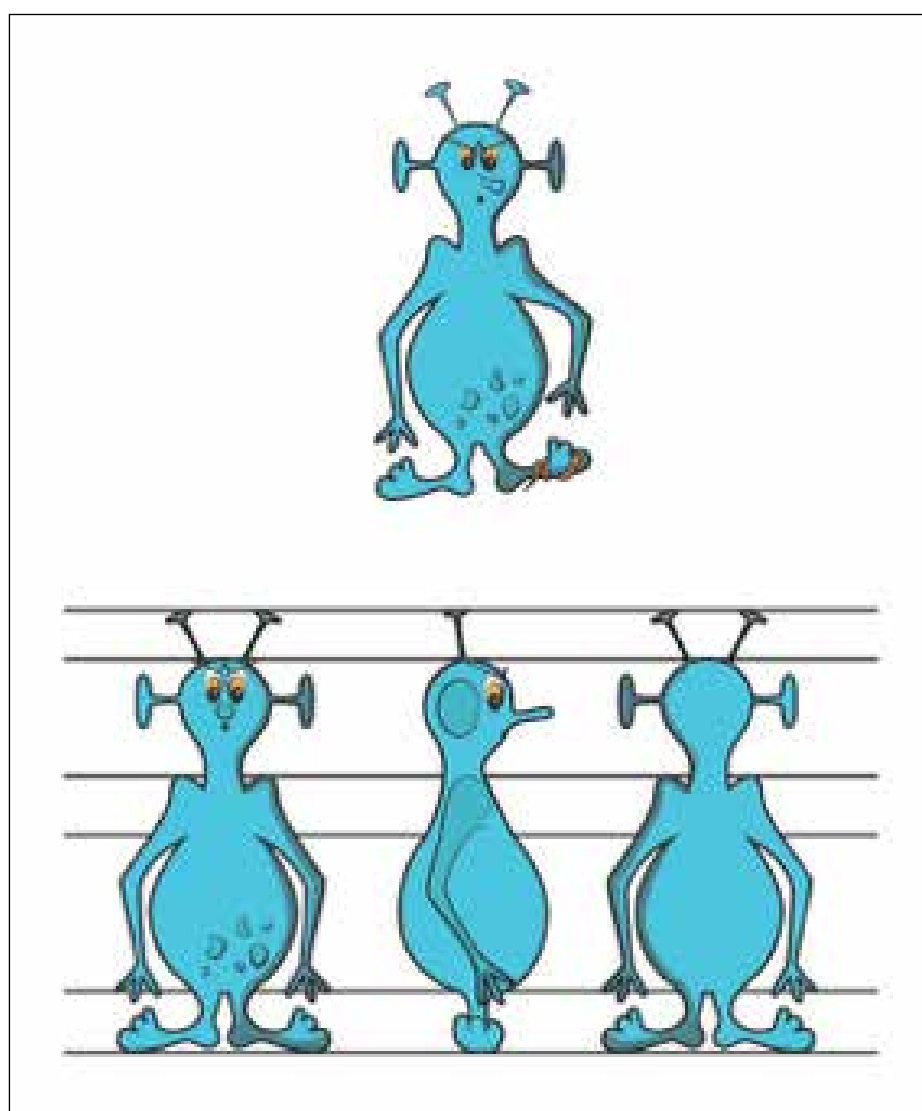
NAČRTI MODELA

V prispevku predstavljamo le primer izdelave enega lika, tj. lika vesoljca Zeda 3. Načrte modela smo izdelali v programu Adobe Illustrator CS6. Ker so načrti modelov za 2D in 3D običajno izdelani podobno, tj. na dvodimenzionalni površini, smo za vsak lik izdelali le en načrt. Načrt vsebuje sprednji, stranski in zadnji pogled ter še dodatno postavitev, ki smo jo pozneje uporabili pri kompozicijah. Črte so nam bile v pomoč pri postavitvi delov obraza in telesa, pomagale so nam ohranjati konsistentnost modela (slika 2).

3D-like vesoljcev smo modelirali s poligoni. Izhajali smo iz kvadra, ki smo ga preoblikovali v bolj zaobljeno obliko, roke, noge, vrat in glavo pa izvlekli iz



Slika 1: Končni prizori likov v 2D- in 3D-tehniki: Benjamin, Jakec, Marko, Francek



Slika 2: Načrt lika Zeda 3

osnovne oblike s funkcijo izrinjanja (ang. »extrude«). Roke in noge smo zasnovali zelo tanke in ozke, v nasprotju z zaobljeno, okorno obliko telesa. Stopala smo zasnovali večja in okorna, obrnjena navzven, s čimer smo želeli ustvariti neroden videz.

ANKETIRANJE

Anketo smo izvedli v OŠ Komenda Moste, in sicer v 2. in 6. razredih, torej v dveh skupinah otrok, starih 7 do 8 ter 11 do 12 let. V drugih razredih smo anketo izvedli v dveh oddelkih, v vsakem je bilo 21 učencev, ki so rešili pol ankete v vsakem oddelku. V 6. razredih smo anketirali 46 učencev. Vprašanja smo tudi prilagodili starejšim in anketo izvedli na svetovnem spletu prek portala *1ka*, kjer smo zbrali 70 glasov. 12 % anketirancev je bilo mlajših od 21 let, 87 % med 20 in 40 letom, 1 % pa starejših od 40 let.

REZULTATI ANALIZE LIKA VESOLJCA ZEDA 3

Anketiranci so primerjali upodobitve Zeda v 2D- in 3D-različici. Mnenja glede vključitve Zeda v 2D- ali 3D-tehniki v animirani film so bila v obeh razredih skoraj popolnoma deljena. V obeh razredih je število učencev, ki bi jih lik pritegnil v animiranem filmu, veliko večje odtistih, ki so odgovorili negativno. V drugih razredih je v nasprotju s šestimi veliko več učencev povezalo 2D-upodobitev s knjižnim likom. Večinoma so ga vsi označili kot zlobneža in pravilno ugotovili, da gre za vesoljca. Večina anketirancev je bila mnenja, da je bil lik računalniško ustvarjen, nekateri so 2D-sliko povezali z risanjem



Slika 3: 3D-model lika Zeda 3

(ilustracijo). Kot zahtevnejšega za izdelavo so v večini izbrali 3D-model, odstotek teh odgovorov je bil pri drugošolcih večji. Nekateri učenci so bili mnenja, da je 3D-model ustvarjen iz gline ali plastelina ter fotografiran.

Tudi v primeru spletne ankete so bila mnenja glede lažje vključitve v animirani film deljena. V knjigi si je lik predstavljala več kot polovica oseb. Podobno kot pri osnovnošolcih smo tudi tu dobili velik odstotek (76 %) oseb, ki bi jih lik pritegnil v animiranem filmu. Večina je opisala karakter kot negativen lik. Kot zahtevnejšega za izdelavo so v večini izbrali 3D-model. Glede načina izdelave smo dobili podobne odgovore kot pri osnovnošolcih, z razliko enega anketiranca, ki je menil, da je 3D-model figurica iz plastelina. Nekateri odrasli anketiranci so 2D-upodobitev pravilno opisali kot vektorsko grafiko, 3D-upodobitev pa kot 3D modelirano.

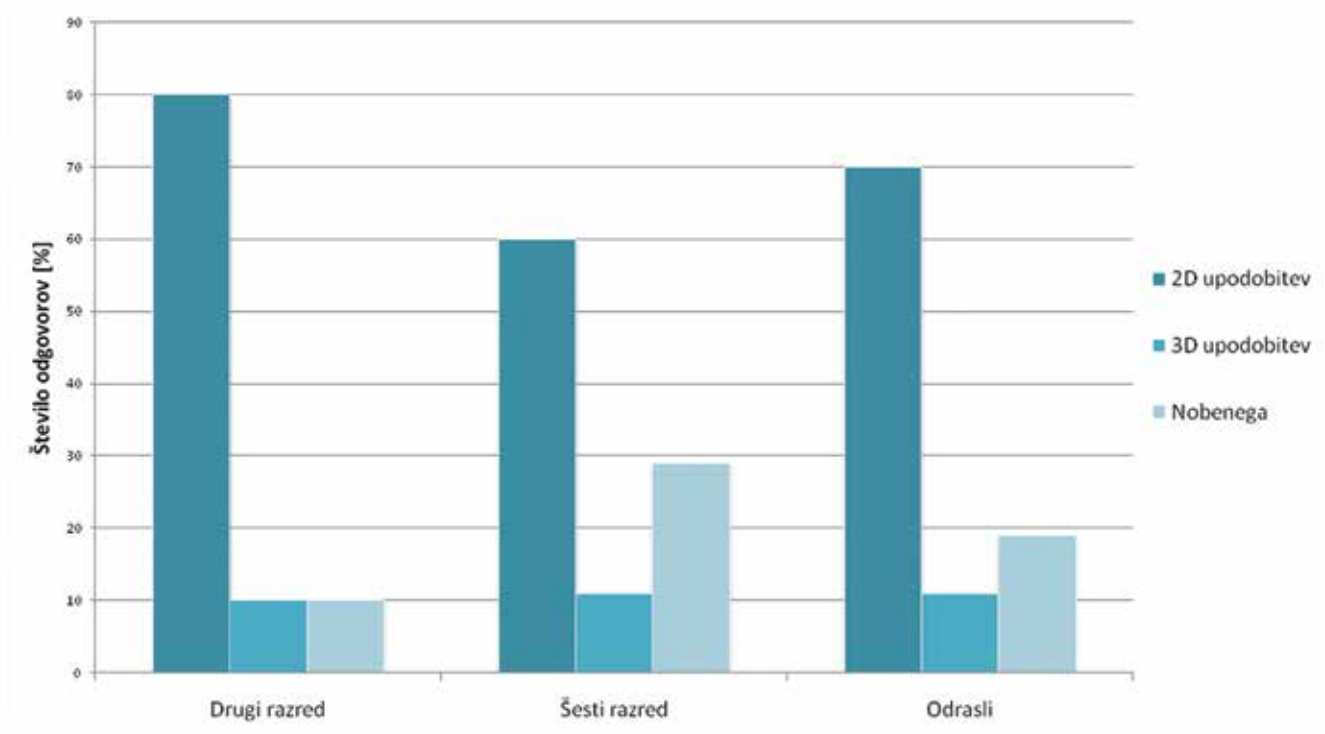
REZULTATI ANALIZE UPODOBITVE SCENE VESOLJCI PRIDEJO NA ZEMLJO

Po analizi posameznih likov smo analizirali tudi sceno z vesoljci: Zedom 1, Zedom 2 in Zedom 3.

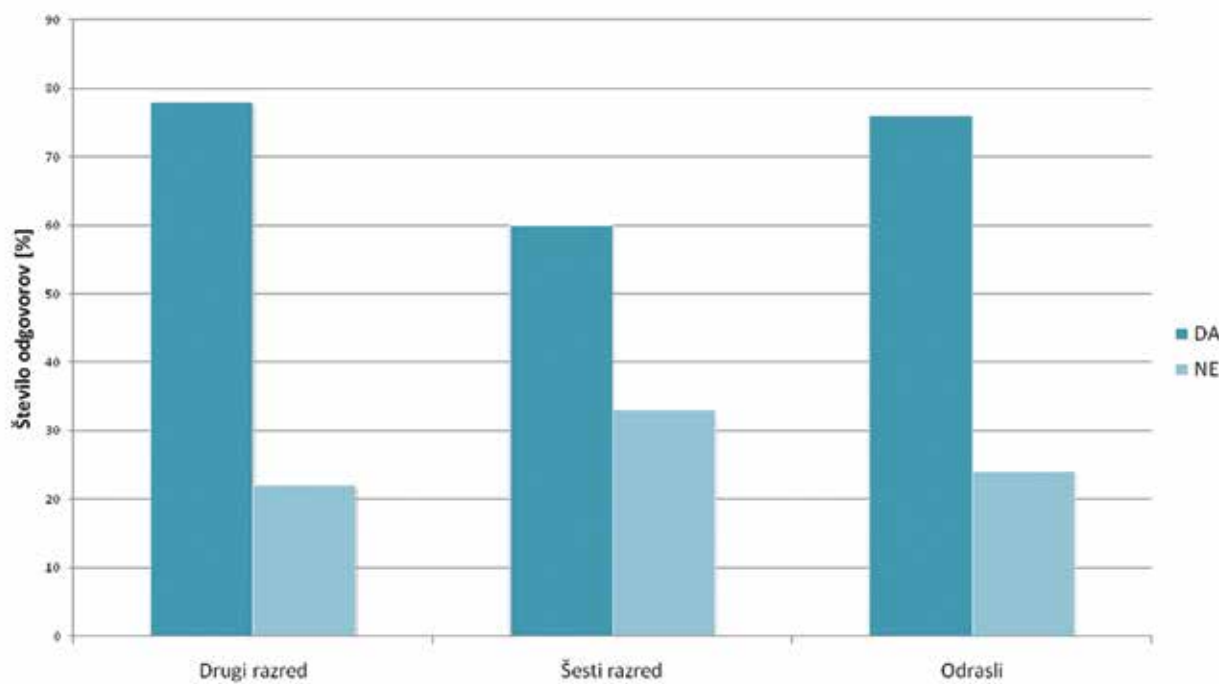
Upodobitev je prikazovala tri vesoljce, ki so stopili iz vesoljske ladje. V obeh razredih smo dobili odgovor, da 3D-lik bolj izstopajo iz ozadja kot v primeru 2D, pri drugošolcih je bil ta odstotek večji. 3D-upodobitev so si tudi lažje predstavljali kot izsek iz animiranega filma, medtem ko so bila pri šestošolcih mnenja deljena, več odgovorov se je nagibalo v smeri 2D. Večina si je 2D-upodobitev lažje predstavljala v knjigi, kljub temu pa nismo dobili zanemarljivega števila odgovorov učencev, ki so si v knjigi predstavljali 3D-upodobitev. Ta je bila tudi v večini učencem obeh razredov bolj všeč. Drugošolci so kot težjo za izdelavo označili 3D-upodobitev, pri šestošolcih pa so bila mnenja popolnoma razdeljena. Glede izdelave 2D-upodobitve so bili drugošolci v istem številu prepričani, da gre za izdelavo z računalnikom ali narisano sliko, nekateri so trdili, da gre za sliko s televizije oz. fotografijo. Večina šestošolcev je bila mnenja, da je ta upodobitev narisana, večje število pa je bilo tudi mnenja, da je bila narejena z računalniškim programom. Pri 3D-upodobitvi so bili v obeh razredih večinskega mnenja, da gre za izdelavo z računalniškim programom, poleg

tega pa se je v obeh razredih našlo nezanimljivo število učencev, ki so bili mnenja, da je šlo za izdelavo iz gline, plastelina ali fotografijo (skupaj kar 13). Manjše število je bilo mnenja, da je upodobitev narisana. 3D-upodobitev je v drugošolcih zbudila več zanimanja za poznavanje celotne zgodbe, medtem ko so bila pri šestošolcih mnenja skoraj popolnoma deljena.

Tako kot pri osnovnošolcih smo tudi pri spletni anketi dobili odgovor, da v primeru 3D-upodobitve liki bolj izstopajo iz ozadja. 2D-upodobitev so po večini vsi uvrstili v knjigo, 3D-upodobitev pa kot izsek iz animiranega filma, torej smo dobili velike razlike v primerjavi z osnovnošolci. Razlikovali so se tudi odgovori glede všečnosti upodobitev, saj so bila pri odraslih mnenja deljena, mlajši pa so v večini izbrali 3D-upodobitev. To upodobitev so izbrali tudi za težjo za izdelavo. Glede izdelave smo pri 2D-upodobitvi dobili deljene odgovore, nekateri anketiranci so se nagibali v smeri računalniške izdelave, drugi pa ročno narisane risbe. Pri 3D-upodobitvi so anketiranci skoraj brez izjeme izbrali računalniški program, le en odgovor se je nagibal k



Slika 4: Primerjava odgovorov na vprašanje, katero upodobitev bi lažje vključili v knjigo.



Slika 5: Primerjava odgovorov na vprašanje, ali bi lik anketirance pritegnil v animiranem filmu.



Slika 6: 2D- in 3D-upodobitev scene: Vesoljci pridejo na Zemljo

izdelavi iz mas. Na vprašanje, katera upodobitev jih bolj pritegne za poznavanje celotne zgodbe, so bila mnenja pri obeh starostnih skupinah deljena. Glede dogajanja na sceni so se vsi odgovori tako osnovnošolcev kot spletne ankete nagibali k pristanku vesoljcev na našem planetu.

Spletni anketi smo dodali še vprašanje, kakšna naj bi bila starost oseb, ki bi jih grafika takšnih likov pritegnila za ogled filma ali prebiranje knjige. Zanimalo nas je tudi, če se ta starost razlikuje glede na vrsto grafike. Anketiranci so film označili kot primeren za otroke med 3. in 13. letom starosti. Nekateri so film označili kot primeren za starše otrok oz. opisali grafiko kot primerno za družinski animirani film. Odgovori glede razlik v starosti glede na vrsto grafike so bili deljeni, nekateri anketiranci so trdili, da je vse odvisno le od zgodbe, drugi pa so 3D-grafiko izbrali kot primernejšo za nekoliko starejšo skupino otrok.

ZAKLJUČKI

V raziskavi smo preučevali delovni proces izdelave 2D- in 3D-likov ter odnos različnih generacij do 2D- in 3D-tehnike. Preučili smo obsežen proces zasnove in izdelave likov in na tej podlagi zasnovali like zgodbe Tresobumf.

Ugotovili smo tudi, da je večina animiranih filmov, ki so nastali v zadnjih letih, izdelana v 3D-tehniki. 2D-tehnika se kljub temu še vedno razvija, vedno večji del ustvarjalnega procesa pa se prenaša na računalniške programe.

Odgovori anketnega vprašalnika so nam pokazali, da razlike v dojemaju grafike glede na starost obstajajo ter da je 3D-tehnika bolj priljubljena pri otrocih kot pri odraslih. Prav tako smo opazili, da otroci 2D-upodobitve hitreje asociirajo s knjižnimi ilustracijami, 3D pa prej povežejo z animiranimi filmi.

Raziskava nam odpira možnosti za nadaljevanje ustvarjalnega procesa v animacijo celotne zgodbe, tako v 2D- kot v 3D- tehniki. Seveda bi bilo pri tem treba ustvariti več okolij in pripomočkov, ki bi izboljšali pripovednost animacije. Tudi sama anketa nam je ponudila nekaj zanimivih izhodišč, na katerih bi lahko like še dodelali in izboljšali, s čimer bi jih lahko približali večjemu številu občinstva.

Literatura

Ekström Hanna (2013) *How Can a Character's Personality Be Conveyed Visually, Through Shape*. Dostopno na <http://www.diva-portal.org/>

[smash/get/diva2:637902/FULLTEXT01.pdf](http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:637902/FULLTEXT01.pdf), 1. 4. 2015.

Webster Chris (2005) *Animation, the mechanics of motion*. London: Taylor& Francis.

Jarvs Dane (2001) *3D graphics modelling and rendering mini-HOWTO*. UMAC Library. Dostopno na <http://library.umac.mo/ebooks/b17776958.pdf>, 1. 4. 2015.

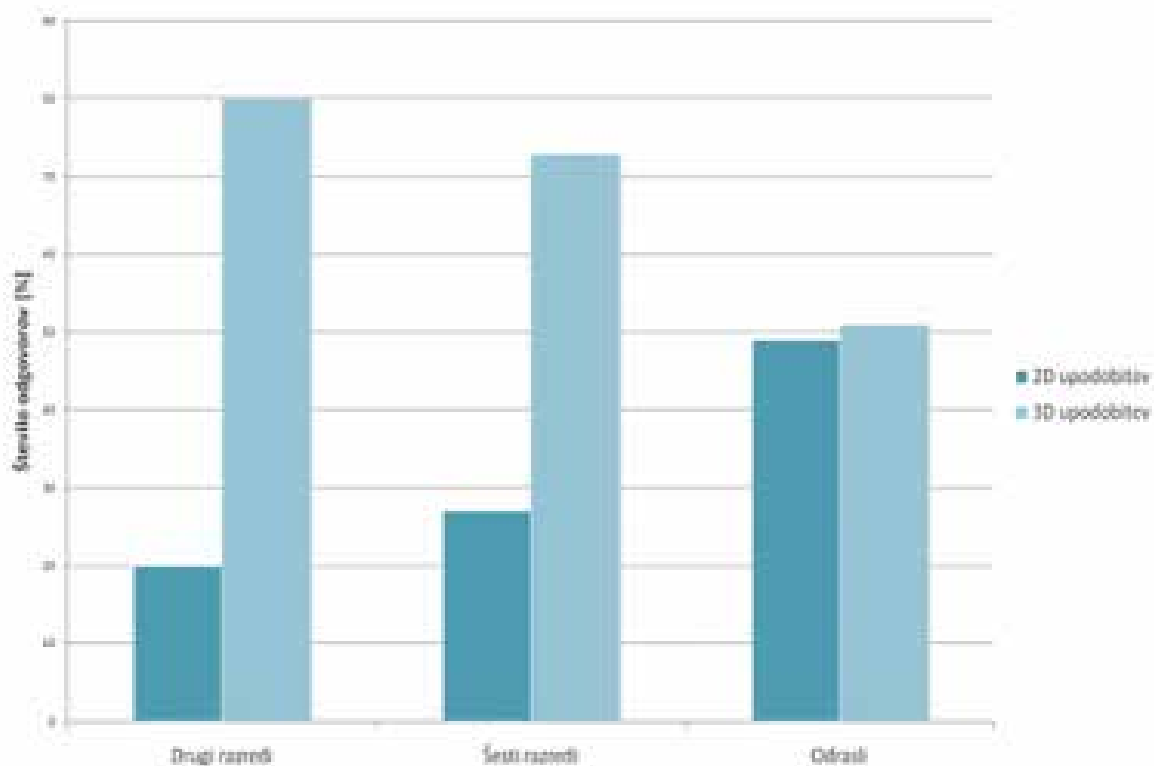
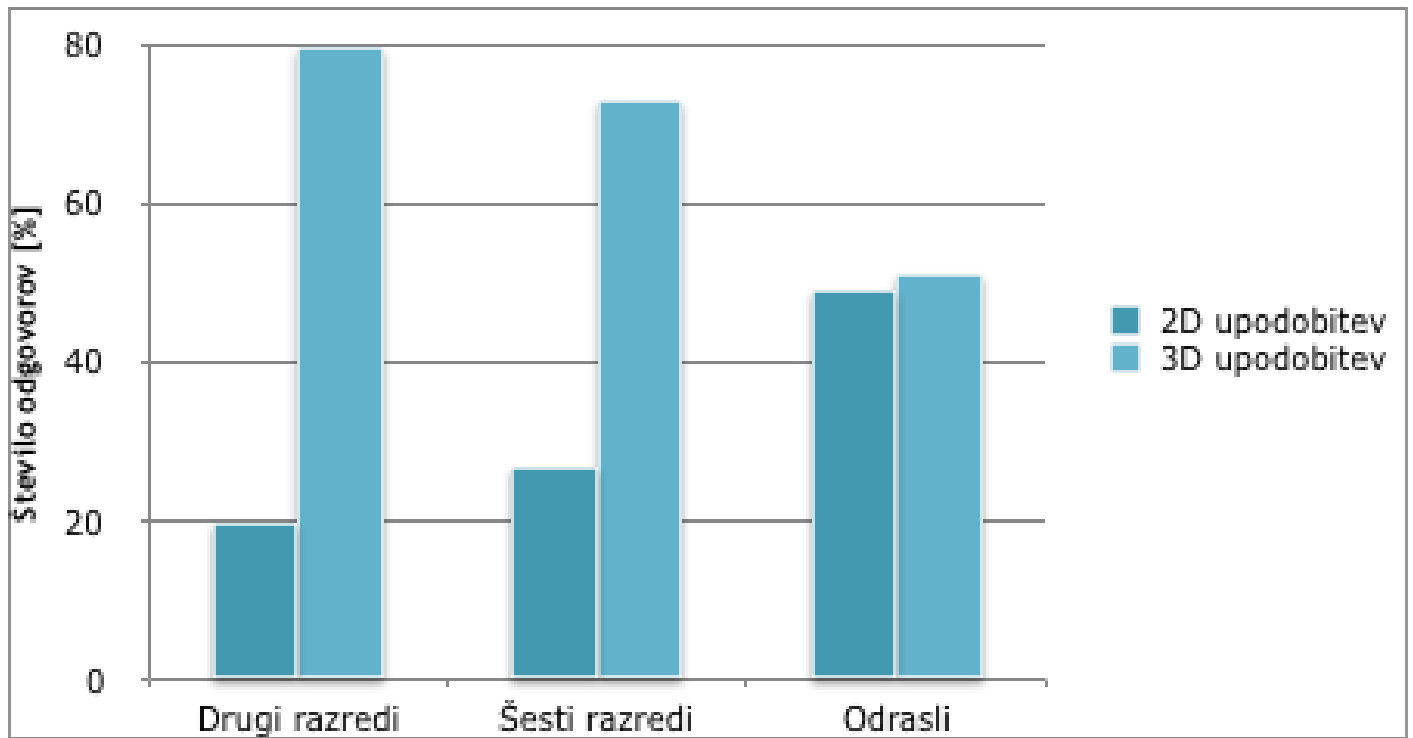
Erzetič Blaž in Gabrijelčič Tomc Helena (2010) *3D od točke do upodobitve*. Ljubljana: Pasadena.

Anžel Pia (2015) *Primerjava oblikovanja likov zgodbe Tresobumf v 2D in 3D-tehniki*. Ljubljana: Diplomsko delo, Naravoslovnotehniška fakulteta.

Vira

Vir 1: 2D & 3D animation(2012) *Manu info solutions*. Dostopno na: <http://www.manuinfosolutions.com/2d-and-3d-animation>.

Vir 2: Computer Arts Projects (2008) *Creating vector characters*. Dostopno na: http://mos.futurenet.com/pdf/computerarts/CAP116_tut_2dchar.pdf



Slika 7: Primerjava vsečnosti 2D-in 3D-upodobitve »Vesoljci pridejo na Zemljo«

MOZAIK V VRTCU ŠKOFLJICA / Tanja Maver, dipl. vzg. / Vrtec Škofljica**Mozaik**

Kamenček na kamenček ...

Sekunda, hip na hip ...

**Drobci peska in časa,
ujeti v mozaik.**

Na njem velika slika:

rožice na trati,

sonce in stezica

in majceni podplati,

ki v nov dan hitijo.

Varuhi zakladov

nad smehom otrok

bedijo ...

Otroci – vse bogastvo!

Naj jih ljubezen spremlja!

Naj bo pisan in srečen

mozaik življenja.

Barbara Gregorič Gorenc

V vrtcu Škofljica na Lavrici v enoti Bisernik se je pred vhodom v vrtec bohotala visoka, 44m² velika kamnita škarpa, ki je ločevala dve enoti vrtca. Pogled nanjo ni bil prav prijeten. Naši ravnateljici Veri Šparovec, njen čut za estetiko ni in ni dal miru. Tako se je rodila ideja o »polepšanju« škarpe. Nekaj posebnega bi bilo, če bi tu naredili unikaten mozaik, ki bi bil rezultat dela strokovnega kadra, tehničnega kadra (predvsem naših hišnikov), staršev in otrok. Njena ideja je dobila krila in tako smo se skupaj z veliko volje in timskega duha lotili izdelave mozaika. S prvimi delčki mozaika smo začeli v juniju 2014, končali pa avgusta 2015, ko smo na ploščo pritrčili še zadnji kamenček.

Pri tem so nam z materialom pomagali starši, pri izdelavi tudi otroci ter vsi, ki so lahko kaj prispevali. Mozaik obsega 44 plošč, na katerih je 1100kg materiala, vanj pa je bilo vloženih 1300 ur dela. To delo smo seveda opravili zaposleni v vrtcu Škofljica. Delo izven delovnega časa je potekalo predvsem ob sobotah, tudi naš odmor

med delom se je velikokrat končal kot delo na mozaiku.

TIMSKO DELO

Toda brez dobrega timskega sodelovanja nam zagotovo nebi uspelo. Zato lahko na tem mestu osvetlimo nekaj pomembnih teorij, ki govorijo o timskem delu.

Osnova za delo v vrtcu ali kakšni drugi pedagoški instituciji je timsko delo. Brez timskega povezovanja bi bilo delo z otroki na način, ki ga poznamo v naših vrtcih in šolah, nemogoče. Nemogoče bi bilo tudi sodelovanje med sodelavci. Vsi posamezniki v neki instituciji so pomemben člen v verigi, ki jo tvorijo. Sodelovalna naravnost družbe pa je temelj za timsko delo.

Polak (2007, 11) meni, da je kolektivizem prvi pogoj za sodelovalno naravnost družbe, označujejo pa ga štirje pogoji, in sicer:

- V ospredju so skupinski pogledi, potrebe in cilji, ne pa osebni.
- Prednost ima vedenje, ki je določeno s socialnimi normami in

dolžnostmi, ne pa tisto, kar temelji na osebnih koristih in užitku.

- Člani skupine imajo podobna, skupna prepričanja.
- Člani skupine so pripravljeni sodelovati.

K sodelovalni naravnosti pa v strokovni literaturi najdemo naslednje dejavnike (Polak 2007):

- Starost; z leti postanejo posamezniki bolj sodelovalno naravnani.
- Socialno-ekonomski status; (nižji je status bolj so posamezniki sodelovalno naravnani).
- Vzgoja v otroštvu.
- Izobrazba, poklic in potovanja.
- Drugi vplivi, kot so trenutne razmere in dejanske možnosti.

Tudi sporazumevanje v timu ima ključno vlogo in je pogoj za uspeh. Osnovno orodje sporazumevanja v timu je po mnenju Polakove komunikacija. Ta omogoča medsebojno socialno interakcijo (vzajemno vplivanje dveh ali več oseb) znotraj tima in povezanost tima z njegovim socialnim okoljem.

Komunikacijo v timu lahko opisujemo z več stališč (Brajša 1995, 98). In sicer s stališča oblike komuniciranja, ki je lahko verbalna ali neverbalna, vsebinska ali odnosna ter osebna in kongruentna (skladna) ali inkongruentna (neskladna). Kongruentna komunikacija pomeni, da se besede ujemajo z vedenjem, vsebina pa z odnosom. Za nekongruentno komunikacijo pa je značilno, da se osebe izogibajo soočanju z resničnim problemom in resnično vsebino (Brajša 1983, 121). Osebe se podzavestno ali zavestno izogibajo srečanju z resničnim problemom in to dosegajo na različne načine, kot so prikrivanje, poenostavljanje, omalovaževanje, racionaliziranje. Pri teh načinih se pojavi nevarnost nerešljivosti problema, ki je vzrok določene načina komuniciranja in ne same teže problema. Naslednja stališča, iz katerih lahko opisujemo komunikacijo v timu, so: potek komunikacije, ki je lahko enosmeren ali dvosmeren, stopnje razumljivosti, ta je lahko preprosta, pregledna kratka in zanimiva, ali pa zapletena, nepregledna, obširna in nezanimiva, ter način vzdrževanja komunikacije. Kot najučinkovitejši način ohranjanja komunikacije navaja Brajša metakomunikacijo, poslušanje in dajanje povratnih informacij. Tim, ki komunikacije ne ohranja in je ta enosmerna ali pa je sploh ni, imenuje nekakovosten tim. Nasprotno pa v kakovostnih timih skrbijo za ustrezen način vzdrževanja komunikacije, ki je dvosmerna in je dosežen dialog. Prav tako so v kakovostnih timih pozorni na neverbalno, odnosno in osebno komunikacijo. Pozorni so na kongruentnost – iskrenost medsebojnega komuniciranja. V takih timih komunikacijo ohranjajo in vzdržujejo z metakomunikacijo – s pogovorom o pogovoru, z medsebojnim poslušanjem in intenzivnim dajanjem, sprejemanjem in iskanjem pojasnil.

Komunikacija kot osnovno orodje sporazumevanja v timu omogoča medsebojno socialno interakcijo ter povezanost tima z njegovim socialnim okoljem. Komunikacija v timu poteka na sestankih, med poučevanjem, odseva pa aktivnost, dogajanje v timu in

nenazadnje tudi počutje članov. Omogoča primerno izmenjavo informacij med člani in okoljem ter jim zagotavlja povratno informacijo o njihovem delu (Polak 2007, 51).

Po mojem mnenju je izrednega pomena tudi neverbalna komunikacija, saj nam včasih pove nekaj, kar je v popolnem nasprotju z verbalno izraženim mnenjem posameznika. V tem primeru se sama zanesem bolj na tisto, kar je nekdo neverbalno sporočil, kot pa na to, kar je povedal. Saj je neverbalno izražanje težje kontrolirati in nam včasih »uide« kak pogled, namig, ki pa nam v nadzoru, ki ga zmoremo nad verbalnim izražanjem, ne bi.

Oblikovanje tima je svojevrsten zaloggaj. Ni preprosto in je z vidika organizacije v kolektivu včasih izredno težko izvedljivo.

Tim se oblikuje z namenom, da doseže neki cilj, da opravi neko nalogo. Timsko delo se pojavi kot izziv, kadar se pojavi kompleksen problem. V drugačnosti posameznikov vidim dragoceno znanje in izkušnje, ki ga lahko v medsebojnem sodelovanju nadgradimo in pripeljemo do zavidljivo ustvarjalnih možnosti rešitev. Pri timskem delu se ima posameznik možnost izkustveno učiti komunikacijskih veščin. Ne nazadnje dobi član tima priložnost, da se skozi spodrsrljaje zave, da v stroki potrebuje sogovornike, sodelavce v diskusiji.

SKUPINSKO DELO – TIMSKO DELO – VODENJE TIMA

Trstenjak (v Mayer in drugi 2001, 11) razlaga, da pred desetletji še nismo poznali skupinskega dela, medtem ko danes stopa v ospredje. V svojem prispevku polemizira o prednostih in slabostih skupinskega dela, gotov je pri enem dejstvu, »če naj skupina kot skupina res uspešno dela, morajo biti vsi njeni člani približno enako iniciativni, izvirni in ustvarjalni; če naj bi bil ustvarjalen samo en član, so – strogo vzeto – vsi drugi nekoristni in njihov prispevek je nepomemben«.

Bečaj (v Mayer in drugi 2001) razvija teorijo o osnovnih človekovih potrebah,

ki so po Maslowu urejene hierarhično (varnost, sprejetost, potrditev), kot pomembnem vodilu za delovanje skupin, socialnih sistemov. Trdi, da je za njihovo delovanje potrebna enaka hierarhija osnovnih potreb. Tako razlaga, da je osnovnega pomena za vsak socialni sistem varnost, zagotavljajo pa jo pravila, ki so nujna za vsako uspešno delovanje celote – tako njihov obstoj kot tudi nadzor nad njihovim izvajanjem. Po Bečaju je za jasnost osnovnih pravil skupine odgovoren vodja, tako za to, da jih člani razumsko sprejemajo, kot tudi za nadzor izvajanja letih. Tudi avtorica Polakova, ki šteje zaupanje za osnovni pogoj uspešnega timskega dela, meni, da le-to izhaja iz posameznikove potrebe po varnosti (Devjak in drugi 2009). Pravi tudi, da pomanjkanje zaupanja člani tima navadno pripisujejo drugim, redko pa se zavedajo, da gradijo zaupanje v timu predvsem s svojim lastnim vedenjem – takim, ki kaže, da so sami vredni zaupanja.

Za zadovoljevanje potrebe po sprejetosti je nujen prvipogoj dobra komunikacija v skupini. Na ta način se ustvarja pozitivna socialna klima, ki zagotavlja možnost, da lahko člani skupine brez zadrege izražajo svoje zadržke, pomisleke in vsa tista čustva in občutja, ki bi lahko ogrozila uspešno delo in sodelovanje, če bi ostala potisnjena. Vloga vodje je na tem mestu v vživljanju v druge ljudi in dobrem komuniciranju, predvsem poslušanju. Avtor govori tudi o potrditvi kot osnovni človekovi potrebi v povezavi s skupinskim delom. Poudarja, da se kaže potešenost teh potreb v dobrem sprejemanju inovacij, v eksperimentiranju, skupina je pri tem plastična in ustvarjalna, hkrati pa se na tej ravni krepi posameznikova samostojnost in samoiniciativnost in se mu omogoča strokovno in osebno zorenje. Vodja mora v luči zadovoljevanja te osnovne človeške potrebe podpirati vsako osebno spodbudo brez vnaprejšnjega vrednotenja, saj s tem doseže občutek samozaupanja pri svojih sodelavcih. Za doseganje cilja, ki si ga je postavil neki strokovni tim, pa običajno ni dovolj le zadovoljiti osnovne psihosocialne

potrebe, pač pa morajo biti med seboj usklajeni tudi individualni cilji in potrebe članov skupine (Bečaj v Mayer in drugi 2001).

»Tim je treba iz delovne skupine šele razviti,« meni Praper (v Mayer in drugi 2001). Delo neke delovne skupine še ne pomeni timskega dela, timsko delo je skupinsko delo samostojnih članov, ki deluje po načelih osebne svobode in odgovornosti. Vsak član tima ima specifično znanje in odgovarja za svoje odločitve, ki pa so podrejene skupnemu cilju v okviru določene delovne naloge. V pravem timu so po mnenju Praperja vzpostavljeni horizontalni odnosi, ki temeljijo na jasni osebni in strokovni identiteti posameznega člana, hkrati pa na razumevanju različnosti vsakega od njih.

Najboljši je po mnenju avtorice Koširjeve (v Mayer in drugi 2001) tisti tim, v katerem delajo najboljši in najbolj zadovoljni ljudje. Avtorica pojasni, da s tem misli na tiste ljudi, ki razmeroma dobro poznajo in razumejo sebe, zato zmorejo razumeti tudi druge. To so ljudje, ki vedo, da smo si različni zaradi osebnih izkušenj, kulturnega izročila, izobrazbe, ekonomskega razmerja in imamo zato različne poglede na življenje, na svet. Avtorica poudarja, da mora vsak posameznik ozavestiti najprej sebe, se nato ozreti v drugega in drugemu dovoliti biti on sam, nato pa poiskati »presečno množico«, ki bo skupni svet dveh, v katerem se bosta lahko pogovorila in dogovorila.

Tudi sama menim, da je sprejemanje sebe ključnega pomena za samospoznavanje, da je poglobljanje vase in »delo s seboj« prvi korak na poti dobre komunikacije z drugimi. Vzpostavljanje odnosa s seboj in do sebe vodi v razumevanje odnosov z drugimi. Predvsem pa menim, da se moramo zavedeti, da se učimo vedno in povsod iz različnih situacij, odnosov, napak in tako od ljudi kot tudi z ljudmi, s katerimi delamo, živimo ali pa jih samo srečamo na življenjski poti.

Praper vidi vodenje tima kot urejanje delovnih razmer, moderiranje

komunikacije in zagotavljanje vrnitvenega sporočila o učinkih dela, vodenje tima pa je le dodatna naloga. Vodja mora biti po mnenju avtorja zdrava in celovita osebnost, ki lahko združuje svojo strokovno vlogo, vlogo člana in koordinatorsko vlogo, ki komunicira hkrati navzven in od zunaj navznoter (v Mayer in drugi 2001).

NASTAJANJE MOZAIKA V BESEDI IN SLIKI

Takšen je bil pogled na škarpo na začetku...



Otroci so se seznanjali s tem, kaj je mozaik, kakšen je videti, in naredili prve osnutke, skice in se poigrali z zamislimi.



In počasi se je začelo...





Govor ravnateljice Vere Šparovec



Po prireditvi je sledila pogostitev v naši telovadnici. Tu smo pripravili tudi razstavo fotografij utrinkov nastajanja mozaika.



Nagovor župana Ivana Jordana



In na koncu...



Otroke je pri petju spremljala glasbena skupina Kranjci.



OTVORITEV

Ker smo bili nad rezultatom navdušeni in seveda nanj nadvse ponosni, smo se odločili, da organiziramo svečano otvoritev mozaika. Povabili smo župana občine Škofljica, gospoda Jordana, ravnatelje vrtcev Ljubljane in okolice, predsednico skupnosti vrtcev ter vse donatorje in podpornike našega projekta. Sodelovali so seveda tudi otroci in starši. Prispevek o tem je bil objavljen tudi v dnevno-informativni oddaji Dnevnik na RTV Slovenija.



Otroci so zaplesali s trakovi.



Literatura

Bahovec D. E. in drugi (1999) *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

Mayer J. in drugi (2001) *Skrivnost ustvarjalnega tima*. Ljubljana: Dedalus – Center za razvoj vodilnih osebnosti in skupin.

Polak A. (2007) *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Modrijan.

Musek Lešnik K. in Bergant K. (2001) *Samoevalvacija v vzgojno-izobraževalnih organizacijah*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Brajša P. (1995) *Sedem skrivnosti uspešne šole*. Maribor: Doba.

FOTOGRAFIJE: Ariana Dežman in Boštjan Kovač.

MEDIACIJA IN RAZISKOVANJE ČUSTEV S POMOČJO GLEDALIŠČA / Snežana Tešić, dipl. vzgojiteljica

predšolskih otrok, druga učiteljica v prvem razredu/ OŠ Ketteja in Murna

Pravzaprav je pravi čudež, da sodobne učne metode še niso povsem zatrlle posvečene radovednosti raziskovanja. Kajti ta občutljiva rastlinica potrebuje poleg spodbude predvsem svobodo. Brez nje je brez izjeme uničena in razdejana.

Albert Einstein

UVOD

Članek govori osklopu aktivnosti s področja mediacije v prvem razredu osnovne šole, pri katerem se otroci s pomočjo gledaliških aktivnosti učijo prepoznavati čustva in na konstruktiven način reševati konflikte. Namen aktivnosti je motivirati otroke za raziskovanje lastnih čustev in vživljanje v čustva svojih sošolcev in s tem vplivati na oblikovanje prijetnejše, pozitivnejše socialne klime in konstruktivno razreševanje konfliktov.

MOTIVACIJA

Z besedo motivacija pomenujemo posameznikovo zavzetost, interes, voljo za doseg nekega cilja. Je bistvo, ki nas vodi do uspehu in opredeli našo vztrajnost, odgovornost in uspešnost. Vrsta in stopnja motivacije določata, kako poglobljeno se bomo učili, aktivirali, sodelovali in kakšna bo kakovost dosežkov.

Kognitivistična opredelitev posebej poudarja, da je to stanje spoznavnega in čustvenega vzburljenja, ki vodi do zavestne odločitve za ravnanje (učenje) in sproži obdobje vztrajnega intelektualnega in fizičnega napora, da bi dosegli zastavljene cilje (Marentič Požarnik 2000, 184).

Izkustveno učenje omogoča kreiranje situacij, v katerih otrok doživlja določene situacije po principu »lastne kože«. Usmerjeno je na proces in ne na rezultate, na osebno kreiranje in ne sprejeto znanje ter na učenje na uspehu in ne neuspehu (Bognar in drugi 1994).

USTVARJALNOST

Ustvarjalnost je lastna vsem nam. Izraža se različno v odvisnosti od posameznika. Najdemo jo na različnih



področjih življenja, tako v umetnosti kot v kulinariki, gospodarstvu, politiki, športu in še kje.

Ustvarjalnost prispeva nove, originalne in po možnosti tudi širše družbeno pomembne izdelke, dosežke, ideje, iznajdbe, patente... Sklop osebnostnih potez in ugodne okoliščine omogočajo tako delovanje osebe (Marentič Požarnik 2000, 90).

Tipične osebnostne lastnosti ustvarjalnih oseb: med spoznavne (kognitivne) sodijo miselna neodvisnost, odprtost za nove izkušnje, težnja za neredom, prednost dajejo neurejenosti, zapletenim vzorcem, raje imajo kompleksne kot preproste situacije, paradokse, humor in duhovitost (Marentič Požarnik 2000, 91).

SVOBODA

Svoboda je v tem, da smo sposobni prevzeti odgovornost za lastna dejanja.

To spoznanje nam pomaga pri preseganju lastnih omejitev, strahov, tesnobe. Dobimo moč, da se soočimo z lastnim položajem. Skozi spremembo odnosa do vsega obstoječega, prevzemanje pobude in odgovornosti dosežemo spremembo sebe, posledično pa tudi spremembo okolja. Tako imamo možnost spoznati in izraziti lastne, do tedaj skrite potenciale.
Marjan Ogorevc, Iskanja

Svoboda je vrednota, ki nas v vsakdanjem življenju opredeljuje skozi čustveno-socialno- kulturološko prizmo razumevanja življenja. V ustvarjalnosti pa svoboda izražanja in pravica izbire pomenita tisti element, ki nas loči od vseh preostalih in prinaša raznolikost, barvitost, novosti in rešitve, ki jih nismo še nikoli videli ali doživeli. Svoboda izraziti sebe, svoja čustva, doživetja, opažanja, kritično mišljenje pomeni temeljno razumeti svobodo kot koncept ustvarjalnosti.

ČUSTVA

Ko otrok postane sposoben, da v odsotnosti nekega predmeta, do katerega je pokazal znake simpatije, pokaže znake nezadovoljstva, je postal sposoben za čustvo želje (Milivojevič 2002, 35).

Široka in raznolika paleta čustev, ki je prisotna v nas in nas spremlja in vodi skozi življenje, je tisto gibalno, ki nas uči in prinaša izkušnje.

Ko je otrok majhen, se prvih čustev uči od svojih staršev. Prepoznavanje in nadzorovanje čustev je za konstruktivno in uspešno reševanje konfliktov prvotnega pomena.

Empatija je sposobnost oziroma zmožnost vživljanja v občutke drugega. Pomaga nam predvideti, kaj bo storil nasprotnik, in se tako pripraviti na ustrezen odgovor. Razvoj empatije omogoča izražanje svojih občutij, iskanje vzrokov za taka občutja, izražanje idej o rešitvi in poskusu realizacije ter komunikacijo odprtega tipa (razmišljanje o problemu in iskanje mogočih rešitev) (Kroflič in Gobec 1992, 31–37).

Empatija je sposobnost, ki se je lahko naučimo. Da posameznik to zna, mora najprej znati prepoznati lastna čustva.

MEDIACIJA

Mediacija je alternativna oblika reševanja sporov. Njene bistvene prednosti so:

- da odnos med vpletenimi ni tekmovalen;
- odgovornost za rešitve nosijo sami, ravno tako za izbrane načine;
- mediator skrbi za uravnoteženo razmerje moči;
- proces je usmerjen v prihodnost in rešitve;
- udeleženci imajo veliko svobodo izbire (Prgič 2011).

Temeljna pravila mediacije so:

- kadar eden govori, drugi poslušajo;
- brez nasilja, groženj, žalitev;
- spoštljivost;
- zaveza h govorenju resnice;
- zaupnost.



OPIS AKTIVNOSTI

Že na začetku šolskega leta so otroci imeli veliko težav v medsebojnem komuniciranju. Težave so reševali s pretepanjem, zbadanjem ali nameranim nagajanjem.

Ker se otroci zelo radi vživljajo in igrajo gledališče, se odločim za poskus vplivanja na izboljšanje komunikacije in reševanja konfliktov z mediacijo. Ena najpomembnejših komunikacijskih veščin je poslušanje, zato otroke motiviram za poslušanje zgodbe o Veveričku Viktorju, ki vedno misli samo nase, zato izgubi vse prijatelje. Miška Minka je tista, ki ga usmeri k poslušanju lastnih čustev in prepoznavanju čustev drugih.

GLEDALIŠKE DEJAVNOSTI

Gledališka dejavnost – HIŠICE POČUTJA
Iz tršega kartona izdelajo štiri hišice počutja. V vsaki je doma eno čustvo:

jeza, zaskrbljenost, žalost, veselje. Vsak izdelava tudi svojo papirnato figurico in jo razporedi v ustrezno hišico glede na svoje počutje. Učenci večkrat na dan oziroma po potrebi premikajo figurice. Uporabljajo jih tudi za uprizarjanje prizorčkov, v katerih predelujejo svoja občutja. Zaigrane prizorčke lahko, če želijo, predstavijo celemu razredu.

Hišice počutja uporabimo tudi za socialno igro, ko en otrok kaže s svojim obrazom počutje, ki domuje v izbrani hišici, drugi pa z opazovanjem obraza poskuša ugotoviti, katero čustvo je to. Namen igre je, da prepoznajo različna čustva, tako da so pozorni na neverbalno komunikacijo. Ob tem spoznavajo, da lahko čustva izražamo na različne načine. V začetku se omejimo na štiri osnovna čustva, na željo otrok dodajamo tudi druga.

Gledališka dejavnost – ROČNE LUTKE

Učenci si izdelajo ročni lutki veвериčka Viktorja in miške Minke. Z njima zaigrajo prizorček, ko miška Minka nauči veвериčka Viktorja, kako najti svoja čustva in kako ta čustva uporabiti, da si spet pridobi prijatelje. Poudarek je na komunikaciji in dialogu ter usvajanju sporočila, da sogovornika gledaš v oči (lutki se gledata), poslušaj, kaj govori, in tako ugotoviš, kako se počuti. Spoznavajo tudi, da lahko čustva prepoznaš tudi iz načina govora, tona in glasnosti besed, ki jih sogovornik izreče.

Gledališka dejavnost – DRAMATIZACIJA

V začetni fazi otroke seznanim z zgodbico Veвериček Viktor. Po prvem poslušanju se pogovorimo o vsebini, tako da zastavljam vsebinska vprašanja o zgodbi. Zgodbo povem še enkrat, nato otroci narišejo prizorček iz zgodbice, ki jim je bil najbolj všeč.

Ob ponovnem branju učenci ugotavljajo, kako so se junaki v zgodbi počutili, nato pa se pogovarjamo, kako lahko ugotovimo, kako se nekdo počuti. Učenci, ki to želijo, si oblečejo kostume veвериčka Viktorja in miške Minke in improvizirajo njun pogovor. Prizorček se vedno zaključi tako, da veвериček pove, kaj se je naučil in kako bo sedaj spet pridobil prijatelje.

Gledališka dejavnost – IGRA VLOG

Učenci se razdelijo v skupine po štiri. Razdelijo si vloge zajčka, polha, rakuna in veвериčka. V začetni fazi raziskujejo značilno gibanje živali, nato se vživljajo v njihove občutke in na koncu zaigrajo celo zgodbico. Skupinice, ki to želijo, na koncu svojo predstavo prikažejo pred celim razredom.

ZAKLJUČEK

S pomočjo gledaliških dejavnosti in mediacije sem v razredu dosegla izboljšanje medsebojnih odnosov in zmanjšanje medsebojnih sporov. Komunikacija je postala boljše, pozitivnejša, učenci so postali med seboj spoštljivejši, v sporu se trudijo prisluhniti drug drugemu, so pravičnejši in sami iščejo rešitve za nastale težave. Skozi gledališke dejavnosti učenci tudi učinkovito sproščajo notranje napetosti



in s tem prispevajo k bolj umirjeni razredni klimi. Krepijo se tudi komunikacijske veščine. Ker znajo bolje prepoznati lastna čustva, jih znajo tudi bolje obvladovati in s tem zmanjševati konflikte.

Zaradi ugotovljenih pozitivnih učinkov bodo opisane gledališke dejavnosti otrokom na voljo celo šolsko leto. Samo aktivnost pa bom glede na interes nadgradila tudi s kakšno novo poučno zgodbo.

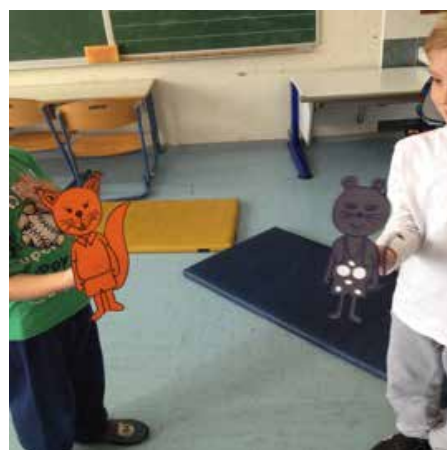
Literatura

- Dennison Paul E. (2007) *Telovadba za možgane: 26 vaj za boljši učni uspeh*. Ljubljana: Rokus Klett.
- Bognar L., Uzelac M. in Bagić A. (1994) *Budimo prijatelji*. Zagreb: Slon.
- Kroflič B. in Gobec D. (1992) *Ustvarjalni gib in plesna vzgoja za najmlajše*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.

Shapiro Lawrence (1999) *Čustvena inteligenca otrok*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Pergič Jani (2011) *Meditacija za otroke*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.

Marentič Požarnik B. (2000) *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.



MEDPREDMETNA POVEZAVA LIKOVNE UMETNOSTI, DRŽAVLJANSKE VZGOJE IN ETIKE / Mag.

Maja Sever, ak. slik., učiteljica likovne umetnosti / OŠ Gabrovka

VREDNOTE IN OTROCI V DANAŠNJEM ČASU

Spremembe socialnega okolja v zadnjih tridesetih letih so velike. Iz socialnega kapitalizma se počasi in gotovo pomikamo v dobo neoliberalizma, ki je za človeka in njegovo duševno zdravje vedno bolj stresen. Ker je kapital več vreden od človeka, ga seveda razvrednoti in odtuji samemu sebi. Da bi kapital večal svojo moč, ustvarja umetne potrebe. Ljudje jim verjamejo in se nehote ujamejo v zanko manične porabe in potrošništva, kar jih posledično duhovno osiromaši. Vedno znova segajo po lažnih obljubah in utehah in nadaljujejo začarani krog. Ker so nesrečni, se obnašajo neodgovorno in otročje, ujamejo se v pretirani individualizem in egocentričnost. Postanejo apatični in »ohlapni« in tako še lažje vodljivi – kaj je lepšega za neusmiljeno kolo kapitalizma, ki spodbuja hedonizem, tekmovalnost in uspeh? In kako reagirajo otroci v svetu takih odraslih? Otroci in mladostniki se odzivajo na vedenjske vzorce staršev, šole, vrstnikov in širše družbe. Če so ti vzorci enaki (če je vzgoja in socializacija na vseh ravneh dosledna), se oblikujejo jasne možganske poti. Če pa dobiva iz okolja različne vedenjske vzorce, otrok ne more oblikovati jasnih miselnih predstav. Gaskin (1999, 57) piše, da se pri otrocih zahodnega sveta porajajo težave zaradi neodgovornosti, krize identitete, socialne izolacije, sebičnosti in hkrati nizke samozaveesti, negotovosti in odsotnosti notranje motivacije za resnično delo. Elementi permisivne vzgoje, ki so se ohranili v današnjem času (odsotnost zahtev, navidezna demokracija, popustljivost), so smernice, ki ustvarjajo razvajene in narcisoidne otroke. »Dobre stare« vrednote so zastarele, smisel življenja se zamenjuje z življenjskim standardom, sreča pa z užitkom. Otroci se na to seveda odzivajo in vsakič znova (fragmentalno) prevrednotijo že tako razvrednoten sistem. Otroci so zmedeni, ker je zmeden svet okoli njih.

**VREDNOTE IN KUPLJIVOST**

Z učenci osmega razreda smo se pogovarjali o tem, kaj so vrednote. Ali obstajajo univerzalne moralne vrednote, ali so vrednote dostopne vsem in ali se jih da tudi kupiti? To zadnje vprašanje se je vsem zataknilo v grlu, kajti danes se zdi, da se lahko kupi čisto vse. Od vitaminov za domače ljubljence do idealne žene, srečnih otrok, najboljših počitnic na svetu, do svoje pomembnosti in malodane nesmrtnosti. Obljubljeno nam je pravzaprav vse, samo če

kupimo in če še naprej kupujemo. S tem ko kupimo »naj« hišo, avtomobil, telefon, računalnik, vitamine, počitnice ..., si posredno kupimo vrednote, ki jih ti statusni simboli predstavljajo: topel dom, občutek moči, svobode, povezanosti in ljubljenosti (sprejetosti). Tako nam namreč govorijo reklame, trgovine, zavarovalnice, radio, televizija, revije, časopisi in prodajalci. Ker pa smo razmišljujoči ljudje – in tudi mladostniki so razmišljujoči ljudje – vemo, da je resnica drugačna. Vrednote so



nekaj, česar se vendarle v resnici ne da kupiti. Lahko kupujemo njihove nadomestke, simbole, atribute, nikoli pa ne resnične vsebine vrednot. Kajti vrednote ne bi bile več vrednote, če bi se dale kupiti. To bi bilo v nasprotju z njihovim bistvom.

Kako bi bilo, če bi prišli v slaščičarno in rekli: »Tri kose ljubezni, prosim.« Ali pa v mesnico: »Pol kile svobode, če imate, pa dajte dobro vago.« Ali v trgovino z oblačili: »Iščem odgovornost številka 38, samo naj bo spodaj široka.« Tako je s tem. Prodajalci bi se najbrž smejali. Zato smo se tudi z učenci odločili, da bomo k povezavi likovne umetnosti in etike pristopili z dobro mero humorja,

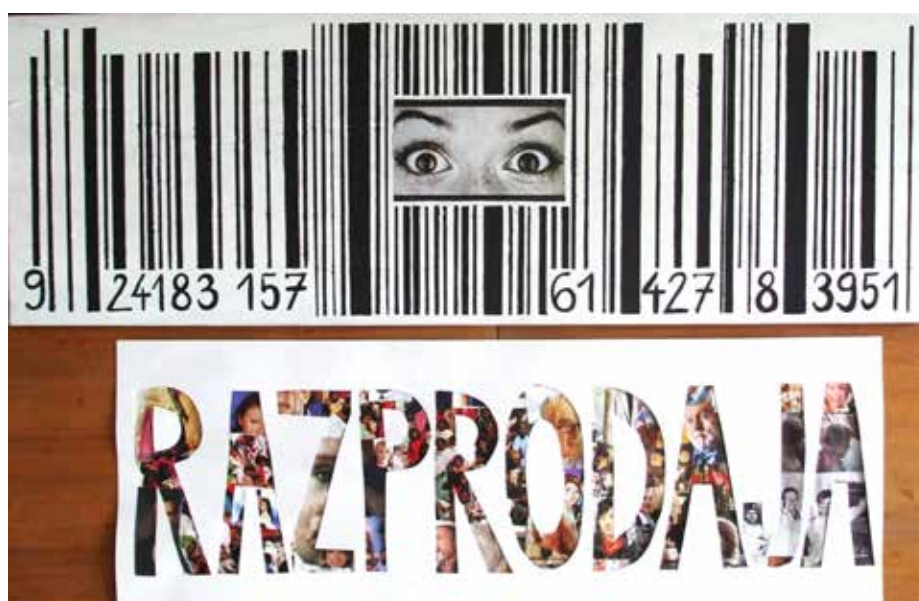
kajti tako sproščeno bo lažje delati. Nismo hoteli dajati občutka, da držimo družbi moralno pridigo, saj tega nihče ne mara – tudi če je tisto, kar mu govorijo, res. Kaj torej narediti z vrednotami? Današnji čas jih zanika, ker nima časa zanje. Zanje se je treba potruditi, danes pa se večini ne ljubi truditi – zakaj le, saj imamo hitrejšo rešitve: prepíšeš, prekriješ, odkupiš, prodaš – nihče ne bo vedel. Tega nas uči današnji čas. Prodali bi vse, ne glede na to, koliko je vredno. Tudi vrednote, saj nihče ne ve, koliko v resnici pomenijo. Pomenijo pač toliko, kolikor jim sami dajemo pomen. Tako smo našli naslov projekta: RAZPRODAJA VREDNOT.

LIKOVNA REŠITEV S ČRTNIMI KODAMI

Zamisel je potrebovala likovno rešitev. Če bi učenci poskušali upodabljati vrednote s klasično risbo, bi verjetno risali prizore, dogodke, osebe, ki nekaj počnejo ali se jim nekaj zgodi, in stvar bi končala pri ilustracijah. Namen pa je bilo ustvariti nekaj udarnega, takoj prepoznavnega in izstopajočega. Črtni kode so šifriran zapis za podatke o prodajnem izdelku. Pojavljajo se na vsem, kar mora skozi čitalec kode pri blagajni. So znaki za vse, kar se prodaja in kar se da kupiti. Lahko bi rekli, da so simboli za kupljivost. Vidimo jih vsak dan in ne pomislimo, da so kakorkoli likovno zanimivi. In vendar so potencialno močni simboli. Sestavljene so iz črnih, različno širokih pokončnih črt, ki so semantično »prazne«, ne spominjajo na nič. Vsaka koda ima unikaten ritem ponavljajočih se tankih in debelih pokončnic. Med njimi so na spodnjem robu zapisane tudi številke, ki te monolitne navpičnice navidezno naključno razbijajo. Kompozicijsko so kode precej monotone, vendar navpičnice v svojem ponavljanju lahko delujejo celo meditativno, omamljajoče. Podobno kot pisava se nizi črt v kombinaciji s številkami kode manifestirajo kot likovna in estetska kakovost in kot preprosta nemimetična oblika (vizualna tvorba). Z likovnega stališča jo torej dojemamo kot abstraktno, brezpomensko podobo.

Učenci so jih uporabili kot simbole za vrednote. Ker so v svoji prvotni funkciji kode zelo majhne, so jih povečali na velikost 40 x 50 cm. Izdelali pa so tudi veliko skupinsko sliko v velikosti 40 x 120 cm v tehniki akril na platno (slika 4). Sestavljena je iz ogromne črtni kode in fotografije iz časopisa. Iz fotografije presenečeno, celo osuplo zrejo oči. Vse naokrog je črno bel ritem pokončnic. Kaj se prodaja, koga prodajajo, komu se bomo prodali? Interpretacija je široka. Ideja pa je bila predvsem likovna: fotografski izsek iz človeške resničnosti in abstrakten, neoseben črno-bel svet.

Učenci so si izbrali vsak po eno vrednoto in si zamislili njeno črtno kodo.



Ostali smo pri univerzalnih vrednotah, kot so svoboda, ljubezen, zdravje, prijateljstvo, odgovornost ... Pri tem so lahko uporabljali tudi barve, vendar v skladu z vrednoto, ki so jo predstavljale. Risali so s kombiniranimi tehnikami na tanke lesene lističe, ki so jih prilepili na barvno podlago. Na to barvno podlago so v spodnjem delu pritrčili odslužene etikete. Vrednota je s tem postala prodajni artikel. Pod črtno kodo so oblikovali zapis, ki naj bi na humoren način predstavil vrednoto. Uporabili so fraze, krilatice in reklamne slogane, ki jih vsak dan beremo na prodajnih artiklih in poslušamo (če to hočemo ali ne) v trgovinah ali na radiu, na razprodajah in reklamnih letakih (slike 5, 6, 7 in 8). Z uporabo teh sloganov so učenci poudarili paradoks takega početja.

ČAR VEČPLASTNOSTI

Učenci devetega razreda so našli likovno rešitev v tehniki kolaža v kombinaciji z drugimi likovnimi tehnikami (sliki 2 in 3). Za izredno izpovedno in večplastno tako v likovnem kot semantičnem smislu se je izkazala tehnika kolaža z dodatnim slikanjem po bogato kolažirani površini (slika 1, »You don't need make-up to be beautiful«). Tako nastali »palimpsest« je bil likovno bogat v smislu strukture in teksture, zahteven v smislu likovnega branja figure in ozadja, hkrati pa izjemno podobotvorno sugestivno. Da so učenci razumeli bistvo problema vrednot v sodobni družbi in da so ga znali na tako izviren način preobraziti v provokativno likovno celoto, je bilo presenetljivo in pohvalno. Naloga je bila za učence precej abstraktna, zato so s preprosto likovno rešitvijo uporabe črtnih kod in kombiniranega kolaža našli idealen spoj dvojne pomenskosti in pomenljivosti. Vredno je tisto, za kar se mora človek potruditi in pri čemer mora širiti svoje meje, neredko tudi iti čeznje. Ker je človek po naravi nagnjen k lagodju, potrebuje določeno mero frustracije, ki ga požene naprej. S tem ustvarja sistem vrednot. Zato vrednote ne morejo biti nekaj, kar lahko prodaš po ugodni ceni. Lahko pa drago plačaš, če misliš, da je vrednote lahko kupiti.



Literatura

- Berger John (2008) *Načini gledanja*. Ljubljana: Zavod Emanat.
- Gaskin Suzanne (1999) *Children's Engagement in the World: Sociocultural Perspectives*. Cambridge University Press, United Kingdom.
- Jesenko Nataša (2012) *Državljska in domovinska vzgoja ter etika 8*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Ščuka Viljem (2012) V zmedenem svetu so tudi otroci zmedeni. *Dnevnik*, 14. januar 2012.
- Šuštaršič Nina, Butina Milan, De Gleria Blaž, Skubin Iris in Zornik Klavdij (2004) *Likovna teorija, učbenik za umetniške gimnazije likovne smeri*. Ljubljana: Debora.
- Turnšek Nada (2008) *Subjektivne teorije o otroštvu in vzgoji*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Udovič Špela (2014) Črka kot likovni motiv. *Didakta*, let. XXIV, (št. 174): str. 37–40).



PROJEKTNO DELO PRI POUKU MATEMATIKE / Nataša Klun, profesorica matematike in fizike / OŠ Trnovo

Kvalitetno poučevanje in delo v razredu od vsakega učitelja zahtevata veliko priprav, načrtovanja, sodelovanja z drugimi učitelji v aktivu in kolektivu, torej timsko delo. Učitelj, ki vstopa v razred, mora biti dobro organiziran, zelo dobro mora poznati dinamiko razreda, posameznike v razredu, njihove pozitivne in negativne strani, predznanje učencev, učence mora znati vzpodbuditi k delu in sodelovanju, k spoznavanju novega, k povezovanju znanj, analizi in sintezi pridobljenih znanj in spoznanj. Sam pa se mora nenehno izobraževati in izpopolnjevati tako strokovno kot tudi v poznavanju modernih tehnologij.

Proces dela je v posameznih razredih zelo različen, zato so pomembne tudi metode in oblike dela, ki jih učitelj uporablja pri svojem delu. V današnjem času je hiter in sodoben tudi dostop do informacij, zato je še kako pomembno, da je učitelj seznanjen s sodobnimi trendi poučevanja, ki jih zna kar se da dobro vključevati v pouk, in zna kvalitetno uporabljati tudi informacijsko-komunikacijsko tehnologijo.

Kako učitelj poučuje, kakšne metode dela uporablja, kakšne pripomočke uporablja pri svojem delu, močno vpliva tudi na dosežke učencev. Kaj najbolj vpliva, je vsakodnevno vprašanje učitelja, ki vstopa v razred in ki bi rad imel učence z veliko znanja, učence, ki bi znali znanje uporabljati, povezovati, se znajti v vsakdanjih situacijah, in ki bi jih znal pripraviti za življenje.

V procesu poučevanja in življenja na šoli je še kako pomembna vloga ravnatelja, kako vodi šolo, kako skrbi za dobre delovne razmere, odnose v kolektivu, ali je usmerjen v kakovost poučevanja, ali hospitira, ali ima visoka pričakovanja do vsakega posameznika.

Vsako šolsko leto pri pouku matematike v sklopu pouka izvedem vsaj en projekt. Po izkušnjah, ki jih imam ob takem načinu poučevanja, učenci k delu pristopajo aktivno, motivirano in imajo druge oblike in metode dela radi, saj se tako matematiko učijo z zabavnejšimi in atraktivnejšimi metodami, ki so njim bližje.

V letošnjem šolskem letu sem se odločila, da učence vzpodbudim k uporabi znanj, ki so jih že usvojili pri

matematiki, k povezovanju znanj, uporabi novih pripomočkov za delo in aktivni uporabi IKT-tehnologije za reševanje problemskih nalog.

V sklopu projekta smo si zastavili naslednje cilje:

- učenci so sposobni najti izziv, ga osmisлити, rešiti in predstaviti sošolcem;
- medpredmetno povezovanje;
- učenci si zanj razdeliti vloge v skupini glede na sposobnosti in znanje;
- učenci spoznajo program Prezi, ki je namenjen predstavitvi, in se ga naučijo uporabljati;
- učenci se učijo drug od drugega.

Za uvod smo si na YouTubeu ogledali posnetke uporabe programskega orodja Prezi. Vsi posnetki so bili predstavljeni v angleščini in v tem kontekstu se je že kazala medpredmetna povezava angleškega jezika in matematike. Učenci so ugotovili, da bosta Prezi in uporaba tega namenjena predstavitvi problemske naloge.

Sledilo je oblikovanje skupin. Učenci so se razdelili v heterogene skupine po tri. Vsak učenec v skupini je bil prepoznan kot odličen na določenem področju, zato so se vloge posameznikov v skupini zelo hitro oblikovale. Prepoznane so bile kvalitete posameznika in vsak učenec je postal odgovoren za delček, ki ga je pozneje prispeval k celotnemu mozaiku.

V skupini je bil izbran tudi vodja, ki je bil zadolžen za organizacijo dela, enakomerno porazdelitev nalog in aktivnosti posameznikov, pravočasno oddajo delovnega osnutka naloge in za oddajo končne verzije naloge.



Slika 1: Fibonaccijevo zaporedje (vir 1)

Vsaka skupina je dobila jasna navodila, kako poiskati izziv, kako se lotiti reševanja takšnega izziva, kako nalogo izdelati in predstaviti, ter kriterije ocenjevanja.

Izbrani izziv je moral biti podkrepjen z matematično vsebino, ki je njim razumljiva, jasna, vseboval naj bi matematična dejstva, strategije, ki jih bodo znali razložiti sošolcem, matematična vsebina se je morala prepletati z drugimi vsebinami – medpredmetno povezovanje, med seboj naj bi učenci povezovali različna znanja.

Ko so učenci dobili vsa navodila za delo, so se lotili raziskovanja.

Časa za delo so imeli 14 dni. Osnutek naloge so morali poslati po spletni pošti. Osnutke sem pregledala in jim posredovala povratne informacije. Med samim delom so se učenci lahko z menoj tudi konzultirali.

Sledila je predstavitev nalog pri pouku matematike. Učenci so se raziskovanja in izzivov lotili z vso resnostjo in odgovornostjo, zato so bile naloge zelo raznolike in kvalitetne. Upoštevali so tudi moje nasvete, predloge in popravke, ki so jih vnesli v nalogo.

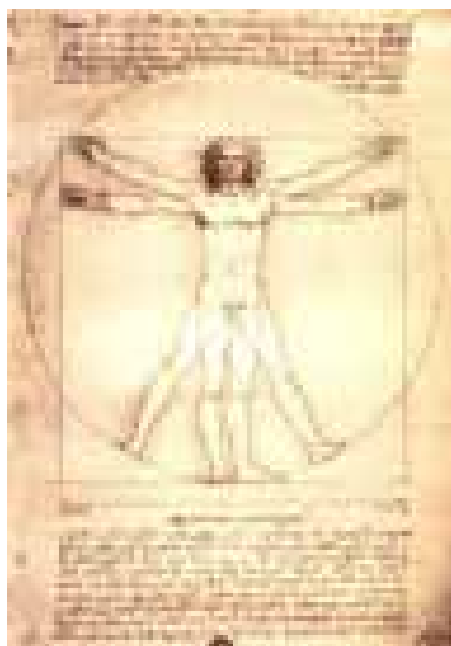
Naslovi predstavljenih nalog: Piramide, Leonardo da Vinci in razmerja, Fibonaccijevo zaporedje, Eksponentna rast, Pitagorov izrek, Skok z roba vesolja, Titanik in pristanišče Koper, Število π , S koliko tovornjaki bi obkrožili zemljo.

Glede na raznolikost naslovov in predstavljenih vsebin je bilo zelo močno prisotno in vidno povezovanje različnih znanj. Učenci so pridobljene podatke tudi ustrezno analizirali in predstavili.

Vse naloge so bile uspešno predstavljene s programom Prezi; ta je bil za vse učence novost, ki so jo morali najprej spoznati, preučiti in nato uporabiti.

Na koncu poročanj je sledila evalvacija dela. Skupaj z učenci smo naredili povzetke vseh predstavljenih vsebin in razmislili, kaj so se pri tem novega naučili. Vsak učenec je napisal tudi kratko refleksijo svojega dela.

Pregledali smo tudi zastavljene cilje projekta in ugotovili, da so bili cilji doseženi. Učenci so se učili drug od drugega, spoznali so nove metode dela, učenje matematike na drugačen način je bilo zabavno in je bilo dodana vrednost k pouku, zavedali so se povezovanja znanj in prepletanja vsebin.



Slika 2: Razmerja (vir 2)



Slika 3: Ekvator (vir 3)

ZA ZAKLJUČEK

Velikokrat se v praksi vprašam, kakšen je zares uspešen učenec. Ali je uspešen učenec tisti, ki ima same odlične ocene, ali je to tisti učenec, ki zna znanje pridobiti na različne načine, zna poiskati informacije, zna asociativno razmišljati, se znajde v neznanjih situacijah, zna svoje sposobnosti in znanje izkoristiti v vsakem trenutku, zna znanje deliti...

Predvsem pa se poraja ključno vprašanje, kako motivirati otroke v učnem procesu. Motivacija je ključni dejavnik, ki je pogosto spregledan v množici materializiranih pogojev. Motiviran učenec ima neprimerno večjo možnost uspešne usvojitve in razumevanja snovi. Razumljivo je tudi t.i. »spregledovanje« tega vidika, saj gre za psihološki fenomen in terja specialna znanja za razumevanje le-tega.

Ob porajanju vseh teh vprašanj vsak učitelj vsak dan znova išče in raziskuje, da bi našel odgovore in da bi po svojih zmožnostih pomagal učencem, da bi se razvili v čim bolj ustvarjalne in uspešne posameznike.

Takšen način dela pri pouku matematike učencem širi obzorja in znanja. V življenju ni predalčkov, ki imajo svoja imena, kot so matematika, fizika, slovenščina, angleščina, geografija..., so le različna znanja, povezovanje le-teh, izkušnje. Vse to bogati naše učence, jim daje nove ideje in nova spoznanja, omogoča pot v svet, samostojnost in odgovornost.

Viri

Vir 1: <http://pscaart.edublogs.org/files/2015/01/fibonacciSpiralALOE-2akfb3q.jpg>

Vir 2: <http://www.drawingsofleonardo.org/images/vitruvian.jpg>

Vir 3: <http://www.boyutpedia.com/resim.ashx?DocID=39152&imgName=image001.gif>

OD ZRNA DO PLATNA / Jožica Fūkaš, učiteljica razrednega pouka in Lidija Navotnik, učiteljica razrednega pouka / OŠ Kuzma

Le predi, dekle, predi,
prav tanko nit naredi,
da se ne bo krotičila
in tud' ne tkalcu trgala
in tud' ne tkalcu trgala,
dr, dr, dr, dr, dr, dr.

Poštena je predica
in stara je pravica,
da tisto dekle kaj velja,
ki krilo s svoje preje ,ma,
ki krilo s svoje preje ,ma,
dr, dr, dr, dr, dr, dr.

Le predi prav vesela,
boš lepe pesmi pela,
kolovrat pojde rad okrog,
bo tekla lepša nit od rok,
bo tekla lepša nit od rok,
dr, dr, dr, dr, dr, dr.

Boš tanko nit storila,
glej, da se ne boš spomnila,
kako življenje rahlo je,
ki kakor nit pretrga se,
ki kakor nit pretrga se,
dr, dr, dr, dr, dr, dr.

Anton Martin Slomšek

**NAMEN PROJEKTA –
GLOBALNI CILJI**

Ko se učimo, se trudimo ohraniti vse, kar je dobrega in vrednega. Trudimo se, da bi oblikovali pravi odnos do preteklosti. Če ne poznaš svoje preteklosti in korenin, torej svojega izvora, le kako naj potem poznaš samega sebe in kako naj ustvarjaš prihodnost?

Projekt nosi v sebi dvoje sporočil; to, da se je vredno potruditi in prispevati k temu, da bogato kulturno izročilo naših prednikov ne bo utonilo v pozabo, ker nas še vedno bogati; in to, da se pred majhnimi ovirami v življenju ne smemo kar predati, ampak nositi v sebi močno voljo svojih prednikov.

V tem hitrem tempu življenja naj čas nikoli ne mineva tako hitro, da si ne bi mogli ali hoteli vzeti trenutka za tiste, ki so ustvarili našo preteklost,

ker potem bo naše življenje vedno bolj prazno in vedno manj srečno. Sreča pa se ne skriva v glasnih prostorih, nabito polnih z ljudmi, ki so na videz vesela prijateljska družina, pa vendar so si tako daleč, temveč v varnem zavetju družine in prijateljev, kjer so se tudi ohranili in preživeli ljudski običaji. Ali jih še zares poznamo? Ohranimo jih!

ETAPNI CILJI

- Spoznajo zgodovino tkanja in lanu ter opis rastline.
- Predstavitev pridelave lanu na šoli.
- Prikaz postopka trenja, mikanja, predenja in tkanja.
- Spoznajo uporabnost lanu, lanenega semena in lanenega olja.
- Izdelajo praktična darila iz naravnega materiala (glinene vaze z lanom, vrečke z lanenim semenom).
- Naučijo se igrice H. C. Andersena z naslovom LAN.

- Priprava sklepne prireditve s predstavitvijo in pogostitvijo dobrot naših babic.

NAČRT DELA

Priprava zemlje. Na skrbno pripravljeno zemljo na šolskem vrtu smo posejali laneno seme. Posevek smo redno opazovali in ročno odstranjevali plevel zaradi naravovarstvenega vidika.

Za spravilo smo se odločili proti koncu avgusta. Pri spravilu smo se odločili za drugo stopnjo spravila. Stebelce je blede porumenelo in barva glavic se je prelila v svetlokostanjevo barvo. Po mnenju strokovnjakov daje tak lan 25% več preje in je zelo močna. Dobili pa smo tudi precej semena, ki smo ga pustili nekaj časa zoreti na izruvanem lanu. Lan smo ruvali tudi ročno. Putili smo ga v šopih in izločali plevel ter kriva stebelca. Šope iz 30 do 50



stebelc smo zlagali v vrsto. Ko so rastlinice nekoliko ovenele, smo zvezali več pesti z dolgim lanom v ruvače in jih zložili ob steno šole. Pustili smo jih sušiti tri tedne. Nato smo se lotili smukanja. Glavice lanu smo smukali na smukalniku. Pred smukanjem smo snope razvezali in stebelca lepo poravnali z udarjanjem ob tla. Otepanje z lesenimi bati je bilo zelo zanimivo. Slamo smo razgrnili po tleh v rahlo, 7 cm debelo plast in nato smo tolkli po glavica, da so odpadle. Seme smo še dodatno očistili. Nato je sledilo godenje lanu. Najpreprostejše je godenje na rosišču, za katero smo se tudi mi odločili. Lan smo v tanki plasti razprostrli na pokošeni travi in čakali, da je narava naredila svoje. Nekajkrat smo ga obrnili in orosili. Godli smo ga tri tedne. Postal je pepelnato sive barve. Ob suhem vremenu smo ga pobrali in ga zvezali v snope, kjer je čakal na podstrešju na TRENJE, MIKANJE, PREDENJE in TKANJE.

Med tem smo pripravili še darilca za obiskovalce in točke za sklepno prireditvev (glinene vaze, vrečke z lanenim semenom, knjižica o lanu, člani dramskega krožka so pripravili igrice).

OD ZRNA DO PLATNA

Ko se učimo, se trudimo ohraniti vse, kar je dobrega in vrednega. Trudimo se, da bi oblikovali pravi odnos do preteklosti. Če ne poznaš svoje preteklosti in korenin, torej svojega izvora, le kako naj potem poznaš samega sebe in kako naj ustvarjaš prihodnost?

Projekt nosi v sebi dvoje sporočil; to, da se je vredno potruditi in prispevati k temu, da bogato kulturno izročilo naših prednikov ne bo utonilo v pozabo, ker nas še vedno bogati; in to, da se pred majhnimi ovirami v življenju ne smemo kar predati, ampak nositi v sebi močno voljo svojih prednikov.

LAN

Saj človek ne more verjeti, da so te bilke, ki so povite v snope, lahko pozneje mehko blago, v katero so zaviti zvitki, iz katerega se da narediti srajce, hlače, rjuhe in še sto uporabnih stvari. Dolga



je pot od semena do srajce in tudi zelo težka. Poznati jo moraš in imeti veliko orodja in potrpljenja. Midve ga še imava. O, pa tudi nekateri na OŠ Kuzma prav tako.

PRIPRAVA ZEMLJE ZA SEJANJE

Šolski vrt smo preorali, pobranali, pobrali debelejšje kamne in z grabljami poravnali zemljo.

Odločili smo se za setev jarega lanu, ki smo ga posejali v začetku aprila – stoti dan od novega leta.

S črtalom smo vrisali veliko srce, kamor smo skrbno posejali lanena semena. Zagrebli smo jih z grabljami in čakali na prve poganjke.

Ko smo opazili plevel med rastlinami, smo ga odstranili ročno zaradi naravovarstvenega vidika. Grede smo skrbno zalivali.

Modra barva lanu je privabila marsikateri pogled.

SPRAVILO LANU

Za spravilo lanu smo se odločili v mesecu avgustu. To je bila druga stopnja. Stebelce je blede porumenelo in se je barva glavic prelila v svetlokostanjevo.

Lan smo pulili ročno v šopih, kjer smo izločili plevel in kriva stebelca. Šope iz 30 do 50 stebelc smo zlagali v šope. Ko so rastline nekoliko ovene, smo jih dali v snope in jih zvezali.

Snope smo zložili in jih pustili tri tedne, da so se sušili.

Malo rastlin je tako učinkovito uporabljenih kot lan – semena zagotavljajo olje za barve, kozmetiko in slovijo po zdravilnih učinkovinah v živilski industriji. Lanena vlakna se uporabljajo v tekstilni industriji. Lan je najbolj znan kot surovina za izredno trpežno tkanino.

OBDELAVA LANU

Glavice lanu smo smukali na lesenem smukalniku ali rihlu. Pred smukanjem smo snope razvezali in stebelca lepo poravnali.



Glavice smo nasuli na laneno platno in jih pokrili. Potrebno je stopicanje po lanenih glavicah, da se odprejo vse bunkice s semeni. Delo poživi pesem, ki nastane ob spretnih prstih mladega harmonikarja.

Seme smo dali v posodo in s pihanjem odstranili še plevel.

Posušeno seme smo dali v darilne vrečke.

Nato smo lan godli. Godimo ga lahko na več načinov. Najpreprostejši način je godenje na rosišču, za ta način smo se tudi odločili.

Lanena stebelca smo v tanki plasti razprostrli na pokošenem travniku in čakali, da je narava naredila svoje. Nekajkrat smo ga obrnili in ga tudi orosili, ker ni bilo zadosti dežja. Godli smo ga tri tedne.

Postal je pepelnato sive barve. Ob suhem vremenu smo ga pobrali in ga zvezali v snope, kjer je čakal na podstrešju.

Tarica z velikim ročem na trlici tolče, da se ločijo oleseneli deli stebel od vlaken. S pomočjo trlic laneno vlakno tremo do prediva. Večkrat, ko ga streš, mehkejša postajajo stebelca.



Lan češejo na česalu, da se kakovostnejša preja oddvoji od manj kakovostne. Kakovostna gre za blago, manj kakovostna pa za vrvi.

KONČNO DO NITI

Sledi postopek predenja. S pomočjo kolovrata naredimo najprej debelejšo in nato tanke niti.

Te navijemo na motalo in dobljeno štreno navijemo v klopčič.

KONČNO DO LANENEGA BLAGA

In na koncu pride najlepše. Tkalec začne tkati. Njegove roke potujejo po tkanem platnu, prsti vežejo skupaj niti, pošiljajo lesen gladek čolniček iz enestrani v drugo, zategujejo držalo in milimeter za milimetrom ustvarjajo novo laneno platno.

BLAGODEJNE LASTNOSTI LANENEGA SEMENA

- Preprečuje rakava obolenja.
- Preprečuje srčno-žilne bolezni.
- Krepi zdravje črevesja. Preprečuje zaprtost, vlaži stene in zmanjšuje verjetnost zapeke.
- Krepi imunski sistem in preprečuje vnetje.
- Uravnava krvni sladkor.
- Lahko pomaga pri uravnavanju primerne telesne teže.
- Lanena semena so dobra za zdravo kožo. Redno uživanje še posebej pomaga pri suhi koži, koži, občutljivi na sonce, ali ob pojavljanju ekcemov.
- Maščobe lanu ugodno vplivajo na razvoj možganov, kar je še posebej pomembno v času nosečnosti in v prvih letih otrokovega razvoja.
- Laneno seme pomaga tudi v menopavzi, tako da preprečujejo nastanek vročinskih obilvanj.

KAKO UŽIVATI LANENO SEME

Laneno seme je priporočljivo uživati redno, lahko vsak dan, od eno do dve veliki žlici, ki ju pomešamo z desetkrat toliko vode. 25–30 gramov lanenega semena zmešamo z 250–300 gramov tekočine, lahko z mlekom ali vodo. Laneno seme je odličen in okusen dodatek kosmičem, jogurtu ali kot posip na



kruhu, lahko pa si ga privoščite tudi s sadjem.

Najboljše ga je zaužiti zjutraj. Iz lane-nega semena lahko spečete tudi kruh.

V tem hitrem tempu življenja naj čas nikoli ne mineva tako hitro, da si ne bi mogli ali hoteli vzeti trenutka za tiste, ki so ustvarili našo preteklost, ker potem bo naše življenje čedalje bolj prazno in čedalje manj srečno. Sreča pa se ne skriva v glasnih prostorih, nabito polnih z ljudmi, ki so na videz vesela prijateljska družčina, pa vendar so si tako daleč, temveč v varnem zavetju družine in prijateljev, kjer so se tudi ohranili in preživeli ljudski običaji. Ali jih še zares poznamo? Ohranimo jih!

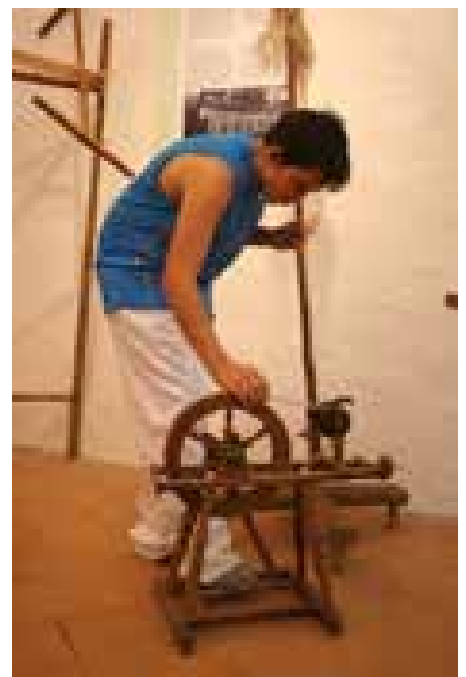


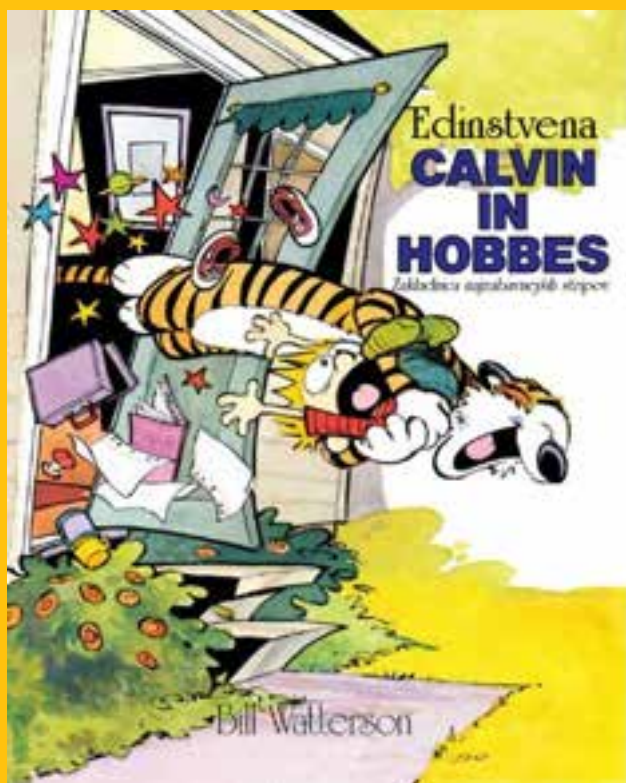












EDINSTVENA CALVIN IN HOBBS

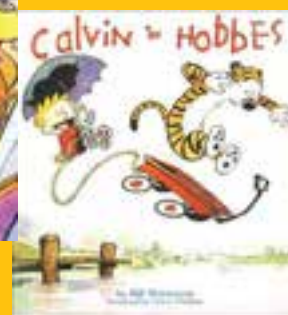
NOVOST

**NAJZABAVNEJŠI
STRIPI NA SVETU
ZDAJ TUDI
V BARVAH!**

M.V. 19,99 € / T.V.: 29,99 €



www.didakta.si/calvin



cena/izv: 9,99 €, cena/zbirka (5 knjig): 39,99 €

 **DIDAKTA**

04 5320 200

zalozba@didakta

www.didakta.si

INOVATIVNOST V LETNIH DELOVNIH NAČRTIH / Mag. Petra Kunc, profesorica slovenščine in sociologije / Šolski center Ravne, Srednja šola Ravne

TEORETSKA IZHODIŠČA

Šola je eden glavnih dejavnikov, ki naj bi oblikoval človekov ustvarjalni potencial. Različni avtorji ugotavljajo, da šola premalo spodbuja ustvarjalnost, jo celo zavira, zato je treba dati večji poudarek ustvarjanju pogojev za razvijanje ustvarjalnosti.

Pri nas je ustvarjalnost osnovnošolcev raziskoval Žagar (1978) in ugotovil, da imajo učitelji raje učence z visoko inteligentnostjo in nizko ustvarjalnostjo kot učence z visoko ustvarjalnostjo in nizko inteligentnostjo. Ta raziskava nam veliko pove o tem, kako so cilji usklajeni z realnostjo, učiteljevim delom, učnimi načrti ipd.

Marentič Požarnikova (2003, 93) opaza, da šolsko ozračje in običajen potek pouka premalo spodbujata k ustvarjalnosti ali pa jo pogosto celo dušita. Navede »dušilce« ustvarjalnosti, kot so pričakovani vnaprej določeni odgovori (predvsem pri čedalje bolj prevladujočih vprašanih izbirnega tipa), učiteljem so nadležna vprašanja, ki ji postavljajo učenci, še posebej drzne ideje ter miselne stranpoti. Avtorica navaja tudi splošne pogoje za razvijanje ustvarjalnosti v neki šoli ali šolskem sistemu:

- ustvarjalnost je posebej poudarjena v ciljih in poslanstvu šole;
- na voljo so ustrezni pripomočki, čas in prostor;
- učenci imajo možnost izbire predmetov, dejavnosti in nalog;
- v ospredju je skrb za visoko notranjo motivacijo in čim manj individualne tekmovalnosti, nagrad, zunanjega preverjanja in časovnih pritiskov.

Marentič Požarnikova (2003, 93–94) meni, da učitelji, ki spodbujajo ustvarjalnost, vedo, kaj je ustvarjalnost, in obvladajo tehnike spodbujanja ustvarjalnih idej. Pomembno je, da učenci vidijo, da se je takšen učitelj vedno pripravljen učiti in je odprt ter tolerant

za vse novosti, ideje in predloge. Učencem postavlja izzive, paradokse, jih spodbuja, da povedo svoje mnenje, jim je mentor in ustvarjalec skupinske klime, kjer se ceni prispevek vsakega posameznika.

Inovacija v šolstvu pomeni vnašanje sprememb v obstoječe vzgojno-izobraževalno delo, katere cilj je izboljšanje, razvoj in posodobitev pouka, razlaga Najjjeva (2009) ter dodaja, da se šolske inovacije nanašajo predvsem na uvajanje in izboljšanje novih metod in postopkov, učnih programov in vsebin, učbenikov ipd. Če želimo izboljšati inovativnost, moramo najprej spremeniti miselnost, predvsem v tem, da bi bili pripravljeni tvegati in uresničiti zamisli. Šole so na področju inovativnosti največkrat okorele, premalo so pripravljene prepoznati ustvarjalne potencialne. Naš izobraževalni sistem temelji predvsem na iskanju neznanja namesto na odkrivanju nadarjenosti. Preveč faktografskih podatkov pri različnih predmetih, prenatrpani učni programi ipd. zavirajo ustvarjalnost. Dijake je treba motivirati, da bodo znali razmišljati, kako podajati svoje ideje, da bodo ustvarjalni, inovativni. Za vse to potrebujemo kakovosten izobraževalni sistem in razvoj kulture ustvarjanja ter inovacij (Dobrowolska 2010), kar pa je v Sloveniji slabo razvito.

Spremeniti moramo marsikaj, saj se nove generacije upirajo tradicionalnemu izobraževalnemu sistemu. Teoretičniki že opozarjajo na probleme, ki bodo v prihodnosti čedalje bolj prihajali v ospredje, toda sistem v šolstvu se spreminja zelo počasi.

V šolstvu je kar nekaj dejavnikov, ki na žalost učiteljem onemogočajo rojevanje novih idej in ustvarjalno razmišljanje, meni Najjjeva (2009), to so:

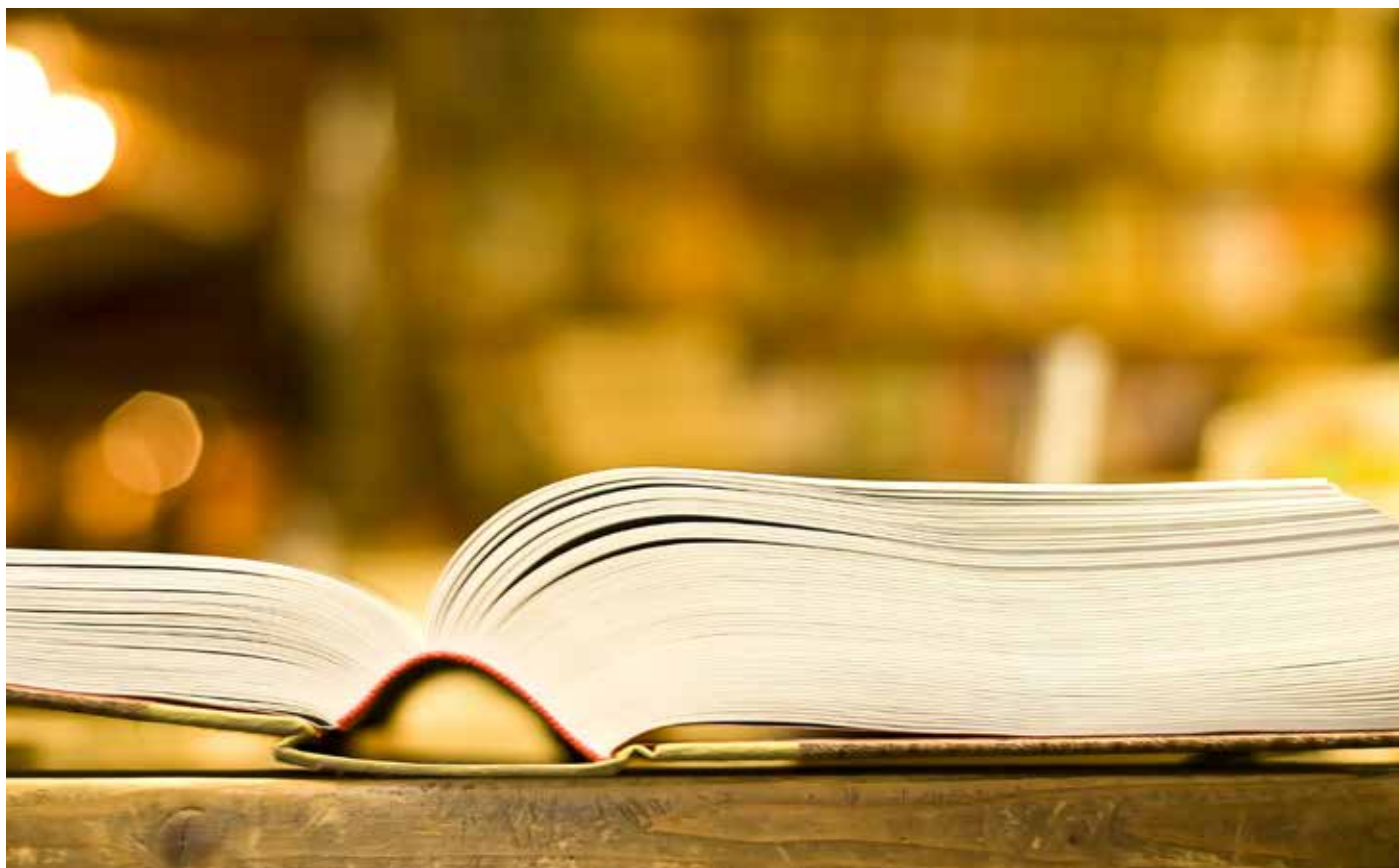
- zastarele vodstvene strukture,
- stereotipne navade,
- nesposobnost prilagajanja novi situaciji,

- konvencionalnost,
- preveliko spoštovanje danih avtoritet,
- odpor do sprememb,
- ozki interesi stroke idr.

Mulej (2007) opozarja, da v slovenskih šolskih programih ni predmetov o podjetništvu in inoviranju in da moramo na tem področju marsikaj spremeniti. Usmerjeni smo predvsem v doseganje merljivih standardov, kar zavira ustvarjalnost. Zakoni in predpisi bi morali ustvarjalnost in inovativnost zapovedovati, ali kot ima država Singapur že v vizijo vlade vključeno spodbujanje mladih v inovativnost in podjetnost.

Logaj (in drugi 2006, 32) trdijo, da z inovativnostjo v šolah lahko dobimo konkurenčno prednost, in sicer tako, da zaposlene spodbujamo k spremembam, nakupujemo sodobno učno tehnologijo, smo dovzetni za spremembe ter uvajamo novosti, in to pred drugimi šolami.

Jakopec in Likar (2009) sta naredila raziskavo, katere namen je bil na podlagi ocene stanja v slovenski osnovni šoli ugotoviti, če obstajajo dejavniki managementa, ki vplivajo na razvoj kulture inoviranja za nadaljnji trajnostni razvoj, in kako dobro management obvladuje razvoj inovativnosti. Ugotovila sta, da obstoječa kulturna tradicija šole ni dovolj dobro naklonjena inoviranju. V raziskavo sta zajela vse ravnatelje osnovnih šol. Prišla sta do ugotovitev, da si management šole pri izbiri in zaposlovanju novih sodelavcev prizadeva pridobiti najsposobnejše, vendar mu to večkrat ne uspe. Dobre šolske ideje se velikokrat zgubijo oziroma pozabijo, ni nekaterih trajnih učinkov. Zaposleni tudi pri izbiri učnih metod in oblik dela niso dovolj kreativni. Značilno je prikrivanje šolskih problemov, namesto da bi jih reševali, zato se iz lastnih izkušenj in izkušenj drugih tudi ne da veliko naučiti, ker marsičesa ne zremo. Med sodelavci



Slika: Vpliv dejavnikov managementa na razvoj kulture inoviranja v šoli (Jakopec in Likar 2009)

pogosto primanjkuje sodelovanja, medsebojne podpore, zaupanja in sproščenosti v medsebojnih pogovorih, prihaja do destruktivnih konfliktov med posameznimi skupinami zaposlenih. Velike razlike so med osebnimi in organizacijskimi cilji, čemur je verjetno vzrok premajhna vključenost zaposlenih v (razvojne) usmeritve šole. Treba bi bilo spremeniti obstoječo kulturo šole v kulturo inoviranja. Ključne dejavnike managementa, ki so za preobrazbo oziroma spreminjanje (kulture tradicije) odločilni, sta predstavila na naslednji sliki.

Šola je zelo kompleksna zadeva in ni nekega »recepta« za njeno učinkovitost (Townsend 2009, 13). Veliko lažje bi bilo, če bi ravnatelj točno vedeli, kako delati, da bodo uspešnejši, tako pa so prepuščeni lastni iniciativnosti in inovativnosti.

ANALIZA LETNIH DELOVNIH NAČRTOV IN POROČIL O NJIHOVI REALIZACIJI

Analiza šolske dokumentacije nam je omogočila dostop do že zbranih podatkov in s tem smo dobili vpogled v področje inovativnosti na šolah. Z

analizo LDN, ki so osrednji dokumenti na šolah, in z analizo poročil o realizaciji LDN smo dobili želene podatke. Ravnatelje smo prosili, da nam omogočijo vpogled v LDN in v poročila o realizaciji LDN. S temi sekundarnimi dokumenti, ki so jih napisali za druge namene, smo tudi bolje spoznali šole, ki smo jih proučevali, prav tako so v njih informacije, ki so nam pomagale pri naši raziskavi.

V tem okviru smo proučili, kako se v posameznih dokumentih na izbranih šolah pojavljajo pojmi in dejavniki inovativnosti. Pri analizi dokumentov smo iskali elemente, ki smo jih predhodno določili, in izluščili dejavnike, ki posredno vplivajo na inovativnost, saj je o sami inovativnosti zapisanega zelo malo ali pa sploh ne. Šole načrtujejo svoj razvoj, cilje in vrednote. Oblikujejo vizijo svojega delovanja, videnje svoje poti ter oblikujejo izjavo o poslanstvu.

49. člen ZOFVI (Ur. l. RS 12/1996, 23/1996, 115/2003, 98/2005, 16/2007, 36/2008, 58/2009, 64/2009, 65/2009) določa, da ravnatelj pripravi predlog LDN in prevzame odgovornost za

Tabela: Pregled vsebin, ki jih poudarjajo šole v LDN.

Prednostne vsebine, ki jih poudarjajo vse šole:	Inovativnejše šole dodajajo:	Projekti:
<ul style="list-style-type: none"> - znanje kot temeljna vrednota - vseživljenjsko izobraževanje - razvoj najrazličnejših kompetenc - timski pristop - projektni pristop - samoevalvacijo - kakovost - razvojno-raziskovalno dejavnost; - trajnostni razvoj - medpredmetno povezovanje - delo z nadarjenimi - spletne učilnice 	<ul style="list-style-type: none"> - mednarodno sodelovanje - sodelovanje na srečanjih mladih raziskovalcev - izmenjave profesorjev in projektov - kritično mišljenje - omogočanje ustvarjalnosti - medsebojne hospitacije - timski pouk - e-dnevnik in e-redovalnico 	<ul style="list-style-type: none"> - Učenje učenja - Obogateno učenje tujih jezikov - Film pri pouku - Posodobitev gimnazijskih programov - Pomladni dan v Evropi - Samoevalvacija - Kakovost v izobraževanju - Upi in strahovi mladih v izobraževanju - Timsko poučevanje - Razredništvo - Kulturni anticiklon - E-učenje - Vodenje za učenje - Branje in film skozi kurikulum - Comenius - Antična Emona itn.

njegovo izvajanje ter realizacijo. LDN sprejme svet zavoda (48. člen ZOFVI), potem ko je pridobljeno mnenje učiteljskega zbora in mnenje sveta staršev. Ob koncu šolskega leta mora ravnatelj pripraviti poročilo o njegovi uresničitvi. Z analizo LDN in poročil o realizaciji LDN na izbranih šolah smo hoteli ugotoviti, če se v teh dokumentih vidijo sistematski pristopi k inovativnosti.

Iskali smo naslednje elemente:

- jasne inovacijske cilje,
- inovacijsko vizijo,
- druge dejavnike razvoja inovativnosti.

Ob pregledu dokumentacije nas je zanimalo področje inovativnosti, ustvarjalnosti, sodelovanje pri projektih, profesionalni razvoj pedagoških delavcev ipd. Predvidevali smo, da bo iz dokumentacije razvidno, koliko poudarka dajejo na posamezni šoli razvoju, inovacijam in ustvarjalnosti. Na podlagi analize LDN in poročil o realizaciji LDN s šestih srednjih šol lahko sklepamo, da se vse izbrane šole zavedajo, kako pomemben je nenehen razvoj na vseh področjih, pripravljene so na spremembe, na spodbujanje ustvarjalnosti in inovativnosti ter poudarjajo pomen znanja ter vseživljenjskega izobraževanja.

Na šolah se zavedajo, da so za kakovosten proces učenja in poučevanja ter za delovanje šole nasploh pomembni učinkovito vodenje, dobra klima in

kultura v organizaciji, dobri materialni pogoji, skrb za kakovost, sodelovanje na vseh ravneh, razvojno-raziskovalno delo, kar je še posebej poudarjeno v najinovativnejših šolah, kjer poudarjajo prioritete cilje: »Pridobivanje širokega splošnega znanja in zmožnosti kritičnega pristopa, ki ga želimo prvenstveno doseči skozi naslednjo strateško dejavnost: motivirati in usposobiti učitelja in vzpostaviti učno okolje, ki krepi znanje in odgovornost dijakov.«

Sam pojem inovativnost se ne uporablja pogosto, ampak bolj pojmi, ki so povezani z inovativnostjo, kot so ustvarjalnost, raziskovalna dejavnost, projekti ipd. Prav tako opažamo, da večina šol nima jasnih inovacijskih ciljev niti inovacijske vizije. Torej ni opaznih sistematičnih pristopov k inovativnosti, izjema je le ena šola.

V tabeli smo povzeli, katere vsebine poudarjajo šole v svojih LDN.

Dijaki lahko svojo ustvarjalnost in inovativnost razvijajo pri krožkih, raziskovalnih delavnicah, izbirnih vsebinah, interesnih dejavnostih, raziskovalnih nalogah, eksperimentalnem delu, projektne tednu in pri pripravah na tekmovanja. Torej lahko dajo dijaki prosto pot svoji ustvarjalnosti in inovativnosti pri obšolskih dejavnostih.

Vse šole pripravljajo dijake na različna tekmovanja, pri najinovativnejših

je število tekmovanj večje, prav tako število nagrad in priznanj.

Posebno vlogo so dobili tako imenovani šolski razvojni timi kot posvetovalni organ ravnatelja, ki se usposablja za uvajanje sprememb v šole, pripravljajo in vodijo posamezne razvojne projekte šole, kot so uvajanje novih oblik in metod dela, razvoj programov in usmeritev, uvajanje pomembnih novosti v vzgojno-izobraževalno delo, ter skrbijo za usklajenost razvojnega dela. Šolski razvojni tim je v večini šol postal ob vodstvu šole krovni spodbujevalec sprememb, koordinator dejavnosti različnih timov, usmerjevalec razvoja, načrtovalec strategij in evalvator.

Prav vse šole skrbijo za materialno opremljenost in posodabljanje opreme, čeprav nekatere omenjajo, da imajo težave zaradi recesije. Po zmožnostih nabavljajo nova učna sredstva, nadgrajujejo računalniško tehnologijo. Nekatere omenjajo, da pridobivajo sredstva za posodabljanje iz evropskih socialnih skladov. Nekatere šole imajo lastna sredstva, ki jih pridobivajo na račun tržne dejavnosti šole, in lahko na ta način posodablja opremo, nabavljajo novo ter delavcem omogočajo pri plači dodatek za preseganje pričakovane uspešnosti rednega dela, ki ga sicer zaradi kriznih razmer ni možno izplačevati. To posledično zmanjšuje motivacijo zaposlenih za dodatno delo. Ena šola ima zapisano,

da ravnatelj upošteva »načelo dobrega gospodarja«, kar kaže, da se ravnatelj zaveda managerske vloge, ki jo ima kot ravnatelj.

Tri šole imajo nekaj »inovacij«, ki jih drugje ni zaslediti:

- tim za promocijo šole,
- komisijo za kakovost,
- komisijo za podeljevanje priznanj,
- komisijo za kodeks,
- sodelovanje z osnovnimi šolami,
- instalacijski poligon.

Šola, ki izstopa po številu nadpovprečno nadarjenih in odličnih dijakov, ima v svojem LDN zapisano: »Razvijanje inovativnega in raziskovalnega dela je na šoli prisotno okoli 30 let. Ugotovili smo, da takšno delo zelo pozitivno vpliva na delovno vzdušje in splošno motivacijo dijakov na šoli, precej pa pripomore tudi k povezovanju šole z okoljem in k izobraževanju učiteljev.«

V vseh dokumentih je poudarek na strokovnem izpopolnjevanju učiteljev in na vseh šolah se dejavno vključujejo v različne vrste izobraževanja. Ena izmed inovativnih šol ima v LDN zapisano:

Za uspešnost zaposlenega, ki mu nalagamo odgovornost, je nujna ustrezna usposobljenost. Zato je razvoj zaposlenih pomembna naloga v okviru celovitega obvladovanja kakovosti v delovnem procesu naše šole. Temeljna načela razvoja zaposlenih so:

- razvoj šole in posameznika;
- izboljšanje učiteljevega dela ter posledično boljši uspeh in manjši osip dijakov;
- prepričanje, da je možno in potrebno še bolje aktivirati potencialno sposobnost zaposlenih.

Program razvoja zaposlenih bo naslonjen težiščno na razvoj, uvajanje in izvajanje novih in prenovljenih izobraževalnih programov šole, na razvoj tehnoloških procesov v gospodarstvu in učnih tehnologij, metod in oblik šolskega dela, šolsko zakonodajo ter materialne možnosti šole.

Šole sodelujejo z drugimi zavodi in institucijami, nekatere zelo dobro sodelujejo z osnovnimi šolami, da mlajšim

približajo tehnične poklice. Nekaj je tudi mednarodnega sodelovanja, predvsem je to vidno pri inovativnih šolah.

SKLEPNA MISEL

Vsaka šola ima svoje cilje. Inovacijski cilji šol niso posebej določeni. Inovativnost in ustvarjalnost naj bi bili med prioritarnimi cilji vseh srednjih šol, saj je to obdobje, ko dijake pripravljamo za življenje, za poklic in najuspešnejši bodo tisti, ki bodo inovativni. Podjetja potrebujejo inovativne ljudi, ki bodo s svojimi idejami ustvarjali konkurenčno prednost. Treba bo spodbuditi šole, da bodo oblikovali inovacijske cilje. Čeprav se ravnatelji zavedajo pomena inovativnosti, še posebej v današnjem času, v današnji družbi, ko je vprašanje preživetja tako šol, podjetij kot celotnega gospodarstva in s tem cele države odvisno od inovativnosti vseh nas, še vedno inovativnost ni poudarjena, če pa je, je bolj teoretično navržena krilatica, konkretne inovativnosti pa je zelo malo.

Večina šol nima zapisanih inovacijskih ciljev, za kar sta po našem mnenju krivi šolska politika in politika vlade. Šole imajo splošne cilje, učne cilje, vzgojne cilje ipd. Inovacijskih ciljev ni.

V LDN je inovativnost omenjena le nekajkrat, večji poudarek je na projektih, izpopolnjevanju zaposlenih, razvojno-raziskovalni dejavnosti ipd.

Iz vsega napisanega sklepamo, da se šole razvijajo, skrbijo za vsestranski razvoj, še več pozornosti pa bi morali posvetiti samim inovacijam, ki bi bile njim lastne.

Literatura

Dobrowolska Barbara (2010) School Culture – Teacher´s Competence – Student´s Creative Attitudes. Reflection on school pragmatics. *New Educational Review*, let. 20 (št. 1): str. 183–192.

Jakopec Feliks in Borut Likar (2009) Kultura inoviranja kot ključni dejavnik trajnostnega razvoja šole. *Trajnostni razvoj v šoli in vrtcu* let. 3 (št. 1): str. 31–37.

Logaj Vinko, Anita Trnavčević, Boris Snoj, Roberto Biloslavo in Meta Kamšek (2006) *Spreminjanje šolske kulture za povečanje identifikacije učiteljev in učencev s šolo*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Marentič Požarnik Barica (2003) *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.

Mulej Matjaž (2007) *Inoviranje navad države in manjših podjetij z inovacijami iz raziskovalnih organizacij*. Koper: Fakulteta za management Koper.

Naji Majda (2009) *Inovacije v šolstvu ter evropsko leto inovativnosti in ustvarjalnosti*. Dostopno na: <http://razgledi.net/2009/01/16/inovacije-v-solstvu-ter-evropsko-leto-inovativnosti-in-ustvarjalnosti/>, 26. 2. 2012.

Townsend Tony (2009) Poglobljeno vodenje za poglobljeno učenje. V *Vodenje in dosežki učencev v teoriji in praksi*, str. 12–24. Portorož: Šola za ravnatelje.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja. *Uradni list RS*, št. 12/1996, 23/1996, 115/2003, 98/2005, 16/2007, 36/2008, 58/2009, 64/2009, 65/2009.

Žagar Drago (1978) *Različni načini mišljenja v povezavi s šolskim uspehom in nekaterimi osebnostnimi lastnostmi učencev*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani.



VLOGA MANAGEMENTA PRI OBRAVNAVI POKLICNEGA IZGOREVANJA ZAPOSLENIH / Mag.

Mirjam Marguč / Srednja zdravstvena šola Celje / Dr. Jana Goriup / Mednarodna fakulteta za družbene in poslovne študije Celje

UVOD

Korenite spremembe, ki so jih doživela delovna mesta in narava dela, so tolikšne, da v delovnem okolju ne moremo več govoriti le o negativnih posledicah stresa, ampak o izgorevanju zaposlenih, ki danes dosega epidemične razsežnosti. Zaposleni so zaradi dnevnih delovnih zahtev in preostalih obveznosti čustveno, telesno in duhovno izčrpani, kar načinja njihovo energijo in zavzetost (Maslach in Leiter 2002, 1).

Raziskovalni podatki evropskega statističnega urada Eurostata (Inštitut za razvoj človeških virov) kažejo, da tretjina zaposlenih nima nadzora nad svojim delom. Polovica zaposlenih ocenjuje, da je njihovo delo monotono, več kot polovica pa o časovnih pritiskih in prenapetih rokih, ki jih določajo drugi. Zaznati je precejšnje neskladje med pristojnostmi zaposlenih in pričakovanji delodajalcev.

Na Inštitutu za razvoj človeških virov Republike Slovenije so v obdobju 2008–2010 opravili vseslovensko raziskavo o izgorelosti. Ugotovili so, da se sindrom izgorelosti pri nas pojavlja enako pogosto kot v drugih evropskih državah. V Sloveniji kar šestdeset odstotkov zaposlene populacije kaže znake izgorevanja. Na pojav izgorelosti pri posameznikih vplivajo osebne pozicije, družbeno-ekonomske okoliščine in psihološke okoliščine dela (Inštitut za razvoj človeških virov).

Managerji se kljub lastni preobremenjenosti in izpostavljenosti izgorevanju ne želijo soočiti z izgorevanjem zaposlenih, ker se bojijo, da bi s tem, ko bi priznali izgorevanje na delovnem mestu, sprožili zahteve zaposlenih po zmanjšanju delovnih obremenitev. Po njihovem prepričanju izgorevanje ne sodi med obveznosti delodajalcev, prav tako menijo, da ni v njihovi moči, da bi karkoli v zvezi s tem ukrenili, tudi če bi imeli denar, čas in strokovno znanje,

da bi se posvetili temu problemu (Maslach in Leiter 2002, 65, 78).

Za potrebe raziskave smo si zastavili izhodiščno hipotezo, v kateri smo predvidevali, da je:

H0: ugotavljanje nastanka in reševanje posledic poklicnega izgorevanja je odvisno od znanja in ozaveščenosti ter stališč vodilnega kadra do poklicnega izgorevanja.

Na podlagi teoretičnih spoznanj smo postavili še štiri predpostavke, s katerimi smo predvidevali naslednje:

H1: med poznavanjem problematike poklicnega izgorevanja pri vodilnem kadru in ustreznimi ukrepi obstaja statistično pomembna korelacija;

H2: znaki poklicnega izgorevanja so prisotni pri manj kot tretjini vodilnega kadra;

H3: med znanjem o zadanem problemu in pravočasnostjo ukrepanja vodilnega kadra je pozitivna korelacija;

H4: vodilni kader poleg narave dela posebno skrb namenja medosebnim odnosom ter organizacijskim in institucionalnim posebnostim kot glavnim vzrokom za pojav poklicnega izgorevanja.

METODE

Uporabili smo naslednje raziskovalne strategije:

- kvalitativno raziskovanje skupnih značilnosti poklicnega izgorevanja in vodilnega kadra;
- primerjalno raziskovanje raznolikosti, ki se kaže ob primerjavi pridobljenih rezultatov;
- kvantitativno raziskovanje povezanosti med dvema ali več spremenljivkami.

Pridobljene empirične rezultate smo obdelali s pomočjo računalniškega programa Microsoft Excel, statistične analize pa s programom SPSS 18.0.

Izvedli smo naslednje analize:

- izračun frekvenc in odstotkov;

- izračun aritmetičnih sredin;
- izračun korelacij – Spearmanov korelacijski koeficient.

Vzorec je zajemal 57 anketiranih, in sicer je to vodilni kader, zaposlen v različnih sektorjih.

REZULTATI

Poznavanje in znanje o poklicnem izgorevanju smo merili s štirimi vprašanji, in sicer:

- splošno poznavanje problematike poklicnega izgorevanja;
- poklicno izgorevanje je ...;
- poklicno izgorevanje posameznika je povezano z/s ...;
- vloga organizacije in delodajalca pri poklicnem izgorevanju posameznika.

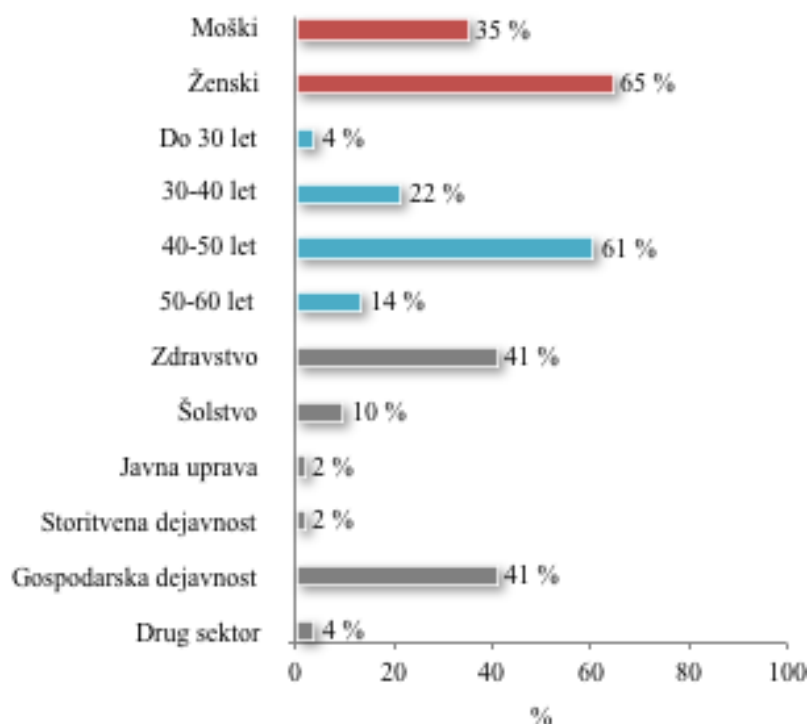
Anketirani v povprečju dobro poznajo problematiko poklicnega izgorevanja (zelo dobro jo pozna 21 %, dobro 35 % in slabo 12 % anketiranih).

V povprečju se anketirani v največji meri strinjajo, da je poklicno izgorevanje posledica podaljšane izpostavljenosti delovnemu mestu (popolnoma se strinja 53 %, strinja se 32 % anketiranih) in skupek znakov telesne in duševne izčrpanosti (popolnoma se strinja 49 % anketiranih, strinja se 32 %).

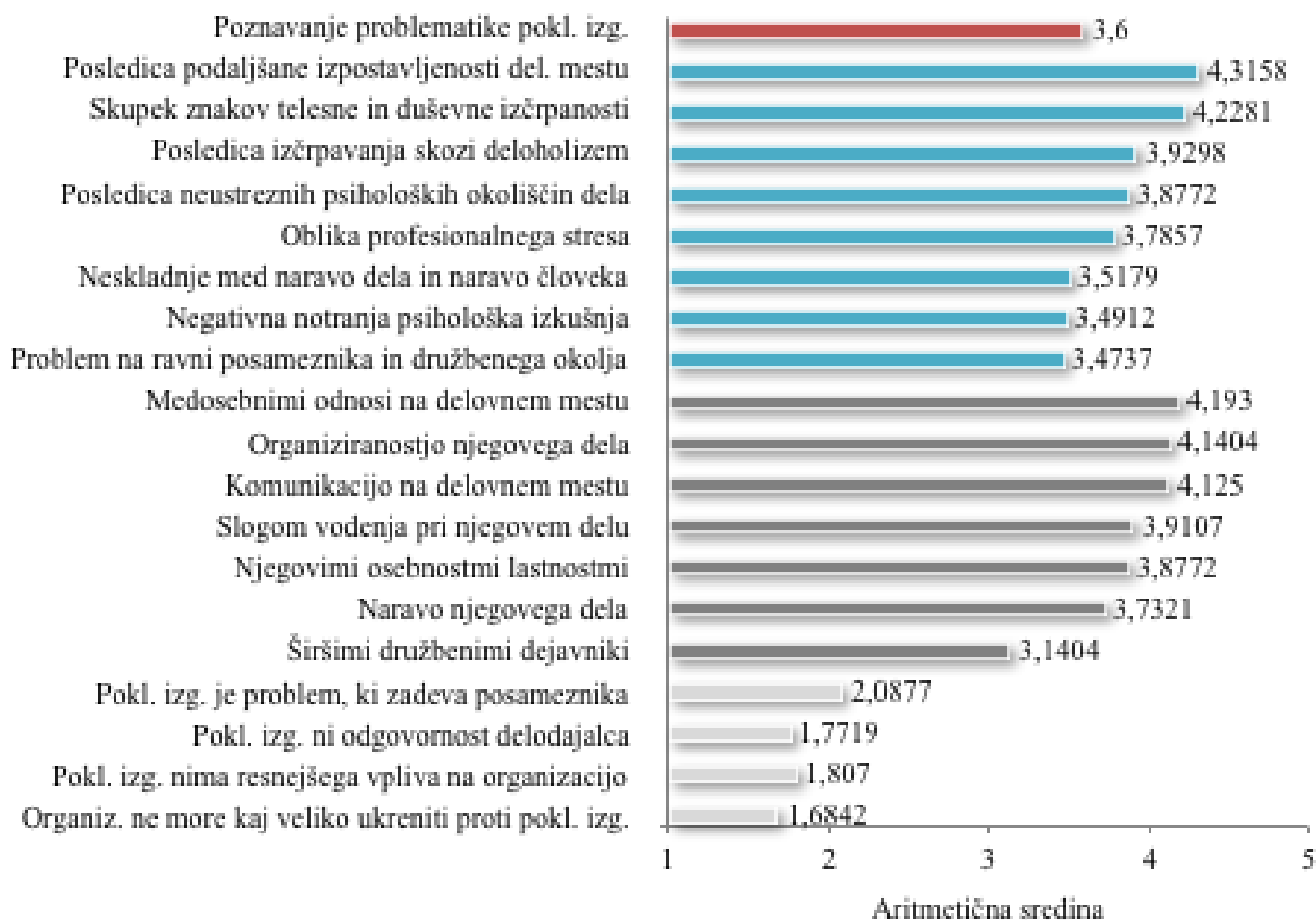
Poleg tega se v povprečju anketirani v največji meri strinjajo, da je poklicno izgorevanje posameznika povezano z/s:

- medosebnimi odnosi na delovnem mestu, s čimer se popolnoma strinja 40 % anketiranih, strinja se 42 %;
- komunikacijo na delovnem mestu (popolnoma se strinja 39 % anketiranih, strinja se 39 %);
- organiziranostjo njegovega dela (popolnoma se strinja 35 % anketiranih, strinja se 44 %).

Anketirani pa so neodločeni o tem, ali je slednje odvisno tudi od širših



Slika 1: Spol, starost in sektor zaposlitve



Legenda: Lestvica ocen poznavanja problematike: 1 – Zelo slabo, 5 – Zelo dobro, 1 – Sploh se ne strinjam, 5 – Popolnoma se strinjam

Slika 2: Poznavanje in znanje o poklicnem izgorevanju

družbenih dejavnikov (neodločenih 40 %, strinja se 32 %).

Pri opisovanju vloge organizacije pri poklicnem izgorevanju posameznika se anketirani v povprečju ne strinjajo z nobeno ponujeno (in merjeno) trditvijo (aritmetična sredina med 1,7 in 2,1), s čimer sporočajo, da:

- organizacija lahko kaj ukrene proti poklicnemu izgorevanju (popolnoma se strinja 54 %, strinja se 28 %),
- ima poklicno izgorevanje resnejši vpliv na organizacijo (popolnoma se strinja 53 %, strinja se 26 %),
- je poklicno izgorevanje odgovornost delodajalca (popolnoma se strinja 51 %, strinja se 28 %),
- poklicno izgorevanje ni problem, ki zadeva posameznika (popolnoma se strinja 39 %, strinja se 28 %).

Ustreznost ukrepov smo preverjali z dvema vprašanjema, in sicer:

- kakšne ukrepe uporabijo za reševanje problematike poklicnega izgorevanja in
- katero skupino programov izpostavljajo kot najučinkovitejšo za obvladovanje izgorevanja zaposlenih.

Izmed ukrepov največ anketiranih uporabi ukrep načrtovanje organizacijskega pristopa k reševanju problematike (41 %) in zmanjšanje delovne obremenitve (33 %). Uporabljajo tudi druge ukrepe (17 %), med katerimi navajajo:

- pogovor ali razgovor (n = 4);
- prost dan (n = 1);
- razbremenitev, porazdelitev delovne obremenitve med zaposlene, prevzemanje delovnih obveznosti (n = 3).

Kot najučinkovitejši program za obvladovanje izgorevanja zaposlenih največ anketiranih navaja programe na sistemski ravni organizacije (33 %) in programe na ravni določene delovne skupine (31 %). 17 % anketiranih navaja, da niso seznanjeni s programi za obvladovanje poklicnega izgorevanja zaposlenih.

V nadaljevanju smo preverili povezanost/korelacijo med poznavanjem oz.

znanjem o problematiki poklicnega izgorevanja in ukrepi, ki jih uporabljajo vodilni.

Vprašanje ukrepov, ki jih anketirani uporabljajo, smo preoblikovali in ohranili dve vrsti ukrepov, ki jih uporablja največ anketiranih, in sicer:

- zmanjšanje delovnih obremenitev;
- načrtovanje organizacijskega pristopa k reševanju problema.

Vprašanje skupin programov za obvladovanje poklicnega izgorevanja zaposlenih smo prav tako preoblikovali in ohranili dve skupini programov, ki jih je za najučinkovitejše izbralo največ anketiranih, in sicer:

- programi na ravni določene delovne skupine;
- programi na sistemski ravni organizacije.

Pri uporabi ukrepov se kaže statistično značilna šibka pozitivna povezanost ($r = 0,327$, $p = 0,059$) med splošnim poznavanjem problematike poklicnega izgorevanja in ukrepi. In sicer bolj kot anketirani poznajo problematiko, v večji meri uporabijo ukrep načrtovanja organizacijskega pristopa k reševanju problema, kar lahko trdimo s 5,9 % tveganja.

Ukrepi, ki jih uporabljajo anketirani, niso statistično značilno povezani z njihovim znanjem o tem, kaj je poklicno izgorevanje.

Izbor uporabljenih ukrepov anketiranih je statistično značilno povezan z znanjem anketiranih o tem, s čim je povezano poklicno izgorevanje posameznika. In sicer statistično značilna povezanost obstaja med uporabo ukrepov in mnenjem, da:

- je poklicno izgorevanje povezano s slogom vodenja pri njegovem delu ($r = 0,418$, $p = 0,015$) – srednje močna pozitivna povezanost, in sicer bolj kot anketirani menijo, da je poklicno izgorevanje povezano s slogom vodenja pri delu zaposlenega, v večji meri uporabijo ukrep načrtovanja organizacijskega pristopa k reševanju problema;

- je poklicno izgorevanje povezano s komunikacijo na delovnem mestu ($r = 0,391$, $p = 0,025$) – šibka pozitivna povezanost, in sicer bolj kot anketirani menijo, da je poklicno izgorevanje povezano s komunikacijo na delovnem mestu, v večji meri uporabijo ukrep načrtovanja organizacijskega pristopa k reševanju problema.

Pri izboru skupine programov za preprečevanje poklicnega izgorevanja se je pokazalo, da splošno poznavanje problematike poklicnega izgorevanja in izbira najučinkovitejše skupine programov za obvladovanje izgorevanja pri zaposlenih nista statistično značilno povezana ($r = 0,096$, $p = 0,596$).

Izbira najučinkovitejše skupine programov je statistično značilno povezana z znanjem anketiranih o tem, kaj je poklicno izgorevanje. In sicer statistično značilna povezanost obstaja med izborom skupine programa in mnenjem, da:

- je poklicno izgorevanje posledica podaljšane izpostavljenosti delovnemu stresu ($r = 0,387$, $p = 0,026$) – šibka pozitivna povezanost, in sicer bolj kot anketirani menijo, da je poklicno izgorevanje posledica podaljšane izpostavljenosti delovnemu stresu, v večji meri kot najučinkovitejšo skupino programov izberejo programe na sistemski ravni organizacije;
- je poklicno izgorevanje skupek znakov telesne in duševne izčrpanosti ($r = 0,329$, $p = 0,061$) – šibka pozitivna povezanost, in sicer bolj kot anketirani menijo, da je poklicno izgorevanje skupek znakov telesne in duševne izčrpanosti, v večji meri kot najučinkovitejšo skupino programov izberejo programe na sistemski ravni organizacije.

Izbira najučinkovitejše skupine programov anketiranih ni statistično značilno povezana z njihovim znanjem o tem, s čim je povezano poklicno izgorevanje posameznika.

Poznavanje problematike poklicnega izgorevanja je v povprečju največje v

šolstvu, kjer anketirani problematiko poznajo zelo dobro. V zdravstvu problematiko poznajo dobro, v gospodarski dejavnosti pa povprečno oz. niti dobro niti slabo. Razlike med tremi analiziranimi sektorji so tudi statistično značilne pri stopnji tveganja 0,05, kar smo ugotovili z enosmerno analizo variance ($F = 6,559$, $p = 0,003$).

Pri poznavanju tega, kaj poklicno izgorevanje je, s čim je poklicno izgorevanje posameznika povezano in kakšna je vloga organizacije in delodajalca pri poklicnem izgorevanju, ni statistično značilnih razlik med tremi sektorji.

Glede prisotnosti znakov poklicnega izgorevanja pri vodilnem kadru smo najprej preverili, kako pogosto so anketirani v povprečju zaznali različne znake poklicnega izgorevanja pri sebi v zadnjih 12 mesecih.

Anketirani so v povprečju največkrat zaznali znake izčrpanosti, izmed katerih so 4 znake opazili redko in 1 znak pogosto (visoka stopnja storilnosti). Znake ujetosti so anketirani v povprečju opazili redko, 3 znake adrenalne izgorelosti zelo redko, enega nikoli (samomorilne misli) in enega redko (skrajni upad telesne energije). Znake po adrenalni izgorelosti so anketirani v povprečju opazili zelo redko.

Nadalje smo ugotavljali, pri koliko anketiranih so prisotni znaki. Kot prisotnost znakov smo upoštevali, če so anketirani navedli, da so znake v zadnjih 12 mesecih zaznali zelo pogosto ali pogosto.

Večina znakov poklicnega izgorevanja je prisotna pri manj kot tretjini (tj. 33 %) anketiranih. Izjema je 5 znakov, izmed katerih gre za 4 znake izčrpanosti (prvi 4 navedeni znaki) in 1 znak ujetosti, in sicer:

- visoka stopnja storilnosti je prisotna pri 66 % anketiranih;
- kronična utrujenost in zanemarjanje lastnih potreb sta prisotna vsak pri 38 % anketiranih;
- razočaranje nad ljudmi je prisotno pri 35 % anketiranih;
- občutki ujetosti in/ali nemoči so prisotni pri 34 % anketiranih.

Razočaranje nad ljudmi so anketirani v zdravstvu v zadnjih 12 mesecih opazili pogosto, v šolstvu in gospodarski dejavnosti pa redko. Razlike med sektorji so tudi statistično značilne pri stopnji tveganja 0,05, kar smo ugotovili z enosmerno analizo variance ($F = 3,911$, $p = 0,027$).

Občutke ujetosti in/ali nemoči so anketirani v zdravstvu in gospodarski dejavnosti v zadnjih 12 mesecih opazili redko, v šolstvu pa zelo redko. Razlike med sektorji so tudi statistično značilne pri stopnji tveganja 0,10, kar smo ugotovili z enosmerno analizo variance ($F = 3,121$, $p = 0,054$).

Pri preostalih znakih poklicnega izgorevanja ni statistično značilnih razlik med tremi sektorji.

Pri analizi korelacije med znanjem o poklicnem izgorevanju in pravočasnostjo ukrepanja vodilnega kadra smo znanje o poklicnem izgorevanju merili enako, kot smo že predstavili pri preverjanju H1.

Pravočasnost ukrepanja smo merili z dvema vprašanjema, in sicer:

- ali sploh uporabljajo ukrepe in
- kako hitro ukrepajo.

Kadar pri zaposlenih opazijo znake poklicnega izgorevanja, večina anketiranih (89 %) uporabi ukrepe za izboljšanje stanja/počutja zaposlenih, 11 % pa tega ne stori.

Večina anketiranih (67 %) ukrepa takoj ob pojavu prvih znakov, 33 % jih ukrepa v roku enega meseca.

Pri uporabi ukrepov se kaže statistično značilna šibka pozitivna povezanost ($r = 0,397$, $p = 0,004$) splošnega poznavanja problematike poklicnega izgorevanja in uporabe ukrepov. In sicer bolj ko anketirani poznajo problematiko, v večji meri ukrepajo ob opaženem poklicnem izgorevanju.

Uporaba ukrepov ob opaženem poklicnem izgorevanju je statistično značilno povezana z znanjem anketiranih o tem, kaj je poklicno izgorevanje. In sicer

statistično značilna povezanost obstaja med uporabo ukrepov in mnenjem, da:

- je poklicno izgorevanje posledica neustreznih psiholoških okoliščin dela ($r = 0,274$, $p = 0,050$) – šibka pozitivna povezanost, in sicer bolj kot anketirani menijo, da je poklicno izgorevanje posledica neustreznih psiholoških okoliščin dela, v večji meri uporabljajo ukrepe ob opaženem poklicnem izgorevanju pri zaposlenih.

Uporaba ukrepov ni statistično značilno povezana z znanjem anketiranih o tem, s čim je povezano poklicno izgorevanje posameznika.

Splošno poznavanje problematike poklicnega izgorevanja in hitrost ukrepanja ob opaženem poklicnem izgorevanju nista statistično značilno povezana ($r = 0,126$, $p = 0,406$).

Hitrost ukrepanja ni statistično značilno povezana z znanjem vodilnega kadra o poklicnem izgorevanju posameznika.

Hitrost ukrepanja ni statistično značilno povezana z znanjem vodilnega kadra o tem, s čim je povezano poklicno izgorevanje posameznika.

Pri vprašanih, analiziranih za H3, ni statistično značilnih razlik med tremi sektorji.

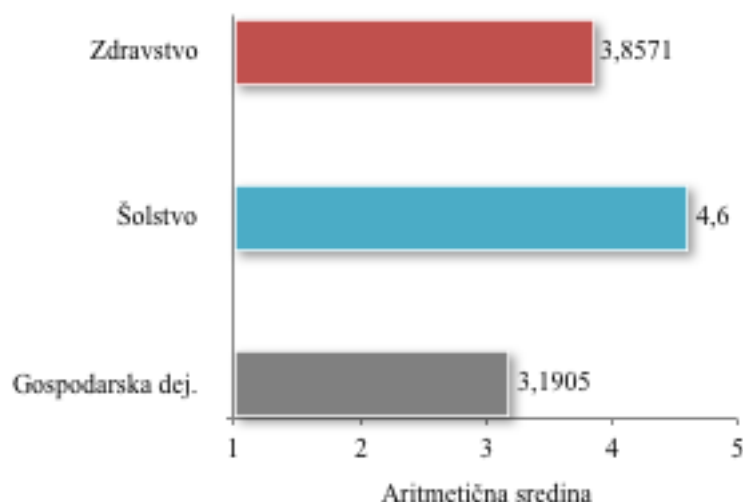
Pri analizi H4 smo kot kazalnik za aktivnosti na področju medosebnih odnosov uporabili dve aktivnosti, in sicer:

- ustvarjanje povezanosti med zaposlenimi in njihovim delom ter
- skrb za izboljšanje medosebnih odnosov in medsebojne podpore.

Kot kazalnik za aktivnosti na področju organizacijskih posebnosti smo uporabili tri aktivnosti, in sicer:

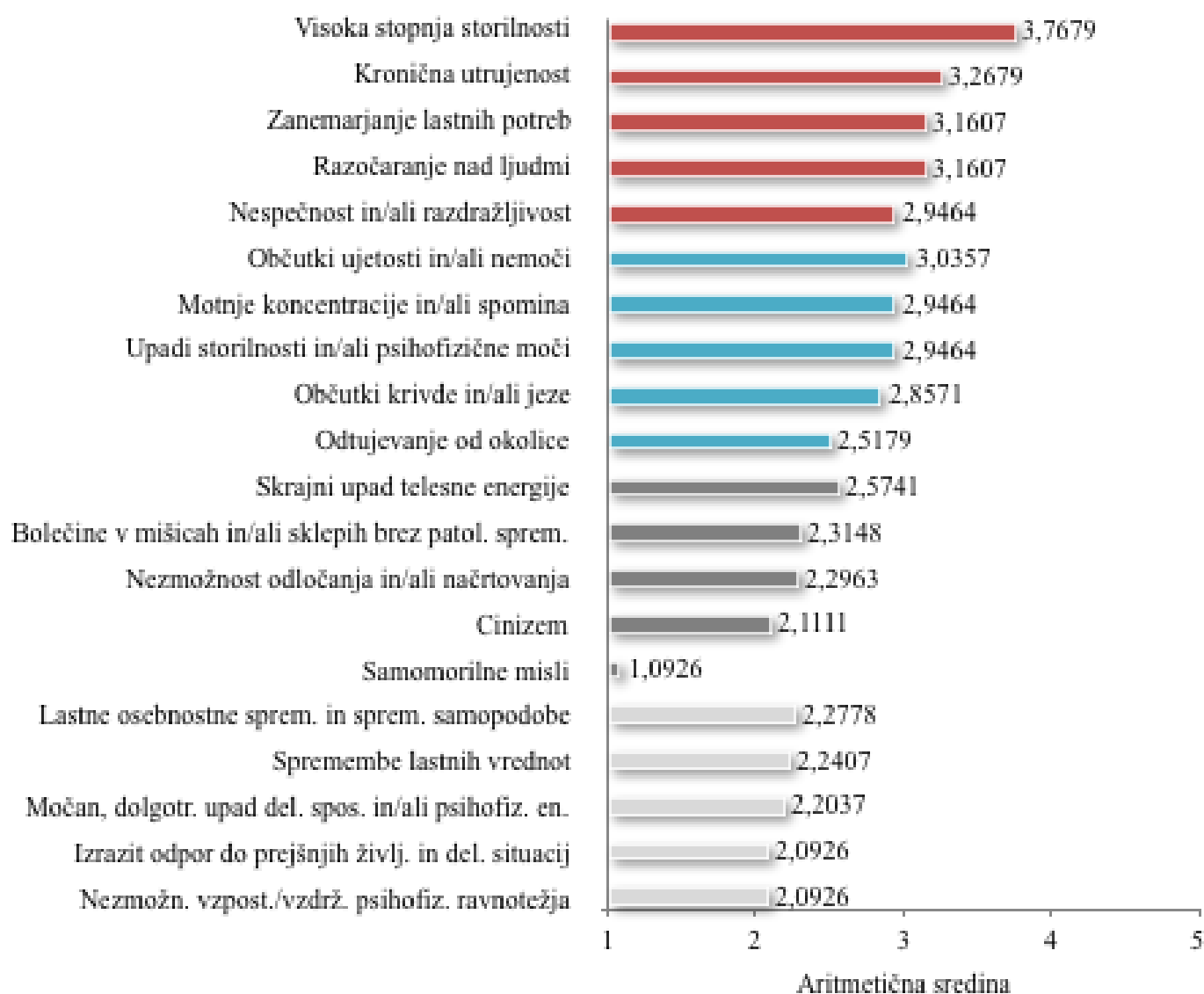
- skrb za večanje predanosti delovnemu mestu in organizaciji,
- skrb za večanje produktivnosti in
- skrb za odpravo pomanjkljivosti pri delovnem procesu.

Kot kazalnik za aktivnosti na področju institucionalnih posebnosti smo uporabili eno aktivnost, in sicer:

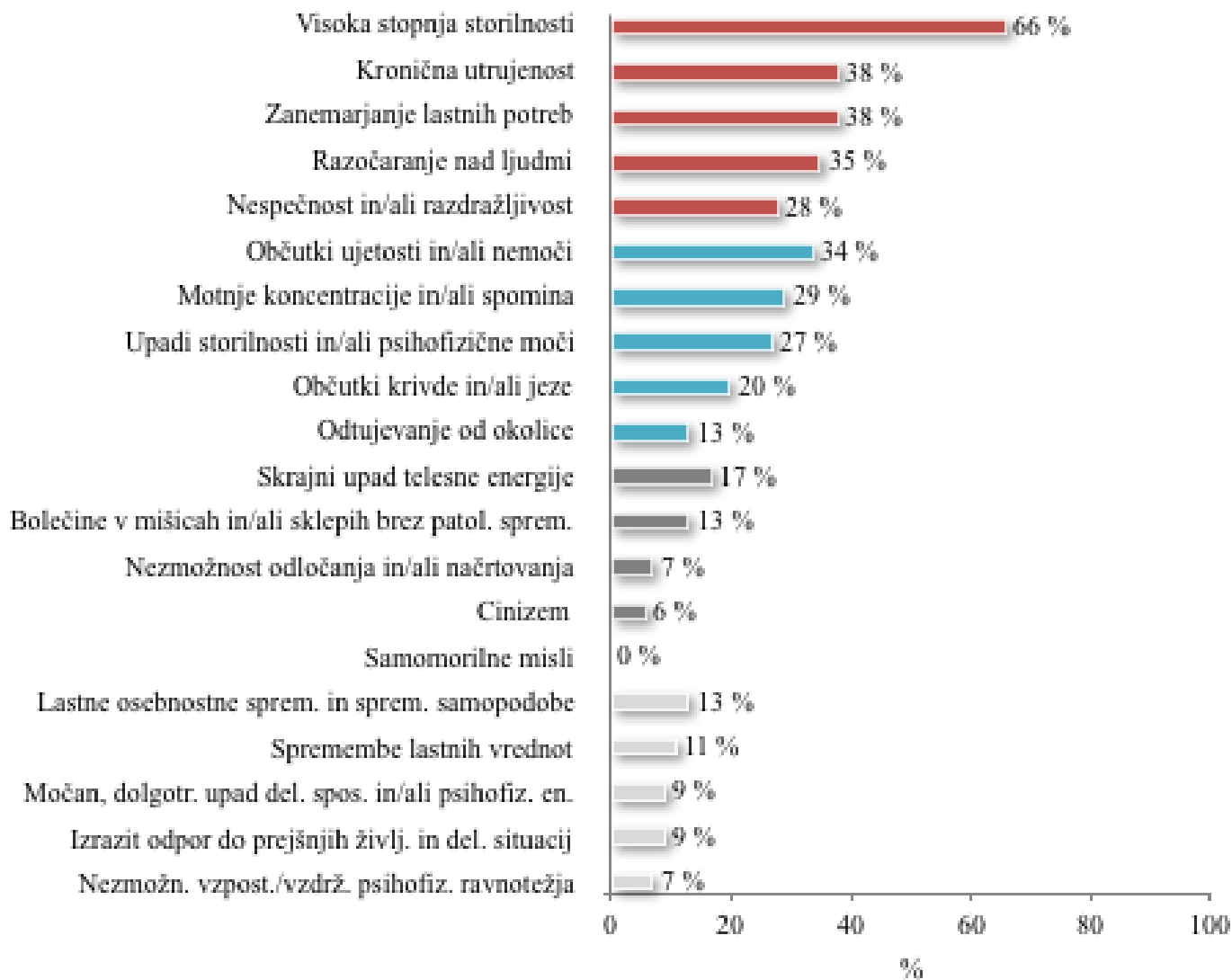


Legenda: Lestvica ocen poznavanja problematike: 1 – Zelo slabo, 5 – Zelo dobro

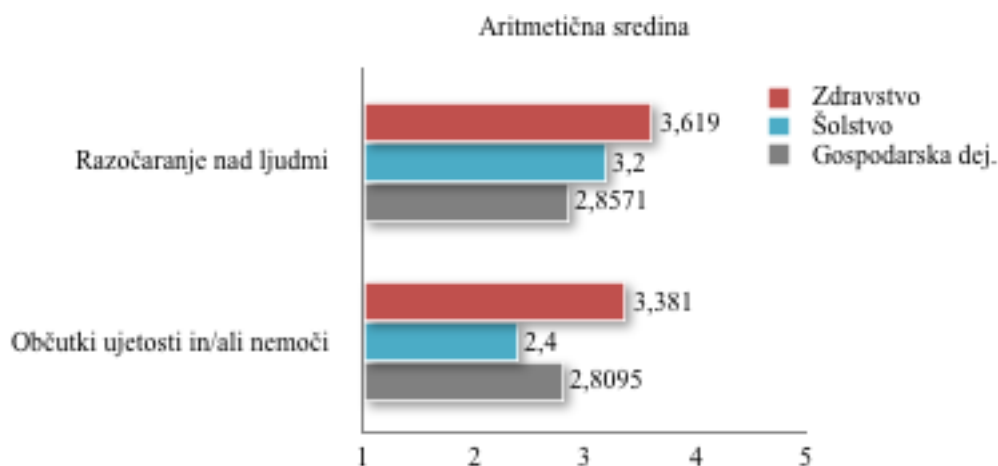
Slika 3: Primerjalna analiza za sektor – poznavanje problematike izgorevanja



Slika 4: Znaki poklicnega izgorevanja



Slika 5: Prisotnost znakov izgorelosti v %



Legenda: Lestvica ocen: 1 – Nikoli, 2 – Zelo redko, 3 – Redko, 4 – Pogosto, 5 – Zelo pogosto

Slika 6: Primerjalna analiza za sektor – znaki poklicnega izgorevanja

- ugotavljanje dejavnikov, ki povzročajo kronično utrujenost, cinizem in/ali neučinkovitost v vaši organizaciji.

Najprej smo preverili, kako pomembna je po mnenju anketiranih posamezna aktivnost za preprečevanje poklicnega izgorevanja zaposlenih.

Po ocenah anketiranih je v povprečju najpomembnejša aktivnost na področju medosebnih odnosov ($M = 4,5$), in sicer je:

- zelo pomembna skrb za izboljšanje medosebnih odnosov in medsebojne podpore (zelo pomembna 64 %, pomembna 36 %),
- pomembno ustvarjanje povezanosti med zaposlenimi in njihovim delom (zelo pomembna 47 %, pomembna 39 %).

Sledijo aktivnosti na področju institucionalnih posebnosti ($M = 4,2$) kjer je pomembno ugotavljanje dejavnikov, ki povzročajo kronično utrujenost, cinizem in/ali neučinkovitost v vaši organizaciji (zelo pomembna 32 %, pomembna 54 %).

Kot najmanj pomembne so anketirani navajali aktivnosti na področju organizacijskih posebnosti ($M = 3,7$), kjer je:

- pomembna skrb za odpravo pomanjkljivosti pri delovnem procesu (zelo je pomembna 36 %, je pomembna 34 %),
- pomembna skrb za večanje predanosti delovnemu mestu in organizaciji (zelo pomembna 22 %, pomembna 33 %, ni pomembna 24 %),
- niti pomembna niti nepomembna skrb za večanje produktivnosti (zelo pomembna 16 %, pomembna 33 %, ni pomembna 28 %).

Anketirani v največji meri namenljajo pozornost aktivnostim na področju medosebnih odnosov (68 %), v bistveno manjši meri pa tudi aktivnostim na področju organizacijskih posebnosti (23 %) in institucionalnih posebnosti (9 %).

Skrb za večanje predanosti delovnemu mestu in organizaciji je po prepričanju

anketiranih v zdravstvu pomembna, po mnenju anketiranih v šolstvu in gospodarski dejavnosti pa niti pomembna niti nepomembna. Razlike med sektorji so tudi statistično značilne pri stopnji tveganja 0,05, kar smo ugotovili z enosmerno analizo variance ($F = 3,601$, $p = 0,036$).

Skrb za večanje produktivnosti ni po prepričanju anketiranih v zdravstvu in gospodarski dejavnosti niti pomembna niti nepomembna, po ocenah anketiranih v šolstvu pa je nepomembna. Razlike med sektorji so tudi statistično značilne pri stopnji tveganja 0,05, kar smo ugotovili z enosmerno analizo variance ($F = 4,312$, $p = 0,020$).

Izhodiščna hipoteza, s katero smo predvidevali, da sta ugotavljanje nastanka in reševanje posledic poklicnega izgorevanja odvisna od znanja in ozaveščenosti ter stališč vodilnega kadra do poklicnega izgorevanja, je *potrjena*.

Vodilni kader, ki zelo dobro ali dobro pozna problematiko poklicnega izgorevanja, ustrezno ukrepa, in kar je še pomembneje, pogosteje izvaja ukrepe na organizacijski ravni, in ne le na ravni posameznika. Slednji se torej zavedajo, da je poklicno izgorevanje v precejšnji meri povezano z neustreznimi okoliščinami delovnega mesta in da določen del odgovornosti nosi delovna organizacija, ne le posameznik, ki čuti posledice dolgotrajnih delovnih obremenitev.

Hipoteza 1, s katero smo predvidevali signifikantno korelacijo med poznavanjem problematike poklicnega izgorevanja pri vodilnem kadru in ustreznimi ukrepi, je *potrjena*.

Poznavanje problematike poklicnega izgorevanja pozitivno vpliva na reševanje problematike. Vodilni, ki ocenjujejo, da je poklicno izgorevanje povezano s slogom vodenja in komunikacijo na delovnem mestu, pogosto uporabljajo organizacijski pristop k reševanju problematike poklicnega izgorevanja. Podobno vodilni, ki so prepričani, da je poklicno izgorevanje posledica podaljšane izpostavljenosti

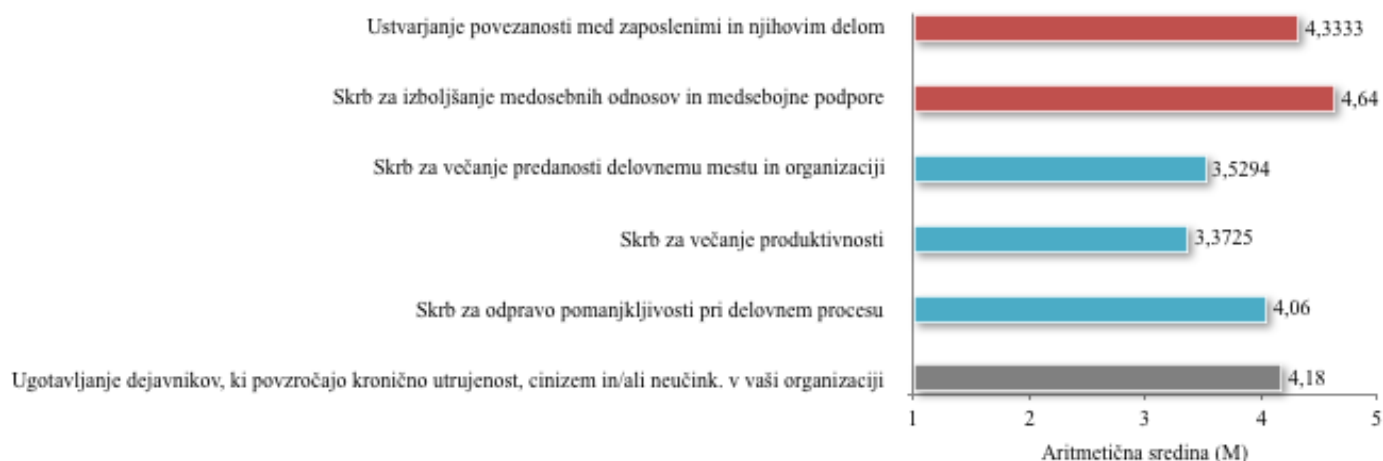
delovnemu mestu in skupek znakov telesne in duševne izčrpanosti, navajajo, da so najučinkovitejši za preprečevanje poklicne izgorelosti programi, izvedeni na sistemski ravni. Spreminjanje poklicnega okolja ni nikoli zgolj individualen proces, ampak skupinski oz. organizacijski oz. sistemski.

Poudariti moramo, da je splošno poznavanje problematike poklicnega izgorevanja pri vodilnem kadru kljub vsemu pomanjkljivo, saj le petina vprašanih zelo dobro pozna omenjeno problematiko (večina iz šolstva), tretjina dobro (večina iz zdravstva) in desetina slabo (večina iz gospodarske dejavnosti).

Hipoteza 2, s katero smo domnevali, da so znaki poklicnega izgorevanja prisotni pri manj kot tretjini vodilnega kadra, je *potrjena*.

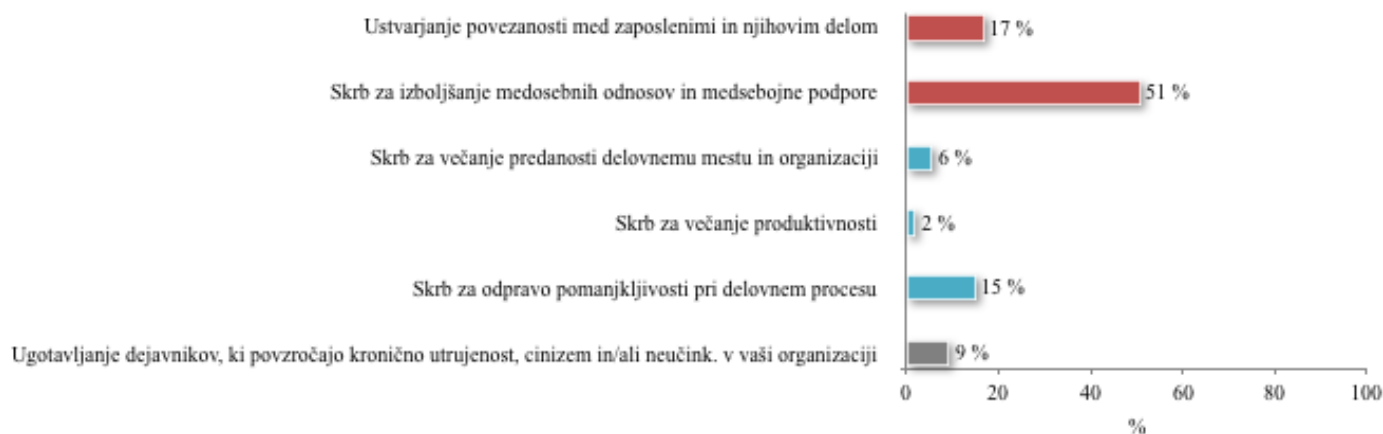
Z raziskavo smo ugotovili, da je večji del (75 %) znakov prisotnih pri manj kot tretjini vodilnega kadra.

Med štirimi skupinami znakov so najpogosteje izpostavljeni znaki izčrpanosti (visoka stopnja storilnosti, kronična utrujenost, zanemarjanje lastnih potreb in razočaranje nad ljudmi), redkeje znaki ujetosti (občutki ujetosti in nemoči), znaki adrenalne izgorelosti in znaki po adrenalni izgorelosti pa zelo redko ali nikoli. Razočaranje nad ljudmi in občutki ujetosti se pogosto pojavljajo v zdravstvu, redko pa v šolstvu in gospodarski dejavnosti. Razočaranje nad ljudmi so anketirani v zdravstvu opazili pogosto, v šolstvu in gospodarski dejavnosti pa redko. Občutke ujetosti in/ali nemoči so anketirani v zdravstvu in gospodarski dejavnosti opazili redko, v šolstvu pa zelo redko. Pokazalo se je, da je v zdravstvu pogost tipičen znak, ki je značilno vezan na t. i. poklice pomoči. Zaradi potreb pacientov so zaposleni v zdravstvu pogosto ne le izčrpani, ampak kot rečeno razočarani nad ljudmi, saj kontinuirano nudijo pomoč bolnim v različnih okoliščinah – pacientom nadomeščajo moč, voljo in znanje. Marsikdaj je odzivnost pacientov razočaranje za zaposlenega.

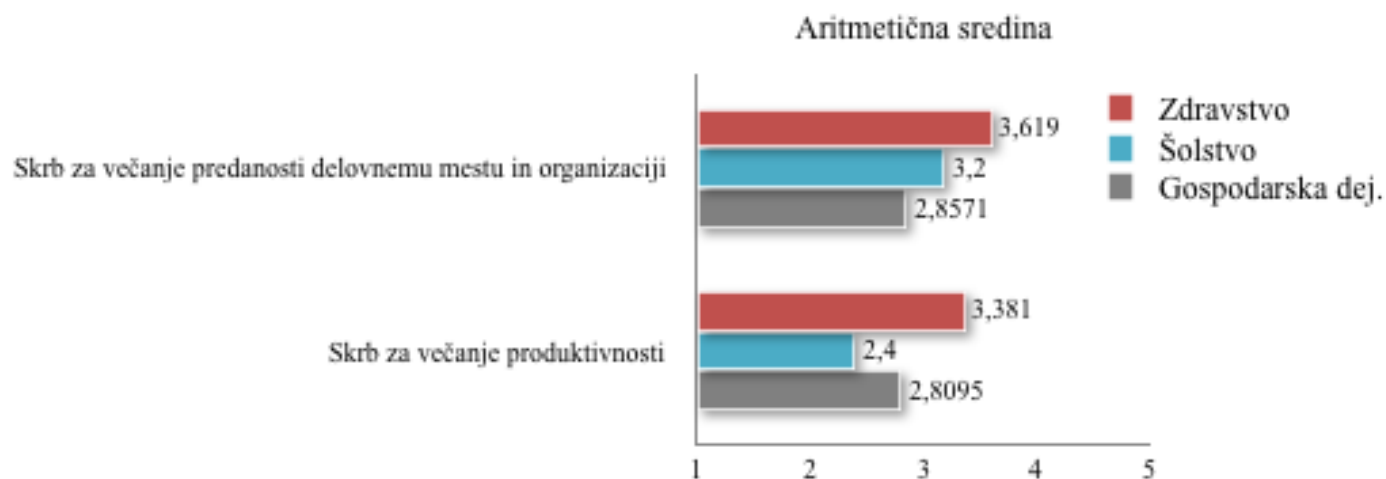


Legenda: Lestvica ocen: 1 – Sploh ni pomembna, 5 – Zelo je pomembna

Slika 7: Preprečevanje poklicnega izgorevanja



Slika 8: Pomembne aktivnosti pri preprečevanju poklicnega izgorevanja



Legenda: Lestvica ocen: 1 – Sploh ni pomembna, 5 – Zelo je pomembna

Slika 9: Primerjalna analiza za sektor – preprečevanje poklicnega izgorevanja

Če pridobljene rezultate primerjamo z rezultati Inštituta za razvoj človeških virov, lahko rečemo, da je visoka stopnja storilnosti, ki se pri anketiranih pojavlja kot najpogostejši znak (pri 66 % anketiranih), ključen dejavnik, ki vodi v poklicno izgorevanje. Pretirana storilnost deloholike pripelje natančno tja, od koder želijo ves čas zbežati, med manj cenjene ali celo odpuščene delavce, saj ne znajo reči ne in postaviti meje pretiranim delovnim nalogam.

Hipoteza 3, s katero smo predpostavljali, da je korelacija med znanjem o zadanem problemu in pravočasnostjo ukrepanja vodilnega kadra pozitivna, je *zavrnjena*, saj hitrost ukrepanja ob zaznanih znakih poklicnega izgorevanja ni statistično značilno povezana z znanjem in poznavanjem anketiranega vodilnega kadra o problematiki poklicnega izgorevanja.

Omeniti je treba, da večina (skoraj 90 %) anketiranih vodilnih ukrepa ob opaženih znakih poklicnega izgorevanja, od tega skoraj dve tretjini takoj, ena tretjina pa v roku enega meseca. Ključen podatek je, da bolj kot poznajo problematiko poklicnega izgorevanja, v večji meri ukrepajo ob opaženem poklicnem izgorevanju zaposlenih, vendar pa statistično ni dokazana korelacija med hitrostjo ukrepanja in znanjem oz. poznavanjem poklicnega izgorevanja.

Hipoteza 4, pri kateri smo menili, da vodilni kader poleg narave dela posebno skrb namenja medosebnim odnosom ter organizacijskim in institucionalnim posebnostim kot glavnim vzrokom za pojav poklicnega izgorevanja, je *potrjena*, saj anketirani vodilni res posebno skrb namenjajo medosebnim odnosom kot enemu izmed glavnih razlogov za pojav poklicnega izgorevanja, glede drugih dveh glavnih razlogov (organizacijske in institucionalne posebnosti) pa se je pokazalo, da jim bistveno manj vodilnih namenja pozornost.

Kot najpomembnejša dejavnika na področju preprečevanja in odpravljanja

poklicnega izgorevanja so vodilni izpostavili medosebne odnose in medsebojno podporo med zaposlenimi. Vsekakor pa ne moremo mimo tega, da ne bi bili presenečeni nad rezultati, da vodilni sorazmerno malo pozornosti namenjajo organizacijskim in institucionalnim posebnostim. Brez slednjih dveh dejavnikov je analiza stanja v delovnem okolju vsaj pomanjkljiva, če že ne nemogoča. Če pa vodilni kader ne analizira organizacijskih in institucionalnih posebnosti in njihovega vpliva na poklicno izgorevanje, ne more ustrezno ukrepati oz. preprečevati in reševati problematike poklicnega izgorevanja.

DISKUSIJA

Raziskava je pokazala, da je znanje o poklicnem izgorevanju pri vodilnem kadru še vedno na prenizki ravni, zato je treba nameniti več pozornosti izpopolnjevanju znanja na tem področju. Tudi Štor (2011, 17) opozarja, da se problem pojavi zlasti pri pomanjkanju znanja za prepoznavanje bolezni in občutku sramu ob pojavu simptomov. Izobraževanje za prepoznavanje, preprečevanje in sanacijo poklicne izgorelosti mora biti namenjeno tako posamezniku kakor tudi organizacijam. Imeti mora več ciljev, in sicer:

- analizo psihološkega delovnega okolja v organizaciji,
- prepoznavanje zgodnje faze poklicne izgorelosti pri sebi in sodelavcih ter preprečevanje,
- zadržati najboljše delavce na delovnem mestu,
- ohranjanje in razvijanje motiviranosti in zavzetosti za delo pri zaposlenih,
- zmanjšanje stroškov poslovanja in
- povečanje konkurenčnosti organizacije (Pšeničny & Findeisen, 2005, 54).

Osnovna naloga odgovornih v organizaciji je oblikovanje preventivnih in terapevtskih programov za preprečevanje in odpravljanje posledic izgorelosti. Ker preprečevanje in odpravljanje izčrpavanja, ki vodi v poklicno izgorevanje, povečuje konkurenčnost organizacije, je naloga vodilnega kadra, da v organizaciji aktivno sodeluje

pri ugotavljanju poklicnega izgorevanja, raziskovanju prevladujočih vzrokov zanj in izbiri ustreznih intervencij. Potrebna je torej izbira ukrepov glede na analizo stanja v organizaciji. Takšna analiza mora zajeti različne aspekte dela, in sicer:

- analizo dejanske delovne obremenitve zaposlenega (količina, zahtevnost, vsebina dela, delovni čas),
- nadzor nad delom (ocena usklajenosti odgovornosti zaposlenega z njegovimi pristojnostmi),
- nagrajevanje (nagrade, možnosti napredovanja),
- delovno skupnost (odnosi v organizaciji),
- komunikacijske kanale oz. pretok informacij,
- pravičnost in vrednote (Inštitut za razvoj človeških virov).

Pšeničnyjeva je izvedla praktično delo z vodilnim kadrom v Sloveniji, ki dela v poklicih s precejšnjo ogroženostjo za poklicno izgorevanje. Pokazalo se je, da vsi vodilni brez izjeme nalagajo največ dela najbolj pridnim, ker ga nikoli ne odklonijo. Nasprotno pa tistih, ki znajo postaviti mejo pretiranim nalogam ali ne želijo biti dodatno obremenjeni, ne obremenijo (Inštitut za razvoj človeških virov).

ZAKLJUČEK

Zaradi raziskovalnih spoznanj kot ključen predlog izpostavljamo prispevek k ozaveščenosti vodilnega kadra v zvezi s problematiko poklicnega izgorevanja in možnost pozitivnega vpliva vodilnega kadra na reševanje problematike poklicnega izgorevanja. Poudarjamo vpliv medčloveških odnosov na poklicno izgorevanje zaposlenih. Slednje je prikazano v empiričnem delu naloge, saj anketiran vodilni kader kot najpomembnejše dejavnike poklicnega izgorevanja navaja ravno področje medosebnih odnosov, medsebojne podpore in komuniciranja na delovnem mestu. Torej so sami izpostavili, da je to področje, ki ga upoštevajo in ga je še treba okrepiti. Pri prepoznavanju in sanaciji izgorevanja zaposlenih vidimo potencial v subtilnosti vodilnih, da pravočasno zaznajo problematiko, kar praviloma vodi tudi

v ustrezno sanacijo in je dokazano v empiričnem delu.

Ozaveščenost, da je ob strokovnem znanju in nenehnem izpopolnjevanju le-tega nujno potrebna ustrezna stopnja človečnosti vodilnega kadra, je pogosto premajhna. Slednje pa izvira tudi iz dejstva, da gre za pomanjkanje socioloških in psiholoških vedenj. Še vedno je vprašljiv pojem vesti, resnicoljubnosti, dobronamernosti in strpnosti do drugačnosti drugih. Notranja disciplina vodilnega kadra mora biti povezana z etično disciplino in etičnim ravnanjem.

Organizacije morajo spodbujati pripadnost svojih zaposlenih, in sicer s skupnim sprejemanjem ciljev in njihovim sprotnim usklajevanjem, povezovanjem, spodbujanjem z zgleddi vodstva, priznanji, neformalnimi srečanji. V tem primeru organizacija teži k najbolj zaželeni pripadnosti, t. j. afektivni (čustveni) pripadnosti organizaciji, pri kateri je značilno, da so zaposleni ponosni na svoje delo in organizacijo ter imajo notranji občutek povezanosti.

Literatura

IRČV – Inštitut za razvoj človeških virov. Dostopno na <http://www.institut.burnout.si>, 22. 2. 2012.

Maslach, C. in Leiter, M. P. (2002) *Resnica o izgorevanju na delovnem mestu: Kako organizacije povzročajo osebni stres in kako ga preprečiti*. Ljubljana: Educy.

Pšeničny, A. in Findeisen, D. (2005) Poklicna izgorelost ali zavzetost za delo, to je zdaj vprašanje. *Andragoška spoznanja*, let. 11 (št. 3): str. 53–63.

Štor, M. (2011) Utrujena mravlja pogine. *Glas Gospodarstva* (št. 2): 14–19.





EKO IGRALA d.o.o.
ECO PLAY I.I.c.
 tel: 053939020, prodaja@ecoplay.si
www.zunanja-igrala.si

Novo v Sloveniji - žgano, trajno!
 Na dvorišču se otroci lahko istočasno zabavajo in učijo! Igre, zemljevidi, črke, številke in slike po meri so žgane na asfaltno površino in večinoma trajajo od 6 do 8-krat dlje kot narisane igre.

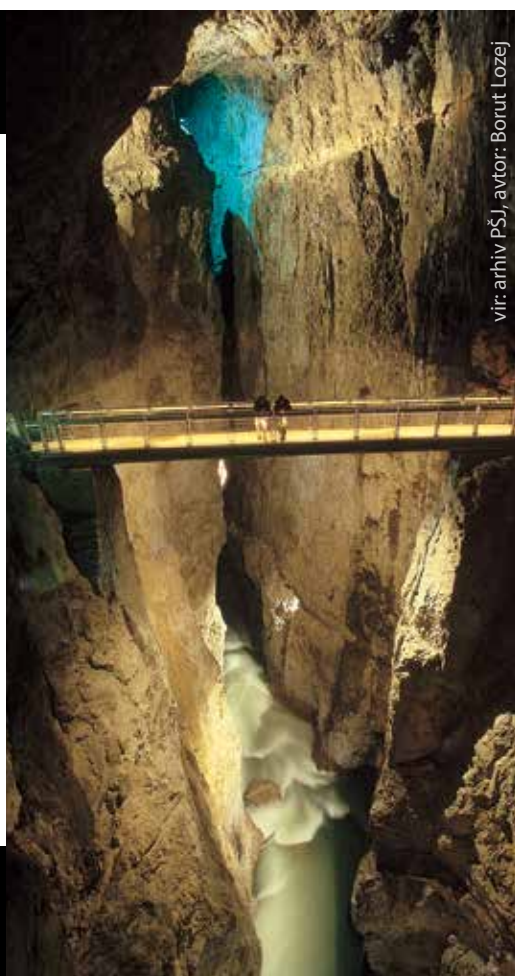


Zaupajte vaše dvorišče v naše roke - zadovoljni boste!
 Referenca: Osnovna šola bratov Polančičev, Maribor

Park Škocjanske jame

Regijski park Škocjanske jame leži na matičnem Krasu, kjer ime pokrajine pišemo z veliko začetnico, saj so raziskovalci prav na tem območju začeli sistematično in strokovno odkrivati in razlagati kraške pojave. Park skrbi tako za zaščito in ohranjanje naravnih vrednot ter kulturne dediščine, ki je zaradi svoje enkratnosti vpisan na Seznam svetovne dediščine pri **UNESCU**, kot tudi za prepoznavnost in razvoj tega območja.

Obisk Parka Škocjanske jame je mogoč vse leto, vse dni v tednu. Jame skozi vse leto zadržijo isto temperaturo, v jesenskem in zimskem obdobju pa je zrak v jami še bolj čist in svež. Meglic, ki so poleti prisotne v jami, pozimi običajno ne vidimo, saj je temperatura v notranjosti podzemnih dvoran in v udornih dolinah skorajda izenačena. Od časa do časa pa jamski zrak še dodatno prepriha kraška burja. V tem obdobju je običajno voda v reki Reki višja, tako da obiskovalec že od daleč sliši njeno mogočno šumenje v kanjonu. Še dodaten razlog za obisk Škocjanskih jam v zimskem času so **številne promocijske akcije za vodene ogledke za organizirane skupine**, posebna ponudba pa v tem obdobju velja tudi za upokojenca, različna društva (gasilska, turistična, kulturna ...) in za družine. Več informacij boste našli na spletni strani parka: www.park-skocjanske-jame.si. Po parku se lahko še sprehodite po Učni poti Škocjan, ki se lahko pohvali s priznanjem za najboljšo tematsko pot v Sloveniji lahko pa območje raziskujete po različnih tematskih pešpoteh.



vir: arhiv pŠJ, avtor: Borut Lozej

Park Škocjanske jame, Slovenija
 T: 05/70 82 110, 05/70 82 104

E: psj.info@psj.gov.si
www.park-skocjanske-jame.si

Naročilnica na revijo DIDAKTA

Ime ustanove (oz. ime in priimek) _____

Naslov _____

Pošta _____

E-pošta _____

SI/davčna številka _____

DA NE davčni zavezanec _____

Telefon _____

Kraj in datum _____

Žig/podpis _____

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

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

Za založbo

Rudi Zaman

Urednik

dr. Tomaž Krpič

Uredniški odbor

dr. Natalija Komljanc,

Dora Gobec,

Mojca Grešak,

dr. Justina Erčulj,

dr. Robi Kroflič,

dr. Kristijan Musek Lešnik,

Andrej Antolič,

Matic Pavlič

Časopisni svet

dr. Cveta Razdevšek Pučko,

mag. Teja Valenčič,

Rudi Zaman

Fotografija na naslovnici

Fotografije

avtorji člankov,

foto dokumentacija

uredništva

Oblikovanje

Didakta, d.o.o.

Tisk

Grafika Soča, d.o.o.

Naslov uredništva

Revija Didakta

Gorenjska cesta 33c

4240 Radovljica

tel.: 04 53 20 200

faks: 04 53 20 211

e-pošta: revija@didakta.si

www.didakta.si

Naročnino prosimo

poravnajte na račun

št. 02 068-0016734826,

odprt pri NLB.

Revija Didakta sofinancira

Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije.

NAVODILA AVTORJEM ČLANKOV

Članki za revijo naj obsegajo od 9.900 do 15.000 znakov s presledki. Prispevke pošljite po elektronski pošti na naslov revija@didakta.si ali na zgoščenki po pošti na naslov Didakta, d. o. o. Radovljica, Gorenjska cesta 33c, 4240 RADOVLJICA, s pripisom "Za revijo Didakta".

Zaželeno je, da besedilu priložite slikovno gradivo: slike, fotografije, risbe ... Prosimo, da slikovno gradivo pošljete kot samostojno prilogo. Elektronske fotografije ali skenirane slike morajo biti ustrezne kakovosti (10 cm, 300 dpi). Prispevek opremite s podatki o avtorju – imenom in priimkom, naslovom ustanove, domačim naslovom, telefonsko številko in elektronskim naslovom. Upoštevajte znanstvena oz. strokovna načela pisanja člankov, članek naj bo napisan zvezno in ustrezno strukturiran (naslovljen in smiselno razdeljen na poglavja), navedeni naj bodo citati in uporabljena literatura. Že objavljenih prispevkov ne objavljamo. Pridržujemo si pravico do manjših sprememb.

Uredništvo revije Didakta