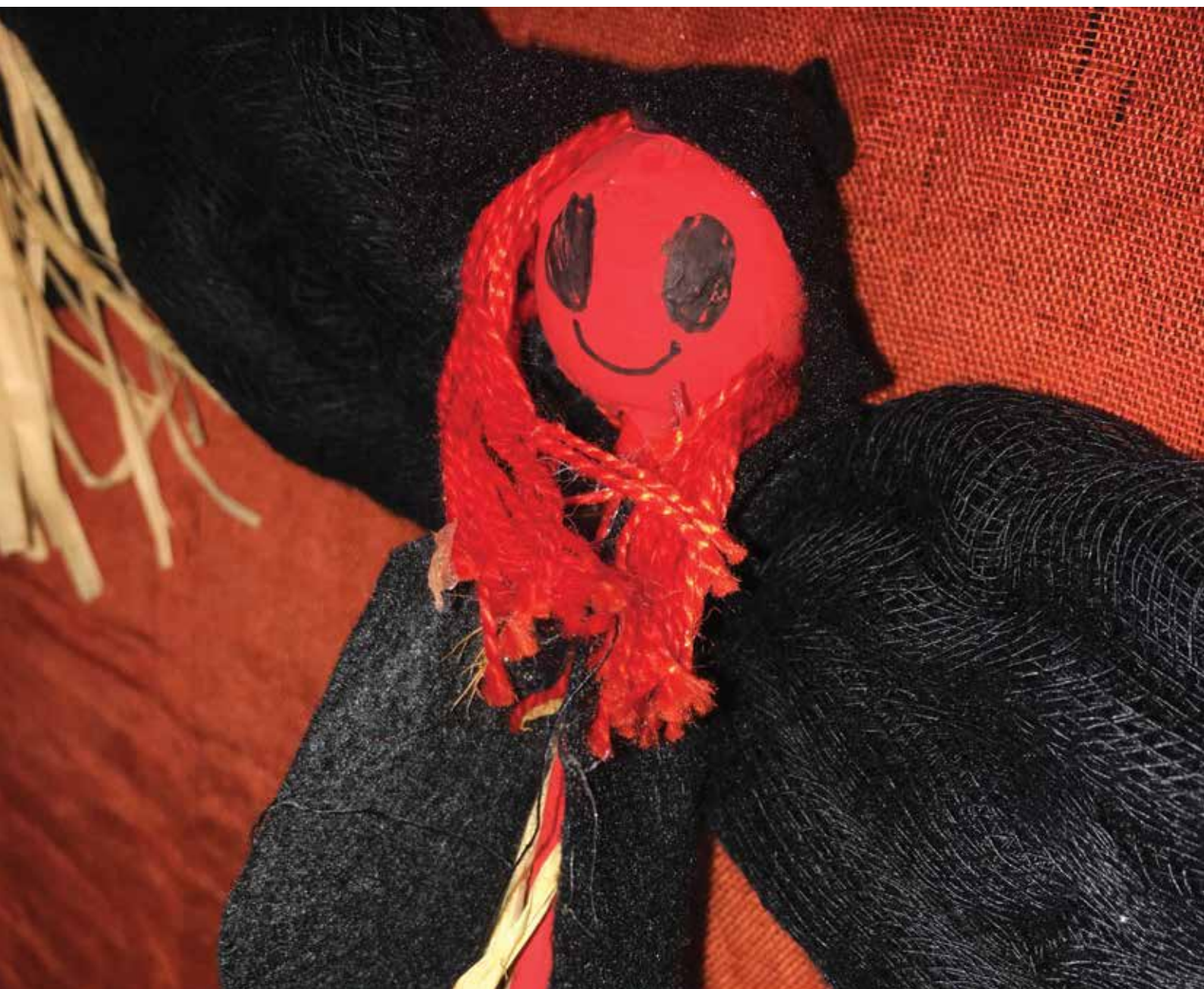




Didakta

Letnik XXIX | www.didakta.si**205**november,
december 2019
(dvojna številka)

ŠOLSKA PRAKSA

MED TEORIJO IN PRAKSO

MEDNARODNO
SODELOVANJE

ŠOLSTVO IN PRAVO

Spoznanje:
v oddelku
imam učenca
s posebnimi
potrebami

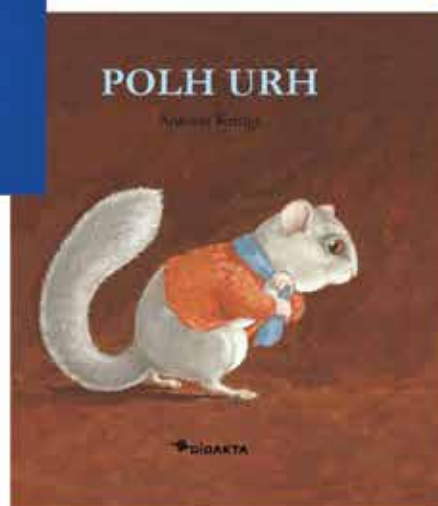
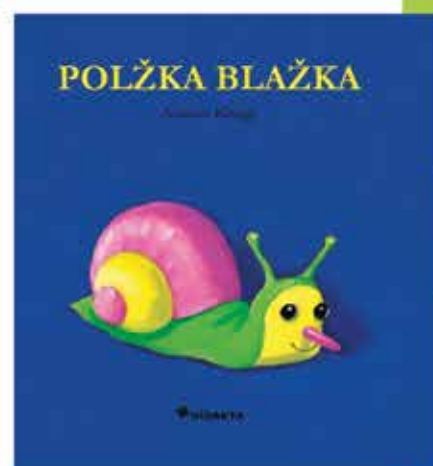
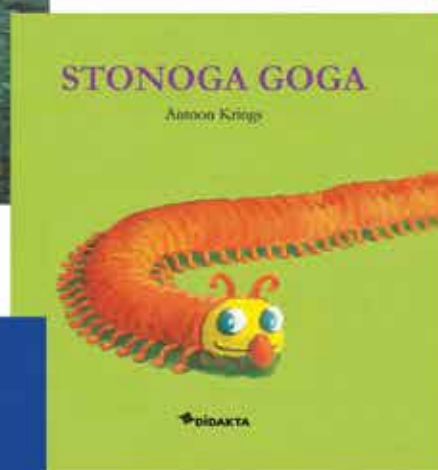
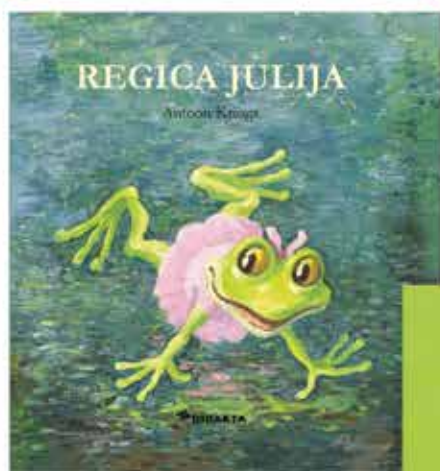
Kinestetična učilnica:
stališča učencev in
izkušnje učitelja

10 let
mednarodnega
projekta PASCH
na OŠ Beltinci

Izobraževanje
učencev
(s posebnimi
potrebami) na domu

novе slikanice v priljubljeni zbirki

Drobižki



Drobižki so avtorsko delo Antoona Kringsa. Njegova poučna in zabavna zbirka je postala mednarodna uspešnica, doslej je v izvirniku izšlo že 65 naslovov, v slovenščini pa 22.

Drobižki so žuželke in druge male živali in vsi živijo na istem vrtu. Vedenje Drobižkov je zelo podobno vedenju majhnih otrok: lahko občutijo veselje in jezo, bolečino in nežnost, zavist in prijateljstvo ...

Svet Drobižkov je svetel in pomirjujoč, poln domišljije in humorja. Zgodbe imajo tudi poučno noto: Drobižki so med seboj v najrazličnejših odnosih, včasih se prepirajo med seboj, ampak obenem spoznavajo, da so drugi drugačni in se učijo te razlike sprejemati. Zelo ekspresivne ilustracije pomagajo otrokom razvijati občutek za umetnost in barve.

Naročila po telefonu: 04 5320 200, e-pošti: zalozba@didakta.si ali na www.didakta.si.

O (PODNEBNIH) SPREMEMBAH

»Ni dneva, ko ne pustiš svojega vtisa na svet. Kar delaš, je del spremembe. Moraš se odločiti, kakšno spremembo si želiš.«

Jane Goodall



Dandanes se morda bolj kot kdaj koli prej v zgodovini zdi, da bi nam svet lahko v bližnji prihodnosti dokončno ušel s tečajev.

Če že ne naravni stalno novih vojn in vojaških operacij na

nam ne tako oddaljenem bližnjem vzhodu, pa zaradi našega potrošniško naravnanege načina življenja, v katerem štejejo le ekonomski kazalci in mantra o stalno napredujoči gospodarski rasti, ki naj bi potekala v nedogled. Ta se v svoji že skorajda metafizični formi neskončne zemeljske substance ne ozira na opustošenje naravnih virov, ki jih naš način življenja po vedno več pušča za seboj, kot se tudi ne ozira na vse večjo politično apatičnost spričo dejstva o podnebnih spremembah, za katere nam znanost govori, da jo je povečini povzročil človek.

Še več, prišli smo tako daleč, da se že javno spodobi okrcati védenje znanosti, ki si ga je človeštvo nabralo v tisočletja dolgi poti napredujočega učenja, in to ne s kakšnim vršenjem premišljene kritike, temveč kar tako čez palec, na prvo žogo, kavarniško, lahko bi rekli tudi *trumpovsko*. Zato nas niti ne smejo čuditi mnogi žaljivi ali/in zaničujoči odgovori na govor mlade švedske aktivistke, dijakinje Grete Thunberg, ki svetu in svetovni javnosti sporoča zgolj tisto, kar naj bi že vrsto let vedela tako znanost kot tudi na njej temelječi šolski sistemi po Evropi in svetu. V Gretinem slogu, *kako si drznete*.

Naj se strinjamo z Gretinim nastopom ali ne – čas je, da ukrepamo. Vsak po svojih zmožnostih in korak za korakom, da bi tudi našim zanamcem, trenutnim malčkom, učenkam in dijakom, zapustili svet, v katerem bodo lahko svobodno pluli čez svoje življenje, kot to lahko (seveda, če so izpolnjeni tudi drugi pogoji) počnemo sami. Ne sme nam biti vseeno in morda je zato še toliko bolj na vas, delavci in delavke v vzgoji in izobraževanju, da otroke vzgojite mimo današnje apatičnosti v odgovorne posameznike, ki bodo s svojim delovanjem *del spremembe*. Srčno upam, da spremembe na bolje.

urednik revije *Didakta*,
dr. Martin Uranič

ŠOLSKA PRAKSA »Halloween« v oddelku podaljšanega bivanja Barbara Cerkovnik	4
Raziskovalni izziv v prvem razredu osnovne šole Špela Peklar	8
Dogodivščine škrata Tedija Irena Hudi	12
Spoznanje: v oddelku imam učenca s posebnimi potrebami Fanika Strojín	15
Pogovarjaj se, bodi cool Veronika Kotnik	18
MED TEORIJU IN PRAKSO Kinestetična učilnica: stališča učencev in izkušnje učitelja Maja Klopčič in Nika Lampret	22
Nekateri elementi sprostitvene vzgoje v prvem triletju Lea Janžič	27
Solidarnost in aktivno državljanstvo z uporabo metod izkustvenega učenja Andreja Cerovšek	32
Uvajanje otrok in staršev priseljencev v vzgojno-izobraževalni zavod Teja Likar	37
MEDNARODNO SODELOVANJE 10 let mednarodnega projekta PASCH na OŠ Beltinci Lidija Pelcl Mes	41
ŠOLA V NARAVI Dan v naravi in pomen spodbudnega učnega okolja Martina Langus	45
ŠOLSKA TEORIJA Kako z gibanjem prispevamo k razvoju sinaps in intelektualnemu razvoju predšolskega otroka Sabina Žavski	49
Dejavnosti spodbujanja kariernega razvoja predšolskih in šolskih otrok Katarina Kravos	52
Problemi izvajalcev dodatne strokovne pomoči v pomurskih vrtcih Monika Hamler in Erna Žgur	56
Prijubljenost različnih zvrsti glasbe v drugem triletju osnovne šole Barbara Kopačín in Tajda Sterle	62
ŠOLSTVO IN PRAVO Izobraževanje učencev (s posebnimi potrebami) na domu Domen Petelin	69

»Halloween« v oddelku podaljšanega bivanja



Barbara Cerkovnik, prof. socialne pedagogike, učiteljica OPB,
Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani

V oddelku podaljšanega bivanja se elementi, kot so ustvarjalno preživljanje prostega časa, sprostitevna dejavnost in samostojno učenje, pogosto prepletajo in dopolnjujejo. V prispevku je opisana delavnica, ki je bila izvedena v mesecu oktobru in novembru 2018 na osnovni šoli Brezovica pri Ljubljani, s ciljem omogočiti učencem spoznavanje širšega pomena praznovanja Halloween-a, sproščanja, razvijanja domišljije in ustvarjalnosti kot tudi širšega cilja, kot je sodelovanje učencev s širšo družbeno skupnostjo.



PODALJŠANO BIVANJE

Podaljšano bivanje, jutranje varstvo in varstvo vozačev urejata Zakon o osnovni šoli in Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, organizira pa jih osnovna šola v okviru razširjenega programa za učence od prvega do šestega razreda. V času podaljšanega bivanja se učenci, ki se vanj vključujejo prostovoljno, učijo, opravljajo domače naloge in druge obveznosti ter sodelujejo pri kulturnih, športnih, umetniških in drugih dejavnostih.

Podaljšano bivanje je sicer oblika vzgojno-izobraževalnega procesa, ki jo šola organizira po pouku in mora biti strokovno vodena. Vsebovati mora naslednje elemente:

- samostojno učenje,
- sprostitevna dejavnost,
- ustvarjalno preživljanje časa in
- prehrano.

Pri tem se cilji podaljšanega bivanja prepletajo in nadgrajujejo z vzgojno-izobraževalnimi cilji pouka. Njegove vsebine izhajajo iz vzgojno-izobraževalnih ciljev rednega pouka ob upoštevanju interesov, potreb in želja učencev ter njihovih staršev.

V okviru splošnih ciljev podaljšanega bivanja je učencem potrebno:

- zagotoviti vzpodbudno, zdravo in varno psihosocialno in fizično okolje za razvoj in izobraževanje,
- omogočiti redno, samostojno in uspešno opravljanje obveznosti za šolo in jim v primeru potrebe nuditi ustrezno strokovno pomoč,
- omogočiti skupno načrtovanje in izbiranje aktivnosti in s tem sooblikovanje programa posamezne dejavnosti,
- omogočiti razumevanje pomena vednosti in znanja za odraščanje in osebni razvoj,
- omogočiti razumevanje pomena kakovostnih odnosov v skupini vrstnikov za dobro počutje in skupne dosežke (Kos Knez (ur.) in Labernik (ur.) 2005).

PREDSTAVITEV DEJAVNOSTI

Kot učiteljica v Oddelku podaljšanega bivanja za učence 5. razredov se soočam z zelo različnimi potrebami in željami otrok kot tudi z različnimi pričakovanji njihovih staršev in učiteljev. V podaljšanem bivanju prihaja do razrednih in medrazrednih socialnih interakcij med učenci, ki so zelo različni, zato je pri mojem delu velikokrat težko slediti zahtevam po natančnem časovnem in



vsebinskem strukturiranju aktivnosti v oddelku. Elementi, kot so ustvarjalno preživljanje prostega časa, sprostitevna dejavnost in samostojno učenje, se zato prepletajo in dopolnjujejo.

Posebno pozornost je treba posvetiti učencem s posebnimi potrebami, ki jih je v oddelku kar nekaj. To so učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, ki pri samostojnem učenju potrebujejo individualno učno pomoč. Večina učencev je sicer že takoj po pouku ali kosilu pripravljena povsem samostojno napisati domačo nalogo ter se nato posvetiti sprostitevni dejavnosti. V razredu imamo na voljo številne namizne in družabne igre, zato se, ko se drugi učenci mirno igrajo, lažje posvetim učencem z učnimi težavami. V razredu pa je tudi nekaj takšnih učencev, ki se, zaradi slabše socialne opremljenosti, impulzivnosti in nemotiviranosti za šolsko delo, nikakor ne zmorejo ne učiti ne igrati ter tako s svojim vedenjem v razredu povzročajo nemir in konfliktno odnose. Kot socialna pedagoginja sem pri svojem dosedanjem delu s takšnimi učenci prišla do uvida, da je nesmiselno vztrajati pri zahtevah, naj mirno sedijo in pišejo, saj s tem dosežemo ravno nasproten učinek. Zavedajoč se, da je pri njih možno doseči določeno stopnjo umirjenosti in zbranosti s pomočjo ustvarjalnih aktivnosti, ki zahtevajo ročne spretnosti, in da je to zanje privlačna aktivnost, sem lani v mesecu novembru v okviru podaljšane bivanja pripravila delavnice na temo »Halloween«.

HALLOWEEN

Halloween je v slovenskem prostoru poznan kot »Noč čarovnic« in ga »praznujemo« 31. oktobra,

dan pred dnevom spomina na mrtve. Otrokom je noč čarovnic poznana iz filmov, reklam in pestre ponudbe kostumov in drugih izdelkov na to temo v trgovinah. Otroci s svojimi starši v tem času z veseljem izrezujejo buče, ki v večernem času »strašijo« na oknih ali pročeljih hiš. Vprašanje pa je, ali jim je poznano, od kod praznik izvira in čemu je bilo to vraževerje namenjeno. Podobno kot se že v nižjih razredih v šoli naučijo, da je pustni čas namenjen izganjanju zime s pomočjo glasnih kurentov, jih lahko na zanje sprejemljiv način seznamimo z manj poznanim izvorom praznovanja noči čarovnic.

»Halloween – predvečer vseh svetih

31. oktober je bil začetek keltskega novega leta, začetek mraza, pomanjkanja in teme. V tem času so vladali v indoevropskem svetu od pradavnine naprej strahovi, duhovi in smrt. Kasneje je pri Angležih ob sprejetju krščanstva postal ta dan znameniti anglosaksonski Halloween (večer vseh svetih). Na ta dan so praznovale tudi vile, ki so se med praznikom tudi ves čas držale za roke. Zatem so odšle in se niso vrnile do 1. maja. Za žive je bil ta čas zelo nevaren, ker so vile in škrajte ugrabljali ljudi, pa tudi čarovnice so letale okrog in jih je bilo potrebno pomiriti. Da bi s tako imenovano simpatično magijo obdržali pri življenju Sonce, so kurlili kresove, skakali čeznje in skožnje vodili živino. Na kresovih naj bi se sežigale tudi čarovnice.« (Ovsec 1994, 168).

DELAVNICE

Delavnice sem razdelila v več sklopov:

Učencem sem prebrala odlomek iz knjige *Velika knjiga o praznikih*, čemur je sledil pogovor. V tem delu so se učenci seznanili z verovanjem Slovencev v preteklosti in tako pridobili določena znanja iz zgodovine slovenskih običajev in navad.

V drugem delu so učenci izdelovali hiše strahov, čarovnice, netopirje, buče, pajke, mačke ter jih pričvrstili na lesene platoje.

Izdelke učencev smo nazadnje razstavili v prostorih Lekarne Vnanje Gorice ter na ta način dosegli cilj povezovanja s širšo skupnostjo naše občine ter tako prispevali k razumevanju izvora in pomena tega praznika pri nas. Razstava je bila podprta tudi s prikazom/opisom praznovanja v preteklosti. Poimenovana je bila *Mesto strahov*.

CILJI DEJAVNOSTI

Sprostitutvene dejavnosti ali neusmerjen prosti čas je čas, ko so učenci pod nadzorom, a niso vodeni. To pomeni, da si sami izbirajo obliko in vrsto igre, pa naj se odvija v razredu, na prostem ali drugih prostorih šole in širšega šolskega okoliša.

Ustvarjalno preživljanje prostega časa ali neusmerjen prosti čas pa je čas, ko so učenci pod nadzorom, a jih učitelj usmerja k točno določenim ciljem oziroma dejavnosti. Oba elementa je zaradi omejenega časa, pristočasnih dejavnosti, različnih odhodov iz varstva ter individualnih posebnosti učencev v praksi težko ločiti in jih organizirati ločeno.

V okviru dejavnosti podaljšanega bivanja sem v pripravah zasledovala cilje, ki jih v podaljšanem bivanju vsakodnevno uresničujemo in se prepletajo s cilji, značilnimi zlasti za elementa sprostitutvene dejavnosti in ustvarjalnega preživljanja prostega časa.

V 2. členu Zakona o osnovni šoli so zapisani splošni cilji izobraževanja. Navajam pa le tiste, ki jih v podaljšanem bivanju vsakodnevno zasledujemo. Med splošnimi cilji podaljšanega bivanja so:

- »vzpodbujanje skladnega telesnega, spoznavnega, čustvenega, moralnega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika z upoštevanjem razvojnih zakonitosti;
- omogočanje osebostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe;
- vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, svoje in drugih kultur, naravnega in družbenega okolja, prihodnjih generacij;
- vzgajanje za spoštovanje in sodelovanje, za sprejemanje drugačnosti in medsebojno strpnost, za spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin;
- razvijanje pismenosti ter sposobnosti za razumevanje in sporočanje v slovenskem jeziku« (Vir 1).

Širši cilji podaljšanega bivanja, ki jih zasledujemo, pa so spodbujanje kreativnosti, razvijanje domišljije, razvijanje fine motorike, razvijanje občutka za estetiko, razvijanje pozornosti in koncentracije, navajanje na pozorno poslušanje in sledenje navodilom, razvijanje sodelovanja v skupini, razvijanje sodelovanja s širšo skupnostjo ter omogočanje sproščanja in zabave.

POSTOPEK IZDELAVE MESTA STRAHOV

Za izdelavo Mesta strahov so potrebni naslednji pripomočki in materiali:

- lesene deske,
- črna lepenka za hiše, netopirje, mačke in križe,
- oranžna lepenka za okna, vrata in oči netopirjev in mačk,
- oranžna umetna trava,
- črna tančica,
- črn filc za obleko čarovnic,
- lesene kroglice za glave čarovnic,
- naravna rafija za metle čarovnic,
- oranžni sukanec za lase čarovnic,
- črn sukanec za šivanje čarovniških oblekic,
- lesena nabodala za trup čarovnic,
- črni plastični pajki,
- stroki česna za buče,





- škarje,
- pištola za vroče spajanje,
- lepilo Mekol,
- črna tempera za barvanje lesenih desk,
- oranžna tempera za barvanje buč (česen),
- črn in oranžni flomaster.

Ker imamo v oddelku podaljšanega bivanja za ustvarjalno in sprostitevno dejavnost bolj malo časa, je Mesto strahov nastajalo več tednov. Ko smo se navdušili nad idejo, da mora biti Mesto strahov dovolj veliko, da bo vzbujalo občudovanje, smo za pomoč zaprosili hišnika, ki nam je izrezal dve po meter dolgi in pol metra široki leseni deski. Učenci so s črno tempero najprej pobarvali lesene plošče za podlago mesta in ju pustili nekaj dni, da sta se posušili. Medtem so na črno lepenko s pomočjo različnih vzorcev obrisali hiše, netopirje, mačke in križe ter jih nato natančno izrezali.

Videz večdimenzionalnosti so hiše, mačke in križi dobili zato, ker so bili narejeni iz med seboj na vrhu spetih dveh delov lepenke. Iz oranžne lepenke so nato izrezali okna, vrata ter oči za netopirje in mačke ter jih nalepili na hiše oziroma živali. Čeprav so si učenci pri oblikovanju hiš pomagali z nekaj vzorci, ki sem jih našla med pobarvankami za Halloween, nobena hiša ni bila enaka. Domišljija učencev ter različni stili izrezovanja so pripomogli k izvirnosti izdelkov.

Hiše so nato z lepilom pritrdili na lesene platoje. Med hiše so nalepili oranžno umetno travo, nanjo pa plastične pajke. Med hiše so nalepili tudi križe in črne mačke, na strehe hiš pa netopirje. Seveda med hišami niso smele manjkati buče, najbolj značilne za Halloween. Učenci so z oranžno tempero pobarvali stroke česna. Ko so se posušili, so s črnim flomastrom narisali še strašne oči in usta.

Nad mestom so s pomočjo lesenih držal in polic razobesili črno tančico s čarovnicami. Izdelava čarovnic je bila zahtevna in nam je vzela največ časa. Čarovnice so naredili iz lesenih kroglic (glava), ki so jih nataknil in prilepili na lesena nabodala. Iz razrezane naravne rafije so oblikovali snopiče za me-

tlice, ki so jih na drugo stran nabodala prilepili in učvrstili s kovinsko sponko. Klobuke in obleke čarovnic so oblikovali iz črnega filca ter jih s pomočjo lepilne pištole pričvrstili na glavo (leseno kroglico) in telo (nabodalo) čarovnic. Pod klobuk čarovnic so prilepili lase iz oranžnih nitk. Obrazki čarovnic so bili narisani s črnim in rdečim flomastrom in so izpod črnih klobučkov gledali zelo prijazno, čeprav bi nas v resnici morali »strašiti«.

ZAKLJUČEK

Ocenjujem, da je bila delavnica na temo Halloween-a zelo uspešna, saj so bili cilji, ki sem jih pri delu z učenci zasledovala, v celoti doseženi. Učenci so se po seznanitvi z izvorom tega praznika ter ob ustvarjanju Mesta strahov tiho sproščali in zabavali. Ob skupinskem delu so urili domišljijo in pokazali veliko stopnjo ustvarjalnosti ter občutka za estetiko. Pri ustvarjanju so prišle do izraza individualne pobude in ideje, prava podoba Mesta strahov pa je nastala na osnovi tesnega sodelovanja in prilagajanja posameznikov skupinskemu interesu. Delo v takšnem vzdušju je nedvomno pripomoglo tudi k večji storilnosti učencev, saj je bilo organizirano v skladu s potrebami vsakega posameznika. Izdelke smo fotografirali in na koncu razstavili v Lekarni Vnanje Gorice, za kar smo bili pohvaljeni. S tem je bil realiziran tudi širši cilj podaljšanega bivanja, to je razvijanje sodelovanja s širšo skupnostjo.



LITERATURA

Kos Knez, S. (ur.) In Labernik, Z. (ur.) (2005): *Podaljšano bivanje in različne oblike varstva učencev v devetletni osnovni šoli*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/delovna_podrocja/direktorat_za_predolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/osnovno_solstvo/program/razsirjeni_program_osnovne_sole/, 22. 6. 2019.

Vir 1: Zakon o osnovni šoli (Uradni list RS, št. 81/06, uradno prečiščeno besedilo 102/07, 107/10, 87/11, 40/12-ZUJF, 63/13 in 46/16-ZOFV-L). Dostopno na: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO4918>, 22. 6. 2019.

Ovsec, D. J. (1994): *Velika knjiga o praznikih. Praznovanja na Slovenskem in po svetu*. Ljubljana: Domus v sodelovanju z Založbo Mladinska knjiga.

Raziskovalni izziv v prvem razredu osnovne šole



Špela Peklar, profesorica razrednega pouka, Evropska šola Ljubljana

Predmet spoznavanje okolja učence povezuje s svetom, ki jih obkroža, ga osmišlja in jih aktivno pripravlja na življenje. V našem hitro vrtečem se svetu, kjer smo na vsakem koraku izpostavljeni najrazličnejšim informacijam, želimo učence naučiti kako razmišljati kreativno, ne pa več toliko kaj razmišljati. Raziskovalni model učenja in poučevanja uspešno povezuje in nadgrajuje konstruktivistične teorije ter teorije Vigotskega in Piageta, učencem pa ponuja dragoceno priložnost boljšega razumevanja in raziskovanja znanstvenih vsebin. Tako učitelj učni proces »le« gosti in z mnogimi preudarnimi vprašanji usmerja otroke, da si skupaj izberejo ustrezno temo svojega raziskovanja. Ko je tema izbrana, učitelj nevsiljivo vodi učence prek vseh stopenj znanstvene metode do zaključne predstavitve ter samorefleksije, učenci pa s sodelovalnim učenjem nabirajo dragocene življenjske izkušnje.

KLJUČNE BESEDE: raziskovalni izziv, znanstvena metoda, raziskovalni model učenja in poučevanja, razredna stopnja, sodelovalno učenje

UVOD

Predmet spoznavanje okolja učence povezuje s svetom, ki jih obkroža, ga osmišlja in jih aktivno pripravlja na življenje. Kot poudarja *Učni načrt za spoznavanje okolja* (2011, 4), »predmet spoznavanje okolja zajema nadaljevanje in usmerjanje spontanega otroškega raziskovanja sveta in odkrivanja prepletenosti ter soodvisnosti v pojavih in procesih v naravnem in družbenem okolju. Predznanje, ki nastaja iz neposrednih izkušenj v okolju ali prek medijev, se pri pouku oblikuje, razširja in pogloblja.« Učitelju predmet spoznavanje okolja tako daje idealno priložnost, da pouk organizira izkustveno in zanimivo, predvsem pa učencem relevantno. V našem hitro vrtečem se svetu, kjer smo na vsakem koraku izpostavljeni najrazličnejšim informacijam, želimo učence naučiti *kako* razmišljati kreativno, ne pa več toliko *kaj* razmišljati.

Učni načrt za spoznavanje okolja (2011, 5) pravi, da je cilj predmeta tudi ustvarjanje pogojev in priložnosti, ki bodo pri učencih omogočali razvijanje sposobnosti primerjanja, razvrščanja, urejanja, merjenja, zapisovanja podatkov, napovedovanja in sklepanja, eksperimentiranja ter sporočanja. Učitelje več kot očitno nagovarja, da otrokom predstavimo raziskovalni model. S tem, da učence učimo raziskovalne metodologije, pa jih pripravljamo na življenje, saj praktično vsaka življenjska odločitev temelji na domala enakih korakih, kot jih narekuje raziskovalna metoda. Radovednost, večkrat tudi gola potreba, nas namreč vodita prek vprašanja »Kaj je problem?«, postavljanja hipoteze »Kako ga lahko rešim?«, praktičnega preizkušanja možnih odgovorov do samorefleksije »Ali je bila predvidena rešitev uspešna?«. Glede na rezultate »raziskave« se nato odločimo o nadaljnjih

korakih. Tako učence sistematično učimo kritičnega mišljenja, aktivnega učenja, reševanja problemov ter sprejemanja informiranih odločitev, ki so ključnega pomena za življenje.

Splošno veljavno mnenje je, da so raziskovalno delo, raziskovalna metodologija in postavljanje hipotez rezervirani za starejše učence, morda za zadnjo triado osnovne šole, ali pa celo za srednješolce. Temu pa ni nujno tako, kajti znano je, da so mlajši učenci navadno naravno radovedni in zelo motivirani za delo, zato je nadvse pomembno, da jih nad naravnimi vsebinami navdušimo kar se da zgodaj (Suduc, Bizoi in Gorghiu 2015). Že v prvem razredu lahko splošnemu prepričanju dokažemo nasprotno in zagrizemo v raziskovalni izziv, se ob tem veliko naučimo in (si) dokažemo, da zmoremo.

Pri raziskovalnem izzivu se učenci s pomočjo raziskovalnega modela učenja spoznavajo s koraki raziskave, ustvarjajo relevantno znanstveno vprašanje, aktivno sodelujejo pri načrtovanju raziskave, spoznavajo pomen dokazov ter oblikujejo razlage in znanstveno podprte zaključke. Raziskovalni model učenja in poučevanja učencem ponuja dragoceno priložnost boljšega razumevanja in raziskovanja znanstvenih vsebin. To je aktiven pristop k učenju in poučevanju, pri katerem je učitelj »le« gostitelj učnega procesa, ki proces vodi in usmerja, glavno vlogo pa prevzamejo učenci. Temelji na zastavljanju vprašanj, problem-skih situacijah in scenarijih, ne pa na frontalnem prenašanju znanja od učitelja k učencem (*Inquiry-Based Classrooms for Early Childhood Education* 2018). Raziskovalni model učenja in poučevanja uspešno povezujejo in nadgrajujejo konstruktivistične teorije ter teorije Vigotskega in Piageta. Ker učenci delajo v skupini, poleg strogo raziskovalnega dela krepijo tudi socialne veščine: prevzemajo odgovornost in spoštujejo pravice in dolžnosti do sebe in drugih, sodelujejo ter rešujejo konflikte, aktivno poslušajo in

govorijo, prevzemajo različne vloge – včasih sledijo, spet drugič vodijo – ter se prilagajajo skupini. Sodelovalno učenje je učenje v majhnih skupinah, ki so oblikovane tako, da vsak učenec doseže najboljši učinek pri lastnem učenju. Z izmenjavo znanja v skupini vsak učenec pomaga sošolcem, da dosegajo kar najboljše rezultate (Peklaj idr. 2001, 8). Uspešno sodelovalno učenje je zahtevno, ustvarjalno ter vključuje višje miselne procese, v učencih pa vzbuja interes in zadovoljstvo.

IZVEDBA RAZISKOVALNEGA IZZIVA V PRVEM RAZREDU

Raziskovalni izziv v prvem razredu sem v preteklih letih izvedla večkrat. Navadno sem izbirala naravoslovne vsebine, povezane z rastlinami, preizkusili pa smo tudi bolj družboslovno vsebino, vezano na pravljice. Učenci so bili vedno navdušeni nad samo idejo, pa tudi izvedbo takšnega projekta. Kot uvod vanj je bilo učencem potrebno predstaviti znanstveno metodo na njim razumljiv način.

Znanstvena metoda je skupno ime za tehnike preučevanja pojavov, pridobivanja novega znanja ali popravljanja in povezovanja že pridobljenega znanja. Temelji na zbiranju opazljivih, empiričnih in merljivih dokazov, podvrženih določenim merilom razmišljanja. Znanstvena metoda sestoji iz zbiranja podatkov z opazovanjem in eksperimentiranjem ter oblikovanja in preizkušanja hipotez (Wikipedija, 2017). Pri tem enostaven slikovni prikaz otrokom omogoči boljšo predstavbo koncepta in nazorno strukturira potek dela.

Idealno je, da se razred razdeli v manjše skupine, v kateri ima vsak učenec možnost aktivnega sodelovanja, saj se v večjih skupinah kaj hitro zgodi, da se kakšen manj aktiven učenec »skrije« v množici. Če ima vsaka skupina še svojega mentorja, potem so ustvarjeni popolni pogoji za raziskovalno učenje.

Raziskovalni izziv »Kaj rastline potrebujejo za uspešno rast?«

Kot učiteljica sem gostila učni proces in z mnogimi preudarnimi vprašanji usmerjala otroke, da so si skupaj izbrali ustrezno temo svojega raziskovanja. Ko je bila tema izbrana, je napočil čas za prvi korak naše znanstvene metode, postavitve raziskovalnega vprašanja. **Vprašanje** mora biti smiselno in ravno prav široko, da učencem omogoča uspešno raziskovanje. Moja skupina sedmih otrok si je izbrala vprašanje »Kaj rastline potrebujejo za uspešno rast?«. Preden so postavili hipotezo, so v razredni in šolski knjižnici ter na internetu iskali podatke, ki bi jim pomagali pri postavitvi le-te. Opremljeni s svojim in novo pridobljenim znanjem so se odločili, da se bo njihova **hipoteza** glasila tako: »Za uspešno rast rastline potrebujejo vodo, svetlobo, toploto, prst in dovolj prostora.« Za **poskus** smo se omejili na tri (po njihovem) glavne pogoje – svetlobo, toploto in vodo. V treh skupinah so izvedli večdnevni poskus.

Prvi par je eno sadiko solate zaprl v škatlo in jo pospravil v omaro, kontrolno sadiko pa pustil na okenski polici. Obe sadiki sta vsakodnevno zalivala in opazovala spremembe pri solati, zaprti v škatli.



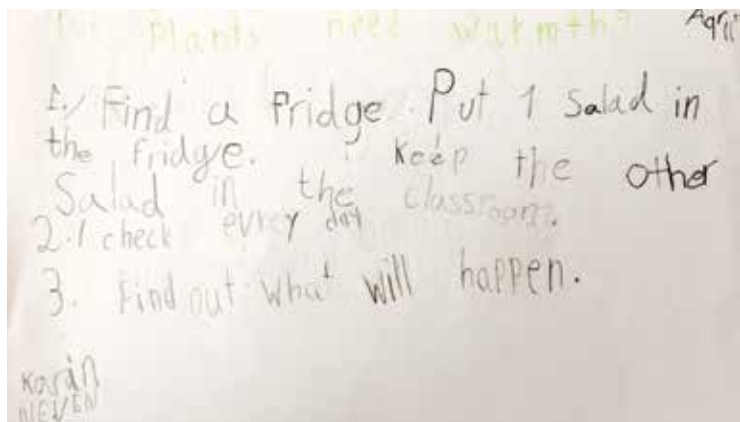
Prikaz poteka raziskovalne metode



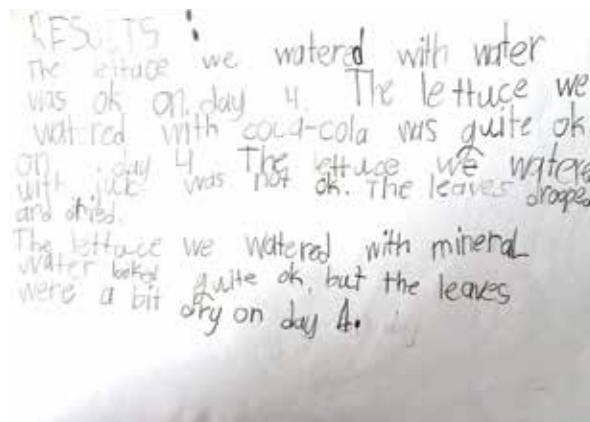
Priprava na poskus

Drugi par je eno sadiko postavil v hladilnik, kontrolno pa na okensko polico. Vsak dan sta opazovala spremembe pri solati, zaprti v hladilniku.

odlično, skoraj tako dobro kot tista, ki so jo zalivali z vodo. Na drugi strani pa rastlina, ki so jo zalivali s pomarančnim sokom, ni preživela poskusa.



Načrt poskusa



Rezultati

Zadnja skupina je imela na voljo štiri sadike. Eno so zalivali z vodo, drugo z mineralno vodo, tretjo s pomarančnim sokom, četrto pa s kokakolo. Vsak dan so opazovali, kako se njihove sadike odzivajo na različne tekočine, s katerimi so jih zalivali.

Zaključek naše raziskave se je glasil takole: »Naša hipoteza je bila skoraj pravilna. Za uspešno rast rastline potrebujejo svetlobo in toploto. Presenečeni smo bili, da rastlina preživi, če jo zalivamo s kokakolo, vendar je tista, zalivana z navadno vodo, vseeno izgledala najbolj zdravo.«

Vse skupine so svoja opažanja beležile v razpredelnicah.

Smiselno je, da po precej dolgotrajnem procesu raziskovanja učenci rezultate svoje raziskave predstavijo na znanstvenem sejmu, kamor lahko povabimo tako starše, kot tudi učence drugih razredov ter njihove učitelje. To je odlična priložnost, da se učenci kalijo v nastopanju, odgovarjanju na zastavljena vprašanja in argumentiranju.



Razpredelnica

Učenci so z velikim zanimanjem čakali na **rezultate** našega poskusa. Učenca, ki sta preverjala, če rastline potrebujejo svetlobo, sta ugotovila, da je solata, zaprta v omari, spremenila barvo, postala je rumena, listi pa so postajali bolj oveneli. Tudi solati, zaprti v hladilniku, se ni godilo najboljšo: listi so se povесili, spremenili so barvo, rastlina ni preživela poskusa. Skupina, ki je svoje sadike zalivala z različnimi tekočinami, pa je prišla do zanimivega spoznanja. Sadika, zalivana s kokakolo, je izgledala



Predstavitev dela obiskovalcem znanstvenega sejma



Obiskovalci so s preprostim vrednotenjem (😊😊😊😊) ocenili predstavitev učencev, veselja, ki so ga prinesle odlične ocene pa ne morem opisati samo z besedami. Trud je bil poplačan.

Našo raziskovalno pot smo zaključili s samorefleksijo. Učenci so bili vzpodbujeni, da v mislih dobro obnovijo celotno pot raziskovalnega izziva, nato pa zapišejo dve stvari, na kateri so bili ponosni (2 stars) ter eno željo za izboljšavo (wish). To je bil še zadnji kos sestavljanke, ki je dopolnil zbirko gradiva, ki so ga učenci, skupaj s fotografijami celotnega procesa, ponosno vstavili v svoj portfolio.



Obrazec za samorefleksijo učencev

ZAKLJUČEK

S pomočjo raziskovalnega izziva lahko izpolnimo smernice iz *Učnega načrta za spoznavanje okolja* (2011), ki nas vodijo k temu, da se naj splošni cilji in kompetence za vseživljenjsko učenje med seboj povezujejo, dopolnjujejo in poglobljajo. To dosežemo na smiseln in otrokom naraven način. Res je, da morajo vsi deležniki v celoten proces vložiti veliko truda, vendar je na koncu več kot poplačan, zadovoljstvo pa veliko. Učenci so namreč opremljeni za nadaljnje učenje (in življenje) na način, ki bi ga bilo s katerikoli drugim načinom učenja in poučevanja težko doseči v tolikšni meri. Učitelji pa smo lahko zadovoljni, da v center učnega procesa postavljamo učence, ki jih spretno in skrbno vodimo brez očitnega prevzemanja vodilne vloge.

VIRI IN LITERATURA:

- Ažman, T., Brejc, M. in Koren, A. (2014): *Učenje učenja, primeri metod za učitelje in šole*. Dostopno na <https://solazaravnatelj.si/ISBN/978-961-6637-61-9.pdf>, dne 27. 4. 2019.
- Bayram, Z., Oskay, O. O., Erdem, E., Ozgur, S. D. in Sen, S. (2013): Effect of inquiry based learning method on students' motivation.
- Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Dostopno na <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1877042813047277?token=41B6FF0ED5459156C9FCFC8AB0F61D082A5C3522674A2E649BF49E26BAAFD950CB536899BAF3D5D553C0ADFA5DB7596B>, 27. 4. 2019.
- Eckhoff, A. (2015): *Guided Inquiry in Early Childhood Teaching and Learning*. Dostopno na <http://inservice.ascd.org/guided-inquiry-in-early-childhood-teaching-and-learning/>, 27. 4. 2019.
- Inquiry-Based Classrooms for Early Childhood Education* (15. 1. 2018). Dostopno na <https://gradonline.sc.edu/articles/education/inquiry-based-classrooms.aspx>, 27. 4. 2019.
- Pekljaj, C. idr. (2011): *Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve*. Ljubljana, DZS.
- Suduc, A. M., Bizoi, M. in Gorghiu, G. (2015): Inquiry Based Science Learning in Primary Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Dostopno na <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1877042815050624?token=4C7C49B78257EA649E9BC2361E614964168E660EDBF443211A19C6967BCAF1236C38B1165BF689AA86695A0651F29B72>, 27. 4. 2019.
- Učni načrt: Spoznavanje okolja* (2011). Dostopno na http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf, 27. 4. 2019.
- Znanstvena metoda* (22. 2. 2017). Dostopno na https://sl.wikipedia.org/wiki/Znanstvena_metoda, 27. 4. 2019.



Vrednotenje predstavitve s strani obiskovalcev

Dogodivščine škrata Tedija



Irena Hudi, učiteljica OŠ Ivana Skvarče Zagorje ob Savi, Podružnična šola Čemšenik

Predstavila bom primer dobre prakse, ki sem se ga v šolskem letu 2018/19 lotila skupaj z učenci od 1. do 4. razreda naše podružnice.

Nekega ponedeljka, ko se je pouk končal, je otroke v oddelku podaljšanega bivanja Podružnične šole Čemšenik obiskal škrat. Našla sem ga med zapuščenimi igračami. Žalosten in osamljen je bil, ker ni imel imena in nikogar, ki bi zanj skrbel. Otroci so ga takoj posvojili in ga povabili, naj ostane pri njih.



Tedijeve dogodivščine

Po napetem glasovanju so mu izbrali tudi ime – škrat Tedi. S tistim dnem so se samotni Tedijevi dnevi končali. Med učenci se je vnela napeta razprava, kdo med njimi ga bo prvi lahko vzel k sebi domov.

Predlagala sem, da bi prvega Tedijevega skrbnika izžrebal in vse naslednje seveda tudi. Strinjali so se in tako so se lahko Tedijeve dogodivščine z učenci PŠ Čemšenik pričele.

Čez čas je spoznal vse učence in tudi njihove družine. Vmes pa se mu je zgodilo marsikaj zanimivega. Med drugim so mu učenci v knjižnem kotičku oddelka podaljšanega bivanja pogosto brali različne zgodbe in pravljice.

Zdaj potuje že *tretji krog* od družine do družine. Zgodbe, ki ob tem nastajajo, pa učenci skrbno zapisujejo v zvezek, ki potuje skupaj s Tedijem.

Vse dogodivščine seveda preberemo in nemalokrat se ob njih zelo nasmejemo. Včasih se ob branju



zgodb kar ne morem načuditi, koliko domišljije se skriva v otroških glavah.

V zanimivih dogodivščinah pogosto sodelujejo tudi dedki in babice, očki in mamice, bratje in sestre, tudi različni hišni ljubljenci. Škrat Tedi z učenci hodi tudi na treninge rokometu, twirlinga in smučarskih skokov, kjer vedno zelo glasno navija zanje. Večkrat je bil tudi že na Čemšeniški planini.





Škrat Tedi učence spremlja tudi pri različnih dejavnostih, ki se dogajajo v šoli. Nemalokrat je zelo strog sodnik pri igranju nogometa na šolskem dvorišču. Z učenci se igra različne igre, kot so: skri-valnice, lovljenje, igre z žogami in podobno.

Eno izmed najlepših Tedijevih dogodivščin je v zvezek zapisal Tian, učenec 2. razreda PŠ Čemšenik.

Takole gre ...

Dobro jutro! Kako lepo sem spal. Tian je že vstal. Pripravlja se za šolo. Danes imajo v šoli fotografiranje in matematično tekmovanje Kenguru. Jaz sem ostal doma, pri Tianovi mami. Po radiu sva slišala, da je danes svetovni dan podpore oseb z Downovim sindromom. Otroci s posebnimi potrebami nikakor niso nekakšno čudo ali kaj neobičajnega. Tudi oni si želijo enako, kot vsi drugi, da SO SPREJETI.

V znak mednarodnega dneva oseb z Downovim sindromom vsakega 21. marca obujemo dve različni nogavici kot simbolni znak podpore tem osebam. Oni nimajo idealnega para kromosomov, ampak so enkratni v svoji različnosti. Tian si je ta dan obul dve različni nogavici in odšel v šolo. Po končanem pouku je Tian prišel domov in skupaj sva šla na rokometni trening.

Ulina zgodba s Tedijem

Z Ulo sva šla danes iz šole domov peš. Doma sem najprej spoznal Ulino sestro Saro, atija, mami ter mamo in ata. Z Ulo sva najprej gledala televizijo, kasneje pa sem šel z njo na trening smučarskih skokov v Kisovec. Ker nisem bil dovolj oblečen, sem ostal v avtu na polici in gledal otroke, kako skačejo. Po treningu sva doma pojedla večerjo, jaz sem jedel med. Po večerji sva se umila, nato mi je Ula prebrala pravljico. Potem sva šla v posteljo. Sam sem takoj zaspal.



Zelo zabavno zgodbo je zapisal Anej, učenec 3. razreda.

Na izžrebanem listku se je pojavilo ime Anej. Tedi-ja sem bil zelo vesel, on pa seveda mene. Tedi mi je najprej pomagal narediti domačo nalogo, potem pa je po naju prišla mami s skrivnostno novico. Rekla je, da nas bo nekam peljala. Hitro sem se moral obleči. V avtu sem napeto razmišljal, kam se peljemo, vendar je bilo kmalu jasno, da gremo k babici. Tam sta bili že tudi sestrični Mija in Edita.

Najprej smo se igrali zdravnike. Seveda je bil Tedi zdravnik, ki nas je pregledal in ugotovil, da je z nami vse v redu. Potem smo se igrali družino – jaz sem moral biti dojenčkova igrača. Kasneje smo se na dvorišču igrali košarko. Midva s Tedijem sva zabila sedem košev in seveda ZMAGALA!!!! Kmalu nato je prišla mami in naju odpeljala domov. Po večerji sva se umila in šla spat, pa ne v posteljo, ampak v šotor. Super dan je bil.

Tretješolka Manca je zgodbo zapisala takole ...

V ponedeljek sem šel z Manco peš iz šole. Ker ne morem hoditi, me je Manca nesla. Doma sem najprej spoznal Mančinega brata Maja in babico Mimi. Malo smo poklepetali, nato smo vsi skupaj pojedli kosilo. Midva z Manco sva jedla bolj malo, ker sva eno kosilo pojedla že v šoli. Po kosilu sem seveda Mancini pomagal pri domačih nalogah. Hitro sva končala, saj sem zelo dober v matematiki. Potem mi je Manca uredila ležišče v svojem kotičku za branje. Nisem dolgo spal, saj me je odnesla pokazat mami Metki. Z babico Mimi in z Manco sem nato izdeloval rože iz krep papirja. Manca mi je dovolila, da eno rožo podarim tudi učiteljici Ireni.

Tedi, provošolka Lucija in njune dogodivščine

S kombijem sva se peljala k Luciji domov, v vas z imenom Jelenk. Prišla sva do Lucijine hiše. Spoznal sem dedka in babi ter bratca Matijo, kasneje pa še njena starša. Kasneje sva se z Lucijo odločila, da bova spekla kolačke. Mmmm, kako lepo so dišali. Vmes sem kukal na televizijo, kjer se je predvajala risanka. Lucija mi je prebrala tudi pravljico, ki jo bo v šoli povedala za bralno značko. Pojedla sva večerjo, skočila pod tuš, nato pa poslušala pravljico za lahko noč. Umila sva si še zobke in utrujena zaspala. Krasen dan je bil.

Zaključek

Najbrž se vsi strinjamo, da je bralna pismenost za človeka še kako potrebna. Kdor ne zna brati težko pridobiva tudi druga znanja, kar slabo vpliva na njegovo uspešnost in samozavest. Tako učitelji, kot tudi starši bi si morali zastaviti naslednja vprašanja:

- Ali radi beremo?
- Ali spodbujamo tudi otroke k branju?
- Se pogovarjamo z njimi o prebranem?
- Je branje cenjeno tudi v družini?
- Ali poznamo bralno pismenost naših otrok?

Otrok je bralno pismen, ko usvoji tehniko branja, zna brati z razumevanjem in zna to znanje uporabljati na vseh področjih življenja. Pri tem pa potrebuje spodbude ter podporo staršev in učiteljev. Na šoli že več let izvajamo aktivnosti za dvig bralne pismenosti pri učencih, s čimer bomo nadaljevali tudi v tem šolskem letu.

Z različnimi dejavnostmi si prizadevamo vzbuditi interes za branje, razumevanje prebranega in kritični odnos do besedil.

S projektom *Tedijeve dogodivščine* želim dvigniti raven funkcionalne pismenosti ter vzbuditi veselje do pisanja in branja, saj otroci zgodbe sami zapisujejo in pogosto tudi sami preberejo sošolcem. Otroci zelo dobro vedo, katere dneve v tednu beremo *Tedijeve dogodivščine* in nikoli se ne zgodi, da bi kakšen med njimi pozabil napisati zgodbo v zvezek. Včasih so te zgodbe dolge tri strani in več, poleg besedila so tudi fotografije in ilustracije, kar si seveda natančno ogledamo in pokomentiramo. Prav neverjetno je, kako je škrat Tedi povezal učence naše Podružnične šole. Komaj čakajo, kdaj bo izžrebano njihovo ime in bodo spet lahko skrbeli za Tedija.

Zavedam se, da boljše bralno razumevanje omogoča lažje učenje, večjo samostojnost in boljšo dostopnost do različnih informacij.

Ob *Tedijevih dogodivščinah* učenci spoznavajo, da je pisanje lahko zanimivo ter da je branje tudi zabavno.

Pomembno je, da branje in pisanje otrokom približamo na prijeten način ter tudi tako spodbujamo vseživljenjsko učenje.



Spoznanje: v oddelku imam učenca s posebnimi potrebami



Fanika Strojín, profesorica razrednega pouka, OŠ Šentjernej

Učitelj je umetnik, ki iz pisane palete učencev ustvari umetnino. Ko se razrednik prvič sreča s svojim oddelkom, že zazna, kako so si otroci med sabo različni. Ob nadaljnjem učnem in vzgojnem delu pa se slej kot prej pokažejo tudi morebitne specifične posebnosti otrok, ki potrebujejo strokovno obravnavo. Ob sodelovanju staršev in drugih strokovnih delavcev se takšne otroke prepozna, ustrezno obravnava in uspešno vodi skozi vzgojno-izobraževalno pot.



Uvod

Pri svoji več kot desetletje dolgi dobi poučevanja na razredni stopnji v osnovni šoli se vsakodnevno srečujem z učenci, ki mi predstavljajo strokovni izziv bodisi na vzgojnem bodisi na učnem področju. Poseben izziv predstavljajo otroci s posebnimi potrebami, še posebej, kadar je potrebno takšne otroke prepoznati in jih nato ustrezno obravnavati. V prvem razredu, kjer že nekaj let poučujem, je to res strokovni izziv. Predstavljal mi ga je tudi učenec, ki je imel težave na več področjih. Bil je ponavljalec prvega razreda in že po strokovni oceni prejšnje razredničarke sem dojelela, da bo potreboval individualni strokovni pristop.

Zaznava težav in začetek pomoči

Na moje veliko začudenje se je učenec v začetnih dveh tednih pouka odlično vklopil med nove sošolce in dobro sodeloval pri pouku. V drugi polovici septembra pa so se že začele kazati težave, ki jih je navajala tudi prejšnja razredničarka.

Učenec je postal nemiren, preglasen, nevodljiv, nemotiviran za šolsko delo, skratka moteč med poukom in med odmori. Ker pogovor z učencem ni prinesel izboljšav, je bil potreben pogovor s starši. Ti so obljubili sodelovanje in čeprav je naše sodelovanje potekalo skozi celotno šolsko leto, so bili rezultati počasnejši, kot smo si želeli.

Povezala sem se s šolsko svetovalno službo, izdelali smo IDPP (izvirni delovni projekt pomoči). Včasih se je zdelo, da vsi nekaj delamo in premišljujemo, kako bi se učencu čim bolj približali in mu pomagali, on pa je ostajal »na svojem bregu« in se za nas ni zmenil. Ker kljub različnim strokovnim pristopom ni bilo pričakovanega napredka, so se starši na našo pobudo odločili podati zahtevo za uvedbo postopka za usmerjanje. Učenec je bil zaznan kot učenec s posebnimi potrebami in posledično usmerjen.

Otroci s posebnimi potrebami

V *Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami* (Vir 1) so otroci s posebnimi potrebami opredeljeni v naslednje skupine: otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oz. otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami in otroci z avtističnimi motnjami. Za te otroke se predvideva, da potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja.

Odločba o usmerjanju in prilagoditve

Za obravnavanega učenca je komisija za usmerjanje odločila, da v redni osnovni šoli potrebuje prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo, saj so pri učencu zaznali lažjo motnjo v duševnem razvoju. Nemudoma sem pričela z individualnim izobraževanjem, saj še nisem poučevala otroka s tovrstno motnjo.

V dokumentu *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami* (Vir 2) je opredeljeno, da je motnja v duševnem razvoju nevrolško pogojena razvojna motnja, ki nastane pred dopolnjenim osemnajstim letom starosti in se kaže v pomembno nižjih intelektualnih sposobnostih ter pomembnih odstopanjih prilagoditvenih spretnosti. Nadalje je navedeno, da pri otrocih z motnjami v duševnem razvoju ugotavljamo:

- Pomembno znižano splošno intelektualno raven/funkcioniranje, vključno z znižanimi sposobnostmi učenja, sklepanja in reševanja problemskih okoliščin ter znižanimi sposobnostmi abstraktnega mišljenja in presojanja.
- Znižane prilagoditvene funkcije oz. spretnosti. Raven prilagoditvenih funkcij opredelimo glede na otrokovo kronološko starost ter s pomembnim odstopanjem na vsaj dveh od naštetih področij prilagoditvenih funkcij – socialnem, konceptualnem in praktičnem. Primanjkljaji

v prilagoditvenih spretnostih se pomembno odražajo na področjih govora in komunikacije, skrbi zase, samostojnosti, socialnih spretnosti, učnih in delovnih zmožnostih, funkcionalnih učnih sposobnostih, sposobnostih praktičnih znanj, skrbi za lastno varnost. Učinkovitost teh funkcij je povezana z omejitvami zaradi znižanih splošnih intelektualnih sposobnosti.

Glede na stopnjo motnje v duševnem razvoju ločimo otroke z lažjo, zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju. Otroci z lažjo motnjo v duševnem razvoju imajo znižane sposobnosti za učenje in usvajanja splošnih znanj. Znižani so senzomotrično in miselno skladno delovanje ter sposobnosti za načrtovanje, organizacijo, odločanje in izvedbo dejavnosti. Miselni procesi potekajo bolj na konkretni kot na abstraktni ravni. Uporabljajo preprostejši jezik in se nagibajo k nezrelemu presojanju in odzivanju v socialnih okoliščinah (Vir 2).

Pri učencu sem tekom učnega procesa spoznavala, da to, kar je zapisano v teoriji glede otrok z lažjo motnjo v duševnem razvoju, večinoma drži. Obvezen je bil individualni pristop. Natančno je bilo potrebno opredeliti cilje, ki naj bi jih učenec dosegel, nato pa na konkretni ravni podati učno snov. Učenec je potreboval natančno razlago, podkrepljeno s konkretnimi primeri, materialom. Obvezno je bilo dolgotrajno ponavljanje in utrjevanje že usvojene učne snovi. Vključila sem tudi njegove starše. Potrebno je bilo domače delo v smislu reševanja domačih nalog in tudi ponavljanje učne snovi.

Prilagoditve pa niso bile obvezne samo pri usvajanju nove snovi in pri utrjevanju, temveč tudi pri preverjanju in ocenjevanju. Poudarek je bil na ustnem ocenjevanju, navodila mu je bilo potrebno večkrat ponoviti in se prepričati, da jih razume, omogočila sem mu uporabo konkretnih ponazoril in pripomočkov ter ocenjevanje po sklopih. V veliko pomoč sta mi bili tudi sodelavki specialni pedagoginji, ki sta učencu nudili dodatno strokovno pomoč ter seveda vzgojiteljica, ki je z mano poučevala oddelek. Skupaj in posamezno smo imele več sestankov in pogovorov, da smo si sporočale opažanja pri učencu, napredek, trenutno učno stanje, si medsebojno svetovale z izkušnjami, ki so pri učencu delovale pozitivno, se tudi spodbujale, kadar se je situacija zdelo zahtevna in težko prebrodljiva. Še posebej sva sodelovali z vzgojiteljico, saj je bil potreben nenehen nadzor nad učencem, tako med poukom, kot tudi med odmori. Koraki, ki smo jih skupaj delali, so bili majhni in počasni, a so bili koraki naprej.

Močna področja

Menim, da mora učitelj v vsakem učencu iskati nekaj dobrega, pozitivnega. Zato mi je bilo pomembno, da sem iskala in našla tudi učenčeva močna področja, ki so mu dajala spodbudo in motivacijo za delo.



Likovno področje je bilo eno izmed teh. Pri likovnem izražanju je vedno rad sodeloval, ob usmerjanju je izbral primeren likovni motiv in ga tudi upodobil. Besede pohvale in prikaz njegovega izdelka drugim učencem kot primer izdelka, ki upošteva likovno nalogo, mu je bilo v ponos in drugim učencem je z veseljem svetoval in pomagal pri nalogi.

Učenec je zelo rad pomagal tudi učiteljici. Vsakodnevno je želel sodelovati pri pospravljanju šolskih torb, brisanju table, delitvi malice, urejanju predalčkov in likovnih škatel, delitvi učnih listov ... Ko sva z vzgojiteljico potrebovali pomoč, sva ga pogosto vključili v delo. To sva izrabili tudi za neke vrste nagrado. Kadar se je potrudil pri učnem delu ali je pazil na svoje vedenje, sva ga nagradili, da je lahko pri nečem pomagal. To se je izkazalo za uspešno metodo. Včasih, ko vedenje ali učno delo ni bilo ustrezno, sva morale njegovo pomoč na žalost tudi odkloniti. To ga je prizadelo, vendar je delovalo vzgojno.

Sprejetost med sošolci

Na večjih šolah se v oddelku prvega razreda srečajo otroci, ki se vsi med sabo ne poznajo že iz vrtca. Za otroka, ki ponavlja razred, je to odlična iztočnica, saj se lažje vključi med otroke. Tudi obravnavanega učenca so vrstniki lepo sprejeli medse in ga nikoli niso izločali. Včasih me je to čudilo, saj se je občasno do nekaterih vedel neprimerno. Nase je znal opozoriti s pozitivno pozornostjo: poskrbel je za humor v razredu, znal je potolažiti žalostnega sošolca, z zavzetostjo je pomagal pri iskanju sošolčevih izgubljenih stvari, bil je sočuten, če se je nekomu zgodila krivica ... Zaradi njegove pozitivne naravnosti do sošolcev so mu po moji oceni

ti lažje odpuščali takrat, ko je bil bolj svojeglav, trmast in nedružaben.

Z vzgojiteljico sva veliko pozornosti namenili pozitivni klimi v razredu. Učence sva navajali na medsebojno pomoč, na uporabo vljudnostnih izrazov, na sodelovanje, igrali smo se veliko socialnih iger ter pogosto uporabili skupinsko obliko dela ali delo v parih. To se mi zdi še posebej potrebno, kadar so si učenci med sabo zelo različni po sposobnostih, saj se v parih ali skupinah učijo drug od drugega, se dopolnjujejo in tudi osebno rastejo. Kadar pa so v oddelku otroci s posebnimi potrebami, se mi zdi to še toliko bolj potrebno in pomembno.

Zaključek

Ko smo si učitelji še kot dijaki izbirali poklic, smo si verjetno pred očmi slikali oddelke prijetnih, radovednih, izjemno sposobnih in vodljivih učencev, ki nas bodo čakali v šoli. Realnost je seveda bolj živopisana. Ni samoumevno, da so otroci vodljivi in radovedni, ampak so enostavno otroci. Nekateri med njimi tudi otroci s posebnimi potrebami. Z njimi se srečujem na svoji poklicni poti in jih ne ločujem na takšne in drugačne. Vzajem jih kot izziv, strokovni izziv, in pomagajo mi, da se skupaj z njimi učim tudi jaz, da delam korake naprej, kratke ali dolge ... Pomembno je, da gremo naprej in skupaj rastemo ter tako pridobivamo vsi.

Literatura

Vir 1: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Dostopno na http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_z_a_predsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/izobrazevanje_otrok_s_osebni_mi_potrebami/zakonodaja/, 11. 7. 2019.
Vir 2: Zavod republike Slovenije za šolstvo: Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Dostopno na <https://www.zrss.si/digitalnahnjiznica/kriteriji-puopp-2015/#6>, 12. 7. 2019.

Pogovarjaj se, bodi cool



Veronika Kotnik, prof. slovenskega jezika s književnostjo in sociologije, Šolski center Ravne, Srednja šola Ravne

Razvoj tehnologije prinaša v družbo veliko novosti in spreminja načine komunikacije. Mladi so posebej dovzetni za komunikacijsko tehnologijo, vendar učitelji opažamo, da je pisna in govorna komunikacija mladih zelo šibka. Ker se zavedam pomembnosti dobre komunikacije v današnji družbi, v pouk uvajam nove oblike in metode učenja, s katerimi izboljšujem sposobnosti komunikacije. Z dijaki debatiramo ob ogledu filmov, igramo različne vloge, dijaki prevzemajo pobude pri razpravah, samostojno vodijo razprave in kritično ocenjujejo. Pri takšnem poučevanju se seveda srečujem z marsikaterim izzivom, vendar so rezultati projektov vsako leto boljši, dijaki so za nove oblike dovzetni in aktivno sodelujejo.

UVOD

Komunikacija je vsakdanji proces, tako pogost, da se ga niti ne zavedamo. S komunikacijo vzpostavljamo medsebojne odnose, se obveščamo, se učimo, sporočamo informacije. Zaradi razvoja sodobne tehnologije se komunikacija spreminja, posledično pa nazaduje prvinska komunikacija »iz oči v oči«. Pri svojem vsakdanjem delu, poučevanju mladostnikov, opažam, da osebna komunikacija kljub novim oblikam komunikacij, ki jih ponujajo sodobne tehnologije, nazaduje. Mladi ne poznajo več osnov komuniciranja, bontona, pravopisnih pravil, slovničnih pravil, ne znajo vzpostaviti osebnega stika z drugimi, se ne znajo predstaviti, pogovarjati itd.

Sodobne generacije dijakov želijo drugačne metode dela, ne želijo biti samo poslušalci, ampak želijo aktivno sodelovati pri pouku. Zato skušam razvijati in izpopolnjevati osnove komunikacije, pri čemer uporabljam metode dela, ki sicer zahtevajo več priprave za učitelja, a hkrati kot rezultat dobro zastavljenega dela prinašajo pozitivne odzive dijakov. Skozi nekaj primerov dobre prakse bom predstavila drugačne oblike poučevanja, tiste, s katerimi sem dosegla dobre rezultate in so dijakom blizu.

KOMUNIKACIJA IN SPORAZUMEVANJE

Komunikacija je tako vsakdanji proces, da se ga niti ne zavedamo več. Živa bitja neprestano komuniciramo, tudi živali, čeprav mi tega neposredno ne razumemo. Kdor ima svojega domačega ljubljence, razume tudi njegovo komunikacijo, tako kot razumemo novorojenčka.

Ljudje komuniciramo na vse mogoče načine. Zagotovo je komunikacija najpomembnejša človekova jezikovna dejavnost. Vsak govor je izraz osebnosti tistega, ki ga tvori. Vsak človek ima svoj individualni slog, besedni zaklad, ki ga ubeseduje. Beseda je živa in kot taka se tudi razvija.

Komunikacija danes zaznamuje najraznovrstnejše stike, odnose, posredovanje sporočil med vsaj dvema stranema.

Beseda *sporazumevanje* je pomensko podrejena besedi *komunikacija*. V svojem korenu *sporazum* določa, da je namen sporazumevanja dogovor, kar pa za komunikacijo kot proces vzpostavitve stika in posredovanja sporočila ne velja vselej. Sporazumevanje predpostavlja, da gre za ustvarjanje skupnega sporazumevanja, skupne izkušnje med ljudmi, komunikacija pa širše in veliko bolj splošno zaznamuje pretok informacij od oddajnika k sprejemniku (Marc, Papež 2006: 12).

Izraz *komunikacija* izhaja iz latinskega korena *communis*, kar pomeni »skupen« oz. »imeti nekaj skupnega«. Glagol *communicare* ima v latinščini še širši pomen. Zaznamuje dejanja, ki jih z nedoločniki lahko prevedemo takole: »biti v stiku, sporazumevati se, razpravljati, posvetovati se« in podobno (Marc, Papež 2006).

Marc in Papež (2006: 14) delita komunikacijo na več vrst:

- notranja komunikacija,
- medosebna komunikacija (neposredna in posredna),
- skupinska komunikacija.

Notranja komunikacija (tudi notranji govor ali intrapersonalna komunikacija) je zavestna ali nezavedna predelava sporočil v posamezniku. Potrebna je za razumevanje sebe in svojega okolja.

Uspešna **medosebna** komunikacija poteka kot komunikacijski krog, vlogi govorca in poslušalca se izmenjujeta, čeprav delno oddajata signale tudi vzporedno.

Medosebna govorna komunikacija je **neposredna** takrat, ko sta govorec in poslušalec fizično drug ob drugem, in **posredna**, če govorec in poslušalec komunicirata po telefonu, računalniku ipd. Neposredna medosebna komunikacija je za ljudi veliko manj naporna.

Skupinska komunikacija je pogovor več sodelujočih. Posebno pomembno je, da si ti ne vpadajo v besedo in da se zmorejo navezovati na besede

predhodno govorečega. To vrsto komunikacije lahko spremlja tudi neprisotni poslušalec (največkrat prek medijev). V nekaterih primerih ima neprisotni poslušalec možnost, da se v prvotno skupinsko komunikacijo vključi s svojo povratno informacijo, ki jo posreduje na primer s telefonskim klicem.

Zmožnost dobre komunikacije je z vidika človekovega funkcioniranja v družbi zelo pomembna. Od sposobnosti komunikacije je odvisno, kako vzpostavimo medsebojne odnose z drugimi, kako si zagotovimo določen položaj v družbi, koliko se naučimo, kakšen odnos imajo drugi do nas, kako si gradimo kariero, kako sodelujemo v skupini, kako ustvarjamo. Vsako sporočilo, ki ga tvorimo, besedno ali nebesedno, nas označuje in pove o nas veliko več, kot si mislimo. Zato je potrebno veščine komunikacije neprestano razvijati. Pomislite, kako bi bilo, če bi s komunikacijo ostali na ravni triletnega otroka.

Komuniciramo lahko na več načinov: besedno ali nebesedno. Medtem ko je prva zahtevna in je potrebno veliko učenja, se zdi, da je nebesedna komunikacija nekako spontana in nezavedna. Pogosto nebesedna komunikacija nadomesti besedno oz. jo celo nadvladuje.

Besedne komunikacije se učimo od rojstva, od prvih enozložnih besed do zapletenih stavčnih tvorb, povedi in besedil. Strokovnjaki svetujejo, naj se družina z otrokom, čeprav ta še ni rojen, veliko »pogovarja«. Otrok naj bi se tako po rojstvu lažje vključil v svoje novo okolje, ker naj bi ga zaradi domačnosti slušnih dražljajev delno že poznal.

BRANJE – TEMELJ KOMUNIKACIJE

Branje je ena temeljnih prvin, ki bistveno pripomore k dobri in uspešni komunikaciji. Otroci, ki berejo oz. jim berejo že od otroštva, imajo dober besedni zaklad, znajo ubesediti svoje mnenje, so sproščeni pri govorjenju in nastopanju, imajo oblikovane vrednote in razmišljanje, imajo široko splošno razgledanost, razumejo in znajo uporabljati vsakdanje fraze. Lažje se učijo tudi zapletenejših stavčnih tvorb, nadgrajujejo svoje slovnično in pravopisno znanje, pišejo boljša literarna besedila (eseje, interpretacije, obnove, razprave ...) in strokovna besedila (raziskovalne naloge, maturitetne naloge, diplomska dela ...). Takšni otroci se tudi lažje učijo tujega jezika, nekateri celo več jezikov hkrati.

Večina srednješolcev, s katerimi delam, ima odklonilen odnos do branja. Kar nekaj mladostnikov, ki bere, se tega sramuje in prikriva pred drugimi. Domača branja so postala manj zanimiva, dijaki pa pogosto prebirajo le obnove po spletu.

KOMUNIKACIJA MLADIH

Danes je sposobnost komunikacije pri mladih v upadu. Kljub visoko razviti in mladim dostopni komunikacijski tehnologiji (telefoni, tablice, prenosniki ...) pa vse bolj šepa osnovna, funkcionalna

komunikacija – iz oči v oči. Vsesplošno se pojavlja težava osebne komunikacije. To pogosto opažam na šolskem hodniku, ko dijaki čakajo na pouk in vsak zase gleda na telefon, namesto, da bi se pogovarjali. Podobno se dogaja tudi z odraslimi, ki v družbi za mizo vzamejo telefon in prikazujejo različne slike ali posnetke. Ta odvisnost postaja resničen problem naše družbe.

Kratka sporočila, velikokrat skrajšana s kraticami oz. okrajšavami, so le ena pot jedrnate komunikacije. Pri tej pa lahko prihaja do neustreznosti, nerazumevanja, površnosti, neosebniosti. Včasih se zdi, da so le sama sebi namen. Posameznik se v teh sporočilih skriva, je površen, mu ni mar, se le igra. Danes smo s podobnimi sporočili tako obremenjeni, da se kaj hitro zgodi, da zaradi množice sporočil, ki jih nekdo prejme, izgubi tisto, eno izmed stotih, ki pa je zares pomembno. Opažam, da je komunikacija postala zelo površna. Da niti ne omenjam pravopisne površnosti oz. že kar nepoznavanje pravopisa.

Kratka sporočila, npr. SMS ali sporočila po elektronski pošti, so popolnoma brez pravopisnih pravil, ni velike začetnice, ni ločil, izpuščajo se črke, uporabljajo tujke in razne okrajšave, npr. BRB, RTM ... Le-te so pogosto nerazumljive ali napačno razumljene.

Pri svojem delu vsakodnevno opažam posledice slabe komunikacije, tako pri mladostnikih, s katerimi delam, kot tudi pri odraslih osebah, s katerimi sem v stiku. Neznanje pri pisni komunikaciji se prenese tudi v vsakdanje življenje. Tako današnji mladostniki niso sposobni napisati osnovnega uporabnega besedila, npr. vabila, prošnje, pogosto ne znajo izpolniti formularjev, to pomeni, da so funkcionalno nepismeni.

Prav tako je slaba tudi govorna komunikacija. Osnovni bonton opušča vikanje, spoštovanje starejših ali nadrejenih, naslavljanje z nazivi, pozdrave itd. Če manjkajo osnovni komunikacijski vzorci, ne moremo pričakovati, da bodo mladi sposobni zahtevnejših oblik.

KOMUNIKACIJA PRI POUKU

Dijaki, ki danes prihajajo v srednje šole, ne želijo samo poslušati in zapisovati, želijo aktivno sodelovati pri pouku. To pa z vidika učitelja ni lahko, saj pomeni, da se frontalna oblika poučevanja umika novejšim oblikam, kot so: delo v skupini, delo v dvojici, debata, pro in kontra ... različne predstavitve. Seveda mora učitelj temu slediti, priprava na pouk je drugačna, učitelj mora stopiti izven okvirjev, se prepustiti in predvsem zaupati. To pa je mogoče le takrat, ko je učitelj dovolj suveren na svojem področju, ko stopi preko sebe, ko prepusti vodenje in sam postane voden.

Dijaki pogosto povedo svoje mnenje, ocenjujejo, kritizirajo, se pritožujejo, dajejo pobude in večkrat dajejo občutek, da vse vedo. Ko jih učitelj pozove,

da svoje trditve ali mnenja argumentirajo, pa se komunikacija konča. Največkrat ne znajo ali nočejo argumentirati svojih trditev.

PRIMERI DOBRE PRAKSE

Načrtno že nekaj let v svoji delovni praksi uvajam drugačne metode poučevanja, kar mi omogoča moja profesura, saj poučujem slovenski jezik in sociologijo. Prav na družboslovnem področju imamo učitelji največ možnosti za odprto komunikacijo z dijaki. V tej smeri sem izvedla že veliko projektov in z vsakim sem na svoj način zadovoljna, prav tako dijaki. To lahko trdim na podlagi dejstva, da dijaki radi sodelujejo, prevzemajo različne vloge, so aktivni, si želijo še več sodelovanja, dajejo pobude, kritično vrednotijo in odpirajo nove možnosti.

S temi modeli pouka želim dvigniti komunikacijo na višjo raven: pri dijakih spodbujam argumentiranje, poslušanje drugih, sprejemanje drugih mnenj, strpnost, kulturo govora in kritično vrednotenje. Za takšno poučevanje je potrebno dijake seveda pripraviti: na začetku jim je potrebno jasno predstaviti, kaj bo cilj našega dela, kako bomo delali, kaj se od njih pričakuje. Ustvariti je treba prostor in čas ter seveda atmosfero za delo. Idealno je izvajati projekte v majhnih skupinah, npr. pri projektih tednih, vendar pa sem nekatere oblike dela uspešno izpeljala že tudi v večjih skupinah (v razredu je lahko tudi trideset dijakov).

Začeti je potrebno že v prvem letniku, z veliko preprostega pripovedovanja, predstavljanja, razmišljanja v pisni obliki. Dijake je treba prisiliti, da razmišljajo po svoje, da argumentirajo, da znajo aktualizirati, primerjati. Najlažje jim je reči, da tega ne vedo, da nečesa ne znajo. Takega odgovora jim ne dovolim, saj jim raje pokažem, da znajo, da lahko imajo svoje mnenje, da je mnenje treba izraziti in ga tudi zagovarjati, če ga znajo zagovarjati.

V višjih letnikih postavljam višje cilje: dijaki sami predlagajo teme, vodijo projekte, dajejo pobude, igrajo vloge.

V nadaljevanju tega prispevka navajam primere dobre prakse.

OGLED FILMA IN RAZPRAVA V OBLIKI OKROGLE MIZE

Pri uri sociologije smo si ogledali nemški film *Val*. Zgodba govori o srednješolskem učitelju, ki si za temo projektne tedna izbere naslov ANARHIZEM. Sodelovanje v projektu je prostovoljno, učiteljeve metode pa kontroverzne, kot se za temo spodobi. Posledica tega projekta je, da se nekateri dijaki preveč poistovetijo z vlogo, zaživijo v nerealnem svetu, zato se projekt sprevrže v tragedijo s smrtnimi žrtvami, učitelj pa odgovarja za nastalo situacijo.

Po ogledu sem dijake pozvala, naj sugerirajo teme, ki so jim ob gledanju prišle na misel. Bilo jih je veliko, nato smo izbrali nekaj takšnih, ki so se pojavile večkrat. Sama sem odprla razpravo z vprašanjem,

kolikšna je bila odgovornost učitelja pri tem projektu. Dijaki so takoj izrazili svoje mnenje in pogovor oz. razpravo smo nadaljevali še naslednjo uro. Za zaključek so dijaki tudi zapisali svoje ugotovitve.

Razprava je potekala v pravo smer, komunikacija med dijaki je bila aktivna, odzivna, pobudna, na visokem nivoju. Vsi skupaj smo prišli do zaključka, da ima vsakdo lahko svoje mnenje, drugi pa se lahko z njim strinja ali pa ne.



Pred diskusijo je na podlagi »možganske nevihte« nastala tabelska slika

Prav tako smo ob ameriškem filmu *Zgodba o prvaku* izpostavili nekaj tem, o katerih smo nato razpravljali. Rezultat je viden na spodnji sliki.



Tabelska slika ob filmu *Zgodba o prvaku* – teme za razpravo

DELAVNICA O DRUGAČNOSTI

Delavnico o drugačnosti je izvedla psihologinja Mojca Čerče, ki sem jo povabila z namenom, da dijaki poslušajo tudi druge predavatelje, posebej takšne, ki so strokovnjaki na nekem področju. Tako morajo svoje razmišljanje in komunikacijo dvigniti na višjo raven.

Po predstavitvi teme (o beguncih, o drugačnosti, o strpnosti) je predavateljica pozvala dijake, naj sode-



Dijaki in predavateljica Mojca Čerče na delavnici o drugačnosti

lujejo v pogovoru. Sprva so bili zadržani, kmalu pa se je po njenih provokativnih trditvah nekaj dijakov le odločilo in so izrazili svoje mnenje.

Komunikacija sprva ni tekla tudi iz razloga, ker dijaki predavateljice niso poznali in si zato niso upali brez zadržkov izraziti svojega mnenja. Pri mojih urah so bolj neposredni, se odprejo, in sicer zaradi tega, ker so med nami odkriti odnosi, saj me dijaki poznajo in mi zaupajo.

KARIERNO SVETOVANJE IN IGRA VLOG

Za dijake zaključnega letnika smo pripravili predavanje na temo »kariera«. Svetovalka jim je na praktičen način prikazala, katere so največje ovire na poti do prve službe. Med njimi je bila tudi slaba komunikacija. Po tej predstavitvi smo se pogovarjali in zaigrali nekaj prizorov, kako nastopiti v različnih situacijah.

Dijaki so se vživeli v različne vloge. Namen tega je, da postaviš sebe ali druge v neznano situacijo, kjer moraš uporabiti svoje znanje in sposobnosti, npr. razgovor pri zdravniku, reklamacija v trgovini, pogovor z nezadovoljno stranko ...

Naslednji korak je bil resnična, ne namišljena situacija: dijakom sem predstavila projekt, ki ga bom izvajala, in jih obvestila, da potrebujem vodjo projekta. Predstavila sem, kakšne bodo naloge vodje in njegova odgovornost.

Nato sem jih postavila pred nalogo: imaš dve minuti časa, da mi poveš, zakaj si ravno ti najprimernejši za vodenje mojega projekta. Nastopilo je pet dijakov, ostali pa so morali zabeležiti napake, ki so jih opazili. Potem smo komentirali, nastopajoči pa so zagovarjali svoje odločitve. Prišli smo do skupne ugotovitve, da so takšne situacije zelo stresne, pri čemer so nekateri dijaki ta stres prenesli bolje kot drugi, eden od njih pa je pod pritiskom odpovedal.

OKROGLA MIZA – MOJE ŽIVLJENJE, MOJA ODLOČITEV

Po debati so dijaki svoja razmišljanja prenesli na papir:

... z leti, ko postajamo starejši, so naše odločitve pomembnejše in imajo na naše življenje močnejši vpliv ...

... vsak lahko dela s svojim življenjem, kar hoče, ampak nam današnji svet in družba ne dovoljujeta tega. ... toda svoje odločitve moraš sprejemati sam in tudi posledice zanje ...

... vsaka odločitev, ki jo sprejemem, je prava, saj sem jo sam sprejel ...

... tisti, ki te podpirajo pri tvojih odločitvah, so tisti pravi prijatelji, ki jih obdržiš do konca ...

... ko sprejmeš neko odločitev, sprejmeš tudi njene posledice ... dobre ali slabe ...

... za vsako odločitvijo, ki jo sprejmeš, moraš stati do konca ...

... vsako odločitev moraš dobro premisliti, saj imajo vse odločitve določene posledice ...

Tvoje življenje je v tvojih rokah, čeprav lahko drugi vplivajo na tvoje odločitve, je končna odločitev, ki jo boš sprejel, še vedno tvoja odločitev!

Težko je biti odrasel ...

... življenje je naše, zato lahko delamo z njim karkoli želimo, dokler ne škodujemo drugim ...

V življenju so tudi odločitve, ki morda niso pravilne, pa se vendar v tistem trenutku odločimo za to stvar, ki pa jo kasneje v življenju morda obžalujemo.

Življenje je tako, kot si ga naredimo sami ... starši naj bi le pomagali in svetovali, katero pot naj izberemo ...

od drugih ljudi lahko upoštevaš samo nasvete in se moraš sam odločiti, saj boš potem sam nosil posledice ... moraš sam slediti svojim sanjam ...

ZAKLJUČEK

Današnji čas zahteva drugačen način dela z mladimi. Kakšne metode oz. oblike dela uporabljati, mora vsak učitelj spoznati sam. Seveda je veliko odvisno tudi od okolja in mladostnikov, s katerimi delaš.

Moje izkušnje so pozitivne. Resda dijaki sprva drugačne metode jemljejo kot neobvezne, neresne, kot ure zabave. Ko spoznajo, da tudi pri teh urah zahtevam resno delo in rezultate, delajo resno. In radi. Všeč jim je, da jih upoštevam, sledim njihovim idejam, pobudam, da jih usmerjam, da jih sprejemam. Počutijo se pomembne in prevzemajo določene vloge in odgovornost, ki jo s seboj prinese vloga. Seveda vseh ne moreš motivirati, večino pa.

Uspe mi, če sem tudi sama motivirana, če želim delati drugače, za to sem se morala v svoji dolgoletni praksi spremeniti tudi sama. Sem zelo komunikativna oseba in preprosto ne razumem, da ljudje nimajo mnenja in tega ne dopuščam. Vsak ima svoje mnenje, vsak ima prav, le da mora za svojimi trditvami tudi stati.

S svojimi prizadevanji bom vsekakor nadaljevala. Sem zadovoljna, všeč mi je učenje malo drugače. Z izkušnjami in pozitivnimi odzivi dijakov pridobivam vedno nove izzive in ideje. Razvoj tehnologije pa mi pri vsem tem omogoča, da dijakom prikažem pomen komunikacije v vsakdanjem življenju.

VIRI IN LITERATURA

Brajša, P. (1993): *Pedagoška komunikologija*. Ljubljana: Glotta Nova.

Grabnar, B. (1991): *Retorika za vsakogar*. Ljubljana: DZS.

Marc, D., Papež Torkar, K. (2006): *Kultura govornice in zapisane besede ali retorika za današnjo rabo*. Ljubljana: DZS.

Prosnik, V. (2009): Slovenska SMS-sporočila mladih. *Vzgoja in izobraževanje XL/2*. 52–55.

Trček, J. (1994): *Medosebno komuniciranje in kontaktna kultura*. Maribor: Založba Obzorja.

Kinestetična učilnica: stališča učencev in izkušnje učitelja



Maja Klopčič, učiteljica biologije in gospodinjstva, OŠ Predoslje Kranj
in Nika Lampret, učiteljica slovenščine, OŠ Predoslje Kranj

Kinestetična učilnica je v slovenskem pedagoškem diskurzu še dokaj novo in neraziskano področje. V prispevku sva poskusili predstaviti pojem kinestetične učilnice in predstaviti izkušnje učencev in učiteljic po približno šestih mesecih pouka v izbrani vrsti učilnice. S pomočjo anketnega vprašalnika sva preverili odnos učencev do pouka v kinestetični učilnici in njihove izkušnje. V raziskavi je sodelovalo 176 učencev, od tega 90 deklet in 86 fantov, ki obiskujejo šesti, sedmi, osmi ali deveti razred osnovne šole. Prispevek na koncu podaja še konkretne izkušnje učiteljic, ki sta v omenjeni učilnici izvajali pouk.



Kinestetična učilnica

Ključne besede

kinestetična učilnica, kinestetični razred, kinestetična miza, gibanje, pouk

Uvod

Kinestetična učilnica predstavlja najnovejšo pridobitev OŠ Predoslje Kranj. Ker je uvajanje koncepta kinestetične učilnice v Sloveniji še vedno precej nepoznana zadeva, sva želeli pedagoški javnosti predstaviti izsledke lastne raziskave, kako so učenci po pol leta udeležbe pri pouku v kinestetični učilnici sprejeli tovrstno spremembo v razredu ter kakšne so njihove zaznave glede učinkovitosti pouka in počutja v kinestetični učilnici. Prav tako sva želeli na kratko osvetliti svoje izkušnje ob uvajanju kinestetičnih miz v razred.

Sedentarna družba

V Ameriki, kjer kinestetične učilnice niso več novost, je stroka želela v razred vnesti spremembe, ki bi učencem omogočale gibanje, pri tem pa bi učitelji lahko ohranili svoje prvotne metode poučevanja in ne bi pretirano spreminjali ustaljenega načina poučevanja.

Vse glasnejši so poudarki, da je izobraževalni sistem vse preveč sedentaren. Pri vsem skupaj je bilo pozabljeno dejstvo, da učenje lahko poteka tudi skozi gibanje. Pomemben je predvsem poudarek, da se pri učenju ne uporablja samo glave in rok, ampak celotno telo (Maličev 2017).

Uvajanja kinestetičnih učilnic, ki so opremljene s kinestetičnimi mizami, so se Američani lotili predvsem zaradi zaskrbljujočih podatkov, ki so jih podajale ameriške smernice fizične aktivnosti. V svoji raziskavi so ugotavljali, da je le dobra četrtina mladih aktivnih 1 uro na dan vsak dan v tednu (Vir 1).

Tudi v slovenskem prostoru se kaže, da se je trajanje sedenja med prebivalci povečalo. Po nekaterih podatkih 46,0 % Slovencev sedi dnevno med 2 urama in pol in 5 urami in pol, 17,0 % pa prese- di tudi do 8 ur in pol dnevno (Lipar 2018). Popolnoma na mestu je, da problematiko sedentarne družbe pričnemo izpostavljati tudi v Sloveniji ter iskati ustrezne rešitve že na nivoju osnovne šole. Ena od dopolnjujočih rešitev je med drugimi tudi kinestetična učilnica.

Kaj je kinestetična učilnica?

Na naši šoli je kinestetična učilnica šolski prostor, ki je opremljen s kinestetičnimi mizami, kjer učenci med učno uro stojijo in uporabljajo nožno gugalnico, pritrjeno na spodnji del mize. Obstajajo tudi druge oblike kinestetičnih miz, kjer učenci sedijo in vozijo kolo ali sedijo in gugajo gugalnico z obema nogama.

Prgič (2018) namesto pojma kinestetična učilnica uporablja pojem kinestetični razred, pri čemer ga razume širše, in sicer kot obliko pouka, v kateri učenje poteka s pomočjo gibanja. Poudarja, da je to skupek otroku prilagojenih strategij za poučevanje učne snovi, ki hkrati upošteva dognanja o možganih iz nevroznanstvenih raziskav. Gre za spodbujanje gibalnega razvoja, povečanje fizične aktivnosti in telovadbe med poukom z namenom izboljšanja kognicije. Pri tem je treba poudariti, da v kinestetičnem razredu ne gre samo za uvajanje kinestetičnih miz v prostor, ampak tudi za spremenjen način poučevanja, ki vključuje večjo telesno aktivnost učencev in vključevanje različnih gibalno aktivnih oblik in tehnik dela v okviru ene pedagoške ure. Prgič (2018) opisuje številne pozitivne učinke gibanja na možgane in pravi, da pouk z gibanjem dodatno aktivira možgane, kar pripomore k hitrejšemu usvajanju učne snovi in višji osredotočenosti na pouk.



Različne velikosti kinestetičnih miz

Na naši šoli smo se za kinestetične mize odločili iz opisanih dveh razlogov, in sicer:

- 1) da bi učenci med poukom manj sedeli in se več gibali,
- 2) ker gibanje spodbuja delovanje možganov, predvsem povezovanje različnih delov možganov in s tem nastajanje novih živčnih povezav in posledično boljše ter hitrejše pomnjenje.

Predstavitev vzorca, instrumenta in rezultatov

Vprašalnik je izpolnilo 176 učencev: 90 deklet (51 %) in 86 fantov (49 %), ki obiskujejo 6. razred (27 %), 7. razred (25 %), 8. razred (19 %) in 9. razred (28 %) Osnovne šole Predoslje Kranj. Učenci imajo v kinestetični učilnici od ene do treh ur pouka tedensko. V kinestetični učilnici na naši šoli poučujemo biologijo, naravoslovje, slovenščino, gospodinjstvo in sodobno pripravo hrane. V času izpolnjevanja vprašalnika so učenci pouk v kinestetični učilnici obiskovali 6 mesecev.

Učenci so uvodoma odgovorili na vprašanje, če jim je to, da imamo na šoli kinestetično učilnico, všeč. 10 % učencev (4 dekleta in 14 fantov) je odgovorilo negativno, 76 % pritrnilno, ostali so pod drugo večinoma pisali opisne pozitivne komentarje.

Učenci so zatem izrazili svoje strinjanje z 21 trditvami na 4-stopenjski lestvici strinjanja, kjer niso imeli možnosti srednjega odgovora (1 - nikakor se ne strinjam, 2 - v večji meri se ne strinjam, 3 - v večji meri se strinjam, 4 - popolnoma se strinjam).

Rezultati strinjanja s trditvami so predstavljeni v preglednici na naslednji strani.

Povprečje strinjanj s trditvami kaže, da se učenci v kinestetični učilnici dobro počutijo, vendar pa je standardni odklon pri vseh trditvah visok (povsod enako ali nad 0,7), kar kaže na to, da so podatki zelo razpršeni okrog aritmetične sredine in so učenci podajali odgovore po celotnem naboru danih možnosti, od najnižjih do najvišjih vrednosti.

Učenci so najnižje ocenili trditvi, da bi imeli v kinestetični učilnici še kakšno uro več pouka (povprečje 2,6) in da bi lahko imeli vse predmete v kinestetični učilnici (povprečje 2,3) – tudi v komentarjih ob koncu vprašalnika so večkrat zapisali, da je že 1 ura pouka na teden v kinestetični učilnici dovolj.

Učenci so najvišje ocenili trditve, kjer menijo, da jih učitelji v kinestetični učilnici dobro opazimo (povprečje 3,3) in da oni dobro vidijo učitelja (povprečje 3,6) ter na tablo (povprečje 3,4). Prav tako so učenci mnenja, da se v kinestetični učilnici lažje sporazumevajo med seboj in z učiteljem (povprečje 3,2).

Splošno je iz preglednice rezultatov vidno, da se v kinestetični učilnici bolje počutijo učenci 6. in 8. razreda, pri čemer sklepamo, da so učenci podali takšne odgovore, ker so ti oddelki precej manjši. V komentarjih so učenci 7. in 9. razredov omenjali, da njih učilnica utesnjuje ter da je v učilnici zadržljivo, zato jim med uro pogosto postane slabo. Prav tako lahko iz preglednice razberemo, da kar 44 % učenecm stoja v učilnici predstavlja precejšnje breme. Po drugi strani pa opažajo, da jim pouk v tej učilnici hitro mine (povprečje 3,1), da so bolj zbrani (povprečje 2,8), da si ob uporabi gugalnice lažje zapomnijo učno snov (povprečje 3,0) in za učenje porabijo manj časa (povprečje 2,9).

Kar 130 učencev (od 174 anketiranih) verjame, da jim kinestetična miza pomaga, da od učne ure odnesejo več, kot če bi sedeli za običajno mizo, saj so njihovi možgani bolj aktivni. Iz tega sklepamo, da učenci ocenjujejo, da kinestetična miza pripomore k njihovi večji miselni aktiviranosti med poukom, kar pa se jim zdi prenaporno.

Trditve	Odgovori (stopnja st)	
	nikakor se ne strinjam (1)	v večji meri se ne strinjam (2)
Pri uri v kinestetični učilnici si več zapomnim.	15 (9 %)	22 (13 %)
Pri pouku v kinestetični učilnici sem bolj zbran in pouku lažje sledim.	16 (9 %)	43 (25 %)
Po pouku v kinestetični učilnici za učenje in utrjevanje porabim manj časa.	17 (10 %)	34 (20 %)
Lažje si zapomnim obravnavano snov, če med poukom v kinestetični učilnici uporabim tudi gugalnico.	15 (9 %)	28 (16 %)
Verjamem, da mi kinestetična miza pomaga, da od učne ure odnesem več, kot če bi sedel za običajno mizo, saj so moji možgani bolj aktivni.	21 (12 %)	23 (13 %)
V kinestetični učilnici dobro vidim na tablo.	9 (5 %)	18 (10 %)
V kinestetični učilnici dobro vidim učitelja.	4 (2 %)	6 (3 %)
V kinestetični učilnici se lažje sporazumevamo z učitelji.	9 (5 %)	20 (11 %)
V kinestetični učilnici se lažje sporazumevamo s sošolci.	16 (9 %)	20 (11 %)
V kinestetični učilnici je večji nemir kot v ostalih učilnicah.	50 (29 %)	55 (32 %)
Med uro v kinestetični učilnici se želim večkrat usesti.	17 (10 %)	34 (20 %)
Veselim se pouka v kinestetični učilnici.	19 (11 %)	43 (25 %)
Kinestetična učilnica se mi zdi zanimiva.	14 (8 %)	17 (10 %)
Pouk v kinestetični učilnici se mi zdi naporen.	44 (25 %)	61 (35 %)
Največje breme v kinestetični učilnici mi predstavlja stoja.	35 (20 %)	41 (24 %)
Zdi se mi, da me učitelj v kinestetični učilnici bolje opazi.	8 (5 %)	18 (10 %)
Pouk v kinestetični učilnici mi hitreje mine kot pouk v običajni učilnici.	16 (9 %)	30 (17 %)
Če bi lahko izbral, bi imel pouk matematike raje v kinestetični učilnici kot v običajni učilnici.	57 (33 %)	39 (23 %)
Želim si imeti več pouka v kinestetični učilnici.	29 (17 %)	54 (31 %)
Zdi se mi, da bi lahko imeli vse predmete (razen športa, računalništva in likovne umetnosti) v kinestetični učilnici.	53 (31 %)	52 (30 %)
V kinestetični učilnici bolj sodelujem pri pouku kot v ostalih učilnicah.	11 (6 %)	43 (25 %)

Statistična analiza rezultatov po trditvah

Izkušnje učiteljic, ki poučujeta v kinestetični učilnici

Učenci 8. in 9. razredov ter učenci 6. razredov so imeli celoten pouk biologije in gospodinjstva v kinestetični učilnici.

V učilnici imamo zaradi številčnih oddelkov kar 29 kinestetičnih miz, od tega 10 z možnostjo nastavljanja višine in 19 fiksnih, od katerih so nekatere višje, druge pa nižje. Takoj se je pojavil prvi izziv, kako učencem dodeliti mesto, ki bo ustrezalo njihovi višini. Najvišji učenci so tako dobili najvišje fiksne mize in vse nastavljive mize. Kljub temu smo v devetih razredih naleteli na problem, saj so učenci zelo vi-

soki in smo imeli dve visoki mizi premalo, stati in hkrati zapisovati na prenizki mizi pa se je izkazalo za naporno zaradi neprimerne sklonjene drže. Delno smo problem trudili rešiti s kolobarjenjem.

Prav učilnica za biologijo in gospodinjstvo je manjša, zato je bilo treba vse mize smiselno razporediti, da je bilo še vedno dovolj prostora za normalen pouk, kjer kot učiteljica lahko opazim vse učence. Postavitev miz se je zato prve tri mesece ves čas spreminjala.

- Najprej smo mize razporedili v klasične vrste, vendar pa učenci v zadnjih vrstah niso dobro videli na tablo, saj so bili od nje precej oddaljeni.

Prinjanja s posamezno trditvijo)			Povprečje odgovorov po razredih					
v večji meri se strinjam (3)	popolnoma se strinjam (4)	Skupaj	6. razred (N = 46)	7. razred (N = 45)	8. razred (N = 33)	9. razred (N = 50)	Skupno povprečje	Std. odklon
93 (53 %)	44 (25 %)	174 (100 %)	3.2	2.6	3.3	2.8	3.0	0.9
69 (40 %)	46 (26 %)	174 (100 %)	3.2	2.6	3.1	2.5	2.8	0.9
76 (44 %)	47 (27 %)	174 (100 %)	3.1	2.6	3.2	2.7	2.9	0.9
70 (40 %)	61 (35 %)	174 (100 %)	3.3	2.8	3.4	2.7	3.0	0.9
66 (38 %)	64 (37 %)	174 (100 %)	3.3	2.8	3.2	2.8	3.0	1.0
46 (26 %)	101 (58 %)	174 (100 %)	3.4	3.1	3.5	3.5	3.4	0.9
38 (22 %)	126 (72 %)	174 (100 %)	3.7	3.6	3.8	3.6	3.6	0.7
69 (40 %)	76 (44 %)	174 (100 %)	3.6	2.7	3.4	3.2	3.2	0.8
59 (34 %)	79 (45 %)	174 (100 %)	3.3	3.2	3.0	3.1	3.2	1.0
36 (21 %)	33 (19 %)	174 (100 %)	2.2	2.7	2.1	2.1	2.3	1.1
51 (29 %)	72 (41 %)	174 (100 %)	3.2	3.0	2.6	3.2	3.0	1.0
58 (33 %)	54 (31 %)	174 (100 %)	3.0	2.6	3.3	2.6	2.8	1.0
59 (34 %)	84 (48 %)	174 (100 %)	3.4	3.0	3.6	3.1	3.2	0.9
40 (23 %)	29 (17 %)	174 (100 %)	2.4	2.3	2.2	2.4	2.3	1.0
53 (30 %)	45 (26 %)	174 (100 %)	2.5	2.4	2.5	2.9	2.6	1.1
69 (40 %)	78 (45 %)	173 (100 %)	3.6	3.0	3.5	3.0	3.3	0.8
51 (29 %)	76 (44 %)	173 (100 %)	3.4	2.7	3.6	2.8	3.1	1.0
37 (21 %)	40 (23 %)	173 (100 %)	2.8	2.2	2.7	1.9	2.3	1.2
43 (25 %)	47 (27 %)	173 (100 %)	3.0	2.4	2.9	2.3	2.6	1.1
31 (18 %)	37 (21 %)	173 (100 %)	2.7	2.2	2.6	1.9	2.3	1.1
63 (36 %)	56 (32 %)	173 (100 %)	3.2	2.7	3.2	2.8	2.9	0.9

Poleg tega so bili v zadnjih vrstah visoki učenci, ki bi zaradi raznih učnih prilagoditev sicer morali stati bližje tabli in učitelju.

- Potem smo mize označili z imeni učencev, kjer je lahko vsak učenec svojo mizo poljubno predstavljaj po razredu. Ker se je to izkazalo za preveč kaotično, učilnica pa je bila ves čas neurejena, smo ta sistem hitro opustili.
- Šele konec jeseni smo postavitve učilnice zasukali za 90 stopinj in mize razporedili v polkrog v dve vrsti, kjer je postavitve mest podobna postavitvi sedežev v amfiteatru. Ta postavitve omogoča, da imamo učitelji stik z vsemi učenci, prav

tako pa največji delež učencev dobro vidi na projektor. Problem se pojavi v oddelkih z 28 in 29 učenci, kjer nižji učenci, ki so na skrajnih robovih, še vedno potožijo, da nekaterih stvari s projekcij ne razločijo dobro. V razredih do 25 učencev pa takšna postavitve dobro funkcionira.

V kinestetični učilnici učitelj zelo hitro opazi, kateri učenci se dolgočasijo, saj postanejo nemirni in začnejo postopati okrog mize ali se po njej obešati, nekateri tudi počepnejo ali prosijo, če se lahko usedejo na tla. Vedenje učencev, ki bi bilo v običajni učilnici spregledano, učitelja prisili, da išče nove načine po-

učevanja, zato sva v letošnjem šolskem letu ustvarili kar nekaj enostavnih gradiv, kjer se učenci še dodatno gibljejo po razredu.

V izbrani učilnici se izvaja tudi pouk slovenščine, in sicer v obsegu ene ure heterogene skupine devetega razreda. V izbrano heterogeno skupino je vpisanih 12 učencev, od tega 10 dečkov in 2 deklici. Pri pouku slovenščine v kinestetični učilnici bi poudarili predvsem pozitivno plat omenjenih miz pri učenju in usvajanju tehnike javnega nastopanja ter javnega glasnega branja. V devetem razredu je pouku slovenščine namenjenih 4,5 ure tedensko. Pouk smo poskušali organizirati tako, da je bilo v dneh, ko smo imeli pouk v kinestetični učilnici, na vrsti govorno nastopanje ali glasno branje. Predvsem pri slednjem se je pouk v kinestetični učilnici izkazal kot dobra opcija, saj se je učenec med nastopanjem ob kinestetični mizi lažje sprostil, k čemur je nekoliko pripomoglo tudi dejstvo, da si je učenec med nastopom pomagal z naslonitvijo na kinestetično mizo, ki si jo je lahko prilagodil na ustrezno višino. Kinestetična miza v tem primeru deluje kot dober približek govorniškemu pultu, ki ga pogosto vidimo pri javnih nastopih. Učenci so povedali tudi, da je govorni nastop ob kinestetični mizi bolj sproščen in manj stresen, saj je učenec lažje osredotočen na sam govor, ker telo lahko umiri na nožni gugalnici ali z naslonitvijo rok in telesa na kinestetično mizo. Hkrati so učenci poudarili, da jim je bila kinestetična miza v veliko pomoč pri prikazovanju demonstracijskega gradiva, saj so ga lahko enostavno odložili pred sabo na mizo in nadaljevali s svojim razlaganjem.

Med urami slovenščine, pri katerih je večinoma potekalo glasno branje, pa so učenci povedali, da jim je branje ob uporabi nožne gugalnice zanimivejše in so nanj bolj skoncentrirani, hkrati pa so poudarili, da jim je mogoče malo prenaporno, da bi celotno šolsko uro brali stoje ob kinestetični mizi, zato smo branje pogosto kombinirali s sedenjem na tleh učilnice ali z branjem v polkrogu ali krogu pred mizami. Prednost naše kinestetične učilnice je tudi dejstvo, da je locirana na samem in v bližini ni drugih učilnic, zato se lahko deli posameznih ur predstavijo tudi na bližnji hodnik. Na hodniku so pri slovenščini potekale predvsem učne aktivnosti, ki so spodbujale gibanje in razmišljanje, npr. po prostoru smo razdelili imena literarnih ustvarjalcev in njihova dela, naloga učencev je bila, da jih ustrezno povežejo, pri čemer smo včasih znanje povezovali podobno kot v igri spomin, drugič pa smo imena ustvarjalcev in njihova dela povezovali kot množico urejenih parov. Pogosto so te aktivnosti pripravili tudi učenci sami oziroma so učenci delno oblikovali aktivnost. Najpomembnejše pri tovrstnih aktivnosti je, da učenec aktivno sodeluje in pri tem usvaja nova znanja ali utrjuje že pridobljena.

Na delo v takšni učilnici se moraš privaditi, najpomembnejše pa je, da se novosti lotiš pozitivno na-

ravnati in jih jemlješ kot izziv in preizkušanje novosti, ne pa kot obremenitev in kot nekaj nepotrebne. V tem šolskem letu smo se na naši šoli naučili, da nekaterim učencem takšne mize izjemno ustrezajo, nikakor pa to niso vsi učenci. Mnogi bolje funkcionirajo za običajno mizo s stolom, prav zato razmišljamo, da bi naslednje šolsko leto namesto ene celotne kinestetične učilnice postavili več kombiniranih učilnic, kjer se učenci sami odločijo, za kakšno mizo želijo sedeti. Poskusno smo to izvedli v petem razredu in za enkrat se takšna oblika uporabe kinestetičnih miz kaže za uspešno.

Zaključek

Analiza pridobljenih podatkov z anketnim vprašalnikom je pokazala, da se učenci v kinestetični učilnici večinoma dobro počutijo, vendar pa je pri vsem skupaj treba poudariti, da so rezultati zelo razpršeni, saj so učenci podajali različne odgovore po celotnem naboru možnosti. Izpostavili bi tudi dejstvo, da so učenci izrazili, da je ena ura pouka tedensko v kinestetični učilnici dovolj. Zato bi bilo smiselno razmisliti o tem, da kinestetična učilnica ne predstavlja matične učilnice, v kateri bi določen oddelek ali učna skupina imela več ur pouka tedensko.

Raziskava je hkrati pokazala tudi to, da je učilnica, ki je v celoti opremljena s kinestetičnimi mizami, primernejša za manj številčne oddelke, saj se v tem primeru učenci in mize lažje porazdelijo po prostoru. Pomemben je tudi poudarek, da učenci prednost kinestetične učilnice vidijo predvsem v tem, da jih učitelj bolj opazi, da oni dobro vidijo učitelja in se medsebojno lažje sporazumevajo. Z vidika učenja in pomnjenja pa so učenci poudarili, da se jim zdi, da se v kinestetični učilnici več zapomnijo, vendar pa dodajajo tudi, da jim ura v kinestetični učilnici predstavlja velik napor zaradi večje miselne aktivnosti. V tem oziru bi bilo mogoče smiselno razmisliti o postavitvi delne kinestetične učilnice oz. učilnice, v kateri bi bilo nekaj klasičnih šolskih miz s stoli in nekaj kinestetičnih miz, pri čemer lahko učenci ali izbirajo svoje mesto in ga potem obdržijo ali pa je postavitve takšna, da omogoča menjavo pozicije med potekom šolske ure.

Raziskava in izkušnje so pokazali, da je možnosti raziskovanja in preizkušanja na področju kinestetične učilnice še veliko, zato je takšno in drugačno uvajanje kinestetičnih miz v osnovnošolski pouk več kot dobrodošlo.

Viri in literatura

- Lipar, Ž. (2018): *Telovadba za izboljšanje gibljivosti za ljudi sedečih poklicev*. Ljubljana: Fakulteta za šport, UL – diplomsko delo.
- Maličev, P. *Odmaknite stole in vstanite!*. Delo 30. 3. 2018. Dostopno na: <https://www.delo.si/sobotna/odmaknite-stole-in-vstanite.html>, 25. 6. 2019.
- Prgič, J. (2018). *Kinestetični razred: Učenje skozi gibanje*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.
- Vir 1: Youth Risk Behavior Surveillance System (2018). Dostopno na: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6002027/>, 25. 6. 2019.

Nekateri elementi sprostitvene vzgoje v prvem triletju



Lea Janžič, profesorica razrednega pouka in magistrica menedžmenta vseživljenjskega izobraževanja, Osnovna šola Dušana Flisa Hoče

V prispevku so obravnavani nemirni otroci in njihove značilnosti ter predstavljene sprostitvene aktivnosti za umirjanje otrok v šoli. Pojem nemirnega otroka je zelo širok, zato so opisane le najbolj splošne težave, ki so opazne pri pouku. V drugem delu je predstavljena sprostitvena vzgoja in navedeni so razlogi, zakaj je ta v današnjem času zelo pomembna. Prispevek navaja tudi primere iz prakse, ki so opisani in dokumentirani s fotografijami. Praktični del vključuje opis vaj za izvedbo in nadaljnjo literaturo, ki lahko v praksi koristi bralcem in bralkam. Na koncu so navedene ugotovitve, ki so v splošnem pozitivne in obetajoče, zato bodo v prihodnosti še nadgrajene in področje njihove uporabe razširjeno ter poglobljeno.

Ključne besede: nemiren otrok, sprostitvene aktivnosti, tehnike sproščanja

Nemiren otrok v šoli in doma

Že od nekdaj obstajajo otroci z učnimi težavami, motnjami pozornosti in vedenja ter drugimi težavami. O nemirnem otroku pa govorimo, kadar izstopa med vrstniki po količini gibanja, ki ga je nepričakovano več glede na druge otroke. Zaradi nemirnosti imajo otroci veliko težav v šoli, predvsem s pozornostjo, zraven pa se pojavljajo še učne, emocionalne, vedenjske in socialne težave.

V prvem triletju imajo otroci različno dozorevanje kognitivnih sposobnosti, zato njihov razvoj poteka po značilnih razvojnih vzorcih. Za zrelejše otroke je značilno, da so pri načrtovanih aktivnostih sposobni izključiti zunanje dražljaje, posledično pa so sposobni daljši čas ohranjati usmerjeno pozornost. Razvojno gledano je pozornost močno vezana in odvisna od drugih kognitivnih veščin, predvsem pa omogoča spremljanje informacij in zagotavlja boljše prilagajanje okolju, npr. starejši otrok bo postal pozoren in bo užival pri branju knjige, ker ga zanima odvijanje zgodbe. Istočasno bo pri branju težje ostal pozoren otrok, ki ima zaradi razvojno specifičnih odstopanj (slab kratkoročni spomin, šibke vizualno prostorske sposobnosti) težave, saj vsebini ne bo mogel slediti. Biološko zorenje je enako nujno, kot so za razvoj pomembni vplivi okolja. Zagotovo se bodo nekatere oblike vedenja spontano pojavile v določeni zoritveni fazi, to velja predvsem za nekatere psihomotorične funkcije, medtem ko so za nekatere druge sposobnosti (npr. razvoj govora), mnogo pomembnejše učne vzpodbude iz okolja (Brencelj Kobe 2003).

Odrasli se na otrokovo nemirno vedenje odzovemo različno. Če so to graja, razburjenje, očitki ali kazen, je s tem običajno dosežen ravno nasprotni učinek



od zelenega. Otrokova nemirnost, hrupnost in neprilagojeno vedenje se okrepi in poslabša stanje učnega procesa. Zato je v šoli priporočljivo poiskati razumevajočega učitelja, ki je pripravljen in sposoben delati z nemirnimi otroki, saj slednjim ne pomaga nenehno poučevanje, kaj je treba narediti. Njihove težave namreč niso posledica neznanja. Ključni vlogi pri reševanju nemirnega vedenja imata gibanje in sprostitvene dejavnosti, kar bo podrobneje prikazano v nadaljevanju (Brencelj Kobe 2003; Vir 1).

Specialna pedagoginja Darja Bricelj opisuje, kako so posebnosti v vedenju in odzivanju nemirnega otroka sicer zaznavne že v predšolskem obdobju, resneje pa otrok opozori nase šele ob vstopu v šolo. Zaradi svojih odzivnih, vedenjskih in učnih posebnosti ni v celoti po meri šole, zato marsikdaj ne

zmore zadostiti njenim disciplinskim in delovnim razmeram. Če takšno obnašanje postane običajno, je potrebno zagotoviti pomoč.

Bricelj (2016) navaja, da šola za nemirnega otroka in njegove starše predstavlja velik stres in socialno obremenitev, kar otrok pokaže z nemirno:

- ne zmore mirno sedeti in pozorno poslušati ter opazovati;
- ne zmore organizirati svojih dejanj in slediti navodilom;
- s svojim nemirno moti učitelja, vrstnike in samega sebe;
- težko obvladuje svoje impulzivno vedenje;
- ne zmore se vključevati v igro z vrstniki ter ob tem upoštevati njihovih potreb;
- težko se prilagaja predpisanemu delovnemu urniku;
- pojavlja se neskladje med otrokovo inteligenco in njegovo učno uspešnostjo;
- zaradi specifičnih učnih težav in motenj pozornosti je šolski uspeh slabši, kot bi lahko bil;
- zaradi neustreznega vedenja je pogosto grajan ali kaznovan;
- otrokova samopodoba je izrazito slaba (Bricelj 2016).

Nemirni otroci – poiščimo rešitev

Sue Cowley (2007) v svoji knjigi *Kako umiriti razred* navaja različne načine umirjanja. Pri našem delu je najpomembnejše, da kot učitelj ostaneš miren in da je tvoja jakost glasu na normalnem nivoju. Učenci velikokrat berejo le govornico telesa in mimiko obraza ter vedo, kaj učitelj želi. V praksi to pomeni, da vsak dan začnemo s spodbudnimi besedami v jutranjem krogu, kar učencem vidno veča motivacijo za delo. Delamo na dobrih medsebojnih odnosih, tako da se spoštljivo pogovarjamo in se znamo drugemu opravičiti. Učenci so soustvarjalci pouka, saj upoštevamo njihove predloge in jih stalno spodbujamo h kritičnosti.

Verjamemo, da so odnosi eden najbolj pomembnih gradnikov klime v razredu, vsekakor pa najpomembnejši za razvoj posameznikove identitete in samopodobe. Kakršen odnos imamo do učenca, takšen odnos dobimo nazaj. Za preživetje in razvoj otroci potrebujejo pristen, topel in varen stik z učiteljem, starši in okoljem, v katerem živijo. Pri tem ni bližnjic ali čarobnih paličic. Stik v razredu se gradi sproti in zahteva polno prisotnost in predanost učitelja. Kar ne pomeni ukazovanja, upravljanja, dobrikanja, umikanja, prilagajanja in nasilja, temveč pripravljenost za rast, spremembe in učenje iz trenutka v trenutek na obeh straneh, tako učiteljevi kot učenčevi. To je odnos, ki nastaja procesualno, kjer učitelj s svojo sposobnostjo odzivanja na otroka in prepoznavanja otrokovih signalov vsakokrat presodi, kaj bo najboljši naslednji korak. S svojo širino in naklonjenostjo omogoči rast učencu ob sebi (Erzar 2018, 16–17).

Vzgjajamo z zgledom in s tem, kar smo, z našimi prepričanji o sebi in svetu ter z odnosom, ki ga imamo s svojimi učenci pa tudi drugimi ljudmi okrog nas, npr. drugimi učitelji. In prav iz našega načina delovanja in načina delovanja svojih staršev bo učenec dobil sporočila o sebi, o odnosih z drugimi in o svetu okoli sebe, vse to bo ponotranjil ter kasneje uporabil za izhodišče v vseh odnosih, ki jih bo vzpostavljal z drugimi ter pri oblikovanju lastnih prepričanj (Erzar 2018, 16–17).

Med rešitve za bolj umirjene učence spadajo tudi različne aktivnosti, ki se jih lotimo, kadar zaznamo, da koncentracija za delo v razredu pada. Primere najdemo med naborom v nadaljevanju navedenih aktivnosti, ki smo jih pred tem preverili in dobro spoznali. V pomoč so nam literatura in dodatna izobraževanja, predvsem pa volja do dela in spoznavanja novih tehnik sproščanja.

Sprostitvene aktivnosti v šoli

Pri delu v šoli se velikokrat spopadamo z nemirnimi učenci. Ti so nekako del našega vsakdana in jih najdemo prav v vsaki šoli. Vedno znova ugotovljamo, da nemirni učenci v sebi nosijo neke skrite težave. Pri tem je naša učiteljska naloga, da jih odkrijemo in jim jih pomagamo reševati. Vsi si želimo umirjenega razreda, v katerem nam bo prijetno poučevati, vendar pa naše želje tako pri delu kot doma pogosto naletijo na izziv, ki ga predstavljajo nemirni učenci. Problem nemirnih otrok vsekakor izhaja iz sodobne, spreminjajoče se družbe, kakor tudi permisivne vzgoje. Nemirne učence tako ustvarjamo sami. Nemalokrat namreč ugotovimo, da s svojo energijo močno vplivamo na energijo in dinamiko razreda, v katerem poučujemo. Pristopi, ki jih uporabljamo, izhajajo iz izkušenj. Najprej učence spoznamo in jim prisluhnemo, nato jih sprejmemo in jim pomagamo. V ta namen je v našem primeru velik del poučevanja v prvem triletju namenjen sprostitveni vzgoji. Ta zajema tehnike, ki spodbujajo otrokovo osebnost v celoti.

Sprostitvena vzgoja – kaj ponuja?

Današnjim otrokom najbolj primanjkuje umirjenosti in tišine. Ker živimo v času hitrega življenjskega tempa, jim poglobitev v igro, doživljanje z vsemi čuti in zamaknjeno ukvarjanje s samo eno stvarjo ni znano. Vsak sproščen otrok najbolj uživa v preprosti dejavnosti. Da mu ni dolgčas, zagotovo ne potrebuje nenehne animacije ali priklopa na mobilne naprave. Pojav dolgočasje je odsev površnosti ali nesposobnosti doživljanja. Današnji otrokom se dogaja prav to, da se prehitro naveličajo in si nenehno želijo kaj novega, kar bi jih pritegnilo (Srebot 1996, 12).

Aktivna igra zahteva zbranost otrok, sposobnost poglobitve, potrpežljivost, veliko predanost in lastno ustvarjalnost pri izbranem početju. Spodbuja otrokovo sposobnost raznovrstnega dojema-

nja, njegovo iznajdljivost in izražanje, medtem ko pasivno sprejemanje zahteva vedno nove in bolj napete akcije ter vodi v naveličanost. Opazovanje otrok je pokazalo, da lahko nedejavna zabava v zgodnjih otroških letih hitro pripelje do nekakšne zasvojenosti ter posledično do nesposobnosti za aktivno igranje. Otrok izgubi možnost samospoznavanja in izražanja skozi igro (Srebot 1996, 12).

Sprostitutvena vzgoja zato uporablja domišljijo, gibanje, zvoke, barve, telesni stik in svet čutil. Otroke moramo na zanimiv način seznaniti z vsemi tehnikami. Večinoma se otroci na vaje in tehnike odzivajo izjemno ugodno. Sprostitutvene vzgoje ne smejo doživljati kot nalogo, pač pa kot nekaj prijetnega in zabavnega. Pomembno je namreč dobro počutje. Le tako bo otrok iz naučenega na svoj lasten način potegnil največjo korist zase in imel od nje nekaj za vse življenje.

Nekateri otroci se lažje naučijo sprostitve ob telesnih vajah, drugi ob dihalnih vajah, tretjim je všeč meditacija, četrti pa so navdušeni nad barvanjem in risanjem. Zato je pomembno, da otrokom predstavimo dejavnosti in si potem vsak zase najde tisto, kar mu bolj odgovarja. Če znamo vaje zanimivo predstaviti, bodo otroci hitro začutili možnosti spoznavanja neodkrite plasti svoje osebnosti (Srebot 1996, 15).

Zakaj sprostitutvena vzgoja?

Otrok, ki je zdrav in duševno neobremenjen, je po naravi sproščen. Kaže zanimanje za okolje in se v igri preda ter se ukvarja s seboj. Sproščenost je naravno stanje telesa, medtem ko se telo z napetostjo odziva le, kadar opazi nevarnost. Ta odzivanja nas obvarujejo pred škodo ali smrtno nevarnostjo. Vsakodnevnimi vtisi iz otrokovega okolja sprožajo v telesu pripravljenost na nevarnost, čeprav je ta lahka. Otrok se velikokrat ne zaveda, da je njegovo telo v nenehni pripravljenosti, to pa se kaže v napetosti: ob prehodu čez prometno cesto, ob hrupu, gledanju nasilnih prizorov, strahu, ob doživljanju sporov ipd. Našteti primeri vtisov sicer ne ogrožajo otrokovega življenja, vendar jih telo prepozna kot take.

Človekov organizem nekako ni prilagojen modernemu ritmu življenja, zato ne zna presoditi, kdaj je alarm resničen in kdaj lažen. Obrambni mehanizem, ki rešuje življenje, lahko posledično povzroča nenehno telesno napetost, če se ne naučimo sprostitve. Kot otroci se hitreje učimo ter si več zapomnimo, zato tudi v tem obdobju obiskujemo šolo. Učenje v otroštvu nas usposobi za samostojno življenjsko pot – to je naša oprema. Potrebujemo sposobnost črpanja življenjske moči, smisla za lepoto, ustvarjalnosti in uživanja v malenkostih, saj vse to ne pride samo po sebi, ampak se moramo tega šele naučiti in izkusiti. Prej kot otrok spozna, da niso zanimivi le zunanji dražljaji z vso raznoliko-

stjo, barvitostjo in napadalnostjo, ampak da obstaja tudi človekov notranji svet, svet tišine in miru, ki pomaga predelati zunanje dražljaje in jih pravilno opredeliti, skratka da obstaja svet, v katerega se lahko povleče in iz katerega črpa novih moči, prej bo lahko samostojno osvajal svet in se lažje zavaroval pred njegovimi negativnimi vplivi.

Sprostitutvena vzgoja prispeva k razvoju otrokovih ustvarjalnih zmogljivosti, zato želimo, da bi postala sestavni del današnjega vzgajanja otrok. V sodobnem svetu se zdi nujna alternativa tistemu delu otrokovega sveta, ki je poln površnega in nedejavnega doživljanja (Srebot 1996, 13).

Aktivnosti za umirjanje učencev

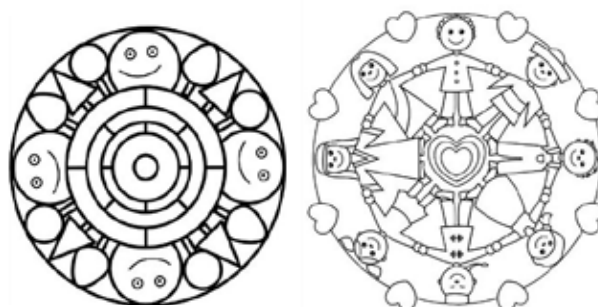
V šoli lahko nemirnim učencem pomagamo na več načinov. Zagotovo je najprej potrebno odkriti, kateri načini jim ustrezajo. Pomembno je v tehnike sproščanja vključiti cel razred, šele tako se nemirni učenec integrira v skupino in socializira med vrstniki. V nadaljevanju so navedene tehnike, ki so se pri poučevanju izkazale kot najbolj učinkovite.

• Poslušanje klasične in mirne glasbe

Na podlagi raziskav lahko potrdimo, da ima glasba zdravilni učinek. Hitri ritmi nas spodbudijo, počasni pa pomirjajo možgane in nas sproščajo. Glasba spodbudi avtonomni živčni sistem k upočasnjenemu dihanju in bitju srca. Zato jo velikokrat uporabljamo za umiritev določene dejavnosti. Za primer vzemimo pouk likovne umetnosti, ko se naša učilnica spremeni v atelje in učenci v umetnike. Ob ustvarjanju vedno poslušamo mirno glasbo, ki jo učenci izberejo sami. Ta je po navadi klasična, ker dokazano spodbuja ustvarjalnost in estetski čut.

• Barvanje mandal

V podaljšanem bivanju imajo učenci ob koncu naloge radi tudi sproščanje v obliki barvanja, pri čemer najraje izberejo mandale. Mandale so sestavljene tako, da se ob barvanju vključujeta obe možganski polovici, zato barvanje spodbuja kreativnost ter poveča samozaupanje in odprtost. Barvanje mandal nas harmonizira in prinaša notranji mir. Na spontan način spodbudimo sproščanje notranjih blokad in strahov, predvsem pa stresa.





• Meditacija

Pred začetkom pouka namenimo čas z učenci v jutranjem krogu kratki meditaciji, da umirimo misli in se pripravimo na pouk. Vemo namreč, da ima meditacija blagodejne učinke, ki otrokom pomaga pri sprostitvi in krepitvi koncentracije ter zaupanja vase. Včasih poslušamo meditacijske pravljice, da se otroci vživijo v zgodbo in se s pravljimi liki odpravijo na potovanje. Globoko doživetje pravljicne meditacije otroku pomaga pri spopadu z negativnimi čustvi, hkrati krepki samopodobo in pozitiven način razmišljanja. Zato jih uporabljamo tudi, kadar imamo v razredu težave z jezo, strahom ali žalostjo.

• Afirmacijske kartice

Ob koncu pouka učenci radi zaključijo dan z afirmacijskimi karticami (v našem primeru so uporabljene kartice *Tvoj čarobni svet* avtorice Teje Makoter), kjer si preberejo misli, ki so jim za ta dan namenjene. Z njimi se učijo iskati srečo v sebi in izražati svoje potrebe ter občutke. S karticami in njihovimi sporočili



spodbujamo pogovor med otroki, pogovor z učiteljem in tako spodbujamo osebno ter duhovno rast posameznika.

• Pravljica ali otroška joga

V rekreativnem odmoru, v začetnem delu telovadbe ali kar tako za popestritev pouka glasbe izvajamo pravljico joga. To je vodena vadba z elementi joge, ki je posebej oblikovana za otroke. Izvaja se v obliki igre, ampak upošteva vsa jogijska načela. Učenci se

spoznajo s svojim telesom in sledijo povezanim asanam, ki jih zaradi lažjega pomnjenja poimenujemo po živalih. Joga dokazano sproščujoče deluje na telo. Z njeno pomočjo otroci razvijejo pozornost, motorično spretnost, moč in krepijo vzdržljivost. Predvsem pa se začnejo zavedati svojega telesa in njegove zmogljivosti. V pomoč nam je knjiga avtorice Urške Božič *Pravljica joga* ter ostale knjige o otroški jogi različnih tujih avtorjev (npr. *Moj očka je presta*, *Po-snemajmo živali*, *Sedeti pri miru kot žaba* ipd.)

• Brain gym

Brain gym (sl. možganska telovadnica) je telovadba, kjer so telesni gibi izbrani tako, da izmenično aktivirajo različne dele možganov. Vaje uravnotežijo možgane in jih sprostijo, zaradi česar se otroci lažje učijo. Učence s to vrsto vaj motiviramo pri pouku matematike, saj pripomorejo k spretnostim in sposobnostim glede na njihove individualne potrebe. Napredek je viden pri specifičnih učnih težavah, ki jih imajo otroci ob razumevanju matematičnih nalog. Za boljše pomnjenje pri matematiki uporabljamo križno gibanje, miselne gumbke, simetrično risanje, raztezanje rok, obračanje glave in vaje za povezo-



vanje ter umirjanje. Vse vaje so z opisi dostopne na: http://www.zdus-zveza.si/docs/novice/BRAIN_GYM_VAJE_opis_pozitivnih_ucinkov.pdf.

• Socialne igre

Socialne igre uporabljamo, ko imamo med učenci spore, težave z dinamiko razreda ali kakšne druge težave posameznikov, na primer s samopodobo, socialnimi veščinami ali ravnanjem z lastnimi čustvi. Predvsem je pomembno, da se med sabo povežemo, saj so socialne igre na nek način družabne igre z elementom pogovora. Učencem dvigujejo raven samozavedanja in socialne senzibilnosti. Največkrat uporabimo igre *Stol na moji desni je prazen*; *Konjiček, kdo te jaha*; *Vreča zlata*; *Kdo se skriva v medvedovem brlogu* ipd. Na spletni strani <http://igramose.blogspot.com/p/socialne-igre.html> je navedenih veliko primerov socialnih iger z opisi.

• Vodena vizualizacija

Učencem po končanem pouku, ko bi se preprosto radi sprostiti, velikokrat ugaja vodena vizualizacija za umiritev. S tehniko želimo s pomočjo ustvarjanja pomirjujočih miselnih podob doseči miselno sproščenost, posledično pa tudi sproščenost na telesni

in drugih ravneh. Učenci si v mislih ustvarijo podobo pomirjujočega dogodka oz. kraja, na katerem se nahajajo. To je lahko kraj, ki ga poznajo in na katerem so že bili ali pa ga ustvarijo na novo. Tako v tišini poslušajo navodila za sproščanje, ki jih vodijo skozi lastno domišljijo. Osredotočajo se na pomirjujoče podobe, ki jih vodijo v občutke miru in sproščenosti, nekateri tudi zaspijo. Vizualizacija se konča z osredotočanjem na dihanje in zaznavo okolja, v katerem se v dotičnem trenutku nahajamo. Kar nekaj primerov meditacij za otroke najdemo na spletni strani: <http://www.blanshcreations.com/kaliria/181-meditacije-za-otroke>.

• Tibetanske vaje

“Tibetančki” so sklop petih vaj, ki omogočajo telesu prost pretok energije, povežejo telo, um in duh, hkrati pa otroka sprostijo. Lahko so del raztezanja na koncu ure športa, lahko jih uporabimo v razredu kot gibanje pri glasbeni umetnosti ali pa z njimi začnemo dan v jutranjem varstvu. Potekajo lahko kot priprava na učno uro. Učenci na tak način umirijo telo in energija steče, možgani so bistveno bolj pripravljeni in koncentrirani. Tibetanskim vajam za telo lahko dodamo tudi gibalne zgodbe, ki si jih izmislimo sami. Osnovno vodilo je izvajanje vseh petih vaj v pravem redosledju.

Vse zgoraj naštetih aktivnosti podajamo v obliki igre, ki jo otrok najlažje dojame. Igra je najpomembnejši dejavnik učenja v prvem triletju, saj spodbuja čustveno inteligenco in kognitivni razvoj. Zdrav otrok v okolju, ki je čustveno varno in ima dovolj posluha za njegove razvojne potrebe, tako rekoč sam odkriva in izbira igre (dejavnosti), ki podpirajo njegov razvoj osebnosti. Igra mu pomaga obvladati tudi težke situacije, kadar doživlja strah, jezo ali tesnobo (Moškrič 2018, 14).

Pri aktivnostih je pomembno, da dihalne in meditativne vaje vadimo več dni zapored, dokler jih popolnoma ne usvojimo.

Afirmacijske kartice uporabljamo po potrebi, ko začutimo, da učenci potrebujejo notranji uvid, sprostitev ali le pozitivno vzpodbudo. Poslušanje glasbe poteka ob umirjeni dejavnosti, npr. likovni umetnosti. Jogo izvajamo v času športa, za ključek dejavnosti kot raztezne vaje ali kar tako za umirjanje v razredu ob branju pravljic. Izberemo le eno aktivnost in šele, ko jo otrok usvoji, preidemo k drugi. Začnemo z najbolj preprostimi in počasi prehajamo k zahtevnejšim vajam, pri čemer si vedno vzamemo dovolj časa.

Prav tako ne smemo pozabiti na učilnico, saj je to prostor, v katerem preživimo veliko časa, zato mora biti prijetna in urejena, predvsem pa pospravljena in minimalistično opremljena. Z učenci jo skupaj pomagamo tudi očistiti. To lahko postane del tedenske rutine, ki učence navduši, jih medsebojno poveže ter napolni z veliko mero odgovornosti.

Zaključek

Aktivnosti, ki jih uporabljamo pri svojem delu, so že nekaj časa prisotne v šolskem prostoru, le nekatere so novejšje. Vedno preverimo ozadje tehnik, jih preizkusimo in šele nato izvajamo z učenci. Treba je poudariti, da vse tehnike niso primerne za vse otroke, njihove težave in starost. Aktivnosti preudarno selekcioniramo ter jih primerno prilagodimo. Pogosto učenci sami prosijo, kaj bi se radi “igrali”, saj začutijo tisto, kar jim najbolj ustreza.

Izkušnje glede tehnik sproščanja, ki so bile izvedene v prvem triletju, kažejo na večjo umirjenost in povezanost celega razreda ter boljšo koncentracijo za delo, večjo pozornost učencev in tudi pripadnost skupini. Izboljšali so se odnosi učenec – učitelj, prav tako učenec – učenec. Učenci so postali bolj povezani in strpni drug do drugega, prijazni, čuteči, mirni in sproščeni, predvsem pa bolj pripravljeni za delo v vzgojno-učnem procesu.

Za delo v razredu je najpomembnejše opazovanje otrok in spoznavanje posameznika. Šele tako lahko ocenimo, kdaj so učenci dovolj zreli, da lahko naredijo nekatere stvari sami ali da jim lahko zaupamo odgovorne naloge. V razvoju otrok sicer veljajo določeni mejniki, vendar pa vsak sledi svojemu genetskemu, vrojenemu potencialu in okolju, ki ga obdaja. Spoštovanje otrokovega lastnega ritma in njegove notranje ure bo nagradilo starša ali učitelja, saj bo otrok v pravem trenutku ponudil nov izziv in ga tudi izpolnil. In nenazadnje, učimo se skupaj z otroki. Velikokrat so učenci naši veliki učitelji. Prav zato je poklic učitelja razgiban in prinaša vedno nove izzive. Največja nagrada je videti in čutiti, da otroci učitelja spoštujejo, ga imajo radi ter z njegovo pomočjo rastejo in se razvijajo (Moškrič 2018, 14).

Viri in literatura

- Vir 1: Družina EnaA (2012): *Nemiren otrok in njegova vzgoja*. Dostopno na <http://druzina.ena.com/otroci/Nemiren-otrok-in-njegova-vzgoja.html>, 17. 9. 2019.
1. *Brain gym vaje – opis pozitivnih učinkov*. Zveza društev upokojenec Slovence. Dostopno na spletnem naslovu: http://www.zdus-zveza.si/docs/novice/BRAIN_GYM_VAJE_opis_pozitivnih_ucinkov.pdf, 17. 9. 2019.
 2. Brenčelj Kobe, M. (2003): *Nemirni otroci*. Uvodnik za revijo Jama. Dostopno na: https://www.kclj.si/dokumenti/navodila_nemirni_otroci_jama.pdf, 17. 9. 2019.
 3. Bricelj, D. (2016): *Ko ima učenec / učenka težave zaradi nemirnosti*. Dostopno na spletnem naslovu: <http://www2.arnes.si/~osljbs3s/bolezni/nemirnost.htm>, 17. 9. 2019.
 4. Cowely, S. (2007): *Kako umiriti razred*. Poučevanje v osnovni šoli. Ljubljana: Modrijan.
 5. Goleman, D. (2017): *Čustvena inteligenca: zakaj je lahko pomembnejša od IQ*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
 6. Kompan Erzar, K. (2018): *Starševstvo je milost, ne naloga*. Pogled za starše. V: reviji Cido, priloga. Str. 16–17. Ljubljana: Mladinska knjiga.
 7. *Meditacija s kamnom, ki odnese skrbi in težave* (2014). Kaliria – otroci in prosti čas. Dostopno na: http://www.blanshcreations.com/files/KALIRIA/MEDITACIJE/MEDITACIJA_S_KAMNOM_KI_ODNESE_SKRBI.pdf, 17. 9. 2019.
 8. Moškrič, B. (2018): *Igre, igre in še več igre! Pogled za starše*. V: reviji Cido, priloga. Številka 9, str. 14. Ljubljana: Mladinska knjiga.
 9. Pajič Rotvejn, I. (2007): *Shajanje z nemirnim otrokom*. Dostopno na: http://vrtec-ciciban.si/wp-content/uploads/2012/10/shajanje_z_nemirnim_otrokom.pdf, 17. 9. 2019.
 10. Srebot, R. in drugi (1996): *Potovanje v tišino. Sprstitvena vzgoja za otroke*. Ljubljana: DZS.
 11. *Telovadba za možgane*. Baby book (2015). Dostopno na: <https://www.babybook.si/telovadba-za-mozgane/>, 17. 9. 2019.

Solidarnost in aktivno državljanstvo z uporabo metod izkustvenega učenja



Andreja Cerovšek, univ. dipl. soc., Osnovna šola Grm Novo mesto

Šola usmerja učence vsestransko in celotno osnovnošolsko obdobje k aktivnemu vključevanju in delovanju v družbi. To je tudi pomemben cilj predmeta Domovinska in državljanska kultura in etika. Zato učenci pojma solidarnost in aktivno državljanstvo spoznajo z uporabo metod izkustvenega učenja. Predstavljen je primer dobre prakse, kjer se učenci seznanijo s prostovoljnim delom in v lokalni skupnosti nastopijo kot aktivni državljani. Namen prispevka je razvijati občutljivost mladih za skupnost, krepiti njihov izkustveni svet, koristno prispevati k družbeni dobrobiti, saj jim pridobljene izkušnje prinesejo nova znanja in še mnogo več. Učinki opravljenega dela niso merljivi, pozitivni odzivi posameznikov in institucij pa kažejo na to, kako pomemben del družbe so mladi.

Uvod

Čas, v katerem živimo, ponuja človeku hipno zadovoljevanje potreb ter izpolnitev želja. Občutki ugodja se razblinijo, ostajajo nezadovoljstvo, praznina, izguba življenjskega smisla. Vrednote, kot so učenje in znanje, dejavno preživljanje prostega časa, solidarnost, prostovoljno delo in aktivno državljanstvo so potisnjene v ozadje. Mlajša generacija se v takšnem vzgojnem duhu stežka zave svojega vpliva na kvaliteto človekovega bivanja in zdravje celotne človeške družbe.

Zato moramo socialno odgovorni odrasli, predvsem pa starši, vzgojitelji in učitelji mlade usmerjati k spoznanju, da sta za mirno in svobodno življenje v skupnosti kljub neenakostim med njenimi člani potrebna napor in odgovorno ravnanje posameznika. S svojim zgledom in učno-vzgojnimi metodami smo dolžni opolnomočiti mlade za odgovorno udeleževanje v civilni družbi kot tudi za delovanje na področju politike, ko nastopi čas za to. Izkustveno učenje posamezniku na tem področju ponudi neprimerno več kot le teoretično znanje.

Pastem sodobnega časa so pod vplivom ožjega in širšega družbenega okolja, medijev, materialnega blagostanja in ostalih dejavnikov podlegli mnogi otroci in mladostniki. V šoli se soočamo z individualizmom in egocentrizmom, sebičnostjo, pasivnostjo in brezbržnostjo posameznikov, pogosto tudi z nestrpnostjo do drugačnih. Ob porastu števila manjšinskih skupin pa opazimo tudi primere odprtosti ter sprejemanja, vzajemnega sodelovanja in solidarnosti posameznikov, odgovornega ravnanja in aktivnega delovanja v javno dobro.

Na Osnovni šoli Grm Novo mesto imajo zato učenci pri predmetu Domovinska in državljanska kultura in etika (v nadaljevanju DKE) v 8. razredu možnost opraviti družbeno koristno delo, v katerem se izkusijo kot prostovoljci. Dejavnost, ki od njih zahteva aktivno držo, jih pouči o pojmih solidarnosti in aktivnega državljanstva.

1 Izkustveno učenje

Izkustveno učenje je po Kolbu »vsako učenje v neposrednem stiku z resničnostjo, ki jo proučuje«. Gre za preplet teoretičnega znanja s prakso, pri čemer ima središčno vlogo v procesu učenja izkušnja. Proces se odvija v štirih fazah. Učenje se lahko začne s katerikoli fazo, pomembno je le, da učeči realizira vsako izmed njih. Denimo, da se učenje začne s konkretno izkušnjo. V tem primeru ji sledi razmišljujoče opazovanje, kjer subjekt o izkušnji razmišlja in jo želi razumeti. V tem koraku ozavešča informacije, ki so bile doslej v nezavednem. Tretja faza je faza abstraktne konceptualizacije, kjer posameznik pridobiva nove, logične in razumske informacije. Ko spoznanja preizkusi v novih situacijah in pridobi nove izkušnje, govorimo o fazi aktivnega eksperimentiranja. Krog učenja je tako sklenjen (Kolb v Marentič Požarnik 2000, 123–124). Ob izkustvenem učenju se krepijo samoiniciativnost in ustvarjalnost mladih, osebna avtonomija, njihove socialne veščine, občutek lastne vrednosti, občutljivost za druge, sposobnost celovitega dojemanja situacije. Aktivna vloga posameznika aktivira njegov razumski in čustveni svet, mu omogoči celovito osebno izkušnjo ter oblikuje njegovo lastno zavedanje in odnos do aktualnih tem (Marentič Požarnik 2000, 123).



Kolbov model izkustvenega učenja (Marentič Požarnik 2000, 124).

Izkustveno učenje je v učno-vzgojnem procesu prisotno od vrtca do izobraževanja odraslih. Poznamo veliko metod tovrstnega učenja. Najbolj znane so igra vlog, učenje ob gibanju, ekskurzija, opazovanje pojavov in procesov, uporaba IKT tehnologije.

METODE IZKUSTVENEGA UČENJA		
OSREDNJE METODE	PODPORNE METODE	KLASIČNE METODE
<ul style="list-style-type: none"> • Simulacije in igranje vlog. • Strukturirane vaje oz. naloge. • Skupinska interakcija. • Telesno gibanje in sproščanje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Čas za razmislek. • Opazovanje pojavov in procesov. • Terenske izkušnje in ekskurzije. • Uporaba avdio-vizualnih sredstev. • Notranje gledanje in vizualizacija. • Vprašalniki. • Metoda projektov. • Metoda primerov. 	<ul style="list-style-type: none"> • Predavanja. • Branje krajših besedil. • Pisanje. • Študija primera.

Delitev metod izkustvenega učenja po Walterju in Marksu (Marentič Požarnik 1992, 1-16).

1.1 Izkustveno učenje pri DKE

Učitelji DKE čutimo dolžnost učence pripraviti na negotovo in izzivov polno prihodnost. Delno zato, ker učni načrt od nas zahteva, da med drugim »pri učencih spodbujamo razvoj veščin obveščene, kritičnega, konstruktivnega in angažiranega družbenega delovanja« (Karba in drugi 2011, 5). Med splošnimi cilji, ki se na omenjeno opredelitev nanašajo, je navedeno tudi »dejavno vključevanje učencev v družbeno življenje« (Karba in drugi 2011, 7). Predvsem pa jih aktivnega državljanstva učimo in jih v tem duhu vzgajamo, ker se zavedamo, da je naša skupna prihodnost odvisna od delovanja generacij, ki se bodo k aktivnemu prebivalstvu šele priključile. S svojim zgledom in praktičnimi aktivnostmi spodbujamo učence k dejavni udeležbi pri spoznavanju, odločanju in reševanju lokalnih, regionalnih, nacionalnih in globalnih družbenih vprašanj ter oblikovanju naše skupne prihodnosti (Čebašek-Travnik in Urh 2008, 67). Potrebno jih je seznaniti s človekovimi pravicami in svoboščinami, z dolžnostmi, ki jih imajo do skupnosti ali jih bodo še imeli, s političnim sistemom ter z delovanjem lokalne, državne in evropske politike.

Usmerjanje k življenju občje človeških vrednot, kot so mir, enakost, varnost, zdravo okolje (Pikalo 2008, 84), naj bi bilo v šolskem prostoru vedno prisotno, prav tako zahteva po spoštovanju oz. varovanju človekovih pravic. Frontalnega poučevanja tovrstnih vsebin ne gre opustiti, so pa za pojme kot so etika, socializacija, diskriminacija, narod, država, zakon, referendum, konsenz in druge za boljše razumevanje in pomnjenje poleg teoretične osnove bistveni konkretni življenjski primeri. Z uvajanjem različnih oblik in metod dela naučeno podkrepimo z življenjskimi izkušnjami. Pri tem ima za trajnejšo zapomnitev ter dobro razumevanje neizmerno moč izkustveno učenje. Skozi šolsko leto se poslužimo večine, če ne vseh metod izkustvenega učenja, največ časa in napora pa od učitelja in učencev zahteva metoda terenske izkušnje.

2 Aktivni državljan

Aktivno državljanstvo temelji na medsebojnem spoštovanju, nenasilju in na zagotavljanju človekovih pravic in upoštevanju demokratičnih vrednot (Cink in drugi, 4). Njegovo bistvo je, da imamo možnost, prostor, podporo in željo, da lahko sodelujemo pri odločanju in vplivamo na odločitve, ki se sprejemajo ter tako soustvarjamo družbo na lokalnem nivoju in širše (Cink in drugi, 6). Zajema delovanje državljanov na različnih področjih – kulturnem, ekonomskem, političnem in družbenem. Ne gre zgolj za posameznikovo redno udeleževanje na volitvah in spremljanje po-

litičnega dogajanja, temveč le-ta s svojim aktivnim sodelovanjem zagotavlja splošno družbeno korist, gradi demokratično politično skupnost in vpliva na njeno delovanje. Zato je nujno, da pridobiva tovrstna znanja in kompetence že v izobraževalnem procesu (Pikalo 2008, 86–87).

Aktivni državljan tako pomaga tudi marginaliziranim družbenim skupinam ter na ta način spodbuja spremembe v družbi. Ob tem pridobiva nova znanja, izkušnje, veščine, krepi socialne stike, aktivno preživlja prosti čas ter pridobiva ugled v družbi (Gladek 2015, 96). Zgornje velja tudi za prostovoljca, zato lahko zapišemo, da sta oba pojma tesno povezana.

3 Prostovoljno delo

Država je demokratična, socialna in pravna tvorba. Kljub delovanju državnih institucij vsem državljanom in živečim na njenem ozemlju ne uspe zagotoviti temeljnih človekovih pravic in zadovoljiti njihovih potreb. Vrzel zapolnjujejo civilnodružbene organizacije: neprofitne, človekoljubne, dobrodelne, naravovarstvene in druge, ki delujejo neodvisno od države.

Članstvo v tovrstnih organizacijah temelji na svobodni odločitvi posameznika. Njegovo delovanje je prostovoljno, kar pomeni, da posameznik deluje v korist človeka, skupine ali širše skupnosti, ne da bi ob tem pričakoval ali prejel plačilo. Prostovoljno delo se lahko izkazuje kot konkretna pomoč posamezniku ali skupini, pa tudi kot civilna pobuda, zagovorništvo in socialna akcija (Mikuš Kos in drugi 1999, 14).

Najštevilčnejši člani prostovoljskih organizacij so mladi prostovoljci, v večini srednješolci, ki so ob otrocih tudi najštevilčnejši porabniki prostovoljnega dela. Posameznik, ki doživi izkušnjo prejetja prostovoljne pomoči, bo verjetneje tudi sam v prihodnosti deloval kot prostovoljec. Postal bo tisti, ki bo nudil pomoč, širil vrednote solidarnosti in odgovornega državljanstva ter vplival na zdravje širše družbe.

Ob družbenem delovanju prostovoljec pogosto uresniči tudi svoje osebne potrebe, interese in želje. Prostovoljno delo nudi občutek pripadnosti, razvoj občutka pomembnosti svojega delovanja ter sposobnosti prevzemanja odgovornosti, veščine sodelovanja, načrtovanja in odločanja, interakcije z ljudmi in drugo. Opravljanje tovrstnega dela vpliva na porast motivacije za šolsko delo, nudi mladim vpogled v različne poklice, kar jim je v pomoč pri odločitvi o nadaljnjem šolanju, vpliva na njihovo socialno odgovornost in osebno rast (Mikuš Kos in drugi 1999, 14–20).

4 Primer dobre prakse

Za opravljanje družbeno koristnega dela se na Osnovni šoli Grm Novo mesto vsako šolsko leto

odloči najmanj polovica učencev 8. razreda. V uvodu našega projekta organiziramo delavnico o prostovoljstvu, ki je v okviru predmeta namenjena vsem učencem. Njeno izvedbo prepustimo strokovnim sodelavcem Društva za razvijanje prostovoljnega dela Novo mesto (v nadaljevanju DRPD Novo mesto). Učenci se preko formalnega pouka ter socialnih iger in skupinskega dela seznanijo s pojmom prostovoljstvo, poslanstvom nevladnih organizacij, pozitivnimi in negativnimi platmi prostovoljnega dela, dolžnostmi in pravicami prostovoljske organizacije, prostovoljca in prejemnikov pomoči. Sledi kratka predstavitev civilnodružbenih organizacij v lokalni skupnosti ter Slovenske filantropije, krovne prostovoljske organizacije pri nas.

Učitelj je tisti, ki učencem ponudi teoretično znanje in jih seznani s cilji projekta. Je usmerjevalec ter spodbujevalec, njegova vloga temelji na spremljanju poteka dela ter nudenju povratnih informacij. Naveže stik s starši učencev in pridobi potrebno soglasje o vključitvi njihovega otroka v prostovoljno delo. Stopi v kontakt s posameznimi institucijami in v času poteka naloge sodeluje z njimi. Ob koncu skupaj z učenci analizira svoje in njihovo delo. Zelo pomembna je izmenjava mnenj. Za odgovorno opravljeno delo učitelj učenca nagradi z odlično oceno.

Od idejne zasnove naloge do izvedbe nastopajo učenci kolikor je mogoče samostojno. Razmislijo, komu bi lahko pomagali in s katero lastno aktivnostjo bi tako koristili sočloveku. Ob tem je pomoč članom primarnih družbenih skupin (družinskim članom ter prijateljem) izveta. Samoiniciativno in po lastnih interesih navežejo kontakt z izbrano osebo, pogosto je to starejša ali invalidna, osamljena, bolna oseba iz soseske.

Učenci se nemalokrat lotijo opravil na prostem. Spomladi sadijo in sejejo ter urejajo vrtove, jeseni grabijo listje ter obrezujejo grmičevje. Ko nas v zimskem času preseneti obilno sneženje, odmetavajo sneg s parkirišč in poti okoli hiš ter čistijo sadno drevje in živo mejo. Pogosto se izkaže tudi potreba po pomoči pri gospodinjstvih opravilih, čiščenju stanovanja, prinašanju stvari iz trgovine, po druženju. Učenci v svojih dnevnikih, ki jih pišejo ob izvajanju družbeno-koristnega dela, navajajo, da si ljudje zelo želijo druženja, zato se z njimi pogovarjajo, se sprehajajo, igrajo družabne igre, tudi berejo jim.

Nemalokrat učenci tudi med vrstniki opazijo tiste, ki potrebujejo pomoč. To so pogosto učenci priseljenci, ki v prvih letih bivanja v Sloveniji potrebujejo pomoč pri učenju slovenskega jezika. Nudijo jim učno pomoč in pomoč pri opravljanju domačih nalog. Tem učencem se pridružujejo učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja in učenci Romi.

PODROČJA DRUŽBENO KORISTNEGA DELA	
POMOČ POSAMEZNIKOM	POMOČ V OKVIRU ORGANIZACIJ
sajenje	ustvarjalne delavnice
urejanje vrtov	pogovor
grabljenje listja	učna pomoč
obrezovanje grmičevja	učenje slovenskega jezika
odmetavanje snega	socialne igre
čiščenje stanovanja	športne igre
pomoč pri nakupovanju	nega, hranjenje in sprehajanje zapuščenih živali
branje knjig, revij	čiščenje cerkva
pogovor	pomoč pri sestavljanju in zavijanju daril
sprehajanje	delitev daril na prireditvah ob novem letu
igranje družabnih iger	
učenje slovenskega jezika	
učna pomoč	
pomoč pri opravljanju domačih nalog	

Področja družbeno koristnega dela

Pogovor med prostovoljcem in prejemnikom pomoči, ki je v tem procesu nujen in prisoten sam po sebi, vpliva na razvoj komunikacijskih oziroma socialnih veščin obeh strani. Pogovor deluje terapevtsko ter osmišlja svet drugega.

Stik navežemo tudi z institucijami v lokalni skupnosti – Domom starejših občanov, Društvom prijateljev mladine Mojca, župnijami in Škofijsko Karitas, veterinarsko kliniko in zavetiščem za živali ter z že omenjeno DRPD Novo mesto. Ne izpustimo niti domače šole in naših učencev z učnimi težavami.

Učencem se, preden začno s prostovoljnim delom, predstavi naloge, ki jih čakajo. Seznanijo se z vsebino Etičnega kodeksa organiziranega prostovoljstva. Učenci in njihovi starši oz. zakoniti zastopniki so pred pričetkom opravljanja dela v organizaciji dolžni podpisati dogovor o prostovoljskem delu, svoj podpis pa doda tudi strokovni delavec organizacije.

Pogoj za uspešno opravljeno nalogo sta najmanj dve srečanji učenca z uporabnikom (oz. uporabniki) pomoči in najmanj štiri opravljene ure prostovoljnega dela.



Naši prostovoljci med pripravo in zavijanjem daril

Organizacija, upoštevajoč Zakon o prostovoljstvu, izda učencu na njegovo željo potrdilo o opravljenem prostovoljskem delu, z navedbo števila ur opravljenega dela in nalogami, ki jih je v tem času opravil. Pripisana so znanja in spretnosti, ki jih je posameznik ob tem pridobil.

Zaključimo s predstavitvijo naloge in njenega poteka. Ovrednotimo rezultate našega dela. Usmerimo se na učenčeve misli in občutja ob izvajanju naloge ter pridobljene izkušnje in spoznanja. Učenci v svojih predstavitvah pogosto navajajo pozitivna občutja – občutja koristnosti, pomembnosti in lastne vrednosti, radost in ponos. Zelo pogosto prvikrat v svojem življenju občutijo lastni prispevek k javnemu dobremu. Njihova dejanja vplivajo na njihovo samozavest, še posebej je to moč opaziti pri tujejezičnih učencih, učencih z učnimi, čustvenimi in vedenjskimi težavami ter učenci z nizko samopodobo, ki malokdaj doživijo uspeh in potrditev.

Učenci tudi argumentirajo svoja stališča v odnosu do prostovoljnega dela. Vprašajo se, ali in kako je njihova udeležba v dobrodelni akciji vplivala na njihov vrednostni sistem ter na morebitne predsodke in stereotipe do 'drugačnih', pa tudi kakšen vpliv je imela na prejemnike pomoči. Ti se osebno ali preko pisem večkrat zahvalijo za usmerjanje mladostnikov k tovrstnemu delu ter krepitev njihovega čuta za šibkejša. Ob tem izražajo pohvale ob spoštljivem odnosu učencev do njih in dela samega, neizmerno so hvaležni in radostni. Povedo, da so jih mladi napolnili z novo močjo in optimizmom.

Misli na koncu usmerimo še k aktivni državljski držji v bodoče. Razmišljamo o vlogi šolskega parlamenta ter mladinske politike pri nas in v Evropski Uniji, o lastnih interesih delovanja na omenjenem področju. Izkazalo se je, da učenci s predznanjem, ki ga pridobijo v okviru opravljanja družbeno-koristnega dela, veliko bolje operirajo tudi pri učni temi Demokracija.

5 Nove možnosti razvoja prostovoljnega dela osnovnošolcev

Pomembna faza v procesu izkustvenega učenja, faza ovrednotenja (Marentič Požarnik 2000, 126), je za kvalitetnejše nadaljnje delo pomembna tudi z vidika učitelja mentorja. Kaj je tisto, kar bi bilo potrebno v prihodnje izboljšati, čemu smo namenili premajhen poudarek, kje so skrite možnosti za razcvet kvalitetne izkušnje izkustvenega učenja? Učitelju mentorju so lastne izkušnje s prostovoljstvom gotovo v pomoč. A le to ni dovolj. Dobrodošlo in nujno je pridobiti nova znanja o metodah in postopkih izkustvenega učenja. Smiselno bi bilo prostovoljno delo kot izbirno vsebino ali interesno dejavnost vključiti v osnovno šolo (v slovenskih srednjih šolah je svoje mesto že našla) in ji nameniti primerno število ur.

Ob usposabljanju učiteljev mentorjev prostovoljnega dela bi bil čas tista spremenljivka, ki bi omogočila poglobljeno predanost vsaki izmed faz terenskega dela kot metodi izkustvenega učenja – načrtovanje učne izkušnje, uvodna faza, faza aktivnosti, faza analize, faza povzetka in transfera, faza ovrednotenja (Marentič Požarnik 2000, 126). Povezati bi se bilo moč tudi z večjim številom ustanov – bolnišnico, varstveno-delovnim centrom, osnovno šolo s prilagojenim programom, kulturnimi in naravovarstvenimi ustanovami. V času razvoja informacijsko-komunikacijske tehnologije bi bil izziv organizirati solidarnostno akcijo preko katerega od družbenih omrežjih, se povezati s prostovoljci srednje in starejše generacije, predstaviti svoje izkušnje in spoznanja v lokalni skupnosti. Priložnosti za nadgradnjo učenja o aktivnem državljanstvu skozi izkustveno učenje je torej tudi v osnovni šoli še dovolj.

6 Zaključek

Terensko delo se kot metoda izkustvenega učenja pri temah solidarnost in aktivno državljanstvo pri predmetu DKE na Osnovi šoli Grm Novo mesto uporablja osem let. Načrtovanje in izvedba družbeno koristnega dela terjata od učitelja in učencev veliko časa in energije. Kljub temu se zanj vsako leto odloči polovica osmošolcev naše šole. Učencem je učenje, ki temelji na dobljenih izkušnjah, zaradi njihove aktivne vloge všeč. Tako učenje zagotavlja dinamiko ter omogoča boljše povezljivost naučenega z življenjem. Učitelj mentor spoznava učence s solidarnostjo in aktivnim državljanstvom s pomočjo metod izkustvenega učenja. Ugotovitev in pomembno spoznanje družbeno koristnega dela po metodah izkustvenega učenja je uvid mladostnikov o svoji neprecenljivi vlogi v družbi. Prepričajo se, da je njihovo delovanje za skupnost pomembno in cenjeno. Zaradi tega ali katerega drugega pozitivnega vzgiba s prostovoljnim delom nekateri posamezniki nadaljujejo tudi po opravljeni šolski nalogi.

Prostovoljno delo oz. družbeno-koristna akcija, kot smo jo poimenovali, torej prispeva k dobroti vseh: (1) učenca prostovoljca, ki se razvija v zadovoljnega in odgovornega aktivnega državljana, (2) učitelja mentorja, ki ob takih projektih poklicno in osebno raste, (3) prejemnika pomoči, ki na ta način zadovolji svoje življenjske potrebe ter (4) širše skupnosti, ki s takšnimi in podobnimi civilnodružbenimi akcijami ohranja in krepi zdravo družbeno jedro.

Literatura

- Čebašek-Travnik, Z. in Urh, B. (2008): Varuh človekovih pravic Republike Slovenije ter vzgoja in izobraževanje za človekove pravice. V: Sancin Vasilka ... [et al.] *Vzgoja in izobraževanje za človekove pravice*, str. 65–72. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Gladek Nevenka, A. (2015): *ABC prostovoljstva v šolstvu*. Ljubljana: Slovenska filantropija.
- Marentič Požarnik, B. (1992): Izkustveno učenje – modna muha, skupek tehnik ali alternativni model pomembnega učenja? *Sodobna pedagogika*, št. 1-2, letnik 43, str. 1–16.
- Marentič Požarnik, B. (2000): *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Mikuš Kos, A., Tepina, J., Samec, T. in drugi (1999): *Prostovoljno delo v šolstvu*. Ljubljana: Združenje Slovenska filantropija.
- Pikalo, J. (2008): *Vzgoja za človekove pravice v dobi globalizacije*. V: Sancin Vasilka ... [et al.] *Vzgoja in izobraževanje za človekove pravice*, str. 84–87. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Zakon o prostovoljstvu (Uradni list RS, 10/2011) – 25. člen (pravice in obveznosti prostovoljca).

Viri:

- Dogovor o prostovoljskem delu med organizacijo in prostovoljcem. Ljubljana: Slovenska filantropija. Dostopno na <http://www.prostovoljstvo.org/za-organizacije/dokumenti-in-obrazci.doc>, 18. 9. 2017.
- Etični kodeks organiziranega prostovoljstva (2006). Dostopno na http://www.filantropija.org/wp-content/uploads/2013/09/Slovenska_filantropija_Eticni_kodeks_organiziranega_prostovoljstva.pdf, 16. 1. 2018.
- Karba P. in drugi (2011) Državljska in domovinska vzgoja ter etika – učni načrt [Elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_DDE__OS.pdf, 3. 9. 2017.

Uvajanje otrok in staršev priseljencev v vzgojno-izobraževalni zavod



Teja Likar, dipl. vzg. pred. otrok, Vrtec Radovljica – enota Lesce

Za otroka priseljenca je prvo leto bivanja v novem okolju najpomembnejše obdobje njegove socialne in jezikovne integracije. Gre za obdobje, v katerem otroci priseljenci in njihovi starši potrebujejo še posebno pozornost, zato je pomoč s strani vzgojno-izobraževalne ustanove ter strokovnih delavcev, ki sestavijo individualiziran pristop oziroma program, v tem času še kako zaželen. Pri vključevanju otrok in staršev priseljencev se ravnamo po zakonskih podlagah na nacionalni ravni, v našem primeru so to Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji in Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole.



Priporočljivo je, da starši priseljenci vpišejo svojega otroka v vrtec vsaj 2 leti pred šolo, da se le ti vključijo k učenju jezika slovenščine

Ključne besede: priseljenci, uvajanje, vzgojno-izobraževalni program, smernice, otrok

Vključevanje v vzgojno-izobraževalni zavod

Pri vključevanju staršev in otrok priseljencev v vrtec ima pomembno vlogo sodelovanje med socialnimi in kulturnimi skupinami. Kot cilj vključevanja je zato potrebno postaviti medkulturno vzgojo, saj otrok priseljencev pogosto izhaja iz družine, ki ima drugačne želje in vrednote od večine otrok oziroma lokalne skupnosti. Pričakovanja staršev priseljencev so namreč lahko popolnoma drugačna od našega ustaljenega načina dela. Pri tem je pomembno, da se priseljence čim prej seznanijo z

načinom dela, hkrati pa se način dela skuša približati njihovem življenju.

Medkulturna vzgoja in starši

Ko imamo opraviti z medkulturno vzgojo, vedno stremimo k strpnosti, toleranci, medsebojni pomoči in odpravljanju predsodkov otrok in zaposlenih. Staršem priseljencev je potrebno dati pozitiven občutek, občutek zaupanja in vključenosti ter jim omogočiti prisotnost pri oblikovanju kurikula. Prisluhniti je treba tudi njihovim pričakovanjem in jim odgovoriti, kako naj bi se v sklopu učnega načrta oziroma individualnega programa ta uresničila. Strah staršev, da bi bili izključeni, ne-

razumljeni in da bi bili njihovi otroci potencialno ogroženi, velikokrat privede do tega, da sodelovanje z vrtcem zavračajo kljub temu, da si želijo za svoje otroke le najboljše.

Kot pomemben dejavnik za šolski uspeh avtorji (Sterniša Kresal 2009, 7) pogosto navajajo vpletenost staršev v izobraževanje lastnih otrok, zato bi odsotnost staršev pri sodelovanju z okoljem v najzgodnejših letih in prvih letih šole lahko imela tudi dolgoročne, negativne ali pozitivne, učinke na znanje in socialno varnost v prihodnosti teh otrok.

Druge raziskave (Bešter, Medvešek 2010, 250) pa so privedle tudi do nasprotnih rezultatov, da ima vključenost staršev lahko tudi negativen in nepomemben vpliv in da je največja povezava med vključenostjo staršev in učnimi dosežki odvisna od tega, katero vključenost obravnavamo in katere dosežke otrok upoštevamo. Vključenost otrok priseljencev v širšo družbo pa ima velik vpliv tudi na vključevanje staršev otrok priseljencev.

Medkulturni kurikulum

Z uporabo medkulturnega kurikuluma pomagamo otrokom, staršem in strokovnim delavcem, saj le ta zahteva za ta namen dobro usposobljene strokovnjake s podrobnim poznavanjem socialnega okolja in kulturnih značilnosti, sodelovanje vrtca z družino otroka priseljenca in njegovimi starši ter sodelovanje staršev domače in tuje kulturne skupine.

V *Strategiji vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji* (2007) zasledimo več splošnih načel za izobraževanje otrok tujcev. V našem primeru sta najbolj pomembna:

- načelo informiranosti, ki omogoča otrokom tujcem in njihovim staršem dostop do informacij njihovih pravic,
- načelo usposabljanja, izobraževanja strokovnih delavcev vrtcev.

Pri specifičnih načelih pa so zlasti pomembna:

- načelo odprtosti, avtonomnosti in strokovne odgovornosti vzgojno-izobraževalnega zavoda in strokovnih delavcev v njem,
- načelo enakih možnosti, upoštevanje različnosti med otroki, multikulturalizma in medkulturnosti,
- načelo sodelovanja s starši.

Delovni načrt

Ko se sestavlja letni delovni načrt, je potrebno omeniti oblike dela z otroki in starši tujcev. Potrebno je spoštovati njihovo sporazumevanje in njihov jezik, vrtci pa naj otroke spodbujajo tudi k učenju jezika okolja. Vrtec pri sodelovanju s starši skuša poiskati čim več možnosti za uspešno uvajanje otroka: ustrezeni čas uvajanja, prilagojeni program in dejavnosti. Zaželeno je čim večja aktivnost star-

šev in vzgojitelja, saj bo otrok z njihovo pomočjo pridobil ustrezno znanje in se uspešno integriral v okolje. Otrok bo le ob taki pomoči sproščeno stopil v "novi" svet, ga spoznaval, doživljal sprejetost.

Kot sem že omenila, je potrebno, da se vključitev teh otrok omeni v letnem delovnem načrtu, poleg tega pa je vrtec zadolžen tudi za razvoj in spremljanje otrok s strani svetovalne delavke in vzgojiteljice, hkrati pa naj bo omogočeno, da se vzgojni kader za delo s temi otroki ustrezno strokovno izpopolnjuje.

Uvajanje otrok priseljencev v izobraževanje

Eden od ukrepov, ki ga *Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah* (2009) svetujejo staršem, je, da vpišejo otroka vsaj 2 leti pred šolo in da se le ti vključijo k učenju jezika slovenščine. Prav tako je priporočeno, da se vzgojno delo prilagodi individualnim potrebam otroka, v ta namen naj bi se sestavil strokovni tim, ki ga sestavljajo ravnatelj, vzgojitelj, starši, svetovalni delavec, po potrebi pa se vanj vključuje še zunanji sodelavec (oseba s poznavanjem jezika priseljenca, družinski prijatelj ali prevajalec). Ti za otroka pripravijo individualni program. Ta program naj bi zajemal že prej omenjene smernice: vključitev v dejavnosti, vodenje napredka, učenje slovenščine in ustrezno obdobje prilagajanja.

Pri uvajanju otrok priseljencev se z njimi ter njihovo družino povežemo še pred vključitvijo otroka v vrtec in se dogovorimo glede vključevanja v delo vrtca, postopnega vključevanja otroka ter značilnostmi našega vzgojnega sistema, starše teh otrok pa seznanimo s pravicami in dolžnostmi. Lahko se jim omogoči tudi pomoč prevajalca, za katerega večinoma žal ni namenjenih finančnih sredstev.

Začetek izobraževanja

Najbolj pomembno in intenzivno naj bi bilo prvo leto vključitve v vrtec. V tem obdobju naj bi se vzgojitelj dodatno izobraževal in pri delu z otrokom priseljencem uporabljal prilagojeno gradivo ter ustrezen pristop. To obdobje je najobčutljivejše pri otroku samem, saj mu je vse novo in lahko ob vključitvi doživlja stisko in jezo ob nerazumevanju ter žalost ob neuspešnem vključevanju med vrstnike.

Zaradi neznanja jezika je otrok priseljenec zmeden, zato je ključno, da mu v začetku omogočimo izražanje v svojem jeziku, hkrati pa omogočimo tudi morebitno spletno povezovanje z vrtci iz krajev, od koder prihaja, seznanjanje z literaturo v njegovem jeziku, ostale otroke pa seznanimo z jezikom priseljenca, da bi se z njim lažje povezali. Spodbujamo jih, da otroku priseljencu s skupnimi močmi pomagamo ter da nam sami ali s pomočjo



staršev predstavijo svojo kulturo skozi razne dejavnosti. Te dejavnosti so lahko kulinarčni dnevi, dnevi ljudskih pesmi in pravljic, predstavitev praznikov in simbolov ...

O težavah, povezanih z vključevanjem, sta pisali tudi avtorici Bešter in Medvešek (2010, 207), ki navajata, da v zakonodaji na ravni predšolske vzgoje kljub temu, da je znanje slovenščine eden izmed ključnih pogojev za uspešno vključevanje otrok priseljencev v slovenski izobraževalni sistem, ni predvidene posebne oblike učenja drugega jezika za otroke priseljencev, razen »posebne pozornosti« strokovnih delavcev.

Integracija in njeni problemi

Ne smemo pozabiti, da se pri sodelovanju z otroci in starši priseljenci še vedno spoštuje njihovo zasebnost, navade, vrednote, kulturo in jezik ter da se te kljub integraciji ne bodo spremenile, le prilagodile na določeno raven. Ko govorimo o integraciji namreč s tem mislimo socialno integracijo. To je proces, ko oseba, v našem primeru priseljenec, osvaja vrednote prevladujoče kulture, a s tem ne izgubi svoje izvirne kulturne identitete. V primeru, če bi jo zamenjal za drugo, bi to pomenilo asimilacijo (Resman, 2003, 64).

Starši tujci z njihovimi pravicami in smernicami slovenskega vzgojnega procesa velikokrat niso seznanjeni (če so, jih zaradi slabega razumevanja našega jezika ne razumejo), niti jim ni omogočena pomoč prevajalca. Avtorici Bešter in Medvešek (2010, 215) zato navajata, da starši in otroci priseljenci potrebujejo dodatno pomoč in spodbudo na različnih področjih, kot npr. razna svetovanja

in praktične tečaje, ne pa le dodatne ure pomoči pri uvajanju v novo okolje. Prav tako navajata, da se naš vzgojno-izobraževalni sistem v Sloveniji osredotoča prvenstveno na učenje slovenščine kot drugega jezika, a jih pri tem ovirajo organizacijske in finančne težave (prav tam, 216). Takšen pristop pa tudi ne rešuje ključnega problema vključevanja in sodelovanja s starši (prav tam, 252).

Kot velik primanjkljaj se navaja, da slovenski učitelji in vzgojitelji nimajo potrebnega znanja in izkušenj na področju medkulturne vzgoje in izobraževanja ter da bi bila korak naprej v tej smeri dopolnitev nacionalnega kurikulumu za vrtce in osnovne šole s smernicami in priporočili za vzgojitelje in učitelje, ki bi bile podane na izobraževalnih seminarjih in delavnicah, predvsem pa predstavljene že tekom visokošolskega izobraževanja (Vah Jevšnik 2010, 127).

Problem, ki nastane, je torej seznanjenost učiteljev in vzgojiteljev z danimi smernicami. Tisti vzgojitelji, ki smo se ob dodatnih izobraževanjih ali v študijskem obdobju seznanili s to tematiko, bomo vedeli, kako reševati dileme pri medkulturni vzgoji, s katerimi se bomo soočili v vrtcu. Obstaja pa mnogo vzgojiteljev, ki se s smernicami niso seznanili in jim dodatno izobraževanje ni bilo ponujeno oziroma jih ni interesiralo.

Smernice in dejanska slika

Glede na vse dane smernice za delo z otroki priseljencev pa se v praksi kažejo pomanjkljivosti pri vključevanju njihovih staršev v proces dela izobraževalnih ustanov. Najprej je potrebno omeniti, da ni ustreznih smernic za vključevanje staršev priseljencev v naše okolje niti ni ustreznih navodil za

delo z njimi. Strokovni delavci so šibki na področju znanja pri spodbujanju komunikacije in nimajo ustreznih izobraževanj (če jih sploh imajo) ter gradiva za delo s starši. Zaželeno bi bilo, da bi poznali izvor otroka in preteklost države, iz katere otrok izhaja, tu pa se lahko zaplete že z dostopnostjo teh podatkov, saj jih varuje Zakon o varovanju osebnih podatkov. Preko vzgojnih dejavnosti morajo tako strokovni delavci prepoznati, kaj ti otroci potrebujejo, odpravljati stereotipe ter imeti zmožnost razumevanja otrokovega dožemanja novega okolja in dogodkov v njem.

Težave nastajajo tudi zato, ker se v zadnjih letih število priseljencev povečuje in jih je ob vsakodnevni dejavnosti ter delu z ostalimi otroki težko vključevati in spremljati, saj nam za povečan obseg priseljencev primanjkuje vzgojnega kadra. Ker se vzgojitelji posledično več ukvarjamo s priseljenci, lahko nezavedno za pozornost zanemarimo in prikrajšamo preostale otroke, ki se v vzgojno in varstveno dejavnost vključujejo po rednem programu.

Poznavanje smernic v praksi

Pri poizvedovanju v našem vrtcu in njegovih strokovnih delavcih je bilo opaziti slabo poznavanje zakonskih podlag. Delavke smernic večinoma niso poznale, kaj šele njihovih ukrepov pri vključevanju otrok in staršev priseljencev. Nekatere so prvokrat slišale, da je za te primere priporočljiv individualni program, ki se sestavi s strokovnim timom. Razen pomoči sodelavk so bile prepuščene same sebi in lastni iznajdljivosti.

Vzgojiteljice so se na pogovore s starši pripravile še pred srečanjem in se z njimi individualno pomenile o strokovnih pristopih pri dejavnostih otrokovega uvajanja ter njegovega seznanjanja z našo kulturo. Pri tem očitno ravnamo nagonsko, saj sem iz pripovedovanja sodelavk razbrala, da so upoštevale smernice, ki jih navajajo določeni avtorji (Motik, Veljić 2007, 30) kot pomoč za pripravo na pogovor s starši tujci (pridobitev informacij o državi, iz katere prihajajo, predvidevanje, kaj starši pričakujejo, poistovetiti se z njimi, prilagajanje in integracija ...). K sreči je v večini primerov vsaj eden od staršev govoril bodisi slovenski bodisi angleški jezik ali pa s seboj pripeljal tolmača. So bili pa tudi primeri, ko so si med seboj pomagali s slovarji, internetnim programom prevajanja in kretnjami. Uvajanje teh otrok je bilo dolgotrajnejše in težavnejše, saj so bili otroci in starši v novem okolju izgubljeni. Kljub tesnemu sodelovanju med vrtcem in starši se slednji le redko odzovejo na vabila k vključevanju v delo in življenje v vrtcu. Večina teh staršev se, razen uvodnih sestankov vključevanja, nadaljnjih srečanj ne udeležuje.

Pri vključevanju otrok priseljencev so vzgojiteljice v naših primerih zaradi nerazumevanja jezika uporabljale tudi kartice s simboli. Same ali s pomočjo/sodelovanjem staršev so sestavile seznam

osnovnih besed (v našem jeziku in jeziku države, iz katere so se priselili). Tem otrokom pa so namenile tudi posebno pozornost in spremljale njihov napredek. Ko sem opazovala otroke priseljence, sem opazila hitro učenje našega jezika, uporaba kartic pa se je zaradi napredka kmalu opustila. Opazna je bila pomembnost zgodnjega vključevanja otrok priseljencev v vrtec, saj so v predšolskem obdobju najbolj dojemljivi in se najhitreje vključijo v naše okolje. Otrokom priseljencem je bilo v veliko pomoč tudi vključevanje svoje kulture v vsakodnevne dejavnosti, saj so s tem hitreje navezali stik z vrstniki ter se vključili v življenje in aktivnosti vrtca.

Zaključek

Ob vsem prebranem in preverjenem človek hitro pride do zaključka, da imamo v našem vzgojno-izobraževalnem sistemu luknjo, ko gre za vključevanje otrok priseljencev, saj teorija in praksa nista skladni ena z drugo oziroma se kot še večje presenečenje kaže to, da teorija večini strokovnim delavcem (predvsem starejši generaciji) sploh ni poznana.

Za doseganje boljših rezultatov izvajanja teorije v praksi ob uvajanju otrok in staršev priseljencev v naše organizacije bi svetovala več informiranja in povezovanja na relaciji svetovalna delavka – starši – otrok – vzgojitelj (izmenjavanje ključnih podatkov, vključevanje oziroma sodelovanje z otroki in starši priseljenci, spremljanje napredka) ter lastno angažiranost in željo po dodatnem znanju s strani vzgojnega osebja. To področje je zaradi našega ali njihovega nepoznavanja in negotovosti še vedno zelo šibko.

Kljub neizkušenosti in nepoznavanju smernic pa je vendarle razvidno, da se strokovne delavke pri uvajanju otrok priseljencev trudijo in tudi dokaj uspešno izvajajo medkulturno vzgojo, rešujejo situacije s starši in pomagajo otrokom pri integraciji v naše okolje. Želela pa bi si, da našemu trudu sledijo tudi strokovni delavci, ki so na tem področju šibki, in se vključijo v ustrezen program izobraževanja strokovnega kadra.

Viri:

- Novak, M. (ur.) (2009): *Smernice za izobraževanje otrok tujcev v vrtcih in šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Sterniša Kresal, B. (2009): *Integracija otrok priseljencev v šole v Evropi*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Medvešek, M., Bešter, R. (2010): Vključevanje migrantskih otrok v vzgojno-izobraževalni sistem. V Medvešek, M., Bešter, R. (ur.), *Državljan tretjih držav ali tretjerazredni državljani? Integracija državljanov tretjih držav v Sloveniji* (str. 205–270). Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Motik, D., Veljić, I. (2007): *Spoznavam tebe, sebe, nas*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Resman, M. (2003): Interkulturna vzgoja in svetovanje. *Sodobna pedagogika*, letn. 54 (št.1): str. 64.
- Jevšnik Vah, M. (2010). Medkulturna vzgoja in izobraževanje v vrtcu in v prvem triletju osnovne šole. *Revija za elementarno izobraževanje*, 3 (2/3), 133–141.

10 let mednarodnega projekta PASCH na OŠ Beltinci



Lidija Pelcl Mes, prof. nemščine in sociologije, koordinatorka projekta PASCH na OŠ Beltinci

Osnovna šola Beltinci se je leta 2008 na pobudo Nemškega zunanjega ministrstva, Zavoda Republike Slovenije za šolstvo ter Goethe inštituta Ljubljana vključila v mednarodni projekt PASCH – Schulen: Partner der Zukunft (PASCH – Šole: partnerji prihodnosti). Cilj programa je bil vzpostaviti mrežo 1000 partnerski šol po vsem svetu, katerih učenci naj bi bili deležni najboljšega možnega izobraževanja, kjer je velika pozornost namenjena prav pouku nemščine. Danes – 10 let kasneje – program povezuje že 2000 šol po vsem svetu, kjer ima nemščina pomembno vrednost in veliko dodano vrednost.



Logotip ob 10. obletnici projekta

Naša šola se najintenzivneje povezuje s šolami v regiji MOE: Mittel-Ost-Europa (sl. srednjevzhodna Evropa), ki vključuje 22 šol iz 8 držav srednje in vzhodne Evrope. To so: Madžarska, Slovaška, Češka, Poljska, Litva, Latvija, Estonija in Slovenija. Zelo ponosni smo, da smo edina šola v Sloveniji, ki je vključena v ta projekt, in veseli, da pišemo uspešno zgodbo že celih 10 let. Program učencem ponuja številne aktivnosti, kjer izboljšujejo in krepijo svoje znanje nemščine, navezujejo stike s svojimi vrstniki iz drugih držav in z različnimi izkušnjami gradijo svoje osebnosti. Tako so se v tem obdobju zvrstile številne aktivnosti, tako za naše učence, kakor tudi učitelje.

Mednarodni natečaji

Naša šola sodeluje na številnih mednarodnih natečajih, ki jih razpisujejo Goethe inštituti širom sveta

in kjer razvijamo svoje jezikovne in kreativne zmožnosti: *Postkarten aus meiner Zukunft*, *Sprachgeschwister*, *Wolke 7*, *Spieltrieb*, *Karaoke*, *Amors Pfeil*, *Top 100 Sehenswürdigkeiten Deutschlands*, *Designerwettbewerb*, *Fotowettbewerb*, *Märchenwelten* ... če omenim le nekaj najbolj prepoznavnih in nagrajenih.

Tematske delavnice

Z učenci se ob večjih praznikih kot so božič in velika noč redno družimo na popoldanskih delavnicah, kjer izdelujemo različne stvari ter spoznavamo načine praznovanja v nemško govorečih deželah. Izvajamo tudi različne druge delavnice, kot so zeliščarstvo, junaki iz risank, ogled nemških filmov, branje pravljic, športne aktivnosti, snemanje kratkih videofilmov ...



Izdelovanje junakov iz risanke Barbapapa

MEDNARODNO SODELOVANJE

Tako nas je na primer obiskal čarovnik iz Nemčije in nas naučil nekaj čarovniških trikov. V jeseni pod imenom PASCH-Camp za devetošolce izvajamo intenzivne dvodnevne učne in glasbene delavnice na Pohorju, nazadnje z znano slovensko pevko Bilbi, ki prepeva tudi v nemščini. Poseben dogodek v prejšnjem šolskem letu je bil obisk nemškega glasbenika Phila Vetterja, ki je z učenci izvedel glasbeno delavnico in potem koncert za celo šolo. Aktualno pa smo se lanskega septembra s tremi učenci udeležili medijske delavnice na temo družabnih omrežij v Litvi.



PASCH-camp



Koncert s Philom Vetterjem

Mednarodne izmenjave

V sklopu projekta smo izvedli dve izmenjavi s partnersko šolo na Slovaškem ter eno z Madžarsko. Vsakokrat se je izmenjalo po 15 učencev ter dva

učitelja. V treh zaporednih letih so družine naših učencev gostili slovaške in madžarske učence, potem smo obisk vrnili. V petih dneh smo v različnih delavnicah in ogledih ter pri gostujočih družinah spoznavali kulturo in način življenja drug drugega in krepili nemščino kot naš sporazumevalni jezik.



Izmenjava učencev s partnersko šolo iz Slovaške

Izvedli pa smo tudi virtualne izmenjave s partnerskimi šolami v Avstraliji, Braziliji, Kitajski, Poljski, Estoniji, Slovaški, Madžarski ... Izmenjavali smo pisma ter poslikane vrečke iz blaga. Udeležili smo se tridnevne glasbene delavnice v Györu, kjer smo z nemškima raperjema skladali pesmi in jih predstavili na zaključnem koncertu.

Strokovne ekskurzije

Zagotovo najbolj atraktivne so dvodnevne ekskurzije v München. V dveh dneh si ogledamo vse glavne znamenitosti bavarske prestolnice in se



Sodelovanje in zmaga na nemškem otroškem kvizu 1, 2 oder 3 v Münchnu



Slavnostna podelitev certifikatov s predstavniki Gothe Instituta

naučimo tudi kaj koristnega za življenje. Radi pa se odpravimo tudi v sosednjo Avstrijo. Tako so na našem že ustaljenem programu ogled in spoznavanje Bad Radkersburga, adventni Graz ter potep po čokoladnici Zotter, Riegersburgu in živalskem vrtu Herberstein. Že osemkrat smo se z ekipami petošolcev udeležili snemanja nemškega otroškega kviza 1, 2 oder 3, ki poteka v Münchnu in ki ga je mogoče gledati po celem svetu na nemškem televizijskem kanalu ZDF.

Gledališče

Dve leti smo se skupaj z Gimnazijo Murska Sobota družili v Theaterprojektu oz. gledališki igri v nemškem jeziku. Učenci so se z mentorji gledališke igre in filma družili v delavnicah, kjer so se seznanili z osnovami gledališke igre. Delavnice so potekale v Varšavi na Poljskem in Beltincih, zaključna prireditev pa je bila v Pecu na Madžarskem.

»kulturweit« prostovoljca

Nemški projekt „kulturweit“ vsako leto ponudi 400 mest za delo prostovoljca na področju kulture in izobraževanja. Tako smo imeli priložnost gostiti dva nemška prostovoljca, ki sta pri nas preživela pol leta in bila v nenehnem stiku z našimi učenci in v pomoč učiteljicam pri pouku nemščine.



Strokovna ekskurzija v München

FIT – izpiti

Izpiti Goethe inštituta se izvajajo po celem svetu, so zelo priznani, ugledni in visoko cenjeni. Na naši šoli se vsako leto izvajajo izpiti Fit in Deutsch 1 in 2, ki dokazujejo znanje nemščine na nivoju A1 in A2 in so za naše učence brezplačni. K izpitu vsako leto pristopi v povprečju 40 učencev, ki za uspešno opravljeno delo prejmejo certifikat. V zadnjih letih je slavnostna podelitev certifikatov postala stalnica ob zaključku šolskega leta, ki se je redno udeležujejo predstavniki občine, Goethe Instituta, nemškega veleposlaništva ter nekajkrat tudi že aktualna veleposlanika.



Prostovoljec Johanne pri delu z učenci

Poletna šola – Jugendkurs

Vsako leto dva učenca prejmeta štipendijo in preživita 3 tedne v poletni šoli (Jugendkurs) v Nemčiji. Do sedaj se je poletnih šol udeležilo že več kot 30 učencev. Ti se vračajo s pozitivnimi izkušnjami, marsikateremu od njih so se odprla nova obzorja in želja po šolanju v tujini.



Olaf Möller iz Nemčije nam je pokazal, kako vključiti lutke v pouk

Izobraževanja za učitelje, srečanja in konference

Vsako leto pa prejmemo tudi po eno štipendijo za učitelje. Tako se v poletnih mesecih udeležujemo jezikovnih ali izobraževalnih tečajev v Nemčiji, ki so odlična in neprecenljiva izkušnja za osebno in profesionalno rast. Srečujemo se s priznanimi strokovnjaki na področju vzgoje in izobraževanja ter izmenjujemo dragocene izkušnje z ostalimi učitelji naših partnerskih šol. Zato naš pouk nemščine temelji na sodobnih in inovativnih učnih metodah, kjer velik poudarek dajemo gibanju, slisanemu in videnemu, ustvarjanju in medpredmetnemu povezovanju. Obiskal nas je lutkar iz Nemčije, ki nam je pokazal delo z velikimi lutkami. S pomočjo lutke je mogoče tuji jezik skozi igro približati učencem in jih spodbujati pri komunikaciji.

Udeležujemo pa se tudi različnih eno- ali dvodnevni izobraževanj, ki nam jih ponujajo Goethe inštituti tako doma kakor tudi v tujini. Skozi izobraževanja spoznavamo različne tehnike, oblike in metode, ki nam pomagajo popestriti in obogatiti pouk nemškega jezika. Razen tega Goethe inštitut v okviru iniciative pošilja po svetu svetovalce za poučevanje kot pod-

poro partnerskim šolam, naša svetovalka tako prihaja z Goethe Inštituta Budimpešta. Na delovnih sestankih se nenehno srečujemo na naši ali kateri drugi šoli v regiji z ravnatelji partnerskih šol, koordinatorji in direktorji Goethe inštitutov. V čast si štejem, da nas je obiskal tudi že vodja projekta naše regije iz Prage. Poleg vsega pa skrbimo tudi za prepoznavnost in ugled naše šole na državni in mednarodni ravni. Pojavljamo se v različnih medijih. Na šolskem blogu (<http://pasch.splet.arnes.si/>) sproti poročamo o vseh aktivnostih v okviru projekta. Prav tako s svojimi prispevki sooblikujemo spletni časopis projekta naše regije KLICK (<http://blog.pasch-net.de/klick/>) ter objavljamo zanimivosti iz našega življenja in dela na blogu projekta (<http://blog.pasch-net.de/deutschinmoe/categories/24-Slowenien>).

To so le najpomembnejši dogodki, ki so zaznamovali naših 10 let. Sodelovanje z domačim Goethe inštitutom v Ljubljani, kakor tudi z našima koordinatoricama v Pragi in Budimpešti je odlično in je primer vzornega sodelovanja na mednarodni ravni. Nikakor pa ne bi šlo tudi brez razumevanja in podpore vodstva šole in sodelavcev ter seveda naših pridnih učencev.



KIT Žižki d.o.o.
Proizvodnja kovinske opreme

SVETUJEMO, PROJEKTIRAMO, IZDELUJEMO IN MONTIRAMO ZA VAS.

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

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

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

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

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

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

www.kit-zizki.com

Dan v naravi in pomen spodbudnega učnega okolja



Martina Langus, dipl. vzgojiteljica, VIZ Vrtec Mavrica Izola

V predšolskem obdobju je pomembno, da se otroci igrajo in se »učijo« s pomočjo izkušenj, saj jim igra olajša učenje in jim hkrati omogoča sodelovanje pri asociativnem učenju. Ker je izkustveno učenje osnova za vseživljenjsko učenje, moramo strokovni delavci otrokom zagotoviti spodbudno učno okolje, ki jim bo omogočilo, da raziskujejo in se srečujejo z različnimi izkušnjami. Učno okolje ne predstavljajo le materialna sredstva in pripomočki, temveč tudi metode in načini dela. Vzgojitelj mora slednje vseskozi dopolnjevati in spreminjati glede na dinamiko posameznika in skupine. S pomočjo ponujenih dejavnosti, fleksibilnosti in pozitivnosti mora otroku nuditi varno in spodbudno okolje. V prispevku bom zato predstavila dejavnost naslovljeno Dan v naravi, s katero otroke v našem vrtcu spodbujamo, da raziskujejo in pridobivajo nova znanja.



Ključne besede: izkušnje, izkustveno učenje, fleksibilnost, raziskovanje, učno okolje

Uvod

V vrtcu se dnevno srečujemo z dilemami, kako otrokom približati neznano oziroma nepoznano situacijo. Pri načrtovanju dejavnosti želimo, da bi otroci sodelovali in se aktivno vključevali v sam proces priprave in izvedbe. Zato v igralnico večkrat prinašamo nestrukturirane in naravne materiale ter pripravljamo naravoslovne kotičke in najrazličnejše poizkuse. Želimo poustvariti okolje, ki bo otroku zagotavljalo raziskovanje, učenje in samostojnost. Pozitivna plat takega načrtovanja je fleksibilnost, ki omogoča, da otroka popeljemo v ožjo in širšo okolico in tam izpeljemo načrtovane dejavnosti. Otrok na ta način spozna gozd, travnik, oljčnik, vinograd, obalni pas ... Pri tem s pomočjo opazovanja in raziskovanja išče

odgovore na dileme in vprašanja. Vzgojitelj tako z načrtovanimi dejavnosti prepleta kurikularna področja in krepi medpodročne povezave.

Spodbudno učno okolje

Spodbudno učno okolje definiramo kot okolje, ki spodbuja učenje, sodelovanje, neodvisnost in željo po raziskovanju. Koncept Reggio Emilia razume fizično okolje kot »dodatnega pedagoga«, ki otroka motivira, mu olajša učenje in zmanjša vedenjske težave. Učno okolje mora tako zagotavljati ravnotežje med organiziranostjo in raznovrstnostjo dejavnosti, med samostojnimi in skupinskimi dejavnostmi ter priložnostmi za vajo že usvojenih spretnosti in ustvarjanjem novih (Brajković in Handzar 2016, 181). Naloga vzgojitelja je, da mora otrokom nuditi varno okolje, v katerem se bodo počutili domače in bodo brez zadržkov razvijali svoje potenciale. Pozoren

mora biti na kurikularna načela, ki povezujejo področja dela. Pri tem morajo otroci dobiti priložnost, da se vključujejo, da sodelujejo in da razvijajo pozitiven odnos do sebe in drugih.

Pri vzgoji se moramo zato osredotočiti na sam proces in ne le stremeti k doseganju zastavljenih ciljev, pri čemer proces ustvarjamo s pomočjo otroka, saj se otrok z raziskovanjem, preizkušanjem, napakami in neuspehi uči. To zahteva aktivno vlogo vzgojitelja, »čujočo prisotnost misli, občutkov in prilagajanje otrokom. Interakcijo« (Dolinšek Bubnič 2003, 89).

Elschenbroich (2012, 183) pravi: »Vsak otrok bi moral nekaj dni preživeti v gozdu. Vsak otrok bi moral kdaj obirati jagodičevje. Vsak otrok bi moral kdaj prešteti letnice na drevesnem štoru. Vsak otrok bi moral kdaj pasti v potok.«

Naloga strokovnega delavca je, da prilagaja učno okolje glede na specifične učne potrebe vsakega otroka. S pomočjo opazovanja in evalvacij spoznava učne potrebe in učne stile posameznega otroka v skupini.

Igralnica oziroma učno okolje mora vsebovati pripomočke, sredstva in materiale, ki spodbujajo različne stile učenja. Pomembno je, da je učno okolje spodbudno in da strokovni delavec s svojim zgledom ustvarja varno pristno okolje.

Načela predšolske vzgoje poudarjajo, da otrokovo učenje temelji na neposredni aktivnosti s predmeti in pridobivanju konkretnih izkušenj z ljudmi in stvarmi, na razmisleku o dejavnostih ter na oblikovanju predstav, na notranji motivaciji in reševanju konkretnih problemov ter pridobivanju socialnih izkušenj. Graditi moramo na otrokovih zmožnostih in mu nuditi nova doživetja, izkušnje in spoznanja, tako da preden postavimo smiselne zahteve oziroma probleme, ki vključujejo aktivno učenje. Otroku tako omogočamo izražanje, doživljanje in ga čustveno ter socialno angažiramo (Kurikulum 1999, 19).

Vonta (2006, 37) k temu dodaja, da »[v]zgojitelj/učitelj oblikuje varno, spodbudno in inkluzivno okolje, v katerem se otroci/učenci upajo tvegati pri učenju ter omogoča samostojno, sodelovalno učenje in pridobivanje demokratičnih izkušenj.«

Dejavnost *Dan v naravi*

Leta 2016 sem se udeležila posveta v Portorožu z naslovom *Inovativna učna okolja*. Ob predstavitvi gozdne šole sem bila navdušena in motivirana, da tudi sama v svoji skupini preizkusim to obliko dela. S sodelavko sva se dogovorili, da bova dejavnost poimenovali *Dan v naravi*. Z otroki bova raziskovali bližnjo okolico in izvedli vse načrtovane dejavnosti na zunanji površini. Strinjali sva se, da je narava idealno učno okolje, saj otroci radi raziskujejo in se hkrati gibljejo.

Načrtovali sva dejavnosti na vrtčevem igrišču, v oljčniku, v vinogradu in ob morju. Stremeli sva k temu, da otrokom približava ožjo in širšo okolico.

Pričeli sva z načrtovanjem dejavnosti na igrišču. Z otroki sva izvedli jutranji sestanek in jutranje razgibanje, nato sva otroke usmerili k raziskovanju in opazovanju igrišča. Otroci so ustvarjali z naravnimi materiali, sodelovali pri ljudskih rajalnih igrah ter prepoznavali drevesa, grmičke in cvetlice na travniku. Ob zaključku smo izvedli skupno evalvacijo in otroci so brez težav govorili o svojih občutkih ter o igrah, ki so se jih izmišljali na igrišču. Naslednjega dne smo s pomočjo dejavnosti v sklopu dneva v naravi izpeljali in obogatili druge dejavnosti v igralnici. Otroci so bili navdušeni, saj so govorili o svojih izkušnjah in iskali odgovore na porajajoča se vprašanja. Naslednje dejavnosti sva izpeljali v oljčniku, med vinogradi in ob morju. Otroci so s pomočjo dneva v naravi bolje spoznali svojo okolico. Osredotočili so se na okolje, ki jih je obdajalo, ter bili pobudniki za veliko nenačrtovanih dejavnosti.



Način izvedbe dejavnosti

S sodelavko *Dan v naravi* prilagajava starosti in specifični skupine. Osredotočava se na to, da otrokom ponudiva čim več raznovrstnih izkušenj ter jim približava svoj domači kraj. Vsakdanji rutini dodava še dejavnosti, ki so izvedljive na zunanjih površinah. Pri načrtovanju sva pozorni, da vključuje več kurikularnih področji in stremiva k medpodročni povezanosti. Pri tem je v ospredju področje narave, ki se nato prepleta z ostalimi področji. Pomembno je tudi to, da se otrok med dejavnostmi giblje, saj so mnogi strokovnjaki ugotovili, da gibanje pozitivno vpliva na usvajanje novega znanja. Poleg gibanja pa poskrbiva tudi za to, da s seboj jemljeva čim manj sredstev in pripomočkov. Tisto malo pripomočkov, ki jih potrebujemo, so največkrat knjige in različna pisala. Otroke namreč želiva spodbuditi, da poiščejo materiale in pripomočke v naravi.

Otroci dandanes vse več časa preživijo pred televizijo, računalniki in drugimi elektronskimi napravami ter tako zanemarjajo igro v naravi. Zanimiv je tudi podatek, da tržišče ponuja veliko novih, dodelanih igrač, ki včasih otrokom ne dopuščajo več ustvarjalnosti pri igri. Zdi se, da medtem, ko je naša generacija preživljala cele dneve na igriščih, travnikih in v bližnjem okolišju, danes večina otrok preživi zelo malo časa v »pristni« naravi in se raje zadržuje na zunanjih površinah, kjer jih obdajajo igrala in drugi strukturirani materiali.

»Ta misel je prodrla tudi v otroške vrtece kot težnja po času brez igrač! Igrače pospravljajo v klet, tam naj nekaj tednov počivajo. Izkušnje so pokazale, da si v teh tednih otroci več iger izmislijo sami. Otroci spoznajo: manj je več« (Elschenbroich 2012, 67).

Dan v oljčniku

Pri načrtovanju dneva v oljčniku sva s sodelavko zanemarili ta vidik in bili presenečeni, ko so otroci le opazovali in z nenavadnimi izrazi na obrazih čakali, da jih usmerjava. Po jutranjem sestanku in jutranjem razgibavanju, ki sta predstavljala rutino v igralnici, so bili otroci zbegani. Opazovali sva jih ter namerno čakali, da sami poiščejo sebi primerno igro oziroma da pričnejo raziskovati okolico. Spodbujali sva jih z odprtim tipom vprašanj. Otroci so počasi eden za drugim pričeli opazovati živali, rastline ter dogajanje na bližnji njivi. Oblikovale so se skupine, kjer je eden od otrok prevzel vlogo vodje ter vodil igro. Otroci so se lovili, iskali mravlje ter pričeli pogovor o njihovih življenjskih navadah, iskali koščke vejic in gradili hiše ali pa pripravljali »kres«. Nekateri deklice so se posedle na odejo ter listale knjigo in s pomočjo ilustracij obnavljale zgodbo. Otroci so se igrali igre vlog, sodelovali pri pogovorih, gradili, raziskovali, se gibali ...

Igra je prepletala vsa področja delovanja. Otroci so se vključevali glede na individualne sposobnosti, interese in želje. Med igro so opazovali oljke in oljčnik ter govorili o svojih izkušnjah. Nekateri otroci so pričeli

govoriti o nabiranju oljk ter uporabi teh. Skupaj smo opazovali barvo, veličino in obliko plodov, jih tipali ter stisnili, da smo zaznali olje na naših prstih. Ob vrnitvi v vrtec so otroci celo pot govorili o igri v oljčniku. Svoje dogodivščine so povedali tudi staršem, ki so bili že ob predstavitvi dejavnosti navdušeni in so naju z veseljem podprli.

Dan na obali

Po obisku vinograda in travnika sva se odločili, da eno od dejavnosti načrtujemo ob morju. Morje je del našega vsakdanjika in včasih se nam zdi logično, da otroci poznajo življenje v in ob njem. Večina staršev na obali se z otroki sprehaja ob morju in preživlja popoldneve ob njem, zato sva želeli dejavnost v naravi nadgraditi. Poleg jutranjega sestanka in jutranjega razgibavanja sva načrtovali dejavnosti, s katerimi bi otroke spodbudili, da raziskujejo obalni del in opazujejo dogajanje v morju.

Ena skupina je opazovala živali in rastline ob morju in v njem. Otroci so opazili meduzo ali klobuk, galebe ali grlice ... Med seboj so pričeli pogovor ter zastavljali vprašanja o vidnem. Spodbujali sva jih, da natančno opazujejo in iščejo odgovore. Odločili smo se, da fotografiramo živali ter naše fotografije primerjamo s fotografijami v živalski enciklopediji. Poiskali so tudi polže in školjke ter jih presenetljivo hitro razvrstili po enem kriteriju (so školjke, niso školjke).

Druga skupina je iskala kamenčke in oblikovala različne mozaike. Primerjali so kamne po velikosti, barvi in obliki ter tekmovali med seboj, kdo bo poiskal najlepše kamne. Tretja skupina pa je imela nalogo, da nariše okolico. Otroci so najprej pomislili na pisala, toda teh načrtno nisva vzeli s seboj. Poizkusili so z različnimi kamni ter s pomočjo metode poizkušanja in praktičnega dela iskali primerne kamne, ki puščajo sled. Kasneje so s palicami risali po pesku in razmikali kamenje, pomagali so si s prsti in dlanmi ali s podplati. Sodelovali so pri delu in ustvarjali skupinske izdelke. Med delom so se dogovarjali, načrtovali in iskali nove rešitve.

Strokovni delavki sva bili le opazovalki, ki sta redko posegali v igro. Spodbujali sva jih, da so čim bolj samostojni in da dejavnost izvedejo s pomočjo sodelovanja ter skupinskega dela. V preteklem šolskem letu sva dejavnost obogatili še s fotografiranjem otrokom pomembnih, zanimivih utrinkov. Eden od otrok je bil zadolžen za fotografiranje utrinkov, ki bi jih rad predstavil ostalim. Otroci so najprej fotografirali naravo oziroma prostor, kjer smo izvedli dejavnosti, in nato iskali utrinke, ki so bili zanje posebni oziroma so pritegnili njihovo pozornost. Spodbujali so se med seboj, da pokažejo svoje izdelke oziroma svojo igro. Zanimivo je, da otroke ni motilo, da včasih rezultat dejavnosti ni bil izdelek, temveč so bili bolj osredotočeni na sam potek igre. Tudi pri evalviranju so dalj časa opisovali potek dejavnosti in načine, kako so se med seboj dogovarjali. Potrdili so



mnenje, da je pot pomembnejša od rezultata. Tudi med potjo oziroma med potekom dela namreč uresničujemo cilje, ki so pomembni za otrokov razvoj in prilagajanje vsakdanjemu življenju.

Cilji dneva v naravi

Pri načrtovanih dejavnosti v sklopu dneva v naravi sva stremeli k uresničili naslednjih ciljev:

- otroci so spoznali ožjo in širšo okolico, spoznali so značilnosti posameznega okolja,
- sproščeno so izvajali in utrjevali naravne oblike gibanja,
- učili so se samostojno pripovedovati, se vključevali v komunikacijo z vrstniki in odraslimi,
- utrdili so prijateljske vezi ter pomen medsebojnega sodelovanja,
- spodbujali sva različne pristope k spoznavanju narave, spoznali so rastlinstvo in živalstvo posameznega okolja,
- ustvarjalno so se izražali,
- prirejali so, razvrščali in iskali povezavo med vzrokom in posledico.

Stremeli sva k temu, da zagotoviva varno in spodbudno učno okolje. S pomočjo dejavnosti *Dan v naravi* sva spodbujali samostojnost in ustvarjalnost posameznega otroka ter sodelovanje v manjših in večjih skupinah. Dejavnosti so zajemale več kurikularnih področij in otroci so imeli možnost razvijati svoje potenciale in zmožnosti.

Zaključek

Dejavnost *Dan v naravi* je ena od mnogih dejavnosti, ki jih strokovni delavci načrtujemo z namenom, da otroci razvijajo svoj potencial in da se razvijajo tudi na čustvenem in socialnem področju. Ti področji sta v današnjem času postali zelo okrnjeni, saj večina odraslih od otrok pričakuje, da osvojijo čim več znanj in veščin. Otroci so se znašli na točki, ko težko uskladijo svoja pričakovanja s pričakovanji odraslih. Naravno je, da želimo, da so otroci pripravljeni na današnji in

prihodnji čas, toda dovolimo jim, da se igrajo v naravi, da sami poiščejo rešitve oziroma pot do teh, saj je pogosto pot pomembnejša od rezultatov. Strokovni delavci v vrtcu imamo možnost, da izkoristimo fleksibilnost načrtovanja in otrokom nudimo čim več pristnih izkušenj, saj bodo le preko teh lahko osvojili tista znanja, ki so osnova za kvalitetno življenje.

Odrasli se otroštva spominjamo po dogodivščinah, ki smo jih doživeli, po izkušnjah, ki so bile včasih prijetne, včasih pa ne. Vse so bile pomemben kamenček v mozaiku, ki ga nadgrajujemo v odraslosti. Pomembno je, da dovolimo otrokom biti otrok, v svoji radovednosti, igrivosti in nagajivosti. Sledimo pravilu, da je vsak otrok poseben in enkrat in da se ima pravico igrati, raziskovati, delati napake, iskati različne rešitve in biti ustvarjalen na vseh področjih delovanja. Pri tem pa mu moramo odrasli, v našem primeru strokovni delavci, zagotoviti varno in spodbudno učno okolje. Možnosti imamo obilo, zato se moramo tudi mi preleviti v raziskovalce, ki se ves čas izpopolnjujemo in iščemo nove poti. Omogočiti moramo čim bolj pester izbor vsebin, dejavnosti, metod v okviru posameznega področja dejavnosti in pri tem upoštevati otrokove individualne razlike v razvoju in učenju.

Literatura:

- Bahovec D., E. [et al.] (1999): *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Brajković, S., Handžar, S. (2016): *Od dobre k odlični praksi: Orodje profesionalnega razvoja za večjo kakovost prakse v vrtcih in osnovnih šolah*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Dolinšek Bubnič, M. et al. (2003): *Lahko vzgojim uspešnega otroka?*. Ljubljana: EPTA
- Elschenbroich, D. (2012): *Izkustveni svet predšolskega otroka*. Ljubljana: Filargo Publishing.
- Košir, M. (1999): *Komunicirati ali kako graditi skupnost*. V: *Strokovni posvet Menedžment v izobraževanju: Razsežnosti komuniciranja*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Krofič, R. (2016): *Mnogoterost učnih okolij v sodobnem vrtcu. XXII: Strokovno srečanje ravnateljic in ravnateljev vrtcev: Otrok v učnem okolju 21. stoletja*. Ljubljana: Šola za ravnatelje
- Uresničevanje ISSA pedagoških standardov v praksi* (2006). Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Warden, D., Christie, D. (2001): *Spodbujanje socialnega vedenja*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.

Kako z gibanjem prispevamo k razvoju sinaps in intelektualnemu razvoju predšolskega otroka



Sabina Žavski, dipl. vzgojiteljica in mag. managementa znanja, Vrtec Tončke Čečeve Celje

V sodobnem času so želje in težnje staršev k intelektualnemu razvoju otroka vedno večje in višje, pogosto pa se zanemarja gibalni razvoj, ki je bistvenega pomena za celostni razvoj otroka. Gibalna dejavnost je namreč v izraziti interakciji s kognitivnimi sposobnostmi. Optimalen gibalni razvoj pomembno vpliva na otrokov razvoj na mentalni, intelektualni, čustveni in motorični ravni. Vzpodbude, ki jih otroci dobivajo iz okolja, so senzorične (čutila), odzivi pa gibalni. V članku predstavljam, kako in v kolikšni meri sta gibanje in intelektualni razvoj predšolskega otroka povezana.

Značilnosti učenja in intelektualni razvoj predšolskih otrok

V obdobju otroštva otroci intenzivno telesno zorijo, usvajajo osnovne učne spretnosti, spoznavaajo sebe in razvijajo temeljne strategije za učenje. Znotraj svojega okolja si tako postopno oblikujejo vrednote do učenja in znanja ter svojo učno samopodobo. Vse to jih vodi pri nadaljnjem učenju, zato je pomembno, da odrasli (s)poznavamo značilnosti in posebnosti otrokovega zgodnjega učenja ter da na osnovi teh spoznanj spodbujamo njegov miselni razvoj s ciljem, da bi pri otroku razvili njegove biološke danosti oziroma potenciale (Jurišević in drugi 2010, 3).

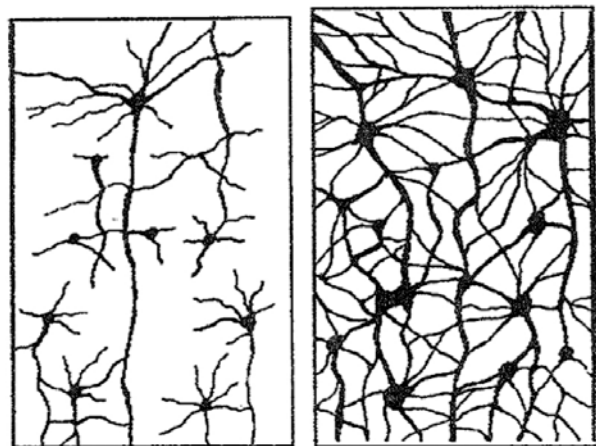
Iz študij o razvoju in delovanju možganov vemo, da je za posameznikov učni razvoj še posebej pomembno učenje v otroštvu, ker so človeški možgani zmožni ustvarjanja novih povezav med živčnimi celicami (sinapsami) v največjem obsegu. Zato je pomembno, kako se otroci v tem obdobju naučijo usvajanja znanja.

Razvoj možganov je zelo intenziven prvih nekaj let človekovega življenja. Hitrost nastajanja in število nastalih povezav med nevroni je neprimerno večja do otrokovega 7 leta starosti, kot v kasnejši dobi. Dozorevanje možganov je namreč dokončano do 4 oz. 5 leta starosti, ko se vzpostavi 50 %, do sedmega leta 75 % in do 12 leta 95 % povezav med živčnimi celicami v možganih. Kot zanimivost – ko so otroci stari 3 leta, njihovi možgani dosežejo 80 % velikosti odraslih. Do sedmega leta je najpomembnejše obdobje za stimulacijo možganske aktivnosti in razvoj sinaps (Rajović 2010).

Kako sta torej povezana gibanje in intelektualni razvoj?

Sinapse se vzpostavljajo med igro in gibanjem. Čim več se otrok v tem obdobju giba, tem večje število sinaptičnih povezav bo razvil, kar bo vplivalo na ra-

zvoj njegovih kognitivnih sposobnosti kasneje. Za stimulacijo sinaps so pomembne vaje gibanja, ravnotežja, rotacije in akomodacije (prilagajanje očesa). Pomembno je, da v predšolskem obdobju te elemente vsakodnevno vnašamo. Gibanje naj bo preko igre, ker v igri otroci uživajo. Strokovnjaki so ugotovili, da vsega, kar otrok zamudi v zgodnjem otroštvu, kasneje ne more več v celoti nadoknaditi (Videmšek in drugi 2001). Pozorni moramo biti na otrokova občutljiva obdobja, saj se v določenem obdobju pojavi vrhunec razvoja. Pomembno je, da tega ne zamudimo.



Spodbujeni in nesposobni možgani – sinaptične povezave (Dryden in Vos 2001)

Z gibanjem se povečuje zavedanje lastnega telesa, zaradi te sposobnosti se otroku povečajo kinestetični občutki v mišicah in gibalni spomin, ki je tudi opora govornemu spominu. Določeni gibi so tudi v pomoč pri nastajanju neposrednih povezav med

centri za govor in fino motoriko. Seveda so možgani organ, ki je zmožen prilagajanja vse življenje, vendar se v otroštvu oblikujejo temelji za vse nadaljnje učenje oz. uresničevanje bioloških potencialov. To pomeni, da lahko spremenimo določene naučene vzorce ali se naučimo na primer tujega jezika tudi v starosti, vendar pa moramo v to vložiti veliko več napora, časa in energije kot v mlajših obdobjih, ko je intenzivnost razvoja možganov večja. Kar se naučimo v otroštvu, se naučimo dosti hitreje in temeljito – žal to tudi pomeni, da zamujeno obdobje težje nadomestimo kasneje.

V tem obdobju je prav tako zelo pomemben vpliv okolja in zagotovitev osnovnih reči: kvalitetna in količinsko zadostna prehrana, priložnosti za učenje, prijazno in ljubeče okolje, varnost, dovolj spanca, vzgled in še bi lahko naštevali. Raziskave so pokazale, da znajo otroci pri dveh letih tudi do 300 besed več od svojih vrstnikov, če se starši z njimi pogovarjajo bolj intenzivno. Otrokova sposobnost učenja se ob vzpodbudnem okolju lahko poveča tudi za četrtno (Rajović 2010).

Fedewa in Ahn (2011, 527–535) sta pregledala 59 študij, ki so preučevale vpliv gibalne dejavnosti na kognitivne sposobnosti. Ugotovila sta, da ima gibanje statistično značilen pozitiven vpliv na otrokove kognitivne sposobnosti in akademske dosežke.

Delovanje možganov

Delovanje možganov je kompleksno. Omogoča nadzor telesne temperature, tlaka, dihanja, sprejemanja informacij iz okoja s pomočjo čutil in telesno aktivnost. Z njimi mislimo, sanjamo, čustvujemo. Možgani aktivnost nadzorujejo, usmerjajo in koordinirajo. Sposobni so tvorbe novih načinov in učenja kompleksnih vzorcev vedenja. Celo na prvi pogled samoumevne veščine, kot sta hoja in govor, niso neposredno zapisane v genomu, temveč jih usvojimo ob ustreznih priložnostih za učenje v določeni starosti. Ob spoznanju, da učenje najbolj učinkovito poteka v stanju otrokove miselne in telesne aktivnosti ter neposredne vpletenosti v učne situacije, moramo biti pozorni na kakovost učnega okolja. Kaj odrasli lahko storimo na tem področju? Odrasli lahko poskrbimo, da bo učno okolje otroku zagotovilo dovolj konkretnih in zanj smiselnih učnih spodbud, vsebin ali materialov (Bergant 2013).

Dejavnosti, ki prispevajo k razvoju sinaps v možganih

Dejavnosti, ki prispevajo k razvoju sinaps v možganih in k učinkovitejšemu pomnjenju ter razvijajo funkcionalno mišljenje, so:

1. Spodbujanje razvoja sinaps v možganih – primerne za 1. starostno obdobje
 - telesno-gibalne igre
 - igre za akomodacijo
 - grafomotorične igre

2. Spodbujanje pomnjenja z asociacijami – primerne za 2. starostno obdobje

- igre s simboli
- igre spomina
- glasbene dejavnosti

3. Spodbujanje funkcionalnega mišljenja – prav tako primerne za 2. starostno obdobje

- uganke
- igre za spodbujanje ustvarjalnega mišljenja (Rajović 2010)

Gibalni razvoj in pomen gibanja za otrokov celostni razvoj

Otrok se začne gibalno razvijati že v predporodni dobi in se v nadaljnjem razvoju nenehno izpopolnjuje. To prvo stopnjo predstavljajo refleksni gibi fetusa in novorojenčka. Skozi razvoj se stalno nadgrajujejo in tako posameznik z zorenjem napreduje k višji stopnji delovanja. Vsako obdobje v otrokovem razvoju mu omogoča pridobivanje novih izkušenj, do katerih pride preko interakcije z okoljem. Osnovo zanjo pa predstavljajo senzorični in motorični procesi. Otrok se hkrati z gibanjem in raziskovanjem okolice uči razlagati senzorične informacije. Sčasoma je sposoben ločiti sebe od drugih, odkriva prostorske odnose, pridobiva teoretične pojme in znanja, z motorično dejavnostjo pa je močno povezan tudi razvoj govora. Razvojno zaporedje je vgrajeno v senzorični sistem.

Posebej izrazit je človekov razvoj v prvih treh letih življenja. V prvih dveh letih namreč otrok doseže gibalne zmožnosti, ki jih ni sposobno nobeno drugo živo bitje – pokončna hoja. Od novorojenčka, ki je praktično nemočen, preide do stopnje, ko lahko sam s svojo voljo obvladuje razdalje v prostoru in po svoji volji ravna s predmeti (Bosina 2008).

Gibanje je biološka potreba otroka. Svetovna zdravstvena organizacija (WHO) priporoča, da so otroci in mladostniki vsak dan telesno aktivni od 60 do 90 minut. Vendar pogosto ni tako. Sodoben potrošniško naravnani način življenja ter zabavne elektronske in komunikacijske pridobitve so pri mladih povzročile porazen gibalni primanjkljaj. Otroci večino svojega časa presedijo v virtualnem svetu pred računalniki, računalniškimi tablicami in drugimi »čudesi« sodobnega sveta. Posledice so očitne in se kažejo na mnogo področjih (Čoh 2018).

Longitudinalna raziskava, ki jo opravlja Fakulteta za šport v Ljubljani v okviru projekta SLOfit, ali športno-vzgojni karton kaže, da imamo v Sloveniji vse več otrok s povečano telesno težo. Zakaj je telesna dejavnost otrok prava izbira? Zato, ker ne krepi samo mišic, srca in pljuč, ampak razvija tudi biološki, intelektualni, psiho-socialni in duševni razvoj, ki temelji na sreči in zadovoljstvu otrok (Strel 2017). Telesna vadba hkrati predstavlja tudi možnost sodelovanja z drugimi.



Najpomembnejši medsebojni vplivi motorike, inteligence in mišljenja

S pomočjo mišljenja stvari razumevamo oziroma prepoznavamo, s pomočjo inteligence pa razrešujemo. Na osnovi zgodnjega gibalnega razvoja lahko že dobro sklepamo o hitrosti celotnega duševnega razvoja otroka. Predvsem v prvih dveh letih življenja ima motorični razvoj odločilno vlogo za razvoj prvih oblik intelektualnih sposobnosti. »Otrok, ki se hitro gibalno razvija, ima večje možnosti za manipuliranje in komuniciranje z okoljem, kar je temelj za njegov nadaljnji uspešni duševni razvoj. Tako si je prej zgradil osnove za uspešen čustveni in socialni razvoj, zaupa vase in je uspešen pri obvladovanju okolice. Gibalne izkušnje sodelujejo pri integraciji fizičnega in emocionalnega ter tako usposablja otroka ali odraslega za ustrezno odzivanje na okolje,« pojasnjuje avtor spletnega članka z naslovom *Kako gibanje vpliva na vzgojo otrok* (Rajović 2013).

Zaključek

Vpliv gibalnih aktivnosti na posameznikov intelektualni razvoj je posreden (preko razvijanja predstave o samem sebi) in neposreden (primarne intelektualne aktivnosti se oblikujejo iz osnovnih gibalnih akcij). Motorično uspešnejši otroci tako začnejo prevladovati tudi v drugih duševnih zmožnostih, saj so radovednejši in hitreje pridejo do večjega

števila informacij (Vir 1). Razvijanje potencialov in spretnosti samo na intelektualnem področju torej ni mogoče, zato je nujno, da se otrok kolikor se da razvija celostno, na vseh področjih.

LITERATURA

- Bergant, T. (2013): *Kako dobro poznate svoje možgane?* Dostopno na <https://vizita.si/clanek/bolezni/kako-dobro-poznate-mozgane.html>, 13. 6. 2019.
- Bosina, M. (2008): *Gymbaroo kot nova metoda vzgojnega dela z otroki*. Ljubljana: Fakulteta za šport. UL – Diplomsko delo.
- Dryden, G., Vos, J. (2001): *Revolucija učenja*. Ljubljana: Educy.
- Čoh, M. (2018): *Ali gibanje vpliva na intelektualni razvoj otroka?* Dostopno na <https://www.moj-vrtec.si/gibanje/kaj-naj-upo%C5%A1tevamo/ali-gibanje-vpliva-na-intelektualni-razvoj-otroka/>, 22. 6. 2019.
- Fedewa, A. L. in Ahn S. (2012): *The Effect of Physical Activity and Physical Fitness on Children's Achievement and Cognitive Outcomes*. Research Quarterly for Exercise and Sport, let. 82 (št. 3): str. 527–535.
- Jurišević, M., Rajović, R. in Drgan, L. (2010): *NTC učenje: spodbujanje razvoja učnih potencialov otrok v predšolskem obdobju*. Ljubljana: gradivo za strokovni seminar.
- Rajović, R. (2013): *IQ otroka – skrb starša*. Ljubljana: Mensa Slovenija.
- Rajović, R. (2010): *NTC sistem učenja: metodički priručnik za vaspitače*. Vršac: Visoka škola strokovnih studija za obrazovanje vaspitača Mihailo Palov.
- Videmšek, M., Strah, N., Stančević, B. (2001): *Igrajmo se skupaj*. Ljubljana: Fakulteta za šport UL: Inštitut za šport.
- Videmšek, M. (ur.), Berdajs, P. (ur.) in Karpljuč, D. (ur.) (2003): *Mali športnik: gibalne dejavnosti otrok do tretjega leta starosti v okviru družine*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Vir 1 (2012): *Kako gibanje vpliva na vzgojo otrok*. Dostopno na https://www.bambino.si/kako_gibanje_vpliva_na_vzgojo_otrok.html, 17.6. 2019.
- Strel, J. (2017): *Evalvacija programa Zdrav življenjski slog 2011-2017*. Ljubljana: Zavod za šport RS Planica.
- Škof, B. (2007): *Razvoj gibalnih spretnosti in gibalnih sposobnosti v otroštvu in mladostništvu*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Dejavnosti spodbujanja kariernega razvoja predšolskih in šolskih otrok



Katarina Kravos, mag. prof. inkluzivne pedagogike

Načrtovanje kariere postaja v sodobnem času, polnem nepredvidljivosti, izziv za vsakega posameznika. Značilnosti sodobne družbe in trga dela, s povečevanjem atipičnih oblik zaposlitev, so le odsev, ki pomeni nujnost za spreminjanje razumevanja kariere v sodobnem času – pomembno je, da kariero razumemo kot proces vodenja. V ta namen je pomembno, da se posodobijo tudi vzgojno-izobraževalne prakse v predšolskem in šolskem obdobju s kariernim svetovanjem. Karierno svetovanje spodbuja karierni razvoj otrok, saj vsebuje tako dejavnosti poklicne orientacije kot karierne vzgoje. S predlaganimi kariernimi dejavnostmi za otroke v prispevku sugeriram spodbujanje samozavedanja in kariernega zavedanja otroka kot predpogoja za zrelo karierno odločanje.

Ključne besede: kariera, karierni razvoj, karierno svetovanje, karierne dejavnosti za otroke, vodenje kariere

Načrtovanje kariere kot izziv sodobnega časa

Način življenja v današnji družbi opredeljujejo nepredvidljivost, hitrost sprememb, tveganje in negotovost (Drobnič 2000, 599–601; Savickas 2008, 97–114), to pa se odseva na sodobnem trgu dela (Drobnič 2000, 599–601). Današnja delovna mesta niso več del nekakšne stabilne organizacije, temveč veljajo za konstantno spremenljiv proces, ki ga spremljajo nepredvidljivosti (Gordon in Steele 2015). Tako se danes vse bolj zmanjšuje način zaposlovanja ljudi za nedoločen čas, v ospredje pa prihajajo atipične in fleksibilne oblike zaposlitev, npr. zaposlovanje za določen čas, agencijsko delo, delo od doma, delo na spletu (Pogljajen in drugi 2018), projekti in večopravilne naloge (Savickas 2008, 97–114).

Navedene značilnosti sodobne družbe in sodobnega trga dela pomenijo izziv za načrtovanje kariere (Drobnič 2000, 599–601; Savickas 2008, 97–114), zato zagovarjam mnenje, da se je potrebno preusmeriti iz procesa načrtovanja kariere v proces vodenja kariere (Drobnič 2000, 599–601), saj na kariero vplivajo naključja, ki jih mora posameznik znati predvideti. Namesto pa, da naključja v karieri uvidimo kot problematična, jih lahko v sodobnem času uvidimo na drugačen, optimističen način – kot idealne priložnosti za raziskovanje in izkušanje bogatejšega sveta (Bright in Pryor 2005).

Sodoben pogled na kariero in karierni razvoj

Konstruktivistične karierne teorije v skladu z navedenimi spremembami v družbi pravijo, da je na trgu dela potrebno posameznikovo promoviranje, ki se osredotoča na njegove unikatnosti in močna področja. Kariero razumejo kot sistem več

konstruktov, ki jih mora posameznik organizirati in graditi. To pomeni, da posamezniki svojo kariero živijo (Gordon in Steele 2015). S to trditvijo pa se približamo definiciji kariere Donalda Superja, prvega utemeljitelja kariere, ki pravi, da kariera posameznika poteka skozi karierni razvoj. V karierni razvoj so vključene vse življenjske aktivnosti in vloge, ki jih posameznik skozi svoje življenje opravlja – tako v obdobju pred zaposlitvijo, obdobju zaposlitve, kot tudi v obdobju po zaposlitvi (Patton in McMahon 2014).

Karierni razvoj se začne zgodaj v otrokovem življenju in je v zgodnjem obdobju otroka ključen za njegov nadaljnji karierni razvoj. Že odrasli se, ko se spominjajo svojega otroštva, začetkov svoje kariere, spominjajo svojih otroških interesov, sposobnosti in spretnosti, ki so jih posedovali ter se obenem spominjajo, o čem so kot otroci sanjarili, kaj so si želeli postati ... Otroci izkušajo drugačno dojemanje kariere kot odrasli – medtem ko so odrasli pretežno osredotočeni na prihodnost, otroci dojemanjo kariero predvsem kot tukaj in zdaj, poleg tega, da sanjarijo tudi o poklicih, ki bi jih radi opravljali v prihodnosti. Čeprav odrasli vidijo slednjo stopnjo v kariernem razvoju otroka kot fantaziranje in še ne-realno dojemanje kariere, to ne pomeni, da je kariera otrok neresnična – za otroke je zelo pomembna in še kako resna zadeva (Cahill in Furey 2017).

Cahill in Furey (2017) zagovarjata, da ni nikoli pre zgodaj začetki z dejavnostmi spodbujanja kariernega razvoja. Pomembno je, da se začnejo že v predšolskem obdobju. Že zelo zgodaj se otroci soočijo z mnogimi izkušnjami, ki jim bodo pomagale pri vodenju kariere v prihodnosti. Medtem ko jih odrasli vključujejo v sprejemanje odločitev že npr. o tem, katere knjige si želijo izbrati, ali opravljajo domača in šolska opravila, omogočajo otroku razvoj samozavesti, samostojnosti, odgovornosti, spoštovanja do drugih, vztrajnosti, organiziranosti, prepo-



znavanje lastne učinkovitosti ipd. Že zelo zgodaj so otroci izpostavljeni različnim karieram, ki jih opravljajo ljudje v njihovem okolju, ter zlahka razberejo razloge, zakaj ljudje hodijo v službo – najpogosteje otroci razberejo razloge kot so zaslužek, skrb za otroke, hrana, avto, počitnice, igrače ipd. Prav tako skozi starše ali skrbnike razberejo stopnjo predanosti službi, odnos do službe in morebiten stres, ki ga odraslim ta lahko predstavlja (Cahill in Furey 2017).

Spodbujanje kariernega razvoja predšolskih in šolskih otrok

Programske smernice svetovalne službe v vrtcih (Nagode 2008) s terminom »poklicne orientacije« zagovarjajo dejavnost sprejemanja otroka v vrtec in prehoda v šolo. Programske smernice svetovalne službe v osnovni šoli (Nagode 2008) pa za učence predvidevajo dejavnosti informiranja, vzgoje, svetovanja in diagnosticiranja za poklic. Diagnosticiranje zajema diagnostične postopke, ki v okviru poklicnega svetovanja učence poskušajo namestiti v določen poklic oz. poklicna okolja. Na podlagi sodobnejšega pogleda na kariero zagovarjam, da bi bilo potrebno šolske prakse poklicne orientacije, ki jih predlagajo Programske smernice svetovalne službe v vrtcu in osnovni šoli (Nagode 2008) terminološko spremeniti, kot tudi njene dejavnosti posodobiti s kariernim svetovanjem. Raziskave šolskega svetovalnega dela glede izvajanja poklicne in karierni orientacije vse bolj ugotavljajo, da se slednje dejavnosti usmerjajo predvsem na poklicno orientacijo, ki pa se ne povežejo s kariernim razvojem otrok (Morningstar 1997). Takšno situacijo lahko zasledimo v Programskih smernicah svetovalne službe v vrtcu in osnovni šoli (Nagode 2008). Čeprav Savickas (2008, 97–114) zagovarja, da je sicer poklicna orientacija, s tem pa tudi uporaba raznih diagnostičnih postopkov za namestitev posameznika v

poklic, še vedno uporabna strategija svetovanja v sodobnem času, pa je pomembno, da ne ostane zgolj pri tem. Poklicno orientacijo imamo lahko kot pomoč pri identifikaciji primerne poklica, ki pa jo prepletemo s karierno vzgojo, ki spodbuja karierni razvoj otrok ter proces vodenja lastne kariere v sodobnem času. Slednja kombinacija dejavnosti definira termin kariernega svetovanja. Karierno svetovanje je za teoretike konstruktivističnih kariernih teorij pristop za načrtovanje življenja (t. i. »life planning«) v obliki pogovora oz. pripovedne analize, ki omogoča posameznikom pridobivanje znanja o vodenju lastne kariere oz. znanja za sprejemanje odločitev v času naključij in tveganj (Drobnič 2018). Fokus je na osebni zgodbi posameznika, ki predstavlja priložnost za poglobljen vpogled v samega sebe; omogoči samozavedanje in samorefleksijo (Gordon in Steele 2015). Dandanes je pomembno, da uberemo pristop kariernega svetovanja kot proces pomoči posameznikom pri vodenju lastne kariere, saj v današnjem času posamezniki najbrž ne bodo opravljali enega samega poklica do konca svojega življenja, temveč bodo najverjetneje imeli kariero polno tranzicijskih obdobj (Savickas 2008, 97–114), ovinkov, celo padcev in ponovnih vzponov (Drobnič 2018).

Zato Tuckman (1974) izpostavlja nujnost kariernih dejavnosti za otroke od predšolskega obdobja dalje (Tuckman 1974), ki naj potekajo kot karierno svetovanje (Savickas 2008, 97–114), vsekakor pa je potrebno karierno svetovanje izvajati do konca posameznikovega življenja, če seveda posameznik pomoč v okviru kariere potrebuje, saj se karierni razvoj ne konča v mladostništvu z dokončno karierno odločitvijo (Patton in McMahon 2014). Ker je karierni razvoj proces, ki opredeljuje človekovo sposobnost za razvoj koncepta o sebi (samopodobe), koncepta o svojem okolju (poznavanje okolja) in karierno odločanje, morajo te kompo-

nente vsebovati tudi dejavnosti, ki spodbujajo karierni razvoj otrok. Karierne dejavnosti morajo omogočati izobraževanje in izkušnje o karieri ter razvoj samega sebe in svojega okolja, z namenom, da se olajša proces kariernega odločanja (Tuckman 1974).

Tuckman svetuje, da naj se karierne dejavnosti usmerjajo v:

- samozavedanje,
- karierno zavedanje in
- karierno odločanje (Tuckman 1974).

V okviru samozavedanja spoznavamo, kdo smo, spoznavamo lastne življenjske izkušnje ter spreminjanje samega sebe skozi le-te. S kariernimi dejavnostmi se usmerimo na raziskovanje svojih interesov, prepričanj, odnosa, aspiracij, vrednot, motivov, potreb, kompetenc, spretnosti ter izrazita, močna področja oz. talente in svoje lastne unikatnosti (Tuckman 1974).

Če želimo še bolj spoznati samega sebe, moramo seveda raziskovati tudi svoje okolje, z namenom izkušanja bogatejšega sveta. Zato moramo biti pripravljeni na sprejemanje tveganja in odgovornosti za svoja dejanja ter opravljati samorefleksijo. Karierno zavedanje pomeni zavedanje o kariernih in izobraževalnih priložnostih ter zahtevah (npr. kakšne spretnosti se potrebuje za določeno kariero in poklic); spoznavanje različnih delovnih okolij, delovnih vlog, kot tudi lastnih pričakovanj glede kariere (Tuckman 1974).

Če dobro poznamo samega sebe in svoje okolje, se bomo po Tuckmanu (1974) lažje odločili glede kariere. V tem procesu gre namreč za integracijo samozavedanja in kariernega zavedanja z namenom sprejemanja karierne odločitve. Gre specifično za poklicno odločitev, povezovanje samega sebe s poklicnim okoljem. V kariernem odločanju se začnejo karierne želje vse bolj zoževati (Tuckman 1974).

Karierne dejavnosti od predšolskega obdobja do prvega triletja osnovne šole

Z zgodnejšimi kariernimi dejavnostmi v okviru spodbujanja samozavedanja otrok otrokom omogočamo predvsem identifikacijo in raziskovanje svojih mnogih interesov, motivov, potreb ter ugotavljamo, kako se skozi čas spreminjajo. Pri kariernem zavedanju omogočamo spoznavanje in opazovanje več poklicev, ki so značilni za kulturo otrokovega okolja, saj so otroci z njimi v vsakdanjem stiku. Ko pa otroci odraščajo, je pomembno, da spodbujamo tudi zavedanje in spoštovanje poklicev, ki so značilni v drugih kulturah in okoljih, ter se o njih pogovarjamo (npr. kaj menijo o nekem poklicu, ki se pojavlja v določenem okolju, in zakaj je tam potreba po takšnem poklicu, pri nas pa ne). Otrokom omogočamo raziskovanje orodij, pripomočkov in strojev, značilnih za določen

poklic; izdelujemo praktične reči ter pri tem uporabljamo pripomočke, orodja, stroje (npr. uporaba kladiva). Za pomoč pri kariernih dejavnostih v tem obdobju lahko uporabljamo pomoč književnih del, tako za literarno-estetsko kot tudi pragmatično branje; lahko si pomagamo z igrami, risanjem, slikanjem, spodbujamo dialog (npr. zakaj določenih poklicev v naši družbi več ne potrebujemo), gledamo filme, se poslužujemo skupinskih projektov, obiskujemo lokalno okolje in poklice v njem ... Prav tako lahko organiziramo obiske lokalnih govorcev, staršev ali skrbnikov otrok na predstavitev njihove kariere (npr. karierni dnevi) (Cahill in Furey 2017; Tuckman 1974). Spoznavamo tudi pomen službe oz. dela, torej zakaj ljudje hodi v službo. Otroci se že v 3. letu zavedajo pomena službe, odrasli »/.../delajo, da zaslužijo denar, da mi lahko kupijo igrače.« (Cahill in Furey 2017, 55).

Strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju naj bodo v tem obdobju že pozorni na spolne stereotipe v karieri. Že s pripovedovanjem zgodb, pravljic, listanjem knjig in ponujanjem igrac lahko nezavedno spodbujajo prikrite spolno stereotipne vloge v okviru poklicev. Poskusijo naj se posluževati spolno nevtralnih iger in igrac (npr. primerne video igre, namizne igre, slikanje in risanje, vožnja s kolesom ipd.). V tem obdobju naj strokovni delavci tudi pazijo, da ne usmerjajo otroke v točno določene poklicne oz. karierne odločitve, temveč da spodbujajo karierno raziskovanje, raziskovanje otrokovih mnogih, spreminjajočih se interesov (Cahill in Furey 2017; Tuckman 1974).

Karierne dejavnosti v drugem in tretjem triletju osnovne šole

V tem obdobju še vedno nadaljujemo z raziskovanjem interesov, motivov, potreb, vendar se osredotočimo tudi na identifikacijo spretnosti, kompetenc, aspiracij, vrednot in odnosov, ki postajajo vse bolj stabilni. Otrokom lahko omogočimo, da izražajo sebe preko umetnosti (npr. napišejo pesem o sebi ali spis o tem, v čemer so dobri, česa ne marajo ipd.), od 10. do 12. leta dalje pa že lahko začnemo uporabljati vprašalnike za preverjanje otrokovih interesov, lastnosti, poklicnih želja, ustvarjalnosti ipd. Pri tem naj vprašalniki omogočajo reševanje na igriv način, tako da se otroci lahko sami ocenjujejo, zabavajo, izmenjujejo mnenja itd.

Vprašalniki morajo biti otrokom dostopni (Tuckman 1974) in jim omogočati dodatno poglobljeno znanje o samemu sebi, nikakor pa naj to ne bo determinirana ocena otroka (Drobnič 2018). Vprašalniki lahko spodbujajo igriv način reševanja, kot na primer: kako bi razveselil svojega prijatelja; ali bi rad delal kot filmski režiser; kaj po navadi delaš v nedeljo zjutraj; kaj od navedenega ti je ali ni všeč (npr. šport, živali, šolski časopis, risanje ipd.); katero darilo bi ti bilo najljubše (npr. športna vstopnica, koncert, mikroskop ipd.) (Vir 1; Vir 2; Vir 3).

Otroci lahko tudi sami oblikujejo vprašalnik, s katerim bi ugotovili svoje interese in interese svojih sošolcev (Tuckman 1974).

Da bi spodbudili karierno zavedanje otrok, omogočimo raziskovanje več specifičnih služb, poklicev, karier, delovnih vlog; diskutiramo, kako se skladajo s potrebami določene družbe, zakaj so poklici pomembni (Tuckman 1974). Spodbujamo razumevanje, da poklic ni zgolj vir zaslužka, temveč pomeni osebni razvoj, varnost, identiteto, družbeni status (Pogljajen in drugi 2018). Raziskujemo tudi delovne vrednote, kako lahko kariera omogoča samouresničevanje posameznika, kot tudi kulturne omejitve, prepričanja in stereotipe okolja (npr. da je takoj po srednji šoli potreben vpis na fakulteto). V ta namen obiskujemo industrije, podjetja, druga delovna mesta okolja, spoznavamo razloge za karierne odločitve ljudi (kako so se odločili za takšen poklic, kariero), v razred povabimo govorce oz. goste, ki govorijo o svoji karieri in procesu odločanja, o svojem delu ipd. V ta namen lahko z otroki vadimo proces odločanja (npr. otrokom lahko že s spodbujanjem aktivne vloge v oddelčni skupnosti omogočimo vajo odločanja). Otrokom omogočamo tudi praktične izkušnje, raziskovanje strojev, konstruiranje novih strojev v razredu, raziskovanje delovanja, izdelave le-teh; izdelava modelov, maket, raziskovanje razvoja industrije, industrijske revolucije, storitev, dobrin; opazovanje specifičnega dela, demonstriranje določenih kompetenc pred drugimi sošolci; gledajo lahko filme o poklicih na različnih območjih (npr. zakaj družba potrebuje poklic, kot je izdelovanje živalskih pasti) ... Dobro je, da pri višjih razredih osnovne šole kakšno srečanje namenimo pravilom primerne vedenja na delovnem mestu. Poskusimo pa tudi že z identifikacijo zunanjih pritiskov, ki vplivajo na poklicno odločanje otroka (npr. pritisk staršev za določen poklic) ter rešujemo ta problem. Proti zaključku osnovnošolskega izobraževanja vse bolj spodbujamo karierno odločanje, ki naj postane bolj specifično – omeji se izbiri področja dela oz. kariere (Cahill in Furey 2017; Tuckman 1974; Vir 4). Zaključnim razredom osnovne šole na podlagi Programskih smernic svetovalne službe v osnovni šoli (Nagode 2008) pripada vsaj en svetovalni razgovor pred zaključkom osnovne šole, udeležba pa je prostovoljna (prav tam).

Zaključek

Čeprav se proti zaključku osnovnošolskega izobraževanja otroke nagovarja k usmerjanju za določeno področje kariere, saj se s tem povezuje tudi morebitna izbira srednješolskega izobraževanja, je pomembno, da se v skladu z razmerami v družbi sodobnega časa ne osredotočamo v strogo povezovanje otrok s točno določenim poklicem. Že raziskave srednješolcev o karierni odlo-

čenosti razkrivajo, da mladostniki še niso dokončno odločeni, kaj bi radi počeli, njihove odločitve so še nestabilne – »/.../ rad bi šel na fakulteto in tam ugotovil, kaj bi rad počel /.../«, navaja zgolj en izmed mnogih primerov še karierno neodločenih mladostnikov (prirejeno po Morningstar 1997, 311). To je samo eden izmed razlogov za relevantnost sodobnejših kariernih teorij, ki trdijo, da se karierni razvoj nadaljuje še po srednji šoli in dlje.

Še posebej je priporočljivo, da z navedenimi primeri dejavnosti za spodbujanje kariernega razvoja otrok spodbujamo rezilientnost oz. naučeni optimizem (King in drugi 2003), ki naj bi ga otrok ohranil skozi družbo sodobnega časa (Mitchell in drugi 1999), polno tveganja in nestabilnosti (Drobnič 2000, 599–601). Zgolj tako bodo otroci začeli raziskovati kariero, pridobivali več izkušenj, ki jim bodo podlaga za učenje in učne izkušnje. Te izkušnje pa jim bodo nenazadnje pomagale tudi pri vztrajnosti, ohranjanju radovednosti ter optimizma na njihovi karierni poti (Mitchell in drugi 1999).

Literatura

- Bright, E. J. in Pryor, G. L. R. (2005): The Chaos Theory of Careers: A User's Guide. *Career Development Quarterly*, let. 53: str. 291–305.
- Cahill, M. in Furey, E. (2017): *The Early Years. Career Development for Young Children. A Guide for Educators*. Toronto: Ceric.
- Drobnič, J. (2000): Trg dela v procesih globalizacije – izzivi za invalide. V: Destovnik Karl (ur.), Ulaga Jan (ur.) *Družbena skrb za vzgojo, izobraževanje in socialno varstvo oseb s posebnimi potrebami – deset let kasneje: zbornik referatov*, str. 599–601. Ljubljana: Društvo defektologov Slovenije.
- Drobnič, J. (2018): *Kariera in osebe s posebnimi potrebami*. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
- Gordon, N. V. in Steele, G. E. (2015): *The Undecided College Student. An Academic and Career Advising Challenge*. Illinois: Charles C. Thomas Publisher, Ltd.
- King, A. G., Brown, G. E. in Smith, K. L. (2003): *Resilience. Learning from People with Disabilities and Turning Points in Their Lives*. Westport: Praeger Publishers.
- Mitchell, E. K., Levin, S. A. in Krumboltz, D. J. (1999): Planned Happenstance: Constructing Unexpected Career Opportunities. *Journal of Counseling & Development*, let. 77: str. 115–124.
- Morningstar, M. E. (1997): Critical Issues in Career Development and Employment Preparation for Adolescents with Disabilities. *Remedial and Special Education*, let. 18 (št. 5): str. 307–320.
- Nagode, A. (ur.) (2008): *Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Nagode, A. (ur.) (2008): *Programske smernice. Svetovalna služba v vrtcu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Patton, W. in McMahon, M. (2014): *Career Development and Systems Theory. Connecting Theory and Practice*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Pogljajen, Č. (ur.), Kostevc, Č. (ur.) in Dernovšček Hafner, N. (ur.) (2018): *Prekarnost in družbena negotovost: interdisciplinarni pogledi na prekariat*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Ekonomska fakulteta.
- Savickas, L. M. (2008): Helping People Choose Jobs: A History of the Guidance Profession. V: Athanasou A. James (ur.) in Van Esbroeck Raoul (ur.): *International Handbook of Career Guidance*, str. 97–114.
- Tuckman, B. W. (1974): An Age-Graded Model for Career Development Education. *Journal of Vocational Behavior*, let. 4 (št. 2): str. 193–212.
- Vir 1: *Kids Career Test* (2006). Dostopno na <https://www.allthetests.com/quiz29/quiz/1309980961/Kids-Career-Test>, 10. 8. 2019.
- Vir 2: Career Explorer: *Elementary school teacher overview*. Dostopno na <https://www.careerexplorer.com/careers/elementary-school-teacher/>, 10. 8. 2019.
- Vir 3: Adams-Mott, A. (2018): Career Aptitude Test for Kids. Dostopno na <https://work.chron.com/career-aptitude-tests-kids-11750.html>, 2. 8. 2019.
- Vir 4: Partnership for Occupational and Career Information: Help Your Child Identify Interests and Explore Careers. Dostopno na: www.mychildsfuture.com/activities/MyChildsFuture_HelpingYourChild.ppt Help Your Child Identify Interests and Explore Careers, 30. 7. 2019.

Problemi izvajalcev dodatne strokovne pomoči v pomurskih vrtcih



Monika Hamler, mag. prof. spec. in reh. ped., Osnovna šola IV Murska Sobota, in doc. dr. Erna Žgur, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani

Izvajalci dodatne strokovne pomoči (DSP) svoje delo pogosto opravljajo v različnih ustanovah in krajih. Običajno so zaposleni v eni ustanovi, njihovo delo pa poteka na več šolah in vrtcih. Pogosto so te ustanove zelo oddaljene med seboj, zaradi česar izvajalci DSP porabijo daljši čas za premostitev razdalj, kar lahko vpliva na strokovno dejavnost. Pomurje, severovzhodna regija v Sloveniji, je precej oddaljeno od večjih središč, kjer so kontinuirano organizirane oblike zgodnje pomoči (z ustrezno diagnostiko, timsko obravnavo) za otroke s posebnimi potrebami (OPP). Raziskava je zato usmerjena v problematiko izvajalcev DSP v tej regiji. Izvajalci v Pomurju namreč zaznavajo največ težav na področju elementov časovno-prostorske organizacije dela, zaradi česar lahko prihaja do manjšega sodelovanja med različnimi strokovnjaki in starši.

UVOD

V Sloveniji, ne le v Pomurju, se dogaja, da so izvajalci DSP zaposleni v eni ustanovi, svoje delo pa opravljajo na več šolah ali vrtcih. To ni slabo, če ne bi med temi ustanovami obstajala velika oddaljenost. Pot med eno in drugo ustanovo, ki jo morajo izvajalci DSP prevoziti, je predolga, zato prihaja do zamud, težav s prevozom ..., kar vpliva na samo izvedbo dela.

Naloge izvajalcev DSP

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) omogoča inkluzivno izobraževanje OPP. Ustanove OPP omogočijo strokovno pomoč za premagovanje ovir, primanjkljajev oz. motenj, ki jo nudijo različni strokovnjaki v obliki individualne ali skupinske DSP.

Različne države imajo močno razvito inkluzivno izobraževanje OPP, kar navaja več avtorjev (Webster in Blatchford 2013; Romero-Contreras, Garcia-Cedillo, Forlin in Lomeli-Hernandes 2013). Podobno

stanje je tudi pri nas, raziskave (Opara 2010; Vršnik Perše 2017; Žgur 2018) kažejo, da se vse več OPP v predšolskem obdobju vključi v inkluzivne programe za predšolske otroke.

M. Bartoňová (2015) izpostavlja cilje izvajalcev DSP, to je popolna podpora OPP v njihovem razvojnem procesu. Tako se spodbuja otrokovo učenje, kar pozitivno vpliva na razvojne primanjkljaje. Da se te ustrezno prepozna, je pomembno opazovati otroka v različnih igralnih in drugih dejavnostih s področja predšolskih vsebin in tudi v dejavnostih iz vsakdanjega življenja. Opazovanje naj bo sistematično in kontinuirano, usmerjeno na izbrana, izpostavljena področja otrokovega funkcioniranja. Izvajalci DSP se v vrtcu prilagajajo značilnostim organizacije, vsakodnevni rutini otrok, upoštevati morajo čas za skupinske in individualne dejavnosti, za otrokov optimalni čas za počitek, hranjenje in vrstniško vključevanje. Potrebno je usklajeno dogovarjanje glede urnika izvedbe DSP, da v čim večji meri upošteva otrokove zmožnosti ter se prilagaja planiranim dejavnostim vrtca. Prav tako je potrebno uskladiti tudi dejavnosti več ustanov, torej vseh tistih, v katerih izvajalci DSP opravljajo svoje strokovno delo. Zato je včasih težko ustreči vsem željam in pričakovanjem glede sodelovanja na raznih timskih in drugih organiziranih sestankih, ki so del dejavnosti vrtca.

Katere ovire najpogosteje izpostavljajo izvajalci DSP

Izvajalci DSP se pri svojem delu srečujejo z različnimi ovirami, ki lahko vplivajo na kakovost izvedbe njihovega dela. Nekatere omejitve posegajo na področje organizacije dela. Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole (2007) opredeljuje tedensko delovno obveznost izvajalcev DSP, ki znaša 22 ur na teden. V njem ni



določeno število ustanov, v katerih bi dnevno ali tedensko izvajali DSP. To je lahko problematično, saj delo na več ustanovah, ki so med seboj precej oddaljene, zahteva več prilagajanja, dobro organizacijo in več vožnje. Ta se skoraj po pravilu opravlja z lastnim vozilom, saj ustanove, kjer so zaposleni, ne razpolagajo s prostimi vozili, namenjenimi potrebam izvajanja DSP. Izvajalci DSP v primerjavi z delavci, ki delajo le na eni ustanovi, preživijo veliko več časa v avtomobilu.

Zaradi daljše vožnje in izvajanja DSP v različnih ustanovah je tako težje uskladiti medsebojno sodelovanje s starši in strokovnimi delavci. To lahko vpliva na pomanjkljivo izmenjavo dnevnih informacij o otroku, njegovem sodelovanju, počutju ter drugih informacij, pomembnih za nemoteno delo. Sprotna izmenjava informacij, ki se nanašajo na načrtovanje predvidenih aktivnosti (izletov, vodenih dejavnosti ...), v katere je vključen otrok, je pomembna sestavina sodelovanja s starši. Pogosta dilema izvajalcev je tudi realizacija ur DSP (v skladu z odločbo o usmeritvi otroka). Ta je lahko problematična, če med njimi in ustanovo, v kateri se DSP izvaja, ne poteka redno medsebojno obveščanje o prisotnosti oz. odsotnosti OPP.

Pretočnost informacij je nujna tudi, ko gre za predhodno sporočanje otrokove odsotnosti na dan obravnave. Ta informacija je za izvajalce DSP pomembna, da si lahko organizirajo delo in predviden čas prihoda v ustanovo. Lahko tudi bolje izkoristijo čas, načrtovanje ter izvedbo dejavnosti s tistimi OPP, ki so prisotni v vrtcu. Redno medsebojno obveščanje prepreči izpad predvidenih ur DSP ter zagotovi lažjo in optimalno izvedbo.

Naslednja ovira izvajalcev DSP so tudi primerni prostori, v katerih se izvaja njihova dejavnost, saj je v vrtcih pogosto prostorska stiska, manj je stalnih prostorov za izvedbo DSP. Sem spada še potrebna administracija (poročila, vodenje evidence ...), ki vzame precej časa in ne prispeva k poglobljeni obravnavi OPP, ter načrtovano sodelovanje s starši, s strokovnimi delavci (razgovori, timski sestanki, priprava, izvedba in evalvacija individualiziranega programa), z drugimi strokovnimi delavci in vodstvom obeh ustanov.

Predšolski programi

V skladu z večjim poudarkom integrativnih in inkluzivnih oblik izobraževanja in zagotavljanja večje enakosti, dostopnosti ter vključenosti vseh otrok, ne glede na primanjkljaje, se povečuje število otrok, vključenih v organizirane predšolske programe (Žgur 2018). B. Ogričević, J. Gartner in D. Štern (v Strle 2013) izpostavljajo, da je v predšolskih oddelkih s prilagojenim izvajanjem in DSP poudarek na zgodnji obravnavi in interdisciplinarnem pristopu ter prepletanju dela vseh članov tima za doseg cilja. E. Žgur (2017) navaja, da je pri zgodnji obravnavi OPP potrebno nameniti pozornost dejavnostim



predšolskega kurikula (spodbujanje igre, kasneje učenja). Vsebine predšolskega kurikula se nevsiljivo in v večji ponovitvi prepletajo z otrokovimi individualnimi razvojnimi cilji, kar vodi v spodbujanje optimalnega razvoja.

Delo v predšolskih programih je timsko in povezovalno. Vsak član tima pomembno prispeva k skupnemu cilju (spodbuditi otrokovo napredovanje). Učinkovitost pomoči OPP je odvisna tudi od uspešne komunikacije med sodelavci in timskim delom (Marshall in sod. 2013).

Na otrokov razvoj pomembno vpliva tudi časovni vidik izvedbe DSP. Pomembno je, da se čim bolj približamo otrokovemu bioritmu. Ker gre za majhne otroke, poteka večina izvajanja DSP v dopoldanskem času, in sicer v obliki skupinske ali individualne pomoči. Izvajalci DSP vodijo otroka k razvoju potrebnih senzomotoričnih in akademskih sposobnosti ter veščin, potrebnih za vsakodnevne naloge, ki so del zorenja. Spremljajo tudi otrokov napredek ter o tem seznanjajo starše in druge strokovne delavce, zato je delo izvajalcev DSP iz razvojnega vidika ključno za pravočasnost prepoznave in pričetka izvajanja sistematične pomoči. Z zgodnjim prepoznavanjem težav lažje dosežemo odpravo razvojnih primanjkljajev, saj je tako terapevtska kot tudi specialno-pedagoška, psihološka ter logopedska obravnava učinkovitejša, ko primanjkljaj še ni trajni del nevrološke strukture (Žgur 2017).

Raziskovalni problem

Vrtec postaja s svojimi programi vedno pomembnejši pri uresničevanju ciljev edukacije (Buckrop, Roberts in LoCasale-Crouch 2016). Predšolsko obdobje je obenem čas, ko otrok prehaja v vse večjo interakcijo z vrstniki in odraslimi. Prvi doživeti uspehi in pozitivne izobraževalne izkušnje so zato pomembni za razvoj otroka. V tem obdobju je tako nekatere razvojne težave OPP mogoče odpraviti ali omiliti z intenzivno in pravočasno vodenom obravnavo. Pomembno pa je tudi sodelovanje izvajalcev

DSP in drugih strokovnjakov pri prvih pozitivnih izobraževalnih izkušnjah OPP.

Raziskava, ki sva jo avtorici izvedli, se zato osredotoča na identificiranje nekaterih časovnih in prostorskih vidikov organizacije dela izvajalcev DSP v Pomurju, ki svoje delo izvajajo v več ustanovah. Želeli sva raziskati, ali razpršenost njihovega dela na več ustanov vpliva na vsakodnevno sodelovanje s starši in strokovnimi delavci.

Vzorec

V raziskavi je sodelovalo 21 izvajalk DSP, ki so reševale individualno oblikovan anketni vprašalnik. Od 21 jih je bilo 16 (76,2 %) specialnih in rehabilitacijskih pedagoginj ali defektologinj, 2 (9,5 %) sta bili inkluzivni pedagoginji, po 1 (4,8 %) pa: vzgojiteljica, socialna pedagoginja in profesorica pedagogike in sociologije. Tri izvajalke DSP (14,3 %) so zaposlene samo v vrtcu, 18 (85,7 %) pa jih je zaposlenih v drugih ustanovah, pri čemer delo opravljajo v več vrtcih. Za vrednotenje odgovorov na izbrane trditve sva uporabili 5-stopenjsko Likertovo lestvico strinjanja.

Statistična obdelava podatkov

Podatke sva analizirali s pomočjo programa SPSS, v nadaljevanju pa sva uporabili neparametrični Spearmanov korelacijski koeficient.

Rezultati

Analiza rezultatov kaže, da izvajalci DSP zaznavajo težave s časovno organizacijo svojega dela.

Izvajalci DSP menijo, da njihovo delo zahteva veliko usklajevanja, kar gre včasih na škodo drugega strokovnega dela. Dogaja se, da se aktivnosti v ustanovah časovno prekrivajo. Večina izvajalcev DSP je izjavila, da se ne udeležuje rednih pogovornih ur in roditeljskih sestankov v vrtcih, kar kaže na problematiko usklajevanja, dogovarjanja in načrtovanja določene dejavnosti kot odraz težav časovne organizacije dela.

V raziskavo vključeni vrtci so precej oddaljeni med seboj, zaradi česar izvajalke porabijo dalj časa za vožnjo. Tudi podatki (Študijska skupina Pomurje, 9. 11. 2017) potrjujejo, da izvajalci DSP običajno sodelujejo le v aktivnostih matične ustanove.

Večina izvajalcev DSP je navedla, da njihovo delo zajema le neposredno obravnavo otroka (izvedene ure DSP), kar je težava časovno-organizacijskega vidika. Izvajalci zagotovijo zakonsko izvedbo ur DSP, pri čemer je merilo zanje število ur, dodeljeno v odločbi za vsakega otroka. Število ur DSP pomembno določa tudi »delovni urnik« izvajalca DSP ob upoštevanju normativa ter povečanega obsega (do 5 ur), kar predvideva tudi zakonodaja. Lahko pa zgornja meja povečanega obsega dela ur DSP pomembno vpliva na časovno organizacijske probleme (zelo oddaljene ustanove). Daljša vožnja ali več dnevni voženj iz ene ustanove v drugo lahko zmanjša učinkovitost izvajalke, s tem tudi kakovost neposredne DSP. Več je stalnega prilagajanja, načrtovanja prihoda/odhoda, dnevne rabe pripomočkov, individualnih priprav ...

Trditev	Ocena (N %)					N	M	SD
	1	2	3	4	5			
Staršem posredujem napotke za delo z otrokom.	0,0	4,8	0,0	23,8	71,4	21	4,62	0,74
Sodelujem na roditeljskih sestankih in pogovornih urah v vrtcih.	33,3	33,3	0,0	23,8	9,5	21	2,43	1,43
Do sodelavcev v vrtcu čutim pripadnost.	4,8	14,3	9,5	42,9	28,6	21	3,76	1,18
DSP zajema samo neposredno delo z otrokom.	19,0	23,8	0,0	38,1	19,0	21	3,14	1,49

Legenda: N % – delež v % po vrstici, N – število veljavnih odgovorov, M – aritmetična sredina, SD – standardni odklon

Ogovori izvajalk DSP na trditve s področja časovne organizacije

Večje število ustanov in večje število otrok, ki jih imajo izvajalci DSP v obravnavi, lahko vpliva tudi na manj aktivno sodelovanje s strokovnjaki in starši. Tako se izvedba DSP omeji le na neposredno individualno delo z otrokom, manj časa pa ostane za poglobljeno timsko delo.

	Tedensko število obravnav otrok	Tedenska neposredna DSP	Drugo tedensko delo
Staršem posredujem napotke za delo z otrokom.	rs = -0,489, p = 0,025	rs = -0,425, p = 0,055	rs = -0,270, p = 0,236
Sodelujem na roditeljskih sestankih in pogovornih urah v vrtcih.	rs = 0,370, p = 0,099	rs = 0,283, p = 0,213	rs = 0,688, p = 0,001
Do sodelavcev v vrtcu čutim pripadnost.	rs = 0,380, p = 0,089	rs = 0,336, p = 0,136	rs = 0,555, p = 0,009
DSP zajema samo neposredno delo z otrokom.	rs = -0,512, p = 0,018	rs = -0,447, p = 0,042	rs = -0,263, p = 0,249

Legenda: rs – Spearmanov korelacijski koeficient, p – statistična značilnost (2. sm.)

Povezanost trditev izvajalcev DSP s posameznimi vidiki časovne organizacije

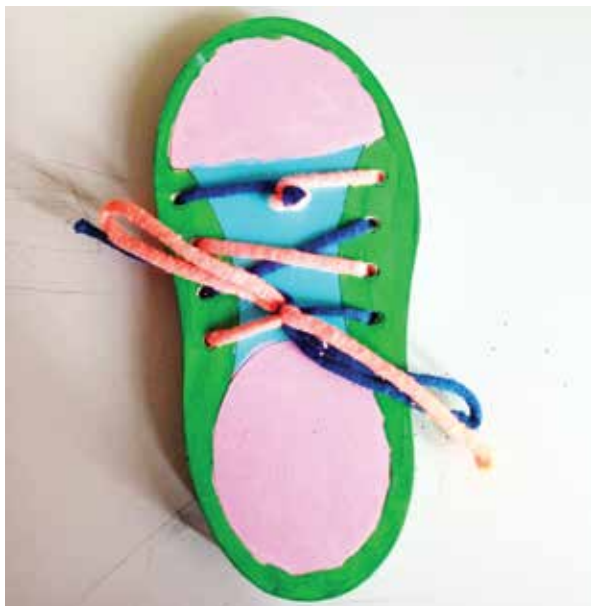


Rezultati kažejo pomembno statistično povezavo med posameznimi trditvami ter težavami časovne organizacije dela izvajalcev DSP. Najdena je statistično značilna negativna povezava med trditvijo »Staršem posredujem napotke za delo z otrokom« s številom obravnavanih otrok na teden (rs = -0,489). Trditvi »Sodelujem na roditeljskih sestankih in pogovornih urah v vrtcih« (rs = 0,688) in

»Do sodelavcev v vrtcu čutim pripadnost« sta statistično značilno pozitivno povezani z opravljanjem drugega tedenskega dela (rs = 0,555). Trditev »DSP zajema samo neposredno delo z otrokom« je statistično značilno negativno povezana s številom obravnavanih otrok na teden (rs = -0,512) in časom, ki ga izvajalke tedensko porabijo za neposredno DSP (rs = -0,447).

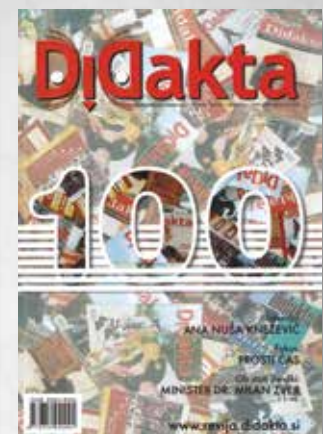
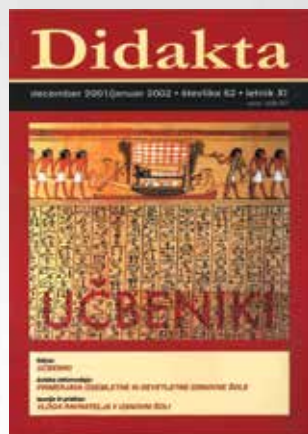
Zaključek

Raziskava nakazuje, da se izvajalci DSP bolj identificirajo z določeno ustanovo glede na število ur oz. dodatnega dela, ki ga tam opravijo (timski in roditeljski sestanki, pogovorne ure ...). Vzrok vidimo v sprejetih medsebojnih dogovorih, saj določene ustanove pričakujejo obvezno prisotnost izvajalk DSP na teh sestankih. Na rezultat lahko vpliva tudi osebna angažiranost izvajalk. Takšno povezovalno delo pomembno prispeva h krepitvi pozitivnih stikov s starši, vodstvom ustanov ter strokovnimi delavci. Pogostejši stiki pripomorejo tudi k rednejši izmenjavi potrebnih informacij. Posledično se povečuje navezanost, dobro razumevanje in pripadnost. Rezultati potrjujejo mnenja iz prakse, da razpršenost ustanov in večkratna dnevna vožnja izvajalcev DSP prinašata manj rednih stikov z otrokovimi starši. Težave časovne organizacije dela zmanjšujejo možnost sodelovanja med starši in izvajalci DSP.



Literatura

- Bartoňová, M. (2015): *Students with Intellectual Disability in Inclusive Education Settings*. Brno: Masaryk University.
- Buckrop, J., Roberts, A. M., LoCasale-Crouch, J. (2016): Children's preschool classroom experiences and associations with early elementary special education referral. *Early Childhood Research Quarterly*, let. 36: str. 452-461.
- Marshall, N.L, Robeson Wagner, W., Tracy, A.J., Frye, A., Roberts, J. (2013): Subsidized child care, maternal employment and access to quality, affordable child care. V: Winsler A. (ur.), Mason G. (ur.), *Early Childhood Research Quarterly*, str. 808-819. Netherlands: Elsevier.
- Ogričević, B., Gartner, J., Štern, D. (2013): Timsko delo pri zgodnji obravnavi otrok s posebnimi potrebami v predšolskih oddelkih s prilagojenim programom v Kranju. V: Strle, M. (ur.) *Zgodnje odkrivanje in obravnavanje otrok s posebnimi potrebami – Zbornik povzetkov*. XXI. izobraževalni dnevi, str. 38. Ljubljana: DSRPS, SOUS v RS. Dostopno na http://pefprints.pef.uni-lj.si/14201/Zgodnje_odkrivanje.pdf, 18.9.2019.
- Opara, B. (2005): *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah: vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju OPP: ureničevanje vzgojno-izobraževalnih programov s prilagojenim izvajanjem in z DSP*. Ljubljana: CENTERKONTURA.
- Opara, D., Barle Lakota, A., Globačnik, B., Kopal Grum, D. (2010): *Analiza vzgoje in izobraževanja OPP v Sloveniji*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Romero-Contreras, S., Garcia-Cedillo, I., Forlin, C., Lomeli-Hernandez, K. (2013): Preparing teachers for inclusion in Mexico: how effective is this process? V: Stones E. (ur.) *Journal of Education for Teaching*, str. 509-522. England: University of Hull.
- Webster, E.J., Ward, L.M. (1992): *Working with Parents of Young Children with Disabilities*. California: Singular Publishing Group, Inc. San Diego.
- Vršnik Perše, T. (2017): *Evalvacija različnih oblik dodatne strokovne pomoči, ki je otrokom dodeljena v skladu z ZOUPP*. Nacionalna evalvacijska študija. Maribor: Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru.
- Žgur, E. (2017): Vloga razvoja motorike pri otroku in njena vpetost v predšolski kurikulum – pomen zgodnje obravnave. V: Vrbovšek Betka (ur.), Belak Darinka (ur.), Žnidar Simona (ur.) *Različni otroci – enake možnosti*, str. 28-48. Ljubljana: Supra.
- Žgur, E. (2018): Analysis of preschool children placement state in Slovenia. V: Blažević Iva (ur.), Radetič Paić Mirjana (ur.), Bennasi Loris (ur.) *Developmental determinants of preschool and school aged children*, str. 87-103. Pula: Faculty of Educational Sciences.
- Vir 1: Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). Uradni list RS, št. 58/11. Dostopno na <http://pisirs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>, 18. 9.2019.
- Vir 2: Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje programa osnovne šole. (2007). Uradni list RS, št. 57/2007. Dostopno na <http://pisirs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV7973>, 18. 9. 2019.
- Vir 3: Študijska skupina Pomurje (2017). Osebna komunikacija.



DIDAKTA. Soustvarjamo boljšo šolo. Že trideset let.

Zdaj tudi v novem naročniškem paketu za šole:
DIDAKTIN TROJČEK (3 za 2)

3 x letna naročnina na revijo Didakta
(za vodstvo, za zbornico in za šolsko knjižnico)

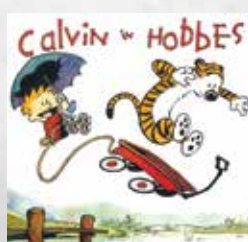
+

knjižno darilo za šolsko knjižnico

~~269 €~~ → 179 €



ali



ali



www.didakta.si/trojcek



zalozba@didakta.si



(04) 53 20 200

Priljubljenost različnih zvrsti glasbe v drugem triletju osnovne šole



doc. dr. Barbara Kopačin in Tajda Sterle, Pedagoška fakulteta Univerze na Primorskem

V današnjem času je zaradi napredka tehnologije poslušanje glasbe zelo razširjeno. Nenehna izpostavljenost, predvsem popularni glasbi, se pri učencih pokaže v poznavanju različnih glasbenih zvrsti popularne glasbe pa tudi drugih glasbenih zvrsti, ki so jim izpostavljeni pri pouku glasbene umetnosti v osnovni šoli. V prispevku nas je zanimalo, katero glasbeno zvrst najstniki (četrty, peti in šesti razred) najraje poslušajo. Ugotovili smo, kateri so dejavniki, ki pri mladostnikih odločajo na izbor poslušanja glasbe. Ugotovili smo, da na priljubljenost določene glasbene zvrsti pri učencih v drugem triletju poleg ostalih stvari vplivajo tudi vrstniki, šola in družina.

Ključne besede

drugo triletje osnovne šole, poslušanje glasbe, priljubljenost glasbenih zvrsti

TEORETIČNA IZHODIŠČA

Uvod

Glasba je dandanes zelo razširjena in na dosegu vsakega posameznika. Stalna prisotnost in dvomljiva kakovost glasbe, ki jo najstniki poslušajo, spremenjata njeno vlogo v današnjem času. Najstniki danes večinoma poslušajo popularno glasbo nižjih vrednostnih kategorij, ki od poslušalca zahteva manjši miselni in doživljajski napor (Denac 2002).

Popularna glasba je pojem, ki se nanaša na veliko glasbenih zvrsti, razširjenih na tržišču in med različnimi družbenimi skupinami. Pogosto je predvajana na televiziji, svetovnem spletu ter radiu in je po zahtevnosti poslušanja (ponavljanje istih melodičnih in harmoničnih vzorcev) lažje dostopna širšim množicam. Besedila popularnih glasbenih zvrsti imajo večinoma zabavno ali romantično vsebino, lahko pa so tudi izraz protesta neke generacije, najpogosteje mladostnikov (Omrzel 2012).

Glede na rezultate raziskave (Denac 2011), ki je bila izvedena v različnih srednjih šolah v Sloveniji, lahko sklepamo, da večina srednješolcev najraje poslušata glasbene zvrsti rock, pop in tehno. Manj je tistih mladostnikov, ki poslušajo glasbene zvrsti, kot so R'n'b, rap, narodno-zabavna in klasična glasba. Slednja je bila najbolj priljubljena pri dijakih Konservatorija za glasbo. Najmanj priljubljeni glasbeni zvrsti sta punk in ljudska glasba (Denac 2011).

Poslušanje glasbe

Poslušanje glasbe je sestavni del glasbenih dejavnosti otroka, saj že v predšolskem obdobju raziskuje različne barve, glasnosti, trajanja in višine zvoka. Prve izkušnje si lahko pridobiva s poslušanjem lastnega igranja na preprosta glasbila ali pa preko različnih

medijev, posrednikov vokalne, vokalno-instrumentalne ali instrumentalne glasbe, v kateri odkriva svet tonov. Poslušanje glasbe vpliva na čustveni razvoj, razvoj glasbenih sposobnosti ter estetske kulture (Denac 2002).

Plut-Pregelj (1990 v Denac 2002) meni, da ima glasba tri učinke na poslušalca:

- fizičnega (čutno poslušanje, napetost kože ...),
- čustvenega (prenos v glasbi izraženih čustev na poslušalca),
- intelektualnega (spoznavanje glasbenih elementov).

Proces poslušanja glasbe je povezan s fiziološkimi in psihičnimi stanji in njihovim razvojem. Zaradi dejstva, da je glasba slušni fenomen, mora biti poslušanje zavestno in pozorno. Z razvojem medijev se je glasba razširila v človekov vsakdan. Mladina je danes neprenehoma izpostavljena glasbi in njenemu vplivu. Glasbeni trg ponuja različne vrste glasbe: kvalitetno, resno, umetniško glasbo in hkrati tudi glasbo slabše kvalitete, nezahtevno, trivialno glasbo. Današnje socialno okolje (bari, trgovine, avto, avtobusi, vlaki, čakalne sobe, pisarne ...) nam vsiljuje glasbo zvočnega ozadja (Denac 2011). V ozadju deluje kot neopazen razpoloženski dodatek, namenjena pa je zadrževanju človeka v določenem prostoru. Njena glasnost je toliko primerna, da ob njej lahko steče pogovor in hkrati prekrije šume iz bližnje prometne cone. Podjetja, ki prodajajo glasbo, obljublajo, da glasba odstranjuje dvome neodločenim kupcem, pomirja odrezave sogovornike, zadrži ljudi v prostoru in osamljenim da možnost zapolnitve prostega časa, kar bi tako ali tako naredili. Hkrati pa je za nekoga, ki je stalno prisoten v takem okolju, ta dejavnik škodljiv, saj je nenehno prežet s tako nizkokakovostno glasbo (Motte-Haber 1990).

Poleg staršev in učiteljev so družba in mediji tisti, ki imajo največji vpliv na otroka. Mediji narekujejo standarde popularne glasbe, ki se jim je težko izo-

gniti. Mladi so danes še posebej porinjani v poslušanje določene glasbe, ki jo narekuje glasbena industrija. Ta temelji na pozornem ter hkrati pasivnem in nekritičnem mišljenju mladih. Oklepa se mehanično sestavljenih zvokov, ki ustvarjajo večino uspešnic, a večinoma nimajo nobene umetniške vrednosti (Denac 2011).

Razvojno obdobje srednjega in poznega otroštva

Glede na temo raziskave smo se osredotočili na starost učencev od četrtega do šestega razreda, ki je v razponu od osem do enajst let, to je v obdobju srednjega in poznega otroštva. Po Piagetu so učenci pri tej starosti na razvojni stopnji konkretno operativnega mišljenja, torej so sposobni opisovanja svojih čustev in miselnih procesov (Marjanovič Umek in Zupančič 2004). Otroci izražajo že vsa čustva (veselje, jeza, naklonjenost, anksioznost, strah, radovednost, ljubosumje idr.), nadaljnji čustveni razvoj pa jim omogoča vse boljše zavedanje in razlago svojih čustev (Smrtnik Vitulič 2003 v Marjanovič Umek in Zupančič 2004).

Otroci že razlikujejo med izraženimi čustvi, ki se kažejo na obrazu, in tistimi, ki jih posameznik doživlja. Bolj se zavedajo lastnega doživljanja in doživljanja drugih ljudi, kar jim omogoča boljši nadzor nad lastnimi čustvi in primerne odzive na čustva drugih (Papalia idr. 2000 v Marjanovič Umek in Zupančič 2004). Največji napredek v tem obdobju otroci doživijo na področju nadzora nad doživljanjem in izražanjem negativnih čustev. Razumejo, zakaj so žalostni, jezni in kdaj jih je strah. Ker pa zmorejo predvideti odziv drugih, se v socialnih situacijah temu primerno odzovejo in prilagodijo izražanje negativnih čustev (Papalia idr. 2000 v Marjanovič Umek in Zupančič 2004). Otroci vedo, da potlačena čustva ne izginejo, ampak v njih še vedno obstajajo, jih čutijo in doživljajo, tudi če jih ne izrazijo (Meerum Terwogt in Harris 1993 v Marjanovič Umek in Zupančič 2004). Veliko časa preživijo skupaj z vrstniki, pa tudi njihove skupine so večje kot v predšolskem obdobju in bolj usmerjene k lastnemu vodenju in nadzoru (Eisenberg 1998; Hartup 1989 v Marjanovič Umek in Zupančič 2004). Interakcije med njimi največkrat potekajo v šoli, ob gledanju televizije, pogovoru po telefonu, ob ukvarjanju z različnimi športi in poslušanju glasbe (Zarabatany, Hartman in Rakin 1990 v Marjanovič Umek in Zupančič 2004). Bolj se zavedajo svojega položaja ter priljubljenosti v skupini, na osnovi primerjanja drug z drugim (Gavin in Furman 1989; Hetherington in Parke 1986; Parker in Ashe 1993 v Marjanovič Umek in Zupančič 2004).

Glede na količino časa, ki ga posameznik preživi v vrstniški skupini, je razumljivo, da je vpliv vrstnikov na otroke zelo velik. Rezultati raziskav (Bernt, Miller in Park 1986; Diaz in Berndt 1982; Sebald 1989 v Marjanovič Umek in Zupančič 2004) pa ne potrjujejo zgolj in izključno pomembnosti vpliva vrstnikov v primerjavi z odraslimi. Vpliv vrstnikov je namreč po-

memben tudi na področjih, kot so moda, oblačenje, izbira prijateljev, knjig in glasbe, tako pri dečkih kot pri deklicah. Po drugi strani imajo pri izbiri poklica, šole, interesnih dejavnosti in načinu porabe denarja večji vpliv starši oziroma odrasli (Marjanovič Umek in Zupančič 2004).

EMPIRIČNI DEL

Problem, namen in cilji

Z raziskavo, ki smo jo izvedli, smo želeli ugotoviti, katere so priljubljene glasbene zvrsti pri učencih v drugem triletju osnovne šole ter katere okoliščine odločajo o poslušanju določenih glasbenih zvrsti.

Odločili smo se, da bomo zajeli temeljne glasbene zvrsti popularne glasbe (blues, jazz, country, filmska glasba, plesna glasba, hiphop, reggae, narodnozabavna glasba, pop in rock), nekaj njihovih podzvrsti (tehno, metal in punk), ki smo jih prepoznali kot priljubljene na slovenskih tleh, ter glasbo, ki ima najpomembnejšo vlogo pri pouku glasbene umetnosti v osnovni šoli (klasična in ljudska glasba).

Raziskovalna hipoteza

Postavili smo si naslednjo raziskovalno hipotezo:

H1: Na priljubljenost določene glasbene zvrsti pri učencih v drugem triletju devetletne osnovne šole vplivajo vrstniki, šola in družina.

Metodologija

Pri raziskovanju smo uporabili deskriptivno in neeksperimentalno metodo.

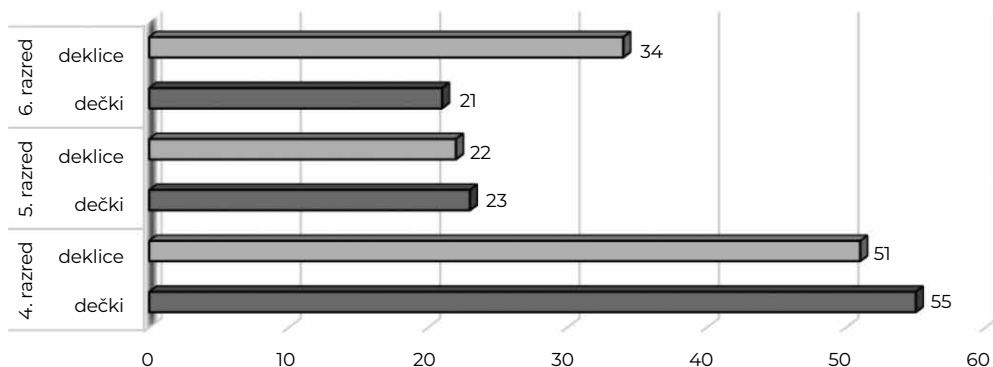
Potek raziskave

Zbiranje podatkov je potekalo v juniju 2017 po predhodnem dogovoru ter s podpisanimi soglasji s strani vodstva šole in staršev otrok, ki so sodelovali v raziskavi. Za ugotavljanje priljubljenosti različnih zvrsti glasbe v drugem triletju osnovne šole smo uporabili anketni vprašalnik, ki je obsegal 14 vprašanj (osem vprašanj zaprtega tipa in šest vprašanj kombiniranega tipa). Najprej smo s tremi vprašanji pridobili demografske podatke sodelujočih (spol, starost in razred učencev), z ostalimi pa podatke o priljubljenosti glasbenih zvrsti in izvajalcev, količini in okoliščinah poslušanja glasbe ter udeleževanju učencev in njihovih družin na glasbenem področju. Na vprašalnik so anketiranci odgovarjali skupinsko, v času rednega pouka.

Vzorec

Vzorec anketirancev je bil neslučajnostni in namenško izbran. Zanj smo se odločili zaradi predvidevanja, da se v tem starostnem obdobju začnejo učenci bolj zanimati za različne glasbene zvrsti in izberejo tiste, ki so najbolj všeč njihovim vrstnikom.

V raziskovalni vzorec je bilo vključenih 206 učencev (99 ali 48,1 % dečkov) četrtega, petega in šestega razreda osnovne šole. Starostni razpon anketirancev je bil med devetim in dvanajstim letom.



Slika 1: Število učencev glede na razred in spol

Iz Slike 1 lahko razberemo število sodelujočih učencev glede na spol in razred. Sodelovalo je 55 (51,9 %) dečkov in 51 (48,1 %) deklic iz četrtega razreda, 23 (51,1 %) dečkov in 22 (48,9 %) deklic iz petega razreda ter 21 (38,2 %) dečkov in 34 (61,8 %) deklic iz šestega razreda.

Postopek obdelave podatkov

Pridobljene podatke smo obdelali z računalniškim programom SPSS ter jih prikazali v obliki preglednic in grafov. Pri tem smo izvedli osnovno opisno statistiko in izdelali frekvenčne tabele, odgovore na odprta vprašanja pa smo ustrezno obdelali (kodirali) in ugotavljali povezanost spremenljivk s hi-kvadrat preizkusom hipoteze enake verjetnosti in hi-kvadrat preizkusom hipoteze neodvisnosti.

REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Priljubljenost glasbenih zvrsti

Spodnja preglednica nam prikazuje število učencev, ki so izbirali med priljubljenostjo tuje in slovenske glasbe. Glede na vse dobljene rezultate smo ugotovili, da učenci ne glede na razred in spol raje poslušajo tujo kot slovensko glasbo.

Tuja glasba nam je velikokrat vsiljena iz okolice (trgovine, restavracije, javni prevoz, radio ...). Dnevni delež izpostavljenosti glasbenim dražljajem je lahko zelo velik (Denac 2012 v Rupnik 2016). Običajno slišano glasbeno delo postane v človeškem razumu manj navadno, manj kompleksno in zato bolj sprejeto (Hargreaves, North in Tarrant 2006 v Rupnik 2016).

Nadalje nas je zanimala priljubljenost glasbenih zvrsti glede na spol. Iz preglednice na naslednji strani lahko razberemo, da sta med učenci najbolj popularni glasbeni zvrsti pop in rock. Sledijo jima elektronska, plesna in klasična glasba, hip hop, filmska in narodno-zabavna glasba. Med manj priljubljenimi so ljudska glasba, tehno, metal, punk in blues. Nihče od učencev pa ni izbral reggae in country glasbe.

Ugotovili smo, da pop glasbo v večini poslušajo deklice, medtem ko rock glasbo raje poslušajo dečki. Med deklicami so bolj priljubljene glasbene zvrsti hip hop, punk, blues, jazz, plesna, klasična, filmska in narodno-zabavna glasba. Dečki pa raje poslušajo tehno, metal, elektronsko in ljudsko glasbo.

			Najraje poslušam		skupaj
			Slovensko glasbo	Tujo glasbo	
4. razred	Spol	dečki	12	43	55
		dekllice	9	42	51
	skupaj		21	85	106
5. razred	Spol	dečki	7	16	23
		dekllice	2	20	22
	skupaj		9	36	45
6. razred	Spol	dečki	0	21	21
		dekllice	3	30	33
	skupaj		3	51	54
skupaj	Spol	dečki	19	80	99
		dekllice	14	92	106
	skupaj		33	172	205



Preglednica 1: Priljubljenost slovenske ali tuje glasbe glede na spol in razred

		spol		skupaj	
		dečki	deklince		
Vsi razredi skupaj	Najljubša glasbena zvrst	pop	28	46	74
		rock	37	16	53
		jazz	1	2	3
		blues	0	1	1
		narodno-zabavna	2	3	5
		ljudska	3	1	4
		metal	3	0	3
		klasična	4	7	11
		plesna	0	12	12
		hiphop	1	9	10
		elektronska	15	0	15
		filmska	1	6	7
		tehno	4	0	4
		punk	0	2	2
skupaj	99	105	204		

Preglednica 2: Najbolj priljubljene glasbene zvrsti glede na spol

Glede na dobljene rezultate lahko vidimo, da so učenci odprti za poslušanje različnih glasbenih zvrsti, saj izmed vseh možnih (16) niso izbrali le dveh (reggae in country).

Rezultati raziskave so pokazali, da obstaja močna povezanost med spolom in glasbenim okusom. Deklice imajo bolj raznolik glasbeni okus, medtem ko so dečki ljubitelji zgolj ene glasbene zvrsti. Iz raziskave je razvidno, da deklice poslušajo čustveno poudarjeno glasbo (pop, klasična, zborovska), fantje pa agresivnejšo, napadalno (rock, punk, jazz) (Motte Haber 1990, Rupnik 2016).

Glede na naše rezultate lahko potrdimo, da pop, hiphop, plesno in klasično glasbo poslušajo več deklic kot dečkov. Rock, metal in elektronsko glasbo pa poslušajo predvsem dečki. Punk naj bi bil bolj priljubljen pri dečkih, rezultati pa nam pokažejo, da je izbran izključno s strani deklet.

Zanimale so nas tudi nepriljubljene glasbene zvrsti in vzrok zanje. Iz Preglednice 3 lahko razberemo, da je najmanj priljubljena zvrst ljudska glasba, kateri sledi narodno-zabavna glasba. Glede na odgovore učencev je glavni vzrok nepriljubljenosti dejstvo, da učencem ni všeč izvajalec in da se ob glasbi slabo počutijo. Precej majhen delež učencev vidi pri nepriljubljenih zvrsteh vpliv šole in družine. Pod možnost druge izbire so učenci zapisali, da na nepriljubljenost vplivajo glasnost in nasilnost zvrsti, nesmiselno besedilo, ne-

privlačna melodija, nepoznanost, dolgočasnost, slab ritem, prevelika enostavnost, siljenje učencev s strani učiteljev k petju te zvrsti in povzročanje živčnosti.

	Vzrok								skupaj	
	Siljenje v šoli	Siljenje doma	Velikokrat na radiu	Jo vsi poslušajo	Vzbujajo slabo počutje	Mi ni všeč izvajalec	Nima besedila	Drugo		
Nepriljubljena glasbena zvrst	Pop	2	1	7	7	7	8	4	6	20
	Rock	5	2	10	8	20	14	10	12	42
	Jazz	4	4	7	10	21	30	9	15	48
	Blues	5	2	8	10	27	24	9	14	46
	Country	5	2	9	9	20	27	9	13	42
	Narodno-zabavna	7	3	14	8	29	41	11	28	78
	Ljudska	8	1	19	11	30	50	13	34	91
	Metal	4	2	6	7	19	16	8	8	29
	Klasična	5	1	10	7	20	29	14	25	59
	Plesna	3	2	9	6	17	19	7	9	40
	Hiphop	4	1	7	7	16	9	5	7	23
	Reggae	4	2	7	8	20	17	8	11	33
	Elektronska	4	2	8	9	20	13	11	10	34
	Filmska	3	1	6	9	13	13	7	11	30
Tehno	5	3	7	7	21	19	11	14	36	
Punk	4	2	10	7	19	23	9	14	41	
skupaj	13	8	42	25	65	77	25	56	201	

Preglednica 3: Nepriljubljene glasbene zvrsti in njihov vzrok

Torej na nepriljubljenost glasbenih zvrsti v prvi vrsti vplivata nepoznavanje izvajalca in slabo počutje, ki ga glasba v učencih izzove. Zanimivo je dejstvo, da so učenci pod obe zvrsti navedli ravno dve, ki predstavljata narodno zavest.

Antropolog Rajko Muršič poudarja, da je pojav glasbene industrije v predvsem 20. stoletju spremenil tradicionalne načine glasbene produkcije in uporabe glasbe. Ljudska glasba izginja, nadomešča pa jo popularna glasba množic (Kus 2011).

Želeli smo izpostaviti tudi vplive, ki pripomorejo k izboru priljubljenosti glasbene zvrsti. V večini primerov anketiranci poslušajo priljubljeno glasbeno zvrst zato, ker se ob njej sprostijo. Kot drugo navajajo, da ima pri njihovem izboru vpliv priljubljenost glasbenega izvajalca in pa dejstvo, da jih ta glasbena zvrst pomiri. Manjši vpliv na poslušanje ima glasba, ki jo slišijo na radiu, ter vpliv družine in dejstvo, da vpliva na lažje učenje. Pod možnost drugega odgovora so učenci zapisali, da poslušajo glasbo zaradi dobrega ritma in melodije, ker so edini, ki jo poslušajo, ker ob njej uživajo ali ker jim jo kdo predlaga.

	Vzrok										skupaj
	Me sprosti	Poslušajo jo prijatelji	Slišim jo v šoli	Poslušajo jo družina	Največkrat jo slišim na radiu	Me pomiri	Ob njej se lažje učim	Več mi je izvajalec	Drugo		
Pop	41	15	11	15	14	20	6	28	9	159	
Rock	29	9	5	7	8	16	9	21	5	109	
Jazz	1	0	0	0	0	2	0	1	1	5	
Blues	0	0	0	0	1	0	0	0	1	2	
Country	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	
Narodno-zabavna	2	1	0	3	2	1	1	0	0	10	
Ljudska	1	0	1	0	0	3	0	0	0	5	
Metal	3	0	0	0	0	1	0	0	0	4	
Klasična	4	2	1	2	2	3	1	4	2	21	
Plesna	4	1	2	3	3	5	1	4	4	27	
Hiphop	5	1	2	5	1	2	2	2	2	22	
Reggae	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Elektronska	7	4	2	5	2	7	2	5	3	37	
Filmska	3	2	0	3	1	1	1	4	3	18	
Tehno	1	1	2	0	2	1	0	2	1	10	
Punk	2	1	0	0	1	0	0	1	0	5	
skupaj	104	37	26	43	37	62	23	72	31	204	

Preglednica 4: Priljubljena glasbena zvrst in vzrok poslušanja

Kot smo že ugotovili, je pop najpopularnejša glasbena zvrst. Vzrok njegove priljubljenosti je ta, da učence sprosti, vseč pa jim je tudi izvajalec. Uspešnost pop glasbene zvrsti se najverjetneje pojavlja zaradi poslušljive, srednje dolge melodije, preprostih ritmov in lahkotnih besedil in komercializacije. Že v 60. letih prejšnjega stoletja je bila ta glasbena zvrst najbolj všeč šolarjem, mladostnikom in ljudem srednjih let (Alfonso idr. 2004). Denac (2011) navaja, da na priljubljenost glasbenih zvrsti vplivajo mediji, družina, izobrazba in tudi značilnosti karakterja. Prve glasbene zvrsti, ki jih otrok najverjetneje posluša v krogu družine, so ključne za nadaljnji razvoj njegovih glasbenih sposobnosti.

Kar se tiče osebnih značilnosti, moramo omeniti čustveni in družbeni razvoj otroka. V obdobju srednjega in poznega otroštva se razširita paleta čustev ter krog prijateljev, počasi prihaja do osamosvajanja od staršev. Ti imajo še vedno pomemben vpliv na otroka, vendar se ta začanja zgledovati tudi po svojih vrstnikih (Marjanovič Umek in Zupančič 2004).

Otroci se želijo osamosvojiti od staršev, vendar želja po pripadnosti ostaja, zato jo iščejo v družbi. Tako tudi glasba, ki jo poslušajo, odraža njihovo željo po pripadanju določeni skupini.

Ovrednotenje hipotez

Povezanost spremenljivk pri hipotezi smo preverjali s hi-kvadrat preizkusom hipoteze enake verjetnosti.

Trdili smo, da na priljubljenost določene glasbene zvrsti pri učencih v drugem triletju devetletne osnovne šole vplivajo vrstniki, šola in mediji.

Trditev	Poslušajo jo vsi moji prijatelji	Slišal sem jo v šoli	Poslušajo jo moja družina
Hi-kvadrat preizkus	82,843 ^a	113,255 ^a	82,843 ^a
Prostostne stopnje (df)	1	1	1
Raven statistične pomembnosti	,000	,000	,000

Preglednica 5: Pearsonov hi-kvadrat preizkus hipoteze enake verjetnosti za spremenljivke: na priljubljenost glasbene zvrsti vplivajo vrstniki, šola in družina



Uporabili smo hi-kvadrat preizkus hipoteze enake verjetnosti. Vrednost hi-kvadrata (glasbo poslušajo moji prijatelji) je statistično pomembna. Hipotezo enake verjetnosti zavrnilo s tveganjem 0,0 % in sprejmemo nasprotno hipotezo, da na priljubljenost določene glasbene zvrsti vpliva, da jo poslušajo prijatelji. Vrednost hi-kvadrata (glasbo sem slišal v šoli) je statistično pomembna. Hipotezo enake verjetnosti zavrnilo s tveganjem 0,0 %. Sprejmemo, da na priljubljenost določene glasbene zvrsti vpliva dejstvo, da jo poslušajo tudi v šoli. Vrednost hi-kvadrata (glasbo poslušajo moja družina) je statistično pomembna. Hipotezo enake verjetnosti zavrnilo s tveganjem 0,0 % in potrdimo, da na priljubljenost določene glasbene zvrsti vpliva to, da otrok glasbo sliši v svojem družinskem okolju. Glede na hi-kvadrat preizkus lahko potrdimo, da na priljubljenost določene glasbene zvrsti pri učencih v drugem triletju poleg ostalih stvari vplivajo tudi vrstniki, šola in družina.

Sklepne ugotovitve

Pogledi na glasbo se z odrasčanjem in vplivom okolice spreminjajo. Tako glasbena zvrst, ki je lahko priljubljena v srednjem in poznem otroštvu, ne bo imela enakega vpliva pozneje na mladostnika oziroma človeka v srednjih letih. Neki otrok je v nalogi z naslovom »Glasba in jaz« zapisal, da ima raje pravo kot umetno glasbo. S tem je izrazil mnenje, da je prava glasba tista, ki jo lahko sliši v javnosti, umetna pa je izvajana v koncertnih dvoranah. Učenci v povezavi z glasbo kot priljubljeno zvrst izberejo tisto, ki je del njihovega prevladujočega glasbenega okolja. Tako je okrog desetega leta nagnjenje k pop glasbi že kar ustaljeno. V tem obdobju je tudi odklanjanje novih glasbenih zvrsti vse pogostejše, otrok pa svoj pogled oblikuje glede na splošen glasbeni okus (Motte-Haber 1990). Ugotovili smo, da učenci v povezavi z glasbo kot priljubljeno zvrstjo izberejo tisto, ki je del njihovega prevladujočega glasbenega okolja.

Z raziskavo smo želeli potrditi naše mišljenje, da je pop glasba najbolj priljubljena glasbena zvrst med

mladimi. Poleg tega smo se spraševali tudi, katera je najmanj priljubljena in katera nepoznana. Želeli smo izvedeti, kaj in kdo vpliva na priljubljenost ali nepriljubljenost glasbe.

Po izvedeni analizi anket smo prišli do zaključka, da je med mladimi najbolj priljubljena glasbena zvrst pop, ker v njih vzbuja dobro počutje in sproščenost. Veliko vlogo pri tem ima tudi priljubljenost posameznih izvajalcev. Najmanj priljubljena med učenci četrtega, petega in šestega razreda pa je ljudska glasba. Glede na rezultate anketirancem niso vse izvajalci te glasbene zvrsti. Tudi občutki, ki se v njih porajajo ob poslušanju ljudske glasbe, niso prijetni oziroma jim ne vzbujajo želje po ponovnem poslušanju.

Prepričani smo, da imajo na poslušanje zvrsti velik vpliv predvsem mediji, ki z zvočnim ozadjem ne prestando sugerirajo določene glasbene zvrsti in izvajalce. Raziskava je pokazala, da je pri izbiri zvrsti poslušane glasbe pomemben tudi vpliv družine, saj v otroku pusti sled glasbenih zvrsti, ki so v domačem okolju največkrat slišane. Tudi prijatelji in sošolci lahko s svojimi predlogi ali pasivnim vsiljevanjem določenih izvajalcev pripomorejo k otrokovi želji po poslušanju teh glasbenikov.

Prepričani smo, da bi morali učencem v osnovnih šolah ponuditi možnost poslušanja različnih glasbenih zvrsti in jim s tem pokazati širino glasbe.

Literatura

- Alfonso, B. et al. (2004). *Enciklopedija glasbe*. Radovljica: Didakta.
- Denac, O. (2002). *Glasba pri celostnem razvoju otrokove osebnosti: priročnik za vzgojitelje, razredne učitelje, učitelje glasbe in glasbenih predmetov v splošnih in glasbenih šolah*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Denac, O. (ur) (2011). *New perspectives in music education in Slovenia*. New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Kus, A. (2011). *Današnja podoba ljudske glasbe na Slovenskem*. Diplomsko naloga. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2004). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Motte-Haber, H. (1990). *Psihologija glasbe*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Omrzel, S. (2012). *Interes študentov do poslušanja različnih zvrsti glasbe*. Diplomsko delo. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
- Rupnik, U. (2016). *Vpliv družine na razvoj interesa otrok za poslušanje različnih glasbenih zvrsti*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

BIBI IN GUSTI – NAJBOLJŠE ZGODBE



Navajeni smo, da imata pujsa Bibi in Gusti vedno polno malho nasvetov za raznorazne pujsje težave. Pridružite se jima na popotovanju skozi letne čase, ko bosta spomladi zalivala hišico, poleti udomačila kolo, jeseni porahljala prepir, pozimi sipala srečo, in ko nova pomlad vzbrsti, pregnala še žalost.

Pet imenitnih zgodbic o Bibiju in Gustiju v eni knjigi, oviti v penaste platnice:

*Kako sta Bibi in Gusti pregnjala žalost,
Kako sta Bibi in Gusti porahljala prepir,
Kako sta Bibi in Gusti udomačila kolo,
Kako sta Bibi in Gusti sipala srečo,
Kako sta Bibi in Gusti zalivala hišico.*

Avtorica: Ida Mlakar Črnič, ilustracije: Kristina Krhin

Didakta d.o.o. Radovljica

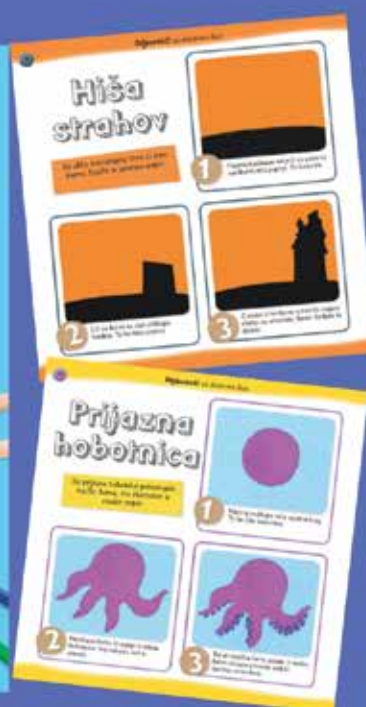


06 5320 200



www.didakta.si

DEJAVNOSTI ZA DEŽEVEN DAN Množica 10-minutnih umetniških projektov



Množica preprostih ustvarjalnih projektov, primernih za vsestranske mlade umetnike.

Vsak projekt ima jasna navodila ter obsega preprosto besedilo in šest barvnih ilustracij. Naj vas knjiga spodbudi, da boste ustvarjali umetnine, ki jih boste hranili in občudovali še dolgo.

Didakta d.o.o. Radovljica



06 5320 200



www.didakta.si

Izobraževanje učencev (s posebnimi potrebami) na domu



mag. Domen Petelin, univ. dipl. pravnik



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

V predmetnem prispevku si bomo pogledali bistvene razlike pravne ureditve izobraževanja učencev na domu in izobraževanja učencev s posebnimi potrebami¹ na domu. Obe obliki izobraževanja na domu sta v porastu, saj se vsako šolsko leto za tovrstni obliki odloča čedalje več staršev (no, posledično tudi njihovih otrok), in če je bilo o izobraževanju učencev na domu že veliko napisanega, tega ne moremo trditi za izobraževanje učencev s posebnimi potrebami na domu.

PRAVNI OKVIR

Starši učencev imajo pravico organizirati osnovnošolsko izobraževanje svojih otrok na domu. Izobraževanje učencev na domu je urejeno v Zakonu o osnovni šoli, in sicer v členih 88–92, medtem ko je izobraževanje učencev s posebnimi potrebami normativno urejeno z določbo 21. člena Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (v nadaljevanju: ZUOPP-1), še posebej pa s Pravilnikom o osnovnošolskem izobraževanju učencev s posebnimi potrebami na domu.

Na domu se lahko izobražujejo učenci s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v:

- izobraževalni program osnovne šole s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo,
- prilagojen izobraževalni program osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom,
- prilagojen izobraževalni program osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom,
- posebni program vzgoje in izobraževanja.

VLOGA ZA IZOBRAŽEVANJE NA DOMU

Starši o izobraževanju učenca na domu pisno obvestijo osnovno šolo, v katero je učenec vpisan, obvestilo pa mora vsebovati:

- ime in priimek učenca,
- kraj, kjer bo izobraževanje potekalo ter
- ime in priimek oseb(e), ki bo(do) učenca poučevala(e).

Vloga za izobraževanje na domu učenca s posebnimi potrebami mora vsebovati:

- ime in priimek učenca,
- razloge za izvajanje izobraževanja na domu in njihovo utemeljitev,
- naslov, kjer bo izobraževanje potekalo,
- ime in priimek in potrdilo o pridobljeni izobrazbi izvajalca ter
- opis opreme oziroma didaktičnih pripomočkov.

Že ob hitri primerjavi je razvidno, da morajo starši v primeru izobraževanja učenca s posebnimi potrebami na domu izpolniti več pogojev (npr. razlogi za izvajanje izobraževanja na domu in njihovo utemeljitev, opis opreme oziroma didaktičnih pripomočkov, potrdilo o pridobljeni izobrazbi izvajalca) kot pri izobraževanju učenca na domu, saj iz 21. člena ZUOPP-1 izhaja, da se izobraževanje učenca s posebnimi potrebami lahko organizira na domu, če za to obstajajo utemeljeni razlogi in so na domu zagotovljeni ustrezni pogoji.

ČASOVNI OKVIR UVELJAVITVE PRAVICE DO IZOBRAŽEVANJA NA DOMU

Starši najkasneje do začetka šolskega leta o izobraževanju učenca na domu pisno obvestijo osnovno šolo, v katero je učenec vpisan, kar pomeni, da tekom šolskega leta ne morejo zahtevati od šole, da se bo učenec izobraževal na domu v tekočem šolskem letu.

V primerih izobraževanja učencev s posebnimi potrebami lahko starši kadarkoli vložijo vlogo za izobraževanje na domu, torej tudi med šolskim letom. Poleg tega se izobraževanje učenca s posebnimi potrebami na domu lahko začne izvajati kadarkoli, tudi med šolskim letom, v korelaciji z izvršljivostjo odločbe o usmeritvi, s katero je določeno izobraževanje učenca s posebnimi potrebami na domu.

¹ Tekom celotnega prispevka bosta termina »učenec« in »učenec s posebnimi potrebami« medsebojno razlikovana. Učenec je učenec, ki je vključen v redni osnovnošolski program, učenec s posebnimi potrebami pa je v prispevku učenec, ki je usmerjen v izobraževalni program osnovne šole s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Učenec s posebnimi potrebami je sicer lahko usmerjen tudi v druge programe, vendar to področje in specifikacije niso predmet tega prispevka.

POSTOPEK UVELJAVITVE PRAVICE DO IZOBRAŽEVANJA NA DOMU

Starši o izobraževanju učenca na domu pisno obvestijo osnovno šolo, v katero je učenec vpisan, osnovna šola predlogu sledi in vodi dokumentacijo o izobraževanju učenca na domu.

Vlogo za izobraževanje učenca s posebnimi potrebami na domu vložijo starši pri Zavodu RS za šolstvo. Vlogo lahko oddajo skupaj z zahtevo za uvedbo postopka usmerjanja, skupaj z zahtevo za spremembo odločbe o usmeritvi, lahko pa tudi med samim postopkom usmerjanja otroka s posebnimi potrebami.

Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami pripravi mnenje o izobraževanju na domu, v katerem ugotavlja, ali starši izpolnjujejo pogoje za izobraževanje na domu (ustrezen izvajalec, oprema, pripomočki), če za izobraževanje na domu obstajajo utemeljeni razlogi² ter predlaga, kdaj se izobraževanje na domu lahko prične izvajati. Zavod RS za šolstvo mora tekom ugotovitvenega postopka po prejemu mnenja o izobraževanju na domu le tega posredovati staršem, ki imajo pravico podati pripombe na prejeto mnenje o izobraževanju na domu.

V kolikor so zagotovljeni vsi ustrezni pogoji za izvajanje izobraževanja učencev s posebnimi potrebami na domu in komisija za usmerjanje predlaga izobraževanje na domu, Zavod RS za šolstvo na podlagi mnenja komisije za usmerjanje o izobraževanju na domu z odločbo o usmeritvi v javno veljavni izobraževalni program odloči tudi o izobraževanju učenca na domu. V kolikor pa je učenec z odločbo o usmeritvi že usmerjen v izobraževalni program, odloči Zavod RS za šolstvo le o izobraževanju učenca na domu, prav tako z upravno odločbo.

USTREZNI POGOJI ZA IZVAJANJE IZOBRAŽEVANJA NA DOMU

Glede na odsotnost pogojev za izvajanje izobraževanja učencev na domu, lahko izobražuje otroka kdorkoli, ne glede na pridobljeno izobrazbo. Prav tako se pri tej obliki izobraževanja na domu ne ugotavlja, kakšni so razlogi za izobraževanje na domu in ali starši oziroma izvajalec izobraževanja zagotavljajo na domu opremo oziroma didaktične pripomočke, potrebne za doseganje ciljev in standardov znanja, določenih z učnimi načrti.

Pri izpolnjevanju pogojev za izobraževanje učencev s posebnimi potrebami so pogoji strožji in bolj zahtevni. Ustrezni pogoji za izobraževanje učencev s posebnimi potrebami na domu obstajajo, če starši zagotovijo:

- izvajalca izobraževanja na domu, (ki izpolnjuje pogoje za izvajanje javno veljavnih programov otrok s posebnimi potrebami v skladu z Zakonom o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja ter drugimi predpisi³) ter

- opremo oziroma didaktične pripomočke, potrebne za doseganje ciljev in standardov znanja, določenih z učnimi načrti.

Komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami preveri ustreznost pogojev za izobraževanje na domu pred izdajo mnenja o izobraževanju na domu.

TRAJANJE IZOBRAŽEVANJA NA DOMU

V obeh primerih lahko traja izobraževanje na domu ves čas trajanja osnovnošolskega izobraževanja, torej od 1. do 9. razreda, pri čemer morajo starši o izobraževanju učenca na domu obveščati osnovno šolo vsako šolsko leto posebej, pri izobraževanju učenca s posebnimi potrebami na domu pa je trajanje pravice do izobraževanja vezano na veljavnost izvršljive odločbe o usmeritvi. V kolikor v odločbi, s katero je odločeno o pravici do izobraževanja učenca s posebnimi potrebami na domu, ni predvidene preverjanja ustreznosti odločbe po uradni dolžnosti, lahko velja do zaključka 9. razreda.

Pogoj, da se izobraževanje na domu lahko izvaja toliko časa, kot je opisano zgoraj, je odvisen od ugotovljenega znanja učencev, ki se izobražujejo na domu in ki ga ocenjujejo v obeh primerih izpitne komisije na šolah.

PREVERJANJE IN OCENJEVANJE ZNANJA

Pravni okvir preverjanja in ocenjevanja znanja je v obeh primerih izobraževanja na domu enak, se pa preverjanje in ocenjevanje znanja učencev, ki se izobražujejo na domu, bistveno razlikuje od preverjanja in ocenjevanja znanja učencev, ki se ne izobražujejo na domu in ki vsakodnevno hodijo k pouku. Od 1. do 3. razreda se za učence, ki se izobražujejo na domu, preverja znanje le iz slovenščine in matematike, od 4. do 6. razreda se preverja znanje le iz slovenščine, matematike in prvega tujega jezika, od 7. do 9. razreda pa se preverja znanje iz slovenščine, matematike, prvega tujega jezika, zgodovine, domovinske in državljanske kulture in etike, športa, vsaj enega naravoslovnega in enega družboslovnega predmeta ter vsaj enega predmeta s področja umetnosti⁴.

Pri obeh oblikah izobraževanja na domu mora učenec pridobiti vsaj enakovreden izobrazbeni standard, kot ga zagotavlja obvezni program javne šole. Učenec opravlja preverjanje znanja, na podlagi katerega se ugotovi doseženi standard znanja. Doseženi standard znanja preverja osnovna šola, na katero je učenec vpisan.

Medtem, ko je preverjanje in ocenjevanje znanja učencev, ki se izobražujejo na domu, normativno zelo skopo urejeno⁵, je s Pravilnikom o osnovnošolskem izobraževanju učencev s posebnimi potrebami na domu preverjanje in ocenjevanje znanja za

² Prej veljavni Pravilnik o osnovnošolskem izobraževanju učencev s posebnimi potrebami na domu (Uradni list RS, št. 10/12) je opredeljeval utemeljene razloge za izobraževanje na domu na ta način: »izobraževanje na domu se lahko izvaja, če otrok zaradi primanjkljajev, ovir oziroma motenj ne more prisostvovati pouku in zaradi individualiziranega pristopa lažje dosega cilje oz. standarde znanja, določene z učnimi načrti«. Tovrstne opredeljitve utemeljenih razlogov za izobraževanje na domu v sedanjem pravilniku ni več, vendar je v 21. členu ZUOPP-1 določeno, da »lahko na predlog staršev komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami predlaga usmeritev otroka s posebnimi potrebami v program osnovnošolskega izobraževanja, ki se organizira na domu, če za to obstajajo utemeljeni razlogi in so na domu zagotovljeni ustrezni pogoji«. Zakon torej še vedno določa ugotavljanje utemeljenih razlogov za izobraževanje na domu, ki v podzakonskem predpisu niso več podrobno opredeljeni, kar pa ne pomeni, da ni več potrebno ugotavljati utemeljenih razlogov za izobraževanje na domu.



učence s posebnimi potrebami, ki se izobražujejo na domu, to urejeno zelo podrobno in natančno.

Preverjanje in ocenjevanje znanja se za učence s posebnimi potrebami, ki se izobražujejo na domu, opravlja v rokih, določenih s Pravilnikom o šolskem koledarju za osnovne šole, lahko pa se opravlja tudi predhodno ali v dveh delih, in sicer v rokih, ki jih na predlog staršev ali strokovne skupine, ki pripravlja in spremlja individualizirani program učenca, določi ravnatelj. Osnovna šola obvesti učence s posebnimi potrebami o preverjanju in ocenjevanju znanja najmanj tri tedne pred rokom.

Preverjanje in ocenjevanje znanja opravlja učenec pred izpitno komisijo, ki ima predsednika in dva člana, ki jih imenuje ravnatelj praviloma izmed učiteljev šole oziroma zavoda, izjemoma pa lahko za člana komisije imenuje tudi učitelja druge šole oziroma zavoda. Izpitna komisija vodi zapisnik o ocenjevanju učenca, ki se izobražuje na domu.

PONOVNO PREVERJANJE IN OCENJEVANJE ZNANJA

Kadar učenec, ki se izobražuje na domu, pri ocenjevanju znanja ne doseže standarda znanja za posamezni razred, ima pravico do ponovnega preverjanja znanja pred začetkom naslednjega šolskega leta. Če učenec ponovnega preverjanja znanja ne

opravi uspešno, mora v naslednjem šolskem letu nadaljevati osnovnošolsko izobraževanje v javni ali zasebni osnovni šoli. Če učenec 9. razreda ponovnega preverjanja ne opravi uspešno, lahko 9. razred ponavlja ali opravlja popravni izpit.

V kolikor učenec s posebnimi potrebami, ki se izobražuje na domu in ki je usmerjen v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, v 1. in 2. razredu ne doseže standardov znanja, ki so potrebni za napredovanje v naslednji razred, oziroma če je učenec od 3. do 9. razreda negativno ocenjen, ima pravico do ponovnega preverjanja in ocenjevanja znanja in kadar učenec s posebnimi potrebami ponovnega preverjanja in ocenjevanja znanja ne opravi uspešno, mora v naslednjem šolskem letu nadaljevati osnovnošolsko izobraževanje v šoli, določeni v odločbi o usmeritvi.

Pri učencih s posebnimi potrebami pa obstaja izjema, določena z drugim in tretjim odstavkom 14. člena Pravilnika o osnovnošolskem izobraževanju učencev s posebnimi potrebami na domu. Izjemo lahko učenec s posebnimi potrebami, ki ponovnega preverjanja in ocenjevanja znanja ne opravi uspešno, vendar zaradi primanjkljaja, ovire oziroma motnje ne more obiskovati pouka, ponovno opravlja izpite v naslednjem šolskem letu. O tem odloči ravnatelj na podlagi mnenja strokovne skupine, ki pripravlja in evalvira individualizirani program učenca.

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



Pravi naslov za vaša pravna vprašanja
na področju vzgoje in izobraževanja

Kontakt: info@kurikulum.si

www.kurikulum.si

³ Pravilnik o izobrazbi učiteljev in drugih strokovnih delavcev v izobraževalnem programu osnovne šole (Uradni list RS, št. 109/11, 10/12, 92/12, 49/13 in 75/15).

⁴ Na narodno mešanih območjih se v šolah z italijanskim učnim jezikom namesto iz slovenščine preverja znanje iz italijanščine, v dvojezičnih šolah pa iz slovenščine ali madžarščine.

⁵ 17. člen Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (Uradni list RS, št. 52/13) določa, da »šola starše učenca, ki se izobražuje na domu, sproti obvešča o rokih in načinu izvedbe ocenjevanja znanja učenca«.

Medtem, ko država ne namenja finančnih sredstev staršem, katerih otrok se izobražuje na domu, se za izobraževanje učenca s posebnimi potrebami na domu zagotavljajo sredstva iz državnega proračuna v skladu s predpisi, ki urejajo organizacijo in financiranje vzgoje in izobraževanja ter usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. Pri določitvi višine sredstev osnovnim šolam za izobraževanje učenca na domu se v skladu s predpisi, ki urejajo organizacijo in financiranje vzgoje in izobraževanja, upoštevajo sredstva, ki se zagotavljajo:

- iz državnega proračuna osnovnim šolam za plače s prispevki in davki ter za materialne stroške ter
- iz proračuna lokalne skupnosti, kjer ima otrok stalno ali začasno bivališče, za materialne stroške.

Višina letnih sredstev na učenca se določi tako, da se seštejejo zneski, ki se na učenca zagotavljajo iz državnega proračuna⁶ in iz proračuna lokalne skupnosti⁷. Minister za izobraževanje, znanost in šport o skupni višini sredstev izda sklep za posamezno šolsko leto.

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport sredstva za izobraževanje učenca na domu nakazuje osnovni šoli, v katero je učenec vključen. Osnovna šola z izvajalcem oziroma z izvajalci javno veljavnega programa, ki se izvaja na domu, sklene pogodbo o izvajanju izobraževanja na domu. V pogodbi o izvajanju izobraževanja na domu se določijo:

- izvajalec oziroma izvajalci javno veljavnega programa,
- šolsko leto, za katerega se sredstva zagotavljajo,
- mesečni obseg sredstev,
- način plačila,
- medsebojne obveznosti pogodbenih strank.

Sredstva za učenca, ki se izobražuje na domu, se zagotavljajo le za čas izobraževanja na domu.

PRENEHANJE IZOBRAŽEVANJA NA DOMU

Zakon o osnovni šoli sicer ne ureja vprašanja prenehanja pravice do izobraževanja na domu, vendar se lahko glede na ustavno pravico otroka do osnovnošolskega izobraževanja izobraževanje na domu za učenca prekine tudi tekom šolskega leta, kar zna predstavljati velik izziv za ravnatelja in zaposlene v osnovni šoli.

Ponovno je področje izobraževanja učenca s posebnimi potrebami na domu bolj normativno urejeno tudi glede prenehanja izobraževanja učenca s posebnimi potrebami na domu. Starši lahko pri Zavodu RS za šolstvo z navedbo razlogov za prenehanje kadarkoli podajo predlog za prenehanje izobraževanja na domu in vključitev učenca v šolo, v katero je učenec vpisan. Na podlagi predloga za prenehanje izobraževanja na domu izda Zavod RS za šolstvo odločbo o prenehanju izobraževanja na domu. Na podlagi te ureditve izhaja, da gre v tem primeru za postopek, v katerem ni potrebno pridobiti strokovnega mnenja komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami ali njihovega mnenja o izobraževanju na domu, ampak naj bi se zgolj sledilo predlogu staršev otroka s posebnimi potrebami.

Glede na obligatorna pogoja ustreznih pogojev za izobraževanje na domu (izvajalec izobraževanja na domu in oprema oziroma didaktični pripomočki, potrebni za doseganje ciljev in standardov znanja) bi se lahko prenehalo izobraževanje na domu tudi v primeru, kadar eden od obeh pogojev ne bi bil izpolnjen.

V obeh oblikah izobraževanja na domu pa je že zgoraj opisano, da se izobraževanje na domu preneha tudi v primerih, kadar učenec, ki se izobražuje na domu, ne dosega standardov znanj v posamičnem razredu.

ZAKLJUČEK

Iz zgoraj navedenega je moč razbrati, da sta sicer obe obliki izobraževanja na domu normativno urejeni, področje izobraževanja učencev na domu zagotovo precej manj od izobraževanja učencev s posebnimi potrebami na domu, vendar bi ju bilo potrebno v prihodnosti bolj približati druga drugi. Morda pri izvajalcu izobraževanja na domu, pri trajanju in prenehanju izobraževanja na domu.

Vprašati se je potrebno tudi o primernosti in pravičnosti dosedanje ureditve glede obsega predmetov, pri katerih se preverja in ocenjuje znanje, nenazadnje pa tudi o primernosti vloge za izobraževanje učencev s posebnimi potrebami na domu, saj iz prvega odstavka 3. člena Pravilnika o osnovnošolskem izobraževanju učencev s posebnimi potrebami na domu izhaja, da so starši dolžni zagotoviti ustrezne pogoje za izobraževanje na domu (izvajalca izobraževanja na domu in opremo oziroma didaktične pripomočke, potrebne za doseganje ciljev in standardov znanja), četudi naj bi se po 57. členu Ustave RS osnovnošolsko izobraževanje financiralo iz javnih sredstev in četudi je s Pravilnikom določeno, da finančna sredstva za izobraževanje na domu prejme šola. Zato je toliko bolj vprašljiva ureditev, da morajo pogoje zagotoviti starši, saj šola pogodbo o izvajanju izobraževanja na domu sklene z izvajalcem izobraževanja na domu, opremo oziroma didaktične pripomočke, potrebne za doseganje ciljev in standardov znanja, pa bi pri izobraževanju učencev s posebnimi potrebami na domu morali kljub vsemu zagotoviti starši, kar je ob odsotnosti tega pogoja pri izobraževanju učencev na domu še toliko večja enigma.

⁶ Višina mesečnega zneska na učenca iz državnega proračuna se določi tako, da se sredstva zadnjega zaključenega proračunskega leta delijo s številom vpisanih učencev v osnovne šole v zadnjem šolskem letu pred začetkom veljavnosti sklepa iz prejšnjega odstavka. Tako dobljen letni znesek se deli z dvanajst.

⁷ Višina mesečnega zneska na učenca iz proračuna lokalne skupnosti se določi tako, da se sredstva zadnjega zaključenega proračunskega leta delijo s številom vpisanih učencev v osnovne šole v lokalni skupnosti v zadnjem šolskem letu pred začetkom veljavnosti sklepa iz prejšnjega odstavka. Tako dobljen letni znesek se deli z dvanajst.

USPEŠNICE
JESPERJA JUULA

Knjige, ki vam lahko temeljito
spremenijo družino in življenje.



Vzgoja je "učenje skozi preizkušanje",
vse dokler ne najdemo lastne poti. Jesper Juul



Sedem uspešnic Jesperja Juula samo 79,99 €. (Redna cena 162,66 €)
Informacije in naročila po telefonu 04 5320 200 in na www.didakta.si/juul.



Revija *Didakta*, št. 205,
november, december 2019

Za založbo
Rudi Zaman

Urednik
dr. Martin Uranič

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

Časopisni svet
mag. Teja Valenčič,
Rudi Zaman,
Metka Zorec

Jezikovni pregled
dr. Martin Uranič

Fotografije
avtorice in avtorji člankov,
foto dokumentacija uredništva

Fotografija na naslovnici
Barbara Cerkovnik: *Halloween
na OŠ Brezovica pri Ljubljani*

Oblikovanje
Grga Jokić

Tisk
Tiskano v EU

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

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

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

Navodila avtoricam in avtorjem

Članki za objavo v reviji *Didakta* naj praviloma obsegajo okrog 16.500 znakov s presledki ali okrog 2.500 besed. Krajše ali daljše članke bo uredništvo vzelo v presojo. Prispevke pošljite po elektronski pošti na naslov revija@didakta.si.

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

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

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

Članek v reviji

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

Članek v zborniku

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

Zbornik

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

Knjiga

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

Elektronski vir z avtorjem ali urednikom

Lipovec Oštir, A. (2010): Organizacija in okoliščine izvajanja zgodnjega učenja tujih jezikov na osnovnih šolah. V: Lipovec Oštir, A. (ur.) in Saša, J. (ur.): *Pot v večjezičnost - zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole*, str. 16–30. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS. Dostopno na <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf>, 31. 7. 2014.

Elektronski vir brez avtorja ali urednika

Vir 1: Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije (2013): *Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 20142018*. Dostopno na http://www.mk.gov.si/file-admin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/Zakonodaja/2013/Resolucija__sprejeto_besedilo__15.7.2013_.pdf, 10. 5. 2014.

Uporabljena literatura naj bo v članku navedena na naslednji način:

Članek, monografija, vir: (Globovnik 2010)

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

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

Dva avtorja istega dela: (Horvatin in Matoh 2011)

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

Elektronski vir brez avtorja/urednika: (Vir 1)

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

Naročite se na revijo *Didakta*

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

Naročnina se obnavlja in velja do pisnega preklica.

sedem sestavin

za preprosto življenje z otroki



UMIRJENA DRUŽINA

Hitro še obesiti perilo, medtem ko si najstarejši – upajmo – že obuva čevlje. Prepozno bova prišla k telovadbi. Nič ne pomaga, perilo je treba obesiti, da bo zgodaj zjutraj na voljo, in ... »Ali ga je že kdo drug? Zakaj moram to vedno storiti jaz?« Hopla, še vrečo s smetmi nataknem na zapestje in hitro pogledam, ali je štedilnik izklopljen ...

Ste se tudi sami znašli v začaranem krogu nenehnega hitenja, izčrpanosti in stresa, medtem ko v diru krmarite med zahtevami vašega poklica in družine? Se vam dozdeva, da vaše življenje v mešanici sodobnega hitenja in skrbi za lastne otroke vse prepogosto teče mimo vas? Si želite mirnejšega življenja, ne da bi pri tem morali žrtvovati nekaj, česar sami ne bi želeli?

Knjiga *Umirjena družina* ne ponuja nikakršnih končnih receptov, saj so ti vselej odvisni od individualnih potreb vsake družine, temveč posamezne sestavine, s katerimi boste lahko sami korak za korakom preobrnil svoje življenje in po načinu umirjene družine skupaj s svojimi otroki zaživel pristnejše, pozorneje ter predvsem mirneje.

O avtoricah:

Julia Dibbern je avtorica več knjig na področju vzgoje in mladinskih romanov. Doma in v tujini vodi tečaje na temo navezanosti staršev in otrok ter naravne vzgoje. **Nicola Schmidt** je ustanoviteljica projekta Artgerecht (človeku primerno), v okviru katerega že od leta 2010 organizirajo taborjenja v divjini za starše in otroke.

Knjiga *Umirjena družina* bo izšla v mesecu novembru.

Naročila po telefonu: 04 5320 200, e-pošti: zalozba@didakta.si ali na www.didakta.si.



Lojnik

35.

Slovenski knjižni sejem

V fokusu:

 *Europa*

Gospodarska
zbornica
Slovanije

Zaveza knjžnih založnikov
in knjižničarjev



mesto v gosteh



www.knjzrisejem.si

26.11.–1.12. 2019



cankarjev dom