

# ŠOLSKI HODNIKI - ŽIVLJENJSKI PREMIKI 2019



OSNOVNA ŠOLA  
BREZOVICA  
PRI LJUBLJANI



ZBORNIK PRISPEVKOV  
STROKOVNE KONFERENCE  
Z MEDNARODNO UDELEŽBO  
“ŠOLSKI HODNIKI - ŽIVLJENJSKI PREMIKI:  
POZITIVNA PSIHOLOGIJA IN POZITIVNA  
EDUKACIJA V ŠOLAH”

# ZBORNİK PRISPEVKOV STROKOVNE KONFERENCE Z MEDNARODNO UDELEŽBO

## “ŠOLSKI HODNIKI - ŽIVLJENJSKI PREMIKI: POZITIVNA PSIHOLOGIJA IN POZITIVNA EDUKACIJA V ŠOLAH”

**Uredniški odbor: Zoran Mihajlovič, dr. Kristijan Musek Lešnik,  
dr. Milan Hosta, Cvetka Rutar, Meta Trček**

Naslov zbornika: ŠOLSKI HODNIKI - ŽIVLJENJSKI PREMIKI: POZITIVNA PSIHOLOGIJA IN  
POZITIVNA EDUKACIJA V ŠOLAH

Uredniki: Zoran Mihajlovič, dr. Kristijan Musek Lešnik, dr. Milan Hosta, Cvetka Rutar, Meta Trček

Priprava zbornika: IPSOS dr. Kristijan Musek Lešnik

Jezikovni pregled: vsak avtor objavljenega prispevka je sam poskrbel za jezikovni pregled besedila

Slika na naslovni strani: Pressmaster, Shutterstock

Prva izdaja, 2019

Format: e-knjiga v pdf formatu

URL: <http://www.os-brezovica.si/konferenca/zbornik.pdf>

Datum javne objave: 14.11.2019



Izdala:

Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani

Šolska ulica 15

1351 Brezovica pri Ljubljani

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani  
COBISS.SI-ID=304114432  
ISBN 978-961-290-821-8 (pdf)

## KAZALO

O konferenci	8
Utrinki s konference	9
Primjeri dobre prakse: Svijet mitova i legendi	10
Alenka Banić Juričić	10
Odgovornost pri mlajših učencih	14
Barbara Benčina	14
Socialne igre kot pripomoček za boljši medsebojni stik in povezovanje med otroki	18
Ksenija Bernetič	18
Vloga prosvetnih delavcev pri grajenju samopodobe in originalnosti učenca	22
Damjan Beton	22
Kamišibaj – vedno nov izziv	27
Ingrid Bizjak Ergaver	27
Biodanza – priložnost za krepitev povezanosti med učenci z glasbo in plesom	32
Breda Bizjak Škof	32
Je sodelovanje med šolo in starši lahko ples?	38
Tanja Cedilnik	38
Učenje kot naravni proces	43
Barbara Cerkovnik	43
Najti srečo v sebi	49
Darja Cigüt	49
Primjeri dobre prakse: Bez stresa do zaključne ocjene - interaktivna radionica	55
Željka Čikeš	55
Noč v šoli - razvijanje socialnih in drugih veščin	60
Nina Ciuha Cerkovnik	60
ŠOLSKI KONCERT – POVEZOVANJE, SPROŠČENOST, VESELJE	65
Tina Cvijanović	65
Pozitivna edukacija in dvig kakovosti izobraževanja preko samoevalvacije pedagoškega dela z učenci Romi	70
Ane Mari Čerpnjak	70
Podjetnost kot način poučevanja	76
Andreja Dodič	76
Promocija zdravega življenjskega sloga na OŠ VIČ	80
Urška Flerin	80
Didaktični inštrumentarij za razvijanje pozitivnih medsebojnih odnosov	86
Urška Flerin	86
Moč branja: kako učence navdušujemo za branje	92
Marta Gorjup	92

Prvi koraki po šolskih hodnikih – Mehki prehod otroka iz vrtca v šolo	96
Danila Grebenc Brezočnik,	96
Jabolko kot motivacijsko sredstvo pri poučevanju	102
Andreja Hacin Žurbi	102
Skupaj bomo zmogli	106
Mateja Hafner	106
S SODELOVANJEM TREH DRŽAV DO GLEDALIŠKE PREDSTAVE V ANGLEŠKEM JEZIKU	110
Saša Horvat Kovačič	110
Celosten pristop k uravnavanju agresivnega vedenja po metodi Team-Teach	114
Hana Hozjan	114
Razvijanje spodbudnega učnega okolja v razredu	119
Nataša Intihar Klančar	119
Uporaba vedenjsko-kognitivnih tehnik pri reševanju konfliktov med učenci z zmerno motnjo v duševnem razvoju	125
Mihaela Jakomini	125
Formativno spremljanje pri pouku slovenščine kot metoda spodbujanja angažiranosti učencev	131
Simona Jakomini	131
Vpliv igre vlog na medosebne odnose v skupini učencev z govorno jezikovnimi motnjami	136
Maša Janež	136
Razredna klima in razvoj učencev	141
Tanja Jankovič	141
Uporabljam matematiko in pri tem uživam	147
Andreja Jelovčan	147
KOMUNIKACIJSKE SPRETNOSTI OTROK	152
Margarita Jereb	152
PROJEKTNO DELO – IZDELAVA KNJIGE	157
Jana Jerenec	157
IKT in medpredmetno povezovanje	163
Tanja Jerič	163
Vpliv lutke na psihološko razbremenitev učenca pri premagovanju učni težav	168
Nina Jesenšek	168
KREPITEV MEDOSEBNIH ODNOSOV V ŠOLSKEM PROSTORU IN IZVEN NJEGA	173
Petra Jesih	173
Preko pohvale, igre in sodelovanja do znanja	
Polonca Juretič	180
GOZDARSKA PRIKOLICA V ŠOLI IN DOMA	185
Vitjan Juretič	185
Osnovnošolci v »oblakih« – uvajanje Googlovih dokumentov v vzgojno izobraževalno delo	191
Vojko Jurgec	191
Vključevanje učenca v oddelek s pomočjo socialnih iger	196
Tina Jurko	196

IŠČEM SVOJO POT UČENJA	201
Alenka Kladnik	201
OKOLICA ŠOLE – UČILNICA, KI POVEZUJE	206
Hana Kladnik	206
Šolska vlada učencev v osnovni šoli – priložnost za razvijanje in krepitev dobrih medsebojnih odnosov in razvijanje pozitivne šolske klime	212
Renata Klemenčič	212
POZITIVNA PSIHOLOGIJA V LASTNI IZKUŠNJI UČITELJA	217
Olga Kolar	217
Krepitev digitalne kompetence in medosebnih odnosov s pomočjo projekta družboslovni teden	223
Anja Košir	223
Uporaba zvočnih posod ter njihovih vibracij kot učinkovito terapevtsko orodje pri sproščanju, boljši koncentraciji in pomnjenju v šolskih prostorih	228
Urška Kovačič	228
Skupine za učenje socialnih veščin učencev s spektroatvistično motnjo	234
Janja Kranjc	234
Celostni razvoj učencev s posebnimi potrebami	238
Sandra Križnar	238
Razvijanje podpornega učnega okolja na OŠ Juričevega Drejčka	244
Vesna Lujinović	244
KROZ ŠKOLSKE HODNIKE DO PROMENA U ŽIVOTU	251
Jelena Marković, Jasminka Jević, Jovana Knežević, Stoja Pribičević, Rada Rončević	251
IKT in KOLO	261
Mag. Katja Medija	261
Od izgovorov do odgovornosti	266
Nataša Lenarčič	266
Razvijanje socialnih veščin osnovnošolcev s posebnimi potrebami	271
Dr. Sanja Metličar Sternad	271
Primjeri dobre prakse: Nomen est omen i pokoja legemda	276
Jelena Paić	276
Dekoracija šolskega hodnika kot spodbuda k medsebojni pozornosti	281
Marija Perdih	281
DOBRI MEDSEBOJNI ODNOSI MED UČITELJI IN UČENCI DELAJO ČUDEŽE	285
Mateja Petric	285
ANGAŽIRANOST BOLNIŠNIČNE ŠOLE OSNOVNE ŠOLE PRESERJE V MLADINSKEM KLIMATSKEM ZDRAVILIŠČU RAKITNA	290
Marija Marjana Plešnar Pirc	290
Spodbujanje angažiranosti kot orodje psihološke podpore in pomoči učencu z Aspergerjevim sindromom v okviru dodatne strokovne pomoči v osnovni šoli	294
Tadeja Podgorelec	294
Preventivno delovanje šole kot pomemben člen za dobre medosebne odnose	301
Petra Podlogar	301

KO DOMAČE BRANJE PREBIRAJO TUDI STARŠI ...	306
Tina Preglau Ostrožnik	306
Bralno-filmske noči v šolski knjižnici: obravnavanje mladinske problemske literature	311
Polona Raušl	311
TEHNIKE NAUČENEGA OPTIMIZMA	317
Majda Rižnar	317
Pogovarjajmo se	323
Suzana Robek	323
PRI UČENCIH Z GJM S POMOČJO SOCIALNIH IGER SPODBUJAMO PRIJETNA OBČUTJA	328
Marija Rošer Repas	328
Projekt Tri srca	333
Nataša Safran	333
SODOBNI PRISTOPI V POKLICNI ORIENTACIJI Z VIDIKA POZITIVNE PSIHOLOGIJE	338
Barbara Sigulin	338
Bralne čajanke kot promocija branja	345
Romana Skubic	345
Sproščanje kot nuja pri pouku dodatne strokovne pomoči	350
Klasja Stankovič	350
Kamišibaj – vzgoja angažiranih učencev	356
Tina Starec Klobasa	356
Spodbujanje pozitivnega mednarodnega sodelovanja s pomočjo digitalnih tehnologij	361
Darja Stražišnik	361
Skozi radost in smeh do znanja	365
Mojca Marija Strmšek	365
Umetnostni teden – priložnost za rast, razvijanje ustvarjalnosti in socialnih kompetenc	370
Maja Sušin	370
Šolski hodniki – galerije v malem	375
Tina Svete	375
POZITIVNA PSIHOLOGIJA PRI POUKU ANGLEŠKEGA JEZIKA	380
Mojca Uhernik-Pipan	380
Let the lesson sound good	385
Darja Urh	385
Doživljajski tabori	389
Tina Verbančič	389
Ustvarjanje spodbudnega učnega okolja pri pouku slovenščine, da znanje in veščine (p)ostanejo trajni	396
Nataša Vrhovnik Jerič	396
Formativno spremljanje in geografija	401
Tina Zrilič Ferbežar	401
Otroški parlament – iz debate v akcijo	405
Nataša Zupan Cvetežar	405

Ustvarjanje podpornega okolja za dobre medvrstniške odnose	411
Damjana Zupančič Lisec	411
Skozi izkustveno učenje do večje angažiranosti in boljšega pomnjenja pri učencih	415
Maja Živec	415
Delavnice pozitivne psihologije pri razrednih urah	420
Matevž Živec	420
MEDPREDMETNO POVEZOVANJE IN OZAVEŠČANJE O NEVARNOSTIH SONČNEGA SEVANJA NA OSNOVNI ŠOLI IVANA CANKARJA VRHNIKA	425
Tjaša Žnidaršič	425

## O konferenci

28. oktobra 2019 se je na Osnovni šoli Brezovica pri Ljubljani dogajala strokovna konferenca z mednarodno udeležbo Šolski hodniki, življenjski premiki: Pozitivna psihologija in pozitivna edukacija v šolah.

Konferenca je ponudila več kot devet ur zanimivih vsebin in primerov dobre prakse. Udeležilo se je več kot 140 udeležencev, učiteljev in ravnateljev iz vseh koncev Slovenije, tudi iz Srbije, Hrvaške in Bosne. Konferenca je pokazala, koliko odličnih učiteljev v slovenskih šolah počne izjemne stvari, pa se o njih premalo sliši in govori.

Za piko na I je udeležnce v posnetku nagovoril tudi dr. Martin E. Seligman, utemeljitelj pozitivne psihologije in ena od največjih svetovnih avtoritet na področju sodobne psihologije. Posnetek njegovega nagovora je po zaslugi zaslugi Zorana Mihajlovića in ekipe Studia 12 dostopen na povezavi:

<https://www.abced.si/post/kaj-je-dr-martin-e-seligman-povedal-slovenskim-učiteljem>

Iskrena hvala organizacijski ekipi, ki je pripravljala konferenco: Cvetka Rutar, Milan Hosta, Zoran Mihajlovič, veselje je bilo sodelovati z vami in se že veselim nadaljevanja zgodbe. Hvala izjemni ekipi OŠ Brezovica pri Ljubljani, ki je poskrbela, da so sem gostje počutili kot doma. Hvala državni sekretarki Martini Vuk za iskrene besede in podporo. Hvala neumornemu županu Metodu Ropretu za podporo in sodelovanje na okrogli mizi. Hvala vsem, ki ste en navaden jesenski dan spremenili v krasno izkušnjo in prijetno druženje.

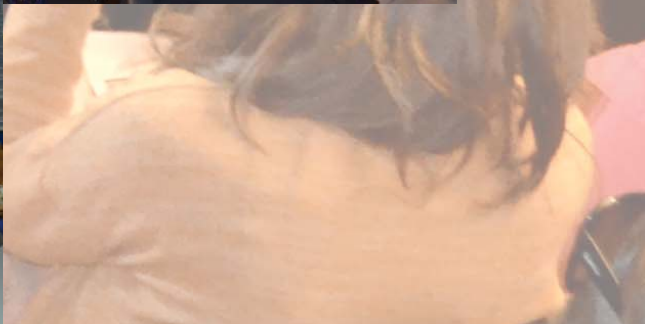
Se že veseliva konference v letu 2020.

*dr. Kristijan Musek Lešnik, pobudnik konference*

*Meta Trček, ravnateljica OŠ Brezovica pri Ljubljani, pobudnica in gostiteljica konference*



## Utrinki s konference



## Primjeri dobre prakse: Svijet mitova i legendi

**Alenka Banić Juričić**

**Osnovna škola Marije i Line, Umag**

*alenkabani@gmail.com*

### Sažetak

*Narodne priče, mitovi i legende su nematerijalni „suveniri“ kulture jedne zemlje i njezina naroda. Danas, u vrijeme interneta, za čitanje priča i pripovijedanje sve je manje zanimanja. Tako mladi ne poznaju narodne običaje i tradicionalne vrijednosti zemlje iz koje dolaze. Svjesni činjenice da je davna prošlost uobličena u mitovima i legendama nepravedno zanemarena i da joj je mjesto učiteljice otela, često površna i nekvalitetna predodžba stvarnosti koju nam nude suvremeni mediji, učitelji iz devet europskih država odlučili su se na pisanje i realizaciju dvogodišnjeg Erasmus+ projekta P.L.A.C.E.S. - Presenting legends across the Continent in European Schools. Cilj ovog projekta je motivirati digitalnu generaciju učenika da uz pomoć virtualnih i stvarnih putovanja u svijet mitova i legendi počnu cijeniti svoje kulturno nasljeđe i običaje.*

Ključne riječi: Erasmus+ projekt, mitovi, legende, IKT, multimedija, digitalni alati.

### Abstract

*Legends, myths and folk tales are a non-material souvenir of a nation and its people. Today, when interned is „king“, there is not much interest for reading stories or storytelling. This way, young people are unaware of the traditional values and cultural heritage of their homelands. Aware of the fact that our ancient past, shaped in myths and legends, has been unjustly neglected and that its traditional, scholarly role has been replaced by a superficial and faulty image of reality imposed on us by modern media, teachers from nine European countries decided to write and carry out in their schools a two-year Erasmus+ project P.L.A.C.E.S. - Presenting Legends across the Continent in European Schools. The project's goal is motivating digitally-oriented students to start appreciating their cultural heritage and tradition by taking virtual and real journeys into the magic world of myths and legends.*

Keywords: Erasmus+ project, myths, legends, ICT, multimedia, digital web tools.

### Uvod

Osnovna škola Marije i Line iz Umaga (Hrvatska) pokrenula je dvogodišnji Erasmus+ projekt sa još osam partnerskih škola iz Bugarske, Rumunjske, Slovačke, Italije, Grčke, Njemačke, Cipra i Turske. Za realizaciju projekta Europska komisija izdvojila je 236 000 eura, a umaška škola, kao glavni koordinator projekta, dobila je 32 726 eura. Koordinatorica na razini cjelokupnog partnerstva je profesorica engleskog jezika Alenka Banić Juričić. Odluka o prijavi projekta nastala je iz potrebe za uspostavom međunarodne suradnje na razini škola, razmjene inovativnih metoda rada i primjera dobre prakse te želje za profesionalnim usavršavanjem sudionika.

### Kulturno nasljeđe i običaji

Narodne priče, mitovi i legende neka su od najvažnijih blaga nacionalne baštine – suvenir kulture jedne zemlje i njezina naroda. Zbog sve veće dostupnosti IKT-a i multimedijских

sadržaja, čitanje priča i pripovijedanje postaje sve manje „in“. Tako učenici zaboravljaju svoje korijene, narodne običaje i zajedničku baštinu. Cilj je ovoga projekta motivirati sadašnju digitalnu generaciju učenika da kroz virtualna i stvarna putovanja u svijet mitova i legendi počnu cijeniti svoje kulturno nasljeđe i običaje, koristeći se pritom inovativnim nastavnim oblicima i metodama rada obogaćenih uporabom suvremene informacijsko-komunikacijske tehnologije. Glavna je svrha projekta razvijanje kreativnosti i mašte učenika te digitalne i jezične kompetencije, kao i poticanje i razvijanje timskoga rada, socijalnih vještina, kritičkoga razmišljanja i poduzetništva.

### **Putovanje u svijet mitova i legendi**

Tijekom projekta učenici su, sa svojim učiteljima pratiteljima, posjetili Bugarsku, Italiju, Njemačku, Rumunjsku i Slovačku. Sudionici mobilnosti su različitim aktivnostima učenja, poučavanja i usavršavanja kroz tematske radionice poboljšavali svoje jezične, digitalne i prezentacijske vještine i kompetencije te razvijali kreativnost, inovativnost i timski rad. Na zajedničkim nastupima predstavljali su se tradicionalnim narodnim plesovima i kostimima, dramsko-scenskim, plesnim i glazbenim prikazima legendi, prezentacijama legendi u obliku turističkih brošura ili prezentacija te videouradcima. Boraveći u obiteljima domaćina, učenici su imali priliku поблиže upoznati kulturu, običaje, jezik i nacionalne vrijednosti partnerskih država kao i svakodnevni obiteljski, školski i društveni život domaćina.

Učitelji su također sudjelovali na IKT radionicama, okruglim stolovima i jobshadowingu te su imali priliku upoznati se s obrazovnim sustavima drugih država i razmjenjivati primjere dobre prakse. Pored ovih mobilnosti, koordinatori i članovi projektnih timova sudjelovali su na međunarodnim radnim sastancima u Hrvatskoj, na Cipru i u Grčkoj.



Slika 1. Ravnatelj OŠ i učenice u murinskim karnevalskim nošnjama; Taranto, Italija

### **Suvremene metode i oblici učenja i poučavanja**

Legende, narodne priče i mitovi ishodišta su od kojih se polazi prema suvremenosti i motivi su za strukturno preoblikovanje u nove forme bliže današnjoj mladeži. Kombinirajući kreativnost i maštu sa suvremenom informacijsko-komunikacijskom tehnologijom i dostupnim Web

2.0 alatima, učenici su oblikovali odabrane legende u razne digitalne oblike te ih objavljivali na web stranicama škola i projekta. Tako su svi uradci postali dostupni svim zainteresiranim sudionicima kao i lokalnoj i svjetskoj zajednici. Uporabu Web 2.0 alata kojima su se učenici koristili u projektu svladali su tijekom IKT radionica na mobilnostima u inozemstvu ili korištenjem tutorijala na internetu, a stečeno znanje prenosili su jedni drugima. Jedna od inovativnih metoda rada kojima smo se koristili bila je aktivnost vršnjačkog učenja i poučavanja (peer learning) kroz koju su učenici razvijali vještine timskog rada, socijalne i komunikacijske vještine. Prednosti ovakvog učenja su što učenici svoje vršnjake ne doživljavaju kao autoritete koji poučavaju kako treba raditi, već ih doživljavaju kao primanje savjeta od prijatelja koji zna.

Tijekom prve godine projekta sadržaj legendi predstavljen je u obliku rap pjesama, dramsko-scenskih prikaza, crteža, slika, stripova, papirnatih i digitalnih slikovnica, turističkih brošura, interaktivnih postera, legendarnih lutki pripovjedačica, fotopriča, videouradaka, suvenira i rukotvorina.



Slika 2. Učenici s legendarnom lutkom - pripovjedačicom, vilom Velebita; Vidin, Bugarska



Slika 3. Učenici repaju istarsku legendu o Velom Joži; Eschborn, Njemačka



Slika 4. Metoda vršnjačkog učenja – kako montirati video filmić; Eschborn, Njemačka

### **Zajedničke europske vrijednosti**

Uspoređujući svoje legende i uradke s partnerskim, učenici su postali svjesni važnosti svoga nacionalnog identiteta, a isto tako i njegove pozicije u europskom kontekstu. Neizostavna je bila i metoda igre, npr. online kvizova kroz koje su učenici na zanimljiv i zabavan način učili i natjecali se.

U drugoj godini projekta radilo se na konačnom proizvodu partnerstva, interaktivnoj digitalnoj knjizi od deset poglavlja (chain e-book) u alatu „Kotobee Author“ pisanoj na engleskom jeziku i materinskim jezicima partnera koja sadrži najljepše i najreprezentativnije tematske uradke svih država sudionica. Deseto poglavlje „A LOT in Europe“ zajednički je uradak i predstavlja modernu priču koja dijeli zajedničke europske vrijednosti. Ostali rezultati projekta su višejezični digitalni rječnik, interaktivni multimedijalni plakat u alatu „Glogster“ te knjižica metodologija rada korištenih tijekom trajanja projekta (Book of Methodologies).

### **Promicanje cjeloživotnog učenja**

Ovim projektom promovira se cjeloživotno učenje, razvija svijest o različitim tradicijama, kulturnim i etičkim obilježjima, načinima života i rada. Učenici su naučili prihvaćati drugačije i različito, a isto tako postali svjesni vlastitog nacionalnog identiteta i potrebe za promocijom kvalitete, osobitosti, materijalnih i duhovnih dobara svoje zemlje. Naučili su cijeniti svoje škole, kao i svoje osobne mogućnosti, preuzimaju odgovornost za svoje učenje i tako postaju aktivni europski građani.

U konačnici, projekt je imao dugotrajne pozitivne učinke na sve škole sudionice te na ciljane grupe neposrednih sudionika u projektним aktivnostima, dinamičnost i europsku dimenziju u školama te otvaranje daljnjih mogućnosti za buduću suradnju na međunarodnoj razini.

## Odgovornost pri mlajših učencih

**Barbara Benčina**

**OŠ Brezovica pri Ljubljani**

barbara.bencina@os-brezovica.si

*V prispevku je prikazano kako pomembno je, da že od malega vzgajamo odgovorne otroke, ki znajo prevzeti odgovornost za svoja dejanja. Vsako dejanje prinese svoje posledice, katere prevzema oseba, ki je dejanje izvedla, naj bodo pozitivne ali negativne. Na primerih iz šolskega hodnika je prikazano, kako je mogoče učencem predstaviti, da je prevzemanje odgovornosti zrelo vedenje, ki prihrani čas in neprijetne zaplete, v primeru izogibanja odgovornosti.*

*The article shows the importance of raising responsible children from a young age who can take responsibility for their actions. Each action brings its consequences, which should be taken by the person who performed the action, whether positive or negative. Examples from the school hallway show one way of how it can be presented to students that taking responsibility is a mature behavior that saves time and unpleasant complications when avoiding responsibility.*

Ključne besede: odgovornost, zrelo vedenje, prevzemanje posledic, mlajši učenci

### Otrok – šola – učitelj – odgovornost

V šoli imamo izkušnje z bolj ali manj odgovornimi otroki. Če pogledamo na splošno in površno, bi na hitro lahko rekli, da so otroci pri starosti 6 ali 7 let še popolnoma nesposobni prevzeti odgovornost za svoja dejanja in njihove posledice. Pa je to res? Po mojem mnenju je odziv sedemletnika pri prevzemanju odgovornosti projekcija izkušenj, ki jih ima oz. jih prevzame v stiku z odraslimi. Ali imamo učitelji kakršenkoli vpliv pri tem? Jaz sem mnenja, da ga imamo. Z lastnim zgledom lahko pri večini učencev dosežemo odgovorno ravnanje, ki jih bo spremljalo na nadaljnji življenjski poti. Ali je sedemletnik tega sposoben? Upam si trditi, da bi mnogi strokovnjaki temu pritrdili ali to sposobnost pripisali celo predšolskim otrokom. Prikazati želim, da je mogoče otroke pripraviti na to, da se vedejo odgovorno in da se ne izogibajo posledicam, ki jih odgovornost prinaša.

### Na kratko o odgovornosti

Ko odpremo Slovar slovenskega knjižnega jezika v njem najdemo definicijo odgovornosti opisano v petih točkah v 377 besedah. Naj izpostavim le prvo »dolžnost sprejeti sankcije, dati opravičilo« (SSKJ), skupni imenovalec vseh skupaj pa je prevzemanje obveznosti, uresničevanje nalog, izpolnjevanje zahtev in obveznosti. Zaznala sem tudi zelo negativno konotacijo, saj je v vseh petih točkah omenjen neuspeh in negativne posledice. Pa so posledice res vedno negativne? Saj je potrebno tudi pri uspehu prevzeti odgovornost za posledice, ki pa so v tem primeru dobre. Dosegel je viden uspeh na športnem področju. Kdo je odgovoren za to? Tisti, ki ga je dosegel. Prevzel je odgovornost za svoje treninge in vztrajal, da je do uspeha prišel.

V psihologiji odgovornost pomeni »sposobnost zavestno sprejemati posledice svojih odločitev, ravnanja«. (SSKJ) Torej lahko sklepam, da je potrebno v primeru, ko so posledice pozitivne, tudi prevzeti odgovornost in se soočiti s posledicami.

Prevzemanje odgovornosti je lastnost človeka, ki predstavlja njegovo zrelost. To vidimo kot odliko in v splošnem gojimo pričakovanja in določena vedenja od določene osebe, ki je s

svojim vedenjem povzročila določeno situacijo. Če to trditev pokažem na primeru. Učenec je dobil domačo nalogo v ponedeljek, opraviti pa jo mora do srede. V sredo zjutraj ugotovi, da je nalogo iz nam neznanega razloga pozabil. Sedaj je soočen z dejstvom, da mora za neopravljeno nalogo prevzeti odgovornost. Ima dve možnosti:

- a) Prevzame odgovornost – za neopravljeno nalogo se pravočasno opraviči in se dogovori, za naslednji termin, ko bo nalogo pokazal; ali pa nalogo na hitro napiše pred uro pouka (obe možnosti sta sprejemljivi, slednja je sprejemljiva, če je učenec nalogo naredil sam in je ni prepisal).
- b) Ne prevzame odgovornosti – skuša poiskati razloge, zakaj naloge ni naredil in po možnosti v zgodbo vplete še druge osebe, ki nimajo nobene povezave z dano zadolžitvijo.

Možnost a je zagotovo dokaz zrele osebe, kateri je jasno, da izbira možnosti b le še poslabša že tako nerodno situacijo. Je pa hkrati težje izvedljiva, saj se človek sooči sam s svojimi strahovi in moralnimi normami.

### Čemu razvijati odgovornost?

Med razmišljanjem o tem, kaj je ugodneje za naše življenje, biti ali ne biti odgovoren, sem nekako prišla do zaključka, da je prelaganje odgovornosti mogoče lažji izhod, a izbrati odgovornost za svoja dejanja, je način, kako se bo okolica odzivala na naše vedenje in nam dolgoročno prinaša večje bonuse in kredibilnost.

Kot učiteljica na razredni stopnji se že od začetka kariere srečujem z učenci, ki ne morejo drugače, kot za vsako najmanjšo težavo poiščejo »pomoč« pri učiteljici. Ta pomoč pomeni, da je otrok prišel po potrditev, da je njegovo ravnanje pravilno. Primer: otroka sta se sprla zaradi igrache. Med njima pride do prerekanja, kateri jo je imel prvi in kateri se bo z njo igral tisti trenutek, kdo je na vrsti, občasno pride tudi do kakšnega fizičnega stika. V tistem se eden od otrok odloči, da gre do učiteljice (mene). Ker dogajanja nisem spremljala, želim, da mi otrok pove, kaj se je zgodilo. Po krajšem opisu spora pokličem še drugega otroka, ki mi pove zgodbo še iz drugega vidika. Seveda sta zgodbi različni in po njunem imata oba prav. Kaj storiti? Jaz uporabim rešitev, ki jo imenujem »časovni zamik« in otroka pošljem na »time out«, da razmisli o tem, kaj bi lahko storila drugače. Ne zapletam se v raziskovanje, kdo ima prav in kdo ne, saj je to časovno zamudno in največkrat neuspešno, kot učiteljica pa želim hkrati rešiti nastalo situacijo in nadaljevati s poukom. Po nekaj minutah pokličem k sebi oba hkrati. Vprašam, ali sta prišla do kakšne rešitve, kaj bi se dalo storiti drugače, da bi se oba igrala in se ne bi prepirala. Otroci nato pridejo do rešitve, ki je ugodna za oba – torej se igrata in se ne prepirata.

Seveda je to le eden od primerov in ne recept, po katerem bi se serijsko reševale take zagate, občasno se zgodi, da je ta postopek tudi neuspešen. Potrebno je oceniti, kako daleč se je že razvil prepir in kako močna s čustva ter pristopiti temu primerno. Zagotovo pa odreagirati in ohraniti mirno glavo.

### Zakaj se učiti prevzemati odgovornost že od malega?

Kar se Janezek nauči to Janez zna. Pregovor, ki se je tudi v drugih primerih izkazal za še kako resničnega. Mnogih spretnosti se najlažje naučimo že kot otroci, ko smo še brez strahu pripravljeni tvegati posledice. Smučati se najlažje naučimo v zgodnjem predšolskem obdobju. Vsi padci pri učenju le tega nam ne predstavljajo težave, gladko se poberemo s tal, se postavimo na smuči in nadaljujemo. Kot otrok sem se te spretnosti naučila tudi sama, ne le to, svoj neizmeren pogum pri preizkušanju meja in materialov, iz katerih so bile narejene smuči in

vezi, sem prikazala tudi s spustom po najstrmejšem hribu za hišo in skakanjem na skakalnici narejeni z lastnimi rokami. Če zdaj premišljam, kaj vse bi se lahko zgodilo, se ne bi lotila teh podvigov. Ker z vsemi strašnimi posledicami nisem bila seznanjena, sem si upala. Če bi jih poznala, bi me bilo strah in tega ne bi preizkušala.

Precej podobno je z učenjem prevzemanja odgovornosti. Če se tega učimo kot otroci in nam na primeren način prikažejo posledice le-tega, nas ne bo strah »preveriti«, kako izgleda, če se suvereno postavimo za tisto, kar smo storili ali rekli, ali pa smo se »obrnili po vetru« in le zato, ker nas je bilo strah posledic, prikrojili resnico (se zlagali) ter se izognili posledicam, nato pa plačali še višjo ceno, ko so odrasli izvedeli resnico. Ali je to nekaj desetletji kasneje kaj drugače? Mislim, da ne. Sedaj kot odrasla pričakujem od otrok, da se bodo obnašali v skladu s tem, kar delajo. Če počnejo traparije, potem naj prenašajo trapaste posledice. Če iščejo načine, kako se bodo posledicam izognili, naj prenašajo posledice izogibanja in še posledice prvotnega dejanja, ki je bilo povod za izogibanje.

Naj navedem primer malo starejših otrok – zgodnja predmetna stopnja. Primer se je konkretno zgodil na šolskem hodniku ob koncu glavnega odmora. Prišla sem po hodniku in že od daleč opazila, da se dogaja nekaj, kar ni primerno za na hodnik oz. ne ustreza dogovorjenim pravilom, natančneje skrbi za šolsko lastnino. Dogovorjeni smo, da vsi skrbimo za naše sedežne garniture iz palet, saj smo vsi skupaj (učenci in strokovni delavci) prispevali k njihovem nastanku. Dogodek, kateremu sem se približevala, je obsegal vsesplošno obmetavanje in pretepanje z blazinami, ki so jih učenci, za povrh vsega, ko so me zagledali, da prihajam, preprosto pustili razmetane po tleh. Misleč, da se bodo izognili posledicam, so zbežali v učilnico. Žal se ni izteklo po njihovih pričakovanjih, saj sem se odpravila za njimi v učilnico. Med njimi je bil tudi en učenec, ki se je ob podobnem dogodku že enkrat izmuznil, ki je presenečen ugotovil, da stojim tik ob njem in se zavedel, da se tokrat posledicam ne bo izognil. Sledila je pobuda z moje strani, da se o dogodku pogovoriva zunaj učilnice, na hodniku, pri sedežnih garniturah. Soočila sem ga z dejstvom o tem, kaj sem videla ter izrazila svoje pričakovanje, da pospravi razmetane blazine (se sooči s posledicami). Najprej mi je postregel s kupom izgovorov, da ni bil on, nato da so bili še drugi, da sploh ne ve, o čem govorim. Počakala sem, da je zmanjkalo izgovorov, saj me z njimi ni prepričal, kar je opazil tudi sam, nato sva skupaj ponovila pravila in dogovore, ki jih imamo v šoli, z vodenjem preko vprašanj je ugotovil, da bo vseeno potrebno pospraviti blazine in da ne bo drugega, kot da to stori on sam. (op. Medtem se je prostovoljno ob njem pojavil sošolec, ki mu je pomagal pospravljati, a mu ni namenil niti preprostega »hvala«.) Mislim, da je to dovolj zgovoren primer prevzemanja odgovornosti oz. soočenja s posledicami izogibanja odgovornosti in posledic primarnega dejanja.

V tem primeru sem vzgajala, učila z lastnim zgledom. Če ne bi prevzela odgovornosti, bi šla mimo in se pretvarjala, da se nič ni zgodilo. Blazine bi pospravila sama, ker želim, da je avla ob vstopu v šolo urejena. Učenec bi se zmagoslavno postavljaj pred sošolci, kako mu je spet uspelo. Ker sem prevzela odgovornost, sem sicer imela precej dela (celotni dogodek je trajal skupno cca 20 min, kar je skoraj pol šolske ure), da sva s skupnimi močmi prišla do spoznanja, da bo moral prevzeti posledice. Če bi bil omenjeni učenec odgovoren, bi to te situacije verjetno sploh ne prišlo oz. če bi bil pripravljen dovolj zgodaj prevzeti odgovornost za svoje dejanje, bi blazine pospravil in si ne bi nakopal še več težav. Tako pa je bil poleg pospravljanja deležen še hitre lekcije ponavljanja pravil in dogovorov, o dogodku je bila obveščena razredničarka, nato pa je »poslušal« še »predavanje« o tem pri srečanju z razredničarko.

Prevzeti odgovornost za svoja dejanja je zrelo in lahko prepreči nekatere neprijetne posledice, če že prej razmišljamo o tem, kaj bodo naša dejanja prinesla. Čeprav bi kdo utegnil pripomniti, da je to posledica najstniških hormonov, menim, da je tudi to le »izgovor« za mladostnike,



da jo lahko poceni odnesejo z marsikatero traparijo, misleč, da je tako ravnanje pravilno. V vsakem primeru sem mnenja, da je potrebno odreagirati in povedati, kaj je prav in prinaša pozitivne posledice in kaj je malo manj prav in prinaša negativne posledice. Obe vrsti posledic bodo otroci lažje prenesli, če so mlajši. Pomembno je, da smo kot »učitelji za odgovornost« otroku na primeren način pokazali, kako ravnati, ne pa da ga prestrašimo in grozimo s posledicami. Tako bomo privzgojili le strah, ki pa ne bo prinesel želenega ravnanja. Če je otrok naredil nekaj, kar ni primerno, mu je potrebno dopovedati, prikazati, da laganje in prikrivanje ni rešitev. Rešitev je, da se potrudimo storjeno popraviti.

### **Zaključek**

Odgovorno ravnanje in prevzemanje odgovornosti za posledice svojih ravnanj, je zrelo vedenje. Da otroke pripeljemo do tega moramo začeti že zelo zgodaj. Najprej uporabimo lastni zgled, prav je da tudi sami ravnamo v skladu s tem, kar učimo, nato pa tudi s teoretični poučevanjem, pogovorom o tem, kako ravnati. Prav je tudi, da otroku prikažemo pozitivne posledice prevzemanja odgovornosti. Ena teh bi bila prihranek časa, druga pa dobri medsebojni odnosi, saj osebi, ki je kongruentna, lažje zaupamo in verjamemo v to kar dela in nam predstavlja, v nasprotnem primeru je sam sebi zelo slaba reklama.

Ali si želimo odgovornih otrok? Jaz sem mnenja, da jih potrebujemo. Tako si prihranimo marsikatero nevšečnost. Pomembna pa je vztrajnost pri vzgajanju odgovornih otrok in kasneje odraslih. Hkrati pa se moramo zavedati, da nam vsakič pač ne bo uspelo in da to ne pomeni dolgoročnega neuspeha. Spomnimo se, kako smo se kot otroci ob padcu takoj pobrali in nadaljevali z učenjem.

### **Viri in literatura**

ZRC SAZU - Portal BOS. (2015). SSKJ, Slovar slovenskega knjižnega jezika. Pridobljeno s <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>

## Socialne igre kot pripomoček za boljši medsebojni stik in povezovanje med otroki

Ksenija Bernetič

OŠ Danile Kumar

ksenija.bernetic@gmail.com

*Večina otrok se rada igra različne igre v razredu. Otrok se igra zaradi veselja, ki ga doživi med igro, in ne zaradi zunanje prisile. Potek in smisel najde v igri sami. Med procesom igre uživa, doživlja zadovoljstvo in zabavo. Ne samo da so igre zabavne, interaktivne in družabne, ampak so tudi odlična orodja za učenje. Socialne igre niso navadne družabne igre, pač pa so tehnike, s pomočjo katerih vplivamo na višjo raven psiho-socialne kompetentnosti, razvoj socialnih spretnosti, otrokovo predstavo o sebi, samovrednotenje in samozaupanje. Svoj cilj dosežejo, če se na koncu udeleženci pogovarjajo, kako so doživljali igro, kako so sprejeli ostale člane skupine in kako so se počutili. Če ljudje jemljejo resno drug drugega, če upoštevajo potrebe vseh in se ob teh zahtevah dalje razvijajo, nastaja med njimi socialna energija. V oddelkih 2. razreda smo v šolskem letu 2018/2019 izvedli kulturni dan z igranjem socialnih iger. Na ta dan dejavnosti so igre otrokom na poenostavljen način ustvarile različne življenjske situacije, da so prek lastne izkušnje razumeli dogajanje v svojem socialnem okolju – razredu in se na ta način učili prevzemanja odgovornosti, odločanja in odzivanja na spremembe. Pomembno pa je tudi dodati, da so se učenci med in po igri pogovorili o dogajanju, občutkih in spoznanjih. Igre so učencem omogočile, da je med njimi nastala socialna energija. To pa je tista psihična energija, ki hrani in bogati psihične in fizične procese rasti človeka.*

Ključne besede: socialna igra, spretnost, samovrednotenje, povezovanje, odgovornost

### **Social games as a tool for better interaction and connection between children**

*Most children love to play different games in the classroom. The child plays for joy that he/she experiences during the game not because of persuasion. The aim and the meaning of the game are found in the game itself. During the game process a child enjoys in pleasure and fun. Not only that games are fun, interactive and social, but are also excellent learning tools. Social games are not just common social games, but they are techniques that influence the higher level of psycho-social competence, the development of social skills, the child's self-image, self-reflection and self-confidence. They reach their goal if, at the end, the participants talk about how they experienced the game, how they accepted other members of the group and how they felt during the game. If people in a game take seriously each other, if they take into account the needs of all participants, and when these demands are further on developed, social energy is created among them. This school year in the second grade we organized a cultural day with the implementation of social games. During the activities, the games created a variety of life situations which children understood in a simplified manner. They also understood through their own experience, what is happening in their social environment-classroom, and thus experienced how to take responsibility, decision making and responding to change. It is also important to add that during the game process and after the game, children talked about the events that had happened, feelings and insights into how they experienced the game. Social games enabled children that a social energy was created among them. This is the psychic energy that nourishes and enriches the psychic and physical processes of human growth.*

Key words: social game, skill, self-reflection, integration, responsibility

## 1 Uvod

Sodobna družba se zelo hitro razvija. Tempo življenja je vse hitrejši, osebne komunikacije med ljudmi je vse manj. Vse več je komunikacije prek telefonov in računalnikov. Otroci se izven šole manj družijo med seboj, kot so se nekoč. V šoli opažamo, da otroci vse težje vzpostavljajo dobre medsebojne odnose. Več je konfliktov med otroki, nestrpnosti, nespoštljive komunikacije, izključevanja ipd. V razredih je vedno več posameznikov, ki s svojim vedenjem kažejo, da jim je mar le zase in za svoje interese, vseeno pa jim je za sočloveka in skupnost. Socialne igre so ena od tehnik, s katero vzpodbudimo več interakcij med samimi učenci ter med učenci in učitelji.

## 2 Socialne igre

Otroci in tudi starejši se že od rojstva igramo. Skozi igro spoznavamo svet, prijatelje in se učimo. Zato je igra eden izmed najosnovnejših oblik izobraževanja in sprostitve, hkrati pa nam lahko služi kot uvod v resnejše in uigrano delo. Dejstvo je tudi, da igra ustvarja otroško stvarnost oziroma je vsaj njen sestavni del. Tako otrok skozi igro poustvarja svet okoli sebe ter samega sebe znotraj tega sveta, hkrati pa mu prek izkustvenega učenja omogoča zadovoljevanje nekaterih potreb (Virk-Rode in Belak-Ožbolt, 1990).

»Za preizkušanje in ponazoritev številnih interakcij, s katerimi se srečujemo v vsakdanjem življenju, so se v praksi razvile posebne ustvarjalne tehnike, ki jih imenujemo socialne igre« (Virk-Rode in Belak-Ožbolt, 1998).

To niso navadne igre, pač pa so tehnike, s pomočjo katerih vplivamo na višjo raven psiho-socialne zmožnosti, razvoj socialnih spretnosti, predstavo o sebi in samozaupanje. Med izvajanjem socialnih iger nastajajo interakcije med učenci, ki pripomorejo pri grajenju socialnih odnosov v razredu. S pomočjo socialnih iger se lahko učenci na zabaven način med seboj spoznavajo ter se učijo poslušati drug drugega. Z igro se lahko učenec nauči reševati konfliktne situacije na sprejemljiv način ter gradi odnose sodelovanja in medsebojne pomoči. Igre dosežejo svoj cilj, če se udeleženci po igri pogovarjajo, kako so jo doživeli, kako so sprejeli ostale člane skupine in kako so se med igro počutili (Virk-Rode in Belak-Ožbolt, 1998).

## 3 Dan dejavnosti v 2. razredu z izvajanjem socialnih iger

V mesecu septembru 2018 smo v oddelkih 2. razreda izvedli kulturni dan, kjer smo se igrali socialne igre. Jaz sem bila vodja dneva dejavnosti in sem socialne igre izbrala sama. Pri organizaciji dneva sem imela v mislih, da se igre izvajajo v skupini, v kateri je zagotovljena varnost v obliki zaupanja. To sem poudarila tudi pri ostalih udeleženi učiteljih na kulturnem dnevu. Na šoli imamo 4 oddelke 2. razreda. Dan dejavnosti je potekal 5 šolskih ur. Igre sem razdelila na 4 postaje. Na vsaki postaji so se učenci igrali eno ali več iger glede na tematiko socialne igre. Učenci znotraj enega oddelka so tako potovali od postaje do postaje in ob koncu dneva spoznali vse 4 postaje. Učitelj je tako lahko spoznal vse 4 oddelke 2. razreda, saj je vedno ostajal na eni in isti postaji. Na vsaki postaji je po socialni igri sledil pogovor o občutkih po odigrani igri. Peto šolsko uro smo namenili evalvaciji oziroma refleksiji celotnega dneva dejavnosti.

### 3.1 Izbor iger na dnevu dejavnosti

Izbor primerne socialne igre za skupino je zelo pomemben. Po mnenju avtorjev Virk-Rode, Belak-Ožbolt (1990) se socialne igre delijo na:

- igre za predstavljanje in spoznavanje skupine,

- igre za komunikacijo in oblikovanje skupine,
- igra za opazovanje in zaznavanje,
- igre za življenje in identifikacijo,
- igre za samoobrambo in agresijo.

### **3.1.1 Igre predstavljanja in spoznavanja**

#### **Stol na moji desni je prazen**

POTEK: Otroci sedijo v krogu, eden od sedežev ostane prazen. Tisti, ki ima na svoji desni strani prazen stol, reče: »Stol na moji desni strani je prazen, želim, da k meni sede ... (otrok pove ime tistega otroka, ki ga želi ob sebi).« Otrok, ki je bil poklican, sede na prazen stol. Tisti, ki ima sedaj prazen stol na svoji desni, pokliče nekoga k sebi. Igra se naj odvija čimbolj živahno in naj traja tako dolgo, da vsi sodelujejo v igri.

\*Igro lahko obogatimo. Učenec, ki sede na prazno mesto, mora izpolniti določeno nalogo: npr. odgovoriti na vprašanje (Katera barva ti je všeč? Kaj najraje ješ? Kako se pišeš? Kje stanuješ? Itd.), zapeti kakšno pesem, povedati uganko, šalo ...

#### **Igra z ogledalom**

POTEK: Sedimo v krogu. Prvi vzame v roke ogledalo in pove svoje ime ter v čem je dober. Ogledalo poda naprej sosedu in ga vpraša: »Kdo si pa ti in v čem blestiš?« Tako nadaljujemo, da pridemo do konca. Možnosti za pogovor so: Koliko stvari, ki jih obvladate, bi lahko še našli? Katere? Kako ste postali dobri v teh stvareh? Kaj potrebujete pri učenju novih stvari? Kaj bi radi še obvladali?

### **3.1.2 Igre komunikacije in oblikovanja skupine**

#### **Klobčič povezanosti**

POTEK: Otroci ob pomoči učiteljice pripravijo prostor tako, da stole postavijo v obliki kroga. Učiteljica pripravi večji klobčič volne. Otrokom pojasni pravila igre. Klobčič ima sama in začne z igro. V roki obdrži konec volne, klobčič pa vrže enemu od otrok. Otrok ujame klobčič, učiteljica mu pove nekaj lepega o njem. Otrok vrže klobčič naslednjemu igralcu in mu enako pove nekaj lepega. Klobčič se med otroki odvija toliko časa, da so z nitjo med seboj povezani vsi. Sedaj se klobčič začne navijati nazaj, dokler ne pride spet nazaj do tistega, ki je igro začel.

### **3.1.3 Igre za opazovanje in zaznavanje**

#### **Ogled priljubljene risanke**

POTEK: Učenci si ogledajo risanko Franček bi rad domačo žival (Dostopno na: <https://www.youtube.com/watch?v=MbNaYA4Nt3s>).

Risanko ustavimo na času 8:18, ko se v njej pojavi težava in preden jo junaki rešijo, otroke povprašamo, kako bi oni rešili to težavo. Otroci narišejo nadaljevanje risanke v obliki stripa, ki je natisnjen na učnem listu. Po končanem risanju risanko predvajamo do konca in si ogledamo zaključek risanke. Primerjamo dejansko risanko in narisane otroške rešitve v stripih. Sledi pogovor.

### **3.1.4 Igre za življenje in identifikacijo**

Povej mi, kako je, ko si ...

POTEK: Učenci nadaljujejo poved glede na listek, ki ga izberejo. Listki so narezani na trakce. Vsak otrok vzame enega in zapiše konec povedi.

Vesel /-a sem kadar, ...  
 Jezen/-a sem, kadar ...  
 Žalosten/-a sem, kadar ...  
 Umirjen/-a sem, kadar ...  
 Strah me je, kadar ...

### **Čustvena pantomima**

POTEK: Vsak od otrok iz kupčka kart povleče en čustveni izraz. Le z gibi in brez besed ga mora pokazati drugim otrokom, ki morajo ugotoviti, kakšne volje je.

## **4 ZAKLJUČEK**

Kot organizatorka dneva dejavnosti lahko rečem, da mi je bilo izvajanje socialnih iger z otroki v veliko veselje. Prek socialnih iger sem bolje spoznala celotno generacijo učencev 2. razreda, ko so potovali od postaje do postaje. Otroci so pri igrah pokazali iznajdljivost in kreativnost. Nekateri otroci, ki se v razredu neradi izpostavljajo, so se vživeli v igro in pustili prosto pot svojim čustvom. Razkrile so se mi nekatere osebnostne značilnosti otrok, ki jih prej nisem opazila. Postala sem bolj pozorna na njihovo potrebo po skupni igri in druženju. Spoznavanje otrok ob začetku šolskega leta prek socialnih iger znotraj enega dneva dejavnosti se mi je zdelo zelo smiselno. Menim, da se na tak način skupina ali razred hitreje spozna in oblikuje. Otroci so se prek socialnih iger naučili tudi pravila, in sicer na igriv in sproščen način. Pravila, ki se jih na tak način naučijo, so sprejeta drugače in zlahka prenosljiva na resnejša življenjska področja. Zavestno sprejemanje pravil ob sproščenem izražanju čustev in misli pa omogoča otroku dvig samozavesti in spoštovanje sebe in drugih. Tako se potreba po nasilnem, vase zaverovanem uveljavljanju zmanjša.

## **5 LITERATURA**

- PEČJAK, S. in KOŠIR, K. (2002). Poglavlja iz pedagoške psihologije: izbrane teme. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
- VIRK-Rode, J. in BELAK-Ožbolt, J. (1990). Razred kot socialna skupina in socialne igre. Ljubljana: ZRSŠ.
- VIRK-Rode, J. in Belak-Ožbolt, J. (1998). Socialne igre v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

# Vloga prosvetnih delavcev pri grajenju samopodobe in originalnosti učenca

**Damjan Beton**

**Osnovna šola Danile Kumar**

betond@os-danilekumar.si

## Povzetek

*Vloga učiteljev ali drugih šolskih strokovnih delavcev je omogočiti učencu, da napreduje v znanju, se razvija in osebno raste. Prosvetni delavci se morajo zavedati pomembnosti in smiselnosti lastnega dela, da lahko poleg znanja na učence prenašajo tudi vrednote in jih krepijo v njihovi originalnosti. V prispevku bomo spregovorili, kako pri otroku krepiti njegovo samopodobo, da bo znal sprejemati samega sebe in se bolje soočiti s šolskim ne/uspehom in z izzivi v medvrstniških odnosih. Prikazati želimo, da je poleg kognitivne inteligentnosti potrebno razvijati tudi čustveno ter duhovno, kar bomo podprli s teoretičnega vidika in ponudili enostavne praktične dejavnosti. Da to lahko spodbujamo pri učencih, moramo najprej začeti pri sebi in se pozitivno naravnati preden vstopimo v razred.*

Ključne besede: vloga učitelja, samopodoba, osebnosti razvoj, inteligentnost, originalnost.

## Abstract

*The teachers and other school experts have important role to enable students to progress in knowledge, to develop and to grow as a person. Employees in education must be aware of importance and meaningfulness, that students can acquire not only knowledge but also values in awareness of their own originality. In this article we will discuss how to strengthen student's self-image to be able to accept their self and that they will cope with academical success/failure and challenges of peer relations better. Through theoretical view and also some simple activities we wish to show, that besides cognitive intelligence the emotional and spiritual intelligence also need to be developed. To encourage this with students first we have to start with our selves and step into classrooms positively oriented.*

Key words: the role of the teacher, self-image, personal development, intelligence, originality.

## 1 Vloga prosvetnih delavcev

V prispevku namenoma uporabljam nekoliko arhaični izraz prosvetni delavec. Pojem prosveta je v SSKJ razložen kot 1. poučitev, izobrazba koga, da bi delal brez predsodkov, razumno in kot 2. dejavnost, ki se ukvarja z vzgojo, izobraževanjem. Obenem beseda prosveta v sebi skriva koren besede svetloba, kar pomeni, da je učitelj – prosvetni delavec tisti, ki osvetljuje stvari, usmeri svetlobo na določeno vsebino in jo naredi (bolj) vidno. Prosveta je dajanje svetlobe, s pomočjo katere učenci spoznavajo dejstva o šolski snovi in o sebi (Perišić, 2014). Poleg tega definicija besede prosveta poudari tako vzgojo in izobraževanje, pri čemer daje vzgojo celo na prvo mesto. Poleg učiteljev imajo v prosveti seveda pomembno vlogo tudi drugi zaposleni, torej vodstvo šol, svetovalna služba, tehnične službe in drugi. Tudi ti imajo pomemben vpliv na učence. Pomen zaposlenih v prosveti lahko osvetlimo v luči teorije navezanosti. Učencem navadno najpomembnejšo osebo predstavljajo starši. Vendar se v vsakodnevnih odnosih v šoli čustveno navežejo tudi na prosvetne delavce in v njih iščejo bližino, varnost, nekoga, ki zanje poskrbi. Bowlby (po Rožič, 2015) vidi vlogo skrbnika kot tistega, ki zagotovi:

- varen pristan (safe heaven), kamor otroci-učenci lahko pridejo po tolažbo, ko doživijo neuspeh ali jih pestijo težave in
- varno bazo (secure base), to je odskočno desko, od koder lahko opremljeni skočijo v svet z zavedanjem, da se spet lahko vrnejo (v varni pristan).

To je vloga, ki jo mora ponujati prosvetni delavec, saj učenci ob uspehih in pozitivnih izkušnjah doživljajo tudi neuspehe na področju učenja ter se soočajo z izzivi medvrstniških odnosov in lastne identitete.

Da imajo učenci v šoli nekoga, ki jim predstavlja varen pristan in varno bazo, je pomembno zato, ker se nam ob neuspehih lahko hitro sprožijo negativne predstave o nas samih in oblikujejo našo samopodobo. Obratno je seveda ob uspehih in grajenju pozitivne samopodobe. Eksistencialni psihoterapevt Yalom I. D. (2018) v svojih terapijah uporablja Nitzschejevo misel, da nas ob utrujenosti napadejo ideje, ki smo jih premagali že zdavnaj. Pomembno je zavedanje, da smo te izzive nekoč že premagali in da je utrujenost le začasna, prav tako tudi občutek negativnosti. Veliko lažje je, če nam pri tem nekdo pomaga, nas bodri in nam pove, da tudi 'veliki umi' doživljajo neuspehe in padce.

O usmerjenosti pogleda govori tudi utemeljitelj logoterapije Viktor E. Frankl (1994), ki pravi, da skozi očala lahko vidimo le steklo ali umazanijo na njih, lahko pa pogled usmerimo na vsebino, ki jo želimo videti kljub umazaniji na steklu očal. Ena od pomembnih vlog prosvetnih delavcev, da učencem odkrivajo bistvo stvari kljub 'umazaniji na očalih'.

## **2 Bistvo človeka je dobro**

Prosvetni delavci smo poleg staršev torej tisti, ki učencu pomagajo videti njegovo dobro, edinstvenost, originalnost. Verjeti moramo, da je v vsakem človeku dobro, torej tudi v učencih in seveda najprej v nas samih. Poglejmo nekoliko na področje filozofije. Ontologije preučuje bit, bivajoče, obstajanje, bistvo in najsplošnejše lastnosti oziroma pojme bivanja. Najosnovnejše lastnosti biti/bitja so dobro, pravično ter lepota. Ključna vsebina Sokratove filozofije je ravno spoznati našeto v procesu spoznavanja samega sebe v skladu z napisom v Delfi – Spoznaj samega sebe. Pravi, da je bit človeka dobro. Dobro je torej lastnost vsakega človeka, ki mu pripada po njegovem bistvu in se nahaja v njegovi duši. Naloga človeka pa je to dobro v sebi spoznati in ravnati v skladu s tem spoznanjem. Sokrat to počne v dialogu s postavljanjem vprašanj – torej v odnosu. Idejo dobrega še bolj razvije Platon, ki vidi dobro kot tisto, iz katerega izhaja bit in vrednost. Po njem bit lahko spoznamo le v luči dobrega (povzeto po Fürst in Halmer, 1990; Sruk, 1995; Burkard, Kunzmann in Wiedmann, 1997; Miščević, 2002).

S pomočjo filozofije smo lahko utemeljili to, kar v sebi vsi čutimo in po čemer hrepenimo. O tem na bolj znanstven način govorita tudi Zohar D. in Marshall (2006), ko predstavljata pojem duhovna inteligentnost.

## **3 Pomagati (v) učencu videti dobro**

Zmožnost videti učenca onkraj njegovih dosežkov ali neuspehov, napak, slabega ali dobrega vedenja nam omogoča prav duhovna inteligentnost. Z njo razmišljamo, kaj pomeni biti človek. Razvijamo zavedanje o tem, kakšen je namen in smisel življenja. Z duhovno inteligentnostjo lahko uresničimo dobroto, resnico, lepoto (Zohar D. in Marshall, 2006). Zagotovo je v procesu šolanja pomembno, kaj se učenec nauči, katera znanja osvoji (torej njegovo razumsko, kognitivno področje – IQ). Prav tako je pomembno razvijati čustveno inteligentnost, saj je učenec v nenehni interakciji z učitelji, predvsem pa z vrstniki. Ta nam omogoča, da prepoznavamo svoja čustva in čustva drugih ter jih obvladujemo, ko nas preplavijo in sprožijo določena nekonstruktivna vedenja (Goleman, 1997). Zohar D. in Marshall (2006) podajata

naslednjo razlago povezanosti omenjenih inteligentnosti in vsebin, ki jih z njimi pridobimo. IQ oziroma razumska inteligentnost je v funkciji tega, kar mislimo, in predstavlja materialni kapital. S čustveno inteligentnostjo reguliramo to, kar čutimo. Tako pridobivamo socialni kapital. Duhovni kapital nam omogoča duhovna inteligentnost, s katero odgovarjamo na vprašanja, kar smo. Dodajata, da ob šibkih temeljih duhovnega kapitala tudi ostali dve inteligentnosti oziroma kapitala ne delujeta v celoti.

Pomembno je, da si kot prosvetni delavci ustvarimo temeljno stališče in razvijemo pogled na ljudi tako, da vidimo njihovo bistvo, to kar so po svojem bistvu - to je dobri. Prav to stališče je potrebno, ko se srečamo z učencem, ki je doživel neuspeh, na primer prejel nezadostno oceno ali je bil nasilen, nesramen do sošolcev in morda celo do nas. Seveda je potrebno neprimerno vedenje ali težavo nasloviti, vendar z zavedanjem, da to ne predstavlja bistva učenca. Ob njegovem nasilnem vedenju ga ne identificiramo z nasilnežem. O nasilnem vedenju se pogovorimo, vendar poleg tega odkrivamo v njem in z njim tudi njegovo dobroto, resnico, lepoto. Za slednje je v šolskem prostoru veliko priložnosti.

### **3.1 Povratne informacije pri preverjanju in ocenjevanju znanja**

Področje, na katerega v povezavi s šolo hitro pomislimo, je preverjanje in ocenjevanje znanja. Ocene so pogosto interpretirane na neustrezen način. Učenci morajo razumeti, da je ocena povratna informacija o njihovem znanju ter o konkretni učni snovi in ne ocena njih samih. Ustavimo se pri samem pojmovanju ocen. Ocena 3 pomeni dobro. Torej znanje učenca, ki je prejel oceno 3, je dobro. Pogosto se zgodi, da je za učenca ali za starše dobra le ocena 5, ki pa pomeni odličnost. Ocena 3 je tako že nesprejemljiva. Dobro torej ni sprejemljivo, dobro ni zadosti dobro. Poglejmo še drugo ekstremno oceno. Ob oceni 1 velikokrat slišimo komentar – dobil je negativno oceno. Vendar ob oceni 1 ne zapišemo negativno, vendar nezadostno. Torej znanje učenca še ni zadostno, da bi lahko na podlagi izkazanega znanja napredoval v novi učni snovi.

Učenci na podlagi ocen prehitro dobijo opredelitev: ta je odličnjak, ta je odličen, na drugi strani pa – ta je enkar, neumen, ponavljavec. V skladu s tem, kar smo predhodno pisali o bistvu človeka in o tem, kar človek je, ocena ne predstavlja identitete, bistva učenca kot osebe. Težko bi namreč pojasnili, kakšna je identiteta učenca, ki prejema odlične ocene in je nesramen. Njegovo bistvo presega tako odlične ocene kot nesramnost – njegovo bistvo je dobro. Enako velja za učenca, ki ima veliko nezadostnih ocen, vendar je prijazen, sodelovalen, rad pomaga. Navedena sta le dva primera, zavedati pa se moramo, da je vsak učenec samosvoj in originalen – z močnimi in šibkejšimi področji.

### **3.2 Krepitev samopodobe in odkrivanje originalnosti**

Učenčevo originalnost je potrebno odkrivati ves čas šolanja. Učenec bo uspešen na področjih, na katerih je edinstven v svojih zmožnostih, kvalitetah in sposobnostih, zato jih je potrebno odkrivati in razvijati.

Prosvetni delavci se hitro znajdemo v prepričanjih, da so nekateri učenci uspešni in se z lahkoto učijo; nekateri so povprečni, nekateri pa niso sposobni dosežati dobrih rezultatov. Enako mislijo tudi nekateri učenci o sebi. Na primer: sem pač pameten/neumen ali poraženec/zmagovalec. Vendar C. S. Dweck (2016) ugotavlja drugače. Tisti s togo miselnostjo mislijo, da so njihove sposobnosti fiksirane in se jih ne da razviti. Posledično se ne trudijo in se izogibajo izzivom ter delu. Drugače pa razmišljajo tisti s prožno miselnostjo. Menijo, da je sposobnosti možno razvijati, kar jim predstavlja izziv ter motivacijo za trud. Ne bojijo se neuspehov, saj se iz njih učijo in vedo, da jih poraz ne identificira. Učenci s togo miselnostjo pa neuspeh vidijo kot nekaj, kar potrjuje njihovo identiteto poraženca, zgube.



Ravno tu je pomembna vloga prosvetnih delavcev, da osvetlijo učencu njegovo identiteto, ki je v bistvu dobro. Pomagati morajo učencem, da razvijejo spremembe miselnosti ter začenjajo verjeti, da lahko rastejo, napredujejo in da niso obsojeni na neuspeh ali na prevzemanje negativne samopodobe. Ta sprememba v mišljenju o samem sebi je tisti (duhovni) kapital, ki lahko pomeni motivacijo za spremembo vedenja. Tako se bo učenec prenehal izogibati delu (saj se ne spleča) in se začel truditi (če bom dal vse od sebe, bom napredoval, bom uspešen).

#### **4 Primeri dobre prakse**

V nadaljevanju bo podanih nekaj primerov dobre prakse, ki jih avtor prispevka sam uporabljam. Kadar se pri meni oglasi učenec, ki ima težavo, kot svetovalni delavec uporabljam enostavno vajo. Na list papirja naredim piko in učenca vprašam kaj vidi. Večinoma odgovorijo, da vidijo piko. To potrdim, vendar povem, da so spregledali vso ostalo površino lista. Nato naredim analogijo z njihovo težavo. Težava je kot pika na listu, vendar težava ni vse. Pika/težava seveda obstaja in jo je potrebno videti, se o njej pogovoriti in iskati rešitve. Učenca pa spodbudim, da mi pove kaj o njem s čimer bova zapolnila preostali del lista. Tako iščeva njegove dobre lastnosti, originalnosti. Če učenca že poznam, jih nekaj lahko naštejemo sam. Nato pa z vprašanji pomagam, da učenec sam spoznava in raziskuje, kaj je njegovo dobro. Pri tem pomaga tudi čustvena inteligentnost, ki omogoča, da presodimo, ali z učencem najprej začeti s težavo in nato z iskanjem dobrega ali obratno.



Slika 1. Kaj vidiš?

Kadar je učenec zaradi nekega dogodka razburjen, nemiren, čustveno prizadet, ga je potrebno umiriti ter mu dati čas, da se sprosti in dobi občutek varnosti. Le tako bo v nadaljevanju sposoben pogovora. V teh primerih uporabim tehnike dihanja, saj učenec navadno ne diha kvalitetno. Pravilno dihanje (Vranich, 2018) uravnava raven kortizola in serotonina ter tako vpliva na razbremenitev stresa in umirjanje. Kisik predstavlja celično gorivo, kar omogoča pravilno delovanje mišic in možganov. Pravilno dihanje pomaga pri boljšemu delovanju hipokampusa, ki vpliva na učenje, spomin, čustveni nadzor; ustvarja boljšo povezavo med temporalnim in perietalnim režnjem, kar omogoča boljšo perspektivo nad dogodki in boljšo empatijo. Že samo usmerjenje učenca na dihanje spremeni usmerjenost na težavo in omogoča njeno lažje reševanje v nadaljevanju. Pri dihanju učenca usmerjam, da dihanje spusti navzdol, v nižje dele telesa. Iz ust in prsnega koša naj diha v trebuh. Lahko si zamisli, da diha tudi nižje – v noge, ali roke in tako sprošča napetost. To omogoča, da se učenec nekoliko oddalji od težave (pika na listu) in je sposoben videti širšo sliko dogodka ter samega sebe.



Slika 2. Kozarec hvaležnosti

Pri svetovalnih pogovorih dam učencem večkrat tudi domačo nalogo. Doma naj poiščejo kozarec s pokrovom in ga naslovijo z etiketo: Kozarec hvaležnosti. Nato vanj vlagajo na listke napisane uspehe, stvari za katere so hvaležni. To so lahko enostavne stvari, kot so: Hvaležen sem za dobro malico. Hvaležen sem za majico, ki mi je všeč. Hvaležen sem za dobro oceno. Hvaležen sem, ker sem videl, da se trud/učenje izplača. Hvaležen sem za sošolca, ki mi je posodil radirko. Hvaležen sem za starše, ki so mi kupili rolko... Nato jim naročim, da vsake toliko odprejo kozarec in pogledajo napisano. Posebno priporočam, da vsebino preberejo, ko jim je težko, ko jih kaj potre, da poleg težav (pika na listu) lažje vidijo, česa dobrega

so bili deležni ali kaj dobrega so sami naredili. Podobno Yalom (2018) počne s klienti in na tak način spodbujamo učence, da se usmerjajo v dobro, posebno v trenutkih, ko jih prevzema negativizem.

Namesto kozarca hvaležnosti lahko učenci zbirajo stvari, za katere so hvaležni s pomočjo Abecede hvaležnosti – za vsako črko abecede morajo poiskati stvar, osebo, dogodek za katerega so hvaležni. Za potrebe skupinskega dela lahko učenci ustvarijo plakat, ali ga obesimo na hodnik in učenci dopisujejo hvaležnosti. Iz izkušenj ugotavljam, da naloga ni tako enostavna. Ob ponovnih srečanjih z učencem jih povprašam, kako jim gre domača naloga in kar nekaj jih je, ki pravijo, da še niso začeli, da je težko. Lahko začnemo skupaj z njimi in jim pomagamo poiskati nekaj uspehov, hvaležnosti. Pomaga tudi, če imamo že sami pripravljen kozarec hvaležnosti in tako spodbudimo učenca, da lažje začne.

## **5 Zaključek**

Vloga prosvetnih delavcev je, da učencu pomagajo pri odkrivanju njegove originalnosti in lastnega dobrega. Za doseg tega moramo sami najprej zavzeti stališče, da je bistvo ljudi, torej tudi učencev, dobro. Da to zmoremo najti v drugih pa moramo najprej začeti iskati dobro v nas samih.

## **Viri in literatura**

- Burkard F. P., Kunzmann P. in Wiedmann F. (1997). DTV Atlas filozofije. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Dweck C. S. (2016). Moč miselnosti – Kako uresničiti svoje zmožnosti. Tržič: Učila.
- Frankl V. E. (1994). Zdravnik in duša : osnove logoterapije in bivanjske analize. Celje: Mohorjeva družba.
- Fürst M. in Halmer N. (1990). Filozofija. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Goleman D. (1997). Čustvena inteligenca. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Miščević N. (2002). Filozofija za gimnazije. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Perišić A. (2014). Hagioterapijski pristup u radu i suživotu s djecom i mladima. Zagreb: Zaklada hagioterapija prema prof. dr. Tomislavu Ivančiću.
- Rožič T. (2015). Supervizija v psihoterapiji – regulacija afekta v relacijski superviziji in terapiji. Ljubljana: Sigmund Freud Privat Universität.
- Sruk V. (1995). Filozofija – Leksikon Cankarjeve založbe. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Yalom I. D. (2018). Strmenje v sonce – Kako premagati grozo pred smrtjo. Ljubljana: UMco.
- Vranich B. (2018). Dihajte – Preprost revolucionarni 14-dnevni program za izboljšanje miselnega in telesnega zdravja. Ljubljana: BP.
- Zohar D. in Marshal I. (2006). Duhovni kapital. Ljubljana: Tozd.

## Kamišibaj – vedno nov izziv

Ingrid Bizjak Ergaver

OŠ Šturje Ajdovščina

ingrid.bizjak-ergaver@os-sturje.si

### Povzetek:

Učitelj naj bi ustvarjal možnosti za samostojno pridobivanje znanja in omogočal situacije, v katerih se učenci učijo v obliki sodelovalnega učenja, saj tako dosežejo boljši učinek pri učenju in so za delo bolj motivirani. Ponuditi jim je potrebno dejavnosti z zanimivimi in zahtevnimi izzivi, prek katerih jim omogočamo občutenje angažiranosti. Kot izziv učitelj učencem ponudi izdelavo kamišibaja. Lahko je to razredni, skupinski ali individualni kamišibaj. Kamišibaj omogoča, da na zanimiv način pripovedujejo zgodbo, pesem, uganko ali izštevanko. Uporabi se ga lahko tudi pri ugotavljanju predznanja ali za utrjevanje znanja. Z raznoliko uporabo se večja motiviranost za delo in angažiranost otrok za izdelavo ter sproščeno predstavitev kamišibaja, saj je v središču pozornosti slika, ne učenec.

### Abstract:

*The teacher should create possibilities for autonomous aquirement of knowledge and enable learning situations in which pupils are learning, using form of collaborative learning, to achive a better performance during the learning process and to improve their motivation. Pupils should be offered activities with interesting and demanding challenges, through witch we provide them sense of engagement. The challenge the teacher offers pupils is to create kamishibai. It can be made as class, group or individual kamishibai. It enables a very interesting way of telling a story, a poem, a riddle or a couting-out rhyme. It can be used to identify prior knowledge or establish learnt knowledge. This metod with its diverse usage increases motivation for work and pupils engagement to create and confidently present their kamishibai, as in the focus is the image, not the pupil.*

Ključne besede: kamišibaj, motivacija, angažiranost, sodelovalno učenje, sproščeno nastopanje

### 1 V ozadju kamišibaja

Prenovljen učni načrt za Slovenščino v didaktičnih priporočilih za književnost priporoča branje celovitih besedil ter njihovo poglobljeno interpretacijo. Percepcijsko zmožnost naj učenci razvijajo s poustvarjanjem ob umetnostnih besedilih. (Učni načrt, 2018)

Učenci naj bi samostojno pridobivali in razvijali različne zmožnosti, znanja in veščine. Kornelija Špoljar navaja, da pri organiziranemu učenju ni bistvo v didaktično-metodičnem pristopu, kjer učitelj prenaša določeno znanje v glave učencev, ampak da ustvarja možnosti za samostojno in samoaktivno pridobivanje znanja. Poučevanje naj bi se od prenašanja informacij obrnilo k pripravi materiala in sredstev za učenje po različnih kanalih. Omogočeno naj bi bilo ustvarjanje socialnih situacij, v katerih se učenci učijo drug od drugega in drug z drugim. (Špoljar, 2000)

Ena od možnosti povezovanja učencev v skupine je v obliki sodelovalnega učenja. V knjigi Učenje učenja je sodelovalno učenje opredeljeno kot učenje v majhni skupini, ki naj bi bila oblikovana tako, da vsak učenec doseže najboljši učinek pri lastnem učenju. Z izmenjavo znanja v skupini vsi dosežejo kar najboljše rezultate, saj imajo skupni cilj in vsak je odgovoren

za svoj del naloge. Pomembna prednost je večja dejavnost učencev, morajo pa biti naloge natančno opredeljene. K pozitivnemu odnosu do dela ali učenja pa sodita motivacija in zaupanje v lastne sposobnosti. (Ažman, 2014)

Ko so učenci motivirani za delo, je nezaupanja v njihove sposobnosti manj. Delo hitreje in bolje opravijo, izzivi, tudi težji, so jim zanimivi in težave hitro rešijo s pogovorom.

Prav zanimivi izzivi so pomembni za angažiranost otrok. Eden od elementov v PERMA modelu je angažiranost. To naj bi bila dejavnost, ki nas pritegne, nas zanima ter nam omogoča razvijati veščine in kompetence. Pomembno je, da tudi otrokom ponudimo dejavnosti, prek katerih jim sploh omogočimo občutke angažiranosti. Le-to dosežemo tako, da otrokom pripravimo dejavnosti, ki ponujajo zanimive in zahtevne izzive. (Kaj je PERMA model?, 2019)

Otrokom je vedno v izziv in zanimivo delati s kamišibajem, saj je možnosti uporabe pri pouku veliko. Pomemben faktor je sodelovalno učenje in njegov pozitiven vpliv na motivacijo otrok pri delu in nastopanju.

## **2 Kaj je kamišibaj?**

Najprej moram nekaj besed nameniti samemu kamišibaju. Po besedah Jelene Sitar je kamišibaj (kami – papir, šibaj – gledališče): »...umetnost pripovedovanja zgodb ob slikah v malem lesenem odru.« (Sitar, 2018)

Kamišibaj izhaja z Japonske. Papirno gledališče naj bi se začelo okrog leta 1930, a je del dolge tradicije pripovedovanja zgodb ob slikah, katere začetki segajo v 9. stoletje. Zaradi krize v začetku 20. stoletja so na japonskem umetniki in pripovedovalci zgodb s prodajanjem sladkarij iskali vir zaslužka. Na kolesu so imeli lesen zaboj s predali za sladkarije, ki so jih prodajali otrokom, na zaboju pa je bil oder s sliko. Nastopajoči je vedno povedal le del zgodbe, saj so otroci, če so želeli slišati nadaljevanje, morali ob naslednjem prihodu ponovno kupiti sladkarijo, ki je bila kot nekakšna vstopnica za ogled predstave. Med in po drugi svetovni vojni je postal kamišibaj v družbi še bolj uveljavljen, saj je predstavljal obliko zabave za otroke in odrasle ter je bil enostaven za transport. (McGowan, 2018)

Pionir kamišibaja na slovenskem je Igor Cvetko, ki ga je začel raziskovati leta 2009, prve predstave pa so ugledale luč sveta leta 2013. Vsakoletno poteka festival kamišibaja, kamišibaj predstave pa lahko gledamo tudi na drugih festivalih in prireditvah. (Sitar, 2018)

Pri kamišibaju se slike na papirju vstavi v lesen okvir (butaj), ki predstavlja oder, in z njihovo menjavo se prikazuje zgodba, ki jo govorec (kamišibajkar) ob slikah pripoveduje. Ker je pravil kar nekaj in je večino v najnižjih razred težko upoštevati, se pri spoznavanju in nato pri nastopanju osredotočam na nekatera. Ob nastopu prostor zatemnimo, v butaj pa usmerimo majhno lučko, kar še poveča koncentracijo. Najprej z udarjanjem lesenih paličic in klicem privabimo pozornost gledalcev. Naslednji korak je odprtje vrat butaja v določenem zaporedju. Tako se pred gledalci pojavi prva slika, naslovnica. Ko slike izvlečemo, eno za drugo v pravem zaporedju in čim bolj tekoče, pred gledalci nastaja zgodba. Hitrost in smer izvleka slik se mora ujemati z zgodbo, prav tako barva in tempo govora kamišibajkarja. Slike, od 8 do 12, naj bi bile enostavne, brez podrobnosti, da ne preusmerijo pozornosti ali zmedejo gledalca in vsaj 2 cm od roba, zaradi okvirja butaja, na katerega se nasloni list. Pri izdelavi so dobrodošle vse likovne tehnike, saj jih izbiramo glede na vsebino zgodbe. Ko pridemo do zadnjega lista, to je lahko zadnja slika v zgodbi ali pa list z napisom konec, zapremo vrata butaja. Na ta način se zgodba zaključi, energija med govorcem in gledalcem je zaokrožena. (I. Cvetko, osebna komunikacija, 27. 1. 2018)

### 3 Kamišibaj v razredu

V svet kamišibaj popeljem otroke z lastnim nastopom. Najprej se pogovorimo o kamišibaju, če ga poznajo, kaj je to, kako deluje. Na kratko jim razložim zgodovino, jim pokažem paličice in butaj, ki jih vedno spominja na leseno televizijo. Nato odigram svoj nastop. Učenci so nad videnim vedno navdušeni, saj je zanje to nova izkušnja, zato želijo predstavo videti še enkrat. A prav v tem je čar kamišibaja; ko se vrata butaja zaprejo, se zgodba konča in se je ne ponavlja. Po nastopu jim povem še nekaj, zgoraj zapisanih pravil. Ko jih vprašam, kam so gledali med pripovedovanjem, povedo, da v sliko. Zaradi dejstva, da ni nastopajoči v središču pozornosti ampak slika, je kamišibaj odličen didaktični pripomoček. Dobro sprejet je tudi pri tistih učencih, ki imajo tremo, so zadržani, negotovi ob nastopanju ali govorjenju pred razredom.

Zdi se mi pomembno, da učenci z zanimanjem spremljajo predstave sošolcev in sošolk in se jim ne smeji, da sami vedno bolj sproščeno nastopajo in da opažam vedno večjo ustvarjalnost in zavzetost pri izdelavi slik za kamišibaj. Otroci se pri delu trudijo, si pomagajo, si svetujejo in se vzpodbujajo. Z raznoliko uporabo kamišibaja pri pouku se večja sproščenost, motiviranost za dober nastop in angažiranost otrok za izdelavo kamišibaja.

Ker poučujem v 1. in 2. razredu, sem se osredotočila na njegovo uporabo predvsem pri slovenščini, sem ga pa uporabila tudi pri matematiki, glasbeni umetnosti in spoznavanju okolja. Izbrana vsebina mora biti zanimiva, dinamična ter primerna za predstavitev s kamišibajem. Ker je izdelava dolgotrajen proces, ga učenci redko izdelajo sami v celoti, če pa le, jim dam manjši format lista. Večkrat sodelujejo in ustvarjajo v skupinah, kjer vsak učenec izdelava en del. Je pa pri delu v skupinah potrebne več vaje in usklajevanja za nastop. List za naslovnico in/ali za konec dobi tisti, ki je bil odsoten ali pa tisti, ki ne bi želel izbrati slike zgodbe. Pred pravim nastopom imajo učenci znotraj skupine vedno možnost, da vadijo z butajem. Tak način tudi popestri poročanje skupine pred tablo in deluje bolj zanimivo. Pri delu uporabljam velik (za liste A3) in mali butaj (za liste A4). Možnosti uporabe kamišibaja pri pouku je veliko, predstavila bom nekaj primerov s potekom dela, ki jih v šoli izdelajo učenci.

- Pri pouku slovenščine uporabim kamišibaj za govorne nastope in poustvarjanje umetnostnega besedila. Izdelavi kamišibaja namenim tudi uri likovne umetnosti. Glede na vsebino umetnostnega besedila uporabim različne možnosti.

Razredni kamišibaj - Janček Ježek: Učencem preberem zgodbo, o njej se pogovorimo in jo razdelimo na toliko delov, kolikor je učencev v razredu. Vsak učenec si na zadnji strani oštevilči risalni list, na majhen listek nariše skico, ki jo po mojem pregledu, morebitnih nasvetih in vzpodbudah naslika na risalni list. Med slikanjem učenci še dvakrat slišijo zgodbo, enkrat pa, ko so izdelek končajo, da zraven ponavljajo. Nato v zaporedju povejo svoj del zgodbe. Ob nastopu jaz vlečem liste, oni pa sedijo, gledajo in pripovedujejo. Moj cilj je, da vsak glasno pove svoj del zgodbe ob svoji sliki. Učence vprašam, če bi se kdo sam preizkusil v pripovedovanju celotne zgodbe ob mojem izvleku slik ali pa če bi kdo sam odigral celoten nastop. Nekaj učencev se odloči za to, a še potrebujejo pomoč (tako pri besedilu kot pri izvleku listov).

Skupinski kamišibaj - Kdo je napravil Vidku srajčico: Po obravnavi besedila razdelimo zgodbo na dele tako, da imata po dva učenca isti del zgodbe. Pogovorimo se o vsebini slik ter risalne liste oštevilčimo. Učenca v paru izdelata vsak svojo sliko, si pomagata in svetujeta. Med slikanjem učenci poslušajo zgodbo. Po končanem delu v parih vadijo svoje besedilo. Z vajo nadaljujejo v dveh skupinah. Učenci v skupini se posedejo tako, kot sledi zgodba, in ob svojih slikah povedo svoj del zgodbe. Med seboj si pomagajo in se dopolnjujejo. Znotraj skupine vadijo tudi z butajem, nato pa nastopijo pred drugo skupino. Po nastopu se medsebojno ovrednotijo in si svetujejo za naprej. Tudi v tem primeru vprašam učence, če bi kdo sam nastopil s celotno zgodbo, in ni jih malo.



Slika 1: Samostojni nastop z zgodbo Kdo je napravil Vidku srajčico

Individualni kamišibaj - Leteča hišica: Po obravnavi besedila zgodbo razdelimo na pet delov. Ker vsak učenec dela celoten kamišibaj, dobijo trše barvne liste velikosti A4. Pogovorimo se o vsebini vsake slike. Med delom ponovno poslušajo zgodbo. Ko z delom končajo, skupaj obnovimo zgodbo. Ker je naporno in učencem postane dolgčas, če morajo dalj časa sedeti in poslušati, v tem primeru isto zgodbo, učence razdelim, da nastopajo v manjših skupinah. Po nastopu se ovrednotijo in si svetujejo. Vsak učenec pove, kako se je počutil, kaj je naredil dobro in kaj lahko še izboljša.



Slika 2: Individualne slike za zgodbo Leteča hišica

Pri urah matematike zaenkrat uporabljam kamišibaj le za utrjevanje znanja, tak primer so besedilne/problemske naloge. V predhodnih urah ob slikah ustno oblikujemo besedilo naloge ter v zvezek zapišemo ustrezen račun k sliki. Ker učenci snov dobro poznajo, v skupinah sami oblikujejo naloge za sošolce. Vsak učenec v skupini mora na svoj trši list velikosti A4 naslikati sliko za besedilno nalogo. Pred začetkom se skupina posvetuje, si izmenja ideje, zamisli, če se pojavijo težave, jih usmerim. Med delom si pomagajo. Ko zaključijo, najprej nastopijo v skupini, nato pa vsaka skupina še pred razredom. Ostali učenci spremljajo nastop ter v

skupinah na tablice zapišejo račun. Nastopajoči preveri rešitve. Ob koncu izmenjajo svoje izkušnje in si svetujejo.

Pri urah spoznavanja okolja občasno uporabim kamišibaj za preverjanje predznanja (npr. letni časi, zdravje, gibanje) ali za utrjevanje znanja (npr. bilo je nekoč, vreme, promet). V obeh primerih delajo učenci v skupinah. Včasih dobi skupina en list (A3), na katerega vsi rišejo/ pišejo, drugič pa dobi vsak član skupine svoj list (A4). V skupini se pogovorijo, dogovorijo in si razdelijo delo. Med seboj sodelujejo, si pomagajo in si svetujejo. Najprej poročajo o svojem delu znotraj skupine, nato pa nastopijo še pred drugimi skupinami. Ob zaključku učenci posamezne skupine analizirajo nastop, ko zaključijo vse skupine, pa primerjajo nastope in si svetujejo.



Slika 3: Izdelek skupine Kaj smo se naučili o energiji?

Predstavila sem nekaj primerov uporabe kamišibaja, ki jih izdelujejo otroci. Tudi sama otrokom predstavim kakšnega, predvsem pri slovenščini in glasbi, a takrat ga učenci ne izdelujejo. Možnosti za uporabo je še veliko (npr. na dnevih dejavnosti, pri delu z nadarjenimi ali učenci z učnimi težavami, na prireditvah, na taborih, ...) Mislim, da je kamišibaj odlično učilo, saj popestri dogajanje, pri delu z njim so otroci aktivni, pri delu v skupinah pa razvijajo še socialne veščine. Opažam, da so učenci za delo motivirani, saj jim izdelava predstavlja vedno nov in zanimiv izziv, prek katerega spoznavajo občutenje angažiranosti.

### Viri in literatura

- Ažman, T., Brejc, M. in Koren, A. (2014). Učenje učenja: primeri metod za učitelje in šole. Pridobljeno s <http://www.solazaravnatelje.si/ISBN/978-961-6637-61-9.pdf>
- Kaj je PERMA model? (2019) Pridobljeno s <https://www.abced.si/perma-model-1>.
- McGowan, T. (2018) Kamishibai – a brief history. Pridobljeno s <http://kamishibai.com/history.html>
- Sitar, J. (2018). Umetnost kamišibaja: priročnik za ustvarjanje. Maribor: Založba Aristotej.
- Špoljar, K. (2000). Konstruktivistični pristop v spodbujanju razvoja začetne pismenosti. *Sodobna pedagogika*, 2/2000, 64-73.
- Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina. Pridobljeno s [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_slovenscina.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina.pdf)

# Biodanza – priložnost za krepitev povezanosti med učenci z glasbo in plesom

**Breda Bizjak Škof**

**OŠ Preserje**

*breda.bizjak-skof@guest.arnes.si*

*Avtorica v prispevku predstavi teoretična izhodišča biodanze in praktične primere uporabe vaj za preventivno in razvojno delo z učenci. Osnovo predstavlja preizkušena glasba in vaje za vzpostavitev povezanosti s sabo, drugimi in okoljem. Program spodbuja večjo ozaveščenost in empatijo. Šolski prostor potrebuje tovrstne aktivnosti in ob dobri organizaciji časa, prostora in izvajalcev nudi možnosti za njegovo izvajanje.*

*The author of this article presents theoretical grounds of biodanza and practical examples of exercise use for prevention and development work with children. The basis is music and exercises proven to develop a connection with yourself, others and the environment. The programme encourages greater awareness and empathy. The school environment needs activities such as this. Good organisation of time, place and performers provide possibilities for the execution of the activities mentioned before.*

Ključne besede: biodanza, glasba, gibanje, integracija, čustvenost, ustvarjalnost, empatija

## 1 Biodanza in njeni učinki

### 1.1 Kaj je biodanza?

Biodanza je po definiciji glasbeno gibalni sistem integracije posameznika s sabo, z drugim in z okoljem, naravo, življenjem. Predstavlja sistem revitalizacije in prenove čustev.

Termin biodanza je sestavljen iz dveh besed. Prva je grška beseda bios, ki pomeni življenje. Druga je stara francoska beseda danza, ki pomeni naravno gibanje, ki naj bi bilo povezano s čustvi. Poenostavljeno pomeni ples življenja.

Utemeljitelj biodanze je psiholog in antropolog Rolando Toro Araneda (1924 – 2010). Bil je predavatelj na Univerzi v Čilu in docent na Centru za medicino in antropologijo, kjer je raziskoval vpliv glasbe na razpoloženje in čustvovanje ljudi. Temelje sistemu integracije s pomočjo biodanze je postavil z obsežnimi teoretskimi ozadji iz psihologije, biologije, sociologije, mitologije, nevroznanosti. Vse ugotovitve je tudi empirično preizkusil na skupinah, s katerimi je delal.

Danes se biodanza razvija na naslednjih področjih: splošna biodanza, ki je primerna za vsakogar, biodanza za otroke, biodanza za mladostnike, za starostnike in klinična biodanza, ki se uporablja za obravnavo različnih bolezenskih stanj.

Rolando Toro je utemeljil model biodanze, ki temelji na petih linijah doživljanja:

- vitalnost – želja po dobrem zdravju,
- ustvarjalnost – želja po sposobnosti izražati se kreativno,
- čustvenost – želja, da bi imeli prijatelje, izražali in sprejemali občutke,
- sposobnost za uživanje – želja po doživljanju, občutenju, dajanju, sprejemanju ljubezni,
- sposobnost za transcendenco – želja po povezanosti z naravo in preseganju svojih omejitev, ega.



## **1.2 Kako biodanza učinkuje?**

Biodanza lahko učinkuje na psiholoških, fizioloških, imunskih področjih, največkrat navajajo izboljšanje na naslednjih področjih:

- zmanjšuje učinke stresa in psihosomatske motnje
- olajša neverbalno izražanje, medosebno komunikacijo
- izboljšuje motorično koordinacijo, čustveno-motorično integracijo
- olajša ustvarjalno izražanje
- izboljša zavedanje in izražanje čustev, socialni in gibalni razvoj
- poveča možnost življenja v drugega
- olajša sposobnost sodelovanja in povezovanja z drugimi
- pomaga pri vzpostavljanju dobre samopodobe in izboljšanju samozavesti
- spodbuja razvoj identitete in etične zavesti,
- poveča občutek odgovornosti do sebe, do drugih, do okolja
- krepi se zaupanje vase, v svoje sposobnosti, optimizem, voljo do življenja

## **1.3 Vrste vaj v biodanzi za otroke**

Vaje, ki se uporabljajo za otroke, temeljijo na naravnem človeškem gibanju in pri otrocih razvijajo predvsem naslednja področja: neverbalno komunikacijo, motorični razvoj, čustveni razvoj in socialno integracijo.

Neverbalna komunikacija učencem omogoča, da komunicirajo s pogledi, kretnjami, telesnim izražanjem. Na področju gibalnega razvoja se razvijajo spretnosti: ritem, sinergija, moč, fleksibilnost, ravnotežje, ravnovesje, gibčnost, koordinacija. Področje čustvenega razvoja gradimo s poudarkom razvoja empatije, skrbi za drugega, pripravljenosti pomagati drugemu, izkazovanja nežnosti, spoštovanja sebe in drugega. Socialna integracija zajema sprejemanje in spoštovanje manj vključenih otrok v skupino in povezovanje med seboj.

Vrste vaj:

- hoja, hoja v dvoje
- vaje fluidnosti
- vaje za sproščanje telesa
- ritmični in melodični ples v dvoje
- vlakci, plesi v krogu
- počitek v skupinskem gnezdu, v dvoje
- objem
- božanje
- izrazni ples (ritmični in melodični)
- ples lahkotnega premikanja
- plesi živali (Toffanello C., Panni D in Gambri M., 2015)

## **1.4 Kako je zgrajeno srečanje biodanze za otroke?**

Srečanje je zgrajeno iz dveh delov:

- Pogovor v krogu, predstavimo temo, na katero se bomo gibalni, plesali, izražali. Pregled asociacij na temo, branje zgodbic, pesmic na temo ...
- Gibalni del srečanja, v katerem sledijo vaje v naslednjem vrstnem redu:

- vaje za razvijanje identitete, vitalnosti, povezovanje skupine;
- vaje za razvoj motorične koordinacije, čustveno-motorične integracije, čustvenosti, ustvarjalnosti;
- sprostitvev, počitek;
- ponovna aktivacija in povezovanje članov skupine.

Vsako srečanje je sestavljeno iz petih do šestih gibalnih vaj ob izbrani glasbi. Za vsako srečanje pripravimo temo, vsebino, na katero se bomo gibalni ali plesali. V prvih razredih so teme vezane na otroški svet, kot so: Indijanci, Sprehod v park, Šola za čarovnike, Muze ... Program se lahko prilagodi tudi trenutno obravnavani snovi pri posameznih predmetih, npr. skladnost pri matematiki.

Na srečanjih naj bi bili prisotni dve pedagoški delavki: izvajalka programa Biodanza in razredničarka, ki otroke pozna bolj natančno in jih lahko opazuje še v drugačnih situacijah.

Vsako vajo najprej pokažemo, demonstriramo na sredini kroga. Demonstracija je potrebna, ker se ob tem pri učencih aktivirajo zrcalni nevroni. Učenci se tako lažje povežejo s svojim dožemanjem telesa in se prepustijo vzgibu, ki ga ustvari glasba. Temu sledi samostojno izvajanje vaje. (N. Babič, 2018)

Pri vsakem plesu v dvoje je veliko menjav, tako da imajo učenci možnost, da naredijo vajo z večjim številom sošolcev. Menjave so hitre, zaradi tega nimajo možnosti izbire po všečnosti, ampak si izberejo prvega sošolca, sošolko, ki jo vidijo. pri vsaki menjavi je potrebno, da se poslovimo z objemom ali s stiskom roke, preden poiščejo drugega sošolca. (N. Babič, 2018)

To je pomembno za razvijanje sposobnosti prilagajanja in občutenja razlik v delovanju, ritmu, vzpostavljanju stika ...

Glasba zajema opus od izredno ritmične do izredno melodične. Vključuje jazz, rock in pop glasbo, klasično glasbo, tropske ritme in etno glasbo. Glasba je izbrana za otroško populacijo.

### **1.5 Razvoj biodanze za otroke v Nemčiji in Italiji**

V Nemčiji uvajata biodanzo za otroke v šole dr. Marcus Stueck in dr. Alejandra Vilegas v povezavi z Ministrstvom za zdravje. Razvila sta znanstveno ovrednoten program Biodanza za otroke v šolah in vrtcih TANZPRO. Preizkušali so ga na 22 lokacijah s približno 500 otroki. Vsak desettedenski program je vključeval ples, gibanje in neverbalno komunikacijo ob glasbi. Izvajali so ga z dvema starostnima skupinama 4-6 let in 7-12 let (Stueck, 2016). Predstavlja del programa Šole za sočutje, ki je preventivni program za preprečevanje nasilja. Program so razvijali in ovrednotili na Univerzi v Leipzigu in na Centru za zdravo edukacijo z namenom vrniti v institucije pozabljeno čustvenost, načela človečnosti namesto naraščajoče racionalizacije in s tem povezanega pritiska in stresa.

Marcus Stueck (2011) ugotavlja, da je za razvoj empatije potreben dvotirni model učenja. Obravnavana morata biti ločeno, da se kasneje lahko integrirata. Gre za verbalni vidik empatije z uporabo metode nenasilne komunikacije, ki jo je razvil Marshall Rosenberg in neverbalni vidik empatije z uporabo metode biodanze, ki jo je razvil Rolando Toro.

Marcus Stueck znanstveno utemelji, da je razvijanje sposobnosti za empatijo ključni dejavnik za ustvarjanje pristnih človeških odnosov. Pravi, da na izobraževalni proces ključno vplivajo trije vidiki človeškega bitja:

1. sposobnost empatije in ljubezni
2. medčloveški odnosi
3. sproščenost v odnosih, brez nje empatija ni možna

Empatija je najpomembnejša za graditev odnosov. Je osnova za prenos znanja, most med učenci in učitelji.

V Italiji poteka biodanza za otroke v več kot 100 šolah in vrtcih. Način organizacije se razlikuje v različnih delih države. Nekje je organizator in plačnik lokalna skupnost, ponekod pa Ministrstvo za šolstvo. Izvajajo jo v okviru dodatnih programov, kot preventivne dejavnosti ali kot pomoč za reševanje težavnih primerov nesprijemanja učencev, konfliktnih odnosov v razredih ipd.

### **1.6 Primer srečanja biodanze za otroke**

Starostna skupina: vrtec, 1. razred OŠ

Namen srečanja: integracija skupine, motorična integracija

Ime vaje:

1. Krog integracije – Predstavljamo otroke z vsega sveta. Večkrat predlagamo menjavo narodnosti.
2. Sinergična hoja in ritmična koordinacija v dvoje z menjavami – hodimo po ritmu. Ko srečamo prijatelja, ga s kretnjo roke pozdravimo. Na znak se z nekom primemo za roke in hodimo skupaj. Ko reče menjava, se poslovimo in poiščemo drugega.
3. Igrica kipov – Plešemo po ritmu, ko glasba utihne, se nemudoma ustavimo.
4. Sinergični poskoki – sinergično poskakujemo: posamično, v dvoje, v skupini
5. Ritmična sinhronizacija v dvoje – držimo se za roke in plešemo po ritmu.
6. Segmentno gibanje vratu ali harmonično raztezanje – Otroci sedijo v krogu, sprostijo vrat in počasi obračajo glavo.
7. Skupinsko gnezdo – Poležemo po tleh in poslušamo glasbo. Oči lahko zapremo.
8. Zaključni krog – primemo se za roke in v krogu sledimo ritmu glasbe, na koncu se poslovimo.

### **2 Možnosti za izvajanje biodanze ali drugih gibalno-plesnih dejavnosti v osnovnih šolah v Sloveniji**

Sem mnenja, da v osnovni šoli izvajanje preventivnih in razvojnih dejavnosti, ki niso učni predmeti, nima sistematično zagotovljenega časa in prostora znotraj rednih urnikov. Pa bi ga moralo imeti. Prva triada je brez ure oddelčne skupnosti. Ob sestavljanju bele knjige v času uvajanja devetletne osnovne šole so zagotavljali, da bo znotraj predmetnika dovolj časa, možnosti za obravnavo aktualnih tem. V realnosti je situacija precej drugačna. Dogovoriti se za izvedbo ene ali dveh ur preventivnih, komunikacijskih ali drugih delavnic v posameznem razredu ni nikoli težava, učitelji so veseli sodelovanja, pomoči, učencem je zanimivo spoznati še druge delavce šole. A ko želimo meriti učinke, vplivati na izboljšanje klime, odnosov, samozavesti, odpraviti tremo in anksioznost pred spraševanjem pa žal kratkotrajne in enkratne dejavnosti ne prinašajo rezultatov in zadovoljstva. Vsebinam za razvijanje osebnosti je enostavno potrebno nameniti čas in prostor, ki omogoča kontinuirano in strukturirano izvajanje. Za to mora obstajati prepričanje, da so tovrstne vsebine potrebne za razvoj učencev, videti moramo smiselnost tovrstnega dela, za kar potrebujemo nekoliko drugačen pogled na izobraževanje v osnovni šoli kot splošno velja ta hip. In ure oddelčne skupnosti so pomemben čas druženja, učenja socialnih spretnosti, reševanja konfliktnih situacij, spoznavanje nepoznanih področij – npr. čuječnost, tehnike sproščanja, mediacija ....

V višjih razredih enkrat na teden obstaja ura oddelčne skupnosti. Toda to je čas, ko je potrebno urediti toliko birokratskih zadev! Tudi najbolj zagrizenim, zavzetim, odločnim in na področju socialnih spretnosti in vodenju oddelka izobraženim učiteljem ne uspe izpeljati redno enkrat tedensko preventivnih vsebin s svojimi učenci.

Kot predstavnica svetovalne službe se z enako zadrego srečujem tudi sama. Aktualnih dogodkov, ki zahtevajo takojšnjo obravnavo skupaj s potrebnimi administrativnimi postopki, je toliko, da zmorem obravnavati največ en oddelek redno vsakotedensko. Povsem premalo. Počutim se nesposobno in frustrirano.

Počutje učencev je pomembno. Če se nekdo v svojem telesu, družini, šoli, med prijatelji slabo počuti, gre vsa njegova pozornost v zagotavljanje boljšega počutja, v bitko za preživetje in obstoj. Kako naj v takšnem stanju srka nove informacije, osvaja nova znanja, rojeva ustvarjalne zamisli, se sproščeno pogovarja v tujem jeziku? Telo in um optimalno delujeta v sproščenem stanju. Takrat lahko dosegamo cilje in ustvarimo kaj novega, se povezujemo in uživamo med prijatelji.

Kako zagotoviti prostor vsebinam, za katere vemo, da so pomembne, pa jih trenutno ne predajamo našim učencem?

Možnosti za redno, tedensko izvajanje programa:

- organizirati preventivne programe kot interesno dejavnost, pred ali po pouku, v primeru prostih ur tudi med poukom;
- dogovoriti se za izvajanje programa znotraj ur oddelčne skupnosti;
- pripraviti in izpeljati desettedenski program za oddelek v dogovoru s starši, poleg pouka;
- izpeljava programa v okviru medpredmetnega povezovanja.

Nevarnosti, pasti, težave:

- urnik sodelavcev ne omogoča skupne izvedbe programa;
- prenatrpan urnik učencev, preveč dejavnosti (interesne dejavnosti, obvezni izbirni, neobvezni izbirni predmeti);
- ponujena ura izvedbe je neustrezna (zgodaj zjutraj pred poukom, prepozne popoldanske ure);
- zasedenost primernih prostorov na šoli.

Možnosti za občasno, strnjeno izvedbo:

- dnevi dejavnosti,
- program za nadarjene, učence s posebnimi potrebami,
- vikend program.

Poseben izziv bi mi predstavljala izvedba programa plesno-gibalnih dejavnosti skupaj za učence s starši. Skupinska dinamika, ki se pri izvajanju tovrstnega programa razvije, je tako bogata, močna in trajna, da lahko pripelje do transformacije odnosov, poglobitve razumevanja med otroki in starši, boljših odnosov med učitelji in starši.

V naslednjem šolskem letu načrtujem izvedbo programa biodanze z enim oddelkom prve triade. Pred začetkom programa in ob koncu bom izvedla anketo počutja in kvalitete odnosov v oddelku in vprašalnik samopodobe.

Že sama misel na možnosti razvoja, ki se s tem programom odpirajo za učence in učitelje, me navdaja z optimizmom, veseljem in mi daje nov zagon za delo v šoli.

**Viri in literatura:**

Babič, N. (2018). Zaključna naloga. Z glasbo in gibanjem do boljših odnosov, Biodanza za otroke v slovenski šoli. Ljubljana.

Stueck, M. (2011). Psihološki vidiki biodanze. Ustno predavanje 18. in 19. 6. 2011. Ljubljana. Šola biodanze v Sloveniji po sistemu Rolanda Tora Araneda.

Toffanello C., Panni, D. in Gambri M. (2015). Metodologija biodanze za otroke. Študijsko gradivo. Ljubljana. Šola biodanze v Sloveniji po sistemu Rolanda Tora Araneda.

Lastni zapiski s predavanj v okviru izobraževanja za vaditelje biodanze v Sloveniji v letih 2010 – 2018.

## Je sodelovanje med šolo in starši lahko ples?

**Tanja Cedilnik**

**Osnovna šola Leskovec pri Krškem**

*tanja.cedilnik@gmail.com*

*Sodelovanje med šolo in starši je eden ključnih dejavnikov za uspešno delo v šoli. Za vzgojo in izobraževanje otrok je nujen partnerski odnos, ki ga odlikujejo pripravljenost za sodelovanje, spoštovanje in zaupanje. Kljub temu, da je to večinoma jasno, določeno nezadovoljstvo ostaja. Oboji menijo, da bi druga stran lahko naredila več. Cilj prispevka je pokazati, kako so se sodelovanja s starši lotili na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem. Za uspešno izvajanje naloge so določili skupino učiteljev s ciljem preučiti dosedanje delo na tem področju in poudariti primere dobrih praks. Izvedli so anketo za starše, z učitelji izvedli vodene intervjuje in na podlagi rezultatov izvedli nekatere ozko usmerjene naloge pri tem pa ves čas aktivno sodelovali z vodstvom šole. Predstavili bomo, kako je naloga postala izziv in priložnost za poglobljanje odnosov med zaposlenimi ter priložnost za sodelovanje med zaposlenimi in starši. Predvsem pa priložnost za učenje.*

*Cooperation with parents is nowadays key to successful learning and education. It is important to maintain partnership based on trust and respect. A common goal can be achieved only with coordinated steps. Co-creation between school and family is expected, useful and it takes effort. Looking carefully we can acknowledge there is some dissatisfaction about cooperation between school and parents; each of them expects other to do more work. In primary school Osnovna šola Leskovec pri Krškem they focused on this topic by setting a team of teachers to evaluate previous work to emphasize it and perhaps apply to other areas. They put out a questionnaire for parents to see how they evaluate their work and they interviewed teachers. Based on survey results they conducted various activities in collaboration with school management. It is opportunity to improving relationships among teachers and parents and deffinetly opportunity for learning.*

Ključne besede: starši, šola, sodelovanje, partnerstvo, dejavnosti, učenje

### **1 Sodelovanje med šolo in starši**

Sodelovanje med šolo in starši je eden ključnih dejavnikov za uspešno delo tako učiteljev kot učencev. Za uspešno vzgojo in izobraževanje otrok je nujen partnerski odnos, ki ga odlikujeta pripravljenost za sodelovanje, poslušanje in upoštevanje vseh partnerjev ter spoštovanje in zaupanje.

»Značilnosti partnerstva:

- dvosmerna komunikacija,
- vzajemna podpora,
- skupno odločanje,
- spodbujanje in soustvarjanje učenja,
- demokratični in sodelovalni odnosi,
- varnost in zaupanje.« (Uspešno sodelujmo s starši, 2017: 8)

Partnersko sodelovanje med šolo in starši prinaša mnoge pozitivne učinke za učence, ki tako dosegajo boljše rezultate, so bolj motivirani za delo, imajo boljši uspeh in imajo boljšo samopodobo. Tako sodelovanje prinaša tudi pozitivne učinke za starše in učitelje. Prvi čutijo

večjo pripadnost šoli, so bolj obveščeni, bolj angažirani, bolj spodbujajo svoje otroke in se aktivneje vključujejo v domače delo otrok. Učitelji pa so ob boljšem sodelovanju in ustrežnejši komunikaciji s starši bolj motivirani za sodelovanje z njimi, ob poznavanju družinske dinamike in okoliščin lažje delajo s posameznim učencem in s skupino, se bolje počutijo in so bolj uspešni. (Uspešno sodelujmo s starši, 2017)

Odnos, dialog, interakcija med posameznim učiteljem in starši je odgovornost obeh, pa vendarle gre za komunikacijo med strokovnjakom in nestrokovnjakom. Pomembno je, da se učitelji zavedajo da se profesionalno ukvarjajo z vzgojo in izobraževanjem in da kot strokovnjaki s starši komunicirajo po določenih načelih. Načela se ponašajo z velikimi besedami:

- medsebojno spoštovanje
- spoštovanje osebnosti staršev
- razumevanje interesov, potreb staršev
- aktivno sodelovaje in vključevanje staršev. (Uspešno sodelujmo s starši, 2017)

»Sodelovanje je zapleten proces. Začne se s prvim srečanjem in spoznavanjem, nadaljuje z rednim vzdrževanjem stikov in dobro komunikacijo. Odnos je treba sproti vrednotiti, reflektirati in ga ob koncu srečevanj skleniti s slovesom.« (Ažman, 2012: 158)

Določeno nezadovoljstvo pri sodelovanju ostaja. Učitelji menijo, da bi straši lahko naredili več (tudi manj!), straši menijo, da bi učitelji lahko naredili več, drugače. Že pri vsakdanjem stiku se pokaže, da imata obe skupini različna pričakovanje do druge. Pomembno je, kaj starši pričakujejo od učiteljev.

»Starše predvsem zanima njihov otrok, manj oddelek ali šola kot celota. Želijo so, da bi imeli otroci šolo radi, da bi bili uspešni pri šolanju, da bi si pridobili poklic, ki jih veseli, se zaposlili in bili odgovorni in srečni. Kar zadeva posameznega otroka, starši od razrednika pričakujejo, da:

- bo poskrbel, da se bo otrok v šoli počutil dobro,
- upošteva njihovega otroka kot človeka, ne le kot učenca,
- jih posluša in je občutljiv za njihove stiske,
- trezno razsoja v kritičnih okoliščinah,
- jim probleme učenca razloži na preprost način, upošteva njihovo izobrazbo in razmere, v katerih živijo, ter čas, ki ga imajo na voljo,
- razmisli o raznih načinih in virih pomoči učencu,
- jim bo svetoval, priskrbel konkretne napotke in navodila za ravnanje.« (Ažman, 2012:147)

Razlike v pričakovanjih med učitelji in starši so lahko vir konfliktov, v kolikor se o teh ne pogovarjajo in sproti razrešujejo. Vsako leto znova se mora zagotavljati priložnost, da se starši in učitelji slišijo in uskladijo pričakovanja. Vsekakor je to edinstvena priložnost, da se posamezni učitelj in šola kot skupnost nekaj novega naučijo in to prenesejo v nadaljnje delovanje ustanove.

## **2 Predstavitev prednostne naloge Uspešno sodelovanje s straši**

Priložnost, da se starše posluša in sliši, se je na Osnovni šoli Leskovec pri Krškem ponudila v okviru prednostne naloge Uspešno sodelovanje s starši. Prednostna naloga je bila zastavljena za šolsko leto 2018/2019 in se nadaljuje v šolskem letu 2019/2020. Vodstvo šole je določilo delovno skupino štirinajstih strokovnih delavcev, ki so jo sestavljale ravnateljica, pomočnica ravnateljice in dvanajst učiteljic ter precej ohlapno postavilo nekaj temeljnih ciljev. Poudarek je bil, da je sodelovanje zakonjeno, pričakovano in koristno in da želijo poiskati načine medsebojnega sodelovanja, ki bi motivirali tako starše kot učitelje.

Delovna skupina si je postavila konkretnije cilje z jasno vsebino in določila rok izvedbe vsake dejavnosti. Glavni cilji naloge so tako postali:

- graditi medsebojno zaupanje v odnosu starši – učitelji,
- z učitelji in starši evalvirati obstoječe stanje in dosedanje delo s starši,
- poudariti primere dobrih praks ter jih aplicirati na ostala področja,
- organizacijsko tako zastaviti dejavnosti šole, da bo staršem omogočen čim lažji dostop do teh dejavnosti,
- staršem pojasniti pričakovanja učiteljev in obratno,
- na podlagi analize obstoječega stanja speljati nekatere zelo ozko usmerjene dejavnosti, vse z namenom dobrega in še boljšega sodelovanja s starši.

Skupina se je mesečno sestajala skozi celo šolsko leto in z različnimi aktivnostmi zasledovala zastavljene cilje.

## **2.1 Dileme in vprašanja članov delovne skupine**

Člani delovne skupine so že takoj ob pričetku naloge naleteli na dileme in vprašanja, na nekatera tudi do konca šolskega leta niso našli enotnega odgovora. Ena takih dilem je bila, kako uskladiti pričakovanja do staršev, saj v nižjih razredih z različnimi aktivnostmi nenehno spodbujajo k samostojnosti in odgovornost učencev (za prihod v šolo, varovanje lastnine) in spodbujajo, da se starši odmaknejo. Medtem ko v višjih razredih starše pogrešajo, jih vabijo, želijo, da so soodgovorni za uspeh učencev.

Druga dilema ali vprašanje je bilo tudi, kdo je odgovoren za izvedbo določenih aktivnosti. Kmalu se je namreč izkazalo, da za določene rešitve starši in učitelji lahko prispevajo ideje, udeležijo pa se lahko edino s pomočjo vodstva, saj posegajo v organizacijsko strukturo delovanja šole.

In nenazadnje so se člani spraševali, ali res lahko s prstom pokažejo na starše, češ, kaj vse bi lahko naredili boljše, drugače, ali nemara ni smiselno, da se najprej zaposleni v šoli vprašajo, kaj in kako lahko najprej naredijo sami za boljše sodelovanje s starši.

## **2.2 Izvedene aktivnosti v okviru naloge**

### **2.1.1 Prebiranje literature**

Za uspešen začetek dela, so si člani skupine najprej prebrali nekaj literature s področja sodelovanja med šolo in starši. Najprej so prebrali posamezne članke iz priročnika Sodobni razrednik, pregledali brošuro Uspešno sodelujmo s starši. Člane smo pozvali, da si poiščejo še kakšen članek, knjigo, zbornik na temo sodelovanja s starši.

### **2.1.2 Izročki predavanja**

V avgustu 2018 je na šoli gospa Ksenija Benedetti izvedla predavanje o protokolarnih zakonitostih komunikacije in poudarila pomembne podrobnosti vezane na komunikacijo, ki jih lahko uporabimo učitelji pri sodelovanju s starši. Člani delovne skupine smo pripravili kratke izročke predavanja in jih ponudili zainteresiranim učiteljem kot pomoč pri pripravi na formalna in neformalna srečanja s starši.

### **2.1.3 Vodeni intervjuji učiteljev**

Člani delovne skupine smo po aktivih izvedli vodene intervjuje, kjer smo učitelje spraševali o tem, s čim so zadovoljni pri sodelovanju s starši, kaj deluje dobro, katere strategije so se izkazale za uspešne. Zanimali so nas primeri dobrih praks. Posebno pozornost smo namenili področjem,



kjer stvari ne potekajo kot bi želeli, na katerem področju pričakujejo, da bi se starši bolj vključevali, na katerih področjih želijo večjo odzivnost. Zanimalo nas je tudi, kje vidijo vzroke, da starši niso odzivni in seveda predlogi za izboljšave.

#### **2.1.4 Anketa med starši**

Konec decembra smo izvedli obsežno anketo za starše, ki smo jo, skupaj z novoletno voščilnico, poslali staršem. Prejeli smo 347 rešenih anket, rezultate smo evalvirali ter iz odgovorov oblikovali določene zaključke, ki so nam in nam še bodo pomagali izpeljati zastavljene naloge. Analiza ankete je pokazala, da so starši zadovoljni s sodelovanjem s šolo, najvišje so ocenili sodelovanje z razrednikom, pohvalili so govorilne ure pri razredniku in tedenske dopoldanske govorilne ure. Informacije iz šole so prejeli pretežno preko pisnih obvestil, ki jih otrok prinese domov, želeli bi jih pa prejeli preko elektronske pošte. Pri sodelovanju z zaposlenimi na šoli je staršem všeč odnos zaposlenih (dostopnost, odprtost, prijaznost, korektnost), strokovnost in sprotno reševanje konfliktov ter prireditve. Kot razlog za slabši obisk na vnaprej dogovorjenih srečanjih, so navedli službene in ostale obveznosti, pomanjkanje časa, preobremenjenost, težave z varstvom, ponavljajoča in nezanimiva predavanja, organizacijske težave (sočasnost sestankov, neprimerna ura), obveščena. Starši so predlagali sprotne obveščanje in objavljane na spletni strani šole, podpirajo neformalna srečanja, ustvarjalne delavnice z otroki. Predlagane vsebine, ki bi jih želeli poslušati na predavanjih so: odraščanje otrok, ravnanje z denarjem, motivacija za učenje, učenje učenja, zdrav način življenja (prehrana in gibanje), o pasteh in težavah sodobne tehnologije. Starši so še dodali, da imajo pozitivne izkušnje s šolo, prepoznavajo da so nekateri učitelji zelo predani svojemu poklicu in želijo, da tudi vodstvo spodbuja kakovostno delo učiteljev. Predlagajo, da bi pri oblikovanju jedilnikov sodelovali tudi učenci. Pozdravljajo aktivne oblike poučevanja in učenja. Želijo, da bi šola razvijala samozavest, samostojnost in odgovornost otrok.

#### **2.1.5 Predstavitev dela delovne skupine in seznam predlogov**

V preteklem šolskem letu smo:

- predstavili delo delovne skupine celotnemu učiteljskemu zboru,
- evalvacijo ankete predstavili učiteljskemu zboru, svetu staršev, svetu zavoda ter objavili na spletni strani šole,
- izpeljali smo pedagoško konferenco, kjer smo predstavili letošnje delo in pozvali učitelje, da se izrečejo še o nekaterih pomembnih vsebinah, ki so potrebne za delo tima za nadaljnje in sicer o prometni ureditvi, spletni strani šole, nadaljnjih aktivnostih tima, kotičku za starše, optimizaciji prvega RS,
- evalvirali rezultate delovne skupine prednostne naloge.

Iz odgovorov ankete in odgovorov učiteljev smo naredili listo predlogov in jih v mesecu maju predstavili vodstvu šole.

## **2. 2 Kaj smo že uspeli realizirati?**

Poti koncu šolskega leta smo nekatere zastavljene aktivnosti že realizirali:

- začela se je urejati baza elektronskih naslovov staršev,
- začela se je prenova spletne strani,
- ravnateljica je razrednike seznanila z vsebino svojega dela prvega roditeljskega sestanka z namenom, da se ne bi vsebine podvajale z namenom racionalizacije časa prvega sestanka,

- spremenili smo čas govornilnih ur na kasnejši čas in uskladili čas govornilnih ur s podružnično šolo,
- uredili smo kotiček za starše,
- ukvarjati smo se pričeli s prometno ureditvijo pred šolo, kjer smo uredili parkirana mesta za starše prvošolcev in poudarili prehod za pešce,
- poenotili smo formati in obliko dopisov, ki jih namenjamo staršem,
- kolegice slavistke so nam pripravile kratko obnovitveno delavnico, kako slovnično pravilno pisati dopise, vabila staršem,
- med predavanji za starše bomo organizirali varstvo za otroke.

### **3 Namesto zaključka**

Naloga se nadaljuje v tem šolskem letu, kjer nas čaka še precej dela. Precej je še tehničnega dela (postavitev smerokazov po šoli, ponuditi roditeljske sestanke tudi v dopoldanskem času), sicer pa se bomo v tem letu ukvarjali z vsebinskim vidikom sodelovanja s starši. Ideja je, da bi vsak član delovne skupine razmislil, kako lahko izboljša sodelovanje s straši, kaj bi lahko spremenil, obogatil, preizkusil, doprinesel. Vsak zase bi postavil cilj, ga spremljal, evalviral in na kocu leta predstavil kolektivu. Hkrati bomo za strokovne delavce organizirali predavanje na temo komunikacije s starši, konkretnije pa bomo delo zastavili v začetku novega šolskega leta.

Prednostna naloga je (bila) priložnost za učenje; pri zastavljanju ciljev, tekom izvedbe naloge in ob evalvaciji smo morali biti strpni do pričakovanj in potreb staršev. Posebno pozornost smo namenili pohvalam, ki so nam jih izrekli starši, predvsem zato, ker so najprej in bolj izstopale kritike. In nenazadnje smo se drug od drugega učili tudi člani delovne skupine, vsak s svojimi pričakovanji do dela skupine.

Vodenje delovne skupine te prednostne naloge se je sprva zdelo precejšen zalogaj, kmalu pa je postal izziv in priložnost tako za poglobljanje odnosov in sodelovanje med zaposlenimi kot med zaposlenimi in starši. Predvsem pa je to priložnost za učenje. Sodelovanje med šolo in starši je lahko ples, ki ga vodimo mi, v šoli, uživamo lahko pa vsi.

### **4 Literatura**

- Ažman, Tatjana. 2012. Sodobni razrednik: priročnik za usposabljanje učiteljev za vodenje oddelčnih skupnosti. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Čadeš, S. SOS – sodelovanje obrodi sadove: spletna stran za sodelovanje s straši. Dostopno na spletnem naslovu: <https://scadez.weebly.com/>
- Uspešno sodelujmo s starši! : različni pristopi in praktični primeri sodelovanja. 2017. Ljubljana: Rokus Klett

## Učenje kot naravni proces

**Barbara Cerkovnik**

**Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani**

cerkovnik.barbara@gmail.com

*Problem motiviranja za učenje lahko predstavlja velik problem tako učencem kot tudi učiteljem in staršem. Opaziti je namreč, da nekateri otroci v šoli vse prepogosto razvijajo strah, nezaupanje in številne odpore do šole in učenja. Namesto da bi se s problemi uspešno spopadli, bežijo pred odgovornostjo, krivdo za neuspeh pa pripisujejo drugim: šoli s prezahtevnim programom, učiteljem in staršem. S pomočjo gestalt pristopa (predstavljava celota dogajanja) se odpirajo možnosti za uspešno motiviranje otrok za učenje. Otroci so sposobni sprejeti odgovornost zase in začeti reševati svoje probleme, ko razumejo in uvidijo, da so ti problemi samo njihovi in ne problemi drugih, ko znajo razmejiti med sabo in okoljem. Da dosežejo to spoznanje, se morajo najprej naučiti zaznavati sebe in okolja ter se teh zaznav zavedati in jih razumeti. Šele ko ustvarijo kontakt s seboj, lahko uspešno komunicirajo z okoljem. Učitelji jim pri tem pomagajo s pomočjo izkustvenih delavnic za razvijanje in ozaveščanje čutnih zaznav ter čustev. Najbolj zapletene miselne dejavnosti, kot so na primer abstraktno mišljenje, svobodno odločanje, ustvarjalno delo in tudi učenje, niso le rezultat razuma, ampak nastanejo s sodelovanjem gibanja, čutil, čustev in razuma. Zlasti v razvojni dobi je učenje izrazito odvisno od gibalnih, čutnih in čustvenih zaznav, zato ima razvoj čustvovanja pri šolskem otroku zelo pomembno vlogo. S pomočjo izkustvenih delavnic in celostnega razvijanja osebnosti dosežemo pri učencih večjo motiviranost za učenje, večjo stopnjo odgovornosti, sproščenosti in ustvarjalnosti, večjo zaupljivost do drugih in večjo odločnost v ravnanju.*

Ključne besede: učenje, motivacija, občutki, čustva, odgovornost, gestalt terapija.

### Learning as a Natural Proces

*The motivation for learning is a problem that can be a great hardship for pupils and also for teachers and parents. It is seen that some children are evolving the fear, the distrust and several dislikes to their school and to their learning. Instead of engaging with their problems, they are avoiding the responsibility and they are imputing the guilty of failure to the others: to the curriculum that is to pretentious, to teachers and parents. There are opening several opportunities for a successful motivation of children to learning, according to the aid of gestalt principle (with a holistic representation of happening). Children are capable to accept the responsibility for themselves and to start for solving their troubles just when they understand and see that these troubles are just their own troubles, that those are not troubles of others, when they are capable to distinguish themselves from the society. To attain this recognition, they have to learn how to perceive themselves and their society, to be conscious of these perception and to understand them. They can establish successful communication with their society as late as they establish the contact with themselves. Teachers can help them by workshops of experiences, where they can evolve and bring to mind sense experienced perceptions and emotions. Most complicated mental activities, like abstract reasoning, making free decisions, creative working, so also learning, are not just the effect of understanding, they are arising by cooperation of movement, of sense organs, of sense experiences and emotional experiences and also from understanding. Learning is, mostly during the period when a child is developing, depended on perceptions arising from movement, sense experiences and emotions, so the development of sentiment is a very important component in the case of pupil. By*

*workshops of experiences we can make pupils to be more motivated for their learning, to take higher level of responsibility, to be more relaxed, creative, trusting in interaction with others and to be more resolute when they are dealing with something.*

Keywords: learning, motivation, emotions, sensations, responsibility gestalt therapy

## UČENJE

»Učenje je duševni proces, ki nam omogoča pridobivanje znanja, ki je uporabno v novih situacijah. Pomaga nam bolje razumeti sebe in svet pa tudi bolj modro posegati vanj. Človek se z učenjem nenehno spreminja. Pod vplivom učenja se spreminja naše delovanje, vedenje, čutenje in mišljenje. Sámó učenje je zapleten proces, ki zajema različne vrste umskih in telesnih dejavnosti. V skladu z uradno definicijo učenje pomeni vsako spremembo v vedenju, informiranosti, znanju, razumevanju, stališčih, spretnostih in zmožnostih, ki je ne moremo pripisati fizični rasti ali podedovanim vedenjskim vzorce.« (UNESCO/SCED, 1993, v CVŽU Pomurje, 2019).

Pri svojem delu v OPB poleg elementov kot so kosilo, sprostitvene dejavnosti in ustvarjalno preživljanje prostega časa zasledujem v glavnem cilje povezane s samostojnim učenjem. Mateja Korenič (2007) v uvodnem delu priročnika za delo v OPB pravi, da je osnovni cilj podaljšanega bivanja zagotoviti vzpodbudno, zdravo, varno psihosociano in fizično okolje za razvoj in izobraževanje. Karl Heinz Fleching (v Marentič Požarnik, str. 282) povzema razlike med tradicionalnim in novim, razširjenim pojmovanjem učenja. Učenje za prihodnost naj ne bo le vodeno, ampak tudi samostojno (vsakdo naj bi se naučil samostojno uravnati svoj proces učenja), le šolsko, ampak tudi zunajšolsko (formalno in neformalno), le spoznavno, ampak tudi čustveno in socialno, le zgodnje, ampak tudi vseživljensko, le prilagajanje (danemu), ampak tudi predvidevanje novega, le individuano, ampak tudi institucionalno, družbeno sodelovalno.

Pri svojem delu z učenci sem se velikokrat ukvarjala z vprašanjem, ali je vsakodnevno večurno sedenje za šolsko mizo in pisanje, računanje, branje in reševanje te ali one naloge res tisto, kar naj bi se smatralo in razumelo kot učenje in pridobivanje veščin za življenje ali poklicno usmeritev. Drži, določenih veščin in osnovnih znanj ne moremo pridobiti nikjer drugje kot v šoli in na način, ki jih naš vzgojno-izobraževalni sistem določa. Pa vendarle, ali ni količina časa, ki je namenjena temu le preobsežna, metode in stili poučevanja pa pretogi in suhoparni. Ko se odrasli po delu vrnemo domov, bi se težka in mukama spravili opravljati iste naloge, kot jih opravljamo v službi, od šolarja pa se pričakuje, da bo vzorno napisal domačo nalogo, potem pa bo svoje znanje nadgradil z dodatnim učenjem, kot ga pozna iz prakse v šoli ali pa se bo posvečal raznim treningom, igranju instrumenta ali celo eno in drugo in tretje. V času, ki ga preživim v razredu vse pre pogosto slišim od učencev, da se morajo nenehno učiti, sedeti v šoli, da so premalo zunaj, da se morajo učiti "kar nekaj brez veze" in sprašujem se, ali niso njihove pripombe povsem upravičene, saj morajo po pouku najprej na kosilo, potem pa morajo zaradi omejenega časa takoj začeti z nalogo, da je ne bo potrebno narediti doma. Sprašujem se ali je to, kar skupaj počnemo v razredu res zdravo (učenje po učenju, učenje pred kosilom, učenje po kosilu) ali je učenec lahko zbran in v stiku s sabo, da kvalitetno naredi nalogo in ali lahko delo in vsebine dela organiziram na način, ki bo učencem, pa tudi meni bolj sprejemljiv in prijazen, pa četudi na račun nenarejene naloge?

Vilijem Ščuka, o današnjem šolarju pravi, da se le - ta "v letih zorenja resnično zanima za lastno življenje in vztrajno išče pot do sebe. Odrasli pa kar vztrajamo, naj išče pot do znanja... Ne zavedamo se, da je za življensko in delavno uspešnost to premalo in da bo v bodoče treba tržiti tudi osebnost, ne le strokovnost. Naloga nas staršev, učiteljev in drugih pomembnih

odraslih naj bi bila učenca vzpodbuditi, da razvije svojo osebnost in življenski slog, ki naj bi bil skladen z njegovimi osebnostnimi značilnostmi in zahtevami okolja. Šolar porabi veliko ur za učenje matematike, jezikov in naravoslovne in družboslovne predmete, morda nekaj ur namenja vzgojnim vsebinam in niti ene same ure učenju zavesti osebi. Vprašati bi se torej morali, kako naj ob takem šolanju postane osebnost?" (Ščuka, 2007, str. 14 - 15)

Pečjak (2002), pravi, da bi postalo učenje za otroka smiselno in da bi se začel zavedati procesa učenja, je pomembno, da otroku zagotovimo tudi uvid v njemu lastne osebne značilnosti pri učenju.

Še preden pa lahko od učenca pričakujemo uvid v njemu lastne značilnosti pri učenju, se je treba vprašati, kolikšen je njegov uvid glede lastnih osebnostnih lastnosti in njegovih bioloških in psiholoških potreb. Zavedanje, da je za zdrav psihosocialni razvoj otroka pomembno, da je "nenehno v stiku sam s sabo", kar se naj bi nanašalo tudi na njegovo zavedanje fizičnega in psihičnega počutja – čutvenih stanj, sem se pri delu usmerjala k preverjanju in ocenjevanju, kako dobro sami sebe poznajo oziroma ali so svoja stanja sposobni prepoznati in izraziti. Prepoznavanje in izražanje čustev v šoli nam velikokrat povzroča težave in je izvor za številna bolezenska stanja. V šoli se največkrat soočamo z jezo in neustreznim izražanjem le-te, kar je lahko povod za obisk učencev pri svetovalni delavki, teme povezane z nasiljem, pa so predmet pogovorov na rednih razrednih urah. O žalosti, veselju, strahu, pogumu in ciljih, ki jih želimo doseči se v šoli bolj malo pogovarjamo. Da je tudi doma s starši bolj malo izmenjav v zvezi s počutjem in čustvih naših učencev, so potrdili tudi njihovi odgovori:

Izmed 15. učencev, ki sem jim ponudila vprašalnik odprtega tipa, je samo eden navedel, da so se starši, ko se je učenec vrnil iz šole, najprej pozanimali glede njegovega fizičnega počutja (utrujen, lačen), vsi ostali pa so napisali, da je starše najprej zanimalo, ali so dobili kakšno oceno, so bili kaj vprašani, ali so pisali test in kako je šlo, kdaj bodo pisali, ali imajo domačo nalogo itd. Tudi odgovori, ki se nanašajo na prepoznavanje čustev veselja in žalosti so tesno povezani z dosežki, ocenami v šoli. Veseli so, ko dobijo petico, žalostni, ko dobijo slabo oceno. In kaj si razlagajo pod besedo UČENJE. Navajam nekaj odgovorov: "Učenje je veda, ki jo vsi rabimo, da se igramo, ...", "Učenje je učenje", "Učenje je pomembno. Ko se učiš, je to ponavljanje.", "Dolgčas", "Učenje je včasih zabavno, velikokrat pa tečno.", "Učenje je zabavno.", "Učenje je zanimivo.", "Mučenje.", "Učenje je beseda."

Veliko stvari je, ki bi jih v svojem oddelku želela izvedeti od učencev, da bi lahko uvajala spremembe in bi tako naše so-bivanje postalo bolj prijetno, učenje manj stresno, učenci pa bi se v skupini počutili varno in sprejeto. Človekovo učenje je odvisno od čustvenih vzpodbud, volje, doživljanja in drugih faktorjev, ki so značilno človeški. Naši možgani se pri miselni aktivnosti hitro utrudijo, če so informacije doživete kot moteče, neprijetne. Zlasti v razvojni dobi je učenje izrazito odvisno od gibalnih, čutnih in čustvenih zaznav in zato ima čustvovanje pri šolskem otroku tako zelo pomembno vlogo.

Ščuka (2007) meni, da je večjo učljivost pri otroku možno doseči, če smo pripravjeni menjati doslej utečene vzgojne pristope z novimi, bolj fiziološkimi. Poleg gibalnega zorenja kot vzpodbujevalca miselnih procesov imajo pomembno vlogo pri učenju tudi čutila: tip, vonj, sluh, vid, in vonj in da za učenje ni dovolj, da učenec dobro vidi ali sliši, ampak tudi izosrenost ostalih čutil. Da bi človek dosegel spoznanje, ki mu omogoča zavestno odločanje in načrtovanje oziroma usmerjanje lastnega življenja po svobodni volji, se mora najprej naučiti zaznavati sebe in okolje in se the zaznav zavedati oziroma jih razumeti. Zato že predšolskega otroka učimo, da izostruje vsa svoja čutila, preko katerih bo vzpostavljajal kontakt s seboj in okoljem. V tem je bistvo zdravega funkcioniranja v danem okolju: biti sposoben lastno vedenje zaznati, ga s čustvi opredeliti, se ga z razumom zavedati in ga zavestno tudi spreminjati, če se nam zdi to potrebno. Kdor se torej ni naučil vzpostavljati kontakta s seboj, ne bo znal zavestno

in svobodno uravnnavati lastnega življenja. Sodobni način življenja pa je zaradi odtujenosti in slabe povezanosti z naravo vse bolj ugoden za razvijanje kontakta s seboj in okoljem. Starši, vzgojitelji in učitelji bi se morali posebej krbno posvetiti ustreznemu zorenju otrokovh čutil, da bi se ta naučil zaznavati sebe.

OKUS je poleg tipa in vonja čut od blizu, ki neposredno iz organizma zaznava lastnosti opazovanega predmeta ali snovi. Za otroka je prvi takšen predmet dojka, prva snov pa je mleko. Poleg tega, da se s tem oskrbi s hrano, doživlja ob tem občutke ugodja, ki jih z užitkom ponavlja. Ne veže pa se le na dojko, ki ga oskrbi s hrano, ampak tudi na mamo, pri kateri dobi še varnost, sprejetost in ljubezen.

Za malega otroka je okus pomemben čut, saj mu zagotavlja, da iz okolja ne bo vnašal vase česarkoli. Z okušanjem preverja, kaj bo sprejel in kaj odklonil. S pomočjo okusa postaja do zunanjega sveta kritičen in nezaupljiv in ta spoznanja bo nemara zadržal tudi za kasnejši čas. Ko bo znal izbirati med "užitnimi in neužitnimi" informacijami ter bo zase zadržal le tiste, ki so zanj sprejemljive (prebavljive), ostale pa bo odločno zavrnil. Bistvenega pomena za razvoj osebnosti je tudi sposobnost čustvovanja, ki daje podatkom o dogajanju nove dimenzije – čutno zaznavo opremi s čustveno barvitostjo. Prva čustva zazna otrok skladno z razvojem čutnih zaznav že v maternici kot ugodje in neugodje. Ta se kasneje razvejajo v spekter čustev: strah, žalost, jezo, veselje, presenečenje, gnus... S pomočjo vežbanja čutila za okus in stopnjo trdote (sladko, kislo, grenko, mehko, trdo) je mogoče pri otroku posredno izzvati prepoznavanje in opredeljevanje čustev ter mu pomagati, da jih bo znal brez zadrege izraziti z besedo ali kretnjo. Potiskanje, neprepoznavanje ali zanikanje čustev žene otroka v stisko, ki se lahko stopnjuje vse do tesnobe in groze in ki se lahko navzven kaže kot glavobol, nespečnost, močenje postelje, učne težave in podobno.

Pri otroku je torej pomembno, da ga učimo prepoznavati in ozaveščati čutne zaznave, hkrati s tem pa tudi izražati določene čutvene vsebine. Prav z okušanjem stvari (in tudi vonjanjem) lahko učence naučimo, da nekaj opredelijo kot sprejemljivo ali nesporemejlivo. Da na ta način sprejemajo ustrezen odnos do vsega, kar se jim v življenju ponuja in se odločajo: "to hočem", "tega nočem". Učencu lahko rečemo: "Daj to v usta in če ti ni všeč, izpljuni." Pomembno je, da se odloči sam. S gestalt pristopom je nameč možno prav prepoznavanje meje kontakta, ki posamezniku omogoča ločevati med seboj in okoljem (jaz, ne-jaz) ter prepoznati, kdaj je neko dogajanje njegov problem in kdaj ne. Zavestno se mora torej odločiti, kdaj bo neko komunikacijo oziroma odnos vzpostavil ali ne.

Če to prenesemo v šolo in na učenca, potem ugotovimo, da si mora učenec problem, ki se mu poraja v šoli, najprej predstavljati (simbolizacija), ga zaznati (prepoznati figuro v polju) na telesni ravni, torej s čutili (tip, okus, vonj, zvok), ki so osnovni organi kontakta organizma z okoljem (oziroma UČENCA Z UČNO SNOVJO), znati opredeliti, ali je ta problem njegov ali ne, ter se šele nato odločiti, ali ga bo razrešil (hočem) ali ne (nočem), kot tudi, kako ga bo razrešil. Čustven odnos, ki ga ima učenec do učiteja in šole ali učne snovi je zelo pomemben, saj zmorejo možgani sprejeti in ustrezno obravnavati le tite informacije (tudi učne), ki imajo ustrezno čustveno oznako. Če namreč učenec doživlja učno snov ali šolo kot neugodje, bo do the dejavnosti razvil obrambne mehanizme in odpore. (Ščuka 1994, 1995)

Viljem Ščuka (2007) v svojim priročniku Šolar na poti do sebe učencem ponuja delavnice z vajami, interakcijskimi igrami, preiskusi, izkustvenimi nalogami in doživetji, ki so mu blizu. V njih naj bi prek izkušenj prepoznaval lastne odzive in iskal pot do sebe – brez teoretičnih razlag in brez nagovarjanja k raznim prepričanjem. Take delavnice imenuje "enajsta šola pod mostom", kjer učenec/mladostnik preko igre pozna različne okoliščine in jih s pomočjo miselnih predelav kot nova znanja vključuje v lastno življenje.

Kot učiteljica v Odelku podaljšane bivanja za učence 5. razredov sem se v preteklem šolskem letu soočala z različnimi potrebami in željami otrok. Posebno pozornost sem namenjala učencem s posebnimi potrebami. V oddelek so bili vključeni trije učenci s primankljaji na posameznih področjih učenja (eden je bil opredeljen še kot dolgotrajno bolan otrok), naglušno učenko, slepo učenko in učenca z govorno – jezikovnimi težavami (otrok iz tuje govorečega okolja). V razredu so bili tudi trije učenci, ki se zaradi slabše socialne opremljenosti, impulzivnosti in nemotiviranost za učenje nikakor niso zmogli ne učiti ne igrati. S svojim vedenjem so povzročali nemir in številne konflikte.

Pred mano je bil velik izziv. Kako v razredu omogočiti prijazno vzdušje, razumevanje in poznavanje sebe in drugih in ter kako s pomočjo primerne komunikacije zagotoviti višjo stopnjo odgovornosti za šolsko delo in učenje. “Otroci se naučijo odgovornosti, ko imajo priložnost, da se naučijo dragocenih socialnih in življenjskih veščin za dober značaj, v ozračju prijaznosti, doslednosti, dostojanstva in spoštovanja.” (Nelsen, 2014, str. 35)

V tem prispevku bom predstavila eno izmed delavnic za razvijanje spretnosti prepoznavanja in razumevanja čutnih zaznav in čustev katerega širši cilji so tudi zadovoljevanje potreb po varnosti, sprejetosti, pripadnosti, samospoštovanju in moči in zabavi.

### **DELAVNICA ŠT: 1: Prepoznavanje okusov in vonjav**

S to igro naj bi se otroci učili prepoznavati in ozaveščati čutne zaznave z okušanjem in vonjanjem različnih vrst hrane. Svoj odnos in občutja do tega o opredelili s kratkim zapisom o spoznanem. Nato smo se o tem pogovarjali. Otrokom sem pred začetkom delavnice posredovala naslednja navodila: “Z vami bi rada preizkusila igro “prepoznavanje okusov in vonjav. Sedeli bomo v krogu. V vrečki imam zavite najrazličnejše koščke hrane. Vsakemu izmed vas bom zavezala oči, da ne bo gledal, kaj jemlje iz vrečke, in da se bo lažje posvečal tipanju, vonjanju in okušanju hrane. Iz vrečke bo vzel zavitek, ga odvil, potipal košček hrane, jo poduhal, dal v usta in povedal, kaj je to. Vsak od vas bo poskušal tudi opisati ta okus, ga označiti, na primer, tako: to je okusno, to je neužitno,... O tem bo povedal pač tisto, kar se mu bo zdelo pomembno. Vsak bo na plakat zapisal nekaj besed, vtisov o tem. Ostali ga bomo pri tem opazovali. Ne bomo se mu smejali, mu prišepetavali in namesto njega prepoznavali hrane. Prosim vas tudi, da se vzdržite neprimernih pripomb in spakovanju.”

Otrokom sem dopustila, da so se v igri nekajkrat zvrstili. Ko je prišel na vrsto zadnji, sem igro prekinila in nadaljevala s pogovorom. Prebrala sem jim zapise s plakata. Izhodiščna vprašanja za pogovor so bila npr. : Kako vam je bila igra všeč? Ali ste imeli pri prepoznavanju (otipavanju, vonjanju, okušanju) hrane težave? Ste se počutili negotovo, ko ste v usta vnašali nekaj, česar niste videli? Kateri okusi so vam bili najbolj všeč? Ali ste se lahko kontrolirali, da niste sosedu povedali, kaj bo dal v usta? Ali ste zmogli brez težav počakati na vrsto, ne da bi bili pri tem nestrpni? Ali ste lahko brez težav izrazili svoje občutke ali čustva v zvezi s hrano? Bi želeli s takimi igrami nadaljevati?

### **ZAKLJUČEK IN UGOTOVITVE**

Učenci so se pri igri sproščali in zabavali. Hkrati so razvijali strpnost in čut za spoštovanje pravil igre ter razvijali sposobnost za prevzemanje odgovornosti zase s tem, da so ozaveščali dogajanje v svojem telesu (moje). Nekateri so bili pri podajanju vtisov in opisovanju okusov skromni in so določeno hrano opredelili kot npr. “okus po kruhu”, drugi so bili pri opisovanju bolj izvirni in so na plakat zapisali več, kot npr. “ta okus je dojenčkasto sladek”, topljivo sladek”, “prazen”. Nato smo se pogovarjali o čustvenih vtisih in prišli do ugotovitev, da bi lahko svoja čustvena stanja izraziti preko opisovanja okusov in podajanja vtisov kot npr. “počutim

se prazno (žalostno) kot bi bil surov krompir”, prijetno mi je (vesel sem) kot bi bil sladek dojenček”. Opazila sem, da, jih je tema “hrana” vznemirila, saj so pokazali takojšen interes za igro. Pri opisovanju, občutkov in čustev so bili izredno pristni in plodni. Pokazali so nasprotno od tistega, kar za naše učence pogosto trdimo, da so pri pisbnem izražanju skopi, suhoparni, da nimajo bogatega besednega zaklada. Morda bi jim lahko prav pomčjo gestalt tehnik – poleg ostalega – lahko pomagali razvijati tudi občutek za jezikovno izražanje.

## LITERATURA

Korenčič, M. (2007). Podaljšano bivanje – življenje v šoli. Nova Gorica: EDUCA.

Nelsen, J. (2014). Pozitivna disciplina. Griže. Svetovalno-izobraževalni center MI.

Rutar, S., Krapše, Š., Kroflič, B., Peterlin, M., Švonja, M., Lovrenčič, L., ... (2006).

Podaljšano bivanje ni kar tako. Nova Gorica: EDUCA.

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

Ščuka, V. (1998). Zrelost otrok za všolanje (gradivo za seminar, Fiesa, 1999). Trst: Revija Škrat, 9 - 10/94, 11 - 2/94, 1 - 2/95 in 3 - 4/95.



## Najti srečo v sebi

**Darja Cigüt**

**Osnovna šola Puconci**

*darja.cigut@ospuconci.si*

### Povzetek

*Ljudje smo čustvena bitja, zato naj v življenju prevladujejo pozitivna čustva sreče, zadovoljstva, miru. V prispevku je predstavljeno delo v prvem razredu na temo čustva in občutki. Učenci so se učili, kaj so čustva in občutki ter kako jih prepoznati. Ozaveščali so pomen lastnih čustev. Razvijali so empatijo in spoznali so, da se na iste dogodke lahko različno odzivajo. Spoznali so tehnike, ki so jim v pomoč pri čustvenih odzivih. Uporabljali so moč pozitivnih misli in se učili čuječnosti. Rezultati dela z učenci so prinesli bolj mirne, vesele in srečne otroke, kar opažajo starši in učitelji.*

Ključne besede: čustvo, občutek, sreča, empatija, misli

### Abstract

*People are emotional beings, so positive emotions of happiness, contentment, peace prevail in life. The contribution presents work in the first class on the subject of emotions and feelings. Pupils have learned what emotions and feelings are and how to recognize them. They were aware of the importance of their own feelings. They developed empathy and recognised that they can respond differently to the same events. They have learned the techniques that help them with emotional responses. They used the strength of the positive thinking and learned the senses. They used the power of positive thoughts and learn to be mindfulness. The results of working with pupils brought more peaceful and happy children, as seen by parents and teachers.*

Key words: emotion, feeling, happiness, empathy, thoughts

### 1 Uvod

Miselnost vpliva na naš pogled na življenje. Zadovoljni ljudje so namreč srečni ljudje, in ko smo srečni, lažje dojemamo svet, gledamo nanj, pozitivno razmišljamo in se veselimo novega dne.

V šolskem prostoru pri delu z učenci je zelo pomembna pozitivna naravnost, zato kot pedagoginja dajem poudarek na ozaveščanju čustev, lastnih in učenčevih, njihovemu izražanju in učenju socialno-čustvenih veščin. Pri tem pa velja, da je potrebno najprej opolnomočiti sebe, da bi lahko opolnomočili učence. Odraz naše notranje energije, počutja, se kaže nevede ali vede v skupini, del katere smo. In razred predstavlja skupino, s katero otrok preživi del svojega dneva, nenazadnje življenja, zato so pomembna čustva, odzivanje nanje, ker to kreira odnose in vpliva na samozavest otroka. Pozitivni pogled na svet prinaša lažje premagovanje lastnih težav, saj je usmerjen v iskanje rešitev. Pri tem je bistveno zgledno ravnanje odraslih tako v domačem okolju, kot tudi v šolskem prostoru.

Otroci, katerih starši so čustveno pismeni, znajo obvladovati svoja čustva, znajo pravilno in zbrano reagirati ter obvladovati in nadzorovati občutke, so manj vedenjsko izstopajoči in so bolj priljubljeni med vrstniki. (Schilling, 2000).

O pomembnosti sreče, zadovoljnega življenja, ki mu najdemo smisel, o optimizmu, o psihičnem blagostanju, govori pozitivna psihologija.

»Pozitivna psihologija se v svojem bistvu ukvarja z vprašanjem, kaj je tisto, kar naredi življenje vredno življenja.« (Križan Lipnik, Černetič in Valenčak, 2019, str. 7).

In zakaj učiti in krepiti veščine in spretnosti že v času otroštva?

» Ker bodo takrat naučene in ponotranjene življenjske veščine najbolj trajno zasidrane in bodo dolgoročno največ prispevale h kakovosti življenja.« (Musek Lešnik, 2017).

## **2 Delo z razredom**

Z namenom, da se učenci med seboj spoznajo, razumejo in da se naučijo pravilno izražati svoja čustva, ne da bi pri tem neustrezno ravnali v odnosu do sošolcev, da bi bili srečni in zadovoljni ter da bi se oblikovali v pozitivne osebnosti, so se v prvem razredu v mesecu maju in juniju letošnjega leta izvajale tedenske delavnice. Učili so se, kako izraziti čustva, se opremili za soočanje z njimi in se jih učili obvladovati, se radostili, veselili majhnih pozornosti. Učili so se pozitivnega razmišljanja in kako lahko z miselno naravnostjo vplivajo na emocije in obratno. Pozornost je bila usmerjena na krepitev socialno-čustvenega opismenjevanja učencev prvega razreda z namenom pridobitve izkušenj v izražanju občutij, čustev in odnosov. Na ta način poteka učenje sprejemanja sebe, konstruktivnega komuniciranja, odkritega izražanja in razumevanja čustev. Poudarek je bil na nenasilnem izražanju čustev, ustreznem ravnanju s čustvi, prepoznavanju čustev pri sebi in pri drugih ter sprejemanju odgovornosti za lastna čustva. (Ilc Rutar, Rogič Ožek in Gramc, 2017).

Učenci so krepili prijetna čustva in občutke ter tekom delavnic gradili pozitivizem, širili optimizem, poudarjali pomen pozitivnega mišljenja, ki posledično dolgoročno vpliva na kakovost življenja, smisla le-tega, boljših medsebojnih odnosov, lastne angažiranosti, kar predstavlja Seligmanov PERMA model. (Pascha, 2017).

### **2.1 Kaj so čustva in občutki ter kako jih prepoznati**

Čustva se opisujejo kot skupek občutkov, slik in zvokov. Slike in zvoki predstavljajo naše misli in podobe, ustvarjene v umu, občutki pa so to, kar čutimo v telesu. Velja namreč, da lahko s čustvi spodbujamo misli in z mislimi vplivamo na čustva. (Slunečko, 2007).

Vemo, da se čustveno odzivamo le na tiste dogodke, ki jim pripisujemo določen pomen in so posledično za nas pomembni, zato je smiselno doživljati čim več pozitivnih čustev, saj smo potem bolj srečni, veseli, radostni, pogumni in mirni.

Da bi učencem lažje približala pomen čustvovanja, sem izbrala delo Mojiceje Podgoršek z naslovom Tina in Tine, kjer je prikazana zgodba med revno deklico, ki v vsem vidi dobro in je srečna, nasmejana in zadovoljna, in dečkom, ki je obkrožen z igračami, pa vendarle ne razume Tinine sreče, saj je mnenja, da ona nima ničesar. (Podgoršek, 2010).

Delo nazorno prikazuje različna čustva, ki jih otroci ozavestijo in poimenujejo v posameznih delih zgodbe. Ob tem so jim pri prepoznavi čustev v pomoč t. i. čustvene kartice, ki prikazujejo različne dekliške in fantovske obrazne izraze ter njihovo poimenovanje. Tako poleg prijetnih čustev, kot so zadovoljstvo, sreča, veselje, ki ga Tina in Tine doživita, ko se skupaj zaigrata, učenci prepoznajo tudi neprijetna čustva.

Da bi lažje prepoznali različna čustva, je bila pri delu z učenci uporabljena igra mimike obraza s poudarkom na izražanju prijetnih čustev.

### **2.2 Zavedanje čustev**

»Zavedanje čustev je osnovna čustvena spretnost, iz katere rastejo druge, na primer samoobvladovanje.« (Goleman, 2006, str. 82).

Tekom delavnic so učenci prepoznali čustva. Ob tem jim je bila v pomoč didaktična igra, s katero so urili izražanje čustev, tako, da so jih poimenovali, ubesedili in da so spoznali medsebojno povezavo med čustvom in vedenjem. Gre za didaktično igro Game of Emotions avtorice Magde Jacobs Rolf. Učenci so se naučili biti srečen, prestrašen, jezen in žalosten. Igra spodbuja verbalno jezikovno izražanje, v okviru katerega učenci pripovedujejo o srečnem in zadovoljnem dogodku. O situaciji, ko so občutili jezo, so bili prestrašeni ali žalostni. Je tudi glasovno-ritmično usmerjena, saj učenci svoja čustva izrazijo z zvokom, tonom, ritmom in predstavlja sposobnost izražanja čustev preko govorice telesa. Ob tem se uporabljajo tudi priložene čustvene kartice. Pristati na rdečih kvadratih z belimi srčki pomeni narediti dobro delo vseh sodelujočih. Učenci so si najraje podarili objem, si dali petico, se nasmehnili drug drugemu in s tem krepili pozitivna čustva ter širili dobro energijo v skupini. Slikovni ogled igre je na voljo na strani Compact Line Game of Emotions.

Zavedati se ali t. i. samozavedanje pomeni, da učenec določeno čustvo prepozna, ga poimenuje in kar je zelo pomembno, da razume vpliv čustva na vedenje. (Tacol, Lekić, Seldar Kobe, Roškar, Konec Juričič, 2019).

Ljudje, ki se zavedajo sebe »so neodvisni, zaupajo v omejitve, ki si jih sami postavijo, so duševno trdni in na življenje gledajo s pozitivnega stališča«. (Goleman, 2006, str. 83).

### **2.3 Čustvena samostojnost**

Namen delavnice čustvene samostojnosti je bil, da se učenci naučijo sprejeti svoja čustva in jih ubesediti, zato sem pripravila Krog čustev, ki je sestavni del zbirke dejavnosti za 1. triletje z naslovom Mi in čustva. S puščico v krogu so nakazali trenutno počutje. (Musek Lešnik K. in Musek Lešnik P., 2017).

Krog je tako potoval od učenca do učenca, in to brez razlage izbire počutja. Le-ta je sledila na koncu šolske ure, ko so učenci vsak zase, ponovno zavrteli puščico in obrazložili, ali gre za izbiro istega dela barvnega kroga ali ne in zakaj taka odločitev. Učenci so ugotovili, da so si med seboj različni in da se različno počutijo, kar so nakazali z usmeritvijo puščice na določeno počutje. Spoznali so tudi, da se njihovo počutje lahko spremeni na bolje. Nato je sledilo branje zgodbe, ki pripoveduje o sedemletnem dečku Jakobu, ki se je po prepiru s sošolcem zjokal in je bil deležen zbadanja s strani ostalih sošolcev. Sledil je razgovor o zgodbi, s ciljem, da učenci spoznajo pomembnost dovoliti si izražati čustva, ne glede na spol. (Alzina Bisquerra, 2010).

Čustvo veselja pa je vsak zase prikazal z izpolnjevanjem učnega lista Pokaži svoja čustva - veselje, kjer so narisali ali napisali, katere stvari jih najbolj razveselijo. (Musek Lešnik K. in Musek Lešnik P., 2017).

Učenci so zapisali in narisali, da so veseli drobnih pozornosti, poljubov mame, objemov, da živijo v srečnih družinah in da jih razveseli igra s prijatelji. Nato je k temu sledil še razgovor. Ob rojstnodnevnih darilih, ki jih je učenec narisal, smo se pogovarjali o pričakovanju, ki je navzoče pred odprtjem darila, o veselju kot o dobrem čustvu, o navdušenju. Slika družine je predstavljala občutek varnosti, ki ga otrok začuti ob prisotnosti staršev, ob objemu. Pri tem nam je bila v pomoč knjiga z naslovom Čustva: kaj pomenijo. Knjiga ponuja preprosto razlago čustev in hkrati z vprašanji, kot na primer Kdo ti daje občutek, da si ljubljen?, in napotki, na primer Nasmehni se!, usmerja učence k pozitivnemu razmišljanju. (Moore-Mallinos, 2018).

### **2.4 Čustveni odzivi in kako reagirati**

Ljudje se različno čustveno odzivamo. Primerno čustveno odzivanje je pogojeno z vrednotami kulture, del katere smo, in situacije, v kateri se nahajamo. Res pa je, da je čustveni odziv ravno zaradi tega lahko družbeno sprejemljiv ali ne.

V šolskem prostoru si vsi sodelujoči želimo, da bi bilo čim več pozitivnih čustvenih odzivov, ki jih lahko dosežemo s pozitivnim mišljenjem, spodbudnimi besedami, skupnim veseljem ob dosežkih posameznikov. Tega se je moč naučiti. Ker pa je bilo opazno tudi negativno izražanje, v smislu nevoščljivosti ob uspehu drugega, nerazumevanje povedanega, v smislu užaljenosti, so se učenci učili, kako obvladovati tovrstna čustva in kako nekemu, katerega vedenje je moteče, to povedati na miren način.

Za dilemo, kako sošolcu povedati, da njegovo vedenje in mnenje nista v redu in zato pride do užaljenosti in prizadetosti, so učenci predlagali, da bi uporabili stop znak, ki je označeval pomen govora pred dejanjem, v smislu povej, kaj želiš, ne uporabi fizične sile, da bi dobil mojo pozornost, in ne žali me. Ustavi se, premisli, preden kaj storiš. Pri tem so v igri vlog utrjevali pomembnost povedanega. Barva in jakost glasu, telesno izražanje, vplivajo na moč povedanega in lahko imajo konstruktivno ali destruktivno moč.

Učili so se obvladovati tudi svoja čustva po vzoru semaforja, ki pravi, da se je potrebno ustaviti, globoko dihati ter razložiti situacijo in lastne občutke. Semafor se nahaja v delu Čustvena inteligenca otrok. (Alzina Bisquerra, 2010).

Predstavlja koristen pripomoček za ravnanje v neustreznih situacijah, saj ustavi, v smislu vzemi si čas za premislek. Usmeri v zbranost in jasnost misli, ki se doseže s kontroliranim dihom in usmerjenostjo v iskanje rešitve. Učenci so tudi oblikovali plakat, na katerega so zalepili kartončke, ki izražajo čustva in jim dodali čustvene odzive. K veselju so dodali nasmeh in srce, ki predstavlja toploto pri srcu. K žalosti so pripisali solze, žalostni obraz in potrebo po ljubezni. Kadar jih je strah, jih zebe. Jezo je spremljala vročina in hitro dihanje.

Ugotovili so, da se ob različnih čustvih različno odzivajo, kar tudi različno telesno odražajo. Znali so opredeliti, kaj je prav in kako je potrebno ravnati, ko je odziv sošolca neprimeren. Všeč jim je bil izraz ohraniti mirno kri.

## **2.5 Razvijanje veščine empatije**

Socialno zavedanje kot ena izmed socialno čustvenih kompetenc zajema empatijo. »Empatija je čustvena sposobnost, ki nam omogoča, da se na druge odzovemo na smiseln, nežen in skrben način.« (Klopčič, 2016).

Na ta način imajo učenci možnost, da se postavijo v čevlje drugih, kar je ključnega pomena pri razvijanju čustvene zrelosti, saj je bilo pri učencih v prvem razredu v odnosu do drugega opazno posnemanje ravnanja staršev oziroma oseb, s katerimi je otrok obkrožen v domačem okolju. Vidno je bilo tudi pretirano sočutje, pomilovanje in vsiljevanje rešitev.

Učenci so razvijali veščino empatije z izpolnjevanjem delovnega lista iz zbirke Mi in čustva Kako bi se ti počutil, počutila, kjer so napisane zgodbe in je k vsaki zgodbi potrebno izbrati čustvo, zapisano v okvirčku. Izbirali so med vznemirjenostjo, veseljem, žalostjo, ljubosumjem, osamljenostjo in jezo. (Musek Lešnik K. in Musek Lešnik P., 2017).

Ugotovili so, da razmišljajo širše, saj so dodali še druga čustva in so dečku Mateju, ki ni imel novih igrač in se zato ni igral s prijateljskima na igrišču, svetovali, da si lahko izmisli igro, kjer se bodo lahko vsi igrali in bo zato prevladovalo čustvo veselja, in ne več žalosti ali osamljenosti.

## **2.6 Čuječnost**

Čuječnost se opredeljuje kot sposobnost, ki jo ima vsak izmed nas in jo je moč krepiti z določenimi tehnikami in metodami. S čuječnostjo se krepi pozornost, miselna fleksibilnost. Vidno je bolj polno doživljanje življenja, izboljšanje zdravja, razvijanje notranjega miru in sproščenosti. (Bajt M., 2016).

Zadnjih deset minut naših druženj je bilo namenjenih vajam čuječnosti zaradi učenja uravnavanja čustev, saj se telo in dih umirita.

Pozitivni učinki izvajanja čuječnosti so bolj modro in premišljeno reagiranje, stabilnejši, pozitivno naravnani in bolj srečni posamezniki. Učenci so bili deležni tehnik sproščanja, ki so vključevale vizualizacijo pomirjujočega kraja. Gre za nezahtevno tehniko, usmerjeno na misli, s pomočjo katere se doseže miselna in telesna sproščenost, ki jo spremlja prijetna glasba v ozadju. Vpliva na umirjenost učenca, saj se zniža srčni utrip in omogoča potovanje v domišljjski svet. Uporabila sem vizualizacijo morske obale in jesenskega gozda. (Tančič Grum in Zupančič Tisovec, 2017).

Prakticirali so tudi zavestno dihanje, ker so se umirili in razjasnili misli in tudi gibanje, spoznali so pozitivno moč in vzdržljivost svojega telesa.

Veliko pozornosti je bilo namenjeno mislim. Louise L. Hay je bila mnenja, da »edino, kar imamo v naših rokah, je naša misel in samo mi jo lahko spremenimo«. (Hay, 2015, str. 20).

Pozitivna misel bogati, ker misli so energija in z vsako mislijo se sproži vibracija, zato naj bo teh pozitivnih misli čim več. Učenci so ustvarjali pozitivne misli in se pogovarjali, kakšen vpliv imajo na naše počutje, na vedenje. Opazovali so vreme in se naučili, da lahko na deževno vreme gledajo z nejevoljo in razočaranjem, lahko pa razmišljajo kot o možnosti igre na dežju ali igranja in skupnega druženja znotraj hiše. Prav tako so podali ideje nasprotujočih si pogledov na sončno vreme. Ali ponuja možnost za igro na soncu, čofotanje v bazenu itd. ali predstavlja izgovor za »nič se mi ne da«.

### **3 Zaključek**

V šoli se čedalje bolj zavedamo pomembnosti učenja socialno-čustvenih veščin in preprostega dejstva, da je šola prostor, ki nudi možnost, narediti srečne otroke, učence in odrasle.

Pričakovanje, da bodo učenci znali pravilno izražati čustva in reagirati kot je to družbeno določeno, je zmotno mišljenje, saj prihajajo iz različnih družbenih okolij, kjer posnemajo starše, zato smo jih dolžni opremiti z veščinami, da bodo postali čustveno zreli posamezniki.

Delavnice so bile učencem zelo všeč. Veliko so se naučili. V zadnjem srečanju, ki je bilo namenjeno refleksiji celotnega sklopa delavnic, so povedali, da so si najbolj zapomnili uporabo znaka stop, da jim je bil zanimiv semafor, ki so ga uporabljali zase v času pouka in tudi doma. Največ učencev pa si je zapomnilo sproščanje, ki smo ga izvajali ob koncu vsake delavnice. Radi so se igrali Game of Emotion.

O pozitivnih učinkih izvajanja delavnic so poročali starši in tudi učiteljice, ki so vstopale v razred, saj so opazile bolj umirjene, srečne in nasmejane učence.

Skupno druženje je obogatilo tudi mene. Z delavnicami bom v tem razredu nadaljevala tudi v naslednjem šolskem letu.

#### **3.1 Za konec**

Idejo za naslov članka mi je dala drobcena učenka iz prvega razreda, ki je vsakokrat po koncu delavnic dobesedno privihrala v objem in vedno znova z iskricami v očeh glasno vzkliknila: »Kako sem jaz srečna!« In če je to drobceno bitje našlo srečo v sebi, delajmo na sebi mi vsi, da ji bomo sledili.

### **4 Literatura**

Bajt, M. (2016). ČUJEČNOST. Poglobljeno spoznavanje in uporaba v šoli. Pridobljeno s [https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/cujecnost\\_zs\\_marec\\_2016.pdf](https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/cujecnost_zs_marec_2016.pdf).

- Compact Line Game of Emotions. (b.d.). Pridobljeno s <http://www.hcplaymaster.com/compact-line-game-of-emotions>.
- Goleman D. (2006). Čustvena inteligenca. Zakaj je lahko pomembnejša od IQ. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Klopčič, K. (2016). Kaj je empatija? Pridobljeno s <http://www.srcdljubljana.com/blog-srcd/109-kaj-je-empatija%20-%2025.7.2016>.
- Hay L. (2015). Ozdravite! Brežice: Založba Primus.
- Moore-Mallinos, J. (2018). Čustva: kaj pomenijo?. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Musek Lešnik, K. (2017). Kaj je pozitivna psihologija? Pridobljeno s <https://www.abced.si/kaj-je-pozitivna-psihologija>.
- Musek Lešnik, K., in Musek Lešnik P. (2017). Mi in čustva. Zbirka dejavnosti, delavnic in vaj za 1. triletje osnovne šole. Pridobljeno s <https://www.abced.si/mi-in-custva-1-triletje>.
- Pascha, M. (2017). The PERMA Model: Your Scientific Theory of Happiness. Pridobljeno s <https://positivepsychology.com/perma-model/>.
- Podgoršek, M. (2010). Tina in Tine. Domžale: Založba Epistola.
- Slunečko, M. (2007). Kaj so pravzaprav čustva? Pridobljeno s <https://www.sedona.si/kaj-so-custva>.
- Schilling, D. (2000). 50 dejavnosti za razvijanje čustvene inteligence. Stopnja I: za delo z otroki od 6 do 10 let. Ljubljana: Inštitut za razvijanje osebne kakovosti.
- Tacol, A., Lekić, K., Seldar Kobe, N., Roškar, S., Konec Juričič N. (2019). Zorenje skozi To sem jaz. Priročnik za preventivno delo z mladostniki. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
- Tančič Grum, A. in Zupančič-Tisovec, B. (2017). Tehnike sproščanja. Priročnik za udeležence delavnice. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.

## Primjeri dobre prakse: Bez stresa do zaključne ocjene - interaktivna radionica

**Željka Čikeš**

**Osnovna škola Marije i Line, Umag**

zeljka.cikes@skole.hr

*Interaktivna radionica Bez stresa do zaključne ocjene samo je dio Projekta pod nazivom Sretno odrastanje. Imala je za cilj uključiti roditelje u odgojno-obrazovni proces, uključiti ih aktivno u provođenje interaktivne radionice po grupama, poboljšati komunikaciju između roditelja i sredine u kojoj djeca borave, ukazati na nove metode poučavanja i suradničko učenje. Nakon uspješno završene radionice, učenik je bez straha svladao provjere znanja koje su predviđene godišnjim planom i programom rada. U pet tjedana provedeno je ukupno pet radionica s pet skupina učenika po pet do šest ispitanika u svakoj. Svaku skupinu promatrali su roditelji koji su aktivno sudjelovali u vođenju skupine te u završnoj evaluaciji radionice. Ovom radionicom željela sam ojačati suradnja s roditeljima, a učenicima olakšati završne provjere znanja koje su često stresne kako za učenike tako i za učitelje.*

Ključne riječi: radionica, planiranje, programiranje, provođenje, suradnja.

*Interactive workshop is part of the project Happy Growing up. Its goals were to involve parents into education work, actively involve them in conducting an interactive workshop in groups, improve communication between parents and their children's environment, point out to new teaching methods and studying together. After a successfully finished workshop, students have mastered tests planned by the annual work plan and program without fear. In five weeks, a total of five workshops were conducted with five to six group members. Each group had been observed by parents who participated actively in monitoring the group and in the final workshop evaluation. The aim of this interactive workshop is to improve parent-teacher relationship and at the same time, make final exams less stressful for both students and teachers.*

Keywords: workshop, planning, programming, carrying out, cooperation.

### **Uvodni dio**

Prije provođenja interaktivne radionice upoznala sam učenike i roditelje s osnovnim pojmom interaktivne radionice. Interaktivnom radionicom smatra se suvremeni oblik učenja teorijskih i praktičnih vještina. Usmjerene su na skupine od 5 sudionika, a radi se na razvijanju vještina i stavova u praksi. Između ostalih, osnovna obilježja interaktivne radionice su odmak od tradicionalne uloge nastavnika, strukturirano i ciljano orijentirana komunikacija, osobno i aktivno zalaganje svakog sudionika te interaktivno poučavanje između sudionika.

Planiranje interaktivne radionice

Kako bi interaktivna radionica bila uspješna i dobro planirana potrebno je proći kroz nekoliko etapa.

#### **1.1. Istraživanje i analiza potreba**

Odnosi se na proces kreiranja u kojem je važno odgovoriti na pitanje zašto i što raditi kako bi se postigli očekivani ishodi učenja. Istraživanje se provodi s ciljanom skupinom s jasno određenim ciljem.

## **1.2. Definiranje ciljeva radionice**

Zašto se provodi radionica? Koji su očekivani ishodi učenja i kompetencija sudionika nakon radionice?

## **1.3. Definiranje tema, sadržaja i materijala**

Kako bi se ispunili postavljeni ciljevi radionice? Temu, sadržaj i materijal potrebno je dobro pripremiti i na kreativan način prezentirati skupini.

## **Programiranje radionice**

Odgovor je na pitanje kada, kako i tko će realizirati planom predviđene ciljeve radionice.

### **2.1 Izrada scenarija radionice**

Scenarij treba biti zanimljiv i dinamičan. Integrirana znanja i iskustva učenici trebaju pretvoriti u nove vještine za budućnost. Za početak, učitelj treba odrediti ime i temu interaktivne radionice. Također, učitelj ima zadatak odrediti trajanje radionice, broj sudionika te ciljanu dobnu skupinu. Naime, interaktivna radionica podrazumijeva rad u malim skupinama koje broje između 3 i 5 sudionika. Za uspješno izrađen scenarij radionice, učitelj mora odrediti i sveobuhvatni cilj radionice, kompetencije, ishode učenja, vremensko trajanje svake aktivnosti, materijale potrebna za provođenje svake aktivnosti, voditelje radionica i instrument za evaluaciju. Kada je scenarij izrađen, radionica može započeti.

## **Provođenje (realizacije) radionice**

### **3.1. Kontrola scenarija**

Prije samog održavanja, potrebno je ponovno prekontrolirati kompletan materijal. Pregledati odgovaraju li ciljevi, ishodi i kompetencije izabranoj temi i dobnoj skupini. Kada je utvrđeno da sve odgovara, može se krenuti u potragu za odgovarajućim prostorom i opremom.

### **3.2. Osiguranje prostora i opreme**

### **3.2. Osiguranje prostora i opreme**

Temeljna oprema prostora čini dovoljan broj radnih stolova i stolaca za polaznike te radni materijal. Prostor bi trebalo učiniti što kreativnijim kako bi kod učenika izazvali znatiželju i motivaciju za izvođenje radionice. To se može postići šarenim papirima u boji, različitim kemijskama, flomasterima, drvenim bojicama. Kada je sve postavljeno kako treba, preostalo je samo realizirati radionicu i pratiti napredak učenika.

### **3.3. Realizacija radionice**

Voditelj je odgovoran za realizaciju ciljeva i sadržaja radionice u skladu s potrebama sudionika. Aktivno uključuje sudionike u razvoj zajedničkih dogovorenih ishoda učenja. S obzirom kako je radionica oblik interaktivnog učenja usmjerena određenom cilju, potrebna je kontrola ciljeva, odnosno evaluacije kao proces praćenja, provjeravanja i vrjednovanja. To se može postići kroz anonimne upitnike. Učenici zaokružuju brojeve od 1 do 5 ili smajlice te time iskazuju zadovoljstvo radionicom.



Evaluacijski listić:

RAZRED: \_\_\_\_\_ DATUM: \_\_\_\_\_

NAZIV RADIONICE U KOJOJ SI SUDJELOVAO: \_\_\_\_\_

VODITELJ RADIONICE: \_\_\_\_\_

Ocijeni radionicu u kojoj si sudjelovao zaokruživanjem jedne od ocjena od 1 do 5.

1. Zanimljivost sadržaja	1	2	3	4	5
2. Način rada	1	2	3	4	5
3. Kako si se osjećao	1	2	3	4	5
4. Opća ocjena	1	2	3	4	5

Slika 1. Evaluacijski listić

### 3.4. Evaluacija i povratna informacija

Nakon provedene evaluacije i dobivene povratne informacije, potrebno je osvrnuti se na uspješnost te na temelju toga planirati moguća poboljšanja za iduću radionicu.

Na kraju ovakve radionice voditelj svim sudionicima pruža mogućnost evaluacije odnosno vrednuju se usvojena znanja, vještine i modeli ponašanja. Interaktivnom radionicom nećemo dobiti samo povratnu informaciju o svom znanju, voditelj radionice dobit će informaciju o organizacijskim uvjetima, razumijevanju sadržaja, sudionici će ocijeniti primjenjivost stečenog u završnoj provjeri znanja.

### Tijek radionica

Radionice su se održavale svaki petak u svibnju.

Prva radionica imala je zadatak ponoviti naučeni nastavni sadržaj 3. razreda iz pojedinih nastavnih predmeta. Svaki zadatak je bio dobro isplaniran, kreativan i izazovan za učenika.

Svaka radionica trajala je dva školska sata tj. 90 minuta s tim da se zadatak rješavao 10 minuta. Nakon toga svaka je skupina promijenila radno mjesto. Na taj način, učenici su prošli svih pet zadanih zadataka u planiranom vremenu.

Hrvatski jezik nosio je naziv. Pokus s riječima. U epruveti nalazili su se zadatci za ponavljanje vrste riječi ( imenice, glagoli, pridjevi ). Matematika je nosila naziv Poruka u bocama. U plastičnim bocama nalazili su se zadatci za ponavljanje zbrajanja i oduzimanja brojeva do 1000. Priroda i društvo nosila je naziv Kockicom do znanja. Učenici su, bacajući kockicu, odgovarali na nastavni sadržaj o snalaženju u prostoru. Likovna kultura pod nazivom Čestitka imala je zadatak da učenici od zadanog materijala izrade čestitku za Majčin dan. Sat razrednog odjela je bio opuštajući. Učenici su imali zadatak izraditi knjigu koja se radila po etapama do kraja radionice.



Slika 2. Hrvatski jezik, Pokus u riječima

Druga radionica odvijala se nakon tjedan dana. Toga je tjedna Hrvatski jezik nosio naziv Čaša znanja, a učenici su ponavljali sadržaje o rečenicama. Na Matematici, čiji je naziv bio Čepom do tisuću, učenici su ponavljali nastavne sadržaje množenja i dijeljenja brojeva do 1000. Na Prirodi i društvu pod nazivom Zavičaj u kvačici, učenici su ponavljali temu Primorsko ga zavičaja te uspoređivala njezina obilježja sa svojim gradom (Umagom). Na Likovnoj kulturi pod nazivom Poruka za moju obitelj, obilježavao se Dan obitelji. Povodom toga Dana učenici su pisali poruku svojoj obitelji. Sat razrednog odjela donio je nastavak rada izrade knjige od hamer papira unaprijed pripremljenim. Učenici su započeli s oslikavanjem stranica akvarelom.

Treća radionica u trećem tjednu, koja je donijela nove izazove i zadatke, dočekana je s veseljem. Na Hrvatskome jeziku, Najslađem bombonu toga tjedna, ponavljana je bila književnost. Zadatci riječima su se ponavljali na Matematici pod nazivom Slamka spasa. Pogodi u kojoj vodi živim bio je naziv skupine Prirode i društva, a učenici su ponavljali nastavne sadržaje o vrstama voda (vode stajaćice i vode tekućice). Svjetski dan kornjača obilježen je na Likovnoj kulturi izradom kornjača od pripremljenog recikliranog materijala. Na Satu razrednog odjela, učenici su nastavili izrađivati knjigu od hamer papira. Kako su se stranice bojale i lijepile, tako je knjiga ove radionice postajala veća.

Četvrta radionica u četvrtom tjednu polako zaključuje ponavljanje sadržaja. Sadržaji pročitanih lektira ponavljani su na Hrvatskome jeziku pod nazivom Skrivena lektira u kockicama.

Matematika pod naziv Geometrija u torti ponavljali smo geometrijske sadržaje. Ljepote naše županije ponavljale su se na satu Prirode i društva. Svjetski dan leptira obilježen je na Likovnoj kulturi izradom leptira od papira. Na Satu razrednoga odjela, knjiga je sve više rasla.

Peta radionica i ujedno završna interaktivna radionica Bez stresa do zaključne ocjene bila je puna iznenađenja i veselja. Hrvatski jezik je toga tjedna nosio naziv Kratice u sladoledu. Kao što i sam naziv radionice kaže, učenici su ponavljali nastavne sadržaje o kraticama. Pomoću Skrivenoga blaga u pijesku učenici su se podsjetili nastavnih sadržaja iz matematike 3. razreda. Praktični rad na temu zdravlja izveden je na satu Prirode i društva. Živi zdravo, pij smoothie bio je naziv radionice u kojoj su učenici pripremali sebi zdrav obrok, odnosno smoothie. Kao uspomenu na ovu radionicu učenici su na satu Likovne kulture, pod nazivom Teglica uspomena, izradili teglicu u koju su potom stavili svoje najdraže predmete. Knjiga je napokon završena na posljednjemu Satu razrednoga odjela pod nazivom Bez stresa do zaključne ocjene. Naša je knjiga otklonila stres pred ispitom i na taj način olakšala završne provjere znanja.



Slika 3. Knjiga Bez stresa do zaključne ocjene

### **Sažetak**

Radionica je provedena s učenicima 3.c razreda. Sudjelovalo je 26 učenika i svaki tjedan roditelji su se izmjenjivali, ukupno 25. Ishodi radionice su primjena ranije stečenih znanja, razvijanje sposobnosti za samostalan rad te isticanje važnosti za suradnjom među suučenicima. Nakon uspješno završene radionice sudionik će bez straha ovladati provjere znanja predviđene godišnjim planom i programom rada.

### **Zaključak**

Na osnovu ocjena koje su učenici i roditelji zaokruživali, sa sigurnošću možemo zaključiti da je interaktivna radionica bila izuzetno uspješna. Učenici su na jedan novi i poticajan način imali priliku ponoviti naučeno gradivo te se pripremiti za završne ispite. Roditelji su iskazali svoje oduševljenje kreativnim pristupom radu s učenicima te su svojim sudjelovanjem imali priliku biti sudionikom nastavnog procesa.

### **Izvori i literatura:**

Bognar, L., Matijević, M., (2005), Didaktika, „Školska knjiga“, Zagreb  
[www.asoo.hr/userdocimages/andragoski\\_modeli\\_poucavanja.pdf](http://www.asoo.hr/userdocimages/andragoski_modeli_poucavanja.pdf), (Pristupljeno 20. kolovoza 2018.)

## Noč v šoli - razvijanje socialnih in drugih veščin

**Nina Ciuha Cerkovnik**

**Osnovna šola Log-Dragomer**

nina.cerkovnik1@guest.arnes.si

### Povzetek

*Živimo v času, ko se polemizira o kakovosti, predvsem pa o ustreznosti učnih načrtov in vsebin ter o učiteljskem poklicu. Krešejo se različna mnenja. Sama zagovarjam to, da bi osnovna šola morala biti šola za življenje. Usmeriti bi se morali v razvijanje in spodbujanje inteligenc, ki jih stroji niso zmožni. S tem mislim na človečnost, socialne veščine in čustveno inteligenco. Otroci bi morali imeti priložnost, da izkusijo čim več situacij, iz katerih bi lahko pridobili izkušnje in se učili za svoje odraslo življenje. Stiska ob doživljanju in sprejemanju samega sebe je v obdobju odraščanja običajna. S pogovori, svetovanjem in delavnicami, kjer se otroci učijo socialnih veščin in pridobivajo izkušnje na področju odnosov, lahko v šoli naredimo veliko, da otroka pripravimo na preizkušnje, ki ga čakajo.*

Dejavnost socialnih veščin na naši šoli že tretje leto uspešno izvajamo v okviru preventivnih dejavnosti in jo organiziramo pod naslovom »Noč v šoli«.

### **Night at school - developing social and other skills, Extract**

*It is a time when people polemise about the quality, and especially about the relevance of the curriculum and about the teaching profession. Different opinions are created, but I am one who advocates the opinion that elementary school should also be the school for life. We should focus on developing and encouraging intelligences that machines are not capable of. By that I mean humanity, social skills and emotional intelligence. Children should have the opportunity to experience as many situations as possible from which they could gain experience and learn for their adult lives. The stress of experiencing and accepting oneself at the time of growing up is common. With counseling and workshops where children learn social skills and gaining experience in relationships, we can do a lot at school to prepare the child for the trials that are waiting for him. We have been successfully performing the social skills activities at our school for the third year in the frame of preventive activities and we organize it under the title "Night at school"*

Ključne besede: osnovna šola, delavnice socialnih veščin, socialna kompetenca, socialne igre

### **1 Socialne in druge veščine**

V obdobju odraščanja se učenci spopadajo s številnimi težavami, ki to obdobje spremljajo. Sprejemanje samega sebe, telesne in čustvene spremembe, ki se dogajajo, sprejemanje drugih in drugačnosti, upoštevanje pravil, sprejemanje odločitev in odgovornosti so le nekatere od njih (Marjanovič, Umek, L., Zupančič, M., 2004). Otroci veliko časa preživijo pred računalniki, telefoni in med štirimi stenami. Posledično so še toliko bolj prikrajšani za druženje z vrstniki in konkretne odnose, ko bi lahko urili veščine komuniciranja, reševali morebitne konflikte in pridobivali izkušnje. Otroci v virtualnem svetu prav tako gojijo neke odnose, ki pa jih v trenutku lahko rešijo/izbrišejo s klikom na gumb. V resničnem svetu, v resničnih odnosih so situacije in rešitve mnogo bolj zapletene. Prav zato je pomembno, da v šoli pa tudi že v vrtcu izvajamo delavnice in razvijamo različne čustvene ter socialne veščine, kot na primer

upoštevati druge, znati se igrati, približati se in sodelovati, deliti, reševati konflikte, poslušati, spraševati, pogovarjati se, zavzeti se zase, reči NE, prositi za pomoč. Še bolj pa je to pomembno za tiste učence, ki izstopajo ali imajo učne ali vedenjske težave ali pa so nadarjeni. Učenci z učnimi in vedenjskimi težavami se bodo lažje vključili v šolsko delo in razvili samozaupanje, če bodo sprejeti. Z druge strani pa so učenci, ki obvladajo socialne veščine praviloma uspešnejši (Horvat, M., Košir, K. 2013). Socialne veščine so torej načini vedenja, ki nam pomagajo, da se sporazumevamo, sklepamo prijateljstva in sodelujemo – postanemo socialno kompetentni.

## **2 Delavnice socialnih veščin na naši šoli**

Že nekaj let, dvakrat letno, navadno jeseni in spomladi pripravimo delavnice z naslovom »Noč v šoli«. Delavnice socialnih veščin so zasnovane tako, da učencem na preprost in praktičen način skozi igro in igre vlog približajo spoznavanje samega sebe in odzive okolja. Delavnice vodimo učiteljica GEO, ZGO in DKE, specialna pedagoginja in učiteljica ŠPO. Vključujemo učence od šestega do devetega razreda. Na jesenski delavnici so praviloma vključeni učenci osmega in devetega razreda, na spomladanski delavnici pa učenci šestega in sedmega razreda. Na vsako delavnico povabimo največ 24 učencev, ki so razdeljeni v tri skupine, tako da delo poteka v manjših skupinah. Uvodne in sklepne delavnice izvajamo vsi skupaj, vmes pa smo ločeni. Vsebine so enake za vse učence. Dejavnost poteka od petka popoldan do sobote dopoldan. V zaključku delavnic izvedemo tudi evalvacijo delavnice, ki nam velikokrat da smernice za naslednjo delavnico.

Delavnice socialnih veščin vključujejo vse vrste vedenj, ki naj bi jih učenec obvladal, da se lahko učinkovito in konstruktivno vključuje v socialno okolje. Z vsebinami in dejavnostmi delavnic poskušamo učence spodbujati k razvijanju socialnih spretnosti. Skozi igro vlog se jih učimo uporabiti v različnih življenjskih situacijah. Tu je zelo pomembna lastna izkušnja. Cilj delavnic je, da se bo učenec v času šolanja in kasneje v življenju uspešno soočal z življenjskimi situacijami. Oblike dela, ki jih uporabljamo, so besedne igre, socialne igre, igre vlog, sodelovalno učenje, individualni in skupinski razgovori. Vsebine delavnic spodbujajo učenje socialnih veščin, kot so medsebojno razumevanje, učenje poslušanja drug drugega, razumevanje in vživljanje v drugega, sprejemanje in reševanje konfliktnih situacij ter grajenje odnosov sodelovanja. Poskušamo izkusiti vse vrste vedenj, ki jih učenec potrebuje, da razume sebe in svoje okolje, da se na osnovi tega odzove na dogajanja v okolju, da se učinkovito in kakovostno vključi v socialno okolje. Spodbujamo medsebojno zaupanje, samozavest in spoštovanje. Učencem dajemo vedeti, da lahko kot posamezniki pripomorejo k skupinskemu uspehu in pozitivnemu individualnemu ter skupinskemu vzdušju.

Tabela 1: Pomembne socialne veščine, ki vodijo v socialno kompetentnost in dejavnosti, ki jih vključujemo v delavnice

veščine	dejavnosti
socialna udeležba	- družiti se z vrstniki pri različnih dejavnostih - počutiti se dobro v interakcijah z vrstniki
razumevanje emocij	- prepoznavanje občutij drugih - izražanje lastnih občutij - odzivanje na občutja drugih
razumevanje emocij	- prilagajanje in sodelovanje - pomoč in deljenje - sprejemanje drugačnosti

samokontrola	<ul style="list-style-type: none"> <li>- inhibirati reaktivno odzivanje</li> <li>- učinkovito spoprijemanje s frustracijami, jezo in anksioznostjo</li> <li>- postavljanje ciljev in delovanje v smeri doseganja le-teh</li> </ul>
veščine komuniciranja	<ul style="list-style-type: none"> <li>- primerno izražanje</li> <li>- poslušanje drugih mnenj</li> <li>- spraševanje in odgovarjanje na vprašanja</li> </ul>
veščine fair-playa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- sledenje pravilom</li> <li>- pošteno vedenje v skupini</li> </ul>
veščine reševanja socialnih problemov	<ul style="list-style-type: none"> <li>- prepoznavanje problemov</li> <li>- generiranje in vrednotenje rešitev</li> <li>- oblikovanje in sledenje načrtu</li> <li>- pogajanje in podpiranje dobrih zamisli</li> <li>- vrednotenje in presojanje strategij</li> </ul>

Zavedati se moramo, da imajo določeni vedenjski vzorci pri učencih funkcionalno vrednost in jih je zelo težko spreminjati – služijo predvsem zadovoljevanju treh osnovnih psiholoških potreb: po povezanosti, po avtonomiji in po kompetentnosti (povzeto po Biermann, K. L., 2004), zato pri oblikovanju delavnic poskušamo ustvariti takšno socialno okolje, da omogoča zadovoljitev teh treh temeljnih psiholoških potreb učencev.

### **3 Noč v šoli - primeri delavnic**

#### **3. 1 Cilj: začetno spoznavanje in predstavljanje udeležencev**

Ime delavnice: Sedež na moji desni je prazen. Udeleženci sedijo na stoli v krogu, en stol je prazen. Tisti, ki ima na svoji desni prazen stol, reče »sedež na moji desni je prazen. Hočem, da na njem sedi ...« (pokliče nekoga iz skupine). Igra traja toliko časa, da se vsi poznamo.

Ime delavnice: Vse o meni. Pri igri sodelujejo vsi udeleženci hkrati. Vodja bere (lahko si jih tudi sproti izmišlja) trditve, udeleženci pa se morajo nanje kot odgovor ustrezno odzvati. Primeri: Če imaš brata, zaploskaj./Če imaš sestro, poskoči./ Če si srečen, udari z nogo ob tla./ Če imaš domačo žival, pomežikni z očmi./ Če je tvoja najljubša barva rdeča, si z rokami pokrij usta./ Če imaš rad čokolado, si oblizni ustnice./ Če se rad družiš s prijatelji, vstani./ Če rad tečeš, prekrižaj prste na roki./ Če ti je vroče, se z roko pahljaj./ Če ti je všeč v skupini, teci na mestu./ Če se rad pogovarjaš, se zavrti.

#### **3. 2 Cilj: razvijanje strategij skupinskega sodelovanja – dogovarjanje, usklajevanje, posameznikov prispevek v timu.**

Učenci razvijajo spretnosti timskega reševanja problemov. Spodbujamo jih, da postanejo dovezetni za potencialni prispevek vsakega posameznika v skupini, se usklajujejo in sklepajo kompromise.

Ime delavnice: Jezero molka. Na tleh z vrvjo označimo jezero v premeru vsaj 7 m, na sredino postavimo lonc vode. Naloga skupine je, da s pomočjo dveh dolgih vrvi spravi lonc s sredine jezera, ne da bi polila vodo. Med vajo je tišina, pred vajo pa ima skupina 15 minut časa za posvet o rešitvi.

Ime delavnice: telesna abeceda. Učenci so razdeljeni v dve skupini. Na predlogah imajo zapisane posamezne besede (od preprostih do bolj zahtevnih). S svojimi telesi tvorijo posamezne črke (črko lahko ponazori ena sama oseba ali pa več oseb) in besedo zapišejo.

### **3. 3 Cilj: učenje konstruktivnega reševanja konfliktov in sprejemljivih odzivov v konfliktni situaciji.**

Učenci se usposablajo za zavestno odločanje o svojem ravnanju in lastnih vlogah v medosebnih odnosih. Prepoznavajo in sprejemajo napake v svojem vedenju. Spodbujamo jih k kritičnosti do samega sebe in konstruktivnemu sprejemanju kritike.

Ime delavnice: Nekaj, kar mi je ljubo. Učenci na liste narišejo nekaj, kar imajo radi, kar jim vzbuja prijetne občutke. Ko končajo, vsak svojo risbo predstavi. Po navodilu učitelja risbo podajo svojemu desnemu sosеду. Sledi navodilo, da naj risbo, ki so jo dobili od soseda, raztrgajo in opazuje reakcije sodelujočih. Sledi pogovor: kako so se počutili, ko so nekomu raztrgali risbo? Zakaj so to naredili, kljub temu da so vedeli, da bodo nekoga prizadeli? Ali se zavedamo, ko nekoga prizadenemo? Kdaj moramo zagovarjati svoja stališča kljub ukazom? Kako so se počutili, ko so gledali, kako nekdo trga njihovo risbo? Kako so reagirali?

### **3. 4 Cilj: razvijanje in krepitev pozitivne samopodobe, zaupanja vase, iskanje pozitivnih lastnosti pri ljudeh, razvijanje sprejemanja in dajanja pohval.**

Učenci se učijo prepoznavanja svojih sposobnosti, navad in interesov. Krepimo pozitivno razmišljanje o sebi, pozitivno samopodobo. Prepoznavajo svoja močna področja ter sprejemajo svojo in drugačnost drugih.

Ime delavnice: V vsakem se skriva nekaj dobrega. Vsak učenec dobi svojo knjižico. Na naslovno stran zapiše svoje ime, nekaj nariše, jo okraši. Knjigo poda svojemu levemu sosеду. Ta na naslednjo, prazno stran, napiše eno dobro lastnost, značilnost učenca, ki je lastnik knjige. Knjiga kroži tako, da vsak za vsakega napiše po eno pozitivno lastnost. Učenci ne berejo predhodnih zapisov. Na koncu vsak dobi svojo knjigo s kvalitetami, ki mu jih pripisujejo vrstniki. Sledi pogovor: vam je bilo težko najti nekaj pozitivnega za vsakega? Kako ste se počutili, ko ste pisali pozitivna sporočila? Kako se počutite, ko nekomu rečete kaj neprijaznega, nesramnega? Kako se počutite sedaj, ko ste o sebi prebrali vse zapisane pozitivne stvari?

Ime delavnice: Ogledalo. Na predlogi imajo udeleženci narisano ogledalo ali ga narišejo sami. Njihova naloga je, da v ogledalo napišejo, narišejo tisto, kar jih veseli, kar radi počnejo, tisto, v čemer so dobri ..., pa tudi tisto, česar ne marajo, jih ne veseli, jim ne leži. Vsak svoje delo predstavi skupini. Sledi pogovor. Tudi ostali lahko komentirajo.

### **3. 5 Cilj: pomen besedne in nebesedne komunikacije, spoznavanje s konceptom selektivnega zaznavanja.**

Učenci razvijajo komunikacijo kot medsebojno dejavnost, pri kateri je treba spoštovati sogovorca. S tem krepijo razumevanje in zavedanje pomena vzajemnosti v komunikaciji. Usposablajo se za učinkovitejše načine lastnega sporočanja in sprejemanja sporočil drugih.

Ime delavnice: Jezero molka (opisana zgoraj).

Ime delavnice: Pogovor v parih. Udeleženci se 5 minut v parih pogovarjajo o sebi (interesi, prosti čas, itd). Zamenjajo vloge in vsak predstavi skupini svojega sogovornika na način, da prevzame njegovo identiteto. Sogovornik lahko pomaga, če se pri predstavljanju zatakne.

## **4 Zaključek**

Pri socialnih veščinah je pomembno aktivno in izkustveno učenje ter učenje s pomočjo opazovanja drugih. Osnove za tovrstno učenje predstavljajo izkušnje, ki jih učenci dobijo doma, v šoli, v skupini, med vrstniki in načrtno sprožene izkušnje, ki jih v skupini na delavnicah izzovemo učitelji. Učencem damo priložnost za uporabo socialnih veščin v naravnem okolju

z vrstniki. Ponudimo jim možnost, da posegajo v dogajanje, svobodno izražajo svoje želje, potrebe, ideje, stališča in pri tem prihajajo do lastnih spoznanj, razvijajo in sprejemajo odgovornost. Šola že sama po sebi nudi okoliščine za učenje socialnega vedenja in spodbujanje osebnostnega ter socialnega razvoja učencev. Učitelji pa lahko učencem pomagamo razvijati socialno razumevanje, razmišljanje in krepimo zavedanje, da je pomembno vztrajati, premagovati napore in ovire na poti do cilja. Učenci se učijo razmišljanja, razpravljanja o notranjih občutkih, prepoznavanja in analiziranja lastnega vedenja ter upoštevanja občutkov in vidikov vedenja svojih vrstnikov in drugih ljudi. Postajajo socialno kompetentni.

### **Viri in literatura**

- Horvat, M., Košir, K. (2013): Socialna sprejetost nadarjenih učencev in učencev z dodatno strokovno pomočjo v osnovni šoli. V: Psihološka obzorja, 22. Ljubljana: Društvo psihologov Slovenije.
- Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (2004): Razvojna psihologija. Ljubljana: ZRI FF.
- Rutar Ilc, Z., Rogič Ožek, S., Gramc, J (2017): Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost (4. zvezek). Ljubljana: ZRSŠ.
- Bierman, K. (2004). Peer rejection. Developmental processes and intervention strategies. New York: The Guilford Press.

### **Igre in dejavnosti povzete po:**

- Kranjčan, M. (2016): Od igre do projekta. Koper: Založba univerze na Primorskem.
- Rozman, U. (2006): Trening socialnih veščin. Nova Gorica: Educa, Melior.
- Virk Rode, J., Belak Ožbolt, J. (1998): Socialne igre v osnovni šoli. Ljubljana:ZRSŠ.



## ŠOLSKI KONCERT – POVEZOVANJE, SPROŠČENOST, VESELJE

**Tina Cvijanović**

**Šolski center Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija**

*tina.cvijanovic@sc-nm.si*

### POVZETEK

*V več kot desetletju delovanja Dijaške skupnosti Srednje elektro šole in tehniške gimnazije so se aktivnosti dijakov od skromnih začetkov razširile na različna področja delovanja in zanimanja. Veliko dijakov pomeni veliko interesov, želja in talentov. Številne dejavnosti so del dijaške skupnosti. Predstavila bom projekt, ki ga izvajamo že vrsto let. To je dijaški koncert, na katerem se je v več kot desetletni zgodovini zvrstilo več kot 1000 sodelujočih dijakov v različnih vlogah, od nastopajočih, do voditeljev, fotografov, snemalcev in novinarjev. Da se je dejavnost obdržala in postala prepoznavna tudi širše, pa je rezultat medsebojnega sodelovanja, povezovanja, spodbujanja, skratka dobrih medsebojnih odnosov sodelujočih, ki jih spodbujamo mentorji in vodstvo šole.*

KLJUČNE BESEDE: primer dobre prakse, spodbudno učno okolje, dijaška skupnost, dijaški koncert

**TITLE: THE SCHOOL CONCERT- CONNECTION, RELAXATION, JOY**

### ABSTRACT:

*In more than a decade the activities of the students' council of the Secondary school for electrical engineering and technical gymnasium have spread to various areas of activities and interest. A lot of students mean a lot of interests, wishes and talents. Numerous activities have been realised by the students' council. I am going to present a project that has been carried out for many years, namely a students' school concert in which more than 1000 students have participated. Students have been in charge of the whole project and acted out as performers, hosts, photographers, cameramen and journalists. Over the years the event has been really well accepted and has become widely known, which is the result of mutual co-operation, connection, encouragement as well as excellent relationship among all the participants who are encouraged by mentors and the school's management.*

KEYWORDS: a good practice example, stimulating learning environment, the secondary school students' council, a students' concert

### UVOD

V petnajstih letih delovanja Dijaške skupnosti Srednje elektro šole in tehniške gimnazije Šolskega centra Novo mesto so se aktivnosti dijakov od skromnih začetkov razširile na različna področja delovanja in zanimanja. Veliko dijakov pomeni veliko interesov, želja in talentov. Številne dejavnosti so del dijaške skupnosti. Nastali so številni projekti, ki so se nadaljevali še vrsto leto. Predstavila bom projekt, ki je vzbudil močan odziv pri dijakih in ki je še vedno aktiven. To je dijaški koncert, na katerem se je v vseh teh letih zvrstilo več kot 1000 sodelujočih dijakov v različnih vlogah, od nastopajočih, do voditeljev, fotografov, snemalcev in novinarjev.

Da se je dejavnost obdržala in postala prepoznavna tudi širše, pa je rezultat medsebojnega sodelovanja, povezovanja, spodbujanja, skratka dobrih medsebojnih odnosov sodelujočih, ki jih spodbujamo mentorji in vodstvo šole.

### 1 DIJAŠKA SKUPNOST

je organizirana skupnost dijakov, ki jo koordinira mentor, rešuje probleme dijakov v sodelovanju z vodstvom šole in učitelji, zbira njihove predloge in pritožbe ter jih posreduje vodstvu šole. V šolskem letu 2018/2109 smo program dejavnosti razdelili na tri področja in si zastavili naslednje cilje:

- Vključevanje dijakov v delo šole in širše:
  - o izvolitev predstavnikov šole in predstavnikov v komisijah za prehrano
  - o sodelovanje pri izvajanju hišnega reda šole
  - o sodelovanje, povezanost in srečanja z drugimi šolami
  - o sodelovanje pri izvedbi solidarnostnih akcij RK in v drugih dobrodelnih dejavnostih
- Skrb za dobro delo in počutje dijakov na šoli
  - o zaznavanje in reševanje problemov dijakov v sodelovanju z vodstvom šole in učitelji, zbiranje predlogov in pritožb ter njihovo posredovanje vodstvu šol
  - o spremljanje in izboljšanje medsebojnih odnosov na šoli
  - o skrb za prometno osveščenost in varnost dijakov
  - o skrb za urejeno notranjost in okolico šole
  - o sodelovanje dijakov na tekmovanjih
  - o skrb za čimbolj zdravo in kvalitetno prehrano dijakov
- Dejavnosti dijakov na šoli
  - o predstavitev šole na dnevu odprtih vrat in informativnem dnevu
  - o izvedba medoddelčnega tekmovanja
  - o sodelovanje pri načrtovanju in izvedbi raziskovalnih, kulturnih in športnih programov
  - o organizacija predstavitev ponudnikov maturantskih izletov in plesov
  - o pomoč in svetovanje dijakom pri načrtovanju maturantskih izletov
  - o kvalitetna izvedba maturantskih plesov
  - o obveščanje dijakov o kulturnih, športnih prireditvah v kraju in širši okolici
  - o obveščanje dijakov o različnih ugodnostih, projektih
  - o organizacija šolskega fotografiranja
  - o sodelovanje pri promociji šole, tehniških in informativnih dnevih
  - o organizacija volitev dijaškega predstavnika v Svet Šolskega centra Novo mesto
  - o pomoč pri ostalih dijaških projektih in pobudah
  - o organizacija dijaškega koncerta

### DIJAŠKI KONCERT

Vsako leto dijaška skupnost organizira prednovoletni dijaški koncert, na katerem nastopijo dijaki glasbeniki vseh zvrsti, prireditve vodijo dijaki voditelji, predstavijo se plesalci, pevci, imitatorji, zasedbe in skupine vseh vrst. Ker je na naši šoli nekaj manj kot 1000 dijakov, je med njimi veliko glasbenikov, zato je bila šolska proslava premajhna, da bi se lahko predstavili vsi željni nastopanja, pa tudi šolska proslava ima vedno nek vsebinski koncept, v katerem se vsi nastopi vsebinsko

povezujejo v en kontekst, zgodbo. Na sestanku predstavnikov dijaške skupnosti je tako pred 15 leti prišlo do pobude, da bi organizirali samostojni koncert, kjer bi nastopili vsi, ki bi se prijavili. Dijaki so predlagali dan pred božično-novoletnimi počitnicami. Ker je bilo veliko interesentov, smo sklicali sestanek, na katerega smo povabili prijavljene skupine in ostale nastopajoče ter se organizirali. Odločili smo se uporabiti ozvočenje, ki je bilo na volji v šoli, se dogovorili z vodstvom šole, s hišniki, naredili skico prostora in tako je zadeva stekla.

Posebno pozornost smo namenili izboru voditeljev oz. voditeljic koncerta, saj kljub temu, da ima kar nekaj dijakov in dijakinj izkušenj z nastopanjem na proslavah in krajevnih dogodkih že iz osnovne šole, je bil prepričljiv nastop pred skoraj tisočglavo publiko, sploh pa pred sošolci, kar velik zalogaj. Hitro smo našli rešitev in smo na avdicijo povabili člane šolskega dramskega krožka, ki so se odlično odzvali, s svojimi predlogi pa so pripomogli k pestri predstavitvi, zabavnem, sproščnem podajanju programa in besedju, ki je uspešno vzdrževal tempo dogodka. Vsakič smo izbrali več voditeljev, največkrat dva ali tri, enkrat celo štiri, kar je pripomoglo k pestrosti izvedb, obenem pa smo jih na nek način tudi razbremenili. Voditelji so morali biti spretni, odzivni, marsikdaj so morali predvideti in rešiti morebitno težavo. Po vseh teh koncertih lahko ugotovim, da večjih napak in spodrseljavev ni bilo. Razporeditev nastopajočih in pisanje scenarija je od drugega koncerta dalje vedno potekalo skupaj z dijaki in dijakinjami voditelji. Vedno smo težili k temu, da je besedilo prijetno, zabavno, sproščeno, da ni delovalo izumetničeno, ampak da jim je bilo blizu ter seveda primerno šolskemu dogodku. Da smo obdržali tempo prireditve, ki je ponavadi trajala dobro uro in pol, smo morali naštudirati tudi gibanje v prostoru oziroma čim bolj skrajšati čas iz zakulisja do mikrofona in napovedi. Zakaj? Ker se pozornost dijakov hitro izgubi. Poleg hitrega pristopa že med aplavzom smo poskusili z voditelji, ki so bili ves čas na odru, sedeli so ob strani, a jim ta postavitev ni ustrezala, saj so bili ves čas na očeh gledalcev. Eden od naših najboljših voditeljev se je spomnil in se iz zaodrja pripeljal s skirojem, kar se je izkazalo ne samo za zelo domiselno, ampak tudi zabavno, za kar je požel velik aplavz in vsesplošno odobravanje. Načeloma pa smo začeli povezovati po dva nastopa skupaj. Skratka, voditeljem se vsako leto prilagajamo in poskušamo različne načine, z namenom, da se dobro počutijo in so pri napovedih sproščeni. Lahko je program še tako zanimiv, a če je slabo, nerodno povezan, hitro izgubi rdečo nit, pozornost zahtevne dijaške publike in trud številne zasedbe koncerta je zaman.

Generalka je potekala ob točno določenem času in po nekaj koncertih in že s profesionalnim ozvočenjem, zaradi katerega ni bilo več piskov, nezaželenih zvočnih motenj, smo ugotovili najboljši sistem oziroma vrstni red. Ker je čez čas število nastopajočih naraslo na čez 150, smo ozvočenje postavili že dan prej, kasneje smo temu dodali koncertno osvetlitev, zgodaj zjutraj, že pred sedmo uro pa so se na vajah zvrstili zvočno najzahtevnejši – rockerji. Zatem ostali po predvidenem urniku. Tak sistem uporabljamo tudi dandanes. Potem gremo z vsemi skozi vrstni red, kjer si vsak mora zapomniti le, kdo je pred njim, mora pa seveda tudi poslušati, kaj se dogaja na odru. Ker so se večkrat zaklepetali, je vedno eden izmed mentorjev v zaodrju z nastopajočimi.

Na samem dogodku, prvem dijaškem koncertu, je prišlo do težav, ker so si določeni nastopajoči vzeli preveč časa, pozornost dijakov pa ni neomejena, težave so nastopile, tudi zato, ker so glasbeni okusi dijakov zelo različni in so nekateri težko sledili, predčasno so odhajali s koncerta ipd. Kljub začetnim težavam smo se z vodstvom šole in predstavniki dijaške skupnosti odločili, da s projektom nadaljujemo. Tako je dogodek od skromnega začetka prešel v prav obsežen projekt, ki je k sodelovanju pritegnil tudi dijake iz multimedijskega krožka, ki že nekaj let vsak koncert posnamejo in zmontirajo, sodelujejo tudi člani foto in novinarskega krožka, ki dogodek pospremijo s fotografijo in besedo. Nastalo je že 13 koncertov, število dijakov, ki na dogodku sodeluje, pa se giblje okoli 40 do 70, rekordna zasedba je štela 166 sodelujočih. Pred dogodkom dijaki iz računalniškega krožka naredijo plakat in vabilo. Še vedno najprej pregledamo prijave, skličemo sestanek s sodelujočimi, potem izberemo voditelje, s katerimi se dobimo posebej, da

napišemo scenarij. Mentorica DS se dogovori z zunanjimi izvajalci glede ozvočenja in osvetlitve. Po vseh teh letih je dijaški koncert za šolo in talentirane dijake pomemben projekt, na katerem se posamezniki in skupine predstavijo pred več kot tisočglavim občinstvom, kar ni mala stvar. Torej tudi na ta način, s pomočjo dijaške skupnosti se dijaki in dijakinje učijo nastopati, sodelovati, saj koncert nudi možnosti predstavljanja na več različnih načinov za nastopajoče z različnimi talenti. Poseben dijak je zadolžen za rockerske zasedbe, v sodelovanju z njimi zapiše vse, kar potrebujejo pri ozvočenju, da na tonskih vajah ne prideo do zadreg in zamud. To je ponavadi eden izmed članov skupine, ki nastopa. Zaradi pestrosti vsako leto povabimo k sodelovanju plesalce lokalnih plesnih šol, mažoretke, na koncertu pa se predstavi tudi šolski big band. Pred časom smo bili v dilemi, ali zaradi številnih prijav naredimo avdicijo ali omejimo minutažo in nastop omogočimo vsem. Na sestanku predstavnikov DS smo na pobudo dijaka prišli do enotnega sklepa, da se nastop omogoči vsem, ki se želijo predstaviti, saj se takšna priložnost kasneje v življenju redko pojavi, je pa v času odraščanja dragocen spomin. Glede na kvaliteto, izkušnje pa je minutaža nastopajočih na koncertu različna. Če npr. prijavljeno skupino ne poznamo, jih na vajah obišče mentorica DS ali pa skupine oziroma nastopajoči pošljejo svoje tonske posnetke. Vsak nastopajoči po dogodku v zahvalo prejme bon za pico v bližnji piceriji.

Po koncertu sledi delo za fotografe, ki že isti ali naslednji dan po koncertu pripravijo obsežno foto gradivo prav vseh nastopov. Vsak koncert je tudi posnet in zmontiran, najboljši nastopi pa se obdelajo v poseben videospot, kar nam služi tudi v promociji šole na informativnih dnevih in drugih predstavitev.

Z vseh teh koncertov so izšli tudi glasbeniki in skupine, ki so v regionalnem in tudi širšem obsegu priznani in cenjeni. Tako smo naše rockerske skupine prijavili na tekmovanje mladih bandov. Na II. gimnaziji Maribor vsako leto organizirajo Droogstock, tekmovanje mladih rockovskih zasedb z žirijo, v kateri sodelujejo priznani rockerji, kot so Miha Guštin, Marko Soršak (iz skupine Elvis Jackson) in Robert Novak (iz skupine MI2) in radijski uredniki. Na tem dogodku sta s prijavo DS sodelovala in bila nagrajena dva naša banda Ice on fire in Jaja bojz.



Slika 1: Ice on fire

Člani rock skupine Ice on fire so se na dijaško skupino obrnili tudi s predlogom, da bi na šoli posneli videospot za svojo avtorsko pesem Brez krvi. Nastal je scenarij, organizacija in izbor dijakov, ki so sodelovali kot statisti, rezervirali smo in pripravili šolske prostore ter dvorano. Ta videospot uporabljamo tudi pri promociji naše šole.

Povezava do videospota Ice on fire, Brez krvi: <https://www.youtube.com/watch?v=78qE6f5kPs0>  
Poleg 13 dijaških koncertov smo z dijaško skupnostjo leta 2010 organizirali samostojni koncert priznane novomeške skupine Dan D, ki je naletel na odličen odziv pri naših dijakih, čeprav gre za množico mladostnikov z zelo raznolikim glasbenim okusom. Leta kasneje, jeseni 2018 smo v sodelovanju s skupino zanje posneli videospot Boli me k, ki je v celoti delo naših dijakov, od scenarija, snemanja, montaže, igre in fotografije zakulisja.

Povezava do videospota Dan D: Boli me k: <https://www.youtube.com/watch?v=kEKilW2nzd4>  
Če povzamem, od samih entuzijastičnih začetkov in veliko dobre volje, smo skozi vsa ta leta ne samo postavili temelje za vsešolski projekt, ki vključuje veliko število dijakov z različnimi talenti, na katerem so se kalili mnogi danes priznani glasbeniki različnih zvrsti, ampak smo vse to nadgrajevali, izpopolnjevali s pomočjo več mentorjev, tako da je dijaški koncert SEŠTG nepogrešljiv dogodek vsakega šolskega leta številnih generacij. Po naših podatkih je bilo v vseh teh letih več kot tisoč sto sodelujočih dijakov in dijakinj.

Pri tem velja posebna zahvala vodstvu šole, ki nam je skozi vsa leta delovanja pomagalo in nas spodbujalo, finančno pomagalo, predvsem pa povsem zaupalo in dalo proste roke pri načrtovanju in izvedbi dogodka.

### **Viri in literatura**

Načrt dela Dijaške skupnosti SEŠTG. Letni delovni načrt Srednje elektro šole in tehniške gimnazije, Šolski center Novo mesto (2018)

## Pozitivna edukacija in dvig kakovosti izobraževanja preko samoevalvacije pedagoškega dela z učenci Romi

Ane Mari Čerpnjak

Osnovna šola Sveti Jurij

anemari.cerpnjak@ossvj.si

OŠ Sveti Jurij obiskuje preko 230 učencev, med njimi je okoli 20% učencev, ki so pripadniki romske etnične skupnosti. Prav zaradi tega se posveča učencem Romom in njihovim staršem še posebno pozornost. Ti učenci, ki imajo učne težave, so vključeni k dodatni strokovni pomoči za učenec Rome. Na podlagi samoevalvacije pedagoškega dela z romskimi učenci so na nivoju šole sprejete določene splošne usmeritve, kot so: spodbujanje k sprejemanju DSP za učence Rome, uvajanje formativnega spremljanja kot ene od novejših metod dela, dodatne ure učne pomoči za zelo učno šibke učence, ki izrazijo željo po tovrstni dodatni pomoči zaradi nespodbudnega ali drugače neugodnega domačega okolja, izvajanje ur DSP za učence Rome kot skupinske oblike učne pomoči, obeležitev praznika ob svetovnem dnevu Romov, uvajanje kratkih pogovornih ur za učence Rome, izvedba roditeljskega sestanka za starše s temo obiskovanja pouka učencev ter odgovornosti staršev, vključevanje v kulturne in ostale dogodke na šoli, sprotno sodelovanje z javnim delavcem glede učne pomoči na domu ter z zunanjimi institucijami in okoljem.

Ključne besede: Dvig kakovosti, pozitivna edukacija, samoevalvacija, dodatna strokovna pomoč, romski učenec

Primary school Sveti Jurij is attended by over 230 students, of which about 20% are pupils belonging to the Roma ethnic community. This is why we pay special attention to Roma pupils and their parents. Since 1996, these pupil, that show learning difficulties, have been involved in additional professional assistance intended for Roma pupils. On the basis of self-evaluation of pedagogical work with Roma pupils in the school year 2018/2019, we have adopted certain general orientations at the school level, such as: encouraging the acceptance of additional professional assistance for Roma pupils, introducing formal monitoring as one of the latest working methods, additional hours of learning assistance for the weakest learning pupils expressing the desire for such additional assistance due to disadvantaged or otherwise unfavourable home environment, the implementation of hours of additional professional assistance for Roma students as a group form of learning assistance (daily for all pupils), the suitability of teachers of the subject area, celebration of the World Roma Day, introduction of short consultations for Roma students, implementation of a parental meeting with the topic of attending lessons by pupils and parents' responsibilities, engaging in cultural and other events at school, working with a public worker in regard to educational help at pupils' homes ,and with external institutions and the environment.

Key words: Raising quality, positive education, self-evaluation, additional professional help, Roma pupils

### 1 Namesto uvoda ali Predstavitev šole

Ustanovitelj Osnovne šole Sveti Jurij je občina Rogašovci. Šolski okoliš Osnovne šole Sveti Jurij je določen z odlokom občine Rogašovci in zajema naslednja naselja:

- za matično šolo: Fikšinci, Kramarovci, Nuskova, Ocinje, Pertoča, Rogašovci, Ropoča, Serdica, Sotina, Sveti Jurij in Večeslavci;
- za podružnično šolo Pertoča: Fikšinci, Pertoča, Ropoča in Večeslavci.

Šolski okoliš matične in podružnične šole je hkrati vzgojno-varstveni okoliš enot vrtca Rogašovci, enote vrtca pri matični šoli Sveti Jurij in enote vrtca pri podružnični osnovni šoli Pertoča. Šolo v šol.l. 2018/2019 obiskuje 52 učencev Romov, kar predstavlja približno 20% vseh učencev na šoli (Letni delovni načrt Osnovne šole Sveti Jurij 2018/2019)

## **2 Delo v okviru nudenja DSP za učence Rome**

Učenci, ki se jim nudi DSP za učence Rome, so v veliki meri ob koncih šolskih let učno uspešni. Nekateri opravljajo popravne izpite, najpogosteje iz predmetov slovenščina in matematika. V manjši meri so bili zastopani tudi popravni izpiti iz ostalih predmetov, vendar je ta delež zanemarljiv (Poročila o izvedbi popravnih, predmetnih in razrednih izpitov od šol.l. 2011/2012 do 2017/2018).

Delo v okviru nudenja DSP za učence Rome poteka po vnaprej določenih minimalnih/temeljnih učnih ciljih in individualnih načrtih za vsakega določenega učenca posebej po Konceptu dela z učenci z učnimi težavami, če posamezni učenec to tudi potrebuje. Delovni tim za izdelavo individualnega učnega programa za vsakega učenca, vključenega v DSP, se je sestajal ob pričetku redovalne konference in ob njenem zaključku zaradi evalviranja programa in oblikovanja nadaljnjega. Individualni program se je izdelal na takem sestanku za čas enega redovalnega obdobja vnaprej.

Učenci, ki so imeli učne težave, so imeli posledično tudi slabše ocene, kar je predvsem posledica zelo velikega števila izostankov, ki so v določeni meri tudi neopravičeni, izrazitega nesodelovanja pri pouku (motenje pouka, neopravljanje tekočih zadolžitev, negativen odnos do predmeta) in zelo slabega sodelovanja romskih staršev s šolo. Zaradi tega je bilo nemogoče slediti tekočim učnim vsebinam. Poleg velikega števila izostankov je za takšno nastalo stanje krivo predvsem nedelo doma, neopravljanje domačih zadolžitev, delno pa tudi pripadnost drugačni (romski) kulturi, ki narekuje drugačne življenjske cilje, za razliko od ciljev in vrednot večinske populacije.

### **2.1 Predstavitev obravnavanega področja**

Pomembnejši cilji in naloge, ki smo si jih zadali v sklopu razvojnega načrta šole so bili spodbujanje interesa za branje, dvig ravni bralne pismenosti, spodbujanje interesa za naravoslovje in tehniko ter zdrav način življenja in nenazadnje privzgjajati primeren odnos do kulture in umetnosti.

Vendar pa se zaradi specifičnosti šolskega okoliša, ki zajema tudi štiri romska naselja in s tem posledično večje število romskih učencev, vsakoletno s posebno pozornostjo posvetimo tudi temu področju. Na šoli vsako leto na strokovnih aktivih učiteljev izvedemo izbor učencev Romov z učnimi težavami, ki bi se jim v naslednjem šolskem letu nudila DSP za učence Rome. Tako smo v šolskem letih 2012 do 2018 imeli na šoli različno število učencev Romov, ki se jim je nudila dodatna strokovna pomoč za učence Rome. Ugotovili smo, da na tem področju lahko še izboljšamo svoje strokovno delo, zato smo to področje vključili v široko polje prednostnih nalog (Poročila o uspešnosti nudenja DSP za učence Rome od 2011/2012 do 2017/2018)

Delo z učenci Romi na naši šoli, posebej tistimi, ki imajo določene učne težave in se jim nudi DSP za učence Rome, se nam zdi še posebej pomembno zato, ker ti učenci prihajajo iz drugojezičnega okolja in socialno kulturne drugačnosti, kar zanje prav gotovo predstavlja velik izziv. Zato je ključnega pomena, da vsi učenci Romi na naši šoli dobro spoznajo samega sebe (svoja močna in šibka področja) ter v skladu s tem in ob pomoči staršev in šole razvijajo svoje potenciale in tako prispevajo k lastnemu razvoju in razvoju družbe.

## **2.2 Dolgoročni cilji na področju pedagoškega dela z učenci Romi**

Na področju dela z učenci Romi, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč, smo si zastavili naslednje dolgoročne cilje (od šolskega leta 2011/2012 naprej):

- kakovostna izvedba postopka izbora učencev Romov, ki potrebujejo DSP, ter seznanitev romskih staršev s to možnostjo učne pomoči, ki jo sprejmejo/zavrnejo s podpisom soglasja;
- kakovostna priprava individualnih programov dela za učence Rome, ki potrebujejo DSP (timski pristop) ter omogočiti učencem nove oblike dela v sklopu le-teh;
- pridobitev novega strokovnega znanja s področja dela z drugojezičnimi učenci oz. učenci iz drugačnega socialno kulturnega okolja (strokovni delavci šole);
- razvijanje različnih spretnosti (močnejših področij) učencev ter njihovo motiviranje za postavljanje realnih učnih in socialno kulturnih ciljev ter njihovo doseganje.

Namen vseh zgoraj navedenih ciljev je izboljšati delo z učenci Romi, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč za učence Rome, ki je zastavljeno široko, saj zajema ne samo učne, temveč tudi socialne in druge vidike v smeri pozitivne edukacije.

## **2.3 Načrtovanje, izvedba in spremljava doseganja zastavljenih ciljev**

Da bi dosegli zastavljene cilje, smo načrtovali in izvedli naslednje dejavnosti (Letni delovni načrti za šol.l. 2011/2012 do 2017/2018, Letna poročila od 2011/2012 do 2017/2018):

- udeležba na seminarju Učenje učenja, ki ga je razpisala Šola za ravnatelje (ŠR); predavanj in delavnic so se udeležili vsi strokovni delavci naše šole;
- medšolsko srečanje učencev ob mednarodnem dnevu Romov;
- medšolski kviz o poznavanju romske zgodovine in kulture med OŠ Kuzma in OŠ Sveti Jurij;
- okrogla miza na temo sodelovanja šole z romsko skupnostjo z gosti: Aleksander Mencigar (ravnatelj OŠ Sveti Jurij), Edvard Mihalič (župan Občine Rogašovci), Jožef Škalič (ravnatelj OŠ Kuzma), Stanko Baranja (romski svetnik Občine Rogašovci), Jožek Horvat Muc (predsednik Zveze Romov Slovenije);
- Razvoj pismenosti in dvig učne motivacije na naši šoli (roditeljski sestanek);
- izbirni predmet Romska kultura;
- Socialno-ekonomski položaj Romov nekoč in danes, raziskovalna naloga romskih učenk, ki je na Zotkinem srečanju mladih raziskovalcev prejela zlato priznanje na državnem nivoju;
- Učne strategije, predavanje za starše na roditeljskem sestanku;
- projekt Dobro jutro, knjiga v šolskem letu 2014/2015 (sodelovanje s člankom o materialni in duhovni kulturi Romov – besedilo in vprašanja za razmislek);
- smernice za razvoj bralne pismenosti, povzete iz analize rezultatov NPZ za 6. in 9. razrede;
- vsakoletna obeležitev svetovnega dneva Romov (proslava, razstava, ogled kratkega filma, radijska ura ipd.);
- Vključevanje romskih otrok v izobraževalni sistem v državah Podonavske regije - seminar v M. Soboti in študijska tema na konferenci strokovnih delavcev šole, poročilo z izobraževanja;
- sodelovanje na bralnem maratonu;



- sodelovanje na mednarodnem natečaju "Daj petko" (sprejemanje drugačnosti med romsko in neromsko populacijo), Urad za narodnosti, Bruselj;
- udeležba na seminarju Izzivi in priložnosti vključevanja otrok migrantov in Romov v vrtce in šole v RIS dvorec Rakičan;
- študijska tema na konferenci strokovnih delavcev šole z naslovom Timsko delo – timsko poučevanje;
- poglobljena evalvacija dosedanjega dela z učenci Romi, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč za učence Rome - priprava in aplikacija anketnega vprašalnika za romske učence, romske starše in strokovne delavce šole;
- na podlagi ugotovitev iz analize oblikovanje in ponudba novih oblik in metod dela za učence Rome, ki se jim nudi DSP za učence Rome;
- priprava individualnih programov dela za romske učence s pomočjo timskega pristopa, izhajajoč iz Strategije vzgoje in izobraževanja učencev Romov v Republiki Sloveniji,
- timska priprava in izvajanje izvirnega delovnega projekta pomoči za učence, ki imajo večje učne težave;
- obravnava učencev z učnimi težavami na strokovnih aktivih učiteljev I., II., III VIO, OPB in ŠSS;
- neformalna srečanja oz. pogovorne ure s starši romskih učencev, ki se slabo ali sploh ne odzivajo na povabila v šolo;
- sodelovanje z javno delavko, ki nudi učno pomoč na domu;
- vsakodnevno skozi vse šolsko leto se izvajajo ure splošne učne pomoči (SUP), ki so na urniku 6. šolsko uro. Vanje so vključeni vsi romski učenci, ki imajo učne težave in potrebujejo dodatno strokovno pomoč pri opravljanju domačih nalog, samostojnem učenju, pripravi na preverjanje in ocenjevanje znanja in drugih šolskih zadolžitvah
  - nekateri učenci, ki niso vključeni k DSP za učence Rome se občasno vključujejo na lastno željo;
  - dodatne ure učne pomoči za zelo učno šibke učence, ki izrazijo željo po tovrstni dodatni pomoči zaradi nespodbudnega ali drugače neugodnega domačega okolja.

V spremljanje tega področja so bili vključeni vsi akterji v pedagoškem procesu, in sicer: učenci Romi, ki se jim nudi DSP za učence Rome (preko anketnega vprašalnika oziroma intervjuja), romski starši (sodelovanje preko anketnega vprašalnika) ter strokovni delavci šole (preko evalvacijskih poročil, sodelovanja pri načrtovanju sprememb, novih oblik dela, pripravi IDPP, anketnih vprašalnikov ...). Vprašalnike smo aplicirali v šolskem letu 2018/2019.

### **3 Rezultati samoevalvacije in usmeritve v smeri pozitivne edukacije**

#### **3.1 Opis inštrumentarija**

V namen samoevalvacije smo uporabili že omenjeni anketni vprašalnik za romske učence OŠ Sveti Jurij, romske starše in učitelje. Anketiranje je bilo za strokovne delavce in učence elektronsko, za romske starše pa so bili anketni vprašalniki aplicirani v tiskani obliki.

Učitelji so ocenjevali učinkovitost ur DSP za učence Rome. Navedli so tudi prednosti in pomanjkljivosti teh ur, ocenili stopnjo komunikacije med strokovnimi delavci pri nudenju DSP za učence Rome in predlagali konkretne izboljšave za delo. Učitelji so ocenjevali tudi načine, kako na OŠ Sveti Jurij sledimo uresničevanju ciljev razvojnega načrta (z vidika pedagoškega dela z učenci Romi): izboljšati komunikacijo in sodelovanje s starši, dvig motivacije učencev

za šolsko delo in razvijanje odgovornosti za lastni nadaljnji razvoj, izboljšati delo na izobraževalnem področju, posodobitev učnih oblik dela s poudarkom na individualizaciji in diferenciaciji vzgojno izobraževalnega procesa za učence z učnimi težavami, pri učencih spodbuditi interes za branje in knjižna gradiva ter dvigniti raven bralne pismenosti učencev.

Romski starši so se v vprašalnikih opredelili glede socialnega vidika (počutje njihovih otrok v šoli, odnos otrok – učitelj DSP za učence Rome), izjasnili so se glede koristnosti ur DSP (ali se znajo njihovi otroci bolje učiti sami, imajo boljše ocene) in pojasnili svoj nivo sodelovanja s šolo (npr. obiski govorilnih ur), prav tako pa so predlagali svoje zamisli za izboljšanje dela v bodoče.

Tudi romski učenci so opredelili svoje počutje v šoli, ocenili koristnost ur DSP za učence Rome in navedli prednosti in pomanjkljivosti tovrstnega dela v šoli ter podali predloge za izboljšave v prihodnje.

### **3.2 Ovrednotenje doseganja zastavljenih ciljev**

Ugotavljamo, da smo na izbranem področju pridobili v preteklih šolskih letih veliko strokovnega znanja. Znanje, pridobljeno na do sedaj izvedenih delavnicah in seminarjih, je bilo aplicirano na celoten kolektiv, le-to pa nas je spodbudilo k samorefleksiji in dajanju predlogov za izboljšave pri delu z učenci Romi, ki potrebujejo dodatno strokovno pomoč. Izboljšave smo dosegli tudi pri sami pripravi individualnih programov in izvernih delovnih projektov pomoči. Pri tem smo programe pripravili timsko, upoštevali smo sposobnosti in interes učencev.

## **4 Namesto sklepa ali Temeljne ugotovitve samoevalvacije in usmeritve za nadaljnje delo**

Na podlagi samoevalvacije dela z romskimi učenci v šolskem letu 2018/2019 smo za nadalje sprejeli naslednje splošne usmeritve:

- Romske učence, ki potrebujejo DSP, je potrebno spodbujati, da imajo le-to tudi v bodoče in da se ji ne izogibajo oziroma jo sprejemajo, saj jih na ta način spodbujamo ne le k boljšemu učnemu uspehu, ampak tudi k lastnemu osebnostnemu razvoju in spoznavanju samega sebe v multikulturnem okolju.
- Že ustaljene oblike dela z romskimi učenci se ohranijo še vnaprej (učna diferenciacija, interesne dejavnosti, sodelovanje na kulturnih in športnih prireditvah, obeležitev svetovnega dneva Romov, individualizacija, delo s pomočjo IKT ...); posebno pozornost bomo posvetili uvajanju formativnega spremljanja kot ene od novejših metod dela.
- Poleg dopolnilnega pouka po potrebi uvajanje dodatne ure učne pomoči za zelo učno šibke učence, ki izrazijo željo po tovrstni dodatni pomoči zaradi nesposobnega ali drugače neugodnega domačega okolja.
- Pri ponudbi vsebin in aktivnosti v sklopu ur DSP za učence Rome je potrebno poleg otrokovih sposobnosti ali primanjkljajev izhajati tudi iz njihovega interesa, predznanja in domačih razmer (domačih pogojev za učenje, spodbude staršev za šolsko delo in podobno).
- Skozi vse šolsko leto se bodo izvajale ure splošne učne pomoči (SUP). Vanje bodo vključeni vsi romski učenci, ki imajo učne težave in potrebujejo dodatno strokovno pomoč pri opravljanju domačih nalog, samostojnem učenju, pripravi na preverjanje in ocenjevanje znanja in drugih šolskih zadolžitvah. Učence je potrebno motivirati, da se

- ur SUP-a udeležujejo, aktivno sodelujejo in da teh ur ne zapuščajo predčasno. Nekateri učenci, ki niso vključeni k DSP za učence Rome, se občasno vključujejo na lastno željo.
- Pri ponudbi vsebin in aktivnosti ter oblikovanju urnika za romske učence, ki potrebujejo DSP za učence Rome, je potrebno paziti, da učenci ne bodo preobremenjeni.
  - Izvajalci ur DSP za učence Rome so v tretji triadi ustrezni učitelji predmetnega področja, tako da DSP pri slovenščini nudi slavist, pri matematiki učitelj matematik in pri tujem jeziku nemščini germanist.
  - V mesecu aprilu ob svetovnem dnevu Romov načrtujemo na šoli ustrezno obeležitev praznika.
  - Uvajale se bodo kratke pogovorne ure za učence Rome, kjer se pogovorimo o težavah doma, z vrstniki, okolico itd., saj se v tem kontekstu iščejo rešitve za probleme, ki niso samo učne narave in jih je potrebno omogočiti po potrebi.
  - Med šolskim letom bodo izpeljani roditeljski sestanki za starše, kjer se bomo učitelji in svetovalna služba pogovorili o tekočih zadevah, aktualnem dogajanju in predvsem obisku pouka učencev ter odgovornosti staršev.
  - Pri učno šibkih romskih učencih ne smemo pozabiti, da imajo tudi močna področja, ki jih je potrebno razvijati, kar pomeni, da bodo pogosteje vključeni v kulturne in ostale dogodke na šoli.

### **Viri in literatura**

Poročila o uspešnosti nudenja DSP za učence Rome od 2011/2012 do 2017/2018

Letni delovni načrt osnovne šole Sveti Jurij za šolsko leto 2018/2019

Letni delovni načrti za šol.l. 2011/2012 do 2017/2018

Letna poročila o delovanju Osnovne šole Sveti Jurij od šolskega leta 2011/2012 do šolskega leta 2017/2018

Poročila o izvedbi popravnih, predmetnih in razrednih izpitov od šolskega leta 2011/2012 do šolskega leta 2017/2018

Strokovna skupina pri uradu za razvoj šolstva (2008). Koncept dela: Učne težave v osnovni šoli. Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.

Ministrstvo za šolstvo in šport (2004, 2011). Strategija vzgoje in izobraževanja Romov v Republiki Sloveniji. Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana.

## Podjetnost kot način poučevanja

**Andreja Dodič**

**Osnovna šola Tabor Logatec**

*dodic.andreja@guest.arnes.si*

### Povzetek

*Vsi si želimo biti uspešni. Vsi imamo svoja močna področja, vsak od nas ima svoje interese, želje in cilje. Včasih je pot do cilja preprosta, spet drugič zahtevna. Od posameznika pa je odvisno, ali na isti poti do cilja vztraja ali jo spremeni. Včasih pa lahko spremeni tudi cilj. Učenci s posebnimi potrebami, ki imajo dodatno strokovno pomoč se učijo strategij, kako na drugačen način priti do istega cilja, kot njihovi vrstniki, ki težav nimajo. Tukaj je pomembna predvsem pot. Pri urah dodatne strokovne pomoči, so se učili orodij razmišljanja in elemente podjetnosti. Oboje je učencem pomagalo pri doseganju ciljev, tako osebnih kot tudi učnih. Ker je način dela, prinesel pozitivne rezultate, je bil preizkušen tudi v razredu. Tudi pri učni uri v razredu so se orodja razmišljanja in elementi podjetnosti izkazali kot uspešni pri doseganju ciljev učne ure.*

Ključne besede: podjetnost, poučevanje, reševanje problemov, učenci s posebnimi potrebami, motivacija

### Abstract

*Everyone wish is to be successful. Each of us has something, where he is good at. Everyone of us has his interests, wishes and goals. The path to reach the goal is sometimes simple, and sometimes very difficult. Then it depends upon an individual, if he persists on the same path to reach the goal or it changes it. What we need is oportunity. Pupils with special needs, that have additional professional help, are learning strategies, how to reach the same goal on different manner, as their peers, that don't have problems. Above all a way is important here. At hours of additional professional help they were learning thinking training and elements of enterprise. Both helped pupils with achieving of goals (pearsonal and didactic). Because it is manner of work, brought positive results, it was tested also in a classroom. Tools of thinking and elements of enterprise have been successful at achieving goals of lesson.*

Key words: enterprise, teaching, problems solving, pupils with special needs, motivation

### Uvod

Podjetnost je kompetenca in ne pomeni podjetništva. »Podjetnost razumemo kot naravnost človeka, podjetništvo pa kot poklic. Razvoj podjetnosti je koristen za posameznika in bogati njegovo življenje. Kompetenca, imenovana samoiniciativnost in podjetnost, poudarja razvoj podjetnosti oziroma »sposobnost posameznika za uresničevanje svojih zamisli« in ne podjetništva.« (Podjetnost v izobraževanju, 2017)

»Podjetnost, kot kompetenca je razdeljena na tri področja in petnajst veščin. Prvo področje je področje ideje in priložnosti, v sklopu katerih so veščine: odkrivanje priložnosti, kreativnost, vizija, vrednost idej, etično in trajnostno mišljenje. Drugo področje predstavljajo viri, v sklopu katerih so samozavedanje in samozadostnost, motivacija in vztrajnost, mobiliziranje virov, finančna in ekonomska pismenost in mobiliziranje drugih. Zadnje področje je akcija, ki pokriva veščine: prevzemanje pobude, načrtovanje in vodenje, obvladovanje negotovosti,

nejasnosti in tveganj, sodelovanje ter izkustveno učenje.« (Bacigalupo, Kampylis, Punie, Van den Brande 2016)

Podjetnost v zgoraj navedenih opredelitvah so veščine, ki jih potrebuje vsak. »Učenje teh spretnosti ni enostavno in včasih zahteva drugačen pristop od obstoječih modelov klasičnega poučevanja.« (Podjetnost v izobraževanju, 2017)

Učenci s posebnimi potrebami so učenci, ki imajo omejitve na nekem področju. Ta prispevek govori o učencih s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v večinske osnovne šole. To pomeni, da lahko z ustrezno dodatno strokovno pomočjo, določenimi prilagoditvami dosežajo standarde večinske osnovne šole. Zavedati se je potrebno, da imajo tudi učenci s primanjkljaji močna področja (ne glede na intenziteto izraženosti).

Pri delu z učenci s posebnimi potrebami na osnovni šoli, se vedno znova iščejo različni načini, kako pri posamezniku razvijati slabša področja in na drugi strani spodbujati močna. Tokrat se je osnova za strukturo pouka našla v svetu podjetništva, kjer se je priredilo koncept »delaj vitko« (Maurya, 2014) in uporabilo metodologijo krožkov »UPI-Z ustvarjalnostjo in inovativnostjo do podjetnosti« (Likar idr., 2010-2012)

### **Dodatna strokovna pomoč**

Učenci s posebnimi potrebami so skupina učencev, ki potrebuje drugačen pristop. Ure dodatne strokovne pomoči so namenjene učencem, da se naučijo novih načinov učenja, izoblikujejo nove strategije, ki so jim v pomoč pri šolskem delu.

»Danes o možganih vemo, da so plastični in se spreminjajo vse življenje. Izkušnje so tiste, ki spreminjajo fizično strukturo možganov. Ko doživimo neko novo izkušnjo, naše možganske celice postanejo aktivne. Možgani imajo sto milijard nevronov, vsak pa povprečno deset tisoč povezav z drugimi nevroni. Način kako se aktivirajo posebni krogotoki v možganih določajo našo psihično dejavnost; od zaznavanja prizorov ali zvokov, do bolj abstraktnega razmišljanja in sklepanja. Ko se nevroni aktivirajo hkrati, med njimi nastanejo nove povezave. Sčasoma povezave, ki so posledica aktiviranja nevronov privedejo do nastanka novih vezi v možganih.« (Siegel in Bryson, 2013)

Ob predpostavki, da so možgani plastični in je mogoče vzpostaviti nove povezave, je potrebno poiskati samo način, kako pri posameznemu učencu z novimi izkušnjami spodbuditi, da se v možganih začnejo oblikovati nove povezave. Pri učencih s posameznimi primanjkljaji na posameznih področjih, tako lahko, s primernim načinom spodbudimo nove nevrnske povezave, ki nadomestijo neke nevrnske povezave, ki jih ali še niso razvili, ali jih niti ne zmorejo razviti.

Ob predpostavki, da se z novimi izkušnjami vzpostavljajo nove nevrnske poti so se učenci, ki imajo dodatno strokovno pomoč v uvodnem delu ure učili orodij razmišljanja CoRT Ipo E.de Bonu. »Bistvo metode razmišljanja CoRT je, da osredotoči pozornost neposredno na različne vidike razmišljanja in kristalizira te vidike v točno opredeljene koncepte in orodja, ki jih lahko namerno uporabljamo.« (De Bono, 1992) V nadaljevanju pa je bila učna ura pripravljena po metodologiji delaj vitko v kombinaciji z gradivom UPI (Z ustvarjalnostjo in inovativnostjo do podjetnosti).

Vitki okvir je poslovni načrt, ki je napisan na enem listu papirja in zajema vse ključne elemente. »Okvir te prisili, da previdno izbereš besede in se osredotočiš na bistveno. To je odlična vaja, da se naučiš izluščiti bistvo svojega produkta.« (Maurya, 2014) Na prvi pogled zgoraj napisano mogoče nima prostora pri pouku. Vendar, tudi od učencev želimo, da so sposobni kritičnega razmišljanja, prepoznavanja in povzemanja bistvenih informacij... Zato so bili k uram vključeni elementi vitkega okvirja, kar je predstavljalo pripravo na pouk,

kjer so učenci s svojim maksimalnim vložkom prišli do enakih znanj, kot če bi jim bila snov predstavljena po klasičnem modelu poučevanja. Le z razliko, da so bili v tem primeru mnogo bolj aktivni v samem učnem procesu. Pri tem pa niso usvojili le zahtevana znanja, pač pa so razvijali, kritično mišljenje, ustvarjalnost, načine reševanja problemov... vztrajnost in motivacija za delo pa sta bili večji.

Učenci so s problemsko zastavljenim poukom hitreje usvojili posamezne veščine in snov. Pri učencih z motnjo pozornostjo in hiperaktivnostjo, in pri učencih z disleksijo se je pokazalo, da so po dveh mesecih učenja orodij razmišljanja postali bolj osredotočeni na šolsko delo. Napravili so manj napak in lažje so se osredotočili na delo, kot pred učenjem orodij razmišljanja. Z učno uro, ki je bila pripravljena po metodologiji »delaj vitko« (Maurya, 2014) in UPI, pa so si učenci stvari bolje zapomnili, bili so bolj motivirani za delo. Učenci, kjer sta se pri pouku uporabljali omenjeni metodi, so bili bolj osredotočeni na delo in hitreje napredovali v primerjavi z učenci (s podobnimi primanjkljaji), kjer se omenjenih metod ni uporabljalo.

### **V razredu**

Način poučevanja, ki je bil uporabljen pri učno šibkejših učencih je dal dobre rezultate tudi v razredu, med uro pouka. Orodja razmišljanja po CoRT-u so bila uporabljena pri uri naravoslovja z namenom vrednotenja in iskanja asociacij, ki so bila pri učencih dobro sprejeta. Ob predstavitvi, načina dela se jim je najprej zdelo vse skupaj nekoliko nenavadno. Vendar so vsi sodelovali. Najbolj nenavadna se jim je zdela predpostavka, da z uporabo omenjenih orodij, ne morejo odgovoriti narobe. Svoj pogled so lahko delili tudi z ostalimi sošolci. Pri tem so se učenci učili, da obstaja več odgovorov na določeno vprašanje, več pogledov, ki niso nujno napačni – samo različni. Kot stranski učinek uporabe orodij razmišljanja, je tudi sprejemanje, sodelovanje, razumevanje in dvig motivacije za delo.

Pri uri glasbe so učenci po metodologiji »delaj vitko« (Maurya, 2014) obnavljali že pridobljeno znanje o glasbi 20. stoletja. Na začetku ure so učenci dobili navodila, da morajo po skupinah pripraviti predstavitev posameznih zvrsti glasbe 20. stoletja. Prav tako so dobili navodila, kaj mora predstavitev vsebovati. V skupine so se razdelili kot so želeli, in lahko so izbirali katero zvrst glasbe bodo predstavljali. Bili so v računalniški učilnici in imeli so dostop do spleta. V 30 minutah so morali oblikovati računalniško prezentacijo in pripraviti predstavitev zvrsti, ki so jo dobili ali so si jo izbrali. V navodilih so bila tri vprašanja na katera so morali s svojo predstavitvijo odgovoriti in so povzemala bistvo. V zadnjih desetih minutah so vse skupine svoje delo tudi predstavile. Vsi so nalogo uspešno opravili in pripravili zelo dobre predstavitve – tako oblikovno kot vsebinsko. Pri uri so vsi učenci aktivno sodelovali, tako pri oblikovanju predstavitve, kot pri iskanju informacij na spletu. Poslušali so tudi predstavitve in podajali kritične ocene. Učenci so ob koncu ure imeli pregled vseh zvrsti glasbe, vsak je sodeloval pri oblikovanju predstavitve ene, ostale pa je spremljal. V vseh 45 minutah je bilo delo intenzivno, učenci so se med seboj morali dogovarjati in sodelovati, saj v nasprotnem primeru izdelka nebi mogli končati. Eden v skupini je prevzel vlogo vodje. Na enem računalniku so oblikovali predstavitev, na drugih iskali informacije, ki so jih morali pregledati, kritično ovrednotiti, saj so snov že poznali. Vsi učenci so pri uri aktivno sodelovali, ob koncu pa povedali, da jim je bil takšen način dela všeč in da je bilo komaj dovolj časa, da so opravili zahtevano.

### **Zaključek**

Pri urah dodatne strokovne pomoči se redno uporablja metode iz metodologije pripravljene za krožke z ustvarjalnostjo in inovativnostjo do podjetnosti, metodologijo »delaj vitko« (Maurya, 2014) in CoRT 1 po E. de Bonnu. Učenci, pri katerih je bil uporabljen CoRT 1 in metodologija

podjetnosti ter »delaj vitko« (Maurya, 2014), so si posamezne stvari bolje zapomnili in lažje priklicali iz spomina za razliko od učencev, pri katerih tega ni bilo. Prav pri učencih z motnjo pozornostjo in hiperaktivnostjo so se po daljšem obdobju poučevanja začeli kazati pozitivni učinki glede na motnjo. Učenec je napravil manj napak in njegova pozornost je vztrajala dalj časa pri posamezni dejavnosti, kot ob začetku treninga razmišljanja po CoRT 1. Problemsko naravnano učenje, pa je spodbujalo učence k večji lastni aktivnosti, kar je pozitivno vplivalo tudi na usvojeno znanje.

Opisane metode pri pouku spodbujajo razvijanje kompetenc podjetnosti. To so: ustvarjalnost, inovativnost, sodelovanje,.. Le te, pa so ključnega pomena za samostojno življenje in delo po zaključenem izobraževanju. In to so kompetence, ki jih danes iščejo pri svojih zaposlenih tudi delodajalci.

Podjetnost, kot način poučevanja, daje učencem priložnost. »Brez pravih priložnosti morda nikoli ne bomo odkrili svojih zmožnosti in tega, kaj vse lahko z njimi dosežemo. Veliko je odvisno od priložnosti, ki so nam dane, od priložnosti, ki jih ustvarimo sami ter od tega ali jih in kako jih lahko izkoristimo.« (Robinson, Aronica, 2016)

### **Viri in literatura:**

- Bacigalupo M., Kampylis, P., Punie, Y. in Van den Brande G. (2016). EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework, European Commission, pridobljeno s: <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101581/lfna27939enn.pdf>
- De Bono, E. (1992), Naučite svojega otroka razmišljati, Maribor: Rotis
- Likar, B., Žontar, K., Erlih, Z., Lorber, N., Erlih, T., Štirn, N. in Vrhovnik, B. (2010-2012). z ustvarjalnostjo in inovativnostjo do podjetnosti. Ljubljana: Javna agencija RS za podjetništvo in tuje investicije
- Maurya, A. (2014). Delaj vitko, Ljubljana: Založba Pasadena d.o.o.
- Podjetnost v izobraževanju (2017). pridobljeno s: [http://www.mizs.gov.si/si/delovna\\_podrocja/urad\\_za\\_razvoj\\_in\\_kakovost\\_izobrazevanja/sektor\\_za\\_razvoj\\_izobrazevanja/razvojna\\_podrocja/podjetnost\\_v\\_izobrazevanju/](http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/urad_za_razvoj_in_kakovost_izobrazevanja/sektor_za_razvoj_izobrazevanja/razvojna_podrocja/podjetnost_v_izobrazevanju/)
- Robinson, K. in Aronica L. (2016). V elementu, ko odkriješ svojo strast se vse spremeni. Ljubljana: Lectour.
- Siegel, D.J. in Bryson, T. B. (2013). Celostni razvoj otroških možganov, Domžale: Družinski in terapevtski center Pogled

# Promocija zdravega življenjskega sloga na OŠ VIČ

Urška Flerin

OŠ VIČ Ljubljana

urska.flerin@guest.arnes.si

## Povzetek

*V okviru Zdrave šole smo na šoli izvedli projekt Promocija zdravega življenjskega sloga – sodelavec sodelavcem. Zaposleni smo vpleteni v različne medosebne odnose. Potrebno je dobro sodelovanje in potrpežljivost z drugimi. Za delovno uspešnost in osebno zadovoljstvo je poleg razvijanja kakovostnih medosebnih odnosov potrebno tudi delo na najpomembnejšem odnosu – odnosu do nas samih. Zaposleni, ki se (v prostem času) izobražujejo na področjih zdravega življenjskega sloga ali pa poznajo strokovnjake s tega področja, so sodelavcem pripravili delavnice s predstavitvijo različnih tehnik sproščanja/soočanja s stresom. S projektom smo želeli zaposlenim sporočiti, da niso nepogrešljivi le kot del delovnega kolektiva, ampak da ima vsak v kolektivu posebno mesto, kjer se moramo podpirati in sprejemati tudi kot človek človeka.*

## Abstract

*In the framework of the Healthy School Project we implemented the project Promotion of a healthy lifestyle – a colleague to colleagues. Employees are involved in different interpersonal relationships. Good cooperation and patience with others are necessary. In addition to developing quality interpersonal relationships for job performance and personal satisfaction, it is also necessary to work on the most important relationship – attitude towards ourselves. The employees who spend their free time educating in areas of a healthy lifestyle or who are familiar with the experts from this field, have prepared workshops for their colleagues presenting different techniques for relaxing/dealing with stress. With the project we wanted to inform our employees that they are not indispensable only as a part of a collective, but that everyone in the collective has a special place where we must support and accept ourselves as a human being.*

## Ključne besede

Promocija zdravja med zaposelnimi, investicija v razvoj zaposlenih, zdrav življenjski slog, spopadnje s stresom, medsebojni odnosi na delovnem mestu

## 1 Uvod

### 1.1 Biti človek v potrošniški družbi

V obdobju sodobne potrošniške družbe, hitrega tehnološkega napredka, digitalnega komuniciranja, usmerjenosti v materialne dobrine in produktivnost, ko je imeti enako biti, je človek izgubil povezanost uma – srca – duha – telesa. Posledice necelostnega delovanja so povzročile porast specifičnih težav tako na področju fizičnega kot duševnega zdravja posameznikov. Doživljanje (osebne) nezadovoljstva, neobvladovanje stresnih situacij, preutrujenost, izčrpanost in poklicna izgorelost so pogoste značilnosti sodobnega življenja. Kakovost življenja pa ni pomembna le za posameznika samega, temveč preko socialnih mrež vpliva tudi na posameznikove odnose z ožjim/širšim družbenim okoljem, njegovo poklicno uspešnost ter tudi na kakovost življenja celotne družbe.



## **1.2. Zakaj nekatere ljudi ne strese stres?**

S potencialnimi stresorji se ljudje srečujejo na vseh področjih življenja. Uspešnost posameznika pri spopadanju s stresom na enem področju vpliva sorazmerno tudi na druga področja njegovega življenja. Eno izmed področij, kjer je stres naš neizogiben spremljevalec, je tudi poklicno področje. Pedagoški poklic spada med enega najbolj stresnih poklicev (Youngs, 2001). Potencialni stresorji na delovnem mestu učitelja so predvsem nemotivirani učenci, vzdrževanje discipline, časovni pritiski in delovna preobremenjenost, navajanje na spremembe, pritiski staršev, odnosi s sodelavci, samospoštovanje in status poklica, administracija in vodstvo šole, konfliktnost in nejasnost vlog, slabo načrtovana šolska zgradba, slabi delovni pogoji (Depolli, 2003). Med zaposlenimi na istem delovnem mestu pa so velike individualne razlike v tem, na kakšen način in kako uspešno se soočajo s stresom. Nekateri učitelji ob spoprijemanju s stresorji izražajo preobremenjenost, utrujenost in izčrpanost, drugi (njihovi sodelavci) pa v podobnih okoliščinah lahko izžarevajo energijo, pozitivno naravnost, težave obvladajo in jih konstruktivno rešujejo. Ob opazovanju notranje mirnosti in uspešnosti teh srečnih sodelavcev, ob enako prisotnih potencialnih delovnih stresorjih, pa ne malo njihovih sodelavcev pomisli, da ti mirni in zadovoljni sodelavci nimajo takih težav kot drugi in zato zmorejo razmišljati le pozitivno. Vendar pa zadovoljnost teh sodelavcev ni le rezultat pozitivnega razmišljanja. Že Aristotel sreče ni povezoval s stanjem brez skrbi, z občutki veselja ali radosti, ampak kot »stanje izpolnitve življenjskega smotra, kolikor ima vsak človek v sebi potenciale, da ga doseže« (Štempihar, 2017). Torej tudi srečni sodelavci doživljajo stres, vendar v stresnih situacijah zmorejo in znajo uspešno poskrbeti zase, sprejemajo življenje tako, kot je - v dobrem in slabem ter v skladu s svojimi spoznanji dobrega življenja tudi delujejo.

## **1.3 Preučevanje človeka kot celostnega bitja**

Na prehodu v 21. stoletje je ponovno zanimanje za pozitivne vidike človekove narave, vrednote življenja in usmeritev v pozitivno, preko preučevanja značilnosti srečnih, zadovoljnih in uspešnih ljudi, povzročilo premike na kolektivni ravni družbe. Tudi pozitivna psihologija se zanima za tiste pozitivne vidike človekovega življenja, ki se nanašajo na krepitev življenjskih veščin, čustveno pismenost, dobre medsebojne odnose, komunikacijo, socialne spretnosti idr. Njeno vodilo pa je, »če želi človek v svojem življenju nekaj spremeniti, mora za to tudi nekaj narediti« (Musek Lešnik, 2019). Ko spoznamo, da je »življenje vseživljensko učenje« ter razumemo »koncept šole« širše in globlje od sodobnega vzgojno-izobraževalnega sistema, potem bi upoštevanje štirih stebrov izobraževanja in pomembnosti uravnoteženja uma – srca – duha – telesa (Delors, 1996) pomenilo, da bi se za dobro življenje moral vsak posameznik vse življenje učiti, da bi vedel; da bi znal delati; da bi znal živeti v skupnosti ter da bi znal biti in živeti s seboj.

## **1.4 Osebna rast – vseživljensko, celostno in izkustveno učenje**

Zgolj razumsko zavedanje o potrebnih spremembah na področju osebne rasti in poznavanje teorije pa na poti samouresničevanja ne prinese korenitih sprememb. Za premike v osebni rasti je potrebno celostno in izkustveno vseživljensko učenje. Vsak posameznik mora najprej na fizični ravni občutiti in prepoznati, da nekaj ni tako, kot bi moralo biti; na razumski ravni vedeti, da so potrebne spremembe in kakšne naj bi bile; na srčni in duhovni ravni pa se celostno sprejeti, se imeti rad, (si) zaupati, si dovoliti spustiti (več) nepotrebne in škodljive vzorce; se z usklajenostjo srčnosti in razumskega znanja odločiti za spremembe ter jih z lastno aktivnostjo, zaupanjem, potrpežljivostjo, trudom in vztrajnostjo tudi udejanjati. Osebna rast pa ni le stvar posameznika, temveč na globalni ravni vpliva in prispeva tudi k družbeni rasti in napredku. Zato je treba podpirati in vlagati v celostni razvoj posameznika tudi na širši družbeni ravni, torej tudi v organizacijah, kjer so posamezniki zaposleni.

### **1.5.1 Investicija v razvoj zaposlenih**

S pravilno nego ter načrtnim ukvarjanjem s krepitvijo, z razvojem in utrjevanjem celostnega razvoja lahko posameznik postane osebnostno bolj zadovoljen, bolj uspešen v medosebnih odnosih in na svojem delovnem mestu. Zato se organizacijam (vodstvu) splača investirati v celosten razvoj zaposlenih (Pro Acta, 2017). Vsak zaposleni naj bi bil ob podpori in ponujenih možnostih/programih za osebno in profesionalno rast, ki naj bi jih ponudilo vodstvo organizacije, sam odgovoren za nego lastnega (duševnega) zdravja. Preko medsebojnih odnosov s sodelavci lahko subjektivno dobro počutje vsak zaposleni poveča tudi tako, da se nauči posnemati lastnosti zadovoljnih in uspešnih sodelavcev ter po vzoru njihove dobre prakse spremeni tudi svoje vedenje/delovanje. Ena od možnosti investicije v razvoj zaposlenih je tudi vzajemno učenje. Ko sodelavec uči sodelavca o tem, kar zna ali ve (ne nujno z delom povezane veščine), se zaposleni medsebojno povežejo in medsebojno zaupanje med njimi se okrepi (Pro Acta, 2017). Prav take možnosti prijetnih skupnih aktivnosti v okviru službe (in izven), dovolj časa in možnosti za (strokovne) debate, možnosti posvetovanja s sodelavci in ugodna klima v organizaciji so pomembni varovalni dejavniki za obvladovanje stresa.

## **2 Projekt Promocija zdravega (duševnega) življenjskega sloga – Sodelavec sodelavcu med zaposlenimi na OŠ Vič**

Promocija zdravega (duševnega) življenjskega sloga preko vzajemnega učenja sodelavec svetuje sodelavcu je prostovoljni pilotski projekt, ki je v šolskih letih 2017/2018 in 2018/2019 potekal na Osnovni šoli Vič. Idejno zasnovo, organizacijo in koordinacijo projekta je na osnovi predhodnih neformalnih pogovorov z zaposlenimi (glede njihovih potreb in želja, povezanimi z dodatnimi informacijami/znanji glede uspešnega soočanja s stresnimi situacijami) in po formalni odobritvi ravnatelja šole kot del aktivnosti Zdrava šola zasnovala šolska psihologinja v okviru šolskega svetovalnega dela. Glavni namen projekta je bil preko vzajemnega učenja podpreti in spodbuditi vse zaposlene k lastnemu delovanju ter krepitvi telesnega in duševnega zdravja s poudarkom na dobrem življenju, osebni rasti, uspešnem spoprijemanju s stresom in krepitvi življenjskih veščin, potrebnih za 21. stoletje. Stresne situacije in (delovne) obremenitve vsak zaposleni na šoli občuti, razume, se nanje odziva in se z njimi spoprijema na svoj način. Nekateri zaposleni so pri spopadanju s stresom uspešnejši kot drugi. Cilj projekta pa je bil med zaposlenimi tudi preko vzajemnega učenja okrepiti socialne mreže ter predvsem spodbuditi (tudi neformalno in osebno) izmenjavo izkušenj dobre prakse pri skrbi za svoje (duševno) zdravje.

### **2.1. Organizacijska in časovna izvedba projekta**

Po pisni seznanitvi ravnatelja šole o idejni zasnovi Prostovoljnega (pilotskega) in brezplačnega projekta Promocije (duševnega) zdravja na delovnem mestu – Sodelavec sodelavcem in ravnateljavi pisni odobritvi smo z idejo načrtovanega projekta seznanili (pisno, preko službene elektronske pošte) vse zaposlene na šoli.

V dopisu (in tudi neformalno) smo zaposlene povabili k aktivnemu (prostovoljnemu) sodelovanju v obliki predstavitve svojega primera dobre prakse skrbi za svoje (duševno) zdravje ali pa s predlogi zunaj šolskih strokovnjakov/izvajalcev (s področja skrbi za zdravje), ki jih zaposleni osebno poznajo, se udeležujejo njihovih tečajev/delavnic idr. v svojem prostem času in za katere menijo, da bi bili pripravljene prostovoljno predstaviti svoje delovanje s področja zdravega (duševnega) življenjskega sloga zaposlenim na šoli. Na povabilo k aktivnemu sodelovanju pri projektu se je odzvalo šestnajst zaposlenih (strokovnih delavcev šole).

V nadaljevanju izvajanja projekta smo oblikovali okvirni program, ki je za vsako predstavitev področja skrbi za (duševno) zdravje vseboval: naslov in področje predstavitve, ime in priimek izvajalca, kratko vsebino predstavitve, metodo in obliko dela, potrebno tehnično opremo in predlagan prostor s strani izvajalca, potrebno opremo za udeležence ter predviden datum izvedbe in njen časovni obseg. Okvirni program smo med šolskim letom spreminjali in dopolnjevali. Datum in časovni obseg izvedbe smo prilagodili tako izvajalcu samemu kot tudi (na podlagi predhodnih prijav) za določeno področje zainteresiranim sodelavcem. Glede na organizacijo dela v osnovni šoli so vse aktivnosti potekale večinoma pred ali po delovnem času zaposlenih (v jutranjem času med sedmo in osmo uro, v popoldanskem času po drugi uri, nekaj pa tudi v dopoldanskem času med pol deseto in dvanajsto uro).

## **2.2. Obveščanje zaposlenih o aktivnostih v okviru projekta**

Vse zaposlene na šoli smo na (prostovoljno, neobvezno in brezplačno) aktivnost s področja skrbi za (duševno) zdravje vabili pisno (preko e-pošte), obvestilo z vsemi informacijami pa smo obesili tudi na oglasno desko zbornice šole teden dni pred izvedbo dejavnosti. Potrditve udeležbe zaposlenih smo zbirali do dneva izvedbe aktivnosti (osebno; s podpisom na listo udeležencev, ki je bila pritrjena na oglasni deski zbornice šole; preko elektronskega sporočila šolski psihologinji).

## **2.3. Predstavitev realiziranih aktivnosti (vsebina in izvajalci)**

Trening čuječnosti (Marijana Tepina, Otok Peska): Na predstavitveni delavnici so bile prikazane osnove čuječnosti, ki pomagajo pri zmanjševanju stresa, tesnobe in preobremenjenosti ter formalne in neformalne vaje, ki so del same tehnike. EFT tehnika (Pika Rajnar, zunanja izvajalka): S tehniko doseganja čustvene svobode se nežno tapka s konicami prstov po meridijanih, s pravilno verbalno komunikacijo identificira težavo ter odstranjuje negativna čustva in težave. Zaposleni so bili obveščeni tudi o spletnem naslovu brezplačnega EFT priročnika. Joga smeha (Monika Radič, zunanja izvajalka): Na praktični delavnici je bila prikazana smejalna joga kot kombinacija gibalno-vokalnih vaj, iger, dihanja ter globoke sprostitve po približno 30 minutah intenzivnega smejanja z vmesnimi dihalnimi oddihi. Zaposleni pa so prejeli tudi povezavo do zanimivega video posnetka o naležljivosti smeha. Braingym (Urška Flerin, OŠ VIČ): Delavnice BrainGym so bile izvedene na razredni stopnji v 2. in 4. razredih (za učitelje in učence skupaj). Z izbranimi (preprostimi in zabavnimi) gibalnimi aktivnostmi BrainGym spodbudi integracijo duha in telesa ter s tem vpliva na boljše obvladovanje stresa, čustveno ravnotežje, komunikacijo, koncentracijo in spomin, samozaupanje, samozavest idr. Feldenkreis metoda (Nuša Romih, zunanja izvajalka): To je poseben način učenja, pri katerem je predmet raziskovanja in iskanja novih zmožnosti telo. Na praktični vodeni delavnici spoznamo, kako lahko z nežnimi, lahkotnimi gibi in usmerjeno pozornostjo dosežemo optimalni način gibanja in izboljšanje telesnih funkcij, kar vpliva tudi na spreminjanje globoko zakoreninjenih neustreznih vzorcev gibanja in vedenja. Vadba v šolskem fitnesu (Karmen Pleteršek, OŠ VIČ): Na vodeni vadbi smo se seznanili s step aerobiko, vajami za moč vseh mišičnih skupin (tudi na napravah v fitnesu) ter z raztezalnimi in sprostitvenimi vajami z veliko žogo. Telesne dejavnosti imajo pozitivne učinke na telesno in duševno zdravje, ko jih izvajamo redno, zmerno in prilagojeno vsakemu posamezniku. Nega glasu (Nataša Nahtigal, Akademija za glas): Na praktični predstavitvi smo spoznali, kako glas deluje, kaj vse lahko vpliva nanj ter kako ga lahko treniramo in ohranjamo zdravega. Prikazane so bile vaje s slamico kot eden najbolj učinkovitih treningov in zdravljenja glasu (slika 2).



Slika 2: Delavnica Nega glasu. Vir: Nataša Nahtigal

Metoda Fraktalne risbe (Marko Šetinc, zunanji izvajalec): Na praktični delavnici smo spoznali novo metodo terapije z umetnostjo, s pomočjo katere preko spontanega risanja in barvanja spoznamo izvore in vzroke za svoje vzpone in padce, razumemo čustveno stanje, lajšamo stres, ustvarjalno rešujemo izzive, odkrijemo nove talente in razvijemo svoj polni potencial. OM Chanting (Rahela Zupančič, OŠ VIČ): Na praktični predstavitvi smo spoznali preprosto starodavno tehniko, kjer s petjem in ponavljanjem zvoka OM umirimo naš um ter se naučimo umiriti lastne misli in spustiti pozornost v sebe. Projekt mantra (Rahela Zupančič, OŠ VIČ): Pri vodeni mantra meditaciji je bila predstavljena tehnika sproščanja z usmerjanjem pozornosti na mantro. Samopregledovanje dojk (Suzana Gorenc, ZD Ljubljana): Ženska najbolje spozna svoje dojke, ko jih redno samopregleduje, in takrat lahko ugotovi, kdaj spremembe niso običajne. Svetovanje je vključevalo temeljno znanje o raku dojk, demonstracijo na modelu z aktivno udeležbo in brezplačne zloženske ZA zdrave dojke. Učitelj v vrtincu odnosov (Izidor Gašperlin, zunanji izvajalec): Na izobraževanju za vse pedagoške delavce šole smo spoznali, kako pomembno je, da učitelji v množici vseh odnosov, v katere so vpeti, ne pozabijo na najpomembnejši odnos – odnos do sebe. V odprt pogovor so bile vključene najpomembnejše teme, ki bi se jih bilo treba zavedati, da bi se lažje znašli v odnosih in pri tem ne pozabili sami nase. Zavedam se – delujem! – NE STRES-AM SE - 1! (Katja Božič, MZPM): Na izobraževanju za vse pedagoške delavce smo spoznali, kako pomembno je, da se naučimo spoprijemati in obvladovati stresne situacije, ki so del življenja. Vsem zaposlenim smo pred delavnico poslali tudi naslov do spletne povezave brezplačne knjige Ko te stresa stres (Inštituta za varovanje zdravja). Z dotikom ljubezni do zdravja telesa (Helena A. Bizjak, zunanja izvajalka): V predavanju s praktičnimi vajami so zaposleni spoznali, da so na stopalih in rokah refleksne cone za vse telo – kot nevidna pisava zdravja celega telesa. Z nekaj znanja (refleksne) masaže pa lahko pri vsakdanjih zdravstvenih težavah pomagamo tako vsak sebi kot drug drugemu. Kako odpraviti stres za vedno (Peter Kunc, zunanji izvajalec): Na predavanje (v prostoru ljubljanske knjižnice) je predavatelj povabil tudi zaposlene naše šole. Predavatelj je predstavil, kako nezavedna prepričanja vplivajo na naša razmišljanja, čustvovanje in odzivanje na situacije. Nato pa spregovoril tudi o ključnih elementih uspešnih metod in tehnik ter s prikazom in vajami pokazal, kako prepoznati vzrok za neuspešno delovanje in ga odpraviti.

#### **2.4. Evalvacija projekta**

Pilotski prostovoljni projekt vzajemne Promocije zdravega (duševnega) življenjskega sloga med zaposlenimi na OŠ VIČ, neformalno ocenjujemo kot uspešen, saj so njegove vsebine

zbudile zanimanje med zaposlenimi in tudi zadovoljivo udeležbo. Srečanji se je udeleževalo od 5 % do 20 % vseh zaposlenih (večinoma strokovni delavci šole). Neformalni pogovori o projektu so znotraj aktiva Zdrave šole OŠ VIČ spodbudili idejo o nadaljevanju projekta v smeri bolj sistematičnega in načrtega pristopa – to je ugotavljanje dejanskega stanja, potreb in želja zaposlenih s področja raziskovanja osebne rasti, načinov krepitev vrlin dobrega življenja, spoznavanja tehnik spoprijemanja s stresom na delovnem mestu in raziskovanju novih pristopov dobre investicije v celostni razvoj vseh zaposlenih na naši šoli.

### **3 Zaključek**

Za uspešno uresničevanje vizije šole kot vzgojno-izobraževalne ustanove in z zavedanjem odgovornosti in poslanstva, ki ga pri tem nosijo tudi (strokovni) delavci šole, je investicija v celostni razvoj zaposlenih v šolskem sistemu še kako pomembna in potrebna. Vzajemno učenje med sodelavci je eden od načinov, kako lahko z minimalnim finančnim vložkom spodbudimo in podpremo zaposlene k skrbi zase, torej k osebostnemu in profesionalnemu razvoju. Z medsebojnim sodelovanjem zaposlenih pa se krepi tudi socialna (podporna) mreža v delovnem kolektivu, (subjektivna) prepoznavnost vsakega zaposlenega kot del kolektiva in zavedanje vseh, da se je treba medsebojno podpirati in sprejemati tudi kot človek človeka.

### **4 Viri in literatura**

- Delors, J. (1996). Učenje: skriti zaklad: poročilo Mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za UNESCO. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Depolli, K. (2003). Zložanka Na kratko: Stres pri učitelji (nekaj spoznanj). Ljubljana: Filozofska fakulteta. Oddelek za psihologijo.
- Youngs, B.B. (2001). Obvladovanje stresa za ravnatelje in druge vodstvene delavce v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Educy.
- Pro Acta (2019). Koliko investirate v razvoj in dobrobit svojih zaposlenih. Pridobljeno 19.6.2019 na naslovu: <https://proacta.si/koliko-investirate-v-razvoj-in-dobrobit-svojih-zaposlenih/print/>
- Štempihar, M. (2017). Skrb zase – meditacija, etika, kritična pedagogika. Pridobljeno 19.6.2019 na naslovu: <https://za-misli.si/teorija/besede/3463-skrb-zase-meditacija-etika-kriticna-pedagogika>
- Musek Lešnik, K. (2019). Nekateri izzivi sodobne šole: Kako deluje šola. Pridobljeno 10.6.2019 na naslovu: <https://www.abced.si/blog-in-clanki/nekateri-izzivi-sodobne-%C5%A1ole-kako-deluje-%C5%A1ola>
- Nahtigal, N. (2019). Slika 2. Delavnica Nega glasu.

# Didaktični inštrumentarij za razvijanje pozitivnih medsebojnih odnosov

Urška Flerin

OŠ VIČ Ljubljana

urska.flerin@guest.arnes.si

## Povzetek

*Spodbujanje osebne, moralne in socialno-čustvenega razvoja otrok je eden pomembnejših ciljev tudi v osnovnošolskem vzgojno-izobraževalnem sistemu. Učenje s pravljicami je odlična motivacijska metoda, preko katere otroci prepoznajo in razvijajo pozitivne vrednote in različne vedenjske vzorce. V sodelovanju s slovensko založbo smo na podlagi v ta namen napisanih pravljic pripravili didaktični inštrumentarij s praktičnimi dejavnostmi s področij: učenje za življenje, čustva, medosebni odnosi, sobivanje v skupnosti in odnos do lastnine. Didaktični inštrumentarij priporočamo pri delu z učenci prve in druge triade osnovne šole s preventivnim namenom spodbujanja in razvijanja določenega področja ali ob razreševanju določenih težav, ki se pojavijo pri učencih in v razredni skupnosti.*

## Abstract

*Encouraging personal, moral and social – emotional development of children is one of the most important goals also in the primary education system. Learning with fairy tales is an excellent motivational method through which children recognize and develop positive values and different behavioral patterns. In cooperation with the Slovenian publishing house, on the basis of Fairy Tales From The Meadow, we prepared didactic instrumentation with practical activities in the following areas: learning for life, emotions, interpersonal relationships, coexistence in the community and attitude towards property. We recommend the use of the didactic instrumentation by working with pupils from the first to the sixth grade of primary school with a preventive purpose of encouraging and developing a particular area, or in addressing certain problems that arise in pupils and in the classroom.*

## Ključne besede

Vzgoja v šoli, učenje za življenje, preventivne dejavnosti, medsebojni odnosi, didaktični inštrumentarij, učenje s pravljicami, celostni razvoj otrok

## 1 Uvod

V sodobnem učnem procesu se vse bolj poudarja pomen razvoja in krepitve življenjskih veščin, ki pomagajo posamezniku kakovostno bivati in živeti (Musek Lešnik, 2019) ter prispevajo tudi k dvigu splošne kakovosti družbe ter razvijanju odgovornega odnosa do življenjskega okolja (Klemenc idr., 2010). Z razumevanjem otrokovih razvojnih psiholoških značilnosti (Marjanovič Umek idr., 2004) spoznamo, da otrokom ne moremo razumsko pojasnjevati vrednot in odnosov. Vzgojno delovanje v šoli poteka v prvi vrsti z zgledom in posnemanjem odraslih ter preko osebne izkušnje učencev.

### 1.1 Sodobna šola in vzgojna vloga učitelja

Pri sodobnem šolanju ne gre več za povečevanje količine znanja, ampak za procesno in inovativno učenje, ki temelji na spodbujanju razmišljanja, zavzetosti in odgovornosti, na

aktiviranju domišljije in kreativnosti in s poudarkom na interakciji med učiteljem in učencem ter med učenci samimi (Marentič Požarnik, 2000). Od učitelja se v šolskem sistemu pričakuje, da bo pri svojem delu uresničil kurikulum in predpisan učni načrt ter deloval vzgojno s spodbujanjem celostnega (tudi socialnega in čustvenega) razvoja otrok. Učitelj mora biti pri vzgojnem delovanju zgled učencem, znati posredovati določene vrednote, vzpostaviti odnos z njimi in uporabiti učinkovite vzgojne metode. Pri vzgojnem delovanju pa se mora v skladu z življenjskimi in družbenimi spremembami stalno strokovno usposablјati in izpopolnjevati ter delati tudi na svoji osebni rasti. V praksi pa učitelji ob vse obsežnejših učnih načrtih, zahtevah po realizaciji kurikularnega načrta in dodanem administrativnem delu nemalokrat ostajajo v dilemi, kdaj in na kakšen način vnesti vzgojne, življenjsko pomembne dejavnosti v svoje vzgojno izobraževalno delo. Slovenski učitelji so v raziskavi iz leta 2009 (Valenčič Zuljan idr., 2011) med drugim izpostavili, da se na vzgojnem delovanju ne počutijo dovolj kompetentni in da bi si želeli pridobiti več dodatnega znanja ravno s področja reševanja vzgojne problematike.

### **1.2 Od teoretičnih izhodišč do praktičnega delovanja v šoli**

Postavlja se vprašanje, kako teoretična izhodišča načrtnega in sistematičnega vzgojnega delovanja prenesti učiteljem v vsakodnevno prakso šole. Pri sistematičnem, načrtnem (predvsem preventivnem) vzgojnem delovanju bi bile šolam vsekakor v oporo in pomoč na nacionalni ravni pripravljene programske smernice za preventivno, sistematično in načrtno vzgojno delovanje, didaktična gradiva preventivnih vzgojnih vsebin za krepitev življenjskih veščin, posodobitev učnih načrtov, uvedba (temeljnega) predmeta za krepitev življenjskih veščin v vseh razredih osnovne šole in izmenjava izkušenj dobre prakse vzgojnega delovanja. Učitelju kot človeku s poslanstvom biti in delati z otroki pa bi lahko ponudili večjo strokovno, motivacijsko in moralno podporo pri izvajanju načrtnega, sistematičnega, celostnega (preventivnega) vzgojnega delovanja, ga razbremenili izvajanja nepotrebnih delovnih nalog, krepili njegovo avtonomijo in samozavest, mu nudili dodatne programe usposabljanja s področja vsebin in (tudi) konkretnih možnosti realizacije načrtnega in sistematičnega preventivnega vzgojnega delovanja v vsakdanji praksi šole. Ker pa lahko vzgojno deluje le učitelj, ki življenjske vrednote tudi sam celostno živi in po njih deluje, bi veljalo, v okviru promocije (duševnega) zdravja na delovnem mestu razmisliti tudi o uvedbi redne supervizije vsem, katerih delo je tesno vpeto v različne vrtince odnosov – to pa biti učitelj vsekakor je.

### **1.3 Vloga pravlјic pri vzgojnem delovanju**

Pri vzgojnem delovanju ima učitelj na voljo različne metode in tehnike, tudi take, ki spodbujajo otrokovo aktivnost, sodelovanje in motivacijo (Kroflič, 1997). Razvojno obdobje učencev prve in deloma druge triade (od 5 do 10 let) imenujemo tudi obdobje pravlјic – takrat je razvojna potreba po igri in pravlјici največja, otrokova domišljija pa odločilna za razvoj osebnosti (Buhler, 1961; po Zalokar Divjak 2002; v Škrubej, 2017). Pravlјice nagovarjajo otrokovo osebnost ter pospešujejo njegov razvoj (Bettelheim, 1999). Učitelj jih pri delu z učenci lahko uporablja za njihovo sprostitvev ali pomiritev, za zabavo, spodbujanje njihovega bralnega oz. govornega razvoja in tudi z namenom spodbujanja otrokovega osebnostnega in socialno-čustvenega razvoja. Poleg tradicionalnih ljudskih pravlјic v novešem času nastajajo tudi drugačne vrste pravlјic, ki jih avtorji pišejo z namenom, da bi pomagale otrokom reševati določene težave. Učitelj mora znati izbrati pravlјico, ki ustreza razvojnemu obdobju učencev, se povezuje z dogodki in doživljanji v njihovem življenju ali pa s ciljem, ki ga želi učitelj s pravlјico doseči. Pri vzgojnem delovanju je zato pomembno, da učitelj izvede tudi poznejši pogovor o vsebini pravlјice, kjer učenci dogajanje iz pravlјice povežejo z vsakdanjim življenjem.

## **2 Zbirka Pravlјice s travnika z didaktičnim inštrumentarijem za razvijanje pozitivnih medsebojnih odnosov**

Didaktični inštrumentarij za razvijanje pozitivnih medsebojnih odnosov, predstavljen v tem prispevku, je zasnovan na petih v ta namen napisanih pravljicah in vsebuje praktične dejavnosti, kot predlog učiteljem pri vzgojnem delovanju in pomoč učencem pri razvijanju življenjskih veščin tudi preko prenosa spoznanj iz pravljic v vsakdanje življenje. V sodelovanju s slovensko založbo Rokus Klett je zbirko Pravlјic s travnika z didaktičnim inštrumentarijem za razvijanje pozitivnih medsebojnih odnosov ustvarila avtorska ekipa: Tatjana Kokalj (avtorica pravljic), Urška Flerin, psihologinja (avtorica didaktičnega inštrumentarija), Špela Grdadolnik, razredna učiteljica (avtorica didaktičnega inštrumentarija), dr. Katja Depolli Steiner, psihologinja (recenzentka) in mag. Mojca Urankar Počkaj (urednica pri Založbi Rokus Klett).

### **2.1 Zbirka Pravlјice s travnika**

Zbirko Pravlјice s travnika sestavlja pet kratkih pravljic, ki jezikovno, tematsko in slikovno ustrezajo razvojni stopnji otrok prve in začetka druge triade osnovne šole. V pravljicah Čudna reč, Dolgčas na obisku, Rojstni dan, Črni strah in Vrečka se sedem živalskih junakov – prijateljev srečuje z različnimi težavami vsakdanjega življenja in jih skušajo najuspešneje rešiti. V medsebojnem sodelovanju se naučijo veliko novega tako o sebi kot o drugih.

### **2.2 Didaktični inštrumentarij za razvijanje pozitivnih medsebojnih odnosov**

Didaktični inštrumentarij je del zbirke Pravlјic s travnika in vsebuje osemdeset didaktičnih kartic za razvijanje in krepitev življenjskih veščin. Vsaki od petih pravljic je dodanih šestnajst dejavnosti, s pomočjo katerih vsakdanje življenjske situacije povežemo z zgledi iz pravljice ter tako učence učimo vrednot, pozitivnih vedenjskih vzorcev, dobrih medsebojnih odnosov ter spodbujamo njihov osebnostni, čustveni in socialni razvoj.

#### **2.2.1 Vsebinska področja dejavnosti**

Dejavnosti vsake pravljice se nanašajo na eno vsebinsko področje, in sicer: pravljica Čudna reč (področje: učenje za življenje), pravljica Dolgčas na obisku (področje: čustva), pravljica Rojstni dan (področje: medsebojni odnosi), pravljica Črni strah (področje: sobivanje v skupnosti) in pravljica Vrečka (področje: odnos do lastnine).

Vsebine dejavnosti s področja Učenje za življenje omogočajo učencem, da preko igre spoznavajo, kaj vse je učenje. Uspešnost učenja povezujejo z aktivnim iskanjem rešitev, trdom, vztrajnostjo, radovednostjo, domišljijo, dobro organizacijo, kritičnim mišljenjem idr.

Preko dejavnosti s področja Čustva učenci spoznavajo osnove čustvene pismenosti. Učijo se biti čuječni, občutiti, se zavedati, prepoznati in se ustrezno odzivati tako na svoja čustva kot tudi prepoznati in se iskreno odzivati na čustva drugih.

Preko dejavnosti s področja Medsebojni odnosi učenci razvijajo in krepijo socialne spretnosti, strpnost in spoštovanje do drugačnosti, se učijo odgovornega vedenja, prevzemanja posledic svojih dejanj, misliti s svojo glavo, se postaviti zase idr.


Področje Sobivanje v skupnosti zajema dejavnosti medsebojnega sodelovanja in sobivanja, zaupanja (in tudi previdnosti) v odnosih, dobre komunikacije, aktivnega poslušanja idr.

Preko področja Odnos do lastnine pa učenci spoznavajo, da tudi odnos do lastnine (svoje, tuje ali skupne) izraža odnos do samega sebe in odnos do drugih. Učijo se odgovorno skrbeti, pravilno uporabljati, pospravljati lastnino ter vrednotiti delo in dobrodelnost v odnosu do drugih ljudi, živali in planeta Zemlja.



## 2.2.2 Raznovrstne dejavnosti na praktičnih didaktičnih karticah

Didaktični inštrumentarij je oblikovan v obliki preglednih in privlačnih kartic z namenom večje praktične uporabnosti za učitelje. Kartice poleg opisa dejavnosti z navedenimi pripomočki vsebujejo tudi teoretična izhodišča za učitelje, navezavo na pravljico in predlog zaključka dejavnosti z učenci. Nekatere kartice pa imajo tudi prilogo z razširjenim zapisom dejavnosti ali slikovnim gradivom. Dejavnosti se izvajajo v raznovrstnih učnih oblikah in metodah dela, njihova izvedba pa ne vzame veliko časa.



**15 min** **DOGVARJANJE V SKUPINI**

**Namen:** Delo v skupini je prijetnejše in uspešnejše, ko vsi člani med seboj aktivno sodelujejo (znajo predlagati in se dogovoriti), se spoštujejo (upoštevajo mnenja drugih) in se počutijo enakovredne.

**Motivacijski uvod iz pravljice:** Živali so se dogovarjale, kaj bodo storile, ker pikapolonice Polone ni bilo doma.

**DEJAVNOST**

**Pripomočki:** listi papirja (velikost A3), pisala

**Priprava:** Učenci so razdeljeni v skupine s po štirimi člani. Vsaka skupina dobi list papirja in pisala.

**Navodilo za učence:** Zamisli si žival. Svoji skupini povej, katero si si zamislil. Enako storijo se ostali člani skupine. Nato skupina na list papirja nariše žival, ki ima telesne dele vseh živali, ki ste si jih zamislili. Narisano žival predstavite. Pri opravljanju naloge morajo biti aktivni vsi člani.

**Zaključek z učenci:** Spoznali smo, da sta za uspešno opravljeno skupinsko delo in zadovoljstvo vseh članov potrebna aktivnost vseh članov in dobro medsebojno sodelovanje (dogovarjanje in upoštevanje mnenja vseh članov skupine).

Slika 1: Didaktična kartica Pravljičice Črni strah, področje dejavnosti: sobivanje v skupnosti, podpodročje: dogovarjanje v skupini. Vir: Didaktični inštrumentarij za razvijanje pozitivnih medsebojnih odnosov. Pridobljeno 23.8.2019 na naslovu: <http://lilibi.si>



**5-10 min** **VESELJE (prepoznavanje situacije)**

**Namen:** Veselje je prijetno čustvo. Doživljamo ga takrat, ko dosežemo tisto, kar je za nas pomembno. Izrazimo ga na različne načine: s smehom, živahnostjo in razigranostjo. Veselje in smeh sta »nalezljiva«. Ko se ne počutimo dobro, si lahko pomagamo tudi tako, da pomislimo na tisto, kar nas razveseljuje.

**Motivacijski uvod iz pravljice:** Lutkovna predstava je kobilico Karlija nasmejala in spravila v dobro voljo. Bil je vesel.

**DEJAVNOST**

**Priprava:** Učenci sedijo v krogu. Spomnijo se, kaj jih razveseli, spravi v dobro voljo in prijetno počutje.

**Navodilo za učence:** Ponovi in nadaljuj poved. Vesel sem, ko ... / Lepo mi je, ko ... / Razveseli me ... / Nasmejem se, ko ...

**Zaključek z učenci:** Spoznali smo, da vsakega kaj razveseli. V tem, kaj nas razveseli, smo si različni.

Slika 2: Didaktična kartica Pravljičice Dolgčas na obisku, področje dejavnosti: čustva, podpodročje: Veselje (prepoznavanje situacije). Vir: Didaktični inštrumentarij za razvijanje pozitivnih medsebojnih odnosov. Pridobljeno 23.8.2019 na naslovu: <http://lilibi.si>



Slika 3: Didaktična kartica Pravljice Vrečka, področje dejavnosti: odnos do lastnine, podpodročje: moja skrb za lastnino. Vir: Didaktični inštrumentarij za razvijanje pozitivnih medsebojnih odnosov. Pridobljeno 23.8.2019 na naslovu: <http://lilibi.si>

### 2.2.3 Uporabna vrednost Zbirke Pravljice s travnika z didaktičnim inštrumentarijem za razvijanje pozitivnih medsebojnih odnosov

Pravljice s travnika z didaktičnim inštrumentarijem priporočamo učiteljem pri delu z učenci prve in druge triade osnovne šole s preventivnim namenom spodbujanja in razvijanja osebnostnega in socialnega razvoja učencev ali pa kot podpora učitelju pri posredovanju v problemskih situacijah pri učencih ali v razredni skupnosti. Dejavnosti se lahko izvedejo kot uvodna motivacija učne ure, del posamezne učne ure, samostojna vsebina v sklopu razredne ure, za popestritev učne ure, sprostitvev oz. odmor med učenjem ali odmor med učnimi urami. Za poglobljeno delo na posameznem področju lahko učitelj vsako dejavnost, na podlagi lastne angažiranosti, ustvarjalnosti in strokovnosti tudi razširi ali nadgradi. Pri tem si lahko pomaga z dodatno strokovno literaturo, znanju iz izobraževanj ali pa s sodelovanjem z drugimi strokovnimi delavci (npr. šolsko svetovalno službo).

### 3 Zaključek

Pri vzgajanju učencev v odgovorne, samostojne in zrele osebnosti so pomembni tako njihova osebna izkušnja, zgled odraslih kot tudi načrtna in sistematična krepitev ter razvijanje življenjskih veščin, ki jih učenci že potrebujejo ali pa jih v življenju še bodo potrebovali. Tudi učitelji pri svojem načrtnem in sistematičnem vzgojnem delovanju potrebujejo praktične usmeritve in podporo. Didaktični inštrumentarij k zbirki Pravljice s travnika je didaktično gradivo, ustvarjeno kot predlog učiteljem, kako se lahko načrtno in sistematično, na igriv način preko zgleda pravljic in v vsakdanji praksi šole učimo življenja.

### 4 Viri in literatura

Bettelheim, B. (1999). Rabe čudežnega: O pomenu pravljic. Ljubljana: Studia Humanitatis.  
Klemenc, Resnik Planinc, Urbanc, Vičar Potočnik, Blejec, Dintinjana, Škapin (2010). Razmišljamo in delujemo trajnostno [Elektronski vir] : priročnik za vključevanje vsebin trajnostnega razvoja v

- izobraževanje. Ljubljana: CPI. Pridobljeno 10. 6. 2019 na naslovu: <http://www.cpi.si/mednarodno-sodelovanje/ess/kakovost-in-prepoznavnost/zakladnica-znanja/trajnostni-razvoj.aspx>
- Kokalj T. (2019). Pravljice s travnika / Flerin, U., Grdadolnik, Š. (2019) Didaktični inštrumentarij – 80 Didaktičnih kartic z dejavnostmi za razvijanje pozitivnih medsebojnih odnosov [Elektronski vir]. Ljubljana: Rokus Klett. Pridobljeno 23.8.2019 na naslovu: <http://lilibi.si>.
- Kroflič, R. (1997). Med poslušnostjo in odgovornostjo: procesno - razvojni model moralne vzgoje. Ljubljana. Vija.
- Musek Lešnik, K. (2019). Nekateri izzivi sodobne šole: Kako deluje šola. Pridobljeno 10. 6. 2019 na naslovu: <https://www.abced.si/blog-in-clanki/nekateri-izzivi-sodobne-%C5%A1ole-kako-deluje-%C5%A1ola>
- Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS
- Marjanovič Umek L., Zupančič, M (2004). Razvojna psihologija, Razprave Filozofske fakultete. Ljubljana. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Škrubej, S. (2017). Pomen pravljic za socialno – čustven razvoj otrok. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Valenčič Zuljan, M. (2001). Modeli in načela učiteljevega profesionalnega razvoja. Sodobna pedagogika, 52(2), 122-141.

# Moč branja: kako učence navdušujemo za branje

**Marta Gorjup**

**OŠ Karla Destovnika – Kajuha, Ljubljana**

*marta.gorjup@os-kdk.si*

## Povzetek

*Je branje še dejavnost, ki uporabnike knjižnice popolnoma prevzame? V šolski knjižnici je med različnimi obiskovalci - od tistih, ki pišejo nalogo, igrajo družabne igre, iščejo informacije na spletu itd. opaziti tudi takšne, ki so v branje tako zatopljeni, da jih morebitni hrup ne moti, da pozabijo na čas in preprosto uživajo v branju. Branje, če v njem uživamo, sproža prijetna čustva in občutke sreče. Do užitka v branju lahko pride šele, ko je usvojena sama tehnika branja, pri tem pa je knjižnica prostor, kjer učenci bralne večine pridobivajo na prijeten in manj stresen način, saj jih motiviramo z različnimi dejavnostmi in nalogami. Pomemben je zgled sovrstnikov, ki berejo, učiteljev, ki prihajajo v knjižnico in knjižničarja, ki s svojim odnosom do uporabnikov in branja spodbuja in motivira za to, da branje res postane potovanje v neskončen svet domišljije.*

## Abstract

*Is reading still an activity that the library visitors are excited about? In the school library we can find different kind of visitors – some are doing their homework, playing social games, browsing on the internet etc. and also some, that are so submerged in their reading that even noise doesn't distract them, they lose their sense of time and simply enjoy reading. Reading, when enjoyed, releases pleasant feelings, feelings of happiness. We can attain the stage of enjoyment only when we have mastered the reading technique. Here the library aids as a place where students obtain reading skills in a pleasant and a less stressful way, because we motivate them with different activities and assignments. Important are their role models: the peer students, who read, the teachers who visit the library and lastly the librarian, who by his or her relation to the visitors and to reading itself encourages and motives so that reading becomes truly an adventure into the endless world of imagination.*

## Ključne besede

branje, šolska knjižnica, bralna zavzetost, motivacija za branje, reading, school library, reading engagement, reading motivation

## 1 Uvod

Ena od osnovnih nalog šole in šolske knjižnice je učence naučiti branja. Učenci naj bi postali dobri bralci. Ob poudarjanju tega, da vzgajamo bralno in funkcionalno pismene uporabnike knjižnice pa ne smemo pozabiti na to, da je naša naloga tudi vzgajanje zavzetih in navdušenih bralcev, ki bodo ostali bralci vse življenje in brali za sprostitev in užitek. Želimo si torej navdušene bralce, ki v branju uživajo, berejo za prosti čas ter v branju najdejo smisel in moč za druge dejavnosti in naloge. Če je učenec dober bralec, mu to daje samozavest, ki mu pomaga pri njegovem šolskem delu in ostalih dejavnostih.

## 2 Bralna zavzetost in bralna motivacija

Bralno tehniko naj bi učenci usvojili nekje do konca prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja, v praksi pa učitelji in knjižničarji pogosto opažamo, da se je ta proces podaljšal še v četrti in pri

manj uspešnih učencih tudi v peti razred. Nato pa seveda z razvijanjem bralnih veščin postajajo vse boljši bralci. In kakšne so značilnosti dobrega bralca? U. Margan in M. Kerin (2013) pravita, da je dober bralec tisti, ki je usvojil bralno tehniko, ki pozna in uporablja strategije, potrebne za »dekodiranje, razumevanje in usmerjanje bralnega procesa« (str. 31) in seveda pozna namen branja ter zna s sovrstniki ali sogovorniki dogovoriti o pomenu in sporočilu prebranega. Vendar pa usvojene bralne veščine niso dovolj za to, da bi učenci postali strastni in navdušeni bralci. Na to najprej vplivajo starši, ki so otrokov prvi zgled. N. Newman (2017) piše, da starši k temu pripomorejo tako, da ustvarjajo domačo knjižnico, da so bralni zgled in berejo ne samo otroku, ampak tudi da ta vidi, da berejo zase, da skupaj z otroki obiskujejo knjižnice in knjigarne ter da spodbujajo otroka, da z branjem poteši svojo prirojeno vedoželjnost. Tudi U. Margan in M. Kerin (2013) menita podobno, da so bralne veščine in motivacija za branje so povezane, in je zato pomembno, da je otrok poleg urjenja bralne tehnike in pogovorov o prebranem vseskozi izpostavljen bralno bogatemu okolju tako v razredu kot doma.

Sedmošolci na naši šoli izpolnjujejo vprašalnik o bralni motivaciji (predstavljen v S. Pečjak, N. Bucik, A. Gradišar in C. Peklaj 2006), ki meri štiri faktorje in sicer zunanjo motivacijo, interes in branje v socialnem kontekstu, vključenost in zatopljenost v branje ter zaznavanje branja kot težke aktivnosti. Pri analizi vprašalnikov vedno znova ugotavljamo, da je zunanja motivacija za učence zelo pomembna – torej pohvala učitelja, staršev, sovrstnikov – to, da jih drugi vidijo kot dobre bralce, čutijo kot pomemben uspeh in zanje predstavlja motivacijo za to, da še naprej vzdržujejo angažiranost na področju branja. Če učenec začuti, da je trud, ki ga vlaga v učenje branja, smiseln in ga starši in učitelji pohvalimo za njegov napredek, se uči, da je branje pomemben del njegovega življenja in učenja. Pri faktorju vključenost in zatopljenosti v branje se kaže, da učenci, ki so bolj motivirani za branje, bistveno bolj uživajo v branju, da radi berejo o novih stvareh, da ko berejo, o zanimivih stvareh, včasih kar izgubijo občutek za čas ... Ravno takih – angažiranih, zavzetih bralcev, ki z užitkom berejo, si knjižničarji želimo, kajti tak bralec je motiviran. Želi brati in si knjige izbira po lastni želji. Motiviran bralec izkorišča priložnosti za branje in to postane njegova osebna notranja potreba. Pojem bralna zavzetost (reading engagement) prav tako omenjajo S. Pečjak idr. (2006) in navajajo, da je zavzet bralec notranje motiviran, da gradi in povezuje znanje s pomočjo širjenja pojmov, uporablja kognitivne strategije in v procesu branja sodeluje z drugimi (sovrstniki, učitelji ...). Bralna zavzetost je pozitivno povezana z razumevanjem prebranega ter z bralno in učno uspešnostjo. S. Pečjak in A. Gradišar (2012) pa navajata, da je motiviran bralec »tisti, ki se počuti sposobnega za branje, sprejema branje kot osebno vrednoto in ve, da je branje zelo pomembno v vsakdanjem življenju.« (str. 77).

## **2 Dejavnosti za spodbujanje branja v šolski knjižnici**

Ko otrok prestopi šolski prag, poleg staršev bralni zgled postanemo učitelji, knjižničarji in tudi učenčevi vrstniki. Danes, ko branje za mnoge ni več vrednota, je naša naloga toliko bolj zahtevna in je toliko bolj pomembno, da vidijo, da je branje za nas pomembno in da v njem uživamo.

Manifest o šolskih knjižnicah med osnovnimi dejavnostmi šolske knjižnice navaja tudi, da knjižnica razvija veselje do branja za vse življenje. Ob tem je v Manifestu zapisano tudi, da je dokazano, da učenci dosegajo višji nivo pismenosti, branja itd., ko učitelji in knjižničar delujejo skupaj. Vsak učenec vsaj štirikrat na leto obišče šolsko knjižnico v okviru medpredmetne povezave knjižnično informacijsko znanje (KIZ). Če ob urah KIZ začuti, da je v knjižnici sprejet in da so prepoznane njegove kvalitete in potrebe, bo v knjižnico prišel tudi samostojno.

Naša šolska knjižnica je prostor, v katerem so učenci bolj sproščeni in jo večinoma radi obiskujejo (ne glede na njihov učni uspeh). Tudi učence, ki nimajo pozitivnega odnosa do branja iz domače družine lahko na različne načine pritegnemo k takim dejavnostim, ki spodbujajo branje in nanje pozitivno vplivajo ter v njih spodbujajo prijetna čustva. Ko učenci, ki so slabši bralci, uspešno

poiščejo odgovor na knjižno uganko ali rešijo kviz, kar zažarijo in nato težko čakajo na nov mesec in novo uganko. Zadovoljni so, ker so dobili potrditev, da zmorejo in da njihov napor ni bil zaman. Odraslim ali boljšim bralcem recimo ni težko poiskati odgovorov na določena vprašanja v knjigah, današnji učenci pa tega skoraj niso vajeni, saj je njihova prva misel Google. Tudi tega seveda v knjižnici uporabljamo, pravi namen knjižnih ugank pa je vendarle, da učenci poiščejo knjigo, jo vzamejo v roke, prelistajo in v njej poiščejo odgovore na vprašanja.

Individualni obiski so priložnost za pristnejši stik z bralci, takrat s pomočjo referenčnega pogovora prepoznamo učenčeve potrebe in želje. Če je le mogoče, si pri mlajši bralcih, ko izbirajo gradivo vzamem čas, da skupaj poiščemo želeno knjigo, preberemo odlomek, tudi celo pravljico ali pesmico. Nato skupaj ugotavljava, ali je knjiga zanj primerna in predvsem ali mu je všeč. Včasih je pogovor tudi daljši, povprašam, kaj je bralca navdušilo, nagovorilo. Predvsem pa pazim, da pustim dovolj časa, da učenec besedilo začuti in ugotovi, kakšna čustva so se mu ob branju porajala. Da je to smiselno, se je izkazalo, ko so drugošolci po obisku knjižnice v okviru KIZ dobili domačo nalogo naj narišejo in napišejo s kom berejo. Eden od učencev, ki sicer ni pogost obiskovalec in tudi doma nima spodbudnega okolja za branje, je narisal in napisal, da mu je všeč, ko bere skupaj s knjižničarko.

Mlajši učenci najprej uživajo v listanju knjig, opazovanju ilustracij in postopoma postajajo bralci. Kot knjižničarka si želim, da bi bili bralci za vse življenje. Ker mnogi med njimi nimajo pogoste izkušnje družinskega branja, ob začetku leta vedno povprašam, koliko prvošolcem berejo za lahko noč in vsako leto več je tistih, ki jim ne berejo, branje nadomeščajo risanke in tudi računalniške igrice. Taki učenci potrebujejo več časa, da začnejo uživati najprej v poslušanju in nato v branju.

Ob začetku šolskega leta učence vedno povprašam, koliko in kaj so brali med počitnicami, vse v želji, da bi bilo prebrano ideja in izziv za sošolce. Kolikor se da pogosto beremo skupaj, na glas in v vseh razredih. Pri starejših učencih poleg učiteljice ali knjižničarke berejo tudi učenci, ki so dobri bralci in njihovo branje pritegne. Izbiramo taka leposlovna dela, ki pritegnejo večino učencev. Kljub temu, da včasih na začetku branja začutim odpor učencev in da rečejo, da so že preveliki, se ob branju vseeno umirijo in prisluhnejo. Priložnosti za skupno (glasno ali tiho) branje lahko, če le želimo, najdemo veliko, letos je septembra drugič nacionalni mesec skupnega branja, v septembru se spomnimo še mednarodnega dneva pismenosti, obeležimo dan zlate knjige in dan jezikov. Oktobra potekajo dejavnosti ob mesecu šolskih knjižnic in že vrsto let organiziramo knjižno čajanko, december je ves v prebiranju pravljic, februar posvetimo branju in spoznavanju različnih slovenski ustvarjalcev, v marcu obeležimo svetovni dan poezije, aprila, ko je mesec knjige, se pridružimo bralno-spodbujevalni akciji ob 2. aprilu, dnevu otroških in mladinskih knjig. Ena od dejavnosti, ki jo uspešno izvajajo na marsikateri šoli, je noč knjige. Tudi pri nas poteka že nekaj let in učenci si želijo, da ne bi bila samo enkrat na leto, ampak večkrat. Velik del večera je poleg različni dejavnosti povezanih s knjigo (izdelava kazalk, predstavitev najljubše knjige, pobeg iz knjižnice ...) namenjen branju. Najprej berem jaz ali katera od kolegic in izberem katero od novitet, ki je udeleženci še ne poznajo. Nato sledi še branje po lastni izbiri, vsakdo, tudi jaz in učiteljice, ki so prisotne, beremo knjigo, ki smo jo prinesli od doma in jo trenutno beremo. Včasih ta čas kar prehitro mine, saj se vsi zatopimo v branje.

Pomemben je tudi prostor, v katerem lahko učenci nemoteno berejo, zato smo v ta namen letos na novo v malce odmaknjen kotu knjižnice uredili kotichek, namenjen tihemu branju. Naša knjižnica je dokaj velika, vendar je prostor tak, da čitalniški del ni umaknjen in tam učenci tudi pišejo naloge, igrajo družabne igre ali samo preživljajo čas po pouku in zato tisti, ki res želijo v miru brati, včasih ne najdejo primerne prostora. Učencev, ki jih pogovori okoli njih ne bi motili pri branju pa je danes malo. Toda tisti, ki tako zavzeto berejo, da pozabijo na čas in na vse okrog sebe, navdušijo ne samo mene, ampak tudi ostale uporabnike knjižnice.

Dejavnosti v knjižnici, ki spodbujajo motivacijo za branje in razvoj bralnih veščin so poleg mesečnih knjižnih ugank še kvizi ob različnih priložnostih, v oktobru izvedemo dejavnost »nova beseda za vsak dan«, v kateri učenci s pomočjo različnih slovarjev razlagajo pomen besed, v decembru imamo adventni koledar ugank, ta je še posebej priljubljen, saj poleg pohvale prinese tudi sladko nagrado. Kot zelo pozitivno se je izkazalo, da učenci pripravljajo naloge drug za drugega. Ob obiskih učencev pred in po pouku najdemo čim več priložnosti za branje, včasih starejši učenci berejo mlajšim, organiziramo knjižne čajanke, pri katerih sodelujejo učenci in stanovalci bližnjega doma starejših občanov. Ker je priporočilo vrstnika, predvsem pri starejših učencih, najboljši predlog za branje imamo kotichek, v katerem bralci razstavijo knjige in zapise o prebranih knjigah – napišejo, zakaj knjigo priporočajo v branje in kaj jih je navdušilo. Kot navaja Pečjakova (2006), je bralec »tudi del socialnega okolja, v katerem poteka branje. Pri branju ima stike z avtorjem, sošolci, učiteljem. S sodelovanjem z drugimi se količina in globina branje povečuje. Zato zavzet bralec znanje deli tudi z drugimi.« (str. 40).

Pri vseh dejavnostih je zelo pomembna tudi pohvala, ko učenec uspešno doseže zadani cilj ter spodbuda tistim, ki morda mislijo, da neke naloge ne zmorejo rešiti. Včasih je potrebno učencu samo povedati, da verjamemo, da zmore nekaj narediti in ga to motivira, da pri zadani nalogi ne obupa. Ti uspehi mu potem pomagajo tudi pri šolskem delu.

### **3 Zaključek**

»Branje je resnično tvegano početje. A prav psihološko vznemirjenje, ki ga je povzročalo pisno besedilo in pretresi, ki so sledili, so branju dali veljavo in privlačnost. Bralci lahko raziskujejo svet in se na tej poti obenem poglobijo vase,« je v svoji knjigi Moč branja zapisal Furedi (2017, str. 248-249). Učitelji in knjižničarji bi se tega morali še posebej zavedati, saj lahko z dejavnostmi, ki spodbujajo branje pritegnemo učence, da bodo postali bralci za vse življenje. In verjamemo, da branje lahko spremeni življenje, ko beremo leposlovje, nas domišljija ponese v nove, neznane pokrajine in svetove. Pri branju strokovne in poljudne literature širimo svoje znanje, pomaga nam na poti pridobivanja izobrazbe in pri doseganju poklicnih ciljev. Ob tem uporabljamo različne bralne in kognitivne strategije, ki nam pomagajo najti učinkovito pot do zastavljenega cilja.

Izziv je najti knjigo, ki danes pritegne mladega bralca. Kljub mnogim izkušnjam in stalnemu spraševanju, katere vsebine pritegnejo, me mladi vedno znova presenetijo.

Drobne priložnosti so pogosto začetki velikih podvigov je dejal Demosten. In če prepoznamo pravi trenutek in izkoristimo vse drobne priložnosti, ki učence pritegnejo k branju, verjamem, da bo marsikdo postal navdušen in zavzet bralec in to ostal vse življenje.

### **4 Viri in literatura**

- Furedi, F. (2017). Moč branja: Od Sokrata do Twitterja. Ljubljana: UMco
- IFLA/UNESCO Manifest o šolskih knjižnicah. Pridobljeno s <https://www.ifla.org/files/assets/school-libraries-resource-centers/publications/school-library-manifesto-sl.pdf>
- Margan, U. in Kerin, M. (2013). Motivacija za branje. Vzgoja in izobraževanje 54(2-3), 30-32
- Newman, N. (2017). Vzgojanje strastnih bralcev: 5 preprostih korakov do uspeha v šoli in življenju. Maribor: Hiša knjig, Založba KMS.
- Pečjak, S., Bucik, N. Gradišar, A. in Peklaj, C. (2006). Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pečjak, S. in Gradišar, A. (2012). Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

## Prvi koraki po šolskih hodnikih – Mehki prehod otroka iz vrtca v šolo

**Danila Grebenc Brezočnik,  
OŠ Brezovica pri Ljubljani**

*danila.grebenc.brezocnik@os-brezovica.si*

### POVZETEK

*Učitelji in vzgojitelji, ki poučujejo v prvem razredu osnovne šole, se zavedajo, da so prisotni ob prvem stiku otroka in njegovih staršev s šolo. Odgovorno vstopajo v ta odnos in mu posvečajo veliko pozornosti. Želje so, da otrok vse vidike šolanja sprejme pozitivno, da se v novem okolju dobro počuti in iz procesa izobraževanja odnese najboljše, torej da ob koncu šolanja postane družbeno odgovoren posameznik z razvitimi kompetencami. Učitelji in vzgojitelji raziskujejo in se posvečajo metodam in načinom dela, ki po njihovem mnenju pripeljejo do zelenega cilja. Ob vstopu v šolo se posvetijo predvsem vzpostavljanju dobre socialne klime skupine in razvijanju družbenih in čustvenih kompetenc posameznika.*

### KLJUČNE BESEDE:

učitelj, vzgojitelj, otrok, socialni razvoj, prehod, vrtec, šola, sodelovanje

### ABSTRACT

*Teachers and educators who teach in the first grade of primary school are aware that they are present at the first contact of the child and his parents with the school. They enter this relationship responsibly and pay a lot of attention to it. The wishes are for the child to accept all aspects of schooling positively, to feel good in the new environment and to take the best out of the education process, that is, at the end of schooling, he becomes a socially responsible individual with developed competencies. Teachers and educators research and dedicate themselves to methods and ways of working that, in their view, lead to the desired goal. When entering school, they focus primarily on establishing a good social climate for the group and developing the social and emotional competences of the individual.*

### KEY WORDS:

teacher, educator, child, social development, transition, kindergarten, school, collaboration

### 1 Prvi koraki po šolskih hodnikih

Prvi vtis je pomemben. Lahko je intenziven, lahko je komaj opazen, lahko je prijeten, neugoden, nas razveseli, razžalosti ali pa se nas komaj dotakne, a v človeku pusti sled, upam si trditi, za vse življenje.

Vstop v šolo je tako po mojem mnenju eden ključnih vtisov v življenju vsakega posameznika, hkrati pa je pomemben korak tudi za njegovo družino.

Otroci večinoma prvič v svojem življenju zavedno zaznajo spremembo okolja, ko se iz poznanega, varnega okolja vrtca ali druge oblike varstva preselijo v šolsko okolje. Prvič se te spremembe zavedajo zelo konkretno, v njej aktivno sodelujejo in o njej razmišljajo. V vrtec so ga uvajali starši, ki so v tem obdobju intenzivno sodelovali z vzgojiteljicami, vsi so se posvečali otrokovi prilagoditvi, njegovemu udobju in počutju.



Prehod v šolo pa je v veliki meri že kar samostojen otrokov korak, ki od njega zahteva določeno socialno zrelost. Zrelost, da sprejme spremembe pozitivno in s čim manj stresa. Veliko odraslih, ki otroka pospremi v tem prehodu, jemljejo zadevo še zelo stigmatizirano, v smislu, da je šola za razliko od vrtca resnejša, stroga, natančna, neprijetna, naporna....

Pedagoški delavci prve triade se trudimo to stigmo preseči, otroku pa ob vstopu v šolo ponuditi okolje, ki bo v njem prebudilo pozitivno energijo, zadovoljstvo in veselje, okolje v katerem bo sproščeno raziskoval, razvijal svoje sposobnosti, se socialno angažiral, pri tem pa spoznaval sebe ter svoje ideje vodil v smeri zadovoljstva in osmišljanja svojega obstoja. Dolgoročni cilj je seveda kompetenten, socialno angažiran, trden posameznik z jasnimi cilji in razvitimi kompetencami oziroma s sposobnostjo razvijanja le-teh.

Kratkoročno pa je moj glavni cilj v prvem razredu, da otrok z veseljem zjutraj stopi skozi vrata razreda, da se v skupini dobro počuti, se znajde tako v prijetnih, kot tudi v manj prijetnih situacijah, najde svoje mesto v skupini, kjer je lahko sam svoj, a je hkrati tudi pomemben del šolske sredine.

V takem okolju se otroci lažje znajdejo, lahko sproščeno raziskujejo in usvajajo nova znanja. Vse nadaljnje delo, ki se naslanja na cilje učnega načrta, je v skupini, kjer delujejo sproščeni in zadovoljni otroci, lažje, hitrejši in učinkovitejši. Otrok, ki na tak način deluje v skupni oziroma sredini, kjer se nahaja, se lahko razvija na vseh področjih in postaja samozavesten, odgovoren in pomemben posameznik.

Da se ti načrti lahko uresničijo, menim, da moramo odrasli poskrbeti za čim lažji in udoben prehod iz vrtca v šolo.

Veliko časa v pedagoškem procesu namenjam tem temam. Na kratko predstavljam nekaj glavnih dejavnosti in dejavnikov, ki po mojem mnenju omogočajo tak prehod in vodijo k zastavljenim ciljem o enotni, prijetni skupini za vsakega posameznika.

## **2 Dobro se počutim v svoji skupini**

Zavedajoč se, da sem kot učiteljica v 1. razredu otrokov prvi stik s šolo, veliko svojega profesionalnega časa posvetim prav začetku. Moj cilj na tem področju je torej, da se otrok v novi situaciji v novi skupini dobro počuti.

Kaj pa pomeni dobro počutje?

S svojim delovanjem v razredu želim ustvariti skupino otrok, ki bo delovala enotno, ki bo nudila pozitivno okolje vsakemu posebej, čeprav so si med seboj zelo različni. Moj cilj je skupina, v kateri bodo vladala vesela, pozitivna in spodbudna čustva. V taki skupini se posamezniki, ki jo sestavljajo, lahko dobro počutijo in se vanjo radi vračajo.

Posameznik v skupini naj bi najprej dobro spoznal sebe, prepoznal in sprejemal svoja čustva in reakcije na različne situacije. Hkrati pa otrok v novi skupini na novo spoznava in sprejema sošolce in njihove reakcije, čustva, posebnosti. To je veliko dela za šestletnika in pri tem smo v pomoč odrasli. Na eni strani učiteljice, vzgojiteljice in drugi delavci šole, na drugi starši, sorodniki, prijatelji.

Kot pedagoška delavka se trudim, da bi vsak otrok začutil pripadnost skupini, da bi v njej aktivno sodeloval in jo gradil, prispeval svoje ideje in ob tem razvijal svoje sposobnosti, odkrival nova znanja in nadgrajeval že pridobljena.

## **3 Sodelovanje z vrtcem**

Z mislijo na otroke in na njihov lažji prehod v novo okolje z vrtcem, ki deluje v naši občini, sodelujemo že vrsto let.

Vzgojiteljice iz skupin predšolskih otrok in učiteljice ter vzgojiteljice prvih razredov se sestanemo že avgusta. Na tem srečanju se povežeta dve skupini, ena vrtčevska in ena šolska in skupaj načrtamo povezovalne aktivnosti, ki jih izvajamo enkrat mesečno. Pri organizaciji dogodka se izmenjujeta vrtec in šola, največkrat pa se srečanje načrtuje skupaj, pri tem se prilagajamo delu in utripu vseh udeležencev. Poleg načrtovanih rednih srečanj se vedno zgodijo tudi priložnostna, kot so razni nastopi, skupna igra na igrišču ali drugi izredni dogodki.

Sodelovanje je lažje tudi zaradi prostorske rešitve našega vrtca. Predšolske skupine vrtca domujejo v obeh naših šolah, le ena je v vrtcu na Brezovici, pa se tudi tu najdejo rešitve, ki pripeljejo do sodelovanja.

Na takih srečanjih se otroci iz vrtca spoznajo s šolarji, šolskimi prostori, spoznavajo in sproščeno sodelujejo z učiteljicami. Na drugi strani pa šolarji spet malo pokukajo v življenje v vrtcu, ki se ga še z navdušenjem spominjajo in se radi vračajo vanj.

Ob takih srečanjih smo se z vrtcem odpravili na skupni izlet ali sprehod v naravo (bližnjo okolico), povabili so nas k sodelovanju na jesenski tržnici. Skupaj smo izvedli evakuacijsko vajo in ob pomoči in vodenju gasilcev uspešno vadili varen umik iz stavbe. V času veselega decembra smo se družili ob peki piškotov in izdelovanju okraskov. V športnem parku Jama smo organizirali športne igre, vodni dan ali igro na igralih. Skupaj smo si ogledali tudi lutkovne predstave, včasih smo zamenjali igralnice in učilnice in se igrali po želji otrok.

Tudi dnevna srečanja na hodnikih ali igrišču so namenjena spoznavanju, izmenjavi novic, informacij, idej...skratka odnose gradimo ob vsaki priložnosti.



Slika 1: Skupna prireditev ob kulturnem prazniku

#### **4 Oblikovanje skupine**

Konkretno delo v skupini v prvih mesecih sloni predvsem na oblikovanju, vzpostavljanju skupine. V tem obdobju veliko dejavnosti namenimo spoznavanju šole kot novega okolja, spoznavanju sošolce in sebe ter seveda spoznavanju delavcev šole.

V razredu se posvetimo oblikovanju prostora. Otroci sodelujejo pri postavitvah pohištva, podajajo predloge in jih skupaj z učiteljem poskušajo uresničevati. Na podlagi potreb skupine oblikujemo koticke (za igro s kockami, za ustvarjanje, za igro z dojenčki in plišastimi igračkami...), ki se lahko tudi spreminjajo.

Skupaj določimo razredne dogovore in se seveda pogovarjamo tudi o tem, zakaj jih sploh potrebujemo, kako se jih bomo držali, kako se bomo nanje opozarjali. Poleg dogovorov si določimo tudi razredne službe, ki nam pomagajo, da si delo razdelimo in tako vsi skrbimo za urejenost in red v učilnici.

Ob igrah zunaj naše učilnice in sprehodih v okolico se povezujemo z ostalimi razredi na šoli, z organizacijami v okolici šole, spoznavamo svoje potrebe in meje izven naše učilnice. Občasno pripravimo medgeneracijski igralni dan, ko se otroci različnih razredov med seboj pomešajo in se igrajo družabne igre.

Ob teh dejavnosti se ustvarjajo novi odnosi, otroci urijo svoje socialne spretnosti, urijo se v izražanju svojih potreb, sprejemanju potreb drugih, razumevanju in potrpežljivosti.

Poudarim naj, da so v vse te dejavnosti vpletene različne igre, veliko je glasbe, plesa gibanja na vse načine. V veliko pomoč so nam pravljičice, ki nam pomagajo prebroditi kakšno čustveno zagato in krepijo naš domišljijski svet.

Delo poteka dinamično, skupinsko ob upoštevanju posameznikovih specifik. Vse te dejavnosti pa potekajo skozi celo leto, saj je vzpostavljanje dobre socialne klime v razredu dolgotrajen, verjetno nikoli dokončan proces.



Slika 2: Igra z lesenimi konstruktorji – naša pravljična dežela

## **5 Projektno delo, metodologija Korak za korakom, igra, gibanje**

V svojem pedagoškem delu se zelo rada poslužujem metod dela, ki v celoten proces usvajanja in predajanja informacij vključujejo otroka.

Tako veliko večino učne snovi v prvem razredu obdelamo na način projektne dela. Otroci sodelujejo že pri načrtovanju dela, ko se lotimo določene teme ali problema. Skupaj si zastavimo cilje - kaj že znamo in želimo izvedeti, se novega naučiti o določeni temi. Otroci nato sami predlagajo, kako bi ta znanja osvajali, na kakšen način bi do njih prišli, s čim bi si pomagali. Nastane skupen načrt, ki vsakemu posamezniku ali manjši skupinici nalaga določene naloge, ki nas pripeljejo do rezultatov.

Otroci nato nova znanja in rezultate zberejo, jih analizirajo in povežejo s predhodnim znanjem. Hkrati se v takem procesu odvija zelo plodno medpredmetno povezovanje.

Tak način dela otroku omogoča, da razvija sposobnost raziskovanja, iskanja rešitev, da povezuje svoja znanja in pri tem doživlja uspehe, potrditve. Ob morebitnih posameznih spodrseljajih pa razvija sposobnost spreminjanja situacije in soočanja z neprijetnim.

Kot že omenjeno, se skozi vse dejavnosti podajamo z igro. Pri tem so na prvem mestu različne socialne igre, ki nam pomagajo graditi skupino, razvijati odnose, jih krepiti, spoznavati sebe, svoje čustvovanje in sprejemati druge ter njihova čustva. Igra pa se tesno povezuje z gibanjem, ki kot je znano spodbuja celosten razvoj otroka, razvija motorične in umske sposobnosti, omogoča boljšo koncentracijo in sproščanje napetosti. Gibanje načrtno vključujemo v skoraj vsako dejavnost, pri tem se tudi medpredmetno in medgeneracijsko povezujemo.

Na predlog zadovoljnih vzgojiteljic iz vrtca, s katerim se povezujemo, v svoje delo raziskovalno vpletamo tudi metodologiji Korak za korakom, ki jo v brezoviških vrtcih ponekod izvajajo že vrsto let.

Kate Burk Walsh (2002) v priročniku Na učenca osredotočena metodologiji v prvem razredu osnovne šole razlaga, da cilji osnovnošolske metodologije Korak za korakom spoštuje intelektualne, družbene in razvojne posebnosti otroka. Poudarja, da je metodologija obvezna sprejemati odločitve, ki temeljijo na tem, kaj je najboljše za učenca. V razvojno oblikovanem razredu torej otrokovi interesi in potrebe pomagajo določiti tisto, kar naj bi se poučevalo.

Metodologija tako v središče izobraževalnega procesa postavlja otroka z vsemi njegovimi specifikami in morebitnimi posebnostmi. Otrok naj bi v procesu sodeloval na vseh nivojih. V izobraževanje in vzgojo pa povezuje tudi druge dejavnike v otrokovem bližnjem okolju, kot so družina, družbeno okolje, vrtec/šola.



Slika 3: Pouk v naravi – iščemo travniške živali

## **6 Sodelovanje s starši**

Starši so pomemben dejavnik v grajenju lepih, spoštljivih in čustvenih odnosov na poti otrokovega izobraževanja. Tudi zanje je pomembna pozitivna izkušnja in dober občutek, da se njihov otrok v šoli dobro počuti in se razvija v najboljše osebo.

Zato se trudimo, da so starši vseskozi seznanjeni z delom šole, da lahko pri tem sodelujejo v okvirih svojih zmožnosti in kompetenc, predvsem pa da so stalna opora svojemu šolarju.

Moje vodilo v odnosu s starši je iskrenost, pozitivnost in sodelovanje, ki pa mora biti seveda obojestransko.

S starši sodelujemo že v letu pred vstopom otroka v šolo. V pomladnem času organiziramo uvodni sestanek zanje, na katerem skupaj z vodstvom šole in svetovalno službo podamo nekaj osnovnih informacij o naši šoli, poteku šolanja in predvsem o prvem letu, ki ga bo otrok preživel v šoli. Za bodoče šolarje v času sestanka naše učiteljice in vzgojiteljice prve triade pripravijo zanimivo delavnico, na kateri se ustvarja ob pravljici.

V prvem tednu septembra starše povabimo na prvi roditeljski sestanek, kjer so še natančne seznanjeni z življenjem in delom v šoli. Tu jih tudi povabimo na redne mesečne govorilne ure, poudarimo pa tudi, da smo za izredne pogovore vedno dosegljive in pripravljene na prilagajanje v dobro hitrih in učinkovitih rešitev.

Na govorilnih urah imajo starši možnost seznaniti se z otrokovim napredkom. Sama v prvem razredu dajem poudarek na otrokov socialni napredek. Skupaj s starši se trudimo, da otrok pozitivno sprejema šolo, da raste v socialnem smislu in si najde svoje mesto v skupini.

Starše pa povabimo tudi na kakšno neformalnih srečanje, kjer imajo možnost sodelovanja v samem pedagoškem procesu. Lahko nam predstavijo svoj poklic, kakšno svojo spretnost, hobi ali pomagajo pri izpeljavi dneva dejavnosti ali projekta. Iz izkušenj lahko povem, da so odzivi vedno pozitivni, po sodelovanju s starši pa je zadovoljstvo vedno obojestransko, povezanost med staršem in učiteljem pa dobi čisto drugo dimenzijo.

## **7 Zaključek**

Celoletni učiteljev trud, usmerjanje energije, misli in dejanj v grajenje skupine, vse premagane stiske, vsa izražena veselja, smeh in tudi solze... vse preživeto dobi smisel v stavku prvošolke, ki ob koncu šolskega leta iskreno razočarano razmišlja: »Kaj bom pa zdaj doma delala, ko bodo počitnice? Meni bo tako dolgčas, res sem žalostna, ker je konec pouka...jaz sem tako rada v šoli.«

Ob takem začetku bodo vsa naslednja leta šolanja lažja, vse prepreke se morda ne bodo zdele previsoke, uspehi pa bodo še slajši in bodo otroka spodbujali k razvijanju, raziskovanju in rasti na različnih področjih.

## **Viri in literatura:**

Walsh, K. B. (2002): Na učenca osredotočena metodologija dela v 1. razredu osnovne šole, Ljubljana, Pedagoški inštitut, Razvojno-raziskovalni center Pedagoških iniciativ Korak za korakom

# Jabolko kot motivacijsko sredstvo pri poučevanju

**Andreja Hacin Žurbi**

**Srednja šola tehniških strok Šiška**

andreja.hacin@ssts.si

*Jabolko je pogost motiv v književnosti – v Bibliji je sadež prepovedanega drevesa, v antični mitologiji je predmet spora, ki prevede do desetletne vojne, v ljudski književnosti je vzrok odhoda v širni svet vseh treh sinov. Dijakom tehniških programov slovenščina ni najljubši predmet, zato se pri obravnavi uvoda v književnost v 1. letniku uporablja drugačen pristop. Pri razlagi literarne vede se uporabljajo konkretna jabolka, saj je imel vsak dijak nalogo k uri prinesiti svojega. Z opazovanjem, okušanjem in pripovedovanjem o njegovem izvoru so spoznavali ter usvajali temeljne literarnovedne pojme (literarno teorijo, zgodovino in kritiko). Dijaki so bili nad uro navdušeni in njihovo pomnjenje je bilo veliko večje kot sicer, kar je potrdilo domnevo o ustreznem pristopu tovrstnega poučevanja.*

*An apple is a common motive in literature – in The Bible it is the forbidden fruit, from Greek mythology we know the “apple of discord” that led to the Trojan War, in folklore the apple is the reason for the departure of all three sons, and so on. Slovene is usually not the most popular subject among students of technical secondary schools, therefore we use a different approach with the first-year students. When explaining the introduction to literature and literary science, we used actual apples that the students had to bring with them. By observing, tasting and talking about the apple’s origin, the students were able to learn the basic literary terms such. The students loved the lesson, which confirmed assumptions about choosing and using the appropriate teaching methods.*

Ključne besede: jabolko, slovenščina, literarna veda, poučevanje, srednja šola.

## 1 Uvod

V srednji šoli mladi preživijo veliko časa z namenom, da bi z uspešno opravljenim zaključnim izpitom oz. splošno ali poklicno maturo pridobili ustrezno izobrazbo. »Motivacija je pomemben dejavnik v procesu vzgoje in izobraževanja, saj nam omogoča pridobiti višjo raven znanja in usposobljenost za različne življenjske in poklicne vloge« (Letonja, 2015, str. 22). Mladostnikom, ki se izobražujejo na tehniških programih, slovenščina ni najbolj priljubljen predmet, zato potrebujejo še dodatno vzpodbudo oz. motivacijo, da sledijo pouku in usvojijo učno snov, ki jim jo kot učiteljica želim podati. Pri poučevanju uporabljam različno informacijsko-komunikacijsko tehnologijo, saj želim, da dijaki čim uspešneje razvijajo svojo sporazumevalno zmožnost v slovenskem jeziku. Zdi pa se mi, da so z njo že malo prenasršeni, zato sem pri obravnavi uvoda v književnost v 1. letniku srednjega strokovnega izobraževanja po predlogu izkušene kolegice uporabila drugačen pristop, ki ga bom predstavila v nadaljevanju prispevka.

## 2 Uporaba jabolka pri poučevanju slovenščine

Pri splošnih ciljih predmeta slovenščina v srednjem strokovnem izobraževanju, zapisanih v Katalogu znanja za slovenščino (1998), je navedeno, naj se dijaki pri pouku književnosti oblikujejo v kultivirane in razgledane bralce; naj razvijajo zmožnost literarnega branja, naj razvijajo trajno potrebo po stiku z leposlovjem, ker poznajo njegovo naravo ter ga dojemajo

kot vrednoto v svojem vrednostnem sestavu; naj sistematično in funkcionalno (v povezavi z literarnimi deli) spoznavajo temelje literarne teorije in zgodovino slovenske in svetovne književnosti; naj spoznavajo in kritično presojuje razmerje med književnimi besedili in njihovimi poustvarjalnimi interpretacijami itd.

V letnem učnem načrtu je posledično za učni sklop Uvod v književnost, kar zaobjema spoznavanje književnosti kot besedne umetnosti, književne/literarne vede, književne zvrsti in vrste, sestave književnega dela, zunanje zgradbe in sloga književnega dela, književnih obdobj in tudi vrednotenje književnosti, namenjenih kar nekaj ur, ki pa znajo biti za dijake nezanimive in suhoparne. Posledično sem za spremembo izbrala drugačen pristop, ki se je, kar bom tudi dokazala, izkazal za zelo uspešnega.

Jabolko je pogost motiv v književnosti – v Bibliji je sadež prepovedanega drevesa v raj, v antični mitologiji je predmet spora, ki prevede do desetletne vojne med Grki in Trojanci, v ljudski književnosti je vzrok odhoda v širni svet vseh treh sinov in še bi lahko naštevali. Vsa omenjena literarna obdobja (hebrejska in antična književnost ter ljudsko slovstvo) so v učnem sklopu 1. letnika srednjega strokovnega izobraževanja, zato sem dijakom za uvodno motivacijo glasno prebrala slovensko ljudsko pravljico z naslovom Zlata ptica.

Moram poudariti, da je poslušanje različnih pripovedi/zgodb, predvsem pravljič med dijaki, ne glede na vrsto izobraževalnega programa (srednje poklicno, srednje strokovno ali poklicno-tehniško izobraževanje) ali mladostnikovo starost, zelo priljubljeno. Med branjem se umirijo in zavzeto poslušajo, zato se te metode poslužujem pogosto – predvsem takrat, ko opazim, da so pod stresom (zaradi ustnega ali pisnega ocenjevanja pri kakšnem drugem predmetu).

Po mojem branju smo skupaj povzeli vsebino pravljice, se o njej pogovorili ter izluščili nauk zgodbe. Za domačo nalogo sem dijakom naročila, naj k naslednji uri slovenščine prinesejo eno jabolko – ni pomembno, kakšno je in od kod, ampak da ga nihče ne pozabi prinesiti. Nad napotkom so bili presenečeni in začudeni, a ko smo se naslednjič videli, so ga imeli vsi na mizi. Le en dijak je namesto jabolka prinesel hruško, kar je pri sošolcih privedlo do dobronamernega smeha. Vzrok njegove zamenjave je bil popolnoma preprost – zjutraj doma, ko je šel v šolo, niso imeli nobenega jabolka, zato je prinesel drug, jabolku podoben sadež, kar hruška na nek način je. Kot učiteljici se mi je zdel pomemben podatek, da ni želel biti brez domače naloge, četudi se zanjo ni pravočasno pripravil, zato ga nisem posebej izpostavljala. Ta pripetljaj je pripomogel k temu, da so si uro res dobro zapomnili, saj smo se tega dogodka večkrat spomnili tudi med letom.

V učbeniku Umetnost besede: berilo 1 za književnost v 1. letniku gimnazij in štiriletnih strokovnih šol (2007, str. 19) je pri poglavju Književna/literarna veda zapisana pesem Vaska Popa z naslovom Če bi jablana znala govoriti: »Vprašali te bodo, kaj si hotel s pesmijo. / Zakaj nihče ne vpraša jablane, / kaj hoče z jabolkom? / Če bi znala odgovoriti, / bi odgovorila: / Ugrizni vanj, pa boš videl, kaj.« Po njenem glasnem branju, sem pozvala dijake, da so o njej izrazili svoja občutja. Nato smo se osredotočili na jabolka, ki so jim imeli pred seboj. Pred tem sem jim razdelila brezčrtne liste A4, na katere so si prepisovali tabelsko sliko, ki sem jo pisala na tablo, ter jo po potrebi samostojno dopolnjevali.

Najprej sem jih vprašala, od kod je njihovo jabolko, kje so ga dobili, kar so zapisali na ustrezno mesto na listu, nato pa so to povedali tudi ostalim. Nekdo je dejal, da ga je kupil v trgovini, drugi ga je zjutraj utrgal z domačega drevesa, tretji ga je vzel doma iz posode ali hladilnika ipd. En dijak je npr. zapisal: »To jabolko sem dobil od dedka. Vsako leto nam odstopi nekaj lesenih zabojev jabolk. Danes zjutraj sem ga vzel iz hladilnika.« Pogovorili smo se še, kaj je vplivalo na njegovo rast, kdaj in kje je rastlo.

Naslednje navodilo je bilo, da so jabolko morali opisati – za začetek so opisali in zabeležili njegovo zunanjo obliko. 1. primer: »je srednje velik, zeleno-rdeče barve, posejan s pikicami, ima pecelj, rahlo obtolčen«; 2. primer: »je rdeče-rumene barve, je okrogel, ima pecelj«; 3. primer: »veliko rdeče jabolko s pecljem, se sveti«; 4. primer: »je rdeče in bele barve, ima majhne bele pikice in zelen pecelj na vrhu«; 5. primer: »je okrogel, srednje velik, na vrhu rahlo zelenkast, drugače pa rdeče barve, je brez peclja ter malo gnil« ipd.

Sledil je notranji opis jabolka, zato so ga najprej oprali, jaz pa sem jim ga z manjšim nožem prerezala na pol ter ga položila na njihov prtič. Zapisali so, kakšna je notranjost jabolka. 1. primer: »je bele barve, ima rjave peške«; 2. primer: »rumene barve, nekaj rjavih pešk«; 3. primer: »zelenkasto bela sredica, bele peške«; 4. primer: »v notranjosti je belo in zeleno ter ima štiri črne peške«.

Nato so svoja jabolka (eno polovico) poskusili – vprašali smo se, kakšen je okus jabolka. Ta del ure jim je bil najbolj všeč, saj odmora za malico tisti dan še niso imeli, zato so bili že kar lačni. Njihovi zapisi so bili: 1. primer: »sladko, sočno, mi je všeč«; 2. primer: »je sladko ter rahlo kiselkasto«; 3. primer: »je grenko, kašasto, ni mi všeč«; 4. primer: »jabolko je zelo sladko, zato mi je všeč« ipd. Pozvala sem jih, naj drugo polovico svojega jabolka zamenjajo s sošolcem, tako da je vsak dobil še en del drugačnega jabolka in jih ponovno pozvala k zapisu okusa, nato pa so svoje mnenje primerjali s sošolčevim. Ugotovili so, da jabolko, ki se njim zdi dobro, ne ugaja vedno in nujno tudi drugemu.

Njihove ugotovitve sem v drugem delu ure osmislila z izbrano učno temo, tj. s književno oz. literarno vedo. Dijakom sem predstavila pojme literarna teorija, literarna zgodovina in literarna kritika ter jih pozvala, naj si predstavljajo, da je njihovo jabolko poljubno umetnostno besedilo (lirsko, epsko ali dramatsko) oz. knjiga. Vprašala sem jih, kako bi povezali razložene literarne pojme z našim raziskovanjem jabolka.

Nekateri so zelo hitro odkrili korelacijo med našim spraševanjem o izvoru jabolka in literarno zgodovino – kdaj, kje in kako je delo nastalo, kaj je vplivalo na avtorja ipd. Uspešno so opazovanje zunanosti in notranosti jabolka povezali tudi z zunanjo in notranjo zgradbo literarnega dela, kar je predmet preučevanja literarne teorije. Poudarili smo, da je tisto, kar vidimo na prvi pogled, t. i. zunanja zgradba, kar se v nekem literarnem besedilu odraža v kiticah pri pesmi, poglavjih pri pripovednem delu, dejanjih in prizorih v dramskem besedilu ter tudi že v samem naslovu dela.

Ob prerezu jabolka smo opazovali t. i. notranjo zgradbo, ki je torej na prvi pogled skrita, a hkrati veliko pomembnejša od zunanje. Vanjo sodijo zgodba, prostor, čas, književne osebe, pripovedovalec, lirski subjekt ipd.

Najpomembnejše spoznanje za njih pa je bilo, da tudi literarno delo, tako kot jabolko, lahko nekdo ovrednoti pozitivno, drugi negativno, s čimer se ukvarja literarna kritika, saj je prav lastno mnenje oz. subjektivnost njena temeljna lastnost.

Za domačo nalogo sem jim naročila, naj na besedo jabolko poiščejo vsaj en slovenski pregovor oz. rek in ga s svojimi besedami razložijo. Frazeologija sicer sodi v učni sklop 2. letnika srednjega strokovnega izobraževanja, a se mi je zdelo dobro, da izkoristim priložnost in skupaj obnovimo osnovnošolsko vedenje o tej temi.

Najpogostejši zapisan pregovor je bil Jabolko ne pade daleč od drevesa. Dijakova razlaga pa je bila sledeča: »Ta pregovor govori o tem, kako so otroci podobni svojim staršem ali prednikom. Imajo podoben videz, enake ali podobne značilnosti. Sin je na primer zelo podoben svojemu očetu – v obnašanju, ravnanju.« Spomnili so se tudi izreka Eno jabolko na dan prežene zdravnika stran, kar je en dijak razložil z naslednjimi besedami: »V tem pregovoru je zrno resnice. Jabolka so zdrava, saj ti dajo veliko vitaminov in mineralov. So tudi dobrega okusa,



toda vse je odvisno od tebe. Vsakemu priporočam eno jabolko na dan, saj zaradi tega ostaneš zdrav. Želim si, da bi več ljudi poznalo ta pregovor, saj je eden izmed bolj resničnih.« Drugi dijak pa je zapisal: »Jablana je zelo zanimivo drevo. Na njej raste jabolko, ki vsebuje veliko vitaminov. Če hočete ostati zdravi in če se bojite zdravnika, vam svetujem, da pojedete eno jabolko na dan. Že stari rek nas torej uči, da moramo pojesti eno jabolko na dan, če se želimo znebiti zdravnika.« Pozitivno me je presenetilo poznavanje metafore Z veje se mu je smejalo zrelo jabolko, saj jo je dijak ob zapisu tudi ustrezno oz. pravilno obrazložil: »Metafora pravi, da se ti je prikazala neka priložnost – visi kot jabolko na drevesu, ki čaka, da ga vzameš, saj je zrelo in čakalo le nate.«

Ko so dijaki brali svoje razlage, je v razredu vladalo sproščeno vzdušje. Dijaki so se svojim obrazložitvam tudi nasmejali in se ob njih kaj novega naučili.

## Skupaj bomo zmogli

Mateja Hafner

OŠ Orehek Kranj

*mateja.hafner@osorehek.si*

### Povzetek

*V današnjem času se vsem mudi, hitijo sem in tja, želijo si materialnih dobrin in večino svojega časa posvetijo pridobivanju le-teh. Pri tem pa ljudje pozabljajo na življenjske vrednote, ki jih je potrebno spoštovati, sprejemati in upoštevati, saj so temelj vsake družbe. S privzganjem vrednot se je potrebno začeti ukvarjati že v družini, nato pa tudi v vrtcu in šoli ter v širši skupnosti. Na OŠ Orehek Kranj ugotavljajo, da so učenci vse bolj nespoštljivi, nepovezani in pozabljajo na vrednote. Zaposleni na šoli so se odločili, da je pravi čas za spremembe. Privzganje vrednot vključujejo v vse šolske predmete in šolske dejavnosti. Pri tem pa je pomembno vztrajati in spodbujati otroke k ponotranjanju vrednot, saj bodo tako bolje živeli.*

Ključne besede: življenjska vrednota, spoštovanje, skrb za sočloveka, vedenje, zgled.

### Abstract

*Nowadays everyone is in a hurry, rushes to different places, longs for material values and dedicates most of his time to gaining those values. Thus people keep forgetting about the importance of life values that have to be respected, accepted and taken into consideration since life values are the key element of every society. Imparting values should be the task of every family, kindergarten, school and broad community. The employees at Orehek Kranj Primary School have noted that their students are getting more and more disrespectful, unconnected and they depreciate values. Therefore the employees have come to the conclusion that it is the right time for changes. They impart values at all school subjects and activities. During this process it is important to persist and encourage children to internalise values since only this way their lives will be better.*

Key words: life value, respect, care for fellow man, behaviour, example.

### 1 Ugotovitve na šoli

Na Osnovni šoli Orehek Kranj izvajamo različne šolske, regijske, državne in evropske projekte, ki jih vključujemo v redno šolsko delo. Vsebine projektov med seboj tudi povezujemo. Velik poudarek dajemo življenjskim vrednotam in veščinam ter dobremu počutju v šoli.

Razprava o osnovnih vrednotah in načelih je prinesla vpogled v miselnost, da se morajo učenci razvijati, da postanejo odporni na neprijetnosti in se lahko uspešno spopadajo s tveganji, ki se lahko pojavijo med osebnimi, akademskimi in socialnimi vidiki njihovega življenja. Ljudje se osnovnih vrednot in načel sicer v glavnem zavedamo, a vendarle naše delovanje pogosto ni usklajeno z našimi lastnimi vrednotami in načeli. Učitelji se strinjamo, da sta dobra samopodoba in pozitivna naravnost ljudi dve izmed ključnih življenjskih vrednot, zato jih je potrebno v šoli še toliko bolj razvijati in spodbujati. Ugotavljamo tudi, da je obnašanje otrok v veliki meri odsev obnašanja njihovih staršev. To pomeni, da je resnično zelo pomembna vzgoja v družini in njihove vrednote. Otrokom so zgled tudi vsi ljudje, s katerimi se srečujejo, med drugim tudi zaposleni v šoli in v vrtcu.

V okviru projekta Erasmus+ KA2 »Life skills and values for the pupils of the European Union« (Veščine in vrednote za življenje za evropske osnovnošolce) in državnega programa Etika v vzgoji in izobraževanju, ki ga vodi Inštitut za etiko in vrednote Jože Trontelj, smo izvajali različne aktivnosti s ciljem ozaveščati in motivirati učence za odločanje in obnašanje, ki temelji na etiki, vrednotah in znanju.

## **2 Življenjske vrednote**

Na začetku šolskega leta so učenci 4. razreda izpostavili življenjske vrednote, ki se jim zdijo najpomembnejše. To so pravičnost, varnost, spoštovanje, razumevanje, sprejemanje drugih, prijaznost, pogum, zabava, zdravje. Vsem naštetim vrednotam smo namenili čas. Nekaj več časa smo posvetili spoštovanju in skrbi za sočloveka.

### **2.1 Spoštovanje**

Menim, da je spoštovanje ena izmed osnovnih vrednot, ki je v življenju zelo pomembna. Hkrati opažam, da so vrednote vsako leto vedno manj opazne in spoštovane. Pomembno je le, da smo hitri in da se dobro počutimo ne glede na počutje drugih. Takšno vedenje je vse bolj prisotno tudi med učenci na šoli in v razredu. Ko opazujem starše, ki pridejo z otrokom v šolo, mi je prav hitro jasno, od kod otrokom takšni, občasno nesprejemljivi, vzorci. Učence, ki sem jih poučevala, sem navajala na samostojnost in spoštovanje osnovnih življenjskih vrednot (spoštljiv odnos do ljudi, do tradicije in običajev, sprejemanje, upoštevanje, poslušanje, odprtost, naklonjenost, empatija ...). Različne vsebine o vrednotah sem vsak dan vpletala v pouk. Velikokrat smo se pogovarjali o aktualnih težavah, ki so bile za učence razumljive in zanimive. Tudi učenci sami so dajali pobude za različne pogovore. Starši so povedali, da so se tudi doma začeli več pogovarjati z otrokom o različnih temah.

V okviru pouka sem kar nekaj ur namenila najpomembnejši vrednoti, to je spoštovanju. Učenci naj bi dosegli naslednje cilje:

- raziskati pomen vrednote spoštovanje,
- razlikovati med spoštljivim in nespoštljivim vedenjem (obnašanjem),
- razvijati spoštovanje individualnih razlik pri ljudeh,
- spoznavati, da so za svoje vedenje odgovorni sami in da se spoštovanje začne pri njih,
- razumeti, da si vsak želi biti spoštovan.

Z učenci smo se najprej pogovorili o spoštovanju – kaj jim pomeni, kdaj koga spoštujejo in zakaj, kdaj niso spoštljivi do soljudi in o vzrokih za to.

Ugotavljam, da so učenci spoštljivi, vendar je spoštovanje v veliki meri odvisno od vzorcev, ki jih dobijo doma od staršev. Učenci, katerih starši so zelo spoštljivi, pozorni in motivirani za delo, so tudi sami ponotranjili vrednote, ki jih imajo v družini. Nekateri učenci se trudijo biti bolj spoštljivi, vsaj do odraslih, kot so njihovi starši. Le-ti so mi povedali, da si želijo biti boljše od staršev, saj s pozitivnimi vrednotami v življenju veliko dosežemo.

Preden smo se pogovarjali o spoštovanju občutkov, sem učencem rekla, da se bodo igrali. Razdelila sem jih v skupine po 5 učencev. Vsaka skupina je dobila manjšo zobno pasto, zobotrebce in papirnat krožnik. Najprej so morali stisniti vso zobno pasto na krožnik. Pri tem so zelo uživali. Med stiskanjem so s pasto oblikovali poljubne obrise. Tubo so popolnoma izpraznili. Nato so morali z zobotrebcom dati pasto nazaj v tubo. Učencem se je zdelo smešno, ker so se trudili, a jim ni najbolje uspevalo. Ugotovili so, da je ne morejo spraviti nazaj. Vprašala sem jih, če jih to, da jim zobne paste ne uspe vrniti nazaj v prvotno stanje, na kaj spominja. Nekateri učenci so povedali, da polomljenih, razbitih ali drugače uničenih stvari ne moremo popraviti oz. je za to potrebno veliko napora. Zanimalo me je tudi, če jih to kaj

spominja na njihove medsebojne odnose. Nekaj časa so razmišljali in nato je učenec, ki je precej nagajiv, vendar spoštljiv, rekel, da je podobno z njihovimi odnosi med igro. Ko se igrajo nogomet ali pa družabne igre, si včasih prestavljajo, podirajo figurice, skrivajo kocke in si nagajajo. Ne upoštevajo vseh pravil in dogovorov, kar privede do grupiranja in prepiranja. V večini primerov gre za verbalno nasilje in nespoštljive medsebojne odnose. V skupini je dovolj le en učenec, ki je nestrpen in povzroči veliko slabe volje, zaradi katerega se tudi razidejo. Ugotovili so, da je zobna pasta prisposoda za njihove izgovorjene besede, ki so med prepirom večinoma neprijazne in neprijetne, ker nihče ne razmišlja, kaj bo izrekel. Ko jih enkrat izrečeš, jih je nemogoče pozabiti ali pa spremeniti.

Učenci so potem naštevati podobne primere, ko so bili med seboj nespoštljivi. Povprašala sem jih, kako se počutijo, ko niso sprejeti ali se iz njih norčujejo in jih ne spoštujejo. Počutili so se razočarane, jezne, živčne, ponižane, žalostne, osramočene, razburjene in prizadete. Čeprav so bili večinoma vsi enkrat negativno izpostavljeni, so težko opisali, kako so se počutili. Svoje občutke težko ubesedijo, ker se hitro razjezijo, so agresivni in nato tudi hitro pozabijo na jezo. Ko so sami nespoštljivi do drugih, se jim zdi, da so močni, pogumni, nedostopni in hkrati tudi jezni in občutljivi. Če hočemo osebnostno rasti, se učimo tudi iz lastnih napak, ki pa jih moramo znati odpravljati in popravljati. Zato so se učenci v skupinah pogovorili, kdaj so bili sami nespoštljivi do drugih in kdaj se oni niso počutili spoštovane. Izbrali so en dogodek in ga odigrali na dva načina: najprej so nanj odreagirali negativno, potem pa so težavo poskušali rešiti na spoštljiv način. Učenci so bili zelo ustvarjalni, predvsem pa motivirani za delo. Ugotovili so, da lahko spoštovanje do drugih kažejo tako, da:

- uporabljajo prijazne besede in se lepo vedejo,
- so pozorni na občutke in čustva ostalih,
- poslušajo, kaj drugi govorijo,
- izrazijo svoje mnenje in želje na sprejemljiv način,
- spoštujejo in sprejmejo mnenje drugih, čeprav je lahko drugačno od njihovega,
- upoštevajo in spoštujejo pravila in dogovore,
- pomagajo drugim,
- se ne posmehujejo, ne izzivajo in ne govorijo za hrbtom (ne opravljajo),
- ne silijo nekoga, naj naredi nekaj, česar ne želi,
- spoštljivo in odgovorno ravnajo s tujo lastnino,
- so prijazni do ljudi, ki so jim všeč, in do tistih, ki jim niso všeč.

Za zaključek je vsak narisal sliko. Nato so sliko dali sošolcu na desni strani in nato naslednjemu sošolcu. Vsi učenci so dobili slike vseh. Vsak je moral na sliki nekaj dorisati, da je sliko uničil. Ko so dobili nazaj svoje slike, so bili rahlo razočarani, užaljeni, saj so se potrudili pri risanju, ki so ga nato sošolci uničili. Nekaj učencev je bilo kljub vsemu dobre volje, saj se to ni zgodilo le njim, ampak vsem in pri uničenju so sodelovali tudi sami. Opaziti je bilo, da so slike učencev, ki povzročajo nemir, učenci bolj počekali. Slike priljubljenih učencev so bile manj počekane. Učenci so povedali, da so se nekaterim učencem z uničenjem slike maščevali oziroma jim vrnilo slabo, ker jih izzivajo in jim ne dopuščajo, da bi se skupaj igrali.

Na koncu so ugotovili, da je potrebno spoštovati druge in narediti vse, da bodo tudi drugi spoštovali tebe. Pomembno je, da drugim ne delamo stvari, ki jih ne želimo sebi.

## **2.2 Skrb za sočloveka**

Človek je socialno bitje in njegov obstoj je odvisen tudi od medsebojne pomoči, sodelovanja in skrbi za drugega. Pomembno je, da temelje za skrb za sočloveka začnemo pridobivati že v zgodnjem otroštvu (»Skrb za sočloveka«, 2017).

Kot izhodišče za pogovor z učenci ali nadgradnjo neke dejavnosti v šoli lahko uporabimo tudi risanke, knjige, krajše zgodbe ali prilike (parabole). Le-teh se večkrat poslužujem in jih izbiram glede na namen, ki ga želim doseči. Delujejo kot sprožilci, učence pa spodbudijo, da postanejo dejavni in se začnejo odzivati. Predstavljajo samo začetek daljšega razmišljanja ali razprave (»Skrb za sočloveka«, 2017).

Namen naslednje vaje je bil vzpodbuditi razmislek, kaj lahko sami naredijo za sočloveka. Učencem sem najprej prebrala priliko Krog veselja (Ribes, 1994), nato so jo tudi sami tiho prebrali. Po prebranem je bila nekaj časa tišina, da so lahko sami razmišljali. Nato so svoje občutke in razmišljanja predstavili. Sledilo je delo v skupinah, v katerih so bili po 4 učenci. Poiskati so morali vrednote, ki so izpostavljene. V zgodbi so zasledili naslednje vrednote: hvaležnost, spoštovanje, prijaznost, sprejetost, dobrosrčnost, sočutje in sodelovanje. Učenci nimajo povsem enakih mnenj in izkušenj o posameznih vrednotah, zato je bilo smiselno, da smo se o vsaki vrednoti pogovorili in jo s primerom ponazorili. Vprašala sem jih, kaj so se naučili oziroma spoznali o sebi in drugih po analiziranju in pogovoru o dani priliki. Odgovorili so, da bi se sami lahko večkrat zahvalili ali oddolžili nekemu, ki jim je kaj dobrega ali pozitivnega naredil; nekaj učencev je takoj izpostavilo starše, saj bi se jim lahko večkrat zahvalili za njihov trud zanje, in sicer z objemom, poljubom, zahvalo, risbo, pomočjo pri hišnih opravilih ... Dogovorili smo se, da bodo učenci imeli tedensko dejavnost, in sicer bodo beležili, komu so kaj naredili, ga razveselili in kdo je njih razveselil. Bili so navdušeni in hkrati zaskrbljeni, saj niso vedeli, kaj bi komu naredili. Pogovorili smo se in ugotovili, da že veliko delajo, a se tega niti ne zavedajo. Spodbudila sem jih, naj le še malo premislijo, kaj bi še lahko naredili. Po enem tednu so v šoli predstavili svojo dejavnost. Sprva niso mislili, da bodo lahko svojim najbližjim naredili toliko veselja. Ponosni so bili tudi na dejanja, ki so jih bili deležni sami. Ugotovili so, da jih domači in sošolci spoštujejo in skrbijo zanje, kar jim veliko pomeni.

Skozi celo šolsko leto smo precej truda vlagali v krepitev življenjskih vrednot.

Vsako leto se član ekipe Radia 1 Miha Deželak odpravi po Sloveniji z namenom zbrati čim več denarja za otroke iz socialno ogroženih družin, ki jih potem odpeljejo na morje na Debeli rtič. Letos je šla ena izmed njegovih etap skozi Kranj. Naslednji dan so učenci komaj čakali, da spregovorijo o Deželaku junaku. Ena od učenek je predlagala, da bi tudi v razredu zbirali denar za otroke. Vsi smo se strinjali. Izdelali so skrinjico, v katero smo darovali denar. Bilo je zanimivo spremljati, s kakšnim navdušenjem so povedali, koliko so darovali in čemu se bodo sami odpovedali. Zbrane prispevke je učenka s sestro in starši odnesla na Radio 1, kjer je dala tudi intervju. Zelo navdušena je prišla nazaj v šolo, ker je bila na radiu in ker so skupaj naredili nekaj dobrega za otroke. Po radiu so spremljali zgodbe otrok iz socialno ogroženih družin in Deželakovo pot. Učence je akcija pritegnila predvsem zato, ker so zbirali sredstva za otroke. Najbolj učinkovito je, če se učenci sami spomnijo, da naredijo kaj dobrega.

### **3 Zaključek**

Menim, da je pomembno, da se učenci zavedajo, da so vrednote pomembne, da so njihov zgled ljudje, s katerimi se srečujejo, vendar je veliko odvisno tudi od njih samih. Hkrati se moramo zavedati, da so v različnih razvojnih in starostnih obdobjih pomembne različne vrednote. Kljub vsemu morata biti spoštovanje in skrb za sočloveka prisotna v vseh obdobjih. Če se bomo doma in v šoli med seboj spoštovali in skrbeli drug za drugega, bomo skupaj zmogli več.

### **Viri in literatura**

Ribes, P. (1994). Zgodbe in prilike. Koper: Ognjišče.

Skrb za sočloveka. Delovno gradivo za modul. (2017). Ljubljana: Inštitut za etiko in vrednote Jože Trontelj.

## S SODELOVANJEM TREH DRŽAV DO GLEDALIŠKE PREDSTAVE V ANGLEŠKEM JEZIKU

Saša Horvat Kovačič

OŠ Dramlje

shkovacic@osdramlje.si

*Na OŠ Dramlje že drugo leto sodelujemo s šolama iz Varšave na Poljskem in Olivenze v Španiji v mednarodnem projektu Erasmus+ CELL (Cooperative Europe Looking for Learning). Namen našega projekta je vključevanje sodelovalnega učenja na različnih področjih. V članku je podrobneje predstavljeno sodelovalno gledališče, katerega cilj je bil pripraviti gledališko predstavo v angleškem jeziku. Igrali so učenci iz vseh treh partnerskih šol in jo predstavili na eni izmed mednarodnih izmenjav. Učenci so aktivno sodelovali v vseh stopnjah nastajanja gledališke igre. Napredovali so v znanju angleškega jezika, predvsem pa so povečali svojo samozavest pri komuniciranju. Poleg tega so se izpopolnjevali v uporabi informacijsko-komunikacijske tehnologije, spoznavali drugačno kulturo in tkali nova prijateljstva.*

*The Dramlje Primary School and the schools from Warsaw in Poland and Olivenze in Spain have been involved in the international project Erasmus+ CELL (Cooperative Europe Looking for Learning) for the second year now. The aim of our project is to incorporate collaborative learning in various disciplines. The article contains a detailed description of collaborative theatre whose aim was to prepare a stage play in the English language. The actors in the play were students from all three partner schools. The play was staged during one of the international exchanges. The students were actively involved in all stages of preparing the play. They made progress in terms of the English language and most of all they have gained more self-esteem as regards their communication skills. In addition, they were also improving their skills in using the information communication technology, familiarizing themselves with new cultures and making new friends.*

Ključne besede: sodelovalno delo, mednarodni projekti, angleščina, gledališče, IKT

### 1 Uvod

Ker se svet vse prehitro spreminja, znanje, ki ga učenci usvojijo pri pouku, ne zadošča več za spopadanje s sodobnimi izzivi. Zato želimo na OŠ Dramlje učencem ponuditi različne oblike dela, da bi bili čim bolj aktivni in bi tako razvijali svoje potencialne. Ena izmed takih oblik je sodelovanje v mednarodnih projektih. V projektu Erasmus+ CELL (Cooperative Europe Looking for Learning) že drugo leto sodelujemo s šolama iz Varšave na Poljskem in Olivenze v Španiji. Namen našega projekta je bil vključevanje sodelovalnega učenja na različnih področjih. Tako so učenci vseh treh šol sodelovali pri izdelavi logotipa projekta, pri ustvarjanju himne projekta, pri sestavljanju koreografije in plesu, pisanju pravljic, ustvarjanju digitalnega časopisa. Sodelovalne metode so uporabljali pri športni vzgoji, pri izdelavi statistične analize rezultatov merjenj pri športu, pri sestavljanju verižnega eksperimenta in gledališču. Seveda smo želeli sodelovalne metode čim bolj vključevati tudi v sam pouk in v različne dejavnosti, ki potekajo na šoli. V članku bom podrobneje predstavila sodelovalno gledališče, katerega cilj je bil pripraviti gledališko predstavo v angleškem jeziku. Igrali so učenci iz vseh treh partnerskih šol in jo predstavili na eni izmed mednarodnih izmenjav učencev.

## 2 Sodelovalno gledališče

Sodelovalno učenje je ena izmed oblik učenja, ki poudarja socialni vidik učenja, ker gre za hkratno sodelovanje vseh učencev. Učenci skozi reševanje različnih nalog aktivno izgrajujejo svoje znanje, hkrati pa razvijajo komunikacijske, sodelovalne in socialne veščine. Če želijo doseči zastavljeni cilj, morajo pozitivno sodelovati, si izmenjati ideje, razmišljanja, vprašanja in odgovore. Na ta način se med njimi krepijo tudi medsebojni odnosi. (Tratnik, 2014)

V šoli lahko nastopa gledališče na različne načine, kot učenje o gledališču in gledališki umetnosti, kot učenje v gledališču oziroma v igri ter kot učenje gledališča oziroma igre. Igra je lahko temelj učenja in hkrati pedagoški pripomoček, ki omogoča medpredmetno povezovanje in bolj nazorno, otroku prijazno učenje. Z gledališčem učencem ustvarimo izkušnje, v katerih lažje razumejo medčloveške odnose, se uživajo v življenje drugih in uvidijo alternative za reakcije in dogodke. (Kržišnik idr., 2011)

### 2. 1 Od ideje do izvedbe

Cilj aktivnosti znotraj projekta je bil napisati gledališko igro v angleškem jeziku in jo zaigrati na mednarodni izmenjavi učencev na Poljskem. Učence, ki so se prijavi k sodelovanju v projektu, smo intervjuvali in h gledališču povabili tiste, ki so izrazili interes na tem področju. Naša prva naloga je bila napisati gledališko igro. Učenci so med seboj razpravljali o temah, ki bi jih predstavili v igri. Enako so razpravljali učenci v Španiji in na Poljskem. Sledila je prva videokonferenca, na kateri so skupine druga drugi predstavile svoje ideje. Izkazalo se je, da so v vseh treh državah učenci govorili predvsem o njim aktualnih tematikah, za vsebino igre pa so izbrali medvrstniške odnose.

Zgodbo so najprej pisali v manjših skupinah. Skupine so nato združile svoje ideje in oblikovale eno zgodbo. Enako so storili učenci v Španiji in na Poljskem. Vse tri zgodbe so služile kot osnova za nastanek scenarija, ki so ga napisali Španci. Scenarij so nato prebrali naši učenci, dodali svoje predloge in ga poslali na Poljsko. Poljaki pa so dodali še svoje predloge. Nastala je gledališka igra z naslovom »THE NEW GIRL«. Igra govori o deklici, ki zaradi selitve pride na novo šolo, kjer pa je nihče ne sprejme. Izkaže se, da je zelo dobra plesalka, slabše pa ji gre pri učenju. Pridruži se skupini deklic, ki ji pomagajo pri učenju, ona pa njih uči plesati. Na šolskem tekmovanju v plesu zmagajo in tako postane priljubljena tudi pri drugih učencih. V igri nastopa 15 igralcev, mama nove deklice, učiteljica in učiteljica športne vzgoje ter tri skupine s po štirimi učenci, v katerih pripravijo tudi koreografijo za tekmovanje v plesu. Igra se konča s kupno koreografijo.

Dogovorili smo se, da vsaka šola pripravi igro v celoti, na izmenjavi pa bo iz vsake države igralo pet učencev. Sledilo je nekajmesečno delo, od bralnih vaj do izbiranja scene, učenja koreografije in postavljanja igre na oder. V vsaki fazi so učenci aktivno sodelovali in soustvarjali igro s svojimi predlogi. Vsaka šola je posnela svojo predstavo in posnetek posredovala drugim. Sledile so videokonference, na katerih smo razpravljali o sceni in dramaturgiji, ter se dogovorili, katere elemente posamezne igre bomo uporabili pri skupni predstavi. Tik pred potovanjem v Varšavo so se učenci predstavili pred svojimi sošolci, ki so bili nad predstavo navdušeni.

Na izmenjavi v Varšavi smo imeli intenzivne vaje pod vodstvom znane poljske igralke. Pripravili smo končno verzijo igre ter jo uspešno zaigrali in posneli. Po vrnitvi domov so učenci izrazili željo, da bi igro še kdaj zaigrali, glede na to, da je bilo vloženega ogromno dela. Kasneje smo svojo verzijo igre dodelali in nekajkrat nastopili pred vrstniki na različnih šolah. Z igro smo sodelovali tudi na območnem srečanju otroških gledaliških skupin.



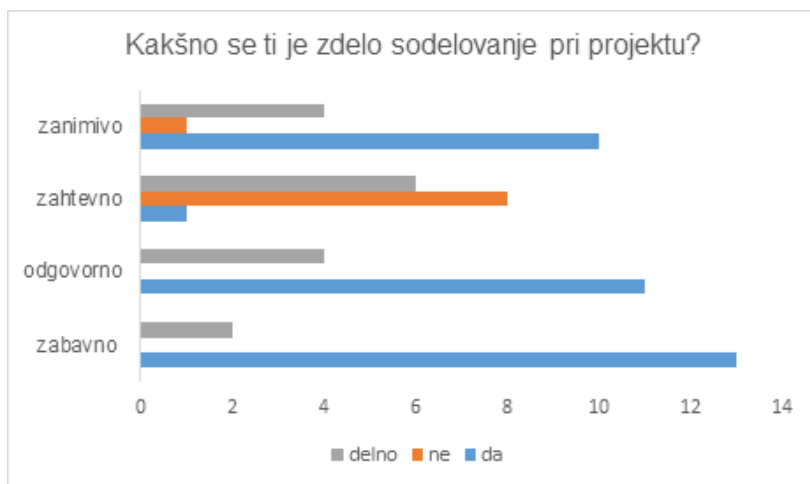
Slika 1: Med igra v šolski telovadnici v Sloveniji (levo) in na mednarodni izmenjavi v Varšavi (desno).

## 2.2 Evalvacija

Po vsakem nastopu so učenci naredili samoevalvacijo, povedali, s čim so bili zadovoljni in kaj bi lahko naredili še bolje. Vsak je tudi komentiral igro kot celoto in povedal svoje predloge, kako bi lahko naredili še bolje. Učenci so bili do svojega dela zelo kritični, včasih mnogo bolj kot mentorici.

Ob koncu projekta sem izvedla kratko anketo o projektu. V ekipi je bilo 15 učencev. Od tega jih je devet že kdaj prej sodelovalo pri gledališču, ali v gledališkem krožku ali pa pri izbirnem predmetu Gledališki klub. Sedem učencev se je pri tem projektu prvič srečalo z gledališčem. S plesom se je pred tem projektom ukvarjalo sedem učencev. Izkušnje tako z gledališčem kot s plesom pa je pred tem imelo pet učencev.

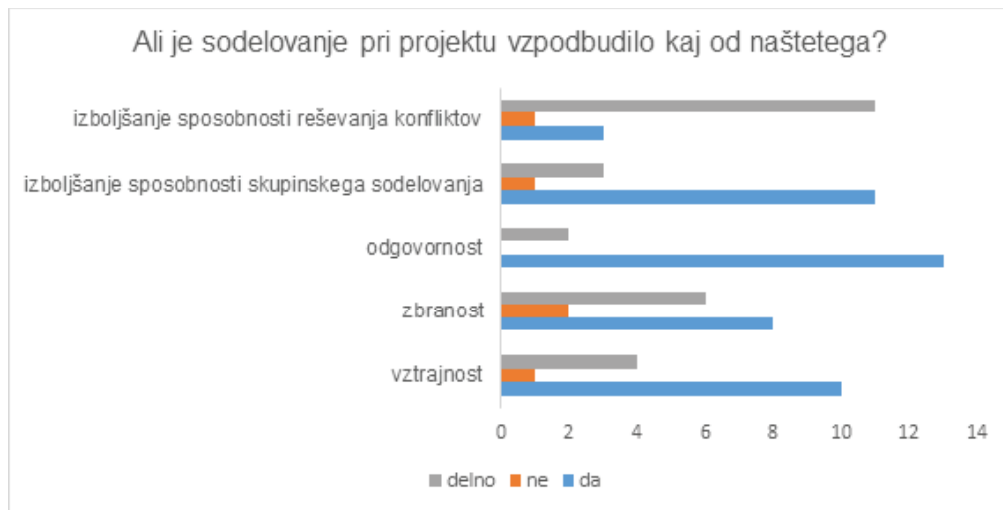
Enajst učencev meni, da je s sodelovanjem pri projektu obogatilo svoj angleški besedni zaklad, medtem ko štirje učenci menijo, da so ga le delno obogatili. Prav tako enajst učencev meni, da jim je sodelovanje pri projektu pomagalo povečati samozavest govorenja v angleškem jeziku, medtem ko štirje učenci menijo, da je bilo to le delno. Odgovore na vprašanje » Kakšno se ti je zdelo sodelovanje pri projektu?« prikazuje spodnji graf.



Slika 2: Mnenje učencev o sodelovanju pri projektu.

Sodelovanje po njihovem mnenju ni bilo preveč zahtevno, večini se je delo zdelo zabavno, odgovorno in zanimivo, kot je razvidno na spodnji sliki.





Slika 3: Kaj so učenci pridobili s projektom.

Na vprašanje, ali bi še kdaj sodelovali pri podobnem projektu, je samo en učenec odgovoril negativno.

### **3 ZAKLJUČEK**

Učenci so aktivno sodelovali v vseh stopnjah nastajanja gledališke igre in se tako seznanili z njimi. V igri je sodelovalo 15 igralcev, ki so morali poleg igranja tudi plesati in seveda uporabljati angleški jezik. V projekt smo vključili različne učence, take, ki so se že kdaj srečali z gledališko igro ali plesom in tudi take, ki z obojim niso imeli nobenih izkušenj. Ravno tako smo vključili tudi učence, ki imajo pri angleškem jeziku manjše ali večje težave. Pri teh se je pokazal največji prispevek projekta, saj so zelo napredovali v znanju angleškega jezika, predvsem pa so povečali svojo samozavest pri komuniciranju. Poleg tega so se izpopolnjevali v uporabi informacijsko komunikacijske tehnologije, spoznavali drugačno kulturo, tkali nova prijateljstva. Ne nazadnje je bilo sodelovalno gledališče velik prispevek za mentorici, ki sva se s tovrstnimi nalogami srečali prvič. Veliko novega sva se naučili tako o samem gledališču kot o uporabi IKT tehnologije ter se izpopolnjevali v uporabi angleškega jezika.

### **Viri in literatura**

- Kržišnik, A., Ratej, I., Korošec, H., Jelen, A., Štrancar, M., Pirc, V. (2011). Gledališka umetnost. Bucik, N., Požar Matjašič, N, Purc, V. (ur.), Kulturno-umetnostna vzgoja: priručnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol – dopolnjena spletna različica (str. 113 - 124). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana Pridobljeno s <https://www.zrss.si/digitalnknjiznica/kulturno-umetnostna-vzgoja/files/assets/basic-html/index.html#1>)
- Tratnik, A. (2014). Prek sodelovalnega učenja do znanja in pozitivne učne klime. Didakta, letnik 24, številka 176, str. 20 -24. Pridobljeno s <http://www.dlib.si>

## Celosten pristop k uravnavanju agresivnega vedenja po metodi Team-Teach

Hana Hozjan

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

hana.hozjan@zgnl.si

### Povzetek

Strokovni delavci v šolah se vse pogosteje srečujejo s težavnimi oblikami vedenja otrok. Pri strokovnih delavcih se pojavljajo dileme, nelagodje, strah in predvsem velika odgovornost pri situacijah, ki lahko vodijo do fizičnega stika z otrokom. Team-Teach pristop uči uporabe ustreznih strategij za zmanjševanje napetosti ter varnih fizičnih prijemov. Poudarja pomembnost celostnega pristopa, ki je multidisciplinaren in timski. Pri uravnavanju vedenja morajo strokovni delavci iskati vzroke za posamezno obliko vedenja. Poznati in uporabljati morajo strategije za zmanjševanje napetosti in tveganja, s pomočjo katerih pri otroku zmanjšujejo vznemirjenost. V skrajnih primerih pa takšne strategije niso uspešne in se izbruh otroka stopnjuje do mere, da je ogrožena njegova varnost ali varnost drugih. Takrat so strokovni delavci dolžni uporabiti strokovni prijem, da preprečijo poškodbo otroka in zagotovijo varnost, vendar metoda poudarja uporabo preventivnih strategij.

Ključne besede: (ne)sprejemljivo vedenje, celosten pristop, zmanjševanje napetosti, varnost, fizični strokovni prijem, timsko delo

### Abstract

Professional staff at schools often encounter difficult behaviour amongst children. That leads to dilemmas, discomfort and foremost the sense of big responsibility in situation that can lead to physical contact with a child. Teach-Teach approach teaches the correct use of appropriate strategies to decrease tension and the use of safe physical approach. It emphasizes the importance of the holistic approach, which is multidisciplinary and based on teamwork. Professional staff needs to find the root cause for each individual form of behaviour of a child to manage the behaviour. They need to know and use the strategies that decrease the tension and the risk, which help to reduce the child's agitation. In extreme cases such strategies are not successful and the child's outburst intensifies to the point, where they have put themselves or others in danger. In such cases, professional staff are obligated to use professional physical approach, to circumvent any injury to a child and to secure safety to all participants, although the method still emphasizes the usage of preventive strategies.

Key words: (un)acceptable behaviour, holistic approach, reducing tension, safety, professional physical approach, teamwork

### 1 Izhodišča

Strokovni delavci v vzgojno izobraževalnih ustanovah se vse pogosteje srečujejo s težavnimi oblikami vedenja otrok, ki so jim težko kos. Pojem težavno vedenje ne zajema le različnih oblik agresivnega vedenja, temveč ima zelo različne oblike in stopnje (ne)sprejemljivosti – od nagajivosti, nezbranosti, neupoštevanja navodil, pomanjkljivega spoštovanja drugih, neosvojenega bontona pa vse do hujših antisocialnih vedenj, kot so kraje, maltretiranje drugih, spolno nesprejemljivih vedenj, poškodovanja lastnih in tujih stvari, ogrožanja lastne varnosti

ali celo življenj drugih. Nekatere oblike so širše družbeno nesprejemljive (mučenje živali, kraje), druge so odvisne od specifičnega socialnega okolja (na primer neko vedenje je lahko moteče za učitelja, za otrokove starše ali sorodnike pa ne). Strokovni delavci sporočajo, da niso dovolj opremljeni z znanji za soočanje z različnimi oblikami (ne)sprejemljivega vedenja, a imajo hkrati ključno vlogo, saj so v razredu prvi, ki se neposredno soočajo z otrokom in njegovimi vedenjskimi odzivi (Vec, 2011). Učitelj ima tako pomembno vlogo v procesu prepoznavanja vedenjskih odklonov, soočanja z njimi, prilagajanjem vzgojno-izobraževalnega procesa ter rabo učinkovitih strategij, ki bodo postopoma privedle do zmanjšanja pogostosti pojava manj zelenega vedenja (Vec, 2011, v Križnar, 2019).

Po nekaterih raziskavah (Brown, 2015) je bilo v Veliki Britaniji v letu 2013 zaradi vedenja vsak teden za nekaj dni izločenih iz šole kar 4100 otrok. Pri otrocih s posebnimi potrebami se vedenjske težave pojavljajo do enajstkrat pogosteje, še najbolj pa to velja za hitro naraščajočo populacijo otrok in mladostnikov z avtističnimi motnjami.

## **2 Pristop Team-Teach**

V šolah so že od nekdaj uporabljali strategije za uravnavanje in omejevanje neustreznih oblik vedenja – od fizičnega kaznovanja, zapisovanja črnih pik, podpisov za starše idr. Danes se pogosteje uporabljajo vizualne metode, na primer semaforji za uravnavanje vedenja, peščene ure, nagradni sistemi. Vendar pa so ti pristopi usmerjeni na vedenje in njegovo (ne)sprejemljivost, ne posvečajo pa se iskanju vzrokov, ki so povod za določeno vedenje. Otroke in mladostnike bi morali učiti sprejemljivejših vedenjskih odzivov v določenih situacijah in jim ponuditi ustrežnejše modele vedenja, ki so prilagojeni otrokovim zmožnostim.

Vzroki za pojav nesprejemljivega vedenja so lahko raznoliki. Vsako vedenje nam nekaj sporoča. Allen in Mathews (2015) navajata, da se nesprejemljivo vedenje lahko razvije kot posledica težav na področju komunikacije. Otroci, ki imajo težave s komunikacijo, lahko zaradi težav pri izražanju svojih občutij, potreb in želja razvijejo nesprejemljive vedenjske odzive. Zato je toliko bolj pomembno, da otroke, ki imajo komunikacijske ovire, sistematično učimo, kako lahko svoje želje in potrebe izražajo na sprejemljiv način. Učenje teh kompetenc lahko vodimo s pomočjo socialnih iger, iger vlog, z vodeno analizo opisa določene konfliktne situacije idr. Pri tem ne smemo pozabiti na pozitiven učinek pohvale ob sprejemljivem vedenjskem odzivu otroka.

Soočanje z vedenjskimi izzivi učencev je za strokovne delavce zahtevno in s takšnimi vedenjskimi odzivi se težko spopadajo. Na socialno manj primerna vedenja se učitelji v šolskem prostoru lahko različno odzivajo – lahko se zgodi, da se bodo na učenčeve enake vedenjske odzive različni učitelji odzvali drugače. Ugovarjanje, tek po hodniku, izpuščanje neprimernih glasov med poukom nekaterim učiteljem predstavljajo lažje kršitve pravil, ki jih lahko ignorirajo, spet drugim skrajno moteče vedenje, ki ga kaznujejo z različnimi ukrepi (Križnar, 2019: 25). Veliko otrok se je iz svojih izkušenj doma ali v šoli naučilo, da z izražanjem nekega nesprejemljivega vedenja dosežejo svoje želje, zahteve ali pa se izognejo določenim zadolžitvam. Neprimerni vedenjski odzivi se večinoma pojavljajo pri postavljanju zahtev, ki pri otroku lahko sprožijo stisko ali nelagodje. Da takšen utrjen vedenjski vzorec, navado spremenimo, pa lahko traja dolgo časa. Na spreminjanje otrokovega vedenja lahko vplivamo s spremembo našega odziva na njegovo vedenje. Da smo pri tem uspešni, je potrebno veliko ponovitev enakih odzivov na določeno vedenje v različnem času, prostoru, pri različnih dejavnostih in od različnih oseb. Zato je pomembno, da delujemo timsko – tim strokovnjakov, ki delajo z otrokom, mora ukrepati usklajeno, v skladu z dogovorom (Allen in Matthews,

2015). To lahko dosežemo z oblikovanjem dokumenta (na primer individualiziranega vzgojnega načrta), v katerem jasno določimo strategije, ki jih bomo uporabili, ko se bo pri otroku pojavilo vedenje, ki ga želimo spremeniti.

Pri strokovnih delavcih se pojavljajo dileme, nelagodje, lahko tudi strah in predvsem velika odgovornost pri situacijah, ki lahko potencialno vodijo do fizičnega stika z otrokom. Strokovne delavce je takšnih situacij strah – bojijo se nerazumevanja okoliščin in morebitnih neželenih posledic (na primer obtožb s strani sodelavcev, vodstva, staršev). Pa vendar, ali lahko učimo otroke, ne da bi jim čestitali in ob tem segli v roko, jim dali »petko«, ko jim nekaj uspe, jih potrepljali po ramenu, ko potrebujejo oporo? Številne raziskave govorijo v prid fizičnemu dotiku, saj so pokazale, da imajo učitelji, ki se ne vzdržijo popolnoma telesnega stika, boljše odnose z učenci in boljše učne rezultate (Allen, Matthews, 2015). Koliko fizičnega kontakta pri delu z učenci uporablja strokovni delavec, je odvisno od posameznika. Nekateri pa se fizičnemu stiku z otroki namerno izogibajo. Kaj bi naredili v primeru, ko bi otrok nenadzorovano stekel na cesto v trenutku, ko bi se mu približeval tovornjak? Kaj bi naredili, če bi kateri od otrok stal na ograji in želel skočiti z vrha stopnic v globino? Kaj bi naredili, če bi razburjen učenec z odprtimi škarjami tekel proti sošolcu z namenom, da ga napade? Kaj bi naredili, če bi bil to vaš otrok? V takih primerih se naravno odzovemo in po potrebi posredujemo tudi fizično.

Preden se nesprejemljivo vedenje otroka razvije do te mere, da otrok postane agresiven, lahko uporabimo različne strategije za zmanjševanje napetosti, na primer pogovor, preusmerjanje, humor, načrtno ignoriranje, možnost izbire, primeren dotik, čas, preusmerjanje, pohvalo, pozitiven, miren pristop, vizualno oporo, omogočimo umik, zamenjavo zaposlenih idr. V skrajnem primeru, ko je ogrožena varnost kogarkoli od vpletenih, pa smo dolžni posredovati fizično. Pristop Team-Teach predvideva, da se pri posredovanju v vedenjsko zahtevnejših situacijah v 95 odstotkih uporablja zgoraj omenjene preventivne strategije za zmanjševanje napetosti. V primerih, kjer obstaja možnost samopoškodbe, poškodbe drugih otrok in odraslih, načrtno povzročitve škode ali nevarnosti, da bi otrok povzročil kaznivo dejanje, pa uporabimo ustrezen fizičen strokovni prijem. Takšnih situacij naj bi bilo le 5 % ali manj (Allen in Matthews 2015).

V poročilu Indikatorji zločinov in kazni v ZDA (Brown, 2015) je navedeno, da je leta 2011 in 2012 10 odstotkov učiteljev v javnih šolah doživelo grožnjo, 6 odstotkov (8 odstotkov v osnovni šoli) učiteljev pa je bilo fizično napadenih. Ko pride do situacije, v kateri otrok ni več zmožen nadzorovati svojih čustev, se lahko pojavi avtoagresivno vedenje ali agresivnost do drugih (zaposlenih in otrok). V vseh primerih agresivnih izbruhov je naša dolžnost, da poskrbimo za varnost otrok in svojo varnost. To je zapisano v več pravnih dokumentih. 34. člen Ustave RS določa pravico do osebnega dostojanstva in varnosti. 2.a člen ZOFVI določa, da moramo v vrtcih, šolah in drugih zavodih za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami zagotoviti varno in spodbudno učno okolje. 35. člen ZDR določa, da mora delavec pazljivo opravljati delo, da zavaruje svoje življenje in zdravje ter življenje in zdravje drugih oseb. V vzgoji in izobraževanju je zagotavljanje varnosti navedeno tudi v opisu del večine pogodb o zaposlitvi. Zagotavljanje varnosti otrok in svoje varnosti pri delu je po vseh zgoraj naštetih zakonskih določilih odgovornost vseh zaposlenih v šolah in zavodih. V ustanovah, kamor so vključeni otroci s težavami na področju vedenja in čustvovanja (omenjene težave imajo otroci pogosto, pa čeprav to ni posebej opredeljeno v odločbi o usmeritvi), smo vsi zaposleni izpostavljeni določeni stopnji tveganja. Pri tem gre lahko za pravno-formalno tveganje ali tveganje, kjer obstaja možnost poškodbe Po 5. členu ZVZD mora delodajalec zagotoviti varnost in zdravje delavcev pri delu. Pri tem mora poskrbeti za usposabljanje delavcev, da zagotovi njihovo varnost ter upoštevati posebna tveganja, ki so

jim delavci pri delu izpostavljeni. Obveza delodajalca, da mora delavce usposobiti za varno opravljanje dela, je navedena tudi v 19. in 38. členu omenjenega zakona. V primeru, da smo zaposleni izpostavljeni fizičnemu nasilju s strani otrok, nam mora po teh predpisih delodajalec zagotoviti ustrezno izobraževanje, ki nam bo pomagalo pri soočanju s to težavo. Tu ne gre le za učitelje in vzgojitelje, temveč tudi za vse zaposlene na ustanovi (svetovalne delavce, negovalce, tehnično osebje).

Team-Teach je celosten pristop, oblikovan za time delavcev na področju vzgoje in izobraževanja, socialne in zdravstvene institucije, ki vse zaposlene nauči strategij za zmanjševanje napetosti, praktičnih strokovnih prijemov fizičnega omejevanja. Leta 2015 je Team-Teach v Veliki Britaniji prejel najvišje ocene vladne organizacije (ICM). Bil je ocenjen kot najboljši program in praksa pri preprečevanju in premagovanju nasilja na delovnem mestu ter medvrstniškega nasilja (Allen, Matthews 2015). O učinkovitosti pristopa poroča tudi nekaj raziskav. Leta 2004 sta Cotton in Selman (Cotton 2010) sporočala, da je uporaba pristopa Team-Teach na Broad Elms SEBD School zmanjšala število incidentov za 90 odstotkov in izključitev učencev ni bilo več. Na vzorcu 36 učencev z vedenjskimi težavami, ki so jih opazovali v obdobju dveh šolskih let, se je pogostost fizičnega posredovanja zmanjšala iz 166 posredovanj na 12. Zmanjšalo se je tudi število izključitev. Pred usposabljanjem zaposlenih po Team-Teach metodi so učence izključili dvanajstkrat. Po enem šolskem letu se je število izključitev prepolovilo, po dveh šolskih letih pa izključitev ni bilo več. Po usposabljanju so zaposleni sporočali, da so imeli več zaupanja v svoje znanje, ko so se pri učencih pojavile vedenjske težave in so bili pri reševanju težav veliko bolj dosledni kot pred usposabljanjem. Tudi učenci so opazili, da imajo manj težav z vedenjem in sporočali so, da radi hodijo v šolo. Vedeli so, da jih zaposleni fizično omejijo le v primeru, ko morajo zagotoviti njihovo varnost. Cotton (2010) je preučeval učinkovitost pristopa Team-Teach na štirih angleških šolah. Število incidentov se je po šolah različno zmanjšalo, od 54 do 93 odstotkov. Na vseh štirih šolah so poročali, da se je število fizičnih omejitev ob vedenjskih izbruhih zmanjšalo. Na šoli, kjer se je število vedenjskih težav najbolj zmanjšalo, so učencem po vsakem incidentu ponudili priložnost, da se o dogodku pogovorijo. Uvedli so delovno mesto koordinatorja vedenja, ki skrbi za podporo učencem in zaposlenim ter spremlja vedenje vseh učencev na šoli. Usposabljanja po metodi Team-Teach so se udeležili vsi zaposleni in sprejeli celoten etos pristopa.

### **3 Zaključek**

Pristop Team-Teach je zgrajen na vrednotah, ki so pomembne ljudem po vsem svetu. Temelji na posredovanju, ki upošteva spoštovanje posameznikove integritete, zagotavljanja varnosti in je individualno prilagojeno. Gre za pozitivno naravnani pristop, ki zahteva celosten pogled in timsko delo. Predvideva postopno ukrepanje, ki le v izjemnih primerih dovoljuje uporabo fizične omejitve ter poudarja pomembnost uporabe različnih možnih strategij umirjanja napetosti pred uporabo fizičnih prijemov. Uči fizičnih strokovnih prijemov, prilagojenih velikosti in teži posameznika, ki se lahko izvajajo samostojno ali v paru, skupini. Prijemi so predvideni v največjo korist uporabnika (preprečevanje bolečine, poškodb in kaznivih dejanj). Osnovani so na biomehaniki, pri čemer z minimalno uporabo sile posameznika omejimo za najkrajši možen čas. Poudarek je na preventivnih strategijah in učenju sprejemljivejših oblik odzivanja. Pristop predvideva tudi beleženje in način obveščanja ter sodelovanja s starši (Allen in Matthews 2015).

Team-Teach je v Sloveniji prisoten od leta 2016. Pri nas je v ustanovah CUDV Draga in ZGNL Ljubljana usposobljenih nekaj strokovnjakov, ki pristop učijo znotraj svojih zavodov in tudi v

zunanjih ustanovah. Nekaj posameznih strokovnjakov pa prihaja tudi iz drugih institucij. Pristop se je izkazal kot primer dobre prakse v primeru izobraževanja celotnega osebja s podporo vodstva. Pomembno je, da vsi zaposleni bistvene podatke slišijo sočasno, pri čemer vsi vedo, katera vedenja so sprejemljiva in katera ne, vsi dobijo informacije o tem, kako se odzvati v določenih primerih, da umirijo situacijo in tako lahko vsi reagirajo enotno. Zaposleni, ki se udeležijo izobraževanja, poročajo o večji samozavesti, ko so izpostavljeni nesprejemljivim oblikam vedenja.

### **Viri in literatura**

- Allen, B. and Matthews, G. (2015) Team-Teach workbook. St. Leonards on Sea: Steaming Publications.
- Brown, S. (2015). ASD & De-escalation strategies. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Cotton, D. (2010). The Effect of Team Teach Training. Pridobljeno s [https://www.team-teach.com.au/wp-content/uploads/2018/08/The\\_Effects\\_of\\_TeamTeach\\_Training\\_SUMMARY.pdf](https://www.team-teach.com.au/wp-content/uploads/2018/08/The_Effects_of_TeamTeach_Training_SUMMARY.pdf).
- Križnar, S. (2019). Poučevanje učencev z avtističnimi motnjami. V Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela, 50(1), 25–31.
- Vec, T. (Junij 2011). Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo. Socialna pedagogika 15(2), 125–152. Pridobljeno s [http://pefprints.pef.uni-lj.si/630/1/SocPed\\_2011-02\\_Tomaz\\_Vec.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/630/1/SocPed_2011-02_Tomaz_Vec.pdf).
- Ustava Republike Slovenije /URS/ (1991). Uradni list RS 33/91 (28. 11. 1991). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=USTA1>.
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja /ZOVFI/ (1996). Uradni list RS, št. 16/07 (29. 2. 1996). Pridobljeno s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO445>.
- Zakon o delovnih razmerjih /ZDR-1/ (2013). Uradni list RS, št. 21/2013 (13. 3. 2013). Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5944>.
- Zakon o varnosti in zdravju pri delu /ZVZD-1/ (2011). Uradni list RS, št. 43/11 (3. 6. 2011). Pridobljeno s <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/103969>.

## Razvijanje spodbudnega učnega okolja v razredu

Nataša Intihar Klančar

OŠ Brezovica pri Ljubljani

*natasa.intihar.klancar1@gmail.com*

### Povzetek:

*Razvijanje spodbudnega učnega okolja ključno vpliva na uspešnost učenja. Učenci se učijo veliko bolje, če se počutijo varne in sprejete. Prijetna razredna klima, ki temelji na pozitivnih čustvih in spodbudi, še dodatno krepi občutek učenčeve samozavesti in posledično krepi motivacijo za večjo zavzetost in angažiranost. Učitelji lahko ključno pripomoremo k ustvarjanju takega okolja, ki bo služilo kot dobra odskočna deska za boljše počutje, aktivnejše sodelovanje in boljši učni uspeh naših učencev. Le-te skušamo spodbujati, gradimo na njihovem predznanju in izkušnjah ter jim dajemo uporabne in konstruktivne povratne informacije. Na ta način spremljamo njihov napredek, seveda jih vodimo s svojim pozitivnim zgledom. S tem, ko se osredotočamo na učence, verjamemo vanje in smo pozitivno naravnani, ustvarjamo okolje, kjer je uspeh takorekoč zagotovljen.*

Ključne besede: učno okolje, motivacija, spodbuda, pozitivno, čustva, uspeh.

### Abstract:

*Creating a positive learning environment in the primary classroom affects student learning and its effectiveness to a great extent. Students learn much better when they feel comfortable, safe, engaged and accepted and when the learning environment is both, supporting and positive. Then they feel a sense of belonging, they are encouraged and thus ready to tackle challenges and take risks, ask questions, be motivated and trust each other. By being engaged and actively involved in the learning process they respond better and learn more. Teachers should not be afraid to give praise, encouragement and constructive feedback. Showing a genuine interest in students will definitely have positive effects and promote strong teacher-student relationships, as well as create a healthy learning environment, filled with students who feel valued, important, involved and responsible for their learning.*

Key words: learning environment, motivation, encouragement, positive, emotions, success.

### Uvodne misli

Ustvarjanje in ohranjanje pozitivnega učnega okolja v razredu ima velik vpliv tako na počutje učencev, kot tudi na učinkovitost učenja. Otroci se učijo mnogo bolje, če se počutijo varno, udobno, so aktivno vpeti v učni proces in se čutijo sprejete ter pomembne, so del učnega procesa, ko je učno okolje tako spodbudno kot tudi pozitivno. Takrat učenci čutijo in vzamejo to kot svoje, so pomembni in dobro razpoloženi, sproščeni ter pripravljeni na delo. Razvija se njihov čut pripadnosti, sposobni so se spoprijeti z izzivi, zastavljati vprašanja, njihova motivacija raste, zaupajo drug drugemu in se počutijo varne, več sodelujejo in s svojim aktivnim doprinosom povzročijo, da se naučijo še več.

Potrebno je zadostiti ne le fizičnim, ampak seveda tudi psihosociološkim potrebam učencev. Občutek varnosti, reda, pripadnosti, ljubezni, zmožnost razvijanja osebne moči in rasti, dobro počutje nedvomno nudijo dobro oporo za uspeh, razvoj in kvalitetnejše pomnjenje ter globlje in trajnejše znanje, ki se odraža kot posledica večje motiviranosti, angažiranosti in aktivnosti učencev med samimi urami pouka.

## Spoznajmo se

Nekako logično se sliši, da se je potrebno najprej spoznati, da lahko celota razreda zaživi, uspešno deluje in diha v isti smeri. Za to naj učitelj uporabi različne aktivnosti s pomočjo raznolikih ključnih besed, fotografij, igrice, vprašalnikov, zabavnih kvizov in podobnih prijemov. Pobrskaj naj tudi po zgodbah iz svoje preteklosti in iz vsakdanjika, ter tako pokaže, da je človek iz mesa in krvi. Mnogo je načinov, kako lahko torej učitelj nevsiljivo personalizira uro, se približa učencem, dobi njihovo zaupanje in tako lažje steče komunikacija, izmenjava mnenj, oblikuje se živahna debata, število aktivnih udeležencev pri urah se poveča in posledično tudi učinkovitost. Vsak izmed udeležencev se lahko vključi in se počuti del večjega sistema, pomemben delček mozaika, kjer vsak doprinese k pisanosti, raznolikosti in celoti kot taki.

Pomembno vlogo igrajo osnove reči, kot na primer očesni stik, mimika obraza in telesa, pozdrav, verbalna in neverbalna komunikacija, postopoma se razvija obojestransko spoštovanje in krepki odnos. Učitelj spoznava okolje učencev, z zanimanjem posluša o obšolskih dejavnostih učencev, kje so uspešni in s čim se radi ukvarjajo ter jim ponudi možnost, da potem to predstavijo še ostalim, da zažarijo in so uspešni, videni in slišani. Učitelj gradi na razvijanju notranje motivacije in zdravi tekmovalnosti, spodbuja in uživa v uspehu vsakega posameznika. Vzpodbuja ekipni duh in ceni pomembnost vsakega v večji sliki.

Skuša se izogniti soditi knjigo po platnici, ne dela zaključkov na prvo žogo, ker je vsak posameznik mnogo več kot se zdi na prvi pogled. Na pozitiven način vzpodbuja vsakega učenca, da iz sebe iztisne kar največ. Zavedati se mora, da to seveda ni vedno mogoče, pomembno je, da ne obupa in je vztrajen. Včasih le traja nekoliko dlje, preden pride do preboja oz. uspeha, nekateri učenci so bolj introvertirani in potrebujejo več časa, da se odprejo in delijo svoje občutke, čustva in mnenja.

Na rednih srečanjih razrednih ur učitelj skupaj z učenci razvija medsebojne odnose, gradi na razredu kot celoti in le-ta počasi, a vztrajno, raste. Otroke vključi v raznolike oblike druženja in sodelovanja, ki niso vedno tekmovalnega značaja, s tem omogoči tudi plašnim učencem, da se opogumijo in postanejo pogumnejši, bolj motivirani in sproščeni. Razred kot celota gradi pozitiven odnos, ki z leti raste in se krepki.

## Struktura

Struktura, urejenost, konstanta in red so dejavniki, ki pomembno vplivajo na uspešnost učnega procesa. Učitelj naj ne pozna le predmeta in snovi, ki jo predava, in s katero se profesionalno ukvarja, ampak je nujno, da pozna tudi način, kako to prenesti učencem in kako se jim približati ter v njih vzbuditi zanimanje za snov. V umirjenem in varnem okolju je lažje zbistriti misli ter omogočiti delavno vzdušje, spodbujati kreativnost in osmisлити učni proces.

Začeti je potrebno s preprostimi stvarmi, ki pa hitro postanejo del sistema in samoumevne, utečene – prihod v razred, začetek ure, priprava na delo, domača naloga, razdelitev materiala, pomoč pri čiščenju table, različna opravila oz. zadolžitve v razredu, razdeljevanje delovnih listov ... Učitelj z leti postane pravi mojster in poznavalec malih trikov, s katerimi pritegne učencevo pozornost, upoštevati zna različne učne sloge ter ponuditi vsakemu nekaj, poskrbi za vizualne, slušne, kinestetične in gibalne tipe ter te pristope meša in prepleta, da iz učencev potegne kar največ.

Daje jasna navodila, vpelje raznolike oblike dela, pokrbi za razgibanost učnih ur. Poraja se kar nekaj idej: video na obravnavano temo, foto material, gost v razredu, zgodba, ki navduši in pritegne pozornost, govorni nastopi, predstavitve, igre vlog ipd. Tehnologijo uporablja kot pripomoček za doseganje akademskih ciljev, materiale pa izbira glede na zanimanje, (pred)znanje in motiviranost učencev.

Za večjo učinkovitost učitelj torej uporabi različne metode in vpleta v učne ure individualno delo



učencev, delo v paru in delo v skupini. Ne zanemari specifične posameznih učencev, individualizira in vključuje vse v učni proces. Ima občutek za njihovo različnost in se zaveda dejstva, da se bodo prav vsi naučili, vendar ne istočasno, v enaki meri in ne na enak način. Potrpežljivost in vztrajnost delata čudeže tudi na strani učitelja, pripravljenost za sodelovanje deluje obojestransko in se razvija iz ure v uro.

Učitelj zaupa v svoje učence in ve, da je učna ura mnogo več kot podajanje snovi. Snov seveda odlično pozna in je seznanjen z njo, nenehno se izobražuje in raziskuje, išče nove informacije, načine podajanja snovi, išče zanimivosti, koplje globlje, je radoveden in prilagodljiv. Njegovo navdušenje se prenaša na učence, ki mu sledijo in z njegovo pomočjo gradijo na samozavesti, zvedavosti, napredku, postajajo vedno bolj samostojni in uspešni.

### **Urejenost razreda**

Razred sam po sebi prav tako doprinese k počutju učencev in atmosferi v razredu. Učilnica naj bo svetel prostor, prezračen, ne pretopen/premrzel, v njem naj bodo prijetne, tople barve, prostor naj bo razgiban in barvit. Ustvarjalnost, domišljija in fantazija naj bodo prisotni kar se da dolgo in kjerkoli je mogoče. Razred naj krasijo izdelki otrok, miselni vzorci, motivacijske misli, bralni kotiček ipd. Ustvarimo toplino in poskrbimo, da se otroci počutijo prijetno, naj ne bo vse skupaj preveč sterilno ali (druga skrajnost) preveč razmetano. Učencem lahko učitelj dodeli naloge, da je vsak iz razreda odgovoren za kakšno malenkost, s tem razvijamo občutek pomembnosti in pripadnosti.

V moji angleški učilnici imamo tudi "rumeni" kotiček, ki ga dopolnjujemo tako jaz kot tudi učenci. Glavne zvezde so člani kraljeve družine in zvezdniki slovenskega in svetovnega formata. Zelo lepo se obnese in učenci z zanimanjem prebirajo zanimivosti v angleškem jeziku, podkrepjene s slikovnim materialom. Velikokrat nam to služi kot iztočnica k določeni temi in deluje spodbudno in motivacijsko.

V rumeni kotiček rada dodam tudi pozitivne misli in citate, ki nam pomagajo prebroditi kakšen bolj suhoparen dan. Prav tako na vratih razreda učence pričaka motivacijska misel (ki jo vsake toliko zamenjam), povezana s šolo, učenjem, doseganjem ciljev, premagovanjem težav in podobno. Vem, da prikliče nasmeh na obraz, spodbudi razmišljanje, polepša dan in zbudi še kakšno možgansko celico več. Tako pri učencih, kot tudi pri meni.

Tudi učiteljeva miza igra vlogo pri izgledu razreda. Pogosto je polna različnih učnih pripomočkov, pisal, delovnih listov, naj jo krasijo še prijetni dodatki, ki zgladijo formalnost in razgibajo izgled. Naj miza odseva stvari, ki jih ima učitelj rad in mu veliko pomenijo. Moja miza je britansko obarvana - dvonadstropni avtobus, rdeči poštni nabiralnik, medvedek Paddington, plus dodanih je nekaj mačjih dodatkov - šalčka za pisala z motivom mačk ter glinena lepotica za navdih in boljše razmišljanje.

Klopi in mize naj bodo razporejene tako, da imajo učenci dober pregled in pogled na tablo in učitelja ter drug na drugega. Možnost naj imajo tudi (po potrebi) sprehoditi se, zadihati in se razgibati. V učilnici se dobro obnesejo tudi kinestetične mize, ki so priljubljene in vsakdo gre lahko tja, če le izpolnjuje dva prosta pogoja: a.) ima narejeno domačo nalogo in b.) pridno in dobro sodeluje med urami. Poštena igra, ki da super rezultate.

### **Učitelj kot model**

Učitelj mora biti zagret in navdušen nad svojim delom, izžarevati mora pozitiven odnos ter s svojimi besedami, dejanji in načinom poučevanja ter odzivanja deluje kot vzor. S svojim delovanjem in odzivanjem nedvomno lahko veliko doprinese k zdravemu in spodbudnemu

učnemu okolju. Lahko spodbuja učinkovitejše učenje in spreminja izkušnje učencev s tem, da neguje in vzpodbuja njihova čustva. Odziva se na verbalne in neverbalne vrste komunikacije in skuša dvigovati nivo vzdušja na novo, pozitivno, raven.

Učenci naj se v razredu počutijo varne in sprejete, učitelj jim da vedeti, da vsak glas nekaj šteje. Spoštovanje in sprejemanje drugačnosti in raznolikosti naj bo del (tudi) šolskega vsakdana. V primeru težav jih skupaj razrešimo ter ostajamo konstruktivni in vztrajni, delujemo sistematično in stremimo v isto smer - da omogočimo vsem, vpetim v učni proces, prijetno bivanje v šoli in dobro počutje v razredu/na šoli.

Zavedati se moramo, da smo kot učitelji nenehno pod drobnogledom in tekom šolskih ur učenci želijo našo pozornost. Nameniti jim moramo pozornost in čas, moramo jim prisluhniti in se odz(iva)ti - tako verbalno kot neverbalno, pomembna je tudi govorica telesa in očesni stik. Seveda odnos deluje dvosmerno in je obojestranski. Ponavadi je tako, da kar sejemo, tudi žanjemo oz. kar damo, tudi dobimo v zameno.

Učitelj naj se ne boji pokazati, da je iz mesa in krvi. Svoje izkušnje, mišljenja in videnja deli z učenci. Pove jim o svojih izkušnjah, otroštvu, mladosti, spretno naj v učni proces vplete tudi svoje zgodbe. Približa naj se učencem in jim pokaže, da ima tudi on svoje strahove in slabosti. Ter seveda zmožnosti, izkušnje in vedenja o tem, kako jih premagati. Tako bodo učenci lažje delili svoje občutke in se odprli, ne vedoč, da se obenem veliko (na)učijo, in to seveda ni orientirano samo na razred, ampak gre za precej širše in življenjske temelje.

Deluje naj profesionalno in se ne boji izzivov in odklonov - učencev, ki jih ne zanima, kljubujejo, so disciplinski problem. Težave rešuje sproti, konstruktivno in spoštljivo. Pri svojem ravnanju je fleksibilen in pripravljen na nove izzive, zaupa vase in v svoje učence. Učenci morajo poznati svoje omejitve, meje, pravila, pravice in dolžnosti. Sledijo primeru, učitelj je njihov vzor, je lik, ki mu sledijo, ga oponašajo, privzemajo njegov slog, način govorjenja, odzivanja, delovanja, vedo, da gre za skupno sodelovalno delo v isti smeri. Učitelj se zaveda, da uspeh ne pride čez noč in da je včasih potrebno res veliko časa, da se zgodi preboj, a je vredno in trud je poplačan.

### **Spodbuda in povratna informacija**

Praznovanje uspeha in napredka vsakega posameznika naj ima svoje mesto v razredu. Spodbuda dela čudeže in poskrbi, da motivacija ne usahne. Učitelj gradi na razvijanju učenčeve samozavesti in pripravljenosti na delo, v svoje poučevanje vplete ure, ko se učimo učiti ter seznanimo razred s strategijami, kako to izboljšati in nadgraditi. Vešč je v usmerjanju na pravo pot, raste in se uči skupaj z razredom.

Izmenjava mnenj in pozitivnih izkušenj doprinese k boljšemu in trajnejšemu pomnjenju, znano je, da več ljudi več ve in tako se gradijo odnosi ter postajajo trdnejši, močnejši in napredujejo. Pozitivna in spodbudna šolska klima vpliva na medsebojne odnose tako med učenci, kot tudi med učitelji in učenci oz. kar med vsemi, vpetimi v učni proces.

Vsak posameznik igra pomembno vlogo v razredu in učitelj spremlja napredek. Spoznava se z željami in cilji ter na kakšen način lahko učenec to doseže, seveda ob spodbudi učitelja. Kot že rečeno, se razredne ure vedno znova izkažejo kot odlična odskočna deska za dodatno delo z učenci, za izmenjavo mnenj, debatiranje, za razvijanje skupnega dobrega, za stremenje k podobnim idealom in ciljem. Skupnost raste in se razvija, učenci se počutijo varne, sprejete, slišane in pomembne.

Povratna informacija naj temelji na trdnih okvirjih in naj izžareva pristen odnos, naj bo jasna, konstruktivna in pozitivno naravnana. Usmerjena naj bo tudi v prihodnost in daje namige za morebitno izboljšanje stanja in povečanje/poglobljanje znanja. Pokaže naj na dejansko stanje ter

pokaže namero za naprej. Učenci tako spoznavajo, da se učitelj sproti odziva nanje, da je dober polušalec, bralec in komunikator, ki zna razložiti, kakšen vložek je potreben za izboljšanje in pridobivanje novih izkušenj in širine. Učenec ostane osredotočen na svoj cilj in ve, da je na pravi poti, obenem oblikuje nove strategije učenja, ki mu pomagajo biti še bolj uspešen.

### **Usmerjenost k učencem**

Način, ki je usmerjen v učenca in personaliziran, bo prinesel dobre rezultate ter bolj aktivno vključil učence ter jih spodbudil k aktivnemu odzivanju in kritičnemu razmišljanju, spodbujati je potrebno delo v dvojicah in skupinah, razvijati kompleksnejše oblike razmišljanja, ki bodo dale poglobljene odgovore in možnosti za boljši miselni in čustveni razvoj.

Učitelj naj da učencem preprosto vedeti, da mu je mar za njih in da verjame vanje in v zmožnost njihovega napredka in razvoja. Pomembno je, da prepozna talent in potencial, ki se skriva v njih, in ga skuša privabiti na plano. Zavedati se mora, da cilj nikakor ni doseganje popolnosti, ampak napredek. To je vitalnega pomena in šteje največ ter deluje kot odličen motivacijski factor in spodbujevalnik.

Tisto, kar učenci vložijo v svoje delo, igra ključno vlogo na poti do uspeha. Delovne navade, vaja, sprotno delo in vložek so odlična odskočna deska do uspeha – in to ne le v šolskem okolju, ampak na splošno, v življenju. Učitelj zna prepoznati te kvalitete in jih spodbujati ter graditi na njih.

Pripovedovanje zgodb, pogosto tudi z osebno noto, ki se navezujejo na temo, ki jo učitelj obravnava pri učni uri, razširi obzorja in pritegne pozornost. Učencu ponudi nekaj več in omogoča, da gre ura izven okvirov razreda in postane "živa," življenjska in vsakdanja. Učitelj si prizadeva, da spozna učence in da oni spoznavajo njega. S tem, ko "razgali" delčke sebe, učenci lažje in bolj sproščeno delajo ter so aktivnejši med urami. Vložijo več energije, učenja in zanimanja, kar se kaže v večji uspešnosti.

### **Pomen čustev**

Čustva igrajo veliko vlogo pri delovanju človeka, svoje mesto seveda najdejo tudi v razredu. Če smo, na primer, vpeti v negativna čustva, ima to velik vpliv na to, kako delujemo, kaj občutimo, kako se odzivamo, kakšna je naša motivacija in pripravljenost za delo. Negativizem omeji našo koncentracijo, nam spreminja tok misli, ter nam onemogoča širši vpogled v stvari, kar nas prikrajša za učinkovito spopadanje z izzivi, novostmi in reševanjem problemov. Na tak način upočasni učni proces in ubije motivacijo, ki je ključnega pomena pri usvajanju snovi in procesu napredovanja.

Včasih ni potrebno veliko, da se stvari spremenijo, preprosta rutina, raznolike strategije in metode dela doprinesejo k spremembam. Glasen razred ni nujno tudi kaotičen. Nemaokrat se v tem ustvarjalnem neredu skrivajo imenitne ideje in dobro sodelovanje, ki spodbuja ustvarjalnost in razmišljanje ter deljenje mnenj. Možganska nevihta na delu, komunikacijske spretnosti v polnem teku: poslušanje, govorjenje, branje in pisanje - vse to doprinese k veliki aktivnosti učencev v učnem procesu.

Nasmeh na obrazu in dobra volja nemalokrat delata čudeže in sta – preverjeno – nalezljiva. Delujeta obojestransko in pripomoreta k ustvarjanju sproščenega vzdušja in povečujeta pripravljenost za sodelovanje in sooblikujeta učne ure. Ure naj ne bodo preveč resne, učitelj naj skuša stvari prikazati tudi na humoren način, s pomočjo šale, anekdote, video posnetka, glasbenega izseka, da ob sproščenem vzdušju vzbudi zanimanje in spodbudi male sive celice. Tudi na predmetni stopnji, kjer poučujem jaz, je dobrodošlo občasno vključevanje pesmi, rim, gibalnih elementov in dramatizacije. Takšno popestritev učenci praviloma dobro sprejmejo in

se nanjo odzivajo. Bistveno je, da se tudi učitelj v razredu dobro počuti in zato izbira strategije in pristope, ki so mu blizu, in kjer se počuti domače. Pomembno je, da ne izgubi otroka v sebi in ostane zabaven, dobrodušen in predvsem igriv. Razvija naj ustvarjalno žilico, raziskuje ter to spodbuja tudi pri učencih. Prav tak pozitiven pristop bo pritegnil razred in ga navdušil nad določeno temo ter vzbudil zanimanje in posledično povečal sodelovanje.

### Zaključek

Ustvarjanje in ohranjanje pozitivnega učnega okolja je dolgotrajen proces, ki zahteva čas in energijo. Uspeha ne moremo in ne smemo pričakovati čez noč, spremembe in rezultati se bodo pojavili čez nekaj časa. Večje kot je število vpletenih, ki dihajo za isti cilj, večja je verjetnost uspeha.

Učenci bodo sledili, ko učitelj skupaj z njimi intenzivno in sodelovalno gradi spodbudno učno okolje. Uspešno in pozitivno učno okolje deluje na prav vse, ki so vključeni v učni proces, in omogočajo učencem, da se le-ti počutijo sprejetno, slišano, varno, pomembno, udobno, vpeto v dogajanje, aktivno sodelujoče in odgovorne za svoje učenje. Vse to nato vpliva na njihovo motivacijo in zmožnost dati od sebe kar največ ter se zavzeti in aktivno sodelovati pri sooblikovanju ur ter delovati tako v individualnih nalogah, kot tudi pri skupnih aktivnostih, kjer pride v ospredje sodelovalno delo, prilagajanje in graditev pristnega odnosa.

Če se kje zatakne, pa ne pozabimo, da vedno drži: "Sharing is caring" - obrnimo se na sodelavce, delimo z njimi svoje pomisleke, oni so krasen vir informacij, izkušenj in praktičnih nasvetov ter idej. Velja, da smo skupaj močnejši in uspešnejši ter da zmoremo streti marsikateri oreh in ga na pozitiven način razrešiti.

V spodbudnem učnem okolju bomo tako učitelji kot učenci prosperirali, se prijetno počutili, bili zadovoljni, medsebojno povezani in uspešni. Tako bo šola, ki je naš drugi dom, (p)ostala kraj, kamor res radi zahajamo in se imamo dobro ter se pri tem še veliko naučimo. Ni slabo, kajne?

# Uporaba vedenjsko-kognitivnih tehnik pri reševanju konfliktov med učenci z zmerno motnjo v duševnem razvoju

**Mihaela Jakomini**

**Center Janeza Levca Ljubljana**

*elaspela@gmail.com*

## Povzetek

*Vedenjsko-kognitivna terapija (VKT) in iz nje izhajajoči modeli obravnave so v zadnjih desetletjih predmet številnih raziskovanj, tako na področju teoretske paradigme kot na področju raziskovanja učinkovitosti terapije pri različnih starostnih skupinah s težavami na različnih področjih. V prispevku so predstavljeni temeljni principi izbranih tehnik s področja VKT na petih primerih konfliktov v razredu z učenci z zmerno motnjo v duševnem razvoju in drugimi razvojnimi posebnostmi. VKT pristop omogoča, da učenci postopoma in sistematično na praktični izkušnji učijo konstruktivnih strategij reševanja konfliktov, strpne medosebne komunikacije in spoštovanja med njimi. S plakati o komunikaciji v medosebnih odnosih, karticami čustev in igrami vlog utrjujejo svoje veščine reševanja konfliktov na način, ki je prilagojen posebnostim vsakega učenca (npr. avtizem, čustvene in vedenjske težave).*

Ključne besede: medosebni odnosi, vedenjsko-kognitivna terapija, konflikt, zmerna motnja v duševnem razvoju.

## Abstract

*Cognitive-behavioural therapy and its models of treatment have been the subject of much research in recent decades, both in theoretical paradigm and in investigating the effectiveness of therapy in different age groups with problems in different fields. The paper presents the basic principles of selected techniques in the field of cognitive-behavioural therapy on five cases of classroom conflicts with students with moderate intellectual disabilities and other developmental specialties. The cognitive-behavioural therapy approach enables students to gradually and systematically learn constructive conflict resolution strategies, tolerant interpersonal communication and respect among them, through hands-on experience. Through posters on communication in interpersonal relationships, emotion cards and role plays, they reinforce their conflict resolution skills in a way that is tailored to each student's particularities (eg. autism, emotional and behavioural problems).*

Key words: personal relations, cognitive-behavioural therapy, conflict, intellectual disability.

## 1 UVOD

V prispevku predstavljamo primer uporabe vedenjskih in kognitivnih tehnik pri reševanju konfliktov v skupini mladostnikov z zmerno motnjo v duševnem razvoju (MDR). Posebni programi vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z motnjami v duševnem razvoju temeljijo na celovitem, individualnemu učencu prilagojenem programu. Cilj izobraževalnih aktivnosti ni zgolj učenje posameznega znanja ali spretnosti, ampak vključuje mnogo več – razvijanje sposobnosti, znanj in kompetenc tako na fizičnem, kognitivnem, emocionalnem in medosebnem področju. V skupini, ki jo opisujemo, so štirje mladostniki z zmerno MDR, vsi štirje imajo diagnozo avtizma. Štirje opisani učenci predstavljajo stalni oddelek, tudi v

podaljšanem bivanju, še približno 25 mladostnikov pa med različnimi oddelki prehaja, vendar je skladno z normativom lahko naenkrat v razredu največ 8 učencev. Tovrstna kombinacija in spremenljive okoliščine lahko pogosto delujejo kot stresni faktor in konflikti med mladostniki so precej pogosti. Za lažje razumevanje specifičnosti populacije, kratko opredelimo nekaj glavnih značilnosti zmerne MDR in avtizma.

MDR praviloma pomeni znižane intelektualne sposobnosti, ki jim sledijo še druge omejitve, med katerimi je pogosto tudi avtizem. Učenci z MDR imajo zraven znižanih intelektualnih sposobnosti tudi posebnosti pri komunikaciji, socialnih spretnostih ter sposobnosti opravljanja več opravil hkrati, kar vpliva na stopnjo motivacije, samoaktivnosti in samostojnosti učencev (povzeto po ZRSS, 2014).

Avtizem je najpogosteje opredeljen kot spekter motenj, nevrološko-biološka razvojna motnja, ki se kaže v različnih vedenjskih vzorcih in omejitvah. Wing (v Kržišnik, 1994) povzame bistvo odstopanj, ki so značilna za avtizem: 1. motena socialna interakcija – zavračanje dotika; 2. moteno besedno in nebesedno sporazumevanje; 3. odsotnost imaginacije (simbolične igre). Zraven osnovnih treh potez, ki so opisane zgoraj, so druge značilnosti še predvsem: ponavljajoči vzorci aktivnosti, težave pri druženju z vrstniki, nesposobnost izražanja čustev, strah pred spremembami, zakasnel jezikovni ali govorni razvoj, odklonilni odnos do fizične interakcije, nesposobnost empatije ipd. Velik del otrok z avtizmom ima tudi motnjo v duševnem razvoju (Kržišnik, 2006).

V prispevku predstavljamo tehnike s področja vedenjsko-kognitivne terapije, ki jih uporabljamo pri reševanju konfliktov in grajenju dobrih medosebnih odnosom z in med mladostniki.

## **2 VEDENJSKO-KOGNITIVNA TERAPIJA IN UPORABA V RAZREDU**

Uvodoma opredelimo vedenjsko in kognitivno terapijo ter predstavimo temeljne tehnike, ki jih prakticira vsaka izmed teh. V opredelitvah so uporabljena različna poimenovanja (pacient, klient,...). Kljub temu, da spadata obe obliki na področje klinične psihologije, lahko nekatere principe uporabljamo tudi izven kliničnega konteksta.

Ena od osnovnih predpostavk kognitivne terapije je, da kognicije pomembno vplivajo na naše vedenje, oziroma, da naj bi bilo vedenje odvisno od tega, kako stvari interpretiramo. Beck (po Čoderl, 2008) trdi, da se misel, čustvo in vedenje dogajajo "istočasno" (vrstni red ni pomemben). Med mislijo, čustvom in vedenjem pa obstaja interakcija, saj naj bi povratno delovali drug na drugega. Primarna terapevtska cilja kognitivne terapije sta zmanjšanje vznemirjenosti ter doseganje bolj adaptiranega funkcioniranja z učenjem in razvojem veščin (ang. coping skills) in restrukturiranjem izkrivljenih kognicij. Glavne značilnosti kognitivne terapije lahko strnemo v naslednje točke (po Čoderl, 2008):

- poteka individualno ali v skupini, kar nam omogoča prenos določenih principov tudi v razred;
- je časovno je omejena, relativno kratka, s čimer lahko dosežemo določene učinke že ob prvi intervenciji;
- je strukturirana in direktivna, kar je v primeru konfliktov v razredu potrebno;
- usmerjena je v reševanje sedanjih problemov (simptomatska) – je prilagojena potrebam in ciljem;
- ni klasične pozicije terapevta (pomembna je tehnika, ne pa terapevtski odnos, čeprav je dober odnos nujen), kar omogoča uporabo tehnike tudi v odnosu učitelj – učenec;
- uporablja edukacijski model – klient oziroma učenec se uči sam reševati svoje probleme;
- uči identifikacije, evaluacije in odzivanja na disfunkcionalne misli in prepričanja, kar je uporabno pri mladostnikih z višjimi intelektualnimi sposobnostmi;

- uporablja različne tehnike z namenom spreminjanja mišljenja, razpoloženja in vedenja ter
- uporablja domače naloge kot pomembno pomagalo spremembam; tako lahko sodelovanje razširimo tudi na sodelovanje s starši in lahko mladostniki določene tehnike vadijo tudi doma.

Vedenjska terapija na drugi strani pa ponuja številne praktične tehnike, ki so z modifikacijo lahko primerne tudi za uporabo v razredu pri učencih z zmerno MDR. Uvodoma povzamemo definicijo vedenjske terapije, ki jo je podal Pačnik (1997): vedenjska terapija je uporaba metod in spoznanj eksperimentalne psihologije za odstranjevanje neprilagojenega vedenja. V vedenjski terapiji je za spremembo različnih vedenjskih vzorcev na voljo več tehnik in postopkov, ki so za določene težave morda bolj primerni kot za nekatere druge. Postavke vedenjske terapije lahko strnemo v nekaj točk, ki jih lahko prenesemo na razred (Matjan Štuhec, 2008):

- vedenjsko terapijo v primerjavi z drugimi terapijami bolj zanima vedenje samo kot pa vzroki zanj in podobno nas v razredu zanima vedenje in problematika tistega trenutka, ko je potrebno konflikte reševati;
- vedenjska terapija je osredotočena predvsem na sedanjost, kjer je tudi čas in prostor konfliktov v razredu;
- neprilagojeno vedenje je do neke mere rezultat procesov učenja, po drugi strani pa na izražanje vedenja vplivajo tudi genetski in okoljski pogoji, česar se pri delu z učenci z zmerno MDR zavedamo in tehnike, podobno kot učni načrt, prilagajamo individualno;
- vedenjska terapija zavrača zastopa zlasti dva vidika: situacionalizem, ki poudarja vplive okolja na vedenje ter interakcionizem, ki poudarja interakcijo med okoljem in notranjim stanjem posameznika – pomembno za razumevanje dinamike v razredu;
- vedenjska terapija je učinkovita pri spreminjanju negativnih vedenjskih vzorcev, s pomočjo principov učenja, ki mora biti dovolj jasno in enostavno, da je mladostnikom blizu;
- terapevt mora podobno kot učitelj učencev z zmerno MDR metodo prilagajati problemu pacienta oziroma mladostnika;
- vedenjska terapija sloni na osnovnih oblikah učenja (klasično in instrumentalno pogojevanje ter modelno učenje), kar je primarno za delo v razredu.

V nadaljevanju povzemamo po Lokarju (1984) nekatere najpomembnejše tehnike v vedenjski terapiji, pri čemer se osredotočamo na tiste, ki jih v klasični ali modificirani obliki uporabljamo v razredu. Pri vsaki tehniki predstavljamo primer uporabe:

Sistematična desenzitizacija: postopno progresivno izpostavljanje situacijam, ki povzročajo strah in kjer se praviloma uvede dodatni dražljaj ali dodatno situacijo, ki ni združljiva s strahom;

To tehniko uporabljamo predvsem v primerih, ko konflikti med dvema mladostnikoma izhajajo iz strahu enega pred drugim. Učenec A je velik, fizično močan in verbalno agresiven, učenec B pa se ga boji. Izraža strah tako, da se ga umika, ne želi v razred, ko je učenec A prisoten, tudi pove z besedami, da se ga boji, kljub temu, da do konflikta med njima ni prišlo. Težava nastane, ko sta takšna dva učenca dodeljena v isti razred ali pa sta v isti skupini v podaljšanem bivanju. Prav tako lahko nastane konflikt v primeru, da učenec A opazi strah učenca B in ga poskusi izkoristiti. Sistematično desenzitizacijo v tem kontekstu lahko uporabimo kot postopno, načrtno približevanje učencu v prisotnosti učitelja, ki v tem primeru prestavlja dražljaj varnosti. Lahko načrtujemo skupno aktivnost učenca A, učenca B in učitelja. V naslednjem koraku lahko predlagamo skupno aktivnost učenca A in učenca B, pri čemer moramo biti pozorni, da ju oba aktivnosti zanima in da smo lahko v bližini ter v podporo.

Operantni principi: sem spada več različnih metod, bistvo vseh pa je načrtno nagrajevanje želenega obnašanja ter načrtno prikrajšanje posameznika za nagrado, ko se pojavlja neželjeno vedenje.

Operantni principi so temeljni principi vzgojnega dela v naš skupini. Nagrade so skupinske (med njih spada npr. izlet, pitje kave, ogled filma) in individualne (prilagojene vrednotam in potrebam posameznika). Nagrajevanje želenega vedenja je ključna dejavnosti, ki omogoča dobro vzdušje, prijetne medosebne odnose in na ta način deluje preventivno pri nastajanju konfliktov.

Averzivno nadzorovanje: znotraj averzivnega nadzorovanja tehnike temeljijo na klasičnem pogojevanju, pri čemer je pacient najprej izpostavljen prijetnemu dražljaju, če izzove neko neprilagojeno vedenje, temu takoj sledi kazen oziroma neprijetna posledica, ki naj bi postopoma omejila neprilagojeno vedenje, ki ga sproži nek dražljaj.

Koncept averzivnega nadzorovanja v našem primeru reševanja konfliktov apliciramo poenostavljeno. Za razumevanje podajmo primer učenca A, ki je izpostavljen prijetnemu dražljaju (npr. ogled filma med poukom), pri čemer se zelo sprosti in začne zbadati druge učence, ki gledajo film (prijetni dražljaj, a je izzval neprilagojeno vedenje). Pomembno je, da učitelj v tem primeru intervenira že v zgodnji fazi, ko se konflikti med učenci šele začenjajo. Neprilagojeno vedenje kaznuje (oziroma ima za učenca neprijetne posledice), kar je lahko premestitev v drug razred, kjer ogled filma ni možen. Sicer je pogost primer, da ne moremo ugotoviti kateri dražljaj je povzročil neprilagojeno vedenje, a je zgodnje postopanje in neprijetne posledice v vsakem primeru učinkovita strategija za spoprijemanje s konfliktnimi situacijami.

Trening samopotrjevanja (asertivni trening): znotraj asertivnih treningov tehnike v osnovi izničijo, omilijo tisto, kar je v psihoterapiji večinoma imenovano »temeljna anksioznost«. Cilj je primarno, da spremenimo posameznikove medosebne odnose tako, da pacienta naučimo, da izraža svoje občutke neposredno, iskreno in pošteno; naučimo ga tudi, da pohvalo in naklonjenost izraža na spontan in privlačen način, kritiko in nestrinjanje na nežaljiv in družbeno sprejemljiv način ter da tudi angažira vse duševne in intelektualne sposobnosti za svoboden, ustvarjalen način življenja in komunikacije.

Asertivni trening pri učencih z zmerno MDR in avtizmom poteka v zelo okrnjeni obliki, pa vendar je za določene primere konfliktov izjemno pomemben. Predvsem lahko princip uporabimo pri verbalnih konfliktih. Učenka C je imela v primeru verbalnih konfliktov zelo izrazito zamrznitveno reakcijo, saj je obnemela. Učenka D je običajno začela kričati, učenka E pa nerazločno momljati nepovezane fraze. Za te tri učenke smo zasnovali kratke vaje asertivnega treninga, kjer smo uporabili kartice čustev (kartonaste kartice, kjer so natisnjeni obrazni izrazi različnih emocij). Predlagali smo igro vlog, kjer smo sami sodelovali in prikazovali primere konfliktnih situacij. Učenke so v prvi fazi s karticami ponazarjale svoja občutja, v drugi fazi smo jih spodbudili k izražanju čustva, ki je na kartici. Igra vlog v varnem okolju je omogočila vajo in spodbudila učenke izražanju. V šolskem letu smo vaje ponovili večkrat z različno kombinacijo učencev in učenk.

Učenje po modelu: posameznik se nekega vedenja nauči le z opazovanjem modela, ni pa potrebno, da vedenje po principu poskusov in napak odkrije sam in običajno je dovolj samo ena izpostavitve opazovalca modelu. Pogosto je tudi nagrajevano vedenje modela, kar vpliva na to, ali bo opazovalec vedenje ponovil ali ne.

Učenje po modelu samo po sebi ne uporabljamo kot izolirano tehniko, ampak z zavedanjem pri svojem ravnanju. Učiteljica v takšni skupini mora biti reflektivna in pripravljena na samoevalvacijo strategij, dela in ravnanja. Učiteljevo soočanje s konfliktnimi situacijam v razredu je pogosto ključni vzgled za mladostnike.



Metode kognitivnega restrukturiranja: te metode predpostavljajo, da je človekovo neprilagojeno vedenje posledica napačne kognitivne interpretacije in se zato trudijo spremeniti človekovo mišljenje tako, da bo skladno s situacijo, kar naj bi povzročilo, da bo tudi odziv na situacijo bolj prilagojen. Kognitivno rekonstruiranje je primerno le za nekatere mladostnike z zmerno MDR in sicer tiste, pri katerih intelektualne omejitve to dopuščajo. Običajno tehniko uporabimo v daljših pogovorih, če se mladostniki obrnejo na razredničarko.

Tehnike relaksacije: različne relaksacijske tehnike so največkrat opora različnim drugim tehnikam, saj z njimi dosežemo, da se klient v situacijah, ki mu povzročajo strah, napetost, anksioznost, oziroma vznemirjenje sprosti, terapija pa ob tem lahko uspešneje napreduje. V razredu jih uporabljamo izjemoma, le kot sugestije za umiritev, navodila, da usmerijo pozornost na dihanje. Izven razreda običajno tehnike pokažemo staršem, da lahko doma z mladostnikom vadijo in na ta način prispevajo k boljšemu počutju, umirjenost mladostnika, kar pripomore k boljšim medosebnim odnosom.

### **3 ZAKLJUČEK**

Tehnike s področja kognitivne in vedenjske psihologije ter psihoterapije so praktične, konkretne in po naših izkušnjah uporabne v širokem kontekstu. Pomembno je, da učitelj podrobno pozna teoretsko ozadje, namen in postopek določene tehnike – šele nato jo lahko primerno uporabi v razredu.

Izmed opisanih tehnik največji poudarek dajemo nagrajevanju zaželenih vedenj, saj ugotavljamo, da ima nagrada lahko pogosto veliko moč sprememb. Pri tem smo pozorni, da je nagrada aktivnost ali dodatek, ki posameznemu učencu zares predstavlja motivacijo za spremembo vedenja. Na ta način spodbujamo zaželena vedenja in je neprilagojenih vedenj posledično manj. Pozitivno lahko opišemo tudi asertivne treninge; kot učinkovite so se izkazale predvsem vaje igranja vlog in uporabe kartic čustev, saj smo jih uporabljali tekom celotnega šolskega leta. Opazili smo, da so določeni učenci po njih posegli tudi v situacijah, kjer ni bil v ospredju konflikt, ampak so imeli potrebo po izražanju svojih čustev. Omejitve tehnik so gotovo vezane na učitelja in njegovo znanje, morda še bolj izrazito pa na značilnosti vsakega posameznika, s katerim delamo. Tako izpostavljamo previdnost in selektivnost pri izbiri posameznih tehnik ter njihovi uporabi.

V skupini mladostnikov z zmerno MDR in avtizmom so konflikti pogost spremljevalec pouka – od kratkih, verbalnih napadov do fizičnih napadov na učitelja ali drugega učenca. Iz tega razloga je preventivno delo na medosebnih odnosih, izražanju čustev in sodelovalnem okolju ključnega pomena. Posebni programi vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z motnjami v duševnem razvoju namreč temeljijo na celovitem učenju – pogosto v ospredju ni pridobivanje znanja, ampak veščin za kakovostno življenje.

### **Viri in literatura**

- Čoderl, S. (2008). Neobjavljena predavanja »Kognitivna terapija« iz predmeta Klinična psihologija II. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
- Kržišnik, C. in Battelino, T. (1994). Izbrana poglavja iz pediatrije: Avtistični sindrom kot razvojna motnja. Problemi otroške alergologije. Okužbe sečil. Ljubljana: Medicinska fakulteta, Katedra za pediatrijo.
- Kržišnik, C. in Battelino, T. (2006). Izbrana poglavja iz pediatrije: Novosti v otroški gastroenterologiji. Novosti v pediatriji. Avtizem. Ljubljana: Medicinska fakulteta, Katedra za pediatrijo.
- Lokar, J. (1984). Metode biheviorn (psiho)terapije. V Anić, N. (ur.). Praktikum iz biheviorn terapije I. Zagreb: Društvo psihologa SR. 131-146.

- Matjan Štuhec, P. (2008). Teoretični uvod v vajo Vedenjska terapija. Neobjavljena predavanja v okviru vaj iz predmeta Klinična psihologija 2. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
- Pačnik, T. (1997). Vedenjska terapija. Panika. 2 (3), 15 – 17.
- ZRSS (Zavod Republike Slovenije za šolstvo). (2014). Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami. Pridobljeno 16. 4. 2019 na spletni strani: <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>.

# Formativno spremljanje pri pouku slovenščine kot metoda spodbujanja angažiranosti učencev

**Simona Jakomini**

**Osnovna šola Olge Meglič Ptuj**

*simona.jakomini@olgica.si*

## Povzetek

*Pri formativnem učenju je v ospredju učenec, njegova samoevalvacija, podporne povratne informacije in vrstniško vrednotenje; učence vabi k prevzemanju odgovornosti za učenje, spodbuja zavzetost in motivacijo. V prispevku je predstavljen primer formativnega spremljanja pri pouku slovenščine. Opisan je proces pisanja neuradnega pisma: skupinsko zbiranje idej, postavljanje kriterijev dobrega pisma, izdelava načrta pisanja pisma ter podajanje povratnih informacij sošolcem, preoblikovanje pisma glede na povratno informacijo učiteljice ter pisanje, urejanje in pošiljanje pisma izbrani osebi ter priprava razstave na šolskih hodnikih. Cilj takšne aktivnosti je spodbujati razmišljanje o načinu in vsebini podaje povratnih informacij, skupnemu oblikovanju kriterijev za vrednotenje naloge; prav tako pa spodbuja učence k dialogu, iskanju rešitev, samoevalvaciji in oblikovanju spodbudnih sporočil sošolcem.*

Ključne besede: formativno spremljanje, pouk slovenskega jezika, neuradno pismo, angažiranost, konstruktivna povratna informacija

## Abstract

*In formative learning, the student, his or her self-evaluation, supportive feedback and peer evaluation are at the forefront; it invites students to take responsibility for learning, encourages commitment and motivation. The article presents an example of formative monitoring in Slovene lessons. The process of writing an unofficial letter is described: collecting ideas collectively, setting good letter criteria, drafting a letter-writing plan and giving feedback to classmates, transforming the letter based on teacher feedback, writing, editing and sending a letter to a selected person, and preparing an exhibition in the school hallways. The aim of such an activity is to encourage reflection on the manner and content of feedback, the joint development of criteria for evaluating the task; it also encourages students to dialogue, to find solutions, to self-evaluation and to create encouraging messages to classmates.*

Key words: formative follow-up, Slovenian language lessons, unofficial letter, engagement, constructive feedback

## 1 UVOD

Učenje je dejavnost, ki se je je treba lotevati celostno. Potrebno je spodbujati učno motivacijo, krepiti pripravljenost učencev in učiteljev za optimalno izrabo vseh učnih priložnosti. Ideja, da bi preverjanje kot tehniko uporabili že med samim procesom poučevanja in učenja, ne zgolj na koncu obravnave snovi, sega v 1969 in sicer je o njej prvi pisal Bloom (po Wiliam, 2013). Bloom je menil, da bi lahko sprotne ugotovitve o tem, kaj so se učenci na posamezni stopnji procesa učenja naučili, že uporabili in integrirali v naslednji; na ta način bi lahko povratno informacijo uporabili in vnesli popravke v nadaljnjem procesu učenja (prav tam).

## 2 FORMATIVNO SPREMLJANJE

Formativno spremljanje opisuje sistematični proces, kjer neprekinjeno zbiramo informacije o učenju posameznega učenca tekom procesa. Formativno preverjanje pa je proces, ki se uporablja z namenom, da učitelj in učenec prepozna učenčev način in uspešnost učenja ter na osnovi preverjenega prilagodita nadaljnje strategije učenja oziroma proces. Wiliam (2013) povzame, da pri formativnem spremljanju učenci aktivno sodelujejo z učiteljem, s sošolci delijo svoje učne cilje, reflektirajo svoj napredek, opazijo ovire ter zbrane povratne informacije uporabijo pri odločanju o naslednjih korakih v procesu učenja. Formativno preverjanje pa naj bi služilo podpori učenja in se nanaša na vrednotenje, katerega načrtovanje in izvedba sta namenjena izboljšanju učenja samega.

V praksi se formativno spremljanje in vrednotenje pogosto prekrivata in dopolnjujeta. Tako je en del procesa bolj v ospredju spremljanje, nato proces ovrednotimo, vnesemo spremembe v nadaljnjih korakih in ponovno spremljamo. Definicija formativnega vrednotenja poudarja pomen vrednotenja za izboljšanje kakovosti učiteljevih odločitev glede poučevanja. Takšno vrednotenje predvideva uporabo petih »ključnih strategij« (Wiliam, 2013):

1. razjasnitev, soudeležnost pri določanju in razumevanje namenov učenja in kriterijev za uspeh,
2. priprava takšnih dejavnosti v razredu, s katerimi je mogoče pridobiti dokaze o učenju,
3. zagotavljanje povratnih informacij, ki učence premikajo naprej,
4. aktiviranje učencev, da postanejo drug drugemu vir poučevanja,
5. aktiviranje učencev za samoobvladovanje njihovega učenja.

Pri načrtovanju strategij formativnega spremljanja se učenec in učitelj vprašata, kam učenec gre na poti do učnega cilja, kje učenec je pri doseganju učnega cilja in kako bo prišel do učnega cilja. Pomembna pa je tudi vloga vrstnikov kot virov učenja pri podajanju povratne informacije. Formativno vrednotenje je predstavljeno kot proces izkoriščanja »nepredvidenih trenutkov« z namenom regulacije procesov učenja.

Strategije so sestavni del petih elementov formativnega spremljanja. Zavod RS za šolstvo je v okviru svojih projektov razvil petstopenjski model formativnega spremljanja ter vrednotenja znanja in učenja.



Slika 1: Petstopenjski model formativnega spremljanja in vrednotenja

Ob teh navedenih petih stopnjah lahko dodamo še dva pomembna dejavnika in sicer predznanje učenca o določeni snovi, ki jo obravnavamo in njegove strategije učenja. Ugotavljanje predznanja je tako prvi korak, ki ga izvedemo še pred petimi stopnjami.

Prilagojeno na posamezno snov (slovenščina, matematika, naravoslovje...) lahko predznanje ugotavljamo z različnimi metodami (po Brodnik, b.d.): odprta vprašanja, nedokončani stavki, ankete, vprašalniki, kviz, delovni list... Učenec si lahko tudi sam postavi vprašanja »Kaj že vem o učni snovi, kakšne so moje predstave, katere pojme že poznam, katere veščine obvladam, po katerih vrednotah se že ravnam?«

Drugi korak predstavlja pomembno začetno točko procesa, kjer je glavni cilj razjasnitev namenov učenja in opredelitev kriterijev uspešnosti. Tako je pomembno, da učenec ve, kaj je učni cilj ter kakšen je njegov namen ter kako bo vedel, da je pri doseganju tega postavljenega cilja tudi uspešen. Učenec si ob tem postavi vprašanja (po Brodnik, b.d.): »Kaj želim doseči? Zakaj so snov, veščine, vrednote zame pomembne? Kako jih bom lahko uporabil/-a pri drugih predmetih, v življenju, v bodočem poklicu?« Pomembno je načrtovanje osebnih učnih ciljev glede na skupne, pri načrtovanju so učenci pozorni na vsebinske in odnosne učne cilje. Metode, ki jih učitelj v tej fazi lahko uporabi, so različne: individualno načrtovanje, zapis ciljev, analitični pripomočki (preglednice, kontrolni listi), medvrstniško sodelovanje... Pri oblikovanju kriterijev mora biti učitelj pozoren, da so kriteriji povezani z učnimi cilji, da so jasno predstavljeni in razumljivi, da so konkretni in realni glede na situacijo, da kažejo jasno sliko uspešnosti učencev, da vsebujejo besede, ki opisujejo razumevanje, veščine (Holcar Brunauer idr., 2016).

V tretjem koraku je pomembno načrtovanje strategij učenja. Brodnik (b.d.) predlaga, da si učenec ob tem postavlja naslednja vprašanja:

- Kako bom dosegel zastavljene cilje (skupne in osebne)? Ali poznam učinkovite strategije učenja (bralne učne strategije) – če jih ne, kdo mi lahko pomaga (pomaga mi lahko učitelj predmeta, šolska svetovalna delavka, sošolec/sošolka)?
- Koliko časa rabim za učenje, izpolnjevanje nalog, za izdelavo izdelka, za pisanje eseja, referata, poročila ipd.?
- Ali imam na razpolago vse vire in literaturo (učbeniki, delovni zvezki, atlas, dodatna literatura, spletni viri ipd.)?

Četrty korak je zbiranje dokazov, kjer je v ospredju opredelitev konkretnih in objektivnih meril, ki bodo učencu povedale, da je cilj dosežen. Dokaze lahko delimo na tri skupine (po Holcar Brunauer idr., 2016): 1. dokazi, ki izhajajo iz pogovora med poukom, 2. dokazi, ki izhajajo iz opazovanj, 3. izdelki kot dokazi. Pri tem je pomembno, da so zapisani cilji oziroma dokazi za dosežen cilj čim bolj konkretni, npr. izpolnil bom naloge na delovnem listu, napisal domačo nalogo, izdelal izdelek, sodeloval v debati, v forumu v spletni učilnici ali v eListovniku, odgovoril na vsa vprašanja v pisnih preizkusih, napisal esej ipd. Avtorica Dodge (2009) še predlaga nekaj strategij, ki lahko služijo kot zbiranje dokazov in sicer: obnove in refleksije, sezname grafi, razpredelnice in drugi podobno pripomočki, vizualna reprezentacija informacij in skupne aktivnosti med učenci.

Peti korak sestoji iz dveh delov in sicer iz samoevalvacije in iz povratnih informacij, ki jih učenec prejme od zunanjega okolja (od učitelja, vrstnikov). V ospredju je refleksija, podajanje povratnih informacij in zbiranje odzivov. Povratna informacija ima tri naloge (po Holcar Brunauer idr., 2016): 1. Učencu mora povedati katero stopnjo znanja je dosegel. 2. Učenca mora spodbuditi k iskanju pomanjkljivosti. 3. Učencu mora ponuditi možnost in napotke za izboljšanje. Refleksija je lahko strukturirana ali z odprtimi vprašanji, pomembno je, da zajema vprašanja o znanju (Kaj sem se naučil?) kot tudi vprašanja o strategijah (Ali je moj način učenja učinkovit?). Wiliam (2013) še predlaga, da naj bo refleksija spodbuda učenčevih zmožnosti samoocenjevanja.

Medvrstniška evalvacija ima pomembno vlogo pri formativnem spremljanju, saj podpira učenje učenja, krepi vpletenost vseh učencev v učni proces, spodbuja učence k odgovornosti za svoje delo, obenem pa podpira vseživljenjsko učenje z vajo podajanja povratnih informacij. Tako lahko sklenemo, da formativno spremljanje in vrednotenje pomembno krepi samoregulacijo učenja in pozitivno vplivata na razvoj različnih spretnosti, veščin in sposobnosti.

### **2.1 Formativno spremljanje pri pouku slovenščine – primer pisanja neuradnega pisma**

Celoten proces formativnega spremljanja smo zastavili v razredu pri pouku slovenščine. Učno snov, ki smo jo obravnavali je bila pisanje neuradnega pisma, kar smo imeli v načrtu v decembru, v prazničnem času. Osrednji cilj aktivnosti je bil obravnavanje učne snovi na aktiven, vključujoč način ter z upoštevanjem značilnost formativnega spremljanja. Želeli smo pritegniti zanimanje učencev in spodbuditi motiviranost za delo, zato smo v razred prinesli star kovček ter ga položili na sredino razreda. Učenci so lahko ugibali, napovedovali, razglabljali o tem, kaj menijo, da se skriva v kovčku. Na ta način so bili za samo aktivnost že v začetku zainteresirani. Po odprtju kovčka so učenci ugotovili, da se v njem skriva veliko starih pisem iz različnih delov sveta, v različnih jezikih, z različnimi motivi in potiski. Nekatera pisma so bolj estetska, spet druga so stara in preperela, tudi ovojnice so zelo različne (od novejših do doma izdelanih). Pisma smo pripravili kot del aktivnosti, na voljo je dovolj različic v slovenskem jeziku, da lahko učenci, razdeljeni v skupine, dobijo vsak svojega.

V prvem koraku preverjamo predznanje in se pogovarjamo o neuradnih pismih: kdo jih piše, komu jih pišemo, ob kakšnih priložnostih, kakšna je sestava dobrega pisma, kako se razlikuje od uradnega besedila ipd. Aktivnost izvedemo skupinsko in sicer tako, da učiteljica postavlja vprašanja, učenci pa se z dvigom rok vključujejo v razpravo. Ugotovimo, da imajo učenci že določeno predznanje, zato jih razdelimo v skupine in vsaki izmed njih dodelimo primer neuradnega pisma v slovenskem jeziku. Podamo navodila, da v manjši skupini pisma preberejo in skupaj ugotavljajo, kako je pismo sestavljeno, kakšne so njegove značilnosti, morda tudi pomanjkljivosti ipd. Nato skupine svoje prve ugotovitve podelijo z preostalimi učenci, kar je podlaga za oblikovanje kriterijev uspešnosti pisanja neuradnega pisma. Pri kriterijih izhajamo iz uradnih, dogovorjenih kriterijev, ki so skladni z učnim načrtom in dodamo še nekatere, ki jih predlagajo učenci (npr. pismo mora biti osebno, pismo napišemo kot del voščila za božično-novoletne praznike). Kriterije, ki smo jih dogovorili, zapišemo na tablo. Po zapisu učence pozovemo, da kriterije preberejo in pri vsakem povedo, zakaj je pomemben, ali ga morda ne razumejo in dodajo primere »dokazov«, kako bodo vedeli, da so kriterij dosegli. Pri vsakem kriteriju zapišemo dva ali tri dokaze, ki jih učenci navajajo.

V drugi fazi vsak učenec naredi lasten načrt pisanja pisma. V to zajame postopek od zamisli do pošiljanja po korakih; prav tako pa zapiše osnutek pisma (uvod, jedro, zaključek, risba...). Ko je osnutek pisma napisan, si učenci v skupinah pisma med seboj izmenjajo ter jih preberejo. Pri tem jih spodbudimo, da imajo v mislih kriterije, ki so zapisani na tabli. Pogovorimo se o tem, kaj je povratna informacija in kako jo dajemo. Pri tem izhajamo iz priporočil različnih avtorjev pedagoške psihologije, ki podajajo smernice za povratne informacije. Pismo sošolca preberejo in glede na kriterije podajo povratno informacijo. V tej točki se učenec sam odloči, na kakšen način in katere povratne informacije sošolca bo upošteval ter kako bo spremenil svoj izdelek. Na ta način poteka dvojna evalvacija in sicer učenec evalvira svoj lastni izdelek in hkrati primerja s povratno informacijo oziroma evalvacijo, ki mu jo je podal sošolec. Glede na svoj sklep osnutek pisma dopolni in popravi ter odda učiteljici. Učiteljica pismo prebere in glede na kriterije, zapisane na tabli, poda povratno informacijo in z učencem pregleda strategije, kako se je lotil pisanja pisma, če ima kje težave. Sledi končni zapis in lepopični prepis v končno

obliko. Pisma zaprejo, opremijo s kuverto in zapišejo naslov, nato pa jih skupaj odpošljemo, saj na tak način spodbujamo tudi funkcionalno pismenost (znanje kako poslati pismo). Velika večina učencev je prejela povratna pisma od sorodnikov (običajno babic ali dedkov, staršev, sorojencev), ki so poročali o veselju in prijetnih emocijah ob prejetem pismu. Mnogi učenci so bili nad povratno informacijo in pismom tako navdušeni, da so s pisanji pisem nadaljevali še doma, več mesecev kasneje. Učenci, ki so želeli, so svoja poslana in prejeta pisma lahko razstavili na šolskem hodniku, kjer smo skupaj pripravili razstavo. Ob vseh korakih (poslano pismo, prejeta povratna pisma, razstava) smo skupaj v razredu imeli refleksijo in evalvacijo dela, pri čemer smo vedno uporabljali plakat s kriteriji, ki smo ga izdelali v začetnem delu samega procesa.

### **3 ZAKLJUČEK**

Prikazan primer formativnega spremljanja je imel v našem primeru izjemno pozitivne učinke. Ugotavljamo, da je tovrsten način poučevanja vključujoč, motivirajoč in vsestranski način, saj učenci prejmejo več, kot le znanje o pisanju neuradnega pisma. V refleksijah so učenci poročali, da jim je bilo zelo pomembno, ko so drugi sošolci prebrali njihove osnutke ter jim podali povratno informacijo. Nekateri učenci izpostavljajo, da so se prvič srečali s podajanjem povratne informacije in da jim je to bil svojevrsten izziv, kar sami vidimo kot priložnost za vseživljensko učenje.

Tovrstno delo omogoča tudi sprostitvev in večjo motivacijo, kar se po našem mnenju kaže tudi v kakovosti dela – učenci lažje razmišljajo, bolj so kreativni. Ker so bili kriteriji oblikovani v dogovoru z njimi (učiteljica le usmerjevalka in zapisovalka), so prepoznali v samem delu večji smisel. Mnogi izmed njih so poročali, da je reševanje nalog v delovnem zvezku bilo bolj dolgočasno (pri učenju uradnega pisma). Menimo, da na ta način bolj prevzamejo odgovornost za svoje učenje in izdelek, izrednega pomena pa se nam zdi sodelovanje in medsebojno učenje, kar pozitivno vpliva tudi na razredno klimo. Pridobljeno znanje lahko prenesejo na druge tematike, kot je na primer pisanje voščila.

Pri pouku slovenščine smo zelo pozorni, da v svoje delo vnašamo elemente formativnega spremljanja. Predvsem smo, ne glede na učno snov, osredotočeni na jasne in razumljive kriterije uspešnosti, ki jih sooblikujemo z učenci. Pomembna se nam zdi refleksija lastnega dela – tako znanja kot strategij učenja. Kjer je možno, vključujemo medvrstniško sodelovanje in na ta način skupaj oblikujemo tako strategijo poučevanja učitelja kot strategije učenja učencev.

### **Viri in literatura**

- Brodnik, V. (b.d.). Formativno spremljanje in vrednotenje znanja in učenja. Pridobljeno s [http://jazon.splet.arnes.si/formativno-spremljanje-in-vrednotenje-znanja-in-ucenja/#\\_ftn14](http://jazon.splet.arnes.si/formativno-spremljanje-in-vrednotenje-znanja-in-ucenja/#_ftn14).
- Dodge, J. (2009). What are formative assessments and why should we use them? Pridobljeno s <https://www.scholastic.com/teachers/articles/teaching-content/what-are-formative-assessments-and-why-should-we-use-them/>.
- Holcar Brunauer, A. (2016). Formativno spremljanje v podporo učenju. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Wiliam, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V H. Dumont, H. (ur). O naravi učenja: Uporaba raziskav za navdih prakse (str. 123-145). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

# Vpliv igre vlog na medosebne odnose v skupini učencev z govorno jezikovnimi motnjami

Maša Janež

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

masa.janez@zgnl.si

## Povzetek

*V prispevku se bom usmerila na igro vlog kot sodobno metodo poučevanja v osnovni šoli. V otrokovem življenju je veliko prelomnih trenutkov in eden izmed njih je prav gotovo začetek šolanja. Pri starših pogosto prevladuje zmotno mnenje, da mora učenec ob vstopu v šolo že brati in pisati. S prezgodnjim učenjem branja pa silimo prav v čas, ki je primeren za razvoj govora in jezika. Kasneje ti učenci niso v šoli prav nič bolj uspešni od tistih, ki so se branja in pisanja naučili v prvem razredu. Res pa je, da nekateri otroci znajo brati in pisati že pred vstopom v šolo, ne da bi jih kdo posebej poučeval ali spodbujal. To pomeni, da so za opismenjevanje dozoreli prej kot večina povprečno razvitih otrok. Veliko možnosti za razvoj govora daje otrokom igra vlog, ki jo srečamo v svobodni igri, ko se otroci igrajo šolo, trgovino ipd. Otroci najpogosteje igrajo vloge ljudi in živali, ki jih v takem primeru poosebijo, zato so primerne za razvoj govora in socializacije. Igra nastaja kot notranja otrokova potreba po gibanju, dejavnosti in delovanju.*

## Abstract

*In this contribution, I will focus on roleplay as a modern method of teaching in primary schools. There are lots of turning points in a child's life and entering school is, without a doubt, one of them. Among parents there is often a false belief that a child should master reading and writing before starting school. With a premature teaching of reading we are invading into the time meant for speech and language development. As it turns out, the children, who know how to read and write before entering school, are not more successful than those, who have learned to read and write in the first grade. However, it is still important to acknowledge that some children learn how to read and write before entering the first grade, without having someone especially teaching or encouraging them. That means, that they have matured enough for literacy sooner than the average children. Roleplay gives a lot of opportunities for speech development, which we can encounter in spontaneous play, when children play pretend school, shop, etc. More often than not, children play the roles of people and animals, which they personify, making them appropriate for speech development and socialization. The play emerges as the child's inherent need to move, do and create.*

Ključne besede: otrok, razvoj, igra vlog, govorno jezikovna motnja

Key words: child, play, interactive play, development, speech and language disorder

## 1. Dejavniki, ki vplivajo na socialni razvoj otroka

Pravilen socialni razvoj je odvisen od socialnega okolja. V okolju obstajajo nekateri dejavniki, ki zelo pomembno delujejo na otroka. Družbena ureditev je eden izmed teh posameznih dejavnikov. Družba oblikuje ideale in moralne norme ter vpliva na oblikovanje stališč in nazorov. Na otrokov socialni razvoj pa vpliva še vrsta drugih dejavnikov, kot so družina, predšolske ustanove, šola, otroška letovišča, športna društva..idr.



Vpliv družine je največji v zgodnji otroški dobi. Družina je primarna skupina, v kateri preživi največ časa, kjer so čustvene vezi najmočnejše. Družina, v kateri vladajo skladni medsebojni odnosi, kjer je osnova ljubezen, zaupanje in razumevanje, je najugodnejša sredina za razvoj lastnosti osebnosti, ki bodo otroku omogočile, da se bo lažje vključil v širše družbeno okolje.

S prihodom otroka v predšolsko ustanovo se vplivi razširijo. Otroci imajo več možnosti, da vzpostavijo stik s številnimi sovrstniki. Otrok se v takem obdobju nauči nadzorovati tudi samega sebe, nauči se, kaj je prav in kaj ni prav v odnosih z vrstniki, živi življenje skupine in se postopoma osvobodi egocentričnosti. V tem okolju je vzgojitelj tisti dejavnik, ki najbolj vpliva na otrokov socialni razvoj: ustvarja možnosti in položaje za socialno učenje, omogoča interakcijo z otrokom ter ga tako najbolj neposredno vzgaja.

Družina pa ostaja še naprej pomemben dejavnik socializacije, ki prispeva k oblikovanju otrokove osebnosti, socialnega vedenja in značilnostim medosebnih odnosov (Puklek in Gril, 1999). Z vključitvijo v šolo se otrok prilagaja organizaciji šolskega dela in učitelju ter sprejemanja oblike odnosov z vrstniki. V šoli se otrok spoprijema tudi z novimi zahtevami po delavnosti in uspešnosti, z novim sistemom pravil vedenja. Skladno s tem razvija svoje komunikacijske spretnosti in nadgrajuje repertoar socialnega vedenja ter širi strategije za nadzor svojega vedenja. Hkrati razvija sposobnost razumevanja namer, želja, potreb, čustvenih odzivov in pričakovanj drugih ljudi ter njihovega vedenja in bolje predvideva njihove odzive kot predšolski otroci (Puklek in Gril, 1999).

Ob vstopu otrok v šolo pride tudi do diferenciacije sposobnosti. Sposobnosti, po katerih se otroci med seboj razlikujejo, so bolj heterogene kot v zgodnejših razvojnih obdobjih, pojavijo se tudi za posameznika tipični, specifični in razmeroma stabilni vzorci vedenja. Otrokove temeljne kompetentnosti in vzorci vedenja se v srednjem otroštvu izoblikujejo v razmeroma dosledno obliko, ki vztraja v pozno otroštvo, mladostništvo in odraslost (Caspi, Elder in Bem, 1987; po Marjanovič Umek in Zupančič, 2004).

G. Ammon opredeljuje socialno energijo takole:

»Socialna energija pomeni razvijanje kontaktov in odnosov pri istočasnem dajanju in jemanju življenjsko potrebne energije. Socialna energija je tista psihična energija, ki hrani, bogati, psihične in fizične procese rasti človeka. Nastaja med ljudmi, če resno jemljejo drug drugega, če upoštevajo potrebo vsakega in če se ob teh zahtevah dalje razvijajo. To daje možnost, da se skupina sooči z nezavednimi projekcijami strahu in fantazij ter se do njih opredeli. Le na ta način ohranja življenjsko moč in kreativnost.«

## **2. Igra vlog pri otrocih s govorno-jezikovnimi motnjami**

Otroka ni potrebno ne učiti in ne spodbujati k igri, omogočiti pa mu moramo, da se v svoji starosti primerno igra. V igri razvija svoje funkcije, različne sposobnosti, hkrati pa si pridobiva izkustvo. Tudi posamezne dispozicije se ne morejo same po sebi razviti v sposobnosti. Potrebni so ustrezni vplivi okolja in otrokova lastna aktivnost. Poleg dispozicij in dejanskih možnosti za razvoj, ki jih nudi okolje, je otrokova aktivnost pomemben dejavnik, ki omogoča, da otrok svoje možnosti za duševni razvoj do kraja razvije. V tej zvezi dojamemo nenadomestljivo vlogo otroške igre za otrokov celostni osebostni razvoj. Če se otrok ne želi igrati, je to navadno znak za težave v njegovem telesnem in duševnem razvoju. V duševnem razvoju so tako prikrajšani tisti otroci, ki jim starši ne dajejo prilike za igro. To se dogaja tudi v družinah, kjer so starši prezaposleni. Tudi šolski otrok mora imeti čas za igro. Izkušnje so pokazale, da so v kasnejšem življenju odpornejši in osebno uravnovešeni tisti, ki so se ustrezno razživel v igri.

V igri vlog učenec začasno prevzame predpisano vlogo in s tem razmišljanje, čustvovanje in vedenje nekoga drugega. Pri metodi igre vlog sem kot učitelj želela doseči, da se učenci naučijo

določenih moralnih vrednost. Nisem imela namena, da bi pri učencih razvila razumevanje pojmov, ampak da bi učenci gradili na medosebnih odnosih.

Pri učencih z govorno jezikovnimi motnjami je igra vlog pomembna metoda pri vzpostavljanju medosebnih odnosov.

Otrokova govorno-jezikovna komunikacija je glede na otroke enake kronološke starosti zelo omejena. Otrok se v omejenem obsegu učinkovito sporazumeva le z osebami iz ožje okolice. Sporazumeva se z gestami, posameznimi glasovi, besedami in kratkimi povedmi. Razumevanje jezika je slabo in tudi razumljivost njegovega govora je močno okrnjena. Tempo usvajanja jezika je močno upočasnen. Sposoben je uporabljati enostavno nadomestno in dopolnilno komunikacijo. V šolskem obdobju je otrokova učna uspešnost zelo zmanjšana. Zato imajo učenci veliko težav pri samopodobi in navezovanju stikov med sošolci.

### **3. Dobra praksa - igre vlog, ki smo jih uporabili med poukom**

Igra vlog je metoda izkustvenega učenja, ki omogoča učencu izgradnjo poglobljenega razumevanja učne snovi in izražanje ustvarjalnosti ter ga spodbuja k razvoju raznovrstnih veščin, bazičnih miselnih veščin – primerjanje, razvrščanje, posploševanje, opredeljevanje, sklepanje, analiziranje, raziskovanje, veščin kritičnega mišljenja – analiza argumentov, preverjanje hipotez, pravilna raba jezika, komunikacijskih veščin – poslušanje, vzpostavljanje dvogovora. Z metodo igre vlog je mogoče uresničevanje širokega spektra vzgojno-izobraževalnih ciljev tako na področju kognitivnega kot čustvenega razvoja posameznika. Učenci s pomočjo učiteljevih navodil, smernic samostojno, domiselno in ustvarjalno, z miselnimi postopki predstavljajo dano situacijo, ustvarjajo razpravo, rešujejo nastale težave in usvajajo snov. Poleg miselnih in intelektualnih procesov se prepletata tudi čustvena in domišljajska aktivnost. (Brčić Petek, 2016)

Priprava na igro vlog je zelo pomembna. Učitelj mora učence seznaniti s cilji vlog. Napovedati mora vsebino in okvirni potek igre vlog. Učenci si izberejo vloge in se v skladu z navodili nanje pripravijo. Priprava obsega razmislek in novi identiteti, kakšno osebo bo igral, za kaj se bo zavzemal, kako se bo vedel in ravnal, kakšne bodo njegove osebne značilnosti, kako bo vstopal v pogovor, kakšen bo njegov odnos do drugih vpletenih, ... Vsa ta vprašanja, ki si jih mora učenec postaviti, določi učitelj za pripravo na vlogo. Učenci se morajo pripraviti tudi na opazovanje situacije. Včasih priprava na igro vlog vključuje tudi delo z viri ali sodelovalno delo. Učenci lahko s pomočjo literature oblikujejo stališča, ki ga bodo zagovarjali.

V razredu so učenci s posebnimi potrebami. K nam so usmerjeni kot dolgotrajno bolni otroci z lažjo/zmerno govorno motnjo. Naše delo predstavlja poseben izziv, posebno pri otrocih z več učnimi težavami. Še posebej s takimi težavami, ki se lahko prevesijo v čustvene in vedenjske, če se ne odzovemo primerno.

Med poukom smo skušali čim več stvari spoznati skozi igro, s preizkušanjem, ogledovanjem. Povezovali smo jih učnimi snovmi pri slovenščini, matematiki, spoznavanju okolja. Spodaj so navedene štiri izmed mnogih iger.

#### **3.1. Telefonski pogovor**

Najprej smo preko delovnega zvezka obdelali učno snov – pomagajmo in sodelujemo. Učenci so naredili telefone iz papirja, ki smo jih nato plastificirali, da so jih kasneje lahko še uporabljali. Nato smo zaigrali nesrečo (nekdo je bil ujet v gorečem stanovanju). En izmed učencev je igral osebo na klicnem centru, nekdo pa tistega, ki je klical na številko 112. Na tabli je bilo zapisano, kaj vse moramo povedati, ko kličemo na pomoč.

- KDO kliče

- KAJ se je zgodilo
- KJE se je zgodilo
- KDAJ se je zgodilo
- Opišemo nesrečo.

Učenci so zelo uživali v tej igri vlog.

### **3.2. Obisk uradne osebe**

Igra vlog za otroka ne predstavlja le zabave, ampak je zelo pomembna tudi za njegov razvoj. Otrok se skozi igro uči reševati konflikte, spoznava fizično okolje in pravila, ki vladajo v njem. S tem, ko dobiva vpogled v dogodke in situacije, pa razvija lastno vlogo v vsakdanjem življenju. Zato je koristno, da otroku z igro približamo tudi pomembne teme, kot je pravilno prečkanje ceste ter varno vključevanje v promet na sploh. Del učne snovi je tudi spoznavanje poklicev in hobijev. V bližini naše šole je gasilska brigada, malo naprej policijska postaja. Ker smo se pri telefonskem pogovoru osredotočili na klicno številko 112, smo za obisk uradne osebe izbrali policista. Najprej smo v atriju pripravili »cesto«, izdelali smo prometne znake. Pripravili smo vozila (poganjalce, skiroje). Za tla smo narisali prehod za pešce, izdelali smo semafor. Otroci so si razdelili vloge, ponovili smo pravila obnašanja na cesti. Nekateri so se vozili, drugi so bili pešci, nekdo je upravljal s semaforjem. Na obisk je prišel policist. Preveril je, če učenci prav upoštevajo cestna pravila. Učenci so imeli pripravljena vprašanja zanj – uporabljati so morali knjižni jezik in vikanje. Učenci spoznajo, da vikanjem izražamo spoštovanje do sogovornika in ustvarjamo distanco. Na začetku bi morali načeloma vikati vse ljudi, ki jih srečujemo na delovnem mestu, v uradnih okoljih in drugje (na banki, v uradih, trgovinah, restavracijah) in ki jih ne poznamo. Nato smo odšli na sprehod, da je policist še v resnični situaciji preveril, kako učenci upoštevajo cestna pravila.

### **3.3. Trgovina**

Z učenci smo razred spremenili v trgovino. Naredili smo cenik, vse predmete (plastenke, embalaža od mleka, jogurta, čokolade, sredstva za pranje perila, ...) smo opremili s cenami (brez decimalnih števil) in jih zložili na »police«. Učenci so se znašli v različnih vlogah: stranka, prodajalec/prodajalka, ki ureja police in prodajalec/prodajalka za blagajno. Učenci so na koncu dneva rekli, da se tisti dan niso nič učili, da so se samo igrali. Ker je bila trgovina tako zabavna, smo jo odprli večkrat in v njo povabili tudi druge otroke iz sosednjih razredov. Po dogovoru s starši smo odšli v bližnjo trgovino, ker si je vsak lahko kupil neko malenkost, še prej pa smo si trgovino dobro ogledali in primerjali cene izdelkov, ki smo jih imeli v razredu. Hitro smo ugotovili, da so izdelki v trgovini cenejši kot tisti v razredni trgovini. S primerjanjem cen so učenci dobili vpogled v decimalna števila.

### **3.4. Družina**

Pri spoznavanju okolja smo se pogovarjali o človekovem razvojnem krogu. Učenci so prinesli svoje slike od rojstva dalje. Ob slikah smo se pogovarjali o razvoju dojenčka, malčka, otroka, mladostnika, ... V razredu imamo med igračami tudi tri dojenčke. Učenci so jih preoblačili, hranili, umivali, uspavali. Če je kateri od dojenčkov »jokal«, so ga pomirili. Na koncu smo naredili življenjski trak od vsakega učenca od rojstva do danes. Na koncu so narisali, kaj bi želeli postati in pripravili razstavo na hodniku pred razredom.

Neposreden stik z realnim svetom omogoča pridobivanje realnih predstav, na katerih se kasneje gradi kvalitetna abstrakcija in tudi primeren odnos do okolja. Učinki so najugodnejši, ko učenec pri učenju uporablja vsa možna čutila in ko ni smo umsko, ampak tudi telesno aktiven (Ocepek, 2012).

### **Viri in literatura**

- Puklek, M. in Gril, A. (1999). Socialnoemocionalne in vedenjske značilnosti otrok ob vstopu v šolo. V: M. Zupančič (ur.), Razvojnopsihološke značilnosti različno starih otrok ob vstopu v šolo (str. 43-66). Ljubljana : i2.
- Brčić Petek, T. (2016). Igra vlog kot metoda izkustvenega učenja pri jezikoslovnem pouku slovenščine. Filozofska fakulteta. Maribor.
- Marjanovič Umek, L in Zupančič, M. (2004). Razvojna psihologija. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Ocepek, R. (2012). Vzgoja za odgovore odnos do narave: Premagajmo predsodke do živali. Ljubljana

## Razredna klima in razvoj učencev

**Tanja Jankovič**

**Osnovna šola Danile Kumar**

*jankovict@os-danilekumar.si*

*Učenci, ki sestavljajo razred, prihajajo iz zelo različnih okolij, s seboj pa ne prinašajo samo različnega predznanja, ampak tudi različne življenjske predzgodbe ter osebne značilnosti. Do vsega skupaj pa ni indiferenten niti učitelj. Zato je izrednega pomena občutljivost do okoliščin, ki so predpogoj za ustvarjanje takšne razredne klime, ki naj v največji meri pripomore k celostnemu razvoju učencev. V duhu sodobnega časa, ki prinaša mnoge spremembe tudi na področje šolstva, bi učitelju in učencem lahko zelo pripomogle veščine s področja čuječnosti kot izhodišče za ustvarjanje spodbudnega učnega okolja. V prispevku želimo osvetliti tudi pomen odnosa med učenci in učiteljem ter načinu tako komunikacije na sploh kot razvijanju didaktične komunikacije. Ron Ritchhart govori o »kulturi razmišljanja« kot mostu do prihodnosti. V komunikaciji pa je izrednega pomena dopuščati tudi prostor, znotraj katerega se učenci počutijo dovolj sproščene, da se lahko zmotijo, kar zagovarja tudi John Hattie, raziskovalec na področju izobraževanja in v svojem delu Vidno učenje predstavlja kaj je tisto, kar v razredu zares deluje. V pričujočem prispevku bo govora o dejavnikih, ki vplivajo na vzgojno izobraževalni proces v povezavi z ustvarjanjem spodbudne razredne klime ob primerih iz prakse. Ob vsem skupaj seveda ne smemo pozabiti, da je šola prostor, kjer se odvijata tako vzgoja kot izobraževanje. Ne le za ocene in preverjanja znanja, temveč za življenje. Spremembe, ki jih bomo uspeli udeležati znotraj razredne skupnosti, se bodo do določene mere prenašale najprej na šolske hodnike in se nato zrcalile tudi v družbi, ko bodo otroci zapustili šolski prostor.*

**Ključne besede:** razredna klima, vodenje razreda, odnos, čuječnost, komunikacija, povratna informacija

*Students who make up the class originate from very different environments and each one of them introduces different knowledge, various life pre-histories and personality traits into the classroom. Even the teacher is not indifferent to all that. Therefore, sensitivity to the circumstances for creating such a classroom climate, which should contribute to the overall development of pupils, is of utmost importance. In the spirit of modern times, which bring many changes also to the field of education, teachers and students should explore and practice mindfulness as the starting point for creating a stimulating learning environment. In the existing article, we want to highlight the importance of the relationship between pupils and the teacher, communication in general, as well as the development of didactic communication. Ron Ritchhart talks about developing the "culture of thinking" as a bridge to the future. It is also important to allow a space within which the students feel comfortable enough to make mistakes. John Hattie, a researcher in the field of education in his work Visible learning represents what really works in the classroom. He emphasises meaning of making mistakes for learning. The present article will discuss the factors that influence the educational process associated with creating the stimulative classroom climate by presenting practical examples. Naturally, we must not forget that the school is a place where both education and learning take place. Not only for assessing and examining knowledge, but for life. The changes that we will be able to implement within the class community will be passed on to the school corridors first and then mirror in the society when the children leave the school.*

**Key words:** classroom climate, classroom management, relationship, mindfulness, communication, feedback

## 1 Družba danes

Šolo trenutno pretresajo burne debate in polemike o potrebnih prenovah. Učitelj ni več glavni vir informacij, otroci danes že veliko vedo, v šole pridejo opremljeni z raznolikim predznanjem, značilnost današnjega časa pa je tudi močna digitalizacija družbe. Kljub napredku na področju digitalne tehnologije, ki močno preoblikuje naša življenja in jih gotovo še bo, se je potrebno vračati k medosebnim stikom in tistemu srčnemu, ki ga tehnologija, kljub veliko pozitivnim učinkom in napredku, ki ga prinaša, nikoli ne bo imela. John Hattie, ki v longitudinalni študiji Vidno učenje preučuje velikosti vplivov na učne dosežke učencev, navaja, da ima računalniško podprt pouk le srednje visok učinek na učni uspeh, visoki učinki pa so večinoma vezani na komunikacijo - z učiteljem ali vrstniki.

Ron Ritchhart v predavanju Cultural Forces sprašuje v kakšne odrasle si želimo, da zrastejo naši učenci. Večina učiteljev odgovarja, da ustvarjalne, samoiniciativne, kritične, empatične, radovedne, prilagodljive, izvirne, zanesljive, ... Vse te pojme imenuje presežke izobraževanja, saj želimo, da presežejo okvirje naučenega, ki se kmalu po testu ob neuporabi pozabi, ampak ostanejo z njimi tudi, ko bodo zapustili šolske prostore. Zapomnitev večine predpisane naučene snovi namreč po preverjanju s časom upada, v kolikor je ne obnavljamo ali konstantno uporabljamo.

Nobenega od prej naštetih pojmov ne moremo naravnost naučiti. Si lahko predstavljamo šest tedensko lekcijo o radovednosti, ki jo nato preverimo v testu? Učenci jih pridobijo preko inkulturacije – gre za učenje prek kulture skupine v katero smo vključeni, kajti bolj kot enkratni dogodki, na učence vplivajo vzorci (učiteljevega) vedenja, ki se v razredu ponavljajo v različnih situacijah in skozi daljše časovno obdobje. Učitelji razrednega pouka ne moremo mimo dejstva, da preživimo z učenci v povprečju 800 – 900 ur letno, zato je izrednega pomena klima v razredu, ki definira okolje v katerega se učenci radi vračajo.

## 2 Razredna klima

Razredno klimo avtorji definirajo podobno, a je hkrati izmuzljiv pojem, na katerega vplivajo mnogi dejavniki. Ni lahko izmerljiva, je pa prisotna v vsakem razredu. Poleg odnosov med učitelji in učenci ter odnosov med učenci samimi so njene komponente tudi interakcija med učiteljem in kurikulumom, komunikacija v razredu, fizično okolje s sedežnim redom, stališča in pričakovanja učencev in učiteljev, celo starši s svojimi stališči vplivajo na razredno klimo preko posredovanja le-teh na svoje otroke ... Za dobro razredno klimo je potrebno vzpostaviti vzajemno spoštovanje in zaupanje. (Ozimič, 2016)

Hattie (2018) poudarja pomen ustvarjanja okolja v katerih so napake dobrodošle kot priložnosti za učenje. Tu učenci veliko sprašujejo, sodelovanje in zavzetost sta norma, učenci pa pridobijo ugled, če so učinkoviti pri učenju. Naloga učiteljev ob tem je, da spremljajo učenje in zagotavljajo povratne informacije ter verjamejo, da lahko vsi učenci dosežejo merila uspeha.

Izrednega pomena je tudi komunikacija v razredu. V učilnicah pre pogosto prevladuje govor učitelja po vzorcu: učiteljev uvod, učenčev odziv, učiteljevo vrednotenje, kar vodi v kognitivne učne rezultate nižjega reda. (Prav tam.) Seveda je nekaj didaktičnega prenosa informacij in zamisli potrebnega, a je smiselno čas posvetiti razpravljanju v skupini, smiselni razpravi med učiteljem in učenci o obravnavanih temah, idejah.

Sedežni red je sicer odvisen od narave dela. Kot učinkovito se je izkazalo sedenje otrok v skupinah, kar samo po sebi še ne pomeni, da se otroci učijo sodelovalno. V tem se morajo uriti in pouk mora biti za to ustrezno načrtovan. Omogoča pa tak sedežni red več interakcij med učenci, več dialoga in učenja ob opazovanju vrstnikov. Sedežni red smo v določenih časovnih intervalih tudi zamenjali, saj se je izkazalo, da ima povezovalni učinek – učenci spoznajo tudi sošolce, s

katerimi sami sicer morda ne bi niti spregovorili. Tako imenovan »dialogni razred« ima močan učinek na vključenost in učenje. (Hattie, 2018)

Ko šola ne pomeni več, da moraš dati hiter pravilen odgovor, ko v šoli postanejo pomembne ideje, vprašanja, način na katerega razlagaš svoje razumevanje, se vzpostavlja »kultura mišljenja«. (Ritchhart) To pomeni, da vzpostavimo razredno klimo, v kateri je vrednota razmišljanje ter učenje. Razmišljanje je vredno, je vidno in to pri vseh članih skupine.

Za vzpostavljanje takšnega okolja so pomembni:

- Rutine in strukture – predstavljajo varen in zanesljiv okvir
- Čas – kako ga razporedimo – imamo čas za vprašanja učencev? Je njihov čas vreden ali dajemo pomen samo našemu načrtu?
- Ustvarjanje priložnosti – za učenje in za to, da učenci pokažejo svoje znanje
- Modeliranje – učitelji smo modeli za učence. Ves čas. Kdo smo mi sami kot misleci in učenci?
- Interakcije z učenci, komunikacija – pomen povratne informacije, prostor za govorjenje učencev
- Okolje – kako je urejena učilnica
- Jezik – jezik mišljenja, raba jezika usmerjena k učenju in ne zgolj delu
- Pričakovanja (Ritchhart, 2018)

Pri vidnem učenju je ozračje v razredu med kritičnimi dejavniki za spodbujanje učenja. Dejavniki, ki prispeva k pozitivnemu ozračju je tudi učiteljeva strokovna usposobljenost za odpravljanje motenj v toku učenja pri vsakem učencu in popolno zavedanje vsega, kar se dogaja v učilnici (zmožnost prepoznavanja in hitrega ukrepanja v primeru vedenjskih ali učnih težav). Tako pri učiteljih obstaja določena stopnja pozornosti oz. čuječnosti in zavedanja o tem, kako lahko to, kar se dogaja in kar je verjetno, da se bo zgodilo, vpliva na tok učenja pri vsakem posamezniku. (Hattie, 2018)

### **3 Uvajanje elementov čuječnosti**

Čuječ učitelj pokrije vse zgoraj naštete komponente učilnice v kateri je prisotna klima kulture mišljenja. Poleg strokovnega načrtovanja pouka, je potrebna tudi dobra mera prilagodljivosti ob odzivanju na skupino otrok, ki sestavljajo razred. Razred je živ organizem ki se odziva tudi na učitelje. Zato je izrednega pomena učitelj kot model – učenci srkajo vse, od učiteljevega prihoda v razred, do njegovega odzivanja itd. Z ustrezno stopnjo čuječega zavedanja in opazovanja se bo odzival na razporeditev časa in posledično na ustvarjanje priložnosti za učenje ter prikaz znanja, prav tako pa tudi na ureditev okolja, ki je ustrezna za posamezno skupino učencev in učitelja ter usmerjena v učno uspešnost otrok.

S čuječnostjo sem se srečala ob generaciji drugošolcev, ki je čuječnost potrebovala tako kot jaz sama. Bil je izredno nemiren razred, kar me je precej vznemirjalo. Najprej smo morali zagotoviti okvirje, znotraj katerih je bilo mogoče slediti učnim ciljem. Preko delavnic čuječnosti za učitelje in ob konferenci na to temo, sem zaznala, da je čuječnost nekaj za nas. Po osemtedenskem treningu čuječnosti, ki sem se ga lotila s knjigo Marka Williamsa in Dannyja Penmana – Čuječnost ali kako najti mir v ponorelem svetu in ob študiju literature, sem pričela vpeljevati elemente čuječnosti tudi v delo v razredu. Uvedli smo nekatere dejavnosti, ki so se izkazali za učinkovite. Razred se je ob aktivnostih umiril, s čimer je bil osnovni namen dosežen.

Čuječnost je bila iz vzhodnjaških praks prenesena v zahodne kontekste prilagojeno našim načinom življenja in zato tudi izvzeta iz osnovnega konteksta ter se kot takšna najprej pojavila v terapevtskih okoljih in komaj kasneje tudi na šolskem področju.

V osnovi jo lahko enačimo s pojmom biti tukaj in zdaj. Jon Kabat-Zinn čuječnost pojasnjuje kot »...zavedanje vsakega trenutka. Negovana je s hotenim usmerjanjem pozornosti na stvari, katerim sicer ne posvečamo niti trenutka pozornosti. Je sistematični pristop k razvijanju novih vrst nadzora in modrosti v naših življenjih, na osnovi notranjih zmožnosti za umiritev, usmerjanja pozornosti, zavedanja in uvida.« (Globevnik, 2015)

Mindful Schools, ki se ukvarjajo z vpeljevanjem in raziskovanjem ter prakso čuječnosti v šolah, navajajo rezultate študij, ki kažejo, da čuječnost pozitivno vpliva na:

- pozornost in koncentracijo,
- čustveno regulacijo
- prilagodljivost
- sočutnost
- umirjenost
- vzdržljivost

Tovrstne spretnosti lahko slehernemu učencu pomenijo orodje, ki mu bo pomagalo tako v učnem procesu kot tudi ob spopadanju z različnimi stresnimi situacijami, s katerimi se bo srečal kdaj v življenju. Vadba čuječnosti v razredu pripomore tudi k ustvarjanju pozitivne in spodbudne klime, kar predstavlja velik doprinos za vzgojno-izobraževalni proces.

V nadaljevanju so predstavljene aktivnosti, ki so bile prilagojene našemu šolskemu okolju in razvojni stopnji otrok, mestoma so se povezovala tudi s cilji iz učnih načrtov.

### **3.1 Uглаševanje skupine**

Jutranjo razpršenost otrok je smiselno osredičiti. Otroci namreč pridejo v šolo iz raznolikih domačih situacij. Pouk smo začeli z zvenom trianglera, ki sicer spominja na začetek meditacije ob pojoči skledi ali tibetanskih zvončkih in ima namen pripeljati koncentracijo otrok na šolsko realnost, tukaj in zdaj. Aktivnost kot je uglaševanje skupine (skupen ritem, skupno dihanje) umirja, poenoti, poveže, naznani začetek. Razvija tudi zmožnost slušnega razločevanja, kar je pri drugošolcih, s katerimi se je dejavnost izvajala, še tako pomembno pri zapisu besed, saj morajo slišati posamične glasove, da jih lahko kasneje pretvorijo v črke.

Učitelj, kasneje lahko tudi učenec, pripravi triangel, učenci dvignejo roke. Zaprejo oči. Ko zaslišijo zvok trianglera, pričnejo spuščati roke, ter jih spuščajo tako dolgo, dokler slišijo zven. V tišini počakajo na ostale. Ni nujno, da izvor zvoka prihaja zmeraj iz iste smeri. Aktivnost lahko nadgradimo s čuječim poslušanjem in zaznavanjem zvokov, ki jih slišimo – opredelimo smer iz katere zvok prihaja, jakost zvoka, poskušamo povezati z izvorom, kar je tudi ena izmed različic meditacije.

Jutranje rutine so lahko različne, imajo pa velik pomen za nadaljevanje pouka. Učencem je bila všeč tudi aktivnost z ležečimi osmicami, ki so jih na razgrnjen časopisni papir risali z voščenko ob zvoku valčka. Učenci so se v svojem lastnem ritmu v tišini lotili risanja in bili ob zaključku, ko se je glasba utišala, umirjeni in pripravljeni na delo. Pri drugošolcih je ponovno šlo za dodatno gibanje zapestja ob urjenju grafomotorike, hkrati pa vemo, da risanje ležečih osmic iz brain gyma (možganske telovadbe) povezuje levo in desno možgansko polovico.

### **3.2 »Blešččke«**

Ideja za platenko napolnjeno z barvno tekočino z bleščicami je prišla iz kratkega filma Just Breathe (Julie Bayer Salzman). V filmu deklica sicer govori o »glittering jar«, steklenem kozarcu, takšnem v katerem so vložene kumarice in napolnjenim z bleščicami, a se je za šolsko rabo pri mlajših otrocih zdelo ustrežnejša platenka. Ker v slovenščini še primanjkuje ustrezne



terminologije na področju čuječnosti, smo te pripomočke poimenovali kar »bleščečke«. Bleščečke pomagajo pojasniti, kaj se dogaja v nas ob napetosti. Otrokova naloga je, da jo pretrese in nato opazuje kako se bleščice počasi spuščajo na dno in se umirjajo. Pripomorejo k razvijanju samoregulacije pri otrocih, če jih uporabijo, kadar so čustveno razburjeni, obremenjeni. Na pretresanje bleščečke se lepo naveže slikovit citat Masterja Oogwaya iz Kung Fu Pande, ki pravi: »Tvoj um je kot tale voda, prijatelj. Ko se razburi, težko vidimo skoznjo. Če pa dovoliš, da se umiri, odgovor postane jasen.«

Preprosto jih je izdelati in otroci so bili neizmerno veseli, ko so si izdelali vsak svojo. V plastenko je potrebno naliti zelo toplo vodo, h kateri dodamo prozorno tekoče lepilo – to pripomore k ustrezni gostoti, da se bleščice, ki jih nato dodamo (lahko različnih barv in velikosti), lepo spuščajo na dno. Po želji vodo tudi obarvamo, lahko kar s kančkom vodenih barvic. Plastenko je potrebno na koncu seveda dobro zapreti.

### **3.3 Meditacija – dihalni prijatelj**

Za otroke je sedeti in dihati - meditirati lahko zelo dolgočasno. Potrebno je upoštevati starost otrok in jo temu primerno dozirati. Meditirali smo s pomočjo dihalnega prijatelja (ang. breathing buddy). Vsak učenec je v šolo prinesel plišasto igračo. Tudi to smo uporabili še kje drugje – postala je naš bralni prijatelj, uporabne so bile za razvrščanje pri matematiki in postavljanje kompozicij pri likovnem pouku.

Dihalni prijatelji so nam pomagali pri sproščanju. Otroci so legli na tla, dihalnega prijatelja položili na trebuh in opazovali njegovo premikanje ob dihanju - kako gre gor ob vdihu in dol ob izdihu (trebušno dihanje).

### **3.4 Meditacija – skeniranje telesa**

Včasih smo se lotili ob vaji z dihalnim prijateljem tudi preprostega skeniranja telesa. Pozornost smo namenjali določenim delom telesa, ko so učenci ležali na tleh in iskali stik s tlemi. Kateri deli telesa se od pet do glave ali obratno dotikajo tal in kako močno?

### **3.5 Meditacija z rozino**

Meditacija z rozino (ali koščkom čokolade) uvaja čuječnost v prehranjevanje, kar je apliciranje čuječnosti v naše vsakodnevno življenje. Učencem se razdeli vsakomur ena rozina ali košček čokolade. Najprej ga opazujejo, kakšne oblike je, kakšna je njegova velikost. Nato ga dajo na dlan, začutijo njegovo težo, kaj se dogaja ob stiku koščka s kožo, kakšen je na otip. Kaj se ob tem dogaja z našimi mislimi, se kaj dogaja v ustih? Nato ga povonjajo – ima kak vonj? Kaj ob tem mislimo in čutimo? Nato ga položijo v usta, še ne pogoltnejo ali zagrizajo vanj – kako težo zaznava naš jezik, kaj se dogaja v ustih? Potem košček malce premetavajo po ustih, kaj se dogaja ob tem? In šele nato spremljajo pot rozine, koščka čokolade ali česa drugega po prebavnem traktu naprej.

### **3.6 Meditacija – vodena vizualizacija**

Ena izmed oblik meditacij so tudi vodene vizualizacije ali domišljajska potovanja, katerih se pa sami niti nismo preveč posluževali, saj so lahko vizualizacije otrok zelo močne in ker ne vemo zmeraj iz kakšnih okoliščin otroci prihajajo ter kaj jim lahko zbudijo, smo sklenili, da bomo vodenje tovrstnih aktivnosti morda raje prepustili še bolj usposobljenim strokovnjakom na tem področju.

## **4 Za konec**

S pomočjo vpeljevanja vaj iz čuječnosti v razred smo uspešno vzpostavili bolj umirjeno razredno klimo. Drugošolci so na vprašanje kaj zanje pomeni čuječnost, še preden smo jo preizkusili,

odgovarjali, da čuječnost pomeni, da nekaj čuješ. In po svoje so imeli prav. Uspelo nam je vzpostaviti okolje v katerem so lažje slišali drug drugega, kar je seveda predpogoj za nadaljevanje dela.

Želja ob vpeljevanju čuječnosti v šole je torej ustvariti razredno klimo v kateri bodo zagotovljeni pogoji za vidno učenje. Pozitivna razredna klima je predpogoj za metode dela, ki v razredih učinkujejo. Tako bodo naši učenci ne samo zadovoljni in srečni, radi se bodo vračali v šole, uspešnejši bodo in s tem jim bomo dali popotnico za kvalitetnejše življenje.

### **Viri in literatura:**

- Globevnik, M. (2015). Kvalitativna analiza doživljanja posledic vadbe čuječnosti med mladostniki. Poligrafi, (20)77/78, 95 - 120
- Hattie, J. (2018). Vidno učenje za učitelje. Svetovalno izobraževalni center MI: Griže Mindful Schools <https://www.mindfulschools.org/> (pridobljeno 11. 7. 2019)
- Ozimič, Š. (2016). Razlike med dojemanjem razredne klime med učitelji in učenci. Magistrsko delo: Maribor
- Ritchhart, R. Cultural Forces [https://www.youtube.com/watch?v=nXqtn0T32\\_U](https://www.youtube.com/watch?v=nXqtn0T32_U) (pridobljeno 11. 7. 2019)

## Uporabljam matematiko in pri tem uživam

**Andreja Jelovčan**

**Zavod sv. Stanislava**

andreja.jelovcan@stanislav.si

### Povzetek

*Učenci se zelo radi učijo tako, da sploh ne opazijo. Najbolj so uspešni v aktivnostih, ki jih prepoznajo za svoje in v njih uživajo. Takrat se v njih prebudijo sposobnosti, ki jih niti sami ne poznajo. Kot učiteljica matematike poskušam nekaj časa nameniti temu, da v učencih prebudim željo po raziskovanju novega z uporabo matematičnega znanja. Predstavila bi nekaj primerov iz naravoslovnega tedna v 6. razredu, ki sem jih z učenci izvedla in so se izkazali za uspešne. To pomeni, da so učenci sodelovali z navdušenjem in na koncu dosegli cilj, ki je bil višji od pričakovanega.*

### Abstract

*Pupils very like learning in the way they do not really notice it. They are most successful in the activities which they recognise as their own and which they enjoy. Then abilities awake in them they do not even recognise by themselves. As a mathematics teacher I try to dedicate some time to awake in pupils the wish to explore something new by using mathematical knowledge. I want to present some examples from the natural science week in the 6th grade that I had performed and that have turned out as successful. This means that it was pleasure for the pupils to participate and that at the end they have reached a goal higher than expected.*

Ključne besede: merjenje, ocenjevanje količin, računanje z decimalnimi števili, samostojno delo učencev, angažiranost

### 1 Uvod

Učitelji današnjega časa se veliko ukvarjamo s pozitivno psihologijo in pozitivno edukacijo, ker si želimo, da učencem predajamo širši spekter znanja, ki ga bodo znali povezati z njihovim življenjem, in da bodo v učenju znali najti smisel in pozitivne občutke.

»Pozitivna psihologija raziskuje človekove vire in moči. Odkriva, kako človek razvija ustvarjalnost, pogum, zanos, upanje, pozitivna čustva, pozitivna prepričanja, duhovnost, optimizem ... V središču pozornosti pozitivne psihologije so svetle plati človekove osebnosti. Glavno vprašanje pozitivne psihologije je, kako prispevati h kakovosti posameznikovega življenja.« ( Pozitivna psihologija, 2013)

»Pozitivna edukacija pa prenaša spoznanja, metode in tehnike uporabne pozitivne psihologije v šolsko okolje. To pomeni, da je tako kot širjenje znanja šolajočih otrok in mladine pomembna naloga izobraževanja tudi razvijanje in krepitev tistih njihovih veščin, ki jim bodo pomagale živeti polno in zadovoljno življenje.« (Musek Lešnik, 2017)

### 2 Naravoslovni teden in matematični dan

V mesecu januarju na naši šoli poteka naravoslovni teden. V njem združimo vsebine iz matematike, fizike, kemije, biologije, geografije in praktikuma. Učenci spoznavajo celico, vulkane, prst, ozračje in merjenje. Učenci imajo ta teden zelo radi in imajo tudi sami občutek, da se v njem ogromno naučijo, čeprav ni domačih nalog. Matematiki je namenjen en dan v tem

tednu. Delo poteka po krožnih postajah. Na začetku učenci dobijo skupna splošna navodila o merjenju.

### **1.1 Ocenjevanje količin**

Pri prvi nalogi se sprehodijo po okolici šole in ocenjujejo dolžino, širino in ploščino foruma, višino droga zastave na forumu, dolžino ograje okoli šole, število tlakovanih kock pri prehodu, čas odhoda domov, vrh cerkvenega zvonika v daljavi, hitrost kepe, obseg drevesa, ploščino oken v razredu, debelino lasu, ploščino lista pri drevesu, število iglic na smreki, hitrost vetra, temperaturo zraka, vrednost hrvaške kune, število izrečenih besed od jutra do tistega trenutka, volumen krvi, ki jo je srce prečrpalo od rojstva. Pri tej nalogi morajo prepoznati ustrezno mersko enoto in oceniti velikost merskega števila. Že prepoznavanje ustrezne merske enote je zanje velikokrat težka naloga. Za dolžino in širino si izberejo metre ali decimetre, s tem nimajo težav. Pri hitrosti kepe, debelini lasu, vrednosti hrvaške kune pa že začnejo razmišljati. Začnejo spraševati učitelja in pričakujejo odgovor. Ko pa jim še enkrat razložiš, da je pri tej nalogi pomembno njihovo razmišljanje in raziskovanje. Da ni pomembno, ali se zmotijo, ker bomo na koncu rezultate pregledali in jih komentirali. Da naj poskušajo prave merske enote najti s pomočjo vsakodnevnega znanja – na primer, za hitrost kepe naj se spomnijo na hitrost avtomobila. Potem pa začnejo razmišljati. V skupini so štiri učenci in si s svojimi idejami začnejo pomagati. Njihovi rezultati so navadno zelo dobri in vsak rezultat znajo argumentirati. In to je tisto, kar bi zelo rada naučila svoje učence. Da ne računajo samo brezglavo, ampak da si pridobijo občutek za merska števila in merske enote. Da znajo vsak trenutek opazovati svojo okolico in da o podatkih razmišljajo kritično.

### **2.1 Izdelovanje papirnatih ladjic**

Pri drugi nalogi izdelujejo papirnate ladjice. Navodilo je, da mora ladjica imeti čim večjo nosilnost. Vsi dobijo enake pripomočke: list A4, en meter lepilnega traku in kocke za obtežitev. Masa ene kocke je 6,25 g. Učenci iz A4 lista izdelujejo ladjice različnih oblik. Nekateri učenci najprej pomislijo na tako ladjico, kot so se jo iz A4 lista naučili izdelati v vrtcu.



Slika 1: Primer papirnate ladjice

Ladjico položijo v vodo in nanjo nalagajo kocke. Ugotovijo, da na tako ladjico ne morejo naložiti veliko kock. Šele potem začnejo razmišljati:

- da bi lahko oblikovali drugačno ladjico,
- da oblika ladjice ni bila določena,
- da čim večja nosilnost pomeni, da lahko na ladjico naložijo čim več kock.

Potem pri naslednjih skupinah začnejo nastajati ladjice, ki imajo čim večje dno, z videzom ladjice se pa ne ukvarjajo več. In na take ladjice res lahko naložijo veliko kock. Nalogo zaključijo z računanjem z decimalnimi števili. Zmnožijo število kock in maso ene kocke (6,25

g). Nalogo lahko razširimo še tako, da primerjajo nosilnost svoje ladjice z nosilnostjo ladjice predhodne skupine. Izračun naredijo tako, da rezultata odštejejo in pokomentirajo razloge. Rezultate na koncu pretvarjajo iz gramov v dekagrame in kilograme.

### 3.1 Računanje razmerja med morjem in kopnim

Pri tretji nalogi računajo razmerje med morjem in kopnim. Pripravljen imajo zemljevid sveta na karirasti mreži s kvadratki s stranico 0,5 cm. Uporabijo lahko modro in rumeno barvico. Z modro barvo barvajo morje, z rumeno pa kopno. Njihova naloga je, da izračunajo razmerje. Sami morajo razmišljati, na kakšen način bi prišli do rezultata. Zemljevid je pravokotne oblike (glej sliko 2).

Prva možnost je, da najprej izračunajo, koliko je vseh kvadratkov. To pomeni, da preštejejo kvadratke za dolžino, preštejejo kvadratke za širino, ti dve števili pomnožijo in dobijo število kvadratkov za morje in kopno. Potem lahko preštejejo kvadratke za morje in z odštevanjem od skupnega števila kvadratkov dobijo število kvadratkov za kopno.

Druga možnost je, da preštejejo kvadratke za morje in preštejejo tudi kvadratke za kopno.



Slika 2: Zemljevid sveta na karirasti mreži

Pri štetju kvadratkov pridejo do problema, da so nekateri kvadratki pobarvani pol z modro in pol z rumeno barvo ali tretjina z modro in dve tretjini z rumeno barvo ali ...

V tem primeru spet razmišljajo, kako naj zdaj to preštejejo. Potem počasi ugotovijo, da si morajo take delne kvadratke posebej označiti in jih pri štetju združiti. Seveda pa je velika razlika, kako se tega problema lotijo v posameznih skupinah. Ene skupine take kvadratke združujejo na pamet in sproti štejejo. Napaka pri štetju, ki jo naredijo, se jim v tem primeru zdi zanemarljiva, kar je zelo dobra ugotovitev. Pri 1400 kvadratkih skupno ni noben problem, če se zmotijo za dvajset kvadratkov.

V šestem razredu matematično še ne poznajo razmerja, zato potrebujejo nekaj napotkov tudi v tej smeri. Ker je računsko razmerje enako deljenju, lahko do rezultata pridejo tudi na ta način. Torej, število kvadratkov za morje delijo s številom kvadratkov za kopno. Na koncu preverijo pravilnost njihovega izračuna na internetu ter zapišejo še opažanja in ugotovitve. Njihova opažanja so:

- Zemljevid je zrcalna slika pravega zemljevida po vertikali.

- Ker je Zemlja okrogla, naredimo že napako, ko uporabljamo zemljevid v dveh dimenzijah.
- Na zemljevid lahko zapišemo imena morij in kontinentov.
- Izračunamo lahko dejansko ploščino kopnega in morja na danem zemljevidu. Število kvadratkov za morje delimo s štiri in tako dobimo ploščino morja v kvadratnih centimetrih. Podobno naredimo za kopno.

#### **4.1 Merjenje v razredu**

Pri četrtni nalogi opazujejo razred in razmišljajo o ploščini tal in o prostornini razreda. Pripomoček je tračni meter. Z njim izmerijo dolžino in širino tal. Pri tem imajo učenci kar nekaj težav, saj niso vajeni samostojnega merjenja z metrom. Najprej potrebujejo pomoč pri uporabi tračnega metra – da merilnega traku ne potegnejo preveč ven in da ga ne spustijo kar nenadzorovano nazaj.

Ko merijo dolžino in širino, si med seboj pomagajo. Ker običajno meter ni zadosti dolg, morajo izmeriti dolžino in širino po delih in potem te delne meritve sešteti. Učijo se branja in zapisovanja merskih enot. Če zapišejo mersko število v metrih, uporabljajo decimalno vejico. Računske operacije, ki se pri tej nalogi uporabljajo, so seštevanje in množenje z decimalnimi števili.

Za izračun prostornine razreda naj bi ocenili višino učilnice. Ker so prej izmerili dolžino in širino, so dobili dober občutek za velikost enega, dveh ... metrov. Tako je tudi njihova ocena za višino zelo dobra – med dvema in tremi metri. Da svoj občutek za merjenje preverijo, lahko na koncu višino tudi izmerijo.

Naloga jih vodi naprej v razmišljanje. Izračunati morajo maso zraka v praznem razredu in jo primerjati s svojo maso. Učitelj si nalogo lahko zamisli na dva načina: prvi je, da jim poda maso 1 m<sup>3</sup> zraka (1,3 kg), drugi pa, da morajo maso zraka poiskati sami (na spletu – računalnik ali tablica ...). Do rezultata pridejo z množenjem decimalnih števil. Tako si verjetno prvič predstavljajo, da ima tudi zrak v razredu določeno težo, ki je približno 5-krat večja od njihove teže.

Nalogo lahko nadgradimo še naprej. Učenci lahko razmišljajo o gostoti zraka glede na različno temperaturo ali o tem, kakšna bi bila masa vode v razredu, če bi iz njega naredili bazen.

Ugotovitve na koncu četrte naloge:

- Pri merjenju s tračnim metrom je pomembno, da se naučijo v skupini sodelovati in da si med seboj dajejo jasna navodila, ki jih medsebojno poslušajo.
- Če želijo nalogo hitreje zaključiti, si morajo delo medsebojno deliti. Npr.: dva merita, eden računa. In si na koncu razložijo, kako so izpeljali svojo zadolžitev, kaj so se pri tem naučili in kaj so novega odkrili. Ker je tisto, kar so odkrili sami, zanje najbolj dragoceno učno spoznanje, ki jih bo spremljalo celo življenje in ga ne bodo pozabili.

#### **5.1 Merjenje moči v rokah**

Pri peti nalogi preizkušajo svojo moč. Pripomočki, ki jih potrebujejo, so šolski stol, tračni meter in merilec časa. Njihova naloga je, da v petdesetih sekundah čim večkrat dvignejo šolski stol. Težo šolskega stola lahko učitelj že napiše ali pa jo morajo določiti sami (v tem primeru bi potrebovali še tehtnico). To nalogo imajo zelo radi, saj je merjenje moči posebej za fante še vedno zelo privlačna dejavnost. Tudi dekleta jim z veseljem sledijo in ne želijo zaostajati. Nalogo izvedejo tako, da za vsakega učenca v skupini izmerijo višino njegovega dviga. Pri tem si morajo sošolci med seboj pomagati. Ko učenec dviguje stol, en sošolec meri čas, drugi

sošolec pa šteje dvige. Vsak izmed sošolcev v skupini ima različno višino dviga in različno število dvigov, zato mora pri tej nalogi vsak učenec sam izračunati svoj rezultat. Najprej morajo ugotoviti, kakšna je njihova pot dvigovanja. Izračun je tak, da množijo višino dviga z dva, potem pa rezultat pomnožijo še s številom dvigov. Tokrat najprej zapišejo v centimetrih. Ker pa pri nadaljevanju naloge izračunajo opravljeno delo, morajo pot dvigovanja pretvoriti v metre. Opravljeno delo je produkt teže stola in poti dvigovanja v metrih. Ker želimo, da učenci izračunajo moč – koliko dela zmorejo v eni sekundi, delijo opravljeno delo s petdesetimi sekundami, ker so toliko časa dvigovali stol. Rezultat je njihova moč v vatih (W).

Pri tej nalogi morajo učenci množiti in deliti z decimalnimi števili. Vsak mora računati individualno, zato je naloga časovno zahtevna. Ker pa je njihova radovednost velika, računajo brez težave. Vsi želijo izvedeti, kakšna je njihova moč.

Nadgradnja naloge je primerjava njihove moči z močjo gospodinjskih aparatov. Te podatke lahko poiščejo sami. Počakamo na njihove ideje, kako bi to izvedli. Običajno imajo veliko predlogov, izvedljivih in tudi neizvedljivih. Ker smo pri izvajanju naloge omejeni samo na šolski prostor, sta najbolj aktualni dve možnosti: pomoč z Googlovim iskalnikom ali sprehod do gospodinjske učilnice. Moči nekaterih gospodinjskih aparatov so: mešalnik za biskvit - 400 W, palični mešalnik - 600 W, kruhomat - 1600 W, sesalec - 1000 W. Njihova izmerjena moč pa je običajno manj kot 50 W.

### **3 Zaključek**

Na koncu matematičnega dneva se skupaj usedemo in se ponovno ustavimo ob vsaki nalogi. Eden iz skupine napiše rezultate na tablo, ker je tako lažje slediti. Rezultate pregledamo in jih komentiramo. Učence želim naučiti, da ponosno napišejo svoje izračune in celemu razredu predstavijo njihova opažanja. V njih želim pregnati strah pred nepravilnim rezultatom. Za vsako nalogo potem tudi jaz povem zgornjo in spodnjo mejo za pričakovani rezultat. Če pa rezultat katere skupine zelo odstopa od pričakovanega, jih učim, da skupaj iščemo razloge. Učenci so po takem dnevu zelo zadovoljni in imajo občutek, da so se veliko naučili. Med reševanjem nalog in raziskovanjem občutijo polno angažiranost, prijetna čustva, veselje in pozitivne občutke medsebojnega sodelovanja. Moja želja pa je, da jim s tem načinom dela privzgojim vztrajnost in pogum za širše razmišljanje. Da se ne sprašujejo, kakšen rezultat bi učitelj rad, ampak da si upajo uporabljati svojo glavo in pogledati izven začrtanih okvirjev. Želim, da spoznajo, da jih tudi napačna rešitev veliko nauči, če potem iščejo razloge za napako, in da si takšno raziskovanje še veliko bolj zapomnijo. In želim jih naučiti, da so v današnjih časih najbolj uspešni tisti podjetniki, ki jim problem ne predstavlja težave, ampak izziv, da lahko postajajo pri svojem izdelku, ki ga ponujajo na trgu, vedno boljši.

### **4 Viri in literatura**

Positivna psihologija. (2013). Pridobljeno 4. 8. 2019 s [http://videlectures.net/pozitivnapsihologija\\_ljubljana/](http://videlectures.net/pozitivnapsihologija_ljubljana/)

Musek Lešnik, K. (2017). Pozitivna psihologija in pozitivna edukacija. Pridobljeno 4. 8. 2019 s <https://www.abced.si/kaj-je-pozitivna-edukacija>

## KOMUNIKACIJSKE SPRETNOSTI OTROK

**Margarita Jereb**

**OŠ 8 talcev Logatec**

*magi.jereb@gmail.com*

*V zgodnjem otroštvu pridobivamo spretnosti v medsebojnih odnosih. Z opazovanjem jih najprej pridobivamo od staršev, potem pa še od sovrstnikov, sorodnikov, učiteljev, skratka okolice.*

*Nekateri primeri, ki jih opazujemo so primerni, drugi ne. Poleg opazovanja drugih, pa se jih lahko naučimo tudi s pomočjo knjig, delavnic in tečajev. Kako komunicirati, sprejemati individualnost, prepoznavati svoja in čustva drugih, odreagirati na konfliktne situacije, so bili v letošnjem šolskem letu seznanjeni učenci tretjih razredov na interesni dejavnosti mediacija. V prispevku vam bomo predstavili rezultate ankete katere spretnosti in znanja so jim bila zelo uporabna, katera manj in katera sploh ne.*

Ključne besede: individualnost, čustva, spori, komunikacija, uporabnost

### CHILDREN'S COMMUNICATION SKILLS

*We gain interpersonal skills in the early childhood. First we get them from observing our parents and later on from peers, relatives, teachers and our environment in general. In some cases the influence is positive, but not always. In addition to observing others, we can learn interpersonal skills through books, workshops and courses. In this school year, third year students were introduced to extracurricular activity called mediation, where they learned how to communicate, accept individuality, recognize theirs and others emotions and react on conflict situations. In his article, I will introduce you the results of the survey. It will tell which skills and knowledge of mediation were useful for them, which less and which were not useful at all.*

Key words: individuality, emotions, disagreement, communication, usability

### 1. Komunikacija

Beseda komunicirati izhaja iz latinske besede *communicare*, ki pomeni sodelovati, razpravljati, vprašati za nasvet, posvetovati se, deliti. Slovar slovenskega knjižnega jezika jo opredeljuje kot izmenjavati misli, informacije, sporazumevati se. Celovitejša definicija pravi, da je komunikacija interakcija med oddajnikom in sprejemnikom. Poleg procesa oddajanja, pošiljanja in sprejemanja informacij je pomembno tudi vzpostavljanje odnosa. V komunikacijo hote ali nehote vnašamo naše vrednote, čustva.

Komuniciranje je sestavni del vsakdanjega življenja. Nihče ne more živeti, ne da bi komuniciral z drugimi ljudmi. S komuniciranjem človek spoznava svet v katerem živi, druge ljudi in sebe samega (spreminja svoja stališča, navade, vrednote, vedenje...). Ljudje se naučijo govoriti in komunicirati s svojimi bližnjimi že v prvih letih življenja. Večina ljudi misli, da se nauči sporazumevati že s tem, ko se nauči govoriti in poslušati. A žal ni tako. Uspešno sporazumevanje med ljudmi ne poteka avtomatično. Komunikacija je torej proces, v katerem vsi udeleženci sprejemajo, pošiljajo in interpretirajo sporočila oz. simbole, ki so povezani z določenim pomenom. Je vedno dvosmeren proces, saj je povezana s sočasno medsebojno zaznavo in hkratno medsebojno izmenjavo sporočil. Komunikacija nam omogoča usklajevanje mnenj, doseganje različnih ciljev, pa tudi vzpostavljanje, vzdrževanje in spreminjanje medosebnih odnosov. Čeprav je večina komuniciranja najpomembnejša izmed vseh, ki jih ljudje sploh imamo, se je le malokdaj načrtno učimo.



## **2. Interesna dejavnost**

V šolskem letu 2018/19 sem za učence tretjih razredov izvajala interesno dejavnost Mediacija-konstruktivno reševanje sporov. Namen dejavnosti je bil učence seznaniti s strpnostjo, čustvi, samozavedanjem, sprejemanjem sebe in ostalih, s seznanjanjem ustrezne in neustrezne komunikacije... Pri urah smo izvajali različne dejavnosti. Ob zaključku interesne dejavnosti, sem z učenci naredila krajšo anketo o uporabnosti predstavljenih orodij.

### **2.1 Drugačnost**

Ljudje pogosto pozabimo, da so drugi okoli nas drugačni. Poleg zelo opaznih razlik kot so spol, višina, barva las in drugo, se razlikujemo tudi po na videz manj opaznih razlikah kot so želje, interesi, okus, zanimanja, talenti...

V ta namen, videti drugačnost, sem učencem dala na listih napisane različne trditve. Vsaka trditev je bila napisana na svojem listu. Primeri trditve: najraje jem čokoladni sladoled, po kosilu rad počivam, zelo rad berem stripe, obožujem jutra, ne maram, da me kdo moti pri jedi, moj najljubši letni čas je zima, rad delam domače naloge, obožujem testenine. Vsak učenec je vzel svoje pisalo (zaradi boljšega pregleda je vsak vzel svojo barvo pisala) in hodil od lista do lista ter se podpisal na list s trditvijo, ki zanj velja. Po končani vaji smo skupaj pregledali trditve in število podpisov na posameznem listu. Pogovorili smo se, da ima lahko vsak posameznik različne interese, želje, navade. Pogovorili smo se tudi o tem, kako bi bilo, če bi vsi enako mislili, imeli enake želje.

Različnost in nerazumevanje le-te je pogosto povod za nastanek konfliktov. Poleg zgoraj omenjene različnosti, pa se ljudje tudi različno odzivamo na konflikte. Otrokom sem z živalskimi prisposodobami predstavila, kakšne so možnosti reševanja konfliktov. Pogovorili se o tem, kdaj je kakšen način primernejši in kateri manj ter zakaj. Potrebno je poudariti, da so vsi odzivi v določeni situaciji primerni.

Po teoriji, ki je po mojem mnenju kar zahtevna, sem želela, da to izkusijo v praksi. Zamislili smo si določen konflikt: otrok želi obleči kratko, modro majico, mama pa želi, da obleče dolgo, zeleno majico. Med otrokom in mamo nastane konflikt. Konflikt smo zaigrali na vseh pet možnih načinov. Na začetku, pri prvi igri vlog, so imeli tremo, niso popolnoma razumeli stile odzivanja na konflikte. Naslednji primer, ki so ga predlagali je bil konflikt med mamo in očetom pri nakupu novega avtomobila. Prepir je nastal zaradi barve. Tudi v tem primeru so zaigrali vseh pet možnih odzivov na konflikt. Ko so se opogumili, so pričeli kar nizati primere konfliktov iz njihovega vsakdanjega življenja. Kar hitro so pričeli razumeti različne načine odzivanja na konflikte. Opazili so, da so pri istem sporu prišli do zelo različnih rešitev spora: ali so bili še bolj jezni ali jim je bilo vseeno ali so se umaknili ali pa so spor uspešno razrešili.

### **2.2 Čustva**

Pri vsakem sporu so vedno prisotna čustva. Veliko staršev želi otroka obvarovati tako, da jim vse dovoli, da otrok ni žalosten. Žalost je čustvo, ki ga mora doživeti prav vsak in se znati z njim spopasti. Odrasli čustva pogosto opredeljujemo kot pozitivna in negativna, kar ni pravilno. Čustveno pismen posameznik bi moral čustva poznati, razviti ustrezna čustva do sebe in drugih, si jih dovoljevati in ne prepovedovati, vedeti katero čustvo doživlja in zakaj, sprejemati odgovornost za svoja čustva ter jih ustrezno izražati. S pomočjo Razpoloženskih kart avtorice Andree Harrn, smo se pogovorili o čustvih.

Posebno pozornost sem namenila izražanju oziroma obvladovanju jeze. Obstajajo različni načini obvladovanja: poveš, da si jezen, fizično se umakneš v drug prostor, globoko dihaš ter

se osredotočiš predvsem na izdih, opraviš zelo zapleteno matematično operacijo, predstavljaš si, da si na nekem prijetnem kraju, spominjaš se kakšnega prijetnega dogodka. Pomembno je, da to vajo na začetku izvajaš, ko nisi jezen. Po vaji smo se pogovorili o načinu, ki je učencem najljubši in ga bodo poskusili uporabljati.

### **2.3 Aktivno poslušanje**

Pogosto zmotno mislimo, da komunikacija pomeni samo pogovor. Prav nasprotno. Dobro komuniciranje je vse več kot samo dobro govorjenje. Zelo bistven del dobrega komunikatorja je dobro, kvalitetno, aktivno poslušanje. Samo dober poslušalec je lahko dober sogovornik. Tudi aktivno poslušanje se sestoji iz več komponent. Pri aktivnem poslušanju vzdržujemo očesni stik. Osebi, ki jo poslušamo, prikimavamo, smo popolnoma osredotočeni na izrečene besede ter na telesno govorico. Ljudje pogosto mislimo, da smo dobri poslušalci. Menimo, da to res ni težko, saj imamo ušesa, poslušamo in to je to. Tudi otroci menijo, da so dobri poslušalci. Otrokom sem želela prikazati, da je dobro in aktivno poslušanje naporno, da je potrebno biti zelo osredotočen. V ta namen smo naredili nekatere vaje.

Na začetku smo opazovali reakcije in počutje poslušalca, ki nas ni gledal in z nami ni vzpostavil očesnega stika. Pri tej vaji otrokom naročimo, naj se med seboj pogovarjajo v paru. V prvem primeru naj eden izmed poslušalcev gleda stran, pri drugem pa naj se gledata v oči. Pogovorili smo se o počutju med prvim in drugim načinom. S to vajo so hitro ugotovili, da imajo pri prvem primeru poslušanja občutek, kot da so jih ignorirali. Niso se počutili dobro. V drugem primeru, ko so se gledali, pa jim je veliko prijetneje in počutili so se slišane.

Naslednja vaja, ki smo jo naredili se imenuje Verižna zgodba. Pri tej vaji učenec ostane v učilnici. Ostali jo zapustijo. Učencu, ki je ostal v učilnici, sem prebrala preprosto zgodbico z malo podrobnostmi. Ko je učenec slišal prebrano zgodbo, je v razred poklical drugega učenca. Prvi učenec je zgodbo povedal drugemu. Tako smo nadaljevali z vsemi učenci. Zgodbo zadnjega učenca si lahko zapišemo ali pa zapišemo vsaj ključne podatke. Potem vsem skupaj preberemo prvotno zgodbico. Pomembno je, da je zgodba zapisana, da učenci vidijo, da ni nič izmišljenega. Pri tej vaji so učenci ugotovili, kako natančno so poslušali ter katere informacije so spustili. Kaj hitro so ugotovili, da aktivno poslušanje ni lahko.

Potem smo naredili podobno vajo. Spremenjeno je bilo samo to, da zgodbice nisem prebrala ampak sem prvemu učencu dala preprosto sliko za opazovanje. Po določenem času je naslednjemu učencu opisal, kaj je na sliki videl in pripovedovanje so nadaljevali podobno kot pri Verižni zgodbi. Tudi pri tej vaji smo na koncu skupaj pogledali sliko in ugotovili kako natančno so opazovali in pripovedovali ter poslušali. Zaradi velikega zanimanja in predvsem zato, ker je vsak otrok mislil, da se bo on, kot prvi, veliko bolje odrezal, smo vajo ponovili tolikokrat, da je vsak bil prvi.

Po teh igrah sem pogovor napeljala tudi na govorice oziroma obrekovanje. Pogovorili smo se o tem, kako pomembno je, da se o zadevi pogovorijo s pravo osebo, ki situacijo zares pozna in ne z vsemi ostalimi. Ostali lahko zgodbo spremenijo, kot se je to nehote zgodilo pri igri.

### **3. Rezultati ankete**

Pri interesni dejavnosti smo izvajali vaje, ki so lahko tudi za odrasle osebe težke, abstraktne. Že med samimi vajami sem preverjala in opazovala razumevanje predstavljenega. Občasno sem se morala opomniti, da ni pomembno koliko bomo naredili ampak kako.

Ob zaključku interesne dejavnosti sem med učenci naredila krajšo anketo. Zanimala me je uporabnost predstavljenih komunikacijskih orodij. Spodaj so zapisani nekateri dobesedni odgovori otrok. Spremenila sem samo izstopajoče narečne in slengovske besede.

### **3.1 Prvo anketno vprašanje**

Na začetku pogovora sem jih vprašala, zakaj so se vpisali na interesno dejavnost Mediacija-konstruktivno reševanje sporov.

“Hotela sem zvedeti, kaj se tukaj dela.”

“Ker me je zanimalo. Z bratom sva se kdaj skregala in sem se hotel naučiti kako vse skupaj rešiti.”

“Ker mi je bila nova beseda. Zanimalo me je kaj bomo počeli.”

“Starša sta me vpisala.”

“Všeč mi je, ker nobeden v družini ni znal rešit spora, pa bi bilo fino če bi jaz znal rešit spor.”

“Všeč mi je bilo. Jaz se dostikrat prepiram in bi to rad rešil brez odrasle pomoči.”

### **3.2 Drugo anketno vprašanje**

Zanimalo me je, kaj jim je bilo pri interesni dejavnosti všeč.

“Da smo pisali pravljico.”

“Da smo spore zaigrali.”

“Da smo se posmejali. Dostikrat smo se pohecali. Ko smo delali, smo bili resni.”

### **3.3 Tretje anketno vprašanje**

Zanimalo me je, kaj jim pri interesni dejavnosti ni bilo všeč, kaj bi spremenili, dodali... Pri tem vprašanju nisem dobila nobenega posebnega odgovora.

### **3.4 Četrto anketno vprašanje**

Meni najpomembnejše vprašanje pa je bilo ali so pridobljena znanja lahko dejansko uporabili (doma, v šoli, pri prijateljih...).

“Doma sem lahko uporabila. Z bratom sva imela prepir. Vprašala sem ga, če bi hotel biti spet moj prijatelj. Vprašala sem ga tudi zakaj je to naredi. Pa mi ni hotel povedati.”

“Doma sta se brat in mama skregala. Najprej si nisem upal vmešavati potem pa sem rekel, da naj spor rešimo, da bomo vsi mirni. Rekel sem, da naj gre vsak na svojo stran. Vsak zase naj razmislita o zadevi. Potem sta bila mirna.”

“Na igrišču sta se dva prijatelja skregala. Najprej sem poslušal zgodbo enega in jo ponovil. Potem sem poslušal zgodbo drugega in jo ponovil. Potem sem jima povedal, kako bi se lahko zmenila oziroma dogovorila. In sta se dogovorila in pobotala. Ko grem mimo njiju vidim, da se lepo igrata. Bil sem ponosen.”

“Pred šolo je bil učenec iz tretjega razreda, ki vedno objema in lupčka. Drugemu to ni bilo všeč. Sem ponovno poslušal in ponovil. Vsak ni znal čisto dobro povedati zgodbo, zato smo poklicali še tretjega. Ta je povedal celo zgodbo. Povedal sem jima, da če ne bo prenehal s tem, da ne bosta prijatelja, če pa bo, pa bosta. Ne vem kako je sedaj. Bil sem ponosen, da mi je uspelo.”

“Nisem uspel rešiti nobenega spora. Mami sem povedal, kaj naj naredi, ko se dva skregata: vprašati ju mora če sta za mediacijo in istega mediatorja, da mora poslušat oba, da se morata strinjati kdo bo prvi govoril, da onadva govorita rešitve in ne ona in da skupaj izbereta tisto rešitev, ki je obema všeč in se pobotata.”

“Velikokrat sem uporabljal kompromis (učenec je uporabil to besedo). Ko smo imeli v

razredu prepis s kartonasto hiško sem predlagal, da bi en dan imeli oni hiško, en dan pa mi.”

“S prijateljem sem se kregal zaradi gugalnice. Predlagal sem, da naj se nekaj časa on guga, nekaj časa pa jaz. Ni bil zadovoljen s predlogom. Potem je on dal nov predlog. Pa nama ni bil všeč. Potem sem jaz predlagal, da se oba gugava, ker je bila gugalnica dovolj široka. In sva se.”

“Dva prijatelja sta se sprla pri nogometu. Bilo nas je šest otrok. V vsaki ekipi trije. Bil je prosti strel. Nejc je trdil da je bil gol, Luka pa da ne. Dolgo časa sta se prepirala. Vmešal sem se. Rekel sem, da to nikamor ne pelje. Še vedno sta se prepirala. Jaz sem bil sodnik in ravno takrat sem šel na stranišče in nisem videl. Drla sta se drug na drugega. Vprašal sem ju kaj se je zgodilo. Pa je najprej zgodbo povedal Luka. Potem sem ponovil, kaj je povedal: če sem prav razumel, ste normalno igrali in bil je prekršek zato je Nejc streljal prosti strel. Luka je bil v голу. Ti trdiš, da je bil gol, ti pa, da ne. Potem sem ju vpraša kako bi to lahko rešila. Nejc je predlagal, da bi lahko še enkrat strelja, Luka pa se je strinjal. Potem smo se lahko igrali do konca.”

#### **4. Zaključek**

Otroci se pri interesni dejavnosti niso učili kako biti mediator. Kljub temu, da sem jih seznanila z osnovami mediacije ter njenimi značilnostmi, je interesna dejavnost temeljila na praktičnem izvajanju. Učenci so izvajanje mediacije spoznali preko različnih iger, ki so jih potem samostojno uporabili v svojem vsakdanjem življenju.

Pred izvajanjem te interesne dejavnosti sem imela pomisleke, da zaradi zahtevnosti tega področja, otroci še niso dovolj zreli za popolno razumevanje kaj šele uporabe predstavljenih orodij. Že med izvajanjem vaj in po pogovorih z njim sem videla, da so bili moji dvomi odveč in da so otroci zmožni razumeti tudi na videz abstraktno teorijo.

#### **Literatura**

- Borštnar I. in Lapajne Predin B. (2018). Vrstniška mediacija: Moč vrstnikov. Priročnik za trenerje. Društvo za mediacijo in komunikacijo.
- Marušič M. et. al (2010). Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli. Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti, 8-9, 18-19.

## PROJEKTNO DELO – IZDELAVA KNJIGE

Jana Jerenec

Osnovna Šola Kidričevo

jana.jerenec@os-kidricevo.si

### Povzetek

*S pisavo se je človek naučil sporočati svoje misli in čustva z znaki, ki so jih razumeli tudi drugi. Na začetku je s piktogrami pisal na kamen, les, kožo oz. tkanino. Približno 400 let pr. n. št. so začeli pergamentne listine povezovati v kodekse. Takrat in vse do 1455 so v Evropi knjige prepisovali. Leta 1455 je Johannes Gutenberg izumil tiskanje knjig s premičnimi črkami. Takrat so že uporabljali papir, oljne barve in stiskalnice. Na začetku tiskarstva so knjige posnemale rokopisne, zato so jih okraševali ročno. Po 18. stoletju se je razvoj nadaljeval. Takrat so lesene tiskalnice zamenjale kovinske, ki so bile izboljšane. Predstavljen je postopek izdelave knjige od platnice do zadnje strani, izdelane v okviru pouka zgodovine za 6. razrede. Učenci šestih razredov vsako leto sami ustvarijo svojo knjigo. Knjiga je sestavljena iz platnice, ki je sestavni del učenčevega dela, saj izraža učenčevo domišljijo. Nato sledi naslovna stran, kjer je zapisan naslov, avtor, kraj izdaje, založnik in letnica izida so zapisani na zadnji strani. Sledijo strani knjige z besedilom. Strani so štete na spodnjem robu, ob desnem robu so zapisani popravki. Nato okrasijo besedilo in uredijo inicialke. Izdelava knjige nas je torej vodila skozi vse faze: zbiranje idej, načrtov, materialov, tehnik vse do končnega izdelka in predstavitev knjige. Učenci imajo različne možnosti, da pridejo do željenega izdelka. S svojo iznajdljivostjo in ustvarjalnostjo sledijo predlogom in zamislim. Na svoje izdelke so ponosni, pridobijo nova tehniška znanja in spretnosti. Pridejo do spoznanja, zakaj so bile nekoč knjige tako drage, težko dostopne in zakaj je bila pismenost med ljudmi nizka.*

Ključne besede: zgodovina, knjiga, papir, ovitek

### Abstract

*Writing is a medium of human communication that represents language and emotion through the inscription or recording of signs and symbols. When people started to write, people used different tools and materials, such as stones, wood, skin and fabric. Around 400 BC people began to put parchments into collection of scrolls. People did not copy books until 1455 when Johannes Gutenberg invented a method of mechanical movable type printing. At that time, they used paper, oil and presses. The first printed books looked the same as manuscripts; they were even hand decorated. After the 18th century the wooden press was replaced by the metal press, which was considerably improved. In the 6th grade pupils create their own books that look like books that were written in the Middle Ages. The paper will present the process of making the book from the beginning to the end. The book consists of the cover, which is an important part of the book, because pupils can express their own ideas and creativity. The first page is followed by the cover page, where there is the title of the book. The information about the author, the place of publication, the publisher and the year of publication is written in the last page. The cover page is followed by pages that are handwritten by pupils. Page numbers are written at the bottom of the page, on the right side of the page there is a list of errata's. Pupils then decorate the text and initials on every page. The project led us through all phases of making the book: from collection of ideas, planning and using technical skills, all the way to the finished product. This was followed by the presentation of the final product. Pupils were offered with variety of options to accomplish the desired product. Pupils showed*

*their resourcefulness and creativity. They were proud of their accomplishments and their acquirement of new technical knowledge and skills. At the end pupils finally realized why books so expensive and difficult to obtain were and why there was such a big illiteracy among people in the past.*

Key words: history, a book, a paper, a cover

## **1 Uvod**

V starem veku in v srednjem veku so se pisanja naučili le redki, saj je bilo učenje dolgotrajno in zahtevno. Z izumom črkovne pisave se je lahko več ljudi naučilo brati in pisati, zato se je pismenost povečala. V srednjem veku je znalo pisati zelo malo ljudi, mednje so sodili menihi v samostanih, medtem ko so bili pogosto nepismeni tudi plemiči in vladarji. Če se je hotelo gradivo ohraniti, so nekateri menihi morali knjige prepisovati. Ta gradiva zato imenujemo rokopisi. Soba, v kateri so knjige prepisovali menihi, se je imenovala skriptorij. Menihi pisarji so prepisovali besedila na pergament z ošiljenimi palčkami stilusi, ki so jih namakali v črnilo. Te rokopise so tudi okrasili z risbicami, iluminacijami. Ker je bilo delo počasno in zamudno, so za prepis posameznega dela potrebovali več mesecev ali celo let. Rokopisi so bili zaradi tega redki in dragi (Bregar Mazzini, 2016).

Z razvojem univerz se je povpraševanje po knjigah povečalo. Šele po Gutenbergovem izumu tiska s pomičnimi črkami v 15. stoletju so rokopisno knjigo začeli izpodrivati prvi tiski, imenovani inkunabule. Izum tiska je omogočil tiskanje knjig v več izvodih. Tiskanje je pomenilo enostavnejše in cenejše tiskanje. Na Slovenskem se je doba rokopisov zaključila s prvo slovensko knjigo Primoža Trubarja (Bregar Mazzini, 2016).

Do leta 1500 so se tiskarne razširile po vsej Evropi. Širila so se znanstvena spoznanja, literatura, verska besedila in novice. S tiskom so knjige postale dostopnejše, branje se je razširilo. Pismenost se je postopoma povečala, večino prebivalstva pa je dosegla šele po uvedbi obveznega šolanja. Danes pismenost velja za osnovno človekovo pravico. Konec prejšnjega stoletja je človeštvo doživelo revolucijo v zapisu besedil in širjenju informacij, ki ga prinaša svetovni splet in elektronska besedila (Bregar Mazzini, 2016).

Že osmo leto zapored z učenci v šestih zaporednih šolskih urah spoznamo način dela menih pisarja in se seznanimo s knjigo od prvega koraka do zadnjega. Tako si učenci sami pripravijo papir, platnico, izberejo temo, prepišejo del knjige in jo okrasijo. Na koncu pa še svoj izdelek predstavijo sošolcem. Cilj je, da bi učenci na zanimiv in sodoben način spoznali, kako pomemben, če ne najpomembnejši izum v človeštvu je tiskanje knjig.

## **2 Od ideje do izdelka – izdelava knjige**

### **2.1 Kriteriji uspešnosti**

Preden učenci pričnejo z delom, sestavimo kriterije uspešnosti in si jih zapišemo v zvezke, da jim ni potrebno venomer spraševati, kako in kaj je pomembno pri izdelavi knjige. Pri sonačrtovanju ciljev in kriterijev uspešnosti pa učenci bolje razumejo, kaj morajo narediti in kaj bo pri izdelku ocenjeno. Učenci pa se po dobrem načrtovanju lažje organizirajo in pripravijo na delo. Poleg tega vsak učenec dobi »kritičnega prijatelja«, ki mu pomaga, ga usmerja, podaja koristne informacije itd. Z dobro določenimi kriteriji uspešnosti tako učenci prevzamejo odgovornost za svoje učenje in rezultate. Ker točno vedo, kaj morajo narediti, je ob končni oceni oziroma ocenjevanju manj negotovanja, saj hitro vidijo, kaj jim manjka oziroma kaj ni narejeno (Formativno spremljanje pri zgodovini, 2018).

Kriteriji izdelave knjige v letošnjem letu so bili naslednji.

Uspešen/uspešna bom, ko:	DA	DELOMA	NE
- bom izbral ustrezen zgodovinski vir v šolski knjižnici;			
- bom izdelal platnico knjige (iz lesa, mape, kartona itd.);			
- bom okrasil platnico (z blagom, kovino, lesom itd.);			
- bom naredil uvodno stran (na njej bo le naslov knjige brez lastnega imena in priimka);			
- bom prepisal 6 strani, pri tem bom pozoren na: a) rob lista (2 cm – obojestranska poravnava); b) zapis številke strani (na dnu, na sredini); c) napake pri zapisu ne bom zbrisal, temveč bom napačno zapisano besedo označil z zvezdico in jo pravilno zapisal v desni rob; d) prve črke, inicialke, na vsaki strani bom okrasil; e) knjigo okrasim z ilustracijami, iluminacijami; f) na zadnji strani bom pravilno navedel vir; na dnu strani zapisal svoje ime in priimek.			

Kriteriji predstavitve so bili naslednji.

Uspešen/uspešna bom, ko:	DA	DELOMA	NE
- bom s svojimi besedami razložil postopek izdelave knjige;			
- bom navedel, razložil razloge, zakaj sem izbral zgodovinski vir in temo knjige;			
- bom opisal težave, s katerimi sem se soočil pri izdelavi knjige;			
- bom s svojimi besedami povzel večino pomembnih informacij iz knjige;			
- bom ugotovitve s svojimi besedami predstavil sošolcem. Pri predstavitvi moram upoštevati: - GOVOR: • tekoč, • glasen, • razločen, • hitrost, • doživeto pripovedovanje. - VSEBINA: • smiselna, • dožina – primerna, • bogata. - NASTOP: • sproščen, • primeren, • stik s poslušalci.			

## 2.2 Izdelava papirja

Danes papir izdelujemo predvsem strojno, nekoč pa temu ni bilo tako. V okviru učnega načrta za zgodovino morajo šestošolci spoznati in primerjati materiale, na katere so nekoč pisali. Z učiteljem tehnike in tehnologije sva se dogovorila, da pri pouku tehnike in tehnologije učenci sami izdelajo papir. To je dober način, da se učenci seznanijo z recikliranjem kot tudi postopkom, ki je bil nekoč v uporabi, ko so ročno izdelovali papir (Papir – ročna izdelava, b.d.).

Postopki so lahko zelo različni. Pri vseh potrebujemo papirjevino, ki jo najlaže pripravimo iz starega časopisnega papirja ali embalaže za jajca. Ker je časopisni papir zelo obarvan, je tudi papirjevina in kasneje papir siv. S prekuhavanjem in odlivanjem obarvane vode dobimo bolj svetel papir (Papir – ročna izdelava, b.d.).

Papir torej najprej natrgamo na čim manjše koščke. Koščke stresamo v posodo z mlačno vodo. Ko imamo dovolj gradiva, papir v posodi začnemo svaljkati ali gnesti, tako da se začno vlakna razpuščati in nastane gosta kaša. Papirjevino redčimo tako dolgo, da dobimo poltekočo maso. Za tanjši papir mora biti masa redkejša. Pri tem si lahko pomagamo z ročnim mešalnikom. Tako pripravljeno papirjevino lahko pustimo nekaj ur ali dni, da se popolnoma razpusti (Papir – ročna izdelava, b.d.).

Preden nadaljujemo, vzamemo čist jogurtov lonček in vanj nalijemo malo vode. V to vodo dodamo nekaj škroba (mehke moke), ki bo lepil vlakna. Zaradi škroba bo papir bolj gladek in ne bo razlival barve, ko bomo nanj pisali. Nato s kozarčkom zajemamo maso in jo zlijemo na mokro vileda krpo ali najlon nogavico. Najlon nogavico napnemo z elastiko ali vrvico. Tako naredimo preprosto sito. Učenci so uporabili vlažno krpo, kjer se je masa bolje razdelila. Dodamo naslednjo krpo, nanjo pa spet zlijemo papirjevino. To ponavljamo toliko časa, dokler imamo krpe. Z roko malo stisnemo, da gre nekaj vode ven. Vse skupaj damo v prešo (dve ustrezno veliki plošči) in stisnemo. Paziti pa moramo na vodo, kajti pri stiskanju odteka velika količina vode (Papir – ročna izdelava, b.d.).

Ko stiskalnico razstavimo, pobiramo krpe s papirjem. Papir pazljivo ločimo od krpe in ga damo na ravno, gladko podlago (steklo, ploščo, linolej ...) ali pa papir skupaj s krpo polikamo z likalnikom, tako da se izloči čim več vode. Vse skupaj obesimo na vrvico, da se posuši. Že čez nekaj ur je papir suh (Papir – ročna izdelava, b.d.).

## 2.3 Izdelava platnice

Ljudje največkrat knjigo sodimo po platnici, zato učencem razložim, kako pomembno je, da se platnici knjige zelo dobro posvetijo. Platnica mora izstopati, da bo opazna. Nekoč so bile knjige lesene, oblečene v usnje, bile so okrašene s kovinskim okrasjem.

Učenci se tako lotijo izdelave platnice. Večina se odloči vzeti karton in le-tega okrasiti s potiskom, fotografijo, različnimi materiali (riž, različna žita, vata itd.) ali sliko. Nekateri platnico ovijejo v usnje, blago ali povoj. Najbolj inovativni uporabijo zajčjo kožo ali polepijo platnico z drevesnimi listi. Nekaj se jih odloči, da izdelava leseno platnico. V šolo zato prinesejo lesene plošče, ki jih v tehnični učilnici razrežejo, da dobijo ustrezno velikost. Nekateri nato v platnico vžgejo naslov knjige, spet drugi izrežejo naslov, nekateri pa z debelejšim pisalom naslov napišejo.

## 2.4 Izbor gradiva

Naslednji korak je izbor knjižničnega gradiva. Učenci dobijo za domačo nalogo izbrati temo oziroma naslov knjige. Edino navodilo je, da je tema zgodovinska. V tednu dni, kolikor imajo časa, se učenci odločijo za temo svoje knjige. Fantje se povečini odločijo pisati o zgodovini



nogometa, olimpijskih iger, avtomobilov, letal, orožju, prvi in drugi svetovni vojni, Vikingih, vitezi, grških in rimskih bogovih itd. Dekleta največ izbirajo teme, kot so Kleopatra, mumije, zgodovina medicine, oblačil, make-upa, življenje na gradu itd.

Nato gremo skupaj v knjižnico, kjer gospa knjižničarka učencem posreduje informacije o gradivu in jim ga tudi izposodi. Gospa knjižničarka učencem posreduje in pojasni vse pomembne informacije o zgodovinskih virih, ki jim bodo v prihodnje koristile. Učencem pripravi izpis iskanih dokumentov glede na temo. Nekaterim pa tudi poišče članek v periodičnem tisku. V primeru, da si gradiva ni možno izposoditi (ga ni med knjižnim gradivom ali pa je gradivo izposojeno), učence usmeri k drugi temi.

### **2.5 Pisanje, okraševanje in vezanje knjige**

Ko imajo učenci izbrano gradivo, se prične prepisovanje. Najprej morajo izbrati del, ki ga bodo prepisali. Ko se odločijo, kateri del bodo prepisali, se njihovo delo šele prične. Najprej morajo izdelati uvodno stran, na katero zapišejo le naslov. Ko izdelajo uvodno stran, morajo prepisati gradivo v obsegu šestih strani. Vsaka stran mora biti natančno izdelana. Najprej morajo obojestransko označiti rob, ki meri 2 cm. Na dnu strani – sredina zapišejo številko strani. V primeru, da se pri prepisu besedila zmotijo, napake ne smejo izbrisati, temveč morajo pravilni zapis zapisati v desni rob, kot so to delali v srednjem veku.

Nato začnejo prepisovati. Pred izumom tiska so vse knjige pisali kaligrafsko. Te rokopise so obogatili z iluminacijami. Včasih je bila okrašena le začetnica oziroma inicialka, včasih celotna stran. Iluminacijo uvrščamo v zvrst knjižnega slikarstva. Njihova naloga je, da prvo črko, inicialko, bogato okrasijo, saj so bile inicialke sestavni del vseh srednjeveških rokopisov. Prav tako morajo knjigo porisati z iluminacijami. Pri tem jim z nasveti in primeri pomaga učiteljica likovne umetnosti. Ko končajo z delom, morajo narediti še zadnjo stran, kjer morajo navesti vir, iz katerega so prepisovali. Vir navajamo po APA standardu. S tem imajo učenci največ težav, kljub temu da primer naredimo na tablo in da vsak učenec dobi izroček z zapisom navajanja virov. Navajanje virov je pomemben del, če ne najpomembnejši del vsakega dela učenca in pri ustreznem navajanju virov vztrajam vse do konca osnovnega šolanja.

### **2.6 Predstavitev dokazov (knjige)**

Ko je knjiga dokončana, jo glede na kriterije ocenjevanja ocenimo. Učenci pa se morajo še pripraviti na ustno predstavitev knjige. Vsak učenec mora v petih minutah na kratko predstaviti postopek izdelave knjige, pojasniti, zakaj je izbral izbrano temo, in jo na koncu še predstaviti. Glede na vnaprej določene kriterije ocenjujemo samostojnost pri nastopu, govor in jezik.

## **3 Sklep**

S projektnim delom in z medpredmetnim povezovanjem zgodovine, slovenskega jezika, tehnike in tehnologije ter likovne umetnosti učenci spoznajo pomen izuma tiska in tiskanih knjig za širjenje informacij, znanja ter raziskovanja preteklosti. Danes tiskane izdaje niso več edini posredovalec informacij, a ostajajo pomemben del večine prebivalstva. Vedno več informacij dobimo preko novih medijev, radia in televizije. Računalnik in z njim internet nam omogočata povezavo po vsem svetu. Tehnologija je nedvomno spremenila način vsakdanjega življenja, a tiskana beseda še vedno ostaja pomemben vir ohranjanja informacij. Učenci so se po seznanitvi celotnega procesa prepisovanja knjig in z lastno angažiranostjo pričeli zavedati pomena knjig in večina učencev s prikazom in procesom lastne izdelave knjige prične ceniti knjige in raje seže po tiskani besedi kot poprej.

Pri pouku vedno bolj poudarjamo aktivno vlogo učenca. Pri tem pa učenca podpiramo tako, da nenehno preverjamo in ugotavljamo, kako učenec napreduje, ter prilagajamo pouk povratnim informacijam. Učenec ima pri izdelavi veliko možnosti za izražanje svoje individualnosti in načrtovanja, argumentiranja, nauči se, kako doseči cilj, se sistematično lotiti naloge itd. S pomočjo formativnega spremljanja želimo, da bi učenci prevzeli odgovornost za svoje učenje in da bi med učenci prebudili veselje do učenja in znanja. Končni cilj učitelja je vzgoja učencev, da bi zmogli samostojno usmerjati svoje učenje. To bodo namreč potrebovali za vse življenje.

#### **4 Viri in literatura**

- Bregar Mazzini, S. (2016). Zgodovina 6: samostojni delovni zvezek za zgodovino v šestem razredu osnovne šole. 1. natis. Ljubljana: Mladinska knjiga, 40–43.
- Formativno spremljanje pri zgodovini: priročnik za učitelje. (2018). 1. izd., 1. natis. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 8–83.
- Papir – ročna izdelava. (b.d.). Pridobljeno s [http://www2.arnes.si/~kkovac6/MATERIALI/ro.zrsss.si/\\_puncer/papir/rocna.htm](http://www2.arnes.si/~kkovac6/MATERIALI/ro.zrsss.si/_puncer/papir/rocna.htm) (15. julij 2019).

## IKT in medpredmetno povezovanje

Tanja Jerič

Šolski center Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija

tanja.jeric@sc-nm.si

### Povzetek

*Prispevek predstavlja medpredmetno povezovanje kot eno izmed strategij za kakovostno učenje in enega izmed možnih pristopov k poučevanju v srednji šoli. Dijaki pri pouku uporabljajo različno informacijsko-komunikacijsko tehnologijo. Pri strokovnem predmetu spoznajo odprtokodne programe in spletna orodja, ki jim omogočijo lažje povezovanje med predmeti. Tako npr. v prvem letniku pri strokovnem predmetu spoznajo orodja za predstavitev, pri slovenščini pa imajo govorni nastop, pri katerem predstavijo geografske, kulturne in zgodovinske značilnosti svojega domačega kraja. V drugem letniku pri strokovnem predmetu spoznajo orodja za oblikovanje slik in programe za izdelavo prospektov, nato pa pri zgodovini izdelajo letak o kulturni dediščini v svojem kraju. Dijaki se na ta način naučijo povezati različna predmetna področja in dojemajo znanje bolj celostno. Pri tem razvijajo kritično mišljenje, postanejo angažirani ter s povezovanjem krepijo odnose s sošolci in učitelji.*

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, programska oprema, informacijsko komunikacijska tehnologija, pozitivna psihologija

### **Information and Communication Technology (ICT) and Cross-Curricular Integration**

*The article presents cross-curricular integration as one of the strategies for quality learning and one of the possible approaches to teaching in a secondary school. Students use a diverse set of ICT tools in lessons. In the technical subject, the students learn about open source programs and web-based tools that make it easier for them to connect between subjects. In the first year, for example, the students learn about presentation tools in a professional subject, while in Slovene they have a speech presentation, in which they present the geographical, cultural and historical characteristics of their hometown. In the second year, the students get acquainted with painting design tools and brochure-making tools in a technical subject. Then the students make a leaflet about the cultural heritage in their locality in history. In this way, students learn how to link different subject areas and perceive knowledge more holistically. In doing so, they develop critical thinking, become engaged, and strengthen relationships with classmates and teachers through networking.*

Key words: cross-curricular integration, software, information and communication technology, positive psychology

### **1 Uvod**

Leta 2004 je prenova srednješolskih programov spodbudila uvajanje medpredmetnega povezovanja v kurikulum kot enega izmed načinov poučevanja, ki naj bi vodili do uresničitve ciljev kurikula. Srednješolski učitelji so bili do prenove sprva zadržani in jih je bilo strah sprememb. Prav strah pred spremembami je bil največja ovira tudi pri uvajanju novih oblik poučevanja. Če nas je strah, se ne bomo premaknil nikamor in bomo vedno ostali na isti točki. Pomembno je, da znamo obvladati strah in mu ne pustimo, da nas obvlada. Tudi na Srednji elektro šoli in tehniški gimnaziji je imelo kar nekaj učiteljev težave pri uvajanju novih srednješolskih programov. Na začetku ni bilo jasno, kako bo prenova izpeljana, saj smo imeli na voljo samo kataloge znanj.

Udeleževali smo se izobraževalnih delavnic, kjer so nas seznanjali z novimi načini poučevanja, vendar nam je manjkalo izkušenj in primerov dobre prakse. Da bi odpravili težave, smo se v učiteljskem zboru povezali in imeli redne sestanke, na katerih smo iskali skupne točke, na katerih bi povezali različna predmetna področja med seboj. Naš skupni cilj je bil doseči, da bi dijaki temo spoznali celostno in da bi presegli razdrobljenost znanja po posameznih predmetih. Tako smo razvili kar nekaj skupnih idej.

Pri prenovi je bil zelo velik poudarek na avtonomnosti šole, ki šoli omogoča, da sama razporedi predmete po letnikih. Dodane so bile ure za odprti kurikulum. To pomeni, da šola sama izbere teme v predmetih, ki jih želi poučevati oz. prikazati dijakom, pri čemer upošteva predvsem potrebe lokalnega okolja. Pomembno je, da dijaki pridobijo znanje o vsebinah, ki so trenutno aktualne, in ga bodo potrebovali v prihodnosti.

Hkrati je bilo treba spremeniti tudi učiteljev pogled na poučevanje. Prav pri medpredmetnem povezovanju je to še posebej pomembno, saj je učitelj v razredu avtonomen in svoboden pri poučevanju svojega predmeta, medpredmetno povezovanje pa je možno le, če se povezujejo in sodelujejo učitelji različnih predmetnih področij.

Medpredmetno povezovanje je namreč način povezovanja med različnimi predmetnimi področji. Takšne oblike dela so bile na slovenskih šolah prisotne že pred prenovo programov, vendar »pa so bile po navadi plod zanesnjakov – navadno dobrih kolegov in »sorodnih duš« -, ki so z veseljem sodelovali pri iskanju izzivov in želeli dijakom oz. učencem omogočiti bolj življenjski in osmišljen pouk, učinkovitejše učenje in posledično trajnejše in bolj uporabno znanje« (Rutar Ilc, 2010, str. 10).

## **2 Teoretičen del**

### **2.1 Medpredmetno povezovanje**

Z medpredmetnim sodelovanjem dijake spodbudimo k drugačnemu razmišljanju, osvajanju različnih vrednot, razvijamo komunikacijo. Dijaki spoznajo povezovanje med različnimi predmetnimi področji, med dijaki in tudi med učitelji.

Pavlič Škerjanc (2010) pravi: »Vse večja fragmentiranost znanja, ki ga dajejo sedanji izobraževalni programi, ob dejstvu, da terja usposobitev za reševanje problemov v resničnem življenju celovita, integrirana znanja in veščine, je tesnejše povezovanje med predmeti in predmetnimi področji postavila za enega najpomembnejših ciljev pri nadaljnjem razvoju kurikulumov« (str. 19).

V šolah so uveljavljeni trije pristopi k povezovanju predmetov (Pavlič Škerjanc, 2010):

- »V tradicionalnem pristopu k izvajanju kurikula razumevanje in znanje ostajata fragmentirana in minimalno povezana tako znotraj predmetov (dejstveno znanje, veščine, odnosi in vrednote) kot med predmeti. Zaradi izoliranega poučevanja ločenih predmetov so kurikularne oz. učne poti linearne (ravne, premočrten) in divergentne (odmične, raznosmerne).
- Obogateni tradicionalni kurikulum temelji na vsebinskem oz. tematskem pristopu k povezovanju predmetov. Razumevanje in znanje sta še vedno fragmentirana in minimalno povezana tako znotraj predmetov kot med predmeti. Poučevanje je še vedno pretežno izolirano, kurikularne oz. učne poti ostajajo linearne, vendar se tu in tam zaradi sodelovanja učiteljev različnih predmetov pri izvajanju učnega procesa presekajo oz. stečejo v isti točki.
- Integrativni kurikulum temelji na konceptnem pristopu k povezovanju znotraj predmetov in med predmeti, v katerem učni proces osmišlja in usmerja skupni problem oz. iskanje odgovora na problemsko vprašanje. Razumevanje in znanje sta povezana znotraj

predmetov in med predmeti. Poučevanje in učenje sta sodelovalna in potekata po krožnih in vijačnih (heličnih) konvergentnih (zbližujočih se) kurikularnih oz. učnih poteh« (str. 20).

## **2.2 Pozitivna psihologija**

Pozitivna edukacija prenaša v šolsko okolje spoznanja, metode in tehnike uporabne pozitivne psihologije. Šole razume kot okolja, v katerih učenci ne razvijajo le svojih intelektualnih in kognitivnih zmožnosti, ampak tudi široko paleto psihosocialnih in drugih veščin ter moči, značajskih moči, vrlin in kompetenc, ki so osnova za stabilno in trajno duševno blagostanje. Njen osrednji cilj je zagotavljanje spodbudnih pogojev za razcvet in dobro duševno počutje vseh članov šolske skupnosti: učencev, učiteljev in drugih. (Kaj je pozitivna edukacija?, 2017)

Pozitivna psihologija se ukvarja s proučevanjem in krepitvijo pozitivnih vidikov človeškega življenja in duševnosti: z vprašanji sreče, zadovoljstva, smisla, optimizma, upanja, vztrajnosti, odpornosti, psihičnega blagostanja, in z drugimi pomembnimi pozitivnimi vidiki človeškega življenja in doživljanja. (Kaj je pozitivna psihologija?, 2017)

Utemeljitelj pozitivne psihologije Martin Seligman pravi, da psihološko blagostenje posameznika temelji na petih ključnih elementih:

- prijetna čustva (P – pleasant emotions),
- angažiranost (E – engagement),
- medosebne odnose (R – relationships),
- smisel (M – meaning) in
- dosežke (A – achievement).

Po raziskavah Martina Seligmana so to ključni elementi, ki lahko pomagajo ljudem doživljati in živeti srečno, zadovoljno, osmišljeno življenje. Obenem pa je PERMA model osnova za razvoj pristopov in orodij, ki krepijo življenjske veščine in vodijo do občutka zadovoljstva v življenju. (Kaj je PERMA model?, 2017).

PERMA model je uporaben tako za medpredmetno povezovanje kot za delo z IKT. Dijaki se seznanijo z načrtom dela in ocenjevanjem. Določijo svoje cilje in načrtujejo, kako jih bodo dosegli. Pri delu so angažirani, utrjujejo medosebne odnose in občutijo pozitivna čustva med potekom dela in ob končnem rezultatu.

## **2.3 Informacijsko komunikacijska tehnologija**

Informacijska komunikacijska tehnologija je skupni naziv strojne in programske opreme računalnika z namenom, da uporabnik pridobi potrebne informacije. Dijaki so bolj motivirani za aktivno sodelovanje in samostojno učenje, ko imajo na voljo različno IKT. Pri tem morajo biti toliko odgovorni, da ne izkoristijo vsake priložnosti za igranje iger ali uporabo družbenih omrežij, zato je pomembno, da zna učitelj dijake motivirati in jim prikazati različno uporabo IKT. Dijaki imajo možnost spoznavanja in uporabe IKT predvsem pri strokovnih predmetih.

Z informacijsko-komunikacijskim opismenjevanjem pridobivajo znanje iz poznavanja in razumevanja osnovnih zakonitosti informatike in komunikacij, razvijajo sposobnosti iskanja, zbiranja, hranjenja, obdelave, uporabe in prenosa podatkov pri oblikovanju in podajanju relevantnih informacij. To odpira dijakom in dijakinjam možnost, da pridobijo tisto znanje informacijsko-komunikacijske pismenosti, ki je nujno potrebno pri nadaljnjem izobraževanju, za življenje in delo v informacijski družbi (Najdič, 2006).

## **3 Izvedba**

Na Srednji elektro šoli in tehniški gimnaziji v Novem mestu se je medpredmetno povezovanje kljub začetnim pomislekom dobro uveljavilo. Z dijaki izvajamo različna medpredmetna

povezovanja, tudi povezovanja strokovnih predmetov s splošnoizobraževalnimi. V nadaljevanju bo predstavljeno medpredmetno povezovanje med strokovnim predmetom, slovenščino in zgodovino, ki ga redno izvajamo v prvem in drugem letniku srednjega strokovnega izobraževanja.

Pred začetkom dela dijake seznanimo s temo medpredmetnega povezovanja, V prvem letniku je to predstavitev domačega kraja. Vsak učitelj pri svojem predmetu dijake seznanj s cilji, temami in kriteriji ocenjevanja znanja. Uvodni predstavitvi dela sledi pridobivanje znanja, ki ga dijaki potrebujejo za uspešno izvedbo naloge. Pri strokovnem predmetu dijaki spoznajo vlogo in pomen informacij v današnjem času. S pomočjo IKT iščejo, zbirajo, obdelujejo in shranjujejo podatke. Vsak dijak ima na voljo računalnik, na katerem je ustrezna programska oprema in omogočen dostop do svetovnega spleta. Dijaki najprej spoznajo programsko opremo, ki se razdeli na sistemsko in uporabniško programsko opremo. Dijake seznanimo z različni načini licenciranja programske opreme (prosta, odprta, lastniška, preizkusna in javna programska oprema) in jim pojasnimo razlike med njimi.

V prvem letniku učitelj dijakom predstavi različne programe za predstavitve. To so npr. Microsoft Office Power Point, LibreOffice Impress, Prezi, Google Slides, Apache OpenOffice Impress. Seznanijo se s prednostmi in slabosti posameznih programov, ki so jim na voljo, in se nato sami odločijo za program, ki ga bodo uporabili. Pri slovenščini pridobijo vsa navodila za izdelavo predstavitve in napotke za govorni nastop. Predstaviti morajo geografske, kulturne in zgodovinske značilnosti domačega kraja. Tema je zelo primerna, saj učitelji prek govornega nastopa spoznajo dijake in kraje, v katerih živijo. Nekateri dijaki so zelo angažirani in poskušajo vključiti posebnosti kraja. Dijakovo delo oceni vsak učitelj posebej. Pri strokovnem predmetu oceni učitelj izdelano predstavitev, učitelj slovenščine pa oceni govorni nastop.

V drugem letniku poteka medpredmetno povezovanje pri zgodovini in strokovnem predmetu. Tema je nadgradnja predstavitve kraja iz prvega letnika, saj morajo tokrat izdelati propekt, ki bi lahko služil kot propagandno gradivo v turistične namene. Pri obeh predmetih dobijo natančna navodila za delo in o tem, kakšen naj bo končni izdelek. Vnaprej so podani kriteriji ocenjevanja. Pri obeh predmetih spoznajo različne vrste propektov, kar jim služi kot izhodišče in motivacija za izdelavo lastnega propekta. Pri strokovnem predmetu spoznajo programska orodja za oblikovanje slik (Gimp, Photoscape, Paint.Net, JPEGView) in programe za oblikovanje propektov (Microsoft Publisher, Scribus). Propekt mora vključevati besedno in nebesedno gradivo. Opremljen mora biti s fotografijami, ki jih posnamejo in obdelajo sami. Slike morajo biti opremljene s podnapisi; tekst mora biti brez jezikovnih napak; navedeni morajo biti podatki o avtorstvu in viri besednega in slikovnega dela besedila. Pri zgodovini dobijo oceno glede na vnaprej znane kriterije, kjer so ocenjevali: razumevanje ključnih konceptov pri izdelavi propekta, večšine raziskovalnega dela, kot so zbiranje, analiza in navajanje virov.

Pri medpredmetnem povezovanju je zelo poudarjena odgovornost dijakov za svoje delo in učenje. Dijaki izdelujejo predstavitev doma in v šoli, vedno pa imajo možnost, da povprašajo za nasvet ali pomoč. Spodbujamo jih k samostojnosti pri delu, da bi se kasneje lažje spopadali z izzivi sodobnega sveta.

#### **4 Zaključek**

Pavlič Škerjanc (2010) pravi: »Vse povezave morajo biti hkrati v funkciji uresničevanja ciljev kurikula in ciljev posameznih predmetov: tako kroskurikularne povezave, ki od zgoraj navzdol povežejo celotni kurikulum, kot takšne, ki so izvedene med predmeti na linearni ravni, pa tudi tiste znotraj istega predmeta, ki povežejo več učiteljev tako, da pouk obogatijo z dejavnimi

multiperspektivizmom. Če to ni tako, medpredmetne in kurikularne povezave niso nadgradnja in obogatitev učnega procesa, ampak ga otežijo in – ob poenostavljanju discipliniranih standardov – lahko celo osiromašijo« (str. 21).

Skozi medpredmetno povezovanje spodbujamo in osveščamo dijake za kritično mišljenje, za razvijanje strokovne pismenosti, za sodelovalno učenje, medkulturnost, okoljsko osveščenost. Seveda pa je potreben sistematičen, premišljen in načrten pristop. Ta pa zahteva veliko usklajevanje med učitelji, da najdejo skupni cilj, vsebine, oblike in načine njihovega medsebojnega povezovanja. Hkrati pa zahteva veliko medsebojnega posluha, razumevanja in strpnosti.

Če so dijaki motivirani, se dela lotijo zelo resno, saj vedo, da bodo pridobili ocene pri dveh različnih predmetih. Hkrati pa v prvem letniku vedo, da bodo s tem delom nadaljevali v drugem letniku pri zgodovini in strokovnem predmetu. Dijaki se med sodelovalnim delom dobro spoznajo in povežejo. To se vedno znova pokaže tudi pri medpredmetnem povezovanju na naši šoli.

Z medpredmetnim povezovanjem poleg dijakov pridobijo tako učitelji kot šola. Učitelji v sodelovanju vidijo številne prednosti: pretok informacij in znanja, večje zadovoljstvo pri delu, dobro počutje. Sodelovanje med učitelji z različnih predmetnih področij ponudi tudi dober zgled dijakom, saj je zmožnost sodelovanja med različnimi skupinami ljudmi ena izmed vrednot, ki je v današnji družbi zelo pomembna.

### **Viri in literatura**

Kaj je PERMA model? (2017). Pridobljeno s <https://www.abced.si/perma-model-1>.

Kaj je pozitivna edukacija? (2017). Pridobljeno s <https://www.abced.si/kaj-je-pozitivna-edukacija>.

Kaj je pozitivna psihologija? (2017). Pridobljeno s <https://www.abced.si/kaj-je-pozitivna-psihologija>.

Najdič, F. (2006). Koncept vključevanja ključne kvalifikacije informacijsko-komunikacijsko opismenjevanje v izobraževalne programe srednjega poklicnega izobraževanja. [Microsoft Word]. Pridobljeno s [http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Strokovna%20podro%C6%92ja/informacijsko\\_komunikacijsko.doc](http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Strokovna%20podro%C6%92ja/informacijsko_komunikacijsko.doc).

Rutar Ilc, Z. in Pavlič Škerjanc, K. (2010). Medpredmetne in kurikularne povezave. Priročnik za učitelje. Ljubljana, Zavod RS za šolstvo.

# Vpliv lutke na psihološko razbremenitev učenca pri premagovanju učni težav

Nina Jesenšek

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

nina.jesensek@zgnl.si

## Povzetek

Članek nas popelje po stopinjah učitelja dodatne strokovne pomoči, ki želi učenca z učnimi težavami in primanjkljaji na posameznih področjih učenja popeljati po poti, kjer bo svoje učne težave zmožal premagovati in jih ublažiti. Tem stopinjam sledijo lutke, ki učence spodbudijo in jih usmerjajo k napredku. Predstavila bom primer dobre prakse in čarobno moč lutke pri izvajanju dodatne strokovne pomoči z učenci ter vpliv lutke na psihično razbremenitev otroka pri premagovanju učnih težav. Psihična razbremenitev otroka pripelje do prijetnih čustev in prijetnih občutij. Otrok se kljub svojim učnim težavam počuti prijetno, ter jih skuša nezavedno premagovati. Skozi svoje delo sem lutko uporabila kot sredstvo, s katerim učencu z učnimi težavami, pri dodatni strokovni pomoči, lahko pomagamo premagovati ali ublažiti njegove učne primanjkljaje. S tem sem pripogla k prijetnim občutkom, na katerih so nato učenci gradili svojo samopodobo.

Ključne besede: dodatna strokovna pomoč, učne težave, lutka, prijetna občutja.

## Abstract

*The article describes the steps of an additional professional assistance teacher teaching pupils with learning difficulties and deficits in individual areas of learning to help them overcome their learning difficulties. These steps include the use of puppets, which encourage pupils and direct them towards progress. I will present an example of good practice and the magical power of puppets in the implementation of additional professional assistance for pupils and the influence of puppets offering psychological relief to a child in overcoming their learning difficulties. Psychological relief brings pleasant emotions and feelings for a child. Despite their learning difficulties, the child feels comfortable and tries to overcome the difficulties subconsciously. In my work I have used a puppet in the implementation of additional professional assistance as a means to help a pupil with learning difficulties overcome or mitigate their learning deficits. With this, I have contributed to the creation of pleasant feelings on which the pupils then build their own self-image.*

Keywords: additional professional assistance, learning difficulties, puppet, pleasant feelings.

## 1. Kako se učenec pri poučevanju z lutko psihološko razbremeni

»Otroci lutki zaupajo, je ena izmed njih – z enakimi težavami, strahovi, z enako potrebo po igri. Čeprav lutka oživi šele v rokah učitelja, verjamejo, da je z njimi čisto prava oseba. In tej osebi lahko popolnoma zaupajo. Prepričani so, da za skrivnost, ki jo imajo z lutko, učitelj ne ve, čeprav je lutka oživela v njegovih rokah. To je tista magična moč, ki jo ima samo lutka.« (Korošec, 2002)

»Prav tako tudi učitelj verjame v lutko, ki mu je v pomoč pri posredovanju vzgojno-izobraževalnih vsebin in tako preko lutke motivira otroke. Otroci namreč velikokrat bolj zaupajo lutki kot učitelju. Z lutko se poistosvetijo, ne predstavlja jim avtoritete, zaupajo jim težave in strahove in se obenem z njo igrajo.« (Borota idr., 2006)



Ko združimo čarobno moč lutke in učno vsebino dobimo motivacijsko sredstvo, ki učence z učnimi težavami popelje do učinkovitejšega učenja.

Učenje je v današnjem šolskem sistemu za učence zelo stresno. Še posebno stresno obremenjeni so učenci z učnimi težavami. Ti potrebujejo veliko več časa za usvajanje učnih vsebin kot njihovi sošolci. Potrebujejo več pomoči drugih, sami so v svetu šolskih vsebin izgubljeni. Ta izgubljenost jim vliva strah. Strah jih je sodelovanje s sošolci in odraslimi. Lutka odraslo osebo nadomesti, jo na nek način zamenja in učenca psihološko razbremeni. Knjiga in zvezek sta njihova »sovražnika«, tako tudi z njimi povezan učitelj. Ob pogledu na urnik jih zmrazi, ko se spomnijo na predmet, ki jim povzroča težave.

»Lutka je zelo uporabno izrazno sredstvo pri delu z otroki. Z njo se lahko otroku prestavimo sami, z lutko mu predstavimo določene vsebine, z otrokom navežemo neposreden in prisrčen stik, z njim vzpostavimo komunikacijo, ga spodbudimo, motiviramo za delo in učenje, nenazadnje je lutka lahko tudi terapevtsko sredstvo.« (Jakelj, 2000)

Z lutko učencu snov približamo brez uporabe knjig in zvezkov. Lutka ga k znanju privede preko igre. Nočne more, ki so učenca spreletavale, ko se je na urniku pojavila matematika, z lutko vsaj delno izplahnijo. Vsi se spomnimo, kako radi smo ostali doma, se naredili bolne, le da nam ni bilo potrebno biti vprašan matematike ali angleškega jezika. Lahko si predstavljamo učence, ki imajo težave že z predstavljalivostjo številske vrste do deset, ali tisti, ki si ne zmorejo zapomniti postopka deljenja ali pa pri slovenskem jeziku, ko pred njimi plešejo besede in črke. To postane za učenca tako stresno, da ga obremeni. Z lutko učencu pomagamo, da se psihološko razbremeni. Lutka je pravi način za doseg psihološke razbremenitve učencev. Mnogi učitelji, ki so že spoznali delo z lutkami, pravijo, da z lutko lahko pridemo do uspešnejših rezultatov. Z lutko se učimo z veseljem, zaradi motivacije hitreje in tako naše znanje na koncu postane trdnejše. Še posebno izrazito je to pri učencih z učnimi težavami, ki imajo boljše vidne predstavljalivosti. Tako verbalno komunikacijo povežejo z neverbalno in tu je uspeh.

»Igra je vsemogočna. Je čudežno srdstvo razvoja in motivacije in je najboljša preventiva in najboljše zdravilo zoper najrazličnejše težave, od učnih do čustvenih. Drugi pomemben razlog za to, da v vzgojno-izobraževalni proces vključimo čimveč igre, je zagotovo integriranje otrok s posebnimi potrebami v osnovno šolo. Otroci, ki so integrirani, napredujejo počasneje, pa še v ta upočasnjeni napredek morajo vložiti več dela in truda. Tukaj se igra kot rešitelj pojavi v vsej svoji veličini in vsemogočnosti.« (Klug, 2002 v Virant, 2004)

Učenci z učnimi težavami, kot omenja že Klug, morajo vložiti v učenje več dela in truda, pa še pri tem je njihov napredek upočasnjen. Z igro pridemo do napredka hitreje. Igro moramo v proces poučevanja vključiti tako, da bo naš proces skrbno načrtovan in usmerjen. Če med aktivnostjo z lutko ne bomo upoštevali ciljev načrtovanih z učnim načrtom, bo naše delo sicer učencem zanimivo, vendar učnih vsebin od tega ne bodo odnesli.

Tudi z drugimi didaktičnimi pripomočki lahko učence stresa razbremenimo. Pri tem ne mislijo toliko na šolsko vsebino, saj jo usvajajo z igro. Spodnji primer spomina nam prikazuje kako lahko pripravimi učencu zanimiv didaktični material. V šestem razredu morajo učencu usvojiti dele telesa pri angleškem jeziku. Z igro spomin smo lažje osvojili nove besede. Pri tem pa so se učenci psihološko razbremenili tako strahu pred uro angleškega jezika kot tudi pred tem, da se morajo besede še naučiti.

## **2. Primer dobre prakse – branje in Striček Besediček**

Z lutko sem želela doseči premagovanje učnih primanjkljajev pri:

- o zmanjševanju odpora do branja,

- o izboljšanju branja,
- o sprejemnaju pomoči pri branju,
- o uporabi pripomočkov pri branju (prst, paličica),
- o obnavljanju besedila,
- o razumevanju besedila.

Dolgo časa sem premišljevala kako bi učenca četrtega in osmega razreda spodbudila k temu, da bi bila pripravljena izboljšati branje. Hkrati sem želela doseči, da to ne bo njuna največja muka ter, da se bosta za to pripravljena truditi tudi sama.

Poskusila sem z metodami, ki jih priporočajo različni strokovnjaki in tistimi, ki sem jih spoznala tekom študija. Vendar vse zaman, saj učenca nista imela motivacije za trud, tako, da rezultatov napredka s takim načinom nisem mogla pričakovati. Obema učencema je bilo nerodno, če sem jima s prstom pokazala na napačno prebrano besedo, še bolj sta začutila strah, če sem napačno besedo skupaj z njima poskusila prebrati. Vedno jima je bilo nelagodno, ko sem ju opazovala ali pa z njima brala, če je bilo besedilo daljše. Zato sem se odločila, da preizkusim način spremljanja branja, ki ga bo popravljaj nekdo drug, pri čemer učencema ne bo nerodno in ju strah ne bo oviral. Zamislila sem si lutko, ki jima bo s svinčnikom pokazala na napačno prebrano besedo, in jima bo brala besedilo, ki bo predolgo, da bi ga prebrala sama. S tem sem skušala tudi doseči, da spremenim glas, ki bo drugačen od mojega in s tem "povabim" učenca k branju.

Izdelala sem lutko in jo poimenovala Striček Besediček. Striček Besediček je ročna lutka. Sešita je iz različnih barv filca, glava je penasta in dodani so lasi iz volne. Nato dodamo lutki še svinčnik, ki naj bo daljši, da lahko lutko od učenca primerno odmaknemo.

#### **Izvedba dejavnosti in evalvacija:**

Martin je fant, ki je obiskoval četrty razred. Njegovo branje je bilo slabo in do branja je imel odpor, ki pa se je tekom tretjega razreda nekoliko zmanjšal. Drugi učenec, kjer sem izvedla dejavnost, je bil Mark, ki je obiskoval osmi razred. Učenec je v četrty razred prišel kot tujec. Od takrat je spoznaval slovenski jezik, vendar mu je branje še vedno povzročalo težave.

Striček Besediček je prihajal k uri slovenskega jezika. Bil je stalni učitelj branja, nikoli ni zbolel, nikol zamudil. Vsako uro je bil prisoten.

Martin je imel do branja na začetku šolskega leta velik odpor. Ni želel sodelovati in ni želel uporabljati prsta, kot pomoč pri sledenju branja. Njegovo branje je bilo branje po zlogih.

Martin se je na prvem srečanju z lutko odzval z navdušenjem. Na začetku sem lutko predstavila, povedala kaj je njena naloga in kako mu bo pomagala. Tako je lutka na prvem srečanju prebrala ljudsko pravljico, Martina pa vključila tako, da ga je spodbudila k branju besed za katere je Striček Besediček dejal, da jih ne zmore prebrati. Martin je pri tem zelo lepo sodeloval. Na začetku je lutka med branjem sprejemal z negotovostjo. Vendar je kmalu spoznal, da mu lutka ugaja. Striček Besediček mu je pomagal pri branju daljšega besedila in Martin je pridobil do branja več veselja. Opazil je, da mu Besediček želi pomagati. Tako se je odpor do branja zmanjševal. Ni mu bilo več nelagodno ob tem, da je bral nekdo drug in mu pokazal njegove napake. Pri tem sem ga spodbudila tudi tako, da se je nekajkrat zmotil tudi Striček



Slika 1: Striček Besediček pomaga Martinu pri branju

Besediček, tako da je Martin spoznal, da ima lahko vsak izmed nas težave pri branju. Striček Besediček je Martinu pokazal s svinčnikom na nepravilno prebrano besedo, in mu nato pomagal pri branju besede tako, da je s svinčnikom počasi vlekel po besedi. Pri tem je Martin lahko prebral besedlo z vlečenjem glasov in ne več po zlogih.

Martin si je med poukom pomagal z malo paličico ob branju. Spoznal je, da mu tak način pri branju pomaga.

Besedička sem vključila tudi v pripovedovanje zgodb in k vprašanjem o bralnem razumevanju.

Striček Besediček in Martin sta se pogovarjala o razumevanju besedila in kmalu sem se počutila v razredu odveč, saj je Martin gledal le lutko.

Martinova mama je za Strička Besedička poprosila v času jesenskih in novoletnih počitnic. V tem času je Martin bral domače branje, mama pa mu je z lutko pri tem pomagala.

Martin je v štirih mesecih svoje branje izboljšal tako, da je bral z vlečenjem besede in ne več po zlogih ter izgubil odpor do branja.



Slika 2: Striček Besediček me usmerja pri obnovi besedila

Mark je učenec, ki je prišel iz drugače govorečega okolja k nam v četrtem razredu. Bil je učenec osmega razreda. Njegovo branje in govorjenje je bilo šibko, predvsem je velikokrat izpustil končnice besed (npr. pri sklanjanju, osebah...). Največje težave je iso se zaradi tega kazale pri branju. Bilo je neritimčno. Marku so veliko težav povzročale tudi neznanе besede.

Pri Marku sem ime lutke spremenila iz Strička Besediča v Strica Besed, saj je med Martinom in Markom večja razlika v letih. Mark se je tako lažje približal lutki. Na začetku spoznavanja z Stricem Besed se je Mark smejal. Bilo mu je nerodno sodelovati z njo. Zmenila smo se da Stric Besed sodeluje pri prvih petih urah, nato pa se bo Mark odločil ali bo lutko sprejel ali ne. V petih urah sem tako Strica Besed približala k Marku tako, da se je Stric Besed pogovarjal z njim o nogometu. To je tema, ki je Marku pisana na kožo.

K uram je Stric Besed prinesel besedila o nogometu, hkrati pa tudi rezultate tekočih tekem. Pravilo je bilo le, da se pri urah pogovarjamo le v celih povedih. Ni bilo dovoljeno uporabljati kratkih odgovorov. Pri tem je Mark bral besedila in s prstom besedilu sledil. Stric Besed mu je s svinčnikom nakazoval na besede, ki so narobe prebrane. Nadzoroval ga je pri branju tako, da je pri besedi, ki je ni pravilno prebral, držal svinčnik toliko časa, dokler ni prebral popolne besede. Marku je ugajalo predvsem to, da sem ob uporabi lutke spremenila tudi glas. Mark vseh besed ni zastopil, zato mu jih je Stric Besed tudi razložil. Skupaj sta nekajkrat pogledala tudi v SSKJ.

Tako sem peto uro vključila besedilo iz berila. Mark je pri tem poskušal načine, kako bi se temu branju izognil, a je kmalu



Slika 3: Stric Besed je postal Črtomir (France Prešeren: Krst pri Savici)

spoznal, da se ne bo mogel. Pri branju je sodeloval tudi Stric Besed. Po končanem branju sta se pogovorila o neznanih besedah, ter o vsebini prebranega. Mark je sodeloval lepo. Ob koncu ure sem ga povprašala ali bo Strica Besed povabil na naslednjo uro in s tem se je strinjal. Tako je Stric Besed prihajal na ure slovenskega jezika.

Seveda je še naprej spremljal nogometne tekme in prinašal krajša besedila o nogometu.

Mark je pri tem izboljšal branje do te mere, da je njegovo branje dobilo ritem. Zelo me je presenetilo to, da je Mark lutko sprejel, kljub začetnemu odporu.

### **3. Viri in literatura**

Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., Majaron, E. : Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk, Koper : Pedagoška fakulteta, 2006

Jakelj, M. : Lutka na splošno in lutka v šoli, Ljubljana: Katarina, letn. 6, št. 1, 2000

Korošec, H., Majaron, E. : Lutka iz vrtca v šolo, Ljubljana : Pedagoška fakulteta, 2002

Virant, B. : Z lutko nad učne težave: diplomsko delo, Ljubljana, 2004

## KREPITEV MEDOSEBNIH ODNOSOV V ŠOLSKEM PROSTORU IN IZVEN NJEGA

**Petra Jesih**

**Osnovna šola Sava Kladnika Sevnica**

*petra.jesih@gmail.com*

*O medosebnih odnosih se v šoli in izven nje vse več govori. Čustva so »svežnji« misli, občutkov, telesnih občutij in impulzov. Ko v sodelovanju drug z drugim občutimo prijetna čustva, smo srečni, lažje rešimo različne vsakodnevne izzive.*

*Poučujem v 5. razredu Osnovne šole Sava Kladnika Sevnica in načrtno izvabljam učenčeva čustva, tako pri pouku kot izven njega, preko učne individualizacije in diferenciacije. Vsako leto na začetku šolskega leta se učenci drug drugemu predstavijo tako, da zapišejo svoje cilje, svoje vzornike, svoja močna področja ... Ves čas med letom poskušam s humorjem, preko igre, z različnimi metodami in oblikami dela ustvarjati pozitivno klimo med učenci. Večkrat zamenjam učno okolje, kjer se učenci bolj sprostijo in razvijajo svojo ustvarjalnost v čim večji meri. V šoli v naravi ob koncu šolskega leta tako le še poglobimo naše odnose.*

*»Resnično nas lahko osrečijo le trajne, večne vrednote. Ljubezen. Dobrota. Notranja rast. Želja po tem, da postajamo vedno boljši.« (Tomaž Smerdu)*

*Relations among people are being talked about more and more, be it at school or in everyday life. Emotions are a "bundle" of thoughts, mental and physical sensations and impulses. When we cooperate with others we feel positive emotions which make it easier to handle everyday challenges and make us happy.*

*I am a 5th grade teacher at the Savo Kladnik Elementary School in Sevnica, and I intentionally draw emotions from pupils – during lectures or outside of school - by means of learning individualisation and differentiation. Every school year the pupils introduce themselves to each other by writing down their goals, people they look up to, their strong points etc. I try to create a positive climate throughout the year, using humour, games and diverse methods and techniques of work. Learning environments are switched several times, which results in the pupils feeling more relaxed and in the developing of their creativity even more. Relations between the teacher and the pupils become even more personal at the end of the school year, during the "Šola v naravi" programme.*

*"What can truly make us happy are long-lasting, permanent values. Love. Benevolence. Spiritual growth. The urge to better ourselves." (Tomaž Smerdu)*

Ključne besede: medosebni odnos, pozitivna klima, učno okolje, motivacija, pozitivno mišljenje

### **1 Medosebni odnosi**

Medosebni odnosi so v vsakodnevem življenju zelo pomembni. Pregovor pravi: »Kdor ne naredi nič za druge, ne naredi nič zase.« To lahko med drugim tudi pomeni, da če nimamo pozitivnih odnosov do bližnjih, smo tudi sami na slabšem. Medosebni odnosi so pojavi, kjer smo ljudje odvisni drug od drugega, si pomagamo med seboj, razumemo in spoštujemo drug drugega.

Človek potrebuje ljudi in ljudje potrebujejo nas, kar je naraven proces (Krajnc, 2014, str. 25).

V današnjem času, v dobi tehnologije in hitremu tempu življenja, ljudje vedno manj verjamejo drugemu in »vsak gleda le na sebe«. Medsebojni odnosi zadevajo prav vsakogar (Zalokar Divjak,

2001, str. 10), zato menim, da se moramo truditi za medsebojne odnose vsi: učitelji, starši in učenci med seboj. Vsak se bori, da bo v razredu najboljši, najbolj priljubljen, vendar premalo časa posvečamo temu, da prisluhnemo drug drugemu.

### **1.1 Odnosi v razredu**

Trstenjak pravi, da se v razredu otrok znajde pred novimi neizogibnimi razmerji privlačnosti in odbojnosti, podrejenosti in tudi prirejenosti in nadrejenosti. Vrstni red določa navadno šolski uspeh, izstopajo pa v tem tisti, ki zavzemajo skrajna mesta: prvi in zadnji. Mesto učenca v razredu določa tudi socialni položaj njegove družine; npr. najuglednejše, manj ugledne ipd. Lahko pa učenca dvignejo in potlačijo na mestni lestvici ugleda v razredu tudi njegove čisto osebne, karakterne poteze. Včasih ima vodstveno vlogo v razredu učenec, ki ni niti najboljši v šolskih redih niti iz najuglednejše družine niti najprivlačnejši, a je zato izrazito voditeljske narave: njegova vedno obvelja, on daje pobude, nanj se »obračajo oči vseh«. Nima vsak razred takega voditelja, čeprav je tak pojav pogost. Vse te stvari soodločajo tudi pri vprašanju osebne privlačnosti in odbojnosti med učenci, čeprav je v njih še mnogo drugih podzavestnih dejavnikov, ki se jih otroci sami niti ne zavedajo. (Trstenjak, 1971).

Po Slovarju Slovenskega knjižnega jezika priljubljenost pomeni lastnost, značilnost priljubljenega. Besedo priljubljen si vsakdo predstavlja drugače: za nekoga je lahko priljubljen nekdo, ki se vztrajno ne drži pravil in uničuje red v skupini, za nekoga drugega pa je morda priljubljena mila tiha ovčica, ki nikomur ne bi storila nič žalega. Po navadi priljubljeni odstopajo od večine, vendar v nekaterih primerih to pravzaprav ne drži. Prav tako tudi tisti, ki so v svoji skupini prezrti ali celo zavrtnjeni, po navadi močno odstopajo od večine oziroma se razlikujejo od drugih. Ravno zato, ker imajo slabe izkušnje z vrstniki, težko vzpostavljajo odnose z drugimi ljudmi (v prihodnosti še posebej z nadrejenimi). Priljubljenost lahko s seboj prinaša dobre prijatelje, vendar včasih namesto prijateljev prinese tovariše, ki osebo popeljejo po poti do raznih zasvojenost in kriminala. Taka oseba pridobi strahospoštovanje vrstnikov ter zanje postane strah in trepet. Taka priljubljenost je po mojem mnenju slaba. Veliko pa jih meni, da s priljubljenostjo dobiš veliko prijateljev, vsi te imajo radi, hkrati pa uživaš tudi spoštovanje in ugled vrstnikov. Zame je priljubljenost nekakšen naziv, ki si ga vsakdo pridobi na svoj način. Če izpolnjuje vse kriterije priljubljenosti neke osebe, bo verjetno prav kmalu na vrhu njenega seznama priljubljenih. Če je nekemu priljubljena oseba, ki se vključuje v razne obšolske dejavnost ter rada pomaga sočloveku, bo taka oseba slej ko prej z lahkoto pridobila veliko pravih prijateljev ter bo (morda) postala zelo priljubljena.

### **1.2 Vpliv šole**

V šoli učenci vstopajo v različne socialne odnose, najpomembnejši pa so odnosi z drugimi učenci in učitelji. Socialni odnosi so pomembni za socialni razvoj učencev, vplivajo pa tudi na njihov spoznavni razvoj (Žagar, 2009).

Pri socializaciji otroka ima veliko vlogo učitelj. Ta ne sme otrokovih socialnih čustev zatirati, temveč jih mora prav voditi in usmerjati. Od socialne razvitosti, prilagoditve in družbene zrelosti učitelja je odvisno, kako se otroci v šoli socialno razvijajo. Poleg tega vpliva na socialno razvitost otrok tudi to, kako spodbuja učitelj učence k socialnemu obnašanju, s pohvalami ali grajami (Žlebnik, 1975).

Naša šola je storilnostno naravnana, saj ima intelektualni razvoj največkrat prednost pred čustvenim in socialnim razvojem otrok. Če pa učitelj bolje pozna skupinsko dinamiko razreda, načine spremljanja socialnih odnosov in vplivanja nanje, lahko posamezni učenci in skupina kot celota veliko pridobijo, prav tako pa tudi učitelj (Rozman, 1995).

Rozman tudi (1995) pravi, da lahko šola v veliki meri vpliva na področje socialnega razvoja, saj lahko omogoči pridobivanje izkušenj v socialnih odnosih, zlasti odnosih z vrstniki. Šola bi morala otroke več učiti ustreznega socialnega vedenja, kako reševati nestrinjanja in nasprotovanja na nenasilen način, večine komuniciranja in drugih socialnih veščin ter razvijati sodelovanje in strpnost za drugačnost.

### 1.3 Razred

B. Marentič Požarnik (1980) izpostavi, da se značilnosti socialne skupine na začetku še ne odražajo, saj učenci niso sami izbirali sošolcev, učitelja, razreda, ciljev in organizacije pouka. Lahko pa se razred postopno oblikuje v razredno skupnost, v kateri učenci vedno bolj aktivno sodelujejo in tako razvijajo do nje večji občutek pripadnosti. Zato B. Marentič Požarnik (prav tam) šolski razred najprej opredeli kot formalno in nato kot neformalno skupino. Šolski razred je najprej formalna skupina, saj ima že vnaprej postavljenega vodjo – učitelja, ki določa obliko in vsebino formalnih interakcij, s katerimi bo skupino učencev pripeljal do zastavljenih ciljev. Razred pa opredeli tudi kot neformalno skupino, znotraj katere se oblikujejo manjše neformalne skupinice. Številne interakcije na neformalnem področju se najpogosteje razvijejo brez učiteljevega vpliva in so rezultat različnih odnosov med člani razreda, povod pa so interesi, pričakovanja oz. potrebe posameznika (npr. po sprejetosti, pripadnosti, prijateljstvu, komunikaciji ...). Neformalne interakcije imajo lahko močan vpliv tudi na doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev oz. na formalne interakcije.

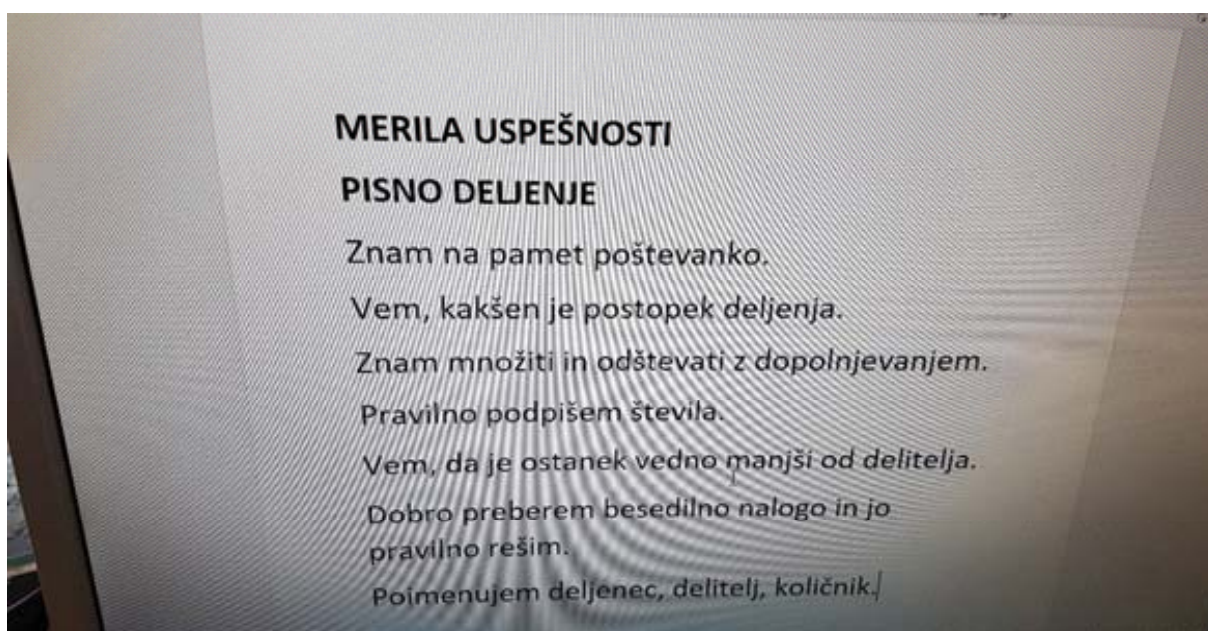
### 1.4 Delo v razredu

V septembru, torej na začetku šolskega leta, vedno sprejem nove učence, petošolce. Že prvi dan se jim predstavim s pomočjo kroga, kjer jim povem svoje ime, priimek, zaupam jim svojega vzornika, svoje cilje in hobije ... Čeprav sem učiteljica, otroci pogosto spregledajo, da imam prav tako kot oni svoje želje, pričakovanja, cilje, vzornike ... Tudi učenci naredijo svoj krog in se predstavijo sošolcem, kjer zapišejo svoje letošnje cilje (lahko so vezani na pouk, šolo, lahko so popolnoma individualni).



Slika 1: Krog – spoznajmo se

Učim po načelih formativnega spremljanja, zato vedno preverim individualno predznanje vsakega učenca, kar ne pomeni, da tekmujejo med seboj, ampak sami s seboj. Vse skrbno beležijo v mapi, ki jo večkrat sami radi prelistajo in pokažejo staršem na govorilnih urah. Ko uvidim tako močna kot šibka področja vsakega posameznika pri določeni na novo obravnavani temi, zapišemo skupaj merila uspešnosti – kaj naj bi znali (oz. cilje, ki jih morajo doseči). To naredim pri vsaki uri sproti na plakat in nato dodajamo nova merila uspešnosti, vsako uro sproti. Na koncu obravnavane teme eden izmed učencev zapiše merila uspešnosti na računalnik, ki si jih vsak posameznik prilepi v zvezek, da se lažje, sproti uči. Na takšen način sami sebe spremljajo, si samostojno označijo, kaj pri snovi razumejo oz. kaj morajo še utrditi. Sprotno spremljanje znanja in sprotne povratne informacije sta zelo zaželeni, saj tako učenca usmerimo na pravo pot ali mu potrdimo, da je že na pravi poti. Učence vedno pozovem, da sodelujejo pri načrtovanju in organizaciji pouka: »Kako bi se učil, kaj bi se rad novega naučil, s kom bi se učil ...«. Na takšen način spodbudim učenčevo socialno in čustveno komponento, posledično se učenec dobro počuti v skupini, čuti se sprejetega in slišaneega.



Slika 2: Merila uspešnosti pri pisnem deljenju v 5. razredu

Želim, da se moji učenci naučijo:

- Tolerirati drugačnost.
- Živeti strpno.
- Slišati poslušano.
- Kulturno komunicirati.
- Samostojno uporabljati orodja za delo.
- Med ponujenimi učnimi stili poiskati nekaj za razvoj osebnega stila.
- Stopiti preko varnega okvirja.

Zakaj uvajati elemente formativnega spremljanja?

- Večja odgovornost otrok pri opravljanju šolskih nalog.
- Notranja motivacija učencev pri opravljanju šolskih nalog.
- Otrok skozi raznolike izkušnje in priložnosti socialno in čustveno raste.
- Učenec razvija kritično mišljenje in se navaja na sprejemanje drugih mnenj.



- Pridobivanje izkušenj timskega dela.
- Večja sproščenost učencev.
- Večja ustvarjalnost pri izražanju idej.
- Izražanje in udejanjenje lastnega interesa pri obravnavanih učnih vsebinah.
- Možnosti samouresničevanja glede na interese, sposobnosti, spretnosti.
- Pridobivanje komunikacijskih spretnosti.
- Raznolike poti v procesu učenja bogatijo vse udeležence v procesu učenja.
- Večja empatičnost med vrstniki.
- Razvoj radovednega in čutečega otroka z oblikovanimi delovnimi navadami.

Pri pouku večkrat zamenjam učno okolje: gremo v računalniško učilnico, na igrišče, v zunanjo naravoslovno učilnico ali na ploščad pred šolo. Tako so se učenci merjenja ploščine in obsega učili zunaj, tako da so razdeljeni v skupine merili obseg in računali ploščino nogometnega igrišča. S kredami smo tudi pisno delili na ploščadi pred šolo. Pri družbi smo risali načrt bližnje okolice in se učili orientirati na zemljevidu. Ko smo obravnavali preteklost srednjega veka, smo se peš odpravili na grad in imeli tam učne ure, kjer smo medpredmetno povezovali glasbo, družbo, matematiko in likovno umetnost. Pomembno se mi zdi, da se učenci družijo med seboj, ko zbirajo dokaze za mapo dosežkov, čeprav jih učim, da to delajo zase in tako tekmujejo sami s seboj, zato niti ni priložnosti za nesoglasja, spore v oddelku. Vsi učenci so ob tem zelo aktivni, saj morajo skupaj, pa vendar vsak zase zbrati dokaz, ki ga z veseljem in ponosom pokažejo svojim staršem.



Slika 3: Učenje in ustvarjanje v naravoslovni učilnici

Komunikacija je temelj slehernega odnosa; sposobnost uspešnega komuniciranja, doživljanja svojih čustev in sposobnost poslušanja ter sprejemanja imajo neprecenljivo vrednost. V oddelku vsak dan namenim na začetku pouka in ob koncu čas za klepet. Sproščeno se pogovorimo, se pošalimo, večkrat jim zastavim kakšno uganko, ki jo radi rešijo. Ta sproščenost, pripravljenost, da prisluhnejo drug drugemu, navsezadnje tudi humor v veliki meri vplivajo na vzpostavitev dobrih medsebojnih odnosov v oddelku.

Igra kaj je z nami narobe je najbolj priljubljena med učenci. Poteka tako, da nekdo zapusti prostor, mi v skupini pa se dogovorimo, kaj je z nami narobe, npr.: vsi odgovarjamo z besedo ali z začetkom povedi na svojo prvo črko imena. Učenec se vrne v prostor in nas sprašuje vsakodnevno čisto običajne stvari, kot npr.: Kateri dan je danes ... In če mi je ime Petra, odgovorim, da je ponedeljek, čeprav ni. Učenec mora na podlagi naših odgovorov ugotoviti, kaj je z nami narobe.

V šoli v naravi ob koncu šolskega leta napišemo svojo himno oddelka, vsi učenci sodelujejo in vsak prispeva svoj delček k skupni himni. Igramo se skupne socialne igre, kjer se medsebojne vezi učencev še poglobijo. Na koncu leta vedno preverimo cilje, ki smo si jih zadali ob začetku petega razreda, in ponosni smo ob spoznanju, da smo jih v večini realizirali.

Učitelj je tisti, ki na različne načine spodbuja učenca in vedno išče poti, da bo učenec čim bolj uspešen pri doseganju svojega cilja oz. svojih potencialov. Zavedam se, da je zadovoljen izraz na obrazu učenca (in tudi učitelja) odraz njegovega uspeha. Kot učiteljica pa si močno prizadevam, da bi učenci razvili čut za odgovornost do svojega dela, da bi znali sodelovati drug z drugim ter da bi znali slišati poslušano.

Včasih se sprašujem, kako poučevati v tako raznolikem oddelku, kjer imaš nadarjene učence, učence z odločbo, učenca z vedenjskimi težavami ... Moj odgovor je z dobro organizacijo pouka, s pomočjo znanj, ki jih imaš, predvsem pa s skrbnim in sočutnim odnosom do sebe in učencev.

Prva dva meseca pouka potrebujem, da učence dobro spoznam, spoznam vsakega individualno, se z njimi pošalim ... Naslednjih šest mesecev se učimo, pridobivamo znanja z različnimi oblikami in metodami poučevanja, se povezujemo, prilagajamo, sodelujemo. V zadnjih dveh mesecih preživimo skupnih pet dni v šoli v naravi. Moj pedagoški izziv, ki me vseskozi spremlja, medtem ko se pripravljam na poučevanje v oddelku, je, da imam v mislih vsakega posameznega učenca, njegov obraz, vodi me misel, kako naj mu približam pouk, da bo zadovoljen, da se bo naučil, da bo z veseljem delal in me bo njegov uspeh vedno znova navdajal s ponosom. Tako mi vsako leto ob koncu skupno prehojene šolske poti, preden predam učence naslednji učiteljici, ni lahko, saj so se med nami tekom mesecev stkale pristne in vsakemu oddelku unikatne vezi. In vsako jesen na novo sprejemem novo generacijo, nov oddelek, nov izziv.

*Kdor hoče videti, mora gledati s srcem. Bistvo je očem nevidno.*

*(Exupery, Mali princ)*



Slika 4: Igra v šoli v naravi - Rešimo se!

## **Viri in literatura**

- Bach, R. (1997). Jonatan Livingston Galeb. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Krajnc, A. (2014). Spoznaj sebe in druge: človek kot družbeno bitje in medosebni odnosi.
- Marentič Požarnik, B. (1980). Dejavniki in metode uspešnega učenja. Ljubljana: DDU UNIVERZUM.
- Marentič Požarnik, B. (2000). Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS.
- Rozman, D. (1995). Odnosi z vrstniki v osnovni šoli. V: Sodobna pedagogika, št. 7/8, str. 395–401.
- Saint-Exupery, A. (2012). Mali princ. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika (1994). Ljubljana: DZS.
- Trstenjak, A. (1971). Oris sodobne tehnologije. Maribor: Obzorja.
- Zalokar Divjak, Z. (2001). Jaz in ti – medsebojni odnosi v sodobnem času. Krško: Gora s. p.
- Žagar, D. (2009). Psihologija za učitelje. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, Center za pedagoško izobraževanje.
- Žlebnik, L. (1975). Psihologija otroka in mladostnika. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

## Preko pohvale, igre in sodelovanja do znanja

**Polonca Juretič**

**OŠ Šturje, Ajdovščina**

juretic.polona@gmail.com

### Povzetek

*Kaj je predpogoj za učenje? Kdaj se učenci lahko učijo? Kdaj lahko sprejemajo novo znanje? Odgovor je enostaven, vendar prevečkrat pozabimo na to, ker smo obremenjeni z drugimi stvarmi. (Sledimo strogo šolskemu kurikulumu in njegovim ciljem.) Ko se v razredu, skupini otroci počutijo varne, sprejete, slišane, zadovoljne, uspešne...*

*Kaj je tisto, kar 6 oz. 7-letniki potrebujejo, da se bodo v skupini počutili varne, sprejete? Potrebujejo potrditev samega sebe. Potrditev, da so v nečem res dobri, uspešni. Pa naj si bo to pri igri, pri računanju, pri reševanju konfliktov, pri petju ali risanju, pri poslušanju sošolčevih problemov...kjerkoli. Nekje. Nekje v sebi, morajo prav vsi učenci v razredu čutiti svojo moč. Nekateri otroci s tem nimajo nobenih težav. Takšni samozavestni otroci običajno tudi nimajo učnih težav. Tisti drugi, ki pa tega zaupanja vase nimajo, pa se med poukom pogosto ukvarjajo s tem, namesto, da bi sledili pouku.*

### Summary

*What is pre-condition for teaching? What can students learn? When can they accept new knowledge? The answer is simple, but many times we forget since we are ladened with other things (We strictly follow the school curriculum and its goals): When children in a class feel safe, accepted, heard, satisfied, succesful etc.*

*What do 6 or 7 years olds need to feel safe in and accepted in a group? They need self-confidence. They need assurance they are really great and successful. This could include playing, calculating, problem solving, singing, drawing, listening to schoolmate's problems etc. basically wherever. Somewhere inside every student in the class has to feel their inner power. Some children have no problem with that. Those usually have no problems with studies. The other ones that have no self confidence usually deal with their self confidence instead of studying.*

Ključne besede: pohvala, potrditev samega sebe, sodelovanje, pozitivnost, uspešen otrok

### Primeri dobre prakse

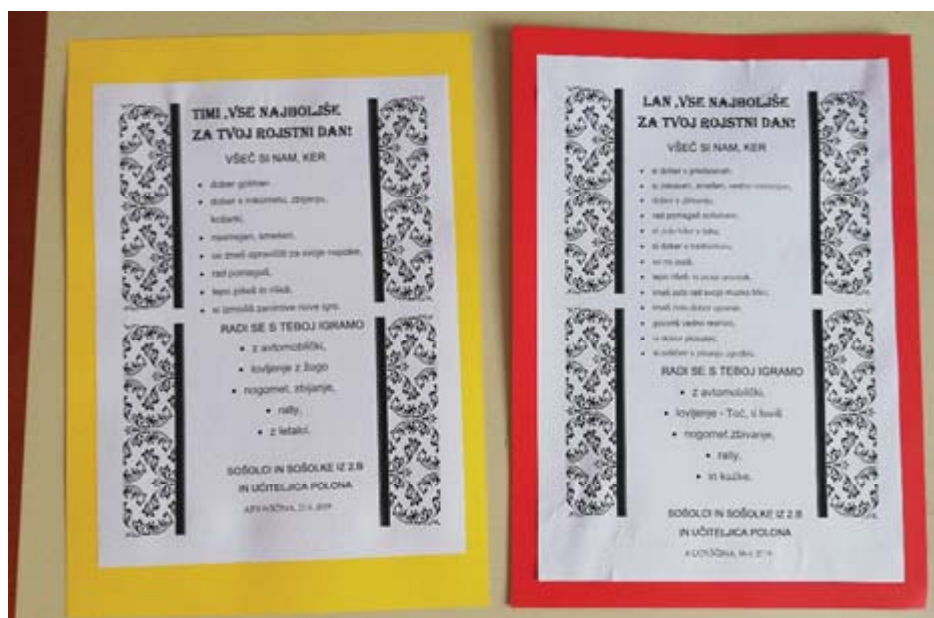
Največji moj izziv oz. izziv današnjega učitelja je zastaviti pouk tako, da bo učencem poučen, zanimiv, atraktiven, koristen... Poleg tega je pomembno, da vsak otrok napreduje po svojih najboljših sposobnostih, zmožnostih... in da se ob tem dobro počuti. Cilj je jasen. Ni enostaven. Je zelo smiseln. Potrebuje polno mero angažiranosti. Veliko nagrado, dosežek, osebno zadovoljstvo pa prejemam vsak dan znova. Iskrice, žar v otroških očeh je tisto, kar me polni in mi daje zagon. Zato je biti učitelj čudovit poklic.

Zadnjih deset let poučujem v prvi triadi. Cilji se od takrat pa do danes niso mnogo spremenili, spreminjajo pa se otroci, napredovala je digitalna tehnologija, ki je otrokom veliko bližja, kot jim je bila pred desetimi leti. Vsaka generacija ima svoje specifične, zato je delo, kljub enakim ciljem vedno drugačno. Vsaka moja nova ideja se vedno ni izkazala za najboljšo, nekatere pa so se mi zdele dobre, zato jih bom v nadaljevanju predstavila.

## 1. Dejavnosti, ki pripomorejo k dobri samopodobi učencev ter dobri klimi v razredu

### 1.1 Praznovanje rojstnega dne

Za vsakega slavljenca smo si vzeli na njegov rojstni dan kar nekaj časa. Vsak je moral v tišini razmisliti, katera je tista dobra lastnost slavljenca v kateri res izstopa od ostalih. Potem smo slavljenču vse to povedali. Ko smo končali ta krog, so imeli otroci ponovno čas za premislek o tem, katera igra je tista, ki se jo najrajši igrajo s slavljenčem. Tudi to so otroci slavljenču povedali. Imeli smo pravilo, da se stvari niso smele preveč ponavljati. Vedno sem pohvalila izvirne ideje, konkretne primere, situacije, ki so jih otroci opisovali, pripovedovali. Na tak način sem dosegla, da so se otroci vedno bolj trudili iskati dobre lastnosti na drugih. Sčasoma sem opazila da so se otroci bili pozorni na to, ne le ob rojstnih dnevih, pač pa tudi med samim poukom in odmori. Vse povedano sem tudi strnila na posebno voščilo, ki so ga otroci prejeli kot darilo za rojstni dan.



Slika 1: Darili slavljenčema za rojstni dan

### 1.2 Jutranji pozdrav oz. začetek dela po odmoru

Dogovorjeni smo bili, da se ob prvem zvonjenju pripravimo na delo. Če so se otroci pred tem igrali, so morali igrače pospraviti, če so gledali knjige, so jih morali vrniti na knjižno polico, če so se pogovarjali v koticu, so se morali vrniti na svoje delovno mesto... Ob prihodu v razred sem vedno poiskala otroka, ki je že pospravljal, se pripravljaj na pouk. Potem sem ga na glas pohvalila. Danes pa lahko pohvalim npr. Luka, ker že pridno pospravlja kocke, Manco, ker risbico, ki jo je narisala že pospravlja v mapo... Ko so otroci slišali moje pohvale, so si le te želeli še oni, zato so hitro vzornemu pospravljanju, pripravi na pouk sledili še oni. V primeru, da posameznik ni želel slediti skupini sem šla do njega, da sem dobila očesni stik in zanj našla posebno pohvalo, spodbudo.

### 1.3 Reševanje sporov med učenci

Če sta se dva otroka med seboj sprla smo se o tem najprej pogovorili, da smo razjasnili nastalo situacijo. (Zakaj je do spora prišlo? Kako je reagiral vsak od njiju? Je bilo to pravilno?)

Bi lahko to storil kako drugače? Kaj bi se zgodilo, če bi kdo reagiral drugače?) Vsak otrok je imel najprej možnost povedati svojo zgodbo, izraziti svoja čustva, ki jih je ob tem doživljal. Ko smo stvar razjasnili, pa sta dobila posebno "nagrado". Dobila sta zaboj lego kock iz katerih sta morala skupaj sestaviti eno smiselno skulpturo. Dobila sta le dve pravili, navodili. Pri nalogi sodelujeta - gradita oba, porabiti morata vse kocke. Ob sestavljanju sta se otroka vedno bolj sprostita in v sebi predelala jezo, ki sta jo čutila drug do drugega.

## **2. Dejavnosti, ki spodbujajo medsebojno sodelovanje**

### **2.1 Učitelj pomočnik**

Pri uvajanju nove snovi pri matematiki sem včasih uporabila način, kjer sem snov razložila le enkrat. Potem so imeli pomembno vlogo učenci. Tisti učenec, ki je snov takoj razumel je postal moj pomočnik. Individualno je podajal razlago ostalim učencem. Pomočnikov je bilo vedno več. Način se je izkazal kot zelo dober. Boljši učenci se niso dolgočasili pri ponovni razlagi. Pri razlagi sošolcem so se izredno potrudili, saj so vedeli, da bo njihova dobra razlaga odločilna za razumevanje. Šibkejši učenci so bili pri sošolčevi razlagi mnogo bolj skoncentrirani, zbrani, saj so si želeli pred njimi izgledati dobri, učno uspešni. Posledično so nagrajeni, oz. notranje motivirani tako uspešni, kot otroci z učnimi težavami. Pri otrocih s specifičnimi učnimi težavami pa sem to upoštevala in jim pomagala na drugačen, njim prilagojen način.

### **2.2 Bralni projekt – Bralni prijatelj**

Za spodbujanje branja in sodelovanja med otroci sem imela polletni projekt Bralni prijatelj. Drugošolci so dobili oz. so si izbrali sami bralnega prijatelja. To je bil njihov sošolec, s katerim se je zelo dobro razumel. Pri izbiranju parov sem upoštevala tako bralne sposobnosti posameznika, kot njegov značaj. Otroci so napisali svoje želje, s kom bi radi bili in večinoma sem želje lahko tudi upoštevala. Pare smo po mesecu dni zamenjali.

Naloge otrok so se menjavale tedensko.

Naloge:

- S prijateljem pojdiva skupaj v knjižnico in si izberita dve knjigi, ki jih bosta v tem tednu prebrala. Najprej prebereta vsak svojo, potem knjigi zamenjata. Ko to storita si povesta najljubše, najzanimivejše stvari in v petek bosta v vajin zvezek narisala dve skupni sliki. To pomeni, da se bosta do takrat že dogovorila, kaj in kako bosta to naredila. Slike smo naredili v petkih v šoli, da so učenci res sodelovali. Za risanje smo si vzeli le 20 minut, zato se je hitro videlo kateri pari so med tednom dobro sodelovali. Za dogovarjanje in branje so večinoma izkoristili jutranje varstvo in OPB. Nekateri so se dobivali tudi popoldne doma ali v knjižnici.
- S prijateljem si izberita eno knjigo in jo do konca tedna preberita. Bereta tako, da vsak bere eno stran, drugi pa posluša. Potem vlogi zamenjata. Pri tem bodita strpna. Ne pozabita: »Nekateri so hitrejši v branju, drugi pri teku, tretji pri računanju.« Tu je bilo na začetku projekta nekaj težav z bralno šibkejšimi otroci. Potrebovali so malo več strpnosti, spodbude in pohvale, potem pa je delo lepo steklo.
- S prijateljem si izberita knjigo, ki jo bosta skupaj glasno prebrala. Pomembno je, da bereta enako hitro. Hitrejši naj počaka počasnejšega, le ta pa naj mu poizkuša slediti. Poslušanje drug drugega bo tokrat najvažnejša stvar.

Otroci so to večinoma brali v času podaljšanega bivanja. Nekaterim otrokom je takrat koncentracija že malo popustila, zato jim je bila ta naloga kar težka. Tisti, ki so brali v

jutranjem varstvu s tem niso imeli težav.

- Vsak naj si na domači knjižni polici izbere knjigo, ki bi jo rad priporočil prijatelju. Lahko je to pravljica, zbirka pesmic, enciklopedija. Posodi naj mu jo za en teden, da jo tudi prijatelj prebere. Če slučajno doma nimaš nobene primerne knjige, si jo za prijatelja izposodi v knjižnici. Na izposojeno knjigo še posebej skrbno pazi. V petek bosta drug drugemu pripovedovala o obeh knjigah. Sta bili všeč obema?

To nalogo so učenci z veseljem opravili. Zelo so se potrudili, da so izbrali res lepe knjige. Predvsem fantje so izbirali enciklopedije in so si o njih mnogo pripovedovali. Pogosto so kasneje tudi od doma prinašali svoje enciklopedije in jih prebirali med odmori.

Projekt Bralni prijatelj se je izkazal kot res uspešen. Otroci so vidno napredovali v branju, poleg tega pa so med seboj več komunicirali. Bolj pozorno so poslušali sogovorca, hkrati pa jasno predstavili svoje mnenje. Napredovali so v strpnosti drug do drugega. Spodbujali so drug drugega. S tem projektom se je vidno izboljšala razredna klima.

### **2.3 Skupna slika**

Otroci so se razdelili v pare. Nekdo je bil vodja, drugi slikar. Tisti, ki je bil vodja je prejel enostavno risbo narisano s svinčnikom. Po navodilu vodje je slikar moral narisati čimbolj podobno sliko. Slikar je sliko, ki mu je opisoval vodja lahko pogledal le na koncu. Ključno pri igri je poslušanje sogovorca in sledenje njegovim navodilom.

## **3. Zahtevnejše dejavnosti, ki zahtevajo polno angažiranost**

### **3.1 Slovenija**

V drugem razredu smo zadnji naravoslovni dan posvetili naši državi Sloveniji. Učenci so imeli o Sloveniji zelo različno predznanje. Nekateri vedo, da je v obliki kokoške, drugi poznajo glavno mesto države, nekateri poznajo le svoj domači kraj...

Cilj dejavnosti je bil, da otroci sami (razdeljeni so bili po skupinah) pridejo do čim več informacij o Sloveniji. Zanimalo nas je kako izgleda Slovenija, katera so večja mesta, koliko prebivalcev šteje, kje so razne znamenitosti, na katere sosednje države meji?

Po krajših navodilih smo z delom začeli v knjižnici. Vsaka skupina si je lahko izposodila največ 5 knjig, s katerimi si je kasneje pomagala. Od doma so prinesli slike iz raznih krajev po Sloveniji.

Prva skupinska naloga je bila, da so v razredu našli kartice z raznimi vprašanji o Sloveniji. S pomočjo enciklopedij so nanje odgovorili. Če pravega odgovora niso poznali, so kartico vrnili na skrito mesto. Ko so rešili vseh dvajset kartic je bila naloga opravljena.

Druga naloga je bila zahtevnejša. Naloga je bila namenjena celotnemu oddelku. Po skupinah so dobili zemljevid Slovenije, vrvico, škarje in lepilni trak. Z vrvico so morali čimbolj natančno prikazati slovensko mejo. Pomagala sem jim le tako, da sem jim na zemljevidu pokazala od kje, do kje spelje katera skupina vrvico. Vse ostalo so morali narediti sami. V dobri uri, z veliko mero sodelovanja, dogovarjanja, natančnosti in potrpežljivosti je nastala »naša Slovenija« čez cel razred (cca 7×3m). Glede na to, da sedemletniki večino nimajo še dobre prostorske predstave so nalogo odlično opravili. Ko jim je uspelo so se sprehodili še po meji in skupaj smo ugotovili, na katere države meji kateri del Slovenije.

Tretja naloga je bila, da slike mest in znamenitosti Slovenije, ki so jih prinesli od doma čimbolj natančno zalepijo na pravo mesto v »našo Slovenijo«. Pomagali so si lahko s knjigami in zemljevidom Slovenije.



Slika 2: Sprehod po državni meji



Slika 3: naša Slovenija

Zaključek dneva je bil igriv. Otroci so igrali igro Kdo pride prej? Razdelili smo se v dve skupini. Vsaka skupina je postavila svojo kolono. Na vprašanje kdo pride prej, npr. na Bled, sta prva učenca v vsaki koloni stekla na Bled. Kraje sem menjavala. Imeli smo označenih cca 25 mest, gora, jezer... Nekajkrat smo igro ponovili, tako da so na vrsto prišli vsi učenci kar nekajkrat. Igre niso in niso želeli končati, preko nje oz. preko vseh dejavnosti dneva so se otroci tisti dan res veliko naučili.

Kar se mi zdi ključno pri naravoslovnem dnevu Slovenija je, da je bil celoten dan izpeljan tako, da so otroci uživali v vseh dejavnostih. Sami se niso zavedali do koliko informacij so prišli sami, oz. s pomočjo sošolcev. Naloge so jim bile v izziv, zato se niso zavedali, kdaj je minilo vseh pet šolskih ur. Kljub temu, da je morda katera izmed dejavnosti morda primernejša za višje razrede, se otroci izziva niso ustrašili oz. so v njem celo zelo uživali.

Skupen cilj vseh predstavljenih dejavnosti v članku je bil enak. Napisan v uvodu članka. Otrok, ki se v razredu dobro počuti, bo za delo motiviran, pripravljen sodelovati in posledično uspešen.



# GOZDARSKA PRIKOLICA V ŠOLI IN DOMA

**Vitjan Juretič**

**Šolski center Nova Gorica**

vitjan.juretic@gmail.com

## Povzetek

*V prispevku je prikazano, kako lahko ustvarjamo medosebne odnose na primeru izdelave uporabnega izdelka oziroma naprave Gozdarske prikolice in sicer v povezavah: mentor – dijak, dijak – učitelji in dijak – dijaki v skupini znotraj praktičnega pouka. Pri tem je poudarek na pravi izbiri maturitetne naloge, ki jo je izdelal dijak, katera nas vodi od ideje do uporabnega izdelka – gozdarske prikolice. Vidi se dijakova angažiranost pri izbiri materialov in pri oceni stroškov. V nalogi so opisani vsi koraki kako je dijak lahko navkljub težavam, uspešno razrešil težavo z dodatno ročico za hidravlični premik. Med nalogo in na koncu naloge sem omenil še učne situacije, ki jih lahko skozi nalogo srečamo in uporabimo, kot motivacija ter vaje za učenje posameznih poglavji.*

*V zaključku so podane še smernice glede na kaj in kako bi bilo mogoče narediti izboljšavo oziroma nadgradnjo gozdarske prikolice.*

## Summary

*The article shows how we can build relationships based on creating a useful product or machine such as forester trailer in relationships: mentor – student, student – teacher and student – student in a class of practical education. The emphasis is on the right choice of graduation project, written by a student that leads us to the idea of a useful product – forester trailer. Student's enthusiasm was present at choosing the materials and at estimating the costs. The article describes all the steps and problems the student solved, particularly the one with additional handle for hydraulic move. During the and at the end of the article I have mentioned teaching situations we encounter during the project that we can use as a motivation and an exercise for teaching individual chapters.*

*The conclusion includes tips how to improve or upgrade the building forester trailer.*

Ključne besede: gozdarska prikolica, mentor, dijak, ročica, hidravlični premik.

## 1 Načini poučevanja

Kot profesor fizike poučujem na Šolskem centru Nova Gorica že 14 let. V tem času sem si pridobil že marsikatero izkušnjo, saj sem skozi leta preizkušal različne načine poučevanja. Na začetku moje profesorske poti sem se največ posluževal frontalnega načina poučevanja. Z leti sem predvsem pri izvajanju eksperimentalnih nalog uporabljal skupinski način poučevanja. Pri preverjanju znanja sem kombiniral dvojice dijakov med seboj in sicer tako, da dijaka po znanju nista bila enakovredna, ampak sem šibkejšega povezal v dvojico z dijakom, ki ima več znanja. Tako sem vpeljal še način poučevanja v dvojicah. Do prejšnjega leta še nisem imel prilike, da bi izvajal individualni način poučevanja. Ravnatelj mi je ponudil, če hočem biti mentor ali so-mentor pri izvedbi izdelka kot Maturitetne seminarske naloge. Seveda sem se s tem strinjal. Na ta način sem imel priložnost sodelovati z dijakom individualno. Najboljše pri spodaj navedenem celoletnem delu z dijakom mislim da je to, da sem z veliko individualnega pogovora z dijakom dosegel svoj cilj. In ta je, da lahko z znanjem pridobljenim skozi 4 leta in s povezovanjem različnih predmetov pridemo od IDEJE do IZDELKA, kateri se uporablja in se bo uporabljal v vsakdanjem življenju.

Poleg tega skozi njegovo izdelavo in razvoj izdelam določene učne situacije za delo z dijaki nižjih letnikov. Končen izdelek, ki jim ga lahko že pred obravnavano snovjo pokažem na sliki, pa mi služi kot ključna motivacija za njihovo delo in učenje.

## **2 Kombinacija skupinskega in individualnega poučevanja**

Dodeljen mi je bil dijak, kateremu naj bi pomagal in ga vodil pri izvedbi seminarske naloge. Glede na to, da sem dijaka poučeval že od 2. letnika naprej sem ga tudi dobro poznal. Natančno sem vedel, katera so njegova močna in katera šibka področja znanja. Pri tem sem stalno sodeloval z učitelji drugih predmetov.

## **3 Ideja za izdelek**

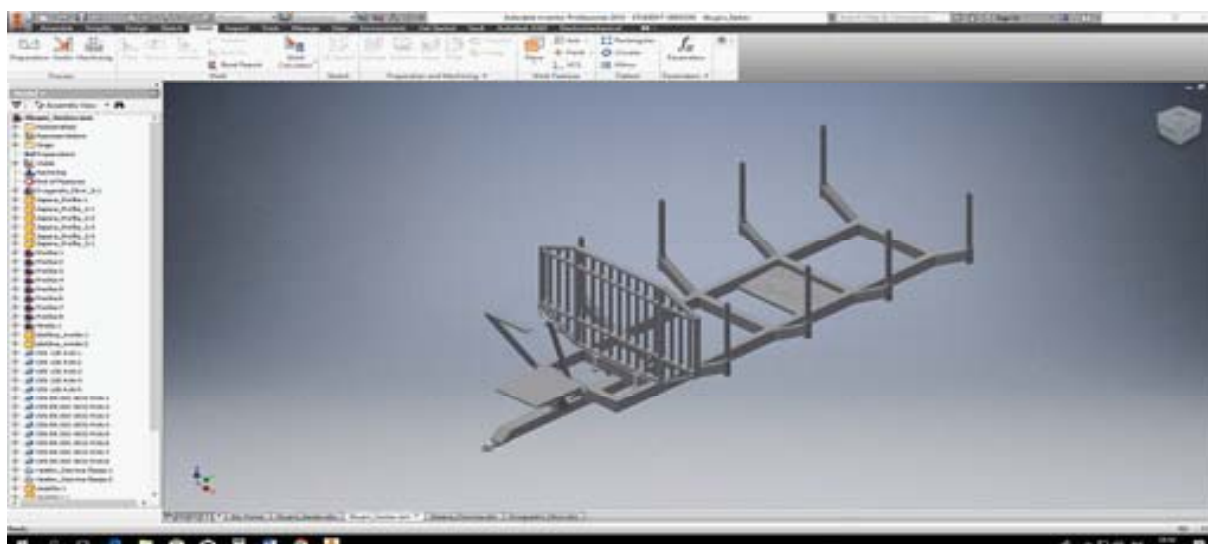
Dijak mi je izrazil nekaj želja oziroma področji, ki ga zanimajo. Na koncu sem mu predlagal, da je najbolje, da se odloči za tisto, ki bo zanj tudi uporabno. Glede na to, da se doma z očetom ukvarjata z gozdarstvom in sečnjo gozdov je sprejel odločitev, da izdelava gozdarsko prikolico, katera mu bo seveda služila tudi doma. Predlagal sem mu, da najprej nariše skico in nato dejanski načrt. Potrebovala sva popis materiala za izdelavo gozdarske prikolice. Njegov oče je bil pripravljen financirati vse v zvezi z materialom za izgradnjo. Izvedena pa je bila na naši šoli, kjer imamo v delavnicah vse potrebno orodje in pripomočke za tehnološko obdelavo in sestavo prikolice.

## **4 Medpredmetne povezave pri izvedbi gozdarske prikolice in njena konstrukcija**

V nadaljevanju bom razložil, kako je potekala izdelava izdelka v povezavi s predmeti: modeliranje, fizika, praktični pouk in hidravlika in krmiljenje.

### **4.1 Predmet modeliranje**

Pri predmetu modeliranje je dijak s pomočjo AVTODESK-ov program Inventor profesional 2016 izdelal model in konstrukcijski načrt gozdarske prikolice za hlode.

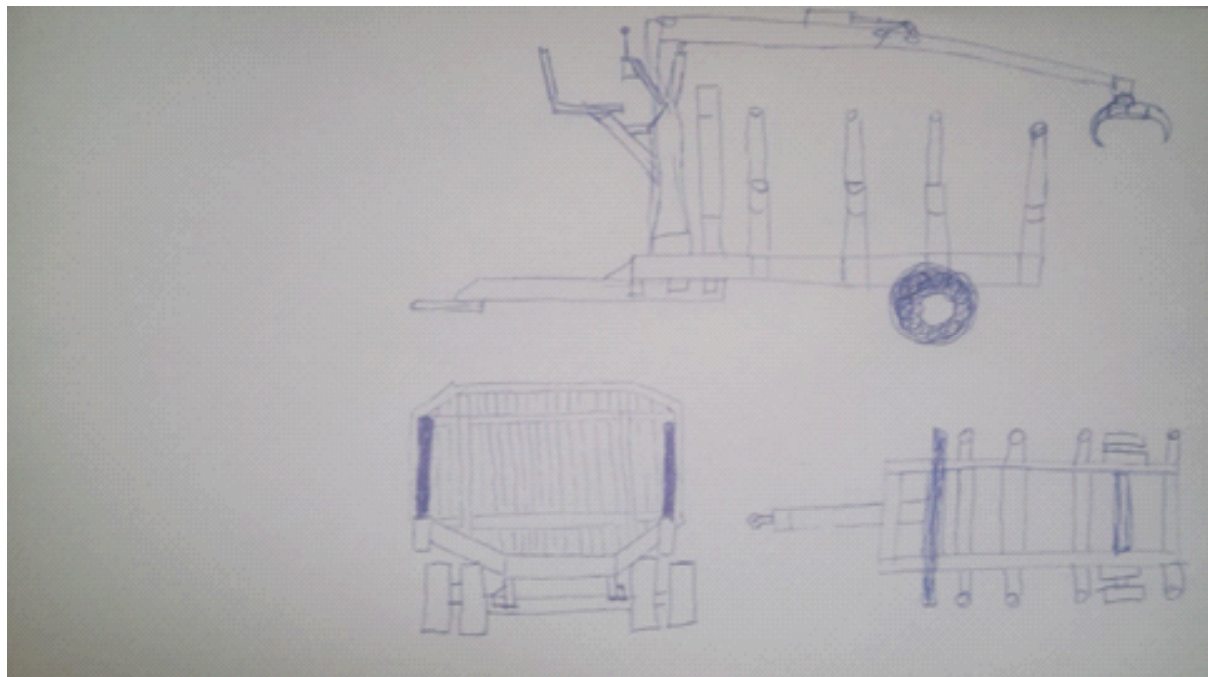


Slika 1: 3D Konstruiranje

### **4.2 Predmet fizika**

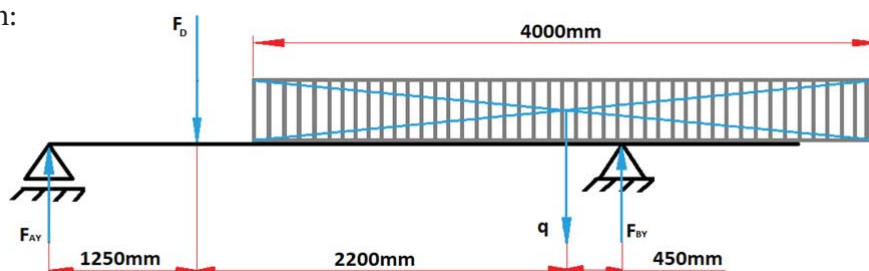
Pri predmetu fizika sva z dijakom narisala načrt. Težava se je pojavila v tem, da je bilo potrebno pravilno (na pravo razdaljo v odvisnosti od traktorja) postaviti os koles prikolice. Najbolj

enostavno je bilo, da sva ocenila maso prikolice in maso tovora. Nato sva s pomočjo izračuna navorov in statike določila mesto postavitve osi koles. Pri tem sva izračunala še težo tovora, ki se prenaša na traktor. Skica in izračun sta prikazana spodaj.



Slika 2: Prvotna skica

Skica za izračun:



**Legenda:**  $F_D$  = Sila dvigala,  $F_{AY}$  = Sila na priklopu traktorja,

$F_{BY}$  = Sila obremenitve na kolesih,  $q$  = Zvezna obremenitev

$$F_D = 4500 \text{ N} \quad \Sigma F_Y = F_{AY} - F - q \cdot 4m + F_{BY} = 0$$

$$q = 10 \text{ N/mm} \quad \Sigma F_X = 0$$

$$F_{AY} = ? \quad \Sigma MA = F \cdot 1.25m + q \cdot 4m \cdot 3.45m - F_{BY} \cdot 3.9 = 0$$

$$F_{BY} = \frac{F + q \cdot 4m \cdot 3.45m}{3.9m}$$

$$F_{BY} = \frac{4500 \text{ N} \cdot 1.25m + 10000 \text{ N/m} \cdot 4m \cdot 3.45m}{3.9m}$$

$$F_{BY} = 36827 \text{ N}$$

$$F_{AY} = F + q \cdot 4m - F_{BY}$$

$$F_{AY} = 4500 \text{ N} + 10000 \text{ N/m} - 36827 \text{ N}$$

$$F_{AY} = 7673 \text{ N} \rightarrow m = 767,3 \text{ kg}$$

### 4.3 Predmet praktični pouk

Pri praktičnem predmetu je dijak izdelal dvogredni okvir pravokotne oblike. Znotraj okvirja so postavljeni prečni profili, ki so zavarjeni s kotnimi zvari na vsaki strani. Za kontroliranje nosilnosti pokončnih zvarov je dijak izvedel preračun pokončnih zvarov na strižno obremenitev, kjer je upošteval dvakratno težo nosilnosti, kar mu je zagotovilo dvakratno varnost. Izdelal je tudi poševne ročice in poševni profil. Pri vsem tem delu seveda ni bil sam ampak mu je pomagal profesor praktičnega pouka in skupina učencev pri praktičnem pouku. Seveda so tudi ostali dijaki znotraj te skupine izdelovali svoje maturitetne naloge. Dijaki so sami splanirali časovnico dela, torej kdaj in kako bodo delali izdelke za vsakega od njih. Pri tem so si zorganizirali čas za pogovor, petje, poslušanje glasbe in malico med delom. V tej delovni skupini je bilo 5 dijakov.

### 4.4 Predmet hidravlika in krmiljenje

V tem podpoglavju je dijak pri predmetu hidravlika poiskal rešitev problema pri pomankanju ventilov ter izbiro hidravlične črpalke.

#### 4.4.1 Izbira hidravlične črpalke in multiplikatorja

Hidravlično dvigalo je dijak kupil pri enem od proizvajalcev. Ker slednje hidravlično dvigalo ni vključevalo črpalke, sta z očetom črpalke kupila naknadno. Za primerno izbiro črpalke se je najprej posvetoval s profesorjem predmeta hidravlike, ki ga je usmeril k proizvajalcu dvigal, kjer je dobil potrebne podatke in karakteristike črpalke, ki jih dvigalo potrebuje za pravilno delovanje. Odločil se je za nakup zobniške črpalke, ampak z dvakrat močnejšim pretokom in pritiskom za pravilno delovanje tudi ostalih komponent in za multiplikator z zobniškim razmerjem 3,8:1 (glede tega se je posvetoval še s profesorjem strojništva). Za maksimalno izkoriščeno delovanje črpalke je potrebno regulirati obrate gnane kardanske vezi, ki jo poganja traktor.

Z izračunom pretoka črpalke sva spreminjala vrtljaje gnane kardanske vezi in tako izvedela, koliko obratov traktorskega motorja potrebujeva za pravilno delovanje hidravličnega sistema.

**Legenda:**  $Q$  = Pretok črpalke,  $V$  = Izhodna veličina olja črpalke pri enem obratu,  
 $n$  = obrati na gredi črpalke,  $\mu$  vol = Izkoristek črpalke

$$Q = V \cdot n \cdot \mu \text{ vol} \cdot 10^{-3}$$

$$Q = 12 \text{ cm}^3 \cdot (540 \text{ vrt/min} \cdot 3,8) \cdot 0,95 \cdot 10^{-3}$$

$$Q = 23 \text{ l/min}$$

#### 4.4.2 Reševanje problema s hidravličnimi ventili

Za krmiljenje dvigala je dijak uporabil tovarniške hidravlične ventile. Za krmiljenje gozdarskega grabeža pa nama je primanjkoval en krmilni ventil in en par linijskih hidravličnih cevi za dovajanje olja, za krmiljenje, odpiranje-zapiranje ali rotacije. Zato je profesor hidravlike in krmiljenja dijaku predlagal, naj se obrne na enega izmed prodajalcev, ki mu je svetoval kombinacijo z elektromagnetnim ventilom, ki bi z enim krmilnim ventilom, preko kontaktnega releja z eno tipko upravljal dve funkciji. Slika je prikazana spodaj.



Slika 3: Tipka s čepom

Za izvedbo te vezave je bilo treba postružiti nov vrhnji čep hidravličnega ventila za montažo tipke, ki ima znotraj colski navoj za pritrditev tipke in izvrtino za električno napeljavo. Kot material za izdelavo čepa je dijak uporabil aluminij. Pri struženju navoja je bilo potrebno oblikovati nož za struženje notranjega colskega navoja. Pri izdelavi si je pomagal s šolskim brusilnikom, za samo izdelavo pa je uporabil hitro rezno jeklo (HSS).

Del hidravličnega vezja vsebuje že v prejšnjem odstavku omenjen elektromagnetni ventil 6/2, ki je ključen za delovanje, saj nam ob pritisku tipke preko releja zamakne celotno aktivno enoto iz prve funkcije na drugo funkcijo.

Ker elektromagnetni ventil in rele potrebujeta stalno napetost, sva uporabila oziroma povezala rele na 12V iz traktorske električne napeljave.

#### **4.5 Obdelava in sestava pri praktičnem pouku**

V zgornjih poglavjih sem le v grobem prikazal potek celotnega dela. Naj omenim, da je bilo potrebno za izdelavo celotne gozdarske prikolice pri predmetu praktični pouk še več tehnoloških obdelav in sicer: varjenje, barvanje, brušenje, privijačenje,... tu so dijaki sodelovali med seboj, se povezali, delali sproščeno in med delom so si peli pesmi. Končen izdelek je prikazan na spodnji sliki.



Slika 4: Končni izdelek – gozdarska prikolica

#### **5 Obdelava in sestava pri praktičnem pouku**

Za izdelavo gozdarske prikolice so bili potrebni različni tehnološki postopki in veliko materiala. Kot sem že zgoraj omenil, je financiranje omogočil oče dijaka. Dijak je ob zaključku naredil še stroškovni izpis, kateri je prikazan v spodnji tabeli.

Tabela 1: Tabela stroškov

POTROŠNI MATERIJALI	CENA
Barvanje ( <u>prajmer</u> , barva)	60 €
Brusilni in rezalni <u>materijal</u> ( rezalne in brusilne za brusilko)	100 €
Dvigalo	1500€
<u>Elektronika</u> (Ele. zablji, rele, tipka, luči)	65 €
Gozdarski grabež (klešče, <u>rotator</u> )	730 €
Hidravlika (z. črpalka, <u>multiplikator</u> , cevi, olje, zavorni <u>cil.</u> )	745 €
Jeklo (pločevina, cevi, profili, itd.)	1500 €
<u>Osovina</u>	300 €
Varilni <u>materijal</u> (žica, plin)	170 €
Vijačne komponente (Vijaki, podloške, matice)	20 €
Delovne ure	Cca. +100 h
<b>SKUPNI SEŠTEVEK</b>	5190 €

## **6 Možnost nadgradnje**

Možnosti nadgradnje je več. Prednost takega načina dela je v tem, da imamo skozi ves proces zapisanih in shranjenih veliko parametrov. Lahko jih spreminjamo, in prilagajamo. Ključno pa je to, da s stalno uporabo našega izdelka vidimo njegove pomanjkljivosti. Torej lahko rečemo, da to ni eden tistih didaktičnih pripomočkov, ki ga izdelamo in (kot jih je na naši šoli veliko) pristane v omari, kjer ni nikoli več uporaben.

## **7 Učne situacije**

Kot sem že omenil, oziroma prikazal v enem od zgornjih primerov sem si skozi to seminarsko nalogo izdelal velik nabor raznih učnih situacij. V nadaljevanju bom naštel nekaj poglavji v fiziki in v povezavi z maturitetno nalogo, kjer sem te učne situacije uporabil.

Poglavja: statika, navor, prostornina, gravitacija, sila, tlak.

## **8 Zaključek**

Bistveno pri takem načinu poteka pouka in dela je to, da je dijak naredil izdelek, katerega bo lahko uporabljal še veliko časa. Pri tem so možne nadgradnje in izboljšave izdelka. Dijak pa je znanje za izdelavo pridobil v 4 letih izobraževanja na Šolskem centru Nova Gorica. Pri tem je razvijal veliko teoretičnih in praktičnih znanj, ne smemo pa pozabiti še na vse socialne vezi in povezave, ki jih je spletel s svojimi sošolci, še posebej pa s skupino praktičnega poka. Meni najljubše se zdi to, da je idejo oziroma problem iz domačega vsakdanjega življenja rešil z izdelkom, ki mu služi poleg zgoraj že omenjenega, še kot zaključna maturitetna naloga.

## Osnovnošolci v »oblakih« – uvajanje Googlovih dokumentov v vzgojno izobraževalno delo

**Vojko Jurgec**

**OŠ Olge Meglič Ptuj**

vojko.jurjec@olgica.si

*Naši osnovnošolci sodijo v generacijo Z, za katero je značilno, da je že od rojstva vpeta v komunikacijske in tehnološke mreže. Informacije imajo zmeraj na dosegu 'roke' in namesto odprtih knjig imajo raje odprtih več zaslonov. Pa vendar učitelji ugotavljamo, da se v informacijsko-komunikacijski tehnologiji pogosto ne znajdejo najbolje. Težave jim zna povzročiti že zgolj uporaba urejevalnika besedil, medtem ko jim je delo v oblakih navadno popolna neznanka. V prispevku je predstavljen primer uvajanja dela v oblaku pri pouku obveznega izbirnega predmeta, Vzgoja za medije – tisk, in dejavnosti razširjenega programa, Šolski novinarji. Na kratko so predstavljeni začetki računalništva v oblaku ter Googlovi dokumenti, ki jih učenci uporabljajo pri pouku. Učenci se najprej seznanijo z bistvom dela v oblaku, nato pa Googlove dokumente praktično preizkusijo in jih uporabljajo skozi vse šolsko leto. Cilj takšne aktivnosti ni zgolj olajšati dela, ampak tudi spodbuditi pozitiven odnos do digitalnih tehnologij pri učencih.*

Ključne besede: oblak, IKT, Google dokumenti, digitalna tehnologija

*Our primary school students are the so-called Generation Z, who have been intertwined with communication and technology since their birth. Information is always on hand for them and instead of open books, they prefer screens. However, the teachers have been realising that they often do not know their way around the ICT. Even using a word processor may often cause them some trouble let alone working in the cloud. The article presents an example of cloud work in elective subject Media Education - Print and extracurricular activity within the extended programme called School reporters. It shortly presents the beginnings of cloud work and Google Docs that students use in class. At first, students are taught the basics of cloud work and then they are introduced to Google Docs, which they use throughout the school year. The aim of this is not only to make their work easier but also to reinforce a positive attitude towards digital technology among students.*

Keywords: cloud, ICT, Google Docs, digital technology

### **1 Uvod**

21. stoletje, ki ga označuje vzpon globalizacije, potrošništva in zlasti informacijske tehnologije, imenujemo tudi informacijska doba, zato je še kako pomembno, da ljudje razvijemo ustrezne digitalne kompetence oz. zmožnosti, s katerimi bomo lahko šli v korak s časom. To še zlasti velja za določene poklice, ki so v stalnem stiku z drugimi generacijami, in poklic učitelja je vsekakor eden od teh. V osnovni šoli se tako danes srečuje kar pet različnih generacij, in sicer kot jih navajajo Bencsik in drugi (2016): "baby boom" generacija (rojeni med 1946 in 1960), generacija X (1960 do 1980) in generacija Y (1980 do 1995) na strani zaposlenih ter generaciji Z (1995 do 2010) in alfa (2010 in naprej) na strani učencev (Bencsik, Horváth-Csikós in Juhász, 2016). Razlike med posameznimi generacijami so zaradi družbenih razmer, v katere so bili rojeni, pogosto velike, zato je še kako pomembno, da učitelji poznamo značilnosti posameznih generacij in temu ustrezno prilagajamo svoje delo.

## 2 Digitalna pismenost in generacija Z

Pomena digitalne pismenosti se zavedajo tudi članice Evropske unije, zato sta Evropski parlament in Evropska komisija leta 2005 začela pripravljati Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, ki je bil 18. decembra 2006 objavljen v Uradnem listu Evropske unije skupaj s priložo Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje – Evropski referenčni okvir. Slednji prvič na evropski ravni opredeljuje in določa ključne kompetence, ki jih državljani Evropske unije potrebujemo za svojo osebno izpolnitev, socialno vključenost, aktivno državljanstvo in zaposljivost v družbi znanja. Priporočilo spodbuja države članice, da začetno izobraževanje in usposabljanje vsem mladim ponuja sredstva za oblikovanje ključnih kompetenc do ravni, ko bodo sposobni za odraslo življenje in ustvarja podlago za nadaljnje učenje ter poklicno življenje. Kot četrto ključno kompetenco izpostavi digitalno pismenost, ki zahteva temeljno razumevanje in poznavanje narave, vloge in priložnosti tehnologije informacijske družbe. To vključuje glavne računalniške aplikacije, kot so obdelava besedila, razpredelnice, zbirke podatkov, shranjevanje in upravljanje podatkov ter razumevanje možnosti in potencialnih nevarnosti interneta itd. (Uradni list Evropske unije, 2006).

Z implementacijo priporočila so bile izobraževalne institucije v številnih državah Evropske unije soočene z novimi zahtevnimi nalogami. V izobraževalne programe se je vključila nova problematika, ki je doslej ni bilo v zadostnem obsegu, npr. več tujih jezikov, posebnih oblik komuniciranja, rabe IKT itd., ki so dopolnjevale splošno izobrazbo in so sestavina kompetenc. In kot pravi Svetlik (2005), večine kompetenc ni mogoče razvijati z dodajanjem novih predmetov v izobraževalne programe, temveč je treba spreminjati metode in način dela ter didaktične pristope (Svetlik, Kohont, Gorišek, Rozman in Lamberger, 2005). Učenci digitalne pismenosti ne morejo pridobiti tako, da učitelj govori o njej, oni pa si to zapomnijo in reproducirajo, temveč so potrebne interaktivne oblike dela.

### 2.1 Značilnosti generacije Z

Kot sem že omenil, so učenci, ki danes obiskujejo osnovno šolo, bili rojeni med leti 2004 in 2013, kar pomeni, da jih je večina pripadnikov generacije Z. Za nobeno drugo generacijo danes ne najdemo toliko različnih poimenovanj kot ravno zanje. Tako so znani, navaja Dolot (2018), kot iGeneracija, "Gen Tech" (generacija tehnologije), spletna generacija, "po-milenijci", Facebook generacija, "Switcherji", generacija, ki zmeraj klika, C-generacija (kar izhaja iz začetnic angleških besed computerized (računalniški), communicating (sporazumevalni), content-centric (vsebinsko-osredotočeni), community-oriented (usmerjeni v skupnost), changing (spreminjajoči)) ter R-generacija (tj. generacija odgovornosti) (Dolot, 2008). Gre za učence, ki so rojeni med pametnimi telefoni, računalniki in tablicami, zato so sposobni funkcioniranja v dejanskem in virtualnem svetu, hkrati pa nimajo večjih težav pri preklapljanju iz enega v drugega. So zelo samostojni, kar pomeni, da pogosto sami iščejo odgovore ob pomoči spleta, istočasno pa informacije hitro delijo z drugimi. Prav tako so nagnjeni k deljenju svojih mnenj o realnosti in okolju v katerem živijo, zato je deljenje fotografij ali posnetkov na Instagramu, Snapchatu ali YouTubu del njihovega vsakdana (Dolot, 2008). Gre za generacijo, ki so jim podobe in slike bližje kot besede, zato so njihovi učitelji največkrat "youtuberji", ki pogosto zaznamujejo njihov življenjski slog. Zelo slaba koncentracija jih spodbuja h kratki, pogosto enostavni komunikaciji, ravno zato sta med njimi Instagram in Snapchat tako priljubljena. Nagnjeni so k večopravnosti (t. i. multitasking), kar pomeni, da istočasno gledajo posnetke, preverjajo ekran in pišejo sporočila (Massot, 2018).



Ob vseh IKT spretnostih, ki jih imajo, pa učitelji pogosto ugotavljamo, da so jim določene digitalne kompetence povsem tuje. To se kaže v tem, da se velikokrat ne znajdejo pri delu z urejevalniki besedil, pri pripravi predstavitev, prav tako jim je tuje delo v oblakih. Tudi Svet Evropske unije (2018) je v svojem poročilu prišel do podobnih ugotovitev. Med prebivalci Unije naj bi bilo v letu 2015 44 % takih, ki imajo slabe digitalne spretnosti, medtem ko jih 19 % le-te sploh nima. Ravno zato je vlaganje v ključne kompetence pomembnejše kot kadarkoli prej. V družbi, ki postaja vedno bolj mobilna in digitalna, je nujno raziskati nove načine učenja in poskrbeti za prožnejša učna okolja, prilagojena potrebam izjemno mobilne družbe (Uradni list Evropske unije, 2018).

### **3 Delo v oblaku**

Ko v Slovarju slovenskega knjižnega jezika (2014) poiščemo besedo 'oblak', najdemo zgolj dve razlagi (tj. 1. zgoščeni vodni hlapi in 2. velika skupina tesno skupaj letečih ali plavajočih živali iste vrste), od katerih se nobena ne naša na, v zadnjem času vse bolj uveljavljen, termin iz računalništva (Slovar slovenskega knjižnega jezika, 2014). Angleški slovarji so tu veliko bolj ažurni, saj besedo "cloud" kot računalniški termin najdemo v vseh treh najbolj prodajanih slovarjih (tj. Oxford, Cambridge, Merriam-Webster). Oxfordov spletni slovar Lexico termin "oblak" razloži kot mrežo oddaljenih strežnikov na internetu, ki jih uporabljamo za shranjevanje, urejanje in obdelovanje podatkov, namesto lokalnih strežnikov ali osebnih računalnikov (Cloud, b.d.).

Začetki računalništva v oblakih, kot navaja Mohamed (2018), segajo v šestdeseta leta prejšnjega stoletja, ko naj bi ga izumil JCR Licklider s svojim delom na ARPANET-u, prvem delujočem omrežju in enem od temeljev za nastanek interneta. Licklider si je prizadeval, da bi bili ljudje in podatki povezani kjerkoli in kadarkoli. Pravi preporod dela v oblakih pa se je zgodil šele pred približno trinajstimi leti, ko je Google začel s ponudbo aplikacij Google Apps, danes znane kot G Suite, znotraj katerih je poleg aplikacij za komuniciranje (Gmail, Hangouts, Calendar, Google+), ponudil še aplikacijo Drive za shranjevanje podatkov ter aplikacije za sodelovanje (tj. Docs, Sheets, Slides, Forms, Sites). Kmalu so mu sledili številni drugi ponudniki, med drugim Microsoft s svojim Office 365 (Mohamed, 2018).

#### **3.1 Delo v oblaku pri pouku**

V vzgoji in izobraževanju sem zaposlen že 16 let, in sicer kot učitelj angleščine. Pred sedmimi leti sem kot mentor interesne dejavnosti Šolski novinarji (danes dejavnost Razširjenega programa) postal urednik novega šolskega glasila Olgica in mi, ki izide dvakrat v šolskem letu (tj. februarja in junija) in sestoji iz več sklopov. Najobsežnejši sklop in hkrati največji zalogaj predstavlja rubrika Olgica poroča, ki zajema članke o številnih različnih dogodkih, ki se zgodijo tekom šolskega leta in jih napišejo naši učenci. Večina člankov za ta sklop tako nastane v okviru Šolskih novinarjev in obveznega izbirnega predmeta Vzgoja za medije – tisk, ki ga poučujem že peto leto.

V tem razmeroma kratkem času sedmih let se je način dela drastično spremenil. Pred sedmimi leti smo se s šolskimi novinarji dobivali enkrat tedensko v angleški učilnici, kjer smo skupaj pregledali dogodke preteklega tedna, o katerih je bilo potrebno poročati. Pripravili smo seznam dogodkov in določili posameznike, ki bodo napisali članke o njih. Ti učenci so nato napisali članke z roko na papir in ker smo imeli v učilnici na voljo zgolj en računalnik, je bil učenec, ki je bil najbolj spreten pri tipkanju, zadolžen, da članke pretipka. Datoteke smo shranili na USB ključek in jih predali učiteljici za slovenščino, ki jih je pred objavo lektorirala. Dve leti za tem smo dobili na razpolago nekaj rabljenih prenosnih računalnikov, kar nam je

nekoliko olajšalo delo. Učenci so lahko sedaj članke sproti tipkali, a ker nismo imeli na voljo brezžičnega omrežja, so članke shranili vsak na svoj prenosni računalnik, kasneje pa sem jih z računalnikov prenesel na USB ključek, od koder so šli v lekturo. Čeprav je bilo z dodatnimi računalniki delo po eni strani olajšano, pa je po drugi strani z velikim številom različnih datotek (vsak članek je bil ločena datoteka) pogosto prihajalo do zmede. Z uvedbo brezžičnega omrežja Eduroam se je zadeva znova nekoliko poenostavila, saj smo lahko kot "posrednika" izločili USB ključek, učenci pa so svoje članke pošiljali preko elektronske pošte. Slaba stran velikega števila različnih datotek je še zmeraj ostala. Tudi obvezni izbirni predmet Vzgoja za medije – tisk je sprva potekal v angleški učilnici, način dela pa je bil podoben načinu dela pri Šolskih novinarjih. V šolskem letu 2016/17 smo, na mojo željo, izbirni predmet prvič lahko celo šolsko leto izvajali v računalniški učilnici. Sedaj je imel vsak učenec na razpolago svoj namizni računalnik, hkrati pa tudi brezhiben dostop do interneta. To me je spodbudilo, da v pouk vpeljem delo v oblaku. Sam sem že imel izkušnje z G Suite, ki ga sicer uporabljamo tudi na naši šoli, zato sem se odločil za uporabo le-tega. Glede na to, da so učenci pripadniki generacije Z in so bili rojeni v svet tehnologije, sem domneval, da poznajo delo v oblaku, a sem hitro ugotovil, da se hudo motim. Nekaj učencev je sicer že slišalo za Google Drive, a niso vedeli, čemu služi, niti ga niso nikoli uporabljali. Svoje seminarske naloge in predstavitve za govorne nastope so (in jih še zmeraj) prinesli s seboj na USB ključku ali pa so si jih od doma poslali na svoj naslov e-pošte. Po grobi oceni jih manj kot deset odstotkov danes uporablja Google Drive kot prostor za shranjevanje teh datotek. Prišel sem torej do ugotovitve, da bom moral pred uporabo Google Docs še nekoliko razložiti sam koncept oblaka in dela v oblakih. Glede na to, da sem po izobrazbi profesor angleščine in sociologije, ne pa računalničar, je bila moja razlaga bolj uporabne in manj strokovne narave. Skupaj smo spoznali, da si lahko oblak predstavljamo kot navidezen USB ključek, ki ga imamo zmeraj s seboj, če le imamo dostop do interneta. Google Docs pa je podoben Microsoftovi zbirki Office, ki jo uporablja večina učencev, a se razlikuje od nje po tem, da do aplikacije dostopamo preko spletnega brskalnika. Po teoretičnem delu smo začeli s prakso. Učenci izbirnega predmeta, gre za učence od 7. do 9. razreda, imajo po večini že vsak svoj račun e-pošte (velika večina Gmail), v katerega so se lahko prijavili. Skupaj smo nato ugotovili, da jim ta račun omogoča mnogo več kot le možnost pošiljanja in prejemanja e-pošte. Na hitro smo spoznali Google Fotografije, pogovore Hangouts, Novice, Koledar, Drive in nenazadnje še Dokumente, Preglednice ter Predstavitve. Učencem sem pokazal, kako dostopajo do svojega Driva in kako v Drivu ali Dokumentih ustvarijo nov dokument, ga poimenujejo s svojim osebnim imenom in ga nato dajo v skupno rabo z menoj. Na svojem računu v Drivu sem ustvaril mapo z imenom IP – TISK, v katero sem povlekel dokumente posameznih učencev in nato mapo delil z vsemi učenci. Tako je sedaj vsak učenec na svojem računu imel mapo s svojim dokumentom in dokumenti sošolcev.

Vsi članki, ki so odslej nastajali, so bili napisani v Google Dokumentih. Z oblakom smo si svoje delo precej poenostavili. Med oz. po pisanju članka učencem ni bilo več potrebno shranjevati datotek, saj se le-te shranjujejo samodejno. Iz izkušenj lahko povem, da smo pred uvedbo dela v oblaku, izgubili kar nekaj dokončanih člankov, ki so jih morali učenci nato znova napisati, ker so jih prej "pozabili" shraniti. Velika prednost je tudi možnost, da učenci članek dokončajo doma ali da jim pri pisanju pomaga kateri od sošolcev, ki je lahko tudi na drugi lokaciji. Tudi lektoriranje je olajšano, saj lahko lektorica popravi članke že na Drivu. Zelo se je zmanjšala tudi zmeda zaradi velikega števila različnih datotek. Sedaj je imel vsak učenec zgolj en dokument, v katerega je pisal vse svoje članke. Dogovorili smo se, da naj bodo, zaradi preglednosti, novejši zmeraj na vrhu. Tudi urejanje časopisa se je zelo poenostavilo. Posamezni učenci so bili zadolženi za določene rubrike. V ločeni mapi sem tako npr. ustvaril dokument Olgica poroča, do katerega je dobil dostop zgolj učenec, ki je bil zadolžen za zbiranje in

urejanje prispevkov v kronološkem zaporedju. Ko je le-ta zbral vse članke, sem dokument delil z drugim učencem, ki je bil zadolžen za izbiro slik in ko je tudi on zaključil s svojim delom, sem dokument, pred končnim urejanjem časopisa, delil z lektorico. Tako je opravilo, ki je včasih vzelo precej več časa in organizacijskih spretnosti, bilo sedaj opravljeno ne samo veliko prej, temveč tudi z manj napora.

Z delom v oblaku smo si s preteklimi tremi generacijami učencev precej poenostavili proces ustvarjanja šolskega glasila. A kar je še pomembneje, ti isti učenci so svoje znanje uspešno prenesli tudi v siceršnjo prakso. Spoznali so, da G Suite omogoča veliko več kot zgolj pošiljanje in prejemanje e-pošte, kar je lep primer tega, kako lahko preprosta dejavnost pri pouku pozitivno vpliva na razvoj digitalnih kompetenc in zviševanja digitalne pismenosti naših učencev.

### **Viri in literatura**

- Bencsik, A., Horváth-Csikós, G., Juhász, T.. (2016). Y and Z Generations at Workplaces. *Journal of Competitiveness*, 8(3), 90–106. Pridobljeno s <https://www.cjournal.cz/files/227.pdf>.
- Cloud. (b.d.). V *Lexico Powered by Oxford*. Pridobljeno s <https://www.lexico.com/en/definition/cloud>.
- Dolot, A.. (2018). The Characteristics of Generation Z. *e-mentor*, 2(74), 44–50. Pridobljeno s [https://www.researchgate.net/publication/328564137\\_The\\_characteristics\\_of\\_Generation\\_Z](https://www.researchgate.net/publication/328564137_The_characteristics_of_Generation_Z).
- Mohamed, A.. (2018). A history of cloud computing. Pridobljeno s <https://www.computerweekly.com/feature/A-history-of-cloud-computing>.
- Massot, D. (2018). Generación Z: ¿conocen las 15 características de los nacidos entre 1995 y 2010?. Pridobljeno s <https://es.aleteia.org/2018/04/09/generacion-z-conocen-las-15-caracteristicas-de-los-nacidos-entre-1995y-2010/>.
- Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006/962/ES) (2006). Uradni list Evropske unije, L 394/10 (30. 12. 2006). Pridobljeno s <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:SL:PDF>.
- Priporočilo Sveta z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (Besedilo velja za EGP) (2018/C 198/01) (2018). Uradni list Evropske unije, C 189/1 (4. 6. 2018). Pridobljeno s [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN).
- Slovar slovenskega knjižnega jezika: Druga dopolnjena in deloma prenovljena izdaja: prva knjiga: A-Pa. (2014). Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Svetlik, I., Kohont, A., Gorišek, K., Rozman, B. in Lamberger, J. (2005). *Kompetence v kadrovske praksi*. Ljubljana: GV Izobraževanje.

## Vključevanje učenca v oddelek s pomočjo socialnih iger

**Tina Jurko**

**Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana**

tina.jurko@zgnl.si

*V okviru dela v oddelku z učenci z avtizmom poskušamo čim večkrat vpeljati pristope, metode in tehnike za krepitev socialnih veščin. Delo z omenjenimi učenci zahteva vodenje, razumevanje, strukturiranost, sproščenost, hkrati pa trdnost in resnost ter vztrajnost. Z uporabo socialnih iger lahko učitelj motivira svoje učence, jih uri v komunikaciji, sodelovanju in aktivnem poslušanju ter izboljša odnose v razredu. Učenci postanejo bolj odprti in spoštljivi ter se naučijo sprejemati rešitve drugih sošolcev. Pred prihodom novega učenca v oddelek smo dobili informacijo, da ima omenjeni deček primanjkljaje v socialni komunikaciji in socialni interakciji ter da lahko pričakujemo težave pri vključevanju v novo skupino. V prispevku bomo predstavili socialne iger, preko katerih je učenec lažje in hitreje navezal stik z novimi sošolci, hkrati pa se je počutil sprejetega.*

KLJUČNE BESEDE: učenec z avtizmom, socialna igra, socialna interakcija, navezovanje stikov, odnos

### **Inclusion of a pupil into a section through social games**

*As a part of work in the section with the pupils with autism, we try to implement approaches, methods and techniques for strengthening social skills as often as possible. Work with these pupils requires leadership, understanding, structure, ease, and at the same time toughness, seriousness and persistence. By using social games, a teacher can motivate his pupils, train them in communication, cooperation in active listening, and improve relationships in the classroom. Pupils become more open, respectful, and learn to accept solutions of other classmates. Prior to the arrival of a new pupil to the section, we received information that this boy has shortcomings in social communication and social interaction, and that we can expect difficulties in joining a new group. In the article, we will present social games through which the pupil established contacts with new classmates more easily and faster, and at the same time he felt accepted.*

KEY WORDS: pupil with autism, social game, social interaction, establishing contacts, relationship

### **1. Socialne veščine**

V različnih literaturah lahko najdemo veliko različnih definicij socialnih veščin.

Collins (1992) pravi, da se za socialne veščine pogosto uporablja tudi pojem življenjske veščine. Socialne veščine večinoma razumemo v kontekstu interakcije med posameznikom in drugimi ljudmi, soljudmi. So torej veščine, s katerimi posameznik uresničuje svoje namene, ki ga vodijo, da lahko zadovoljuje svoje potrebe v socialnem okolju.

Socialne veščine so veščine, ki jih razvije posameznik pri sebi, kažejo pa se v odnosih z drugimi. So nekaj, kar se dogaja med človekom in socialnim okoljem, v katerem živi: »Kako doživljamo svet okoli sebe, druge ljudi in sami sebe v tem svetu, kako vzpostavljamo odnose v tem svetu, kako oblikujemo sisteme prepričanj, vrednot, stališč, orientacij do sveta in ljudi okoli sebe, kako sprejemamo vloge v socialnem svetu, kako sprejemamo in razvijamo identitete.« (Ule, 2004).

Rozman (2006) zapiše, da je učenje socialnih veščin eno izmed pomembnih področij v mladostniškem obdobju, saj ustvarja možnosti za življenje posameznika v dani družbi. Socialnih veščin se mladi lahko učijo v različnih okoljih, v družini, v vrstniški skupini, izven šolskih

dejavnostih idr. Možno je tudi, da nimajo okolij, v katerih bi se socialnih veščin lahko učili. Če pogledamo s perspektive preventivnega izobraževanja posameznikov, ocenimo, da je dobro, da je učenje socialnih veščin tudi načrtno. Če pogledamo s perspektive kurativnega dela z ljudmi, osvajanje socialnih veščin predstavlja enega izmed pglavitnih procesov učenja.

## **2. Socialno učenje v okviru učnega načrta**

Socialno učenje je specialno-pedagoška dejavnost, namenjena za prilagojen izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom. Zajema modele spoznavanja, razumevanje in usmerjanje sebe, drugih ljudi in medosebnih interakcij v formalnih in neformalnih skupinah. Gre za zavestne izbire učinkovitih in zadovoljivih ravnanj v socialnih situacijah, ob čemer kaže posebno pozornost nameniti čustveni dimenziji. Nekateri cilji socialnega učenja so:

- Učenci pridobivajo pozitivni čustveni in razumski odnos do svojega telesa. Začenjajo se zavedati, da je telo zanje najbolj naravna socializacijska danost, saj se z njim lahko uspešno izražajo.
- Učence spodbujamo, da se preko igre vživljajo v različne vloge, vzpostavljajo stike z drugimi, prepoznajo različne čustvene izraze pri sebi in drugih, spoznajo pomen sporazumevanja znotraj skupine, razvijajo sposobnosti za sporazumevanje, uveljavljajo se v skupini, spoznajo pomen upoštevanja interesov in potreb drugih, spoznajo pomen pravil skupine, sprejmejo povabilo k igri, samoiniciativno se vključujejo v igro.
- Učence spodbujamo, da se spontano odzovejo na potrebe posamezne situacije in pri tem uporabljajo lastno domišljijo in ustvarjalnost.
- Učenci se učijo prepoznavanja čustev in obvladovanja čustvenih reakcij. Spodbujamo jih k sporočanju svojih doživljanj in čustev. Znajo obvladovati izražanje čustev, tako prijetnih kot neprijetnih. Občutljivi so do čustev drugih in so sposobni sočustvovati z drugimi. Sodoživljajo čustveno bolečino drugih.
- Učenci razvijajo in ohranjajo zanimanje za druge, kažejo občutljivost do človeških potreb, različnosti in socialnih problemov.
- Učenci razvijajo spretnosti skupinskega in timskega reševanja problemov. Spodbujamo jih, da postanejo dovezetni za potencialni prispevek vsakega posameznika v skupini, se usklajujejo in sklepajo kompromise.

Socialno učenje se uresničuje preko različnih dejavnosti, s katerimi uresničujemo različne cilje. Dejavnosti so naravnane odprto. Odprtost se kaže pri izbiri snovi, pri organizaciji, pri izbiri metod. Pri socialnem učenju je pomembna raznolikost in sistematičnost aktivnosti, prilagojenih razvojni stopnji učencev. Še posebej je poudarjeno aktivno ali izkustveno učenje in učenje s pomočjo opazovanja drugih. Osnove za tovrstno učenje predstavljajo spontane izkušnje, ki jih učenci dobijo doma, v vrtcu, v šoli, v skupini, med vrstniki, ali pa načrtno sprožene izkušnje, ki jih v razredu ali skupini izzove učitelj. Učenci preko predlaganih strokovnih pristopov, metod, modelov in različnih dejavnosti razvijajo socialno vedenje, sposobnosti vključevanja v socialne interakcije in oblikujejo socialne odnose. Učijo se razmišljanja, razpravljanja o notranjih občutkih, prepoznavanja in analiziranja lastnega vedenja in upoštevanja občutkov in vidikov vedenja svojih vrstnikov in drugih ljudi. Socialno učenje lahko vključimo v interesne dejavnosti, kulturne, naravoslovne, tehniške, športne dneve in druge šolske dejavnosti. (UN).

## **3. Predstavitev učenca**

Peter je učenec z lažjo govorno-jezikovno motnjo, ima primanjkljaje na posameznih področjih učenja ter avtistične motnje; le-ti se kažejo kot zmerni primanjkljaji v socialni komunikaciji in

socialni interakciji in kot zmerni primanjkljaji na področju vedenja, interesov in aktivnosti. Vključen je v prilagojen izobraževalni program z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami. Deček je verbalno spreten in zmožen hitrega povezovanja informacij. Prisotne so vedenjske posebnosti na področju komunikacije, socialne interakcije in usmerjenih interesov. Iz pogovora o vsakdanjih situacijah je razvidno, da težje razume in obrazloži preprosta čustvena stanja ter medvrstniške odnose in reakcije nanje. Težko se vživi v mišljenje drugega. Težje razume neverbalno komunikacijo in besede v prenesenem pomenu. Potrebuje dodatne razlage pri vsakodnevnih situacijah. Pri usmerjanju pozornosti, izvršilnih funkcijah in organizaciji šolskega dela potrebuje dodatno pomoč. Njegova motivacija za delo se krepi preko pozitivnih vedenjskih spodbud, še posebej s pohvalami pred vrstniki. Je verbalno spreten in zmožen hitrega povezovanja informacij. Govor je občasno težje razumljiv in momlajoč, prisotna je motnja artikulacije nekaterih glasov. Bralna tehnika in tempo branja sta primerna, prav tako razumevanje prebranega. Občasno je prisoten izpust glasov. Prisoten je primanjkljaj pri delovnem pomnjenju in pri pisanju. Med zapisovanjem je opaziti okorno grafomotoriko ter počasen tempo zapisovanja. Zapis je slabše berljiv, veliko je samopopravkov, izpušča ali dodaja črke, izpušča zloge, besede, napačno rabi veliko začetnico in ločila.

Priporočila za delo z učencem:

- strukturirano učno okolje z jasno izraženimi pravili po sistemu »najprej-potem«;
- organizacija dnevne rutine z uporabo vizualnih urnikov, »check«-list;
- strukturirano učno okolje za večjo urejenost potrebščin, torbe, zvezkov ...;
- kratka, jasna in enoznačna navodila ob preverjanju razumevanja le-teh;
- preusmerjanje pozornosti z učiteljevo neverbalno komunikacijo (vnaprej dogovorjeni znaki);
- podajanje kompleksnejših nalog in navodil po delih;
- priprava delnih fotokopij snovi (dopisovanje);
- preverjanje in ocenjevanje znanja po delih, po potrebi v različnih časovnih obdobjih tekom dneva;
- česar ni možno razbrati iz zapisa, naj učitelj preveri še ustno;
- gibalni odmori oz. možnost umika v kotiček, ko je zasičen z dražljaji;
- krepitev motivacije preko pozitivnih vedenjskih spodbud, še posebej s pohvalami pred vrstniki;
- razvijanje socialnih kompetenc in komunikacije preko socialnih zgodb,
- vključevanje vsebin za učenje socialnih veščin v pouk.

#### **4. Uporaba socialnih iger kot pomoč pri vključevanju učenca v oddelek**

Pred vključitvijo novega učenca v oddelek je strokovna skupina temeljito pregledala posebnosti in potrebe otroka. Ker se pri Petru kažejo primanjkljaji v socialni komunikaciji in socialni interakciji ter zmerni primanjkljaji na področju vedenja, interesov in aktivnosti, smo se odločili, da bo asistentka za avtizem tedensko izvajala delavnice, pri katerih bo učenec krepil omenjene primanjkljaje. Da bi bila vključitev v oddelek lažja in hitrejša, pa sem se odločila, da bom s celotnim oddelkom izvedla nekaj socialnih iger. Najprej sem izbrala nekaj iger, ki so namenjene spoznavanju. Pri omenjenih igrah je zelo pomembno, da učitelj spodbudi željo in radovednost za širitev posameznikove socialne mreže. To naredimo tako, da vzpostavimo spodbudno okolje, kjer posameznik lahko izrazi sebe in pri tem ne doživi neodobravanja.

### Moje novo ime

Učitelj pripravi plakat in ga obesi na tablo, tako da lahko vsi dostopajo do njega. Učenci dobijo navodilo, naj oblikujejo novo ime tako, da upoštevajo naslednja pravila:

- Tvoje novo ime naj bo sestavljeno iz prvih dveh črk tvojega imena ter iz prvih treh črk priimka.
- Tvoje novo ime naj bo sestavljeno iz prvih dveh črk imena tvojega najboljšega prijatelja ter iz prvih dveh črk tvoje najljubše hrane.

Pravila lahko sproti dodajamo. Ko učenci sestavijo njihova nova imena, jih povabimo v krog pred plakat. Vsak se najprej predstavi s pravim imenom ter potem pove svoje novo ime, h kateremu doda razlago, kako ga je sestavil. Ob tem pove kaj več o sebi (Rozman, 2006).

### Kaj je laž?

Namen igre je spoznavanje posameznikovih veščin, lastnosti. Vsak učenec dobi list, ki ga razdeli na štiri dele. V vsak del napiše po eno zanimivost, lastnost o sebi, npr. sem zelo dober kuhar, treniram nogomet, rad se potapljam ... Ena izmed štirih trditev mora biti laž. Laž mora biti takšna, da je verjetno, da bi bila lahko resnica. Ko učenci napišejo lastnosti, se sprehajamo po prostoru in poskušamo ugotoviti, kaj je pri komu laž. To naredimo tako, da posamezniku postavljamo takšna vprašanja, da sami ugotovimo, kaj je pri komu laž. Če smo na primer smo napisali, da znamo speči odlično torto, lahko drugi sprašujejo, katere sestavine smo uporabili, koliko časa se peče in podobno (Rozman, 2006).

Po spoznavnih igrah smo prešli na igre, ki so namenjene socialnim odnosom. Gre za igre, preko katerih imajo učenci možnost, da preko izkustev reflektirajo svoje delovanje v odnosu s samim seboj in drugimi.

### Gordijski voz

Gordijski voz je igra, ki na sproščen način pospeši oblikovanje skupine in prispeva k povezanosti udeležencev. Namen igre je, da odpravimo začetne neprijetnosti in nelagodja udeležencev ter da se ustvari sproščen odnos v skupini. Pri tej igri ni izpostavljen posameznik, ampak je na varen način izpostavljen skupaj z ostalimi, ob skupni nalogi. Učenci se postavijo v krog. Učitelj lahko najprej pove kratko zgodbo: »Pozimi se je Aleksander s svojo vojsko umaknil v Gordiji, kjer je nameraval prezimiti. Tu je videl znameniti voz, privezan z drenovim lubjem. Po legendi naj bi tisti, ki bi razvozlal ta voz, postal kralj vsega sveta. Po eni različici naj bi Aleksander voz razvozlal tako, da ga je presekal z mečem, po drugi pa naj bi iz ojesa izvlekel klin, s katerim je bil pritrjen ojesni jermen in tako ločil oje od voza.« Učencem povemo, da bomo pri tej igri preizkusili, če je gordijski voz rešljiv brez tega, da bi ga presekali. Vsi zamižijo in stegnejo roke v krog. Vsakdo prime z vsako roko neko drugo roko, ki pa ni od njegovega soseda v krogu. Ko se vsi držijo za roke, odprejo oči in se brez tega, da bi se kadar koli spustili, odvozljajo. Pri tem lahko nastane sklenjen krog, osmica, dva ali več krogov. Pri tem poudarimo, da je voz možno odvozlati le tako, da sodelujejo in se dogovarjajo vsi člani skupine (Rozman, 2006).

### Vodenje sošolca

Namen igre je ugotoviti, kako posameznik deluje in kaj občuti ob tem, ko ga drugi vodijo. Pri igri krepimo odnose med sošolci, ki so naključno razdeljeni v pare. Učence razdelimo v pare s pomočjo vrvice. Učitelj v roko prime toliko vrvic, da na dva udeleženca pride ena vrstica. Vse vrvice prime v pest, tako da oba konca molita iz nje. Udeležence prosimo, naj vsak prime za en konec vrvice. Tista dva, ki držita isto vrstico, sta skupaj v paru. Par se nato postavi eden

nasproti drugemu, tako da se gledata v obraz. Dogovorita se, kdo bo prvi vodil. Tisti, ki vodi, premika dlan, tako da mu drugi lahko sledi. Drugi pa bo sledil gibanju partnerjeve dlani. Zelo pomembno je, da upoštevamo vodenega in njegov ritem. Vlogi zamenjamo. Ob koncu igre se pogovorimo o počutju posameznika, v kateri vlogi se je bolje počutil in zakaj, kako je vodil drugega in kako je bil voden. Pogovor usmerimo na vsakdanje življenje; ali smo radi vodeni ali raje mi vodimo ter kako se ob vsakdanjih situacijah počutimo (Rozman, 2006).

V nadaljevanju bom predstavila igro, ki je bila namenjena sprostitvi med dejavnostmi. Lahko služi tudi kot gibalni odmor med učnimi dejavnostmi.

### **Sadna solata**

Vodja igre si izbere tri vrste sadja, na primer jagodo, kivi in banano. V krogu vsem razdeli (tudi sebi) svojo vrsto sadja, nato pa iz kroga izloči en stol in se postavi v sredino kroga. Izbere enega izmed prej izbranih sadežev in ga pove na glas. Na podano navodilo se morajo vsi omenjeni sadeži presesti. Na primer, če vodja reče kivi, se morajo presesti vsi kiviji. Tisti, ki je bil na sredini, si skuša izboriti svoj sedež. Tako nekdo drug ostane na sredini in pokliče sadje, tako da se spet zamenjajo sedeži. Poliče lahko tudi dva različna sadeža. Če pa tisti, ki je na sredini, reče sadna solata, se morajo presesti vsi sodelujoči, a pri tem morajo upoštevati pravilo, da se na sosednji sedež ne smejo usesti (Rozman, 2006).

## **5. Zaključek**

Ob opisanih igrah je učenec že v nekaj dneh postal bolj sproščen pri oblikovanju odnosov. Postopno je navezal nova prijateljstva ter se aktivno in samoiniciativno vključeval v igro sošolcev. Po enem letu je učenec popolnoma sprejet v skupino, brez težav izrazi svoje mnenje in sodeluje pri različnih dejavnostih. Poleg omenjenih socialnih iger je k temu pripomoglo tudi aktivno vključevanje asistentke za avtizem, klinične psihologinje s terapevtskim psom ter uporaba in izvajanje drugih potrebnih prilagoditev.

### **Viri in literatura**

- Caf, B., Šah Štok, M, Gramc, J. Specialno pedagoška dejavnost socialno učenje, učni načrt. Pridobljen s spletne strani dne 16. 8. 2019. Dostopen na: [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne\\_potrebe/programi/ucni\\_nacrti/pp\\_nis\\_socialno\\_ucenje.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/ucni_nacrti/pp_nis_socialno_ucenje.pdf)
- Collins, J. and M, (1992). Social Skills Training and the Professional Helper. Chichester: John Wiley & Sons Ltd. Baffins Lane.
- Rozman, U. (2006). Trening socialnih veščin. Nova Gorica: Educa.
- Ule, M. (2004). Socialna psihologija, psihologija vsakdanjega življenja. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.



## IŠČEM SVOJO POT UČENJA

**Alenka Kladnik**

**Osnovna šola Oskarja Kovačiča, Ljubljana, Slovenija**

*alenka.kladnik@guest.arnes.si*

*Desetka je na OŠ Oskarja Kovačiča v Ljubljani dejavnost, ki učencem od 6. do 9. nudi podporo pri iskanju učinkovitih učnih strategij za samostojno učenje. Posamezniki si na ta način krepijo občutek lastne vrednosti, saj vedo, da lahko usvojijo učne cilje po različnih poteh, ki jih nadgradijo še s svojo ustvarjalnostjo in drugačnostjo. V prispevku je predstavljen primer, kako je mogoče učencem dati pozitivno izkušnjo pri razvijanju kompetence učenje učenja.*

*At Primary School Oskar Kovačič in Ljubljana the school activity Desetka offers pupils from 6th to 9th class support for all who seek efficient learning strategies on their way to independent learning. By attending Desetka participants boost their self-esteem as they get to know how to achieve their learning goals in different ways, which can be upgraded with their own creativity and diversity. In this article it is described how pupils can gain a positive experience of learning how to learn.*

Ključne besede: kompetenca učenje učenja, učna strategija, samoregulacijska spretnost, pozitivna izkušnja.

### 1 TEORETIČNA IZHODIŠČA

Kot člani Evropske unije smo tudi v Sloveniji deležni priporočila Evropske komisije, ki se nanaša na osem ključnih kompetenc za vseživljensko učenje.

Te so:

- sporazumevanje v maternem jeziku,
- sporazumevanje v tujih jezikih,
- matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji,
- digitalna pismenost,
- učenje učenja,
- socialne in državljanske kompetence,
- samoiniciativnost in podjetnost,
- kulturna zavest in izražanje.

V članku želim izpostaviti kompetenco učenje učenja, ki jo Evropska komisija opredeljuje »kot sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju, organizirati lastno učenje, vključno z učinkovitim upravljanjem s časom in informacijami, individualno in v skupinah« (Priporočilo Evropskega parlamenta in sveta, 2006).

Sestavine kompetence učenje učenja so znanje, spretnosti in vrednote (Ažman, 2012).

Za učinkovito učenje so pomembne razvite samoregulacijske spretnosti, kar pomeni, da posameznik pozna proces učenja, strategije učenja in cilje, ki jih želi z učenjem doseči. Tega se lahko nauči skoraj vsakdo, najlažje pa v praksi z neposredno izkušnjo. Slabše razvite samoregulacijske spretnosti so pogosto tudi eden od vzrokov, ki učencem otežujejo ali celo onemogočajo, da bi bili pri učenju uspešnejši oz. jim ta pomanjkljivost včasih vzbuja celo odpor do šole. Posledice učne neuspešnosti posameznikov se lahko razširijo tudi na vzgojne ali celo zdravstvene težave.

Samoregulacijsko učenje ima različne teoretične podlage, med drugim tudi kognitivno-konstruktivno, pri kateri se izpostavljajo štiri ugotovitve (Lewis in Wray, 1997).

- Učenje je proces interakcije med tem, kar že vemo, in tem, kar naj bi se naučili (med predznanjem in novo snovjo).
- Učenje je socialni proces.
- Učenje je situacijski proces.
- Učenje je metakognitivni proces.

Čim večje je predznanje, lažje, hitreje in z boljšim razumevanjem si bomo novo zapomnili. Učenec, ki se uči v paru ali skupini, lahko doseže boljši rezultat kot pa bi ga, če bi to počel sam. Interakcija z drugo osebo v celotnem, lahko pa tudi samo v določenem delu procesa učenja, spodbuja posameznika, da si organizira lastno učenje bodisi na način, ki ga pozna, ali pa se ga uči izkustveno od drugih in tako vztraja pri učenju ter sledi cilju, ki ga želi doseči. Metakognitivne spretnosti mu pri tem pomagajo nadzorovati učenje. Iz zapsanega sledi, da naj bi učenec usvojil tri vrste učnih strategij (Ažman, 2012):

- kognitivne (miselne) in učne strategije,
- notranjo motivacijo in čustveno-motivacijske strategije,
- metakognitivne (mišljenje o mišljenju) strategije.

Usvojena kompetenca učenje učenja posamezniku vnaša v življenje zadovoljstvo, optimizem, vztrajnost in vero, da je lahko kos zadanim nalogam oz. izzivom. Vse to pa so vidiki, ki jih poudarja in podpira pozitivna psihologija. Ta razvija in nudi strategije za krepitev življenjskih veščin in s tem vpliva na možnosti izboljšanja kakovosti življenja, da ljudje živijo bolj polno in zadovoljno življenje. Utemeljitelj pozitivne psihologije Martin Seligman je razvil model PERMA. Seligman (2010) širi in argumentira svoja prepričanja, da psihološko blagostanje posameznika temelji na petih ključnih področjih:

- prijetna čustva (P – pleasant emotions),
- angažiranost (E – engagement),
- medosebni odnosi (R – relationships),
- smisel (M – meaning),
- dosežki (A – achievement).

## **2 PRIMER, KAKO UČENCE VODITI PRI UČENJU UČENJA**

Glede na to, da v šoli opravljam naloge pomočnice ravnateljice, svoje delo dopolnujem še kot pedagoginja. Ker učencev ne poučujem v razredu, jim pomagam pri razvijanju kompetence učenje učenja preko dejavnosti z naslovom Desetka.

### **Utemeljitev Desetke:**

eno od poslanstev strokovnih delavcev v šoli je, učence navdušiti nad učenjem. Pogosto se neznanje učencev utemeljuje z razlago, da se ti ne znajo učiti. Sama sem imela do učenja vedno pozitiven odnos, prelomnica, ki pa me je vodila k temu, da sem se z učenjem pričela ukvarjati bolj poglobljeno, pa so bile ure pedagogike in psihologije v gimnaziji. Na osnovi znanj, ki sem jih pri omenjenih učnih urah pridobivala, sem razmišljala o lastnem učenju in ga pričela samostojneje uravnavati. Izhajajoč iz svoje pozitivne izkušnje želim vsaj nekaterim učencem preko Desetke omogočiti, da učenje doživijo kot pozitivno izkušnjo oz. da si jo lahko kot tako sami naredijo.

**Ciljna skupina:**

v Desetko se prostovoljno vključujejo učenci od 6. do 9. razreda. Učenci so po spolu, sposobnostih, motivacije in učne uspešnosti dokaj enakovredno vključeni. To pomeni, da skupine ne izstopajo po omenjenih spremenljivkah. Toliko, kolikor je v generaciji oddelkov, toliko delavnic je izvedenih. Torej, če so štiri oddelki 6. razreda, so to štiri delavnice za šestošolce. Enako velja za 7., 8. in 9. razrede.

**Namen:**

- doživeti učenje kot socialni proces,
- spoznati svoj učni stil,
- preizkusiti različne učne strategije učenja in si jih prilagoditi,
- razvijati občutek lastne vrednosti in zadovoljstva.

**Časovni obseg:**

Delavnice so v različnih časovnih terminih, pred ali po pouku, kar pomeni, da so skupine lahko sestavljene iz enega ali več oddelkov iste generacije. Srečan za posamezno skupino je najmanj šest. Nekateri učenci čez čas izkažejo tudi željo, da se ponovno srečajo in se skupaj učijo določene učne snovi. Pri tem je poudarek na opazovanju strategije učenja učencev, ki imajo že bolj izdelane veščine učenja in razvite samoregulacijske spretnosti.

**Vsebina:**

- učni stili učenja oz. Gardnerjeva teorija raznoterih inteligenc,
- nabor različnih strategij učenja,
- iskanje bistvenega sporočila ali ideje v kratkih besedilih,
- Paukova strategija (samostojno učenje iz učbenikov),
- Vennov diagram (iskanje podobnosti in razlik),
- primerjalna matrika (primerjava večjega števila enot po določenih spremenljivkah),
- časovni trak (zaporedje dogajanj vidno predstavimo),
- zaporedje dogodkov (postopkov),
- miselni vzorec (temelji na delovanju možganov s pomočjo asociacij),
- mnemotehniko (tehnike pomnjenja).

Učenci imajo vedno pripravljeno gradivo, ki zajema učno snov razreda, v katerega so vključeni. Na ta način se vključitev v Desetko učencem še bolj osmisli, saj imajo tako od nje tudi neposredno korist. Tako lahko pridobljeno znanje takoj prenesejo k pouku oz. je čas učenja doma zato krajši.

**Potek:**

učenci med procesom učenja med seboj sodelujejo, se opazujejo in učijo drug od drugega. Spodbujam jih, da si med seboj pomagajo, se pogovarjajo, sklepajo kompromise in iščejo različne rešitve, da učno snov razumejo in si jo zapomnijo. Učencem ponudim tudi možnost, da pri delu uporabljajo računalnik, na katerem koristijo učne aplikacije ali pa si učno snov urejajo povsem na svoj način. Zanimivo je, da aplikacij ne koristijo v tolikšni meri kot sem sprva pričakovala oz. so najprej nad njimi navdušeni, potem pa jih opustijo in pričnejo znova uporabljati svinčnik in papir ter se med seboj družiti. Vzporedno s takimi izkušnjami se tudi pogovarjamo o spominu in delovanju možganov in medsebojni neposredni komunikaciji.

Med potekom dejavnosti so vrata učilnice občasno odprta, tako da se nekateri učenci v delavnico vključijo tudi nenačrtovano in spontano.

### **Analiza in ugotovitve:**

Delavnice za 6. in 7. razred so najbolj obiskane, kar pomeni do 12 učencev na oddelek, v 8. razredu število pade na povprečje petih učencev na oddelek, v 9. razredu pa to število ponovno nekoliko naraste.

Analiza ob zaključkih programa:

- z vidika počutja,
- uporabe učnih strategij ustrezno učnemu stilu,
- občutka lastne vrednosti.

V procesu analize, ki poteka v obliki razgovora, pridemo najpogosteje do naslednjih zaključkov:

- učenci se v delavnicah dobro počutijo in so sproščeni. Omogočeno jim je gibanje in medsebojno sodelovanje. Pogosto je učenje začinjeno tudi s humorjem. Morebitne napake so izhodišča za učenje in priložnost za medvrstniško svetovanje.
- Mnogi učenci znajo predvideti svoj prevladujoči učni stil, vendar razložijo, da je ta odvisen tudi od učnega predmeta pa tudi njihovega počutja, tako učni stil posameznika ni nikoli enoznačen. Ob tem tudi učenci spoznajo, da je učenje multisenzorno, kar pomeni, da se učimo preko različnih čutnih kanalov. Uporaba raznolikih učnih stilov in strategij jih podpira, da pri učenju vztrajajo in razbijajo enoličnost.
- Učencem občasno namenoma pripravim vizualno neprivlačna in dolgotrajna besedila ali pa razpotegnjene vsebine. Z ustreznimi učnimi strategijami jih oblikujejo v privlačnejšo, predvsem pa skrajšano obliko. Take izkušnje jim dajo občutek, da se zmorejo naučiti več, kot si sprva mislijo.

Nekateri učenci se v štirih šolskih letih tudi dvakrat udeležijo tečaja. V letošnjem šolskem letu sem ravno pri njih na naključno izbranem vzorcu desetih osmošolcev ponovila anketni vprašalnik, ki so ga le-ti izpolnili, predno so obiskovali Desetko v 6. in kasneje v 7. razredu. Učenci so se ocenili po 10-stopenjski lestvici, pri čemer številka 1 pomeni, da zapisana trditev za učenca ne velja, številka 10 pa da popolnoma velja. Stopnje od 2 do 9 predstavljajo vmesen spekter ocene trditve.

Učenci so se ocenili na osnovi petih trditvev.

- 1. trditev: Usedem se za mizo in vem, kako se bom učno snov uspešno naučil.  
Stopnja strinjanja na ocenjevalni lestvici v 8. razredu je za 2,5 stopnje višja kot v 6. razredu.
- 2. trditev: Znam poiskati ključne besede.  
Stopnja strinjanja na ocenjevalni lestvici v 8. razredu za 2,6 stopnje višja kot v 6. razredu.
- 3. trditev: Znam oblikovati povzetek.  
Stopnja strinjanja na ocenjevalni lestvici v 8. razredu za 1,8 stopnje višja kot v 6. razredu.
- 4. trditev: Poznam svoj učni stil učenja.  
Stopnja strinjanja na ocenjevalni lestvici v 8. razredu za 5,4 stopnje višja kot v 6. razredu.
- 5. trditev: Glede na svoj učni stil znam uporabljati primerne tehnike učenja.  
Stopnja strinjanja na ocenjevalni lestvici v 8. razredu je v tem primeru za 4 stopnje višja kot v 6. razredu.

Primerjava dveh anketnih vprašalnikov pri istih učencih v razmiku dveh šolskih let je pokazala, da so vsi anketirani učenci napredovali na področju razvoja kompetence učenja. Rezultati 4. in 5. trditve kažejo, da je največji napredek v prid osmošolcem v prepoznavanju učnih stilov in uporabi njim ustreznih učnih tehnik. Ravno temu področje na Desetki namenimo kar precej pozornosti, saj vemo, da učni stili v veliki meri vplivajo na dosežke učencev. Pomembno je, da učenec pozna svoj učni stil in temu primerno izbere pravo učno strategijo. To pomeni, da učenec s tem tudi prevzema odgovornost za učenje v svoje roke.

Pri prvih treh trditvah je opaziti manjši napredek. Po pogovoru z učenci se je izkazalo, da so se pri ocenjevanju pred dvema leti najverjetneje nekoliko precenili, zato je odstopanje v napredku manjše kot pri četrti in peti trditvi. Učenci so tudi povedali, da kot šestošolci niso povsem razumeli pojmov, ki so navedeni v zadnjih dveh trditvah.

### **3 ZAKLJUČEK**

Desetko vodim na šoli že več kot deset let. Pozitivno izkušnjo v zvezi z doživljanjem učenja v teku svojega izobraževanja poskušam prenašati tudi na učence, predvsem pa jim dati možnost spoznanja, da lahko na svoje občutke pri učenju v precejšnji meri vplivajo sami. Na uspešnost učenja vpliva tudi poznavanje učnih strategij, ki jih lahko vsakdo prilagodi svojemu učnemu stilu, hkrati pa ob vedenju, da obstajajo raznovrstne inteligence, učenci razvijajo občutek lastne vrednosti. Ko se učencem omogoča, da pridejo do svojega cilja po različnih poteh, se jim na ta način odpirajo tudi možnosti razvoja ustvarjalnosti.

Zavedam se, da so rezultati, ki jih je pokazala anketa, plod dela vseh strokovnih delavcev na šoli. Desetka je bila samo drobec v njihovem procesu šolanja, s katerim sem jim želela predvsem omogočiti, da so učenje doživljali kot nekaj pozitivnega. Menim, da take izkušnje razvijajo in krepijo življenjske veščine, ki jih izpostavlja pozitivna psihologija. Ob spoznavanju, da so bila med učenci v Desetki prepoznavna prijetna čustva, angažiranost, dobri medosebni odnosi, videnje smisla v vključenosti v dejavnost in angažiranost, menim, da je to tudi ena od oblik dela, ki sodi v področje pozitivne psihologije.

V prihodnje si želim, da dejavnost nadgradim z elementi izobraževanja Erasmus+, na katerem sem bila julija 2019. Izobraževanje, ki je potekalo v Istanbulu, z naslovom Best educational apps for future teachers, mi pomeni iztočnico za nadgradnjo predstavljenega programa.

### **Viri in literatura:**

- Ažman, T. (2009). Učenje učenja – Kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja: priročnik za učence, dijake, učitelje, razrednike in svetovalne delavce. Ljubljana: ZRSŠ.
- Ažman, T. (2012). Kompetenca učenje učenja. Pridobljeno s [http://arhiv.acs.si/ucna\\_gradiva/UZU\\_MI-Kompetenca\\_ucenje\\_ucenja-Azman-april.pdf](http://arhiv.acs.si/ucna_gradiva/UZU_MI-Kompetenca_ucenje_ucenja-Azman-april.pdf)
- Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006/962/ES). Pridobljeno s <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>
- Magajna, L. in drugi. (2008). Učne težave v osnovni šoli. Ljubljana: ZRSŠ.
- Pečjak, S. in Gradišar, A. (2012). Bralne učne strategije. Ljubljana: ZRSŠ.
- Seligman, M. E. P. (2010). Flourish: Positive Psychology and Positive Interventions. The University of Michigan.
- Wray, D. in Lewis, M. (1997). Extending literacy: children reading and writing nonfiction. V S. Pečjak, A. Gradišar, Bralne učne strategije (14-16). Ljubljana: ZRSŠ.

## OKOLICA ŠOLE – UČILNICA, KI POVEZUJE

**Hana Kladnik**

**OŠ Nove Fužine Ljubljana**

hana.kopitar@gmail.com

### Povzetek

*V današnjem času otroci vse manj časa preživijo v naravi. Prepuščeni so notranjim prostorom in virtualnim svetovom, ki jim jih ponuja sodobna tehnologija. Izgubljajo stik z naravo in s pozitivnimi učinki naravnega okolja. Ker je človek del narave in je od nje odvisen, je prav, da stik z naravo ohranjamo, otroke navajamo na bivanje v naravi in na raziskovanje tistega, kar nam le ta ponuja. Otroci se v naravi sprostijo, sproščajo se jim hormoni sreče in zadovoljstva, tudi zaradi tega, ker je preživljanje časa v naravi povezano z gibanjem, kar je zanje v današnjem času še posebej pomembno. Okolica šole ponuja naravni prostor za izvajanje pouka. Šolski vrt lahko dodobra izkoristimo. Branje pravljic v senci dreves, meditacija, opazovanje spreminjanja narave v letnih časih, igranje iger brez sodobnih igrac, skrb za šolsko okolico, skrb za šolski zelenjavni vrt in še več je tisto, kar pri učencih spodbudi občutek zadovoljstva, sreče, povezanosti s sovrstniki in šolo kot tako. Pouk poteka v prijetnem vzdušju, saj otroci dobesedno hrepenijo po preživljanju časa na prostem. V prispevku so predstavljene aktivnosti, ki jih izvajamo pri pouku v drugem razredu. Pouk je prilagojen dejavnostim na prostem. Okolica šole je učilnica, ki pri otrocih prebuja občutek za naravo, sočloveka, povezanost z drugimi. Skrb za šolski zelenjavni vrt daje otrokom pozitivne izkušnje sodelovanja z vrstniki, angažiranosti, dobrega počutja, estetske urejenosti. Pri pouku na prostem so otroci zatopljeni v svoje delo, vsak ima svoje mesto in ob končanem pouku se jim porajajo občutki zadovoljstva, sreče in uspešnosti.*

Ključne besede: narava, stik z naravo, zadovoljstvo, angažiranost, pozitivna izkušnja, šolski vrt

### Abstract

*Nowadays children spend less and less time in nature since modern technology and its virtual worlds lure them to stay indoors. Children are starting to lose touch with nature and therefore positive effects the natural environment has on us. Since humans depend on nature itself, it is of the utmost importance to help our children get used to spending time in nature and aware of everything it has to offer. Nature relaxes children causing the hormones of happiness to be released, as a result of being physically active. In today's world physical activity is even more important. The school surroundings offer a natural environment for carrying out lessons. The school vegetable garden and the accompanying lawns can be put to good use. Reading fairy tales under the shade of trees, meditation, observing the change of seasons, and working in the school garden are activities that stimulate positive feelings of joy, pleasure and belonging in children. Lessons are carried out in pleasant atmosphere since children long for spending time outdoors.*

*In this article the activities I carry out in class 2 are presented. Lessons are adjusted to outdoor activities. The school surroundings is a type of classroom that awakens the sense for nature, fellow men, and bonding in children. By taking care of the school vegetable garden children learn cooperation, responsibility and aesthetics, get better working habits and feel better in general. While learning outdoors, children can find their own working spots, which enables them to get involved more easily. After the lesson they all appear happy, content and proud as a result of having completed their tasks successfully and in a relaxed manner.*

Key words: nature, in touch with nature, pleasure, engagement, positive experience, school vegetable/flower garden

## 1. Uvod

Kot učiteljica razrednega pouka opažam in se zavedam, da je pri pouku poleg kognitivnih znanj pomembno, da poskrbimo tudi za čustveni in socialni razvoj otrok. Starši, poleg njih pa vzgojitelji in učitelji, imajo pomembno vlogo v družbi, saj prispevajo k oblikovanju otrokovih prepričanj, pričakovanj, dojemanja in sprejemanja sveta okoli sebe. Način dojemanja sveta v otroštvu je pogoj za ustvarjanje rešitev in idej, ki jih človek uresničuje v odrasli dobi.

## 2. Povezanost z naravo

V današnjem visoko razvitem tehnološkem svetu, ki temelji na specializirani informacijski družbi, so ljudje stik z naravo izgubili ali so celo odtujeni. Posledica tega sta nevednost in brezbržnost. Poleg tega ima vse več otrok danes težave z branjem, pozornostjo in so v šolskih klopeh pogosto nemirni. Večurno sedenje v šolskih klopeh to le še poslabšuje. Eden od načinov rešitve je igra v naravi in izkustveno učenje, ki vključuje tako izkušnje kot čustva in spodbuja celostni razvoj otrok. Poleg tega so otroci zunaj bolj fizično aktivni, preverjajo lastne moči in zmožnosti, razvijajo sposobnosti komunikacije ter sodelovanja. Skozi igro se naučijo obvladovati samega sebe in hkrati pridobivajo in razvijajo socialne spretnosti. Tu sta še izboljšana pozornost in koncentracija. Okolica šole nam ponuja prostor, v katerem zlahka pridobimo občutek notranjega miru in se zavemo, da je svet živ, zanimiv in pomemben. Obenem pa je narava, tudi tista v okolici šole, eden poglobitnih virov za ustvarjalne navdihe.

## 3. Izkustveno učenje, učenje v naravi

John Amos Komenski je menil, da je resnično razumevanje sveta mogoče le preko stika z naravo in da znanje ni prirojeno, temveč pridobljeno s spektrom praktičnih senzornih izkušenj. Otroci potrebujejo stik s predmeti, z okoljem, s pravim življenjem. Otroci hočejo razumeti, zakaj se nekaj zgodi in kako. O tem ne želijo le poslušati, ampak morajo to izkusiti. Konkretno izkušnje pa najlažje pridobijo zunaj, v naravi.

V. Štemberger (2012) je dejala, da se pri učenju zunaj zaprtih prostorov, v naravi, vedno bolj poudarja izkustveno učenje. Šola mora biti po njenem mnenju tako naravnana, da se učenci naučijo uspešnega reševanja problemov v vsakdanjih življenjskih situacijah. Pri poučevanju v naravi so namreč vključena vsa čutila. Da so rezultati pedagoškega procesa zunaj boljši, morajo biti učenci aktivni udeleženci pedagoškega procesa. Kot pravi znanstvenik Ingvar (v Štemberger, 2012), je za "... naše možgane ključnega pomena, da preživljamo čas zunaj, v naravi, v simfoniji zvokov, svetlobe in oblik, ki jih ponuja narava. Slišati moramo petje ptic, pihanje vetra, videti moramo sončno svetlobo in sence, meglice in barve, rože in žuželke. Razvoj možganov je odvisen od spodbud, ki jih ponuja narava. Če učenje postane dolgočasno, se možgani preprosto izklopijo" (prav tam, str. 85).

V. Štemberger (2012) pravi tudi, da učenje v naravi spodbuja gibanje učencev, saj je večinoma organizirano tako, da učenci aktivno delajo (manj učnih listov, več otrokovega neposrednega dela, več uporabe različnih načinov gibanja za reševanje zastavljenih nalog, hoja do kraja, kjer poteka delo zunaj ipd.). Ugotavlja tudi, da pouk na prostem izboljšuje imunski sistem in krepi odpornost. Opozarja na to, da je dolgotrajno bivanje v zaprtih prostorih za človeško telo nekoristno, saj se telo ne navadi na temperaturne razlike med zimo in poletjem. Zato je pomembno, da se otrokom omogoči bivanje na prostem v različnih vremenskih pogojih. Prav tako lahko pouk na prostem po njenem mnenju učence spodbuja k opazovanju. Zaradi sodobne informacijske in komunikacijske tehnologije niso zmožni opaziti malenkosti, ki jih obdajajo. Učenje v naravi pa velikokrat spodbudi radovednost in željo po raziskovanju

ter odkrivanju nečesa novega. V naravi se namreč pogosto pojavijo situacije, ki jih učenci še ne poznajo. N. Gyorek (2010) je še dejala, da narava lahko učencem predstavlja t. i. "zeleni laboratorij", kjer lahko skozi igro in lastno raziskovanje preverjajo, kako le ta deluje. Narava spodbuja učence k reprodukciji že pridobljenega znanja. V učenju v naravi učenci vidijo smisel, saj ugotovijo, da znanje ni namenjeno le pridobivanju ocen.

#### **4. Pozitivni učinki pouka na prostem**

Rickinson idr. (2004) so opredelili štiri glavna področja prednosti, ki jih prinaša pouk na prostem:

- kognitivno področje: znanje, razumevanje in drugi učni rezultati;
- afektivno področje: odnos do vrednot, mnenja in prepričanja ter samozaznavanja;
- socialno področje: spretnosti komuniciranja, spretnosti vodenja in dela v skupini in zmožnost socialnih stikov;
- fizično/vedensko področje: povezuje se s treningom moči, fizičnih spretnosti in vedenja.

Učenci so na prostem bolj fizično aktivni, z uporabo naravnih materialov (konkretnih ponazoril) se jim izboljšajo miselne predstave o abstraktnih pojmih, v naravi dobijo več asociacij, imajo več možnosti, da lahko teorijo povežejo s prakso ter si veliko več zapomnijo, saj so pri dejavnostih aktivni. Avtorji Hopwood-Stephens (2013) ter Beames, Higgins in Nicol (2012) se strinjajo, da kakovostno organiziran pouk na prostem izboljša sposobnost reševanja problemov in nudi mnogo priložnosti za razvijanje ustvarjalnega mišljenja. Z učenjem na prostem je nujno delo v skupinah, učenci pa tako razvijajo socialne veščine. Pouk na prostem ponuja možnosti za učenje različnih ročnih spretnosti ter življenjskih veščin. Hopwood-Stephens (2013) izpostavlja, da so učenci, ki veliko časa preživijo zunaj, tudi mirnejši v učilnici. Grahn idr. (1997, v Hopwood-Stephens, 2013) pa so ugotovili, da so učenci, ki so veliko v naravi, manj bolni, imajo boljšo koncentracijo, saj imajo v organizmu manj stresnega hormona.

Poleg vseh že omenjenih pozitivnih učinkov pa D. Skribe Dimec (2014) dodaja še izboljšanje fizičnega in mentalnega zdravja, povečanje motivacije, navdušenja, samozavesti, manj je težav z motnjami pozornosti, izboljšajo se vedenje učencev v razredu, koordinacija in ravnotežje, izboljšajo se učni dosežki, omogoči se socialni razvoj, povečata se skrb in odgovornost za okolje, omogočeno je medpredmetno povezovanje.

Razvijanje pozitivnega odnosa do narave, spodbujanje zavedanja, empatija, učinkovito delo v skupini, samozavest, socialne spretnosti idr. dajejo torej učencem orodje, da se spopadajo z vsakodnevnimi nalogami tako v šoli kot izven nje.

#### **5 Šolski vrt**

Tudi zdaj, ko vse več otrok svoj prosti čas preživlja v družbi elektronskih naprav, so šolski vrtovi pomemben sodobni učni in vzgojni pripomoček, saj omogočajo neposreden stik z naravo. Šolski vrtovi so lahko učilnica na prostem za številne predmete: naravoslovje, matematiko, umetnost ali športno vzgojo. Izkušnje mnogih držav dokazujejo, da predstavljajo posebna mesta za praktično preverjanje osvojenega teoretičnega znanja in spoznavanje novih stvari preko raziskovanja, poskusov, proučevanja. Obenem učence navajajo na potrpežljivost in sodelovanje ter jih vzgajajo v skrbi za okolje.

Vključevanje otrok v proces obdelovanja vrtnička poveča tudi njihove sposobnosti načrtovanja in reševanja težav ter krepi organizacijske veščine, ki jih lahko prenesejo na druge dejavnosti. Nauči jih odgovornosti, saj je potrebno redno skrbeti za semena, če želijo vzgojiti zdrave in okusne rastline. Prav tako krepijo zavedanje, koliko dela je potrebnega za rast vrtnin



– te torej niso samoumevne. Obenem se spremeni odnos do zdrave prehrane. Mali vrtnarji običajno poskusijo tudi tiste vrtnine, ki jim sicer ne gredo ravno v slast, kot sta denimo solata ali brokoli, saj so na svoje pridelke izjemno ponosni. Na vrtu hitro postane jasno, kako pomembna je potrpežljivost, saj nobena rastlina ne zraste čez noč. Zaradi preobilice nalog in dela ne smejo postati preobremenjeni, kajti na ta način prej dosežemo odpor kot zanimanje. Potrebno je poskrbeti, da vrtnarjenje za njih ostane igra in zabava.

Za otroke je narava zelo navdušujoča in čudijo se stvarim, na katere sami sploh nismo več pozorni. Običajno pred nami opazijo listne uši, pajke, mravlje, deževnike, polže in druge živali. Spoznavajo vonj različnih zelišč in cvetov, opazajo živahnost barv in se radi dotikajo zemlje, semen ali listov. Na ta način torej aktivirajo vse čute. Najmlajši med vrtnimi gredicami ne samo neizmerno uživajo, temveč ima vrtnarjenje številne pozitivne učinke na njihov telesni in umski razvoj. Otroci, ki pomagajo na vrtu, se v povprečju gibajo več kot njihovi vrstniki, saj puljenje plevela ali prekopavanje zemlje predstavljata aktivno rekreacijo. Ob določenih opravilih, kot je sajenje semen v lončke, se izboljšajo tudi finomotorične sposobnosti.

## **6. Primeri dobre prakse**

Vsaka šola ima na svojem dvorišču oziroma igrišču dovolj prostora, da omogoča pouk na prostem. Okolica šole kliče po tem, da pouk iz učilnic preselimo v naravo. Sama že nekaj let prakticiram pouk na prostem v največji možni meri. Kot učiteljica drugega razreda izvajam na prostem pouk pri vseh predmetih. Predvsem sem se osredotočila na šolski zelenjavi vrt, katerega otroci obdelujejo in skrbijo zanj v času pouka, predvsem pri predmetu spoznavanja okolja. V nadaljevanju predstavljam nekaj primerov dobre prakse, v katere sta vključena tako udejstvovanje na šolskem vrtu kot pouk na ostalih površinah v okolici šole.

### **6. 1. Čuječni sprehod v naravi**

Poslušati naravo pomeni tudi prisluhni sebi. Ko se notranje odpremo do narave, se v nas samodejno zgodi premik bliže k sebi, k našemu jedru, notranjemu jazu. Čutenje prinaša izkušnjo. Čutenje je resnično, pomeni neposreden stik in celostno izkušnjo ob stiku z okoljem.

Učence lahko peljemo na sprehod po okolici šole. Pred sprehodom jim podamo navodilo, da usmerijo pozornost na to, kar vidijo, slišijo, na različne vonje, da otipajo različne stvari, ki jih srečajo na poti. Osredotočijo naj se morda na stvari, ki jih prej niso nikoli videli.

Med hojo se namerno posvečamo občutkom, ki se pojavijo v telesu, medtem ko hodimo. Namen je usmerjanje pozornosti. Občutimo težo telesa, ki se premika navzdol, stik stopali s tlemi, premikanje pozornosti preko celega telesa, od glave, do nog. Opazujemo, kaj se dogaja v umu, mislih, ki so prisotne v sedanjem trenutku. Občutimo strukturo tal, na katerih stojimo, začutimo eno in nato drugo stopalo, težo, ki jo nosijo, napetost mišic. Zavedajmo se zvokov okoli sebe.

Ob srečanju z drevesom spremljamo, kako vpliva na naše dihanje, čustva in miselni tok. Že od daleč opazujemo izbrano drevo, skušamo razbrati vtis, ki nam ga daje. Opazujemo okolje, v katerem raste, kakšen je njegov videz, kakšni so deblo, veje in krošnja.

Dejavnost izvajamo v različnih letnih časih. Med sprehodom se pogovarjamo tudi o spremembah in podobnostih, ki jih letni časi prinašajo. Izberemo vedno isto pot in ista drevesa.

Po končanem sprehodu se usedemo pod izbrano drevo in se pogovorimo o občutkih in zaznavah, ki so jih prepoznali. Delo lahko poteka v skupinah. Vsaka skupina lahko izbere svoje drevo. Otroci pripovedujejo in se pri tem med seboj povezujejo.

Učenci vajo radi izvajajo. V vseh generacijah, pri katerih sem jo izvajala, se je pojavil neverjeten čut za zaznavanje stvari okoli sebe in v sebi. Učenci radi pripovedujejo in so navdušeni, ko ugotovijo, da sošolci čutijo in zaznavajo podobno. Po končanem sprehodu so umirjeni, zadovoljni in polni energije.

### **6. 2. Vaja povezovanja z drevesom:**

1. Poiščemo zdravo in močno drevo.
2. Dlani položimo na njegovo deblo.
3. Začnemo ustrezno dihati: počasi vdihujemo in v sebi štejemo do sedem, za trenutek zadržimo dih (za toliko časa, kot je potrebno, da rečemo ena) in nato počasi izdihujemo, dokler ne preštejemo do sedem.
4. Nato zaprosimo drevo (glasno ali v mislih) za dovoljenje, ali smemo uporabiti njegovo energijo.
5. Miselno se osredinimo na notranjost dlani in počasi skozi dlani vdihujemo energijo drevesa v ritmu 7-1-7.
6. Drevesu se zahvalimo za prejeto energijo in končamo terapijo.

Po mojih izkušnjah se otrokom sprva vaja zdi smešna, saj drevo prosijo za energijo na različne, smešne načine. Ko vajo izvedemo večkrat, pa jim postane všeč. Izkušnje kažejo, da otroci v nemirnih, utrujenih, napetih trenutkih prosijo, če gredo lahko do drevesa, ki jim bo dalo energijo.

### **6. 3. Zvonec čuječnosti**

Zvonec čuječnosti je meditativna vaja, pri kateri uporabljamo pojočo posodo. S to vajo lahko učencem pomagamo pri učenju čuječnosti, pri meditaciji in izboljšanju koncentracije. Vajo izvajamo zunaj. Učenci se usedejo v krog.

Pri tej vaji je ena oseba v vlogi zvonarja, čigar naloga je, da igra na zvon. Če to vajo izvajamo s skupino učencev več dni zapored, se lahko učenci menjavajo v vlogi zvonarja. Učenec si lahko vlogo zvonarja prisluži zaradi prijaznosti, učnega napredka itd., kar nam dodatno lahko pomaga pri motivaciji.

Zvočno posodo zvonar postavi pred sebe in sklence roke tako, da ima dlani položene drugo ob drugo v višini prsnega koša. Pri tem je osredotočen na dihanje. Nato roki položi nad posodo v obliki loka, da se vzpostavi povezava med zvonarjem in posodo in energija lahko kroži. Med osredotočanjem na dihanje zvonar prime posodo z obema rokama in jo položi v eno izmed dlani. Prsti na roki so stegnjeni, tako da posoda počiva. Lahko si predstavljamo, da so prsti na roki kot cvetovi rože, ki se odpira.

Z drugo roko zvonar prime udarjalko, s katero izvabi zvok iz posode. Učencem je potrebno razložiti, da ni naš namen da po posodi udarjamo, ampak iz nje izvablamo zvok. Med osredotočanjem na dihanje si učenci lahko v mislih ali naglas ponavljajo pesem.

*Ko vdihujem, opazujem ta čudoviti zvon,  
ko izdihujem, odpiram svoje srce zvonu,  
ko vdihujem, dovoljujem, da se moj dih dotakne srca zvona,  
ko izdihujem, naprošam zvon, da poje in se dotakne src ostalih z mirom.*

Nato se zvonar nežno z maletko dotakne posode, da jo prebudi. Udarec, ki sledi, je močnejši, da se lahko sliši petje posode.

Med petjem posode in dihanjem smo pozorni na zvok. Učence lahko spodbudimo, da z

dvigom roke nakažejo, kdaj prenehajo slišati zvok posode. Na ta način spodbujamo in krepimo njihovo koncentracijo. Petje posode lahko ponovimo nekajkrat zapored.

Zvok posode lahko uporabimo tudi med odmori. Ko učitelj zaigra na posodo, je naloga učencev, da se čim hitreje ustavijo na varnem mestu, zaprejo oči, se osredotočijo na svoje dihanje in zvok.

Vaja se je izkazala kot izjemno priljubljena. Učenci se radi potrudijo, da bi nastopili v vlogi zvonarja. Po končani vaji so zelo umirjeni in dobro razpoloženi.

#### **6. 4. Skrb za šolski vrtiček**

Učenci so vključeni v skrb za šolski vrt. Učni načrt drugega razreda lahko pri predmetu spoznavanja okolja skoraj v celoti povežemo z dejavnostmi, ki jih izvajamo na šolskem vrtičku. V začetku šolskega leta učencem povemo, da bodo celo leto skrbeli za vrtiček, da je njihov in da nosijo odgovornost, da bo na vrtičku pozno spomladi kaj zrastlo. Povemo jim tudi, da je pomembno da je vrtiček urejen. Pri delu na šolskem vrtu so učenci med seboj močno povezani in ob končanem šolskem letu se v njihovih očeh in nasmeških vidi zadovoljstvo, ker so pridelali nekaj, za kar so vse leto skrbeli. Med drugim delo na šolskem vrtičku lahko medpredmetno povežemo. Zelo uporaben je pri matematiki, likovni umetnosti, glasbeni umetnosti in športu.

Izkazalo se je, da učenci med odmori nenehno pogledujejo proti vrtu. Marsikatera ura matematike ali umetnosti se na vrtu zgodi ob pobudi učencev. Vrt postane njihova učilnica.

#### **6 5. Branje pravljic v senci dreves**

Potrebujemo blazine za ležanje na tleh. Učenci si izberejo drevo v oklici šole in to je lahko vsakič drugo. Pogovorimo se o drevesu, ki ga vidimo, in se dogovorimo, da mu bomo prebrali ali povedali pravljico. Učencem povemo, naj pravljico pozorno poslušajo, saj bodo njeno obnovo povedali tudi drugim drevesom v okolici. Učenci se uležejo ali usedejo na svoje blazine. Poslušajo pravljico. Po končanem branju in pogovoru o pravljici, učence razdelimo v skupine. Izberejo si drevo in mu v skupini povedo pravljico.

#### **Viri in literatura**

- Beames, S., Higgins, P. in Nicol, R. (2012). Learning outside the classroom: theory and guidelines for practice. New York, London: Routledge
- Blair, D. (2009). The child in the garden: An evaluative review of the benefits of school gardening. Journal of Environmental Education, 40(2),15–38. Pridobljeno s <http://www.mariaarambula.com/wp-content/uploads/2014/01/childrens-gardens.pdf>
- Györek, N. (2014). Otroci potrebujemo gozd. Kamnik : Vrtec Antona Medveda : Inštitut za gozdno pedagogiko Gyorek, N. (2016). Gremo mi v gozd. Kamnik: Inštitut za gozdno pedagogiko
- Hopwood-Stephens, I. (2013). Learning on your doorstep: Stimulating writing through creative play outdoors for ages 5-9. New York, London: Routledge.
- Rickinson, M., Dillon, J., Teamey, K., Morris, M., Choi, M. Y., Sanders, D. in Benefield, P. (2004). A review of research on outdoor learning. London: Field Studies Council. Pridobljeno s [https://www.field-studies-council.org/media/268859/2004\\_a\\_review\\_of\\_research\\_on\\_outdoor\\_learning.pdf](https://www.field-studies-council.org/media/268859/2004_a_review_of_research_on_outdoor_learning.pdf)
- Skribe Dimec, D (2014). Pouk na prostem. V: Mršnik,S., Novak, L. Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Spoznavanje okolja: naravoslovje in tehnika,79-83. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Štemberger, V. (2012). Šolsko okolje kot učno okolje ali pouk zunaj. Razredni pouk: revija Zavoda RS za šolstvo, 14(1/2),84–90

# Šolska vlada učencev v osnovni šoli – priložnost za razvijanje in krepitev dobrih medsebojnih odnosov in razvijanje pozitivne šolske klime

**Renata Klemencič**

**Osnovna šola Benedikt**

renata.klemencic@guest.arnes.si

## Povzetek

*Za počutje otrok v šoli je zelo pomembna socialna in čustvena šolska klima, ki je povezana z dobrimi medsebojnimi odnosi in možnostjo izražanja mnenja. V okviru šolske vlade učencev lahko otroci na konstruktiven način izrazijo svoje mnenje in predloge glede dogajanja na šoli. Sestavljajo jo predsednik šolske vlade in ministrstva za različna področja, povezana s šolsko klimo. Izvolitev neposredne šolske vlade poteka po načelih demokratičnega odločanja, posredno pa v njej sodeluje večina učencev šole. Šolska vlada učencev se je izkazala kot primer dobre prakse, kjer učenci aktivno soustvarjajo šolsko klimo na tistih področjih, kjer imajo vpliv na to. S številnimi aktivnostmi, ki v okviru šolske vlade učencev na šoli potekajo, se pri večjem številu otrok na šoli razvija angažiranost, predvsem pa se krepijo dobri medsebojni odnosi, komunikacija in sodelovanje na šoli tako med učenci kot tudi med učenci in zaposlenimi.*

## Abstract

*The social and emotional school climate, which is associated with good interpersonal relationships and the ability to express an opinion, is very important for the well-being of children in school. Within the school government of pupils, children can express their opinions and suggestions on what is going on in school in a constructive way. It is composed of the Prime Minister of the school government and the ministries for various areas related to the school climate. Election of a direct school government is based on the principles of democratic decision making, and indirectly, most school students participate in it. The pupil school government has proven to be an example of good practice where pupils actively co-create the school climate in those areas where they have an impact. Through the many activities that take place within the school government of students at school, an increasing number of children at school are developing engagement, and above all, enhancing good interpersonal relations, communication, and cooperation at school, both among pupils and between pupils and employees.*

Ključne besede: šolska vlada učencev, izražanje mnenja, medsebojni odnosi, sodelovanje, šolska klima, komunikacija

## 1 Osnovna šola kot vzgojna ustanova

Osnovna šola ni samo izobraževalna, temveč tudi vzgojna ustanova. Eden od ciljev osnovnošolskega izobraževanja je vzgajanje za spoštovanje in sodelovanje, za sprejemanje drugačnosti in medsebojno strpnost, za spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin (Zakon o osnovni šoli, 2006). K doseganju tega cilja v veliki meri pripomore tisti del dogajanja v šolskem prostoru, ki se neposredno ne navezuje samo na pouk pri posameznih predmetih. Čas, ki ga otroci preživijo v šoli med odmori ter pred in po pouku, je pogosto namenjen temu, da se v neformalnih situacijah družijo in pogovarjajo. Ob tem se jim ponuja priložnost za učenje medsebojnega spoštovanja, strpnosti in sprejemanja, hkrati pa lahko razvijajo boljše medsebojne

odnose in sklepajo nova prijateljstva. Ob teh naštetih pozitivnih vidikih neformalnega druženja pa lahko v tem času prihaja tudi do konfliktov med otroki. Prav tako se jim v tem času ponuja veliko priložnosti za pritoževanje glede tega, kaj vse jih na šoli moti in s čim vse niso zadovoljni. Vse to dogajanje vpliva na počutje otrok na šolo. Prav tako pa ima vpliv na njihov osebnostni razvoj. Zato je v šolskem prostoru poleg izobraževalnih ciljev pomembno uresničevati tudi vzgojne cilje in skrbeti za socialno in čustveno šolsko klimo.

### **1.1 Vpliv zaposlenih in učencev na socialno in čustveno šolsko klimo**

G. Čačinovič Vogrinčič (2008) je govorila o soustvarjanju v šoli in o delovnih odnosih, kjer je poudarjala pomen sodelovanja med učitelji in učenci. Tudi Anderson (1997) je ugotovil, da v dobri šoli ustvarjajo toplo in spodbudno okolje učitelji, ki gojijo z učenci iskrene in pozitivne medsebojne odnose ter jih usmerjajo k delu na neprisilen način.

Glasser (1998) pa je poudaril pomen vodstvenih delavcev, ki delujejo brez prisile tako v odnosu z učitelji kot z učenci in skrbijo za vzpostavljanje in ohranjanje dobrih medsebojnih odnosov, ki temeljijo na zaupanju, komunikaciji in spoštovanju.

Učitelji, vodstveni delavci in drugi zaposleni lahko s svojim načinom komunikacije ter z vzpostavljanjem dobrih medsebojnih odnosov s sodelavci in učenci v veliki meri prispevajo k prijetni šolski klimi in dobremu počutju otrok na šoli. Veliko pa lahko k temu s svojim načinom komunikacije ter s svojo aktivno vključenostjo v šolsko dogajanje prispevajo tudi učenci sami. Pri tem potrebujejo spodbude in usmerjanje s strani odraslih ali svojih vrstnikov. Da se učenci vključujejo v šolsko dogajanje, je mogoče doseči na različne strukturirane načine. Pri tem je pomembno upoštevati, da se čim večjemu številu učencev na šoli omogoča vključenost in aktivnost. Kot primer dobre prakse takšnega strukturiranega načina spodbujanja medsebojnih odnosov in aktivne vključenosti učencev v šolsko dogajanje ter posledično njihovo boljše počutje na šoli, se je v Osnovni šoli Benedikt izkazala Šolska vlada učencev Osnovne šole Benedikt, ki na šoli deluje že 10 let.

## **2 Šolska vlada učencev**

A. Bregant (2004) je ugotovila, da se lahko dijaki ob aktivnejšem delu v razrednih in dijaških skupnosti naučijo nekaterih spretnosti, ki jim bodo pozneje v pomoč pri poklicnem in zasebnem življenju. Omenjena avtorica se je osredotočila na dijake in na pomen sodelovanja, soodločanja in aktivne participacije dijakov pri šolskem delu. Podobne spretnosti pa lahko razvijajo tudi osnovnošolci. Ob že obstoječih možnostih aktivnega sodelovanja učencev v šolski skupnosti in šolskem otroškem parlamentu se je šolska vlada učencev izkazala še učinkovitejša. Vanjo je vključenih več otrok, sodeluje več učiteljev in omogoča sprotno sodelovanje učencev z vodstvom šole.

### **2.1 Struktura šolske vlade učencev**

Šolsko vlado učencev sestavljajo predsednik šolske vlade in ministrstva, ki zajemajo različna področja, povezana s socialno in čustveno klimo. V primeru dobre prakse, o katerem govori prispevek, v šolski vladi učencev delujejo 3 ministrstva: Ministrstvo za splošne zadeve, Ministrstvo za medsebojne odnose in Ministrstvo za pomoč učencem. Glede na aktualno dogajanje na šoli ali morebitno vključenost šole v različne projekte z drugih področij se lahko doda še kakšno ministrstvo. V vsakem ministrstvu sodeluje po en predstavnik iz vsakega oddelka, ki na sestanke ministrstev prinaša predloge celotnega oddelka in po sestanku sošolcem poroča o dogajanju na sestanku.

### **2.2 Potek strukturiranja šolske vlade učencev**

Šolsko vlado učencev se vsako šolsko leto na novo izvoli. Na začetku šolskega leta učenci v oddelkih ob pomoči razrednikov izvolijo predstavnike posameznih ministrstev, ki se nato udeležujejo

skupnih sestankov. Na prvem sestanku ministrstva, ki ga skliče učitelj mentor, si skupaj pripravijo program dela ter izvolijo ministra in njegovega namestnika ter tajnika, ki piše zapisnike sestankov. Vse nadaljnje sestanke ob pomoči učitelja mentorja ali samostojno vodi minister ali njegov namestnik.

Vsako šolsko leto učenci izvolijo predsednika šolske vlade. Ob tem se seznanijo s potekom volitev v demokratični družbi. Predsednika namreč učenci volijo na javnih in tajnih volitvah, ki potekajo tako, da učenci najprej predlagajo kandidate ali pa posamezniki samoiniciativno izrazijo željo za kandidaturo. Predlagani kandidati, ki so predvidoma učenci 8. ali 9. razreda, se morajo s kandidaturo strinjati. Nato vsi kandidati žrebajo številke, pod katerimi bodo zapisani na glasovnici. Sledi predvolilna kampanja. Vsak kandidat si pripravi svoj predvolilni program, v katerem si zada cilje, za katere si bo prizadeval, če bo postal predsednik. V predvolilni kampanji, ki poteka približno en teden, se kandidati predstavijo ostalim učencem ob pomoči plakatov, obiskovanju oddelkov med odmori, z objavo po šolskem radiu. Organizira se tudi skupna predstavitev kandidatov za vse učence in učitelje, kjer kandidati na »vročem stolu« odgovarjajo na vprašanja učencev. Dan pred volitvami se predvolilna kampanja konča. Sledi predvolilni molk. Takrat kandidati in njihovi podporniki več ne smejo nagovarjati volilcev. Možne so tudi prijave kršitev predvolilnega molka. Nato sledijo volitve, ki so javne in tajne. Izmed učencev se določi volilna komisija, pri izvedbi volitev in razglasitvi pa pomagajo mentorji. Učenci po oddelkih pridejo na volišče, ki je v eni od prostih učilnic. Vsak učenec se podpiše v volilni imenik, dobi glasovnico, jo na anonimni način izpolni ter jo anonimno odda v volilno skrinjico. Ob takšnem poteku se učenci učijo poteka volitev na lokalni in državni ravni v demokratični družbi. Po končanih volitvah volilna komisija ob pomoči mentorjev prešteje glasove in pripravi zapisnik volitev. Slovesna razglasitev predsednika je svečan dogodek in poteka pred celo šolo. Povabljeni so tudi predstavniki lokalne skupnosti. Na tej prireditvi, ki običajno poteka v tednu otroka, se najprej razglasi ministre in njihove namestnike, ki predstavijo programe dela po ministrstvih. Nato pa sledi slovesna razglasitev predsednika. Zapečateni ovojnici z imenom zmagovalca volitev volilna komisija odpre pred celotnim občinstvom in razglasi predsednika. Slovesnega zmagovalca volitev se obleče v posebno slavnostno oblačilo. Nato izvoljeni predsednik na hišnem redu ob prisotnosti ravnatelja ali njegovega namestnika zapriseže, da si bo prizadeval spoštovati hišni red, da bo zavzeto zastopal pravice in dolžnosti vseh učencev šole, da bo izražal mnenje in želje vseh učencev, da jih bo opozarjal na njihovo neprimerno in nečastno obnašanje ter učence spodbujal k dobrim medsebojnim odnosom tako med učenci kot med učenci in učitelji. Sledi podpis zaprisege. Po svečani razglasitvi ministrov in predsednika je šolska vlada učencev za tisto šolsko leto sestavljena in lahko uradno začne z delom.

### **2.3 Delovanje šolske vlade**

Ožjo zasedbo šolske vlade sestavljajo ministri in predsednik šolske vlade. Sestajajo se z učiteljem mentorjem in načrtujejo delo ter se pogovarjajo o poteku dela po posameznih ministrstvih. Večkrat na leto se dogovorijo za sestanek z vodstvom šole, kjer predstavljajo svoje delo, podajajo predloge, pohvale in pripombe glede različnih področij, povezanih z delovanjem šole. Vodstvo šole jim pri tem prisluhne, nekaterim njihovim željam ugotovi ali pa jim razloži, zakaj nekaterih stvari na šoli ni mogoče spremeniti. Ministri in predsednik nato z vsebino sestanka z vodstvom šole seznanijo ostale učence po šolskem radiu ali na sestankih ministrstev.

Delo po ministrstvih zajema različna področja.

Ministrstvo za splošne zadeve sovпада s šolsko skupnostjo, zato so vanj vključeni predsedniki oddelkov. Njihovo področje delovanja na šoli zajema sodelovanje z organizatorjem šolske

prehrane pri pripravi jedilnikov. Aktivno sodelujejo pri pripravi in izvedbi nekaterih šolskih prireditvev, kot so npr. sprejem prvošolcev in novih učencev v šolsko skupnost, slovo devetošolcev ob koncu šolskega leta, priprava kulturnega dne pred božično-novoletnimi prazniki in pustovanja. Prav tako organizirajo in spremljajo čiščenje okolice šole. Uvedli so tudi zbiralno akcijo odpadnega papirja, na katero je bil v lokalni skupnosti velik odziv, zato sedaj pri organizaciji te akcije sodelujejo starši. Veliko vsebin in dejavnosti se določi sproti – glede na trenutno dogajanje na šoli in glede na predloge in pripombe, ki jih predstavniki oddelkov posredujejo na sestankih.

Ministrstvo za medsebojne odnose se dopolnjuje s šolskim otroškim parlamentom, zato vsako leto prioritete cilje namenijo temi otroškega parlamenta. V okviru vsebine, ki se obravnava v tistem šolskem letu, pripravijo različne aktivnosti – npr. okrogle mize, delavnice za mlajše učence ali socialne igre in vsebine, ki jih izvedejo predstavniki v svojih oddelkih. Učenci, ki so v to ministrstvo vključeni, aktivno sodelujejo pri pripravi dneva dejavnosti, ki je namenjen zasedanju šolskega otroškega parlamenta. Ena od pomembnih dejavnosti, ki poteka v okviru tega ministrstva, je projekt veliki/mali brat/sestra. Ob sprejemu v šolsko skupnost prvošolci dobijo velikega brata/sestra, ki je predvidoma učenec 9. razreda. Namen tega projekta je, da veliki bratje in sestre prvošolcem pomagajo pri uvajanju v šolske dni, se z njimi družijo ob različnih priložnostih, jim berejo zgodbe, se z njimi igrajo ipd. Ob tem se med mlajšimi in starejšimi učenci krepijo prijateljske vezi. Razvijajo se boljši medsebojni odnosi. K temu se teži tudi preko drugih dejavnosti pri vseh učencih na šoli. Učence se spodbuja k pozdravljanju, razvijanju osnovnega bontona in k drugim vsebinam, ki so povezane z medsebojnimi odnosi.

Ministrstvo za pomoč učencem je namenjeno predvsem temu, da se skrbi za medsebojno pomoč učencem. V praksi se je izkazalo, da potrebujejo največ pomoči na učnem področju. Zato predstavniki tega ministrstva pomagajo pri organizaciji medsebojne učne pomoči učencev, ki je ob uvedbi tega projekta med učenci zelo zaživel. Pozorni so tudi na druge oblike pomoči, ki jo njihovi vrstniki potrebujejo. Ker se učenci zavedajo, da njihovi vrstniki o nekaterih težavah težko govorijo, so organizirali anonimne škatle po oddelkih in pri tem pomagali razrednikom pri reševanju razrednih in drugih težav. Za reševanje manjših konfliktov med učenci pa so pripravili klopco prijateljstva, ki je nameščena na hodniku.

Ob omenjenih vsebinah, ki se jih obravnava na posameznih ministrstvih, se celotna šolska vlada vključuje tudi v druge dejavnosti na šoli, kot so npr. različni natečaji, sodelovanje pri pripravi vzgojnega načrta idr. Učenci v okviru šolske vlade s svojimi predlogi sodelujejo tudi z lokalno skupnostjo.

### **3 Vpliv delovanja šolske vlade učencev na razvijanje pozitivne šolske klime**

Šolska vlada učencev omogoča razvijanje boljših medsebojnih odnosov med učenci znotraj oddelkov, med razredi ter med učenci in učitelji. Učenci se na ravni cele šole bolje spoznavajo, se učijo upoštevati drug drugega, medsebojnega sodelovanja in poslušanja. Učijo se sprejemati različna mnenja in medsebojne strpnosti. Imajo več možnosti za izražanje svojega mnenja. Podajajo lahko predloge, pripombe in pohvale tako v oddelkih kot na sestankih ministrstev in nato na sestankih z vodstvom šole. S tem imajo veliko priložnosti, da so »slišani« in da dobijo občutek, da je tudi njihovo mnenje pomembno in da »tudi njihov glas šteje«, kar je bistveno sporočilo učencem v projektu šolske vlade učencev. Ob tem pa se učijo tudi tega, da na nekatere stvari imajo vpliv, na druge pa ne, zato se jih ozavešča k temu, da na konstruktiven način sprejemajo stvari, na katere nimajo vpliva in jih ni mogoče spremeniti.

Šolska vlada učencem omogoča razvijanje ustvarjalnosti in inovativnosti, kritičnega razmišljanja in evalviranja. Učenci namreč vsako leto reflektirajo smiselnost in učinkovitost

posameznih dejavnosti, ki so jih izvedli, podajajo predloge za nove dejavnosti ali predlagajo umik že obstoječih dejavnosti. Učijo se biti fleksibilni, saj šolska vlada učencev deluje z roko v roko s trenutnim dogajanjem na šoli in v kraju.

#### **4 Zaključek**

Šolska vlada učencev se je v praksi pokazala kot zelo dober in učinkovit način, kako lahko izboljšamo socialno in šolsko klimo in skrbimo za razvijanje boljših medsebojnih odnosov. S svojim delovanjem ustvarja toplo in spodbudno okolje, v katerem je možno graditi dobre medsebojne odnose in nadgrajevati že obstoječe. Vse to je kot pomembno izpostavil že Anderson (1997). V široko paleto aktivnosti, ki v okviru šolske vlade potekajo, je neposredno vključenih nekaj, posredno pa večina zaposlenih učiteljev, pri katerih je odziv na šolsko vlado zelo pozitiven. Prav tako pa je delo šolske vlade zelo cenjeno tudi pri vodstvenih delavcih, ki jim takšno aktivno sodelovanje z učenci in izražanje njihovih mnenj pri vodenju veliko pomeni. Sodelovanje v šolski vladi učencev s strani vseh vključenih (učencev, učiteljev in drugih zaposlenih, vodstvenih delavcev) temelji na zaupanju, iskreni in dvosmerni komunikaciji in spoštovanju, kar je kot pomembno izpostavil že Glasser (1998). To pa učencem daje vzgled in jih uči delovanja v medčloveških odnosih v vseh življenjskih situacijah.

#### **5 Viri in literatura**

- Anderson, J. (1997). 50 korakov od teorije do prakse dobre šole: priročnik za uporabo kontrolne teorije v razredu. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
- Bregant, A. (2004). Demokracija v šoli – začne se z menoj!: Priročnik za uspešno delo šolske dijaške skupnosti. Maribor: EIP Slovenija – Šola za mir.
- Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor. 1. natis. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Glasser, W. (1998). Dobra šola: Vodenje učencev brez prisile. 1. ponatis. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
- Zakon o osnovni šoli (2006). Uradni list RS, št. 81/06 (14. 07. 2006). Pridobljeno s <http://www.antus.si/zbirka/ezbirka.php?zakon=D-1.1>



# POZITIVNA PSIHOLOGIJA V LASTNI IZKUŠNJI UČITELJA

**Olga Kolar**

**OŠ Oskarja Kovačiča**

*olga.kolar@guest.arnes.si*

## Slovenski povzetek:

*Positivna psihologija se s svojimi elementi močno dotika šolskega polja. Učitelji vedno bolj fokus svojega delovanja širijo iz podajanja znanja v krepitev pozitivne komunikacije ter v razumevanje in občutenje pozitivnih čustev, ki pozitivno učinkujejo na motivacijo za delo in trajnost pridobljenega znanja.*

*V prispevku predstavljamo primer delavnice, kjer dosežemo cilje z več področij: spodbujanje nenehnega profesionalnega razvoja in strokovne rasti, krepitev pozitivne klime in kulture, spodbujanje osebne rasti in doživljanja čustev. Vse našteto je pomemben del pozitivne psihologije. Avtentična izkušnja delavnice pa pripomore k učinkoviti in trajni izkušnji, ki jo učitelji ponotranjijo in uporabijo v nadaljnjem strokovnem delu.*

## Angleški povzetek:

*Positive psychology with its elements strongly effects school field. Lately, teachers have been ever more focused from basic meaning of teaching to spreading the awareness of a positive communication, understanding and experiencing positive feelings, which in turn positively effects the work motivation and sustainability of gained knowledge.*

*The article is about a workshop, which was held in our school, and about a variety of achieved goals: promoting continual professional development, strengthening professional knowledge, development of positive school culture, personal growth and experiencing positive emotions. The authentic experience of the workshop lends its hand in creating an efficient and durable experience, which the stuff made sure to take home and use in a future learning process.*

Ključne besede: klima in kultura, pozitivna čustva, profesionalni razvoj, kakovost, metodika in didaktika

## 1 Teoretična izhodišča

Okvir pozitivne psihologije predstavlja shema, ki opisuje, kaj je dobro življenje. To področje lahko razdelimo na tri med seboj (so)delujoče elemente: pozitivna čustva (sreča, ugodje, zadovoljstvo), pozitivne individualne lastnosti (talenti, interesi, vrednote) in pozitivne institucije, med katerimi se pomembno izpostavi tudi šola (Seligman in Csikszentmihayli, 2000).

Peterson (2006) na podlagi teh treh temeljev razvije teorijo, da pozitivne institucije pospešujejo razvoj pozitivnih lastnosti, ki nadalje razvijajo pozitivna čustva. Pozitivna institucija ni nujno pogoj za pozitivna čustva, vendar pa usklajeno delovanje institucij, lastnosti in izkušenj olajša pot do dobrega življenja.

Pomembno je, da institucija spodbuja pozitivna občutenja in lastnosti, s tem ko nudi cilje in vrednote, ki vodijo posameznika in skupnost k izboljšanju in razvoju z namenom ustvariti čim boljše okolje, ki omogoča zadovoljevanje osnovnih psiholoških potreb in posledično izboljša subjektivno dobrobit vseh vključenih (Schueller, 2012).

Otroci preživijo velik dela svojega časa v šolskem prostoru, kar nudi šolam objektivno osnovo ne samo za otrokov napredek v znanju, pač pa tudi za njegov socialni razvoj, krepitev pozitivnih kulturnih vrednot, njegove etike in morale, občutka sprejetosti, varnosti, sreče.

Sodobna dognanja vse bolj spodbujajo učitelje, da svojo usmerjenost v podajanje akademskega znanja razširjajo v spodbujanje razvoja značaja, pozitivnih čustev. Osredotočenost na čustveno blagostanje učenca je ključna za spodbujanje njegovega šolskega uspeha, njegova samozavest, občutek varnosti in pripadnosti šolskemu prostoru pa prav tako vplivajo na njegovo učenčevo zadovoljstvo, zadovoljstvo s šolskimi izkušnjami in lastnimi učnimi dosežki (Guessin Bowling, 2014).

Seligman (2010) predstavi model PERMA, ki v svojih osnovah povsem zaživi tudi v šolah in ki se dotika petih elementov psihološkega blagostanja: prijetnih čustev, angažiranosti, medosebnih odnosov, smisla in dosežkov. To so ključni elementi, ki lahko pomagajo ljudem doživljati in živeti srečno, zadovoljno, osmišljeno življenje. Obenem pa je model osnova za razvoj pristopov in orodij, ki krepijo življenjske veščine in vodijo do občutka zadovoljstva v življenju.

Model v šolah pogosto živi brez nekih sistemskih spodbud, sledijo mu posamezni učitelji ali šola kot celotna skupnost, kjer so v ospredju grajenje dobrih medsebojnih odnosov, razvijanje novih spretnosti in veščin za lasten razvoj in dobrobit skupnosti (Webster, 2014).

Ustrezne spodbude in usposabljanja strokovnih in drugih delavcev v šoli pripomorejo k reševanju mnogih konfliktnih situacij, še preden le te nastanejo. Z usmerjenostjo v pozitivno edukacijo lahko preko modela PERMA razvijamo elemente dobrobiti pri učencih.

Model predstavlja še orodje za krepitev osebnega blagostanja strokovnih delavcev v šolskem okolju in ponuja pomemben vir, ki jim omogoča, da bolje spoznajo potrebe svojih učencev.

Nenazadnje je notranje blagostanje učiteljev in drugih zaposlenih povezano z njihovimi rezultati. Sistematična skrb za srečo, zadovoljstvo in blagostanje zaposlenih pa posledično poveča produktivnost celotne šolske skupnosti in učinkuje na razvoj celostne podobe pozitivne šolske klime in kulture, ugotavlja Webster (2014).

Kako smo na šoli preko izkušenskega učenja skušali pri učiteljih krepiti zavedanje pomena pozitivne psihologije pri pouku, predstavljamo v nadaljevanju.

## **2 Primer izkušenskega učenja**

### **2.1 Opis skupnosti**

OŠ Oskarja Kovačiča je ena večjih osnovnih šol, obiskuje jo več kot 850 učencev, v generaciji so običajno 4 oddelki. Kot specifičnost šole lahko omenimo še število stavb, saj šola deluje v treh, med seboj oddaljenih, šolskih stavbah.

Navedena dejstva imajo po eni strani pozitiven predznak, številčnost učencev pomeni posledično tudi številčno krepke strokovne aktivne. Strokovni delavci, člani posameznega aktiva, vanj prinašajo pestrost, raznolikost, to pa vodi v strokovno rast tako posameznika kot strokovnega aktiva, posledično pa tudi v višjo kakovost šole.

Delovanje šole na več lokacijah pa prinaša tudi slabosti. Strokovni delavci z različnih lokacij se manj srečujejo, manj družijo, ne glede na zagotavljanje več oblik komunikacijskih kanalov se tudi manj poznajo. Nehote raste občutek slabše povezanosti, manj je prepletanja, mreženja.

### **2.2 Priprava vsebine delavnice in izvedba**

Ravnatelj skrbimo za profesionalni razvoj strokovnih delavcev z napotitvijo sodelavcev na individualna izobraževanja, nekatera pa organiziramo za celoten kolektiv. Pri tem posegamo po

različnih vsebinah, običajno tistih, ki se zdijo nujna in pomembna za strokovno skupnost tako z vidika krepite stroke kot pridobivanja drugih znanj.

Ob zavedanju, da ima vsak posameznik skozi leta lastne prakse nabor številnih izkušenj, ki jih lahko deli z ostalimi, smo na šoli uspešno pripravili in izvedli delavnico, s katero smo krepili zavedanje pomena profesionalnega razvoja posameznika, nenehne rasti kakovosti pedagoškega dela in skupnosti, spodbujali smo pozitivno klimo in kulturo ter pomen pozitivne komunikacije in edukacije na učenje.

Zamisel za vsebino delavnic, predvsem pa za cilje, ki bi jih dosegli, smo dobili pri eni od osnovnih šol, kjer so podobne delavnice že izvedli. V ožjem timu smo program nekoliko razširili in prilagodili na cilje, ki smo jih želeli doseči, predvsem pa ga naravnali na svoje sodelavce, učence in kulturo šolske skupnosti.

Strokovna izhodišča, na katerih so temeljile delavnice:

- Skrb za vzpostavitev pozitivnih čustev, za zdravo skupnost oziroma skrb za zagotavljanje učenčevih potreb po varnosti in sprejetosti kot osnova za zagotavljanje njegove potrebe po pridobivanju znanja.
- Komunikacija in odnosi kot del sodelovalne kulture in klime šole.
- Kakovost v šoli kot ciklični proces nenehnega izboljševanja (PDCA).
- Profesionalni razvoj kot nenehno izboljševanje lastne prakse.

Naštete trditve niso novost, vse zapisano je vsem že poznano. Uresničevanje le tega oziroma ponotranjenje pa je kdaj zaradi različnih vzrokov postavljeno ob stran. Učinek osveščanja vloge in pomena naštetega pa je največji preko izkustvenega učenja. Tako smo želeli snovalci, ki smo pripravljali delavnice, na začetku šolskega leta svoje sodelavce postaviti v vlogo učenca, jih spomniti, kako je biti »učenec« in občutiti vse tisto, kar učenci lahko občutijo, smejo občutiti, bi želeli občutiti. V delavnici smo za sodelavce pripravili šolski dan v obliki 4 ur pouka in skupne razredne ure na način, kot ga imajo njihovi učenci vsak dan pouka v šolskem letu.

Zaradi želje po avtentični izkušnji je snovanje programa potekalo v manjši skupini. Organizacija delavnic in predstavitev teoretičnih izhodišč je bila naloga vodstva šole (ravnateljica, pomočnici ravnateljice), med sodelavci pa so bile izbrane štiri kolegice, ki so prevzele vlogo »učitelja«. Z vsebino in namenom delavnic so bile tako seznanjene le one. Vsaka od njih je prevzela eno od sledečih vlog (tipi specifičnega »učitelja«):

- »Učitelj 1« (SLJ): Prijazno, a povsem nezahtevno z namenom opozoriti na pomen notranje diferenciacije, skrb za pozitivna čustva.
- »Učitelj 2« (NAR): Prijazno, dinamično, z elementi sodelovalnega učenja z namenom poudariti pomen didaktične pestrosti, zagotavljanja učenčeve potrebe po varnosti in sprejetosti, vloge pozitivne komunikacije in občutenja pozitivnih čustev.
- »Učitelj 3« (SLJ): Strogo, a pasivno z namenom poudariti pomanjkanje zagotavljanja učenčeve potrebe po varnosti in sprejetosti, izpostaviti manj ustrezno okolje, negativna čustva, enosmerno komunikacijo in neprimerne didaktične poti, ki zavirajo komunikacijo in razvoj pozitivnih čustev.
- »Učitelj 4« (TJN): Pestro, a prezahtevno z namenom poudariti pomen notranje diferenciacije, zagotavljanja učenčeve potrebe po varnosti in sprejetosti ter krepite pozitivnih čustev.

Ostali sodelavci, udeleženci delavnic so bili z vsebino programa in organizacijo dneva seznanjeni le dan pred izvedbo. Takrat so jim bila na uvodnem delu podana tudi teoretična izhodišča s področja kakovosti, profesionalnega razvoja, pozitivnih odnosov in oblikovanja zdravega učnega prostora.

Nekaj ključnih značilnosti programa in bistveni cilji delavnic:

- Oblikovanje oddelkov: razporejenost sodelavcev v 3 skupine, vsak oddelek 22 »učencev« za zagotovitev čim bolj pristnega okolja, oddelki oblikovani po abecednem zaporedju priimkov sodelavcev (cilj: podoživeti občutja učencev, vstopiti v novo situacijo, avtentičnost, mreženje in teambuilding).
- Navodilo »učencem«, da pri pouku ravnajo tako, kot bi želeli, da ravnajo njihovi učenci (cilj: zagotoviti sodelovanje vseh sodelavcev, avtentičnost).
- Štiri ure pouka, dinamičen urnik, vsaka ura v drugi učilnici (cilj: podoživeti utrujenost po zadnji uri z namenom razumeti utrujenost in manjšo zbranost učencev v drugi polovici šolskega dneva, razmišljati o variacijah pristopov v komunikaciji).
- Razredna ura: analiza dneva, delitev izkušenj, opažanj, čustev, sinteza.
- Organizacija prehrane: malica v učilnici časovno vpeta v urnik in organizacijsko načrtovana tako kot pri učencih (cilj: podoživeti vlogo učenca, njegov urnik dneva).
- V vsakem oddelku določen »skriti opazovalec«, nalogo so dobili trije sodelavci dan pred izvedbo (cilj: opazovati dinamiko skupine, odnose (relacija: učenec-učenec, učenec-učitelj), morebitno spreminjanje dinamike odnosov od prve do zadnje ure).
- Hitro anketiranje »učencev« ob koncu 1. in 4. ure (cilj: ugotoviti morebitne razlike med počutjem po 1. in 4. uri s predvidevanji, da bo po 4. uri stopnja utrujenosti višja).
- Hospitacije vodstva (cilj: preverjanje doseganja zastavljenih ciljev delavnice).

### 2.3 Analiza in ugotovitve

Planirane aktivnosti so potekale v skladu z načrtovanim, bistvenih motenj ali odstopanj ni bilo.

Zanimiva je bila prva reakcija sodelavcev ob napovedi delavnic. Ker take oblike izobraževanj samostojno še nismo izpeljali, je bilo zaznati osuplost, negotovost pred neznanim, ko sodelavci niso vedeli, kaj naj pričakujejo, pa tudi pričakovanje. Tisti, ki običajno vodijo, so postali vodeni. Glede na navodila in smernice so se morali prepustiti temu, k čemur smo jih predhodno napeljali s teoretičnimi izhodišči.

Načrtovani »šolski dan« se je po pouku in krajšem odmoru (kosilo) zaključil s skupnim srečanjem vseh strokovnih delavcev. Zaključno druženje je bilo namenjeno analizi aktivnosti dneva, vodeno s strani snovalcev programa. Aktivnost je bila poimenovana kot »razredna ura«.

V analizi smo vsako izpeljano uro analizirali z več vidikov:

- Vidik učencev (strokovna oznaka ure (didaktika, komunikacija, odnosi), počutje, druga opažanja).
- Vidik skritih opazovalcev (dinamika skupine).
- Vidik učitelja (predstavitev izvedenega učnega stila in njegov namen, počutje).
- Druge posebnosti, dodane k posamezni vlogi učitelja (zamuda, telefon).
- Predstavitev rezultatov počutja po 1. in 4. uri.

Temeljita razprava je pripeljala do ugotovitev:

- Tako učenci kot opazovalci so zaznali in občutili učni stil učitelja, v analizi so tudi razpravljali o pozitivnih elementih in morebitnih pomanjkljivostih vsakega stila.
- Učenci so občutili vpliv učnega stila na lastno počutje in čustva, ki se ob tem porajajo. Večinoma so izpostavili (ne)sprejemanje, (ne)zagotovljen občutek varnosti in sprejetosti, izpostavili so občutek relativnega doživljanje časa (»dolge« in »kratke« ure), ki je odvisen od stila učitelja.

- Kljub večkratnim predhodnim opozorilom so nekateri sodelavci igrane učne stile sodelavk povezovali z osebo, ki je učitelja igrala, kar se lahko izkaže kot slabost, predvsem pri liku nezainteresiranega, pasivnega in strogega učitelja. Omenjeno je izpostavila tudi učiteljica, ki je ta lik igrala.
- Kljub zelenemu učinku, ki smo ga z določenim učnim stilom želeli doseči, ga učenci zaradi osebnosti določene učiteljice niso zaznali v taki meri, kot bi si želeli snovalci izobraževanja (prezahtevnost pouka nemščine je nekoliko omilila osebnost, povsem nezavedno).
- Skriti opazovalci so izpostavili delovanje skupine, (ne)povezanost zaradi pestro sestavljenih oddelkov (sodelavci predmetne, razredne stopnje). Sledenje navodilom učitelja je bilo pogojeno z njegovim učnim stilom, nekateri učenci so ravnali mimo pravil dogovorjenega (kava pri pouku).
- Kolegice v vlogi učitelja so izpostavile zahtevnost dodeljene vloge tako z vidika same priprave na strokovno delo in sloga izvedbe (strogost, hladnost, nezainteresiranost) kot tudi z vidika občutij, čustev, ki so jih doživljale ob nastopu pred kolegi: trema, negotovost zaradi določitve učnega stila (Sem morda v resnici taka?).
- Rezultati anketiranja počutja učencev po 1. in po 4. uri niso povsem potrdili predvidevanj, da so učenci po 4. uri bolj utrujeni. Delno se je pokazala korelacija med učenčevim počutjem in učiteljem oziroma njegovim poučevanjem ter sprejemanjem učencev.

Ob koncu smo s strani sodelavcev želeli pridobiti še oceno delavnic (vsebina, organizacija, učinek), zagotovili smo anonimnost. S končno oceno smo bili v timu zelo zadovoljni. Sodelavci so pohvalili pristop in idejo (61 %), moč avtentične izkušnje (65 %), mnogi so omenili, da bodo izpostavljena področja vodilo pri njihovem delu z učenci (61 %). Izražene so bile tudi pohvale timu za idejo in kolegicam, ki so igrale vlogo učiteljic (6 %).

Nekateri posamezniki so v anketi navedli, da niso spoznali nič novega (7 %), menili so, da že sedaj svoje delo opravljajo na način in po izhodiščih, kot je bilo predstavljeno (6 %), nekaj jih na vprašanja ni odgovorilo (6 %).

Naknadno je bila narejena tudi evalvacija med člani razširjenega tima, ki je delavnice pripravil. Poiskali smo pozitivne elemente izvedbe, pa tudi nepričakovane vplive (kot npr. osebnost učiteljic) ali nepričakovane ugotovitve (ne povsem izkazana povezava med utrujenostjo in zaporedno učno uro). Sodelujočim učiteljicam so delavnice pomenile strokovni izziv, skok v neznano in samopotrditve.

Z vidika vodenja šolske skupnosti lahko ugotovimo, da smo na način, kot so potekale delavnice, dosegli več ciljev: od druženja, mreženja, povezovanja, krepitev pozitivne klime in kulture, spodbud v osebnostni rasti, doživljanju čustev in zavedanju pomena le teh do krepitev strokovnega razvoja z vidika metodike in didaktike.

### **3 ZAKLJUČEK**

Znano je, da so pozitivna čustva osrednji dejavnik pri mojstrstvu nekega področja, pa naj bo ta akademski, socialni ali vedenjski, saj ženejo posameznika v to specifičnost aktivnost oz. področje. Ravno to bi pripomoglo pri pridobivanju znanja učencev, zato je potrebno prilagoditi učne modele, da preprečijo neuspehe in da spodbujajo pozitivne lastnosti, kot so motivacija, kreativnost, vztrajnost.

Menimo, da smo z delavnicami sledili zapisanemu. Zavedamo se pomena nenehnega izboljševanja dejavnosti na vseh področjih. Tako delovanje vodi v višjo kakovost šole, vpliva

na vzpostavitev pozitivne klime in podporne šolske kulture, ki pomeni krepitev medsebojnih odnosov, hkrati pa omogoča in zagotavlja vsem, tako učiteljem kot učencem, pravico do kakovostnih učnih izkušenj in pozitivnih občutenj.

#### **4 VIRI IN LITERATURA**

- Guess, P. in Bowling, S. (2014). Students' Perceptions of Teachers: Implications for Classroom Practices for Supporting Students' Success. *Preventing School Failure*, 58(4), 201–206.
- Peterson, C. (2006). *A Primer in Positive Psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Seligman, M. E. P. (2010). *Flourish: Positive Psychology and Positive Interventions*. The University of Michigan.
- Seligman, M. E. P., in Csikszentmihayli, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Schueller, S. M. (2012). Positive Psychology. V V. S. Ramachandran (ur.), *Encyclopedia of Human Behavior* (Second edition) (140-147). London: Elsevier.
- Webster, A. D. (2014). A flourishing future: Positive Psychology and Its Lessons for Education. *Independent school*, jesen 2014, 40–46.

## Krepitev digitalne kompetence in medosebnih odnosov s pomočjo projekta družboslovni teden

Anja Košir

Osnovna šola Alojzija Šuštarja, Zavod sv. Stanislava

anja.kosir@stanislav.si

*Kot učiteljica slovenščine na osnovni šoli opažam, da nizka digitalna kompetenca slabi sposobnost bralnega razumevanja in pismenosti, zato digitalno tehnologijo v razred uvajam postopoma. Z devetošolci izvajamo projekt družboslovni teden, ki krepi medosebne odnose, kritično mišljenje in življenjskost znanja prav na način, da se učenci urijo v uporabi različnih digitalnih orodij: ena skupina v programu Publisher ureja časopis, druga sestavi spletno anketo, rezultate matematično obdela ter tudi besedilno predstavi, tretja oblikuje interaktivni spletni zemljevid s pomočjo aplikacije Googlovi zemljevidi, četrta pa zasnuje, posname in obdela dokumentarni film ob programski podpori Shotcuta. Pomembno je ta znanja ponuditi v okviru rednega pouka, in sicer vsem učencem, ne le motiviranim.*

*As a primary school teacher I have noticed that low digital competence weakens the ability of reading comprehension and literacy. That is why I have been gradually introducing digital technology in the classroom. With the 9th grade students we have Social Sciences Week that strenghtens interpersonal relations, critical thinking and the practical application of knowledge by students practising the use of different digital tools: one group edits a newspaper in Publisher program, the second one makes an online questionnaire, mathematically analyzes the results and introduces them in a form of a text, the third group makes an interactive online map using Google Maps application, the fourth one schemes, shoots and edits a documentary using Shotcut program support. It is important to offer that kind of knowledge at regular classes to all students, not only to the motivated ones.*

Ključne besede: družboslovni teden, digitalna kompetenca, IKT, medosebni odnosi, kritično mišljenje, življenjskost znanja, projektno učenje.

### Uvod

Učenci v začetku šestega razreda so v veliki meri digitalno še nepismeni. Ker me digitalna nekompetentnost in medijska nepismenost učencev vznemirjata, v svoje poučevanje slovenščine spontano vključujem tudi delo z IKT. V svojem prispevku se bom osredotočila na dve področji: na uporabo IKT in dvigovanje digitalne kompetence pri jezikovnem pouku slovenščine v zadnji triadi osnovne šole, kjer bom zgolj navedla nekaj primerov dobre prakse, ter na projekt družboslovnega tedna, ki ga izvajamo na naši šoli in je zasnovan medpredmetno, kjer učenci devetega razreda prav s pomočjo digitalnih kompetenc spoznavajo svet okrog sebe, ga raziskujejo, opisujejo in se do njega kritično opredeljujejo.

### Krepitev digitalne kompetence pri pouku slovenščine

Da bi učenci lahko samozavestno in kritično uporabljali digitalno tehnologijo ne le za zabavo, temveč kot sredstvo komunikacije, za pridobivanje in izmenjavo informacij, ki so zanje relevantne, ter za reševanje problemov, moram v procesu pridobivanja digitalnih kompetenc nekaj prispevati tudi sama. Učencem je tehnika v šolskem okolju na voljo. Starše opozarjamo, da je nenadzorovana raba in otrokovo lastništvo pametnega telefona z neomejenim dostopom do spleta nevarna, vendar to nima nobene povezave z digitalno kompetenco, pred katero otrok ni potrebno ščititi.

### Veščina tipkanja in veščina uradne spletne komunikacije

Šestošolce pogosto preizkusim v tipkanju in iskanju osnovnih informacij na spletu. Pisanje besedil v urejevalniku Word jim pogosto predstavim kot nagrado, lahko pretipkajo svoj šolski spis in mi ga pošljejo po elektronski pošti. Določeno število domačih nalog, ki jih sprejemem po elektronski pošti, zahtevam od učencev vseh razredov. Pisanje pisem in dopisov odraslim je kompetenca, ki jo je moč osvojiti le z vajo. Ob tem lahko učencem, ki še nimajo občutljivosti za spoštljivo uradno pisanje, to namignem in jih učim veščin, ne teorije.

### Veščina iskanja informacij in povezovanje le teh v znanje

Primer učne vsebine, ko šestošolci brskajo za informacijami na spletu, je gledališče. Učencem vnaprej pripravim navodila, kaj morajo s pomočjo tablic poiskati. Brskajo po spletnih straneh slovenskih gledališč in usvajajo pojme ansambel, k.g., spored, repertoar, dramaturg, krstna uprizoritev etc. Učenci fotografije igralcev in uprizoritev povežejo z že znanim svetom televizije, s čimer je njihovo učenje bolj naravno.

### Delo s slovarji in jezikoslovnimi aplikacijami

Šestošolci lahko spoznavajo tudi spletišče [www.fran.si](http://www.fran.si) in Pravopisni slovar, s katerim si pomagajo določati veliko začetnico. Po odpisanem nareku lahko učenci na primer vzamejo tablice in svoje rešitve preverijo v slovarju.

Pri uvajanju slovarskega iskanja se mi zdi bistveno, da učitelj razvija navado. Presenetilo me je, ko sem z osmošolci v nekem obdobju pogosto uporabljala tablice in jim med odmorom naprav nisem pobrala. Ko sem se po koncu odmora vrnila v razred, je ena skupinica učencev na Youtubu brskala slovenska narečja, druga pa na Googlovem prevajalniku iskala besede v različnih jezikih in poslušala zvočne posnetke izgovorjave. Ker so učenci v stik s tehnologijo prišli pri meni, tam niso iskali tistega, kar sicer počnejo doma, temveč so brskali po vsebinah, po katerih smo brskali skupaj. To me napeljuje k tezi, da jim moram omogočiti dolg niz pozitivnih izkušenj npr. brskanja po slovarju, preden smem pričakovati, da bodo doma sami segli po njem.

### Projektno delo z IKT

Ker je eden od šolskih poudarkov kurikuluma tudi razvoj kritičnega mišljenja, sem sedmošolcem naročila, naj pripravijo reportažo. V njej naj bodo anketa, ki jo morajo izvesti, analizirati ter besedilno predstaviti najzanimivejše izsledke; drugi del sta dva tematska intervjuja, v tretjem delu pa so učenci poiskali tri članke s spleta na naslovno temo in jo v svojem besedilu predstavili. Reportaži smo dali naslov Uporaba in vpliv sodobne tehnologije na učence Osnovne šole Alojzija Šuštarja. Naloga je bila učencem v izziv in pokazali so visoko angažiranost. Ko so svoje končne izdelke pošiljali na moj poštni naslov, je bilo jasno čutiti njihov ponos in zadovoljstvo.

Z devetošolci s pomočjo spleta raziskujemo tudi slovenske izseljenske skupnosti po svetu. Vsak učenec dobi nalogo, da mora za mini govorni nastop predstaviti življenje dveh slovenskih izseljenskih skupnosti (eno v Evropi in eno z drugih celin). Učenci morajo biti večji iskanja informacij, da najdejo spletne strani društev in organizacij v izbrani deželi.

### Izdelovanje kvizov, snemanje in obdelovanje video posnetkov in zabavne vsebine

Poleg iskanja vsebin pa tehnologijo v razredu uporabljam tudi za drugačne cilje. Zelo navdušeno so osmošolci sprejeli idejo, da kar med poukom na šolskem dvorišču s svojimi pametnimi telefoni posnamejo intervjuje. Za prvi intervju se mi dovolj dober sogovornik zdi kar sošolec. Učenci so se snemali in razkrivali zanimivosti o sošolcih, ki jih še ne poznajo.



Ob tem pa smo lahko spregovorili tudi o nelagodju in stiski, ki lahko nastane ob objavi takih posnetkov na spletu ter o internetnem medvrstniškem nasilju.

Nenazadnje z učenci ob manj obremenjenih delih šolskega leta pripravimo kvize v znanju slovenščine, ki jih učenci s programom Kahoot izdelajo sami ali v parih, tekmuje pa lahko cel razred. Kviz kahoot omogoča sicer le zaprti tip vprašanj, vendar učence uri v postavljanju dobrih vprašanj, ko ponavljamo ali utrjujemo snov.

Včasih osmošolce pritegnem s snemanjem opisa delovanja naprave ali navodil za uporabo/ navodil za popravilo naprave, ki jih snemajo po vzoru posnetkov z Youtuba, hkrati pa morajo predhodno tvoriti kakovostna zapisana besedila, ki so del učnega načrta spoznavanja neumetnostnih besedil. Ko se učenci posnamejo, se dosti bolj zavedajo vloge naslovnika besedila in znajo prilagoditi jezikovni kod, kot če nalogo zapisujejo v šolski zvezek.

Učenci z navdušenjem sprejemajo digitalno tehnologijo v razred, vendar jo poznajo v zelo ozkem segmentu. Hvaležni so, ko z njo razširimo pouk. Pogosto motivira tiste učence, ki so pri frontalnem pouku težje zbrani ali nemotivirani. Iskanje informacij, ki v šoli služi doseganju ciljev pouka slovenščine, učenci lahko doma uporabijo za svoja zanimanja. Podobno velja za aplikacije in programe. Da bi se učenci zavedali, kakšen je proces nastajanja digitalnega sveta okrog njih, jim moramo omogočiti izkušnjo. Ena takih izkušenj je tudi družboslovni teden.

### Družboslovni teden

Razlogi za oblikovanje družboslovnega tedna kot oblike dela na Osnovni šoli Alojzija Šuštarja, ki je del klasičnega pouka, temeljijo na predpostavki, da je učenčeva aktivnost in angažiranost pogoj njegove učne in razvojne uspešnosti in za učitelja tudi eden od ciljev. Učenci, ki so pasivni, se ne razvijajo niti kognitivno niti psihomotorično, afektivno ali socialno. Ker vzgajamo učenca kot osebnost, ki mu želimo privzgojiti delovne navade, srčno kulturo, mu dati življenjska znanja in veščine kritičnega mišljenja, hkrati pa bi radi vzgojili tudi aktivnega državljan, želimo klasičen frontalen pouk, ki je v določeni meri še in bo vedno prisoten v šoli, nadomestiti z drugimi oblikami dela, pri katerih učenci ravno tako dosegajo vsaj minimalne standarde znanja, hkrati pa se aktivno razvijajo tudi na vseh drugih osebnostnih področjih.

Učenec je pri projektu, ki ga predstavljam, vključen v vse faze učnega procesa, izbira naloge po svojem interesu, sodelovalno se uči, pouk je diferenciran in učenec izbira tako dejavnost kot globino, do katere bo segel, uspešno se razvijajo medosebni odnosi, učenec pa uresničuje načelo odgovornosti, saj si mora zadati cilj in ga tudi doseči. Šola s projektom učencu kot pripadniku naroda, slovenske države in državljanu EU želi ponuditi naslednje vrednote: razvija učenčevo sposobnost razpravljanja, uri ga kot aktivnega uporabnika materinščine, razvija njegove osnove pismenosti (zlasti medijske) in dviga njegovo digitalno kompetenco ter mu privzga pozitivni odnos do tehnologije.

### Slovinci po svetu — družboslovni teden 2018/19 na Osnovni šoli Alojzija Šuštarja

Družboslovni teden smo letos izvedli šestič in enaki ostajajo le cilji: delavnice, temo in učiteljska ekipa pa se spreminjajo in prilagajajo. Projekt se izvaja strnjeno, teden dni, in razpolaga z večjim številom učiteljev/mentorjev, ki so učencem na voljo ves čas pouka. Vsebino tedna, preko katere smo želeli v učencih urediti v kritičnem mišljenju, smo povezali z osnovnimi kompetencami digitalne tehnologije, za katere smo želeli, da jih učenci spoznajo praktično.

Raje kot za kratke delavnice, v katerih bi učenci krožili, smo se odločili, naj se vsak učenec vključi v eno skupino in z istim mentorjem v isti skupini globlje spozna medij/žanr in orodja, s pomočjo katerih ta deluje.

Učence smo glede na zanimanje razdelili v pet skupin. Prvi dan smo v celoti preživeli v učilnici, za uvod v temo smo pogledali dokumentarni film in okroglo mizo, obiskal nas je ekspert za temo in z nami preživel dopoldne. Ko smo končali s skupnim delom, so se zbrale skupine in se spoznale s programskim orodjem, s katerim bodo delale. Drugi dan smo se z doktorjem filozofije na delavnici izpopolnjevali za delo z viri in ustreznim načinom iskanja informacij na spletu, nato pa smo z učenci obiskali tri pomembne institucije družbe: parlament, kjer so učenci poslušali sejo državnega zbora, uredništvo tiskanega časopisa in RTV, kjer nas je po hiši peljal novinar notranjepolitičnega programa. Po ogledu profesionalnih hiš pa so učenci v mestu izvedli anketo. Tretji in četrti dan so skupine same vabile svoje goste, hodilo po terenu ali obiskovale institucije. Del časa so namenili spoznavanju z vsebino, preostali čas pa so vsebino oblikovali s pomočjo IKT in izbranega programa. Velik delež dela za ekrani so učenci samoiniciativno opravili popoldne doma. Zadnji dan so pripravili izdelek in se zbrali skupaj, kjer so svoje delo predstavili sošolcem. Vsak mentor je svojo skupino vodil ves teden in bil ves čas na razpolago majhni skupini učencev.

Osnovali smo skupino, ki je s programom Publisher oblikovala časopis, drugo, ki je s pomočjo programa Shotcut posnela in obdelala kratek dokumentarni film, debatno skupino, ki je odigrala okroglo mizo, jo posnela in uredila za predvajanje. Ponudili smo radijsko skupino, za katero ni bilo zanimanja, zato smo ustvarili hibridno skupino, ki je na splet postavila tri intervjuje, spletno anketo, ki jo je tudi izvedla in rezultate obdelala, ter s pomočjo Googleove aplikacije zemljevidov oblikovala svoj lastni interaktivni zemljevid sveta. Peta skupina je digitalno tehnologijo potrebovala le za iskanje informacij, sicer pa so imeli treninge kulturne mediacije.

Učencem smo ponudili prostor, čas in mentorsko pomoč, da so sami raziskali temo, si zadali cilje, kakšen izdelek želijo na koncu tedna predstaviti, učitelji smo se postavili v ozadje, da so učenci sami oblikovali skupine, poiskali vodje, časovno načrtovali in si razdelili naloge. Čeprav jim je bila tema v začetku težka, nezanimiva in zanje nepomembna, so se po nekaj dneh popolnoma zatopili v delo in sodelovali. V vsako skupino smo sprejeli učenca, ki ima izrazito visoko digitalno kompetenco, da so se med seboj učili sami.

### **Cilji projektnega učenja**

Spletnih orodij se učenci radi učijo, zanje imajo pomen, smisel, saj z njimi postanejo bolj samozavestni uporabniki jezika in tehnologije. Kadar je v končni izdelek potrebno vložiti veliko truda, je pot mnogo zabavnejša, če učenci delajo v skupini in se med seboj spodbujajo. Učitelji smo v evalvaciji enotno povzemali, kako se učenci odgovorno in samostojno dogovarjajo, kdo bo prinesel v šolo računalnik, kakšno opremo potrebujejo, koliko morajo delati popoldne, da bo delo pravočasno končano. Ko so se v skupini oblikovali odnosi in vloge, da je vsak učenec pred seboj imel jasen cilj, potem sta se na njih zrcalila zadovoljstvo in optimizem.

Digitalne kompetence, ki je pri učencih med šibkejšimi in smo jo želeli izboljšati, nismo uporabili kot končni cilj projektnega tedna. Cilj je bil problemsko učenje. Učencem smo temo predstavili tako, da smo medse povabili dva gosta, ki sta za temo eksperta in sta z nami preživela dopoldne. Poleg njiju pa je vsaka skupina povabila ali obiskala tudi svoje goste, ki so jih intervjuvali ali prosili za nagovor. Mentorji in gostje smo učencem ponudili interaktivno in knjižno gradivo, s katerim so spoznavali temo. Ponudili smo jim vprašanja, probleme in jih izzvali, naj si nanje odgovorijo.

Končni izdelki (kratek video, časopis, interaktivni zemljevid itd.) so urjenje v različnih žanrih, reciklaža teme, o kateri smo se spraševali, skozi oči učencev. Izdelki so dokončani, saj učitelji zahtevamo, naj si zadajo nalogo, ki jo bodo lahko končali v enem tednu in jo tudi predstavijo

sošolcem. Učenci so občutili osebno zadovoljstvo, ki ga začutiš, ko si nekaj osvojil in to lahko pokažeš pred drugimi. Ker so učenci raziskovali vsak svoje malo področje široke krovne teme, to ni postalo tekmovanju v pomnjenju, kot se včasih izrodi klasičen pouk, temveč je vsak učenec prispeval svoj del vednosti o temi.

### **Vloga učitelja v drugačnem učnem okolju**

Učitelj, ki v rokah nima vseh niti, je pogosto izgubljen. Ko gre za vprašanje digitalne tehnologije, pa se pred mladostnikom neredko počuti neizurjen. Dostikrat se zgodi, da so učenci večji eksperti kot pedagogi in razmerje moči se poruši. Ustvariti je potrebno nov koncept odnosa med učencem in učiteljem, ki ne temelji na premoči (znanja). Ko smo snovali družboslovni teden, ki je izrazito medpredmetne narave, pa tudi usmerjen k pridobivanju digitalnih kompetenc, smo bili učitelji negotovi in smo se vsi dodatno pripravljali in izpopolnjevali. Ko smo ob koncu svoj odnos reflektirali, smo se sproščeno nasmejali, da je bilo prijetno in pristno, da smo se določenih stvari učili skupaj z učenci, ali pa nas je vse skupaj učil kak učenec. Prostodušno smo priznali, da česa preprosto ne vemo in lahko raziščemo skupaj. Bali smo se, da bo tema za učence prezahtevna in nezanimiva, in treba je priznati, da so se tako nanjo odzvali tudi učenci v uvodnih urah, ko smo skupaj orisali temo. Takoj pa, ko so dobili problemsko vprašanje in izziv, se je zanje začelo pravo učenje.

### **Zaključek**

Nekje v podzavesti še odzvanja prastaro prepričanje, da je učenje mučenje. In kadar pripeljem v razred tablice in med klopmi završi od navdušenja, se mi prebudi del možganov, ki pravi »aha, danes nič ne bo z učenjem, se bodo le zabavali«. Na začetku sem jih res pripeljala takrat, ko sem menila, da smo resne teme obdelali in je čas za malo zabave. Vedno bolj pa spoznavam, da učenci potrebujejo digitalna orodja za prave stvari: učitelj je lahko tisti, ki predmet, ki je v otrokovi glavi namenjen le zabavi, spremeni v pripomoček za raziskovanje. In če neko dejavnost izvajam redno, četudi ji ne namenim veliko časa, prerašča v navado.

Družboslovni teden je zadnja aktivnost niza, ki ga za učence izvajamo načrtno in kontinuirano vsa leta na predmetni stopnji. Rada bi spodbudila k razmisleku, da so lahko tudi dnevi dejavnosti in neformalnega pouka koristni in dosegajo vse cilje, če so le njihovo načrtovanje izhaja iz učenca in imajo v zaledju navdušene učitelje.

## Uporaba zvočnih posod ter njihovih vibracij kot učinkovito terapevtsko orodje pri sproščanju, boljši koncentraciji in pomnjenju v šolskih prostorih

Urška Kovačič

OŠ Nove Fužine

urskakovac92@gmail.com



Slika 1: Šolska uporaba zvočnih posod

### Povzetek

Članek govori o zvočni terapiji kot možni tehniki sproščanja za odpravo stresa in umirjanje učencev. Zvočne posode se lahko uporablja tako pri individualnem delu kot v skupini. Zvočna terapija pozitivno vpliva na učenčevo pozornost, zavest o sebi tukaj in zdaj, pozitivno samozavest, ustvarjalnost in motivacijo ter dobro počutje. Vključevanje terapevtskih zvočil spodbuja tudi razvoj otrokovih osnovnih spretnosti, ki so potrebne za opazovanje, učenje in reševanje problemov. Sprostitveni učinki, ki jih ima zvok, ustvarjajo podporo učenju, saj z alfa stanji omogočamo dostop do potenciala, ki se skriva v možganih, kajti zvoki ugodno vplivajo tudi na nevronske mreže in spodbujajo povezovanje in aktiviranje sinaps.

### Ključne besede

masaža, posoda, sproščanje, stres, šola, učenec, zvok

**Usage of sound bowls and their vibrations as an effective therapeutic relaxing tool for better concentration and memmory in school**

### Abstract

*In this article, I speak about soud therapy as possible technique of relaxing, stress release and calming down studentts. Sound bowls can be used while working individually or in group.*

*Sound therapy has positive effect on students attention, awareness about here and now, positive self confidence, creativity, motivation and well-being. Including sound therapy also enhances development of basic child skills, necessary for observation, learning and problem solving. Relaxing effects of sound creates learning support, since alfa state allows access to potential, that hides in brains, it also has favorable impact on neuron network and encourages connectivity and activation of synapses.*

### **Keywords**

Bowl, Massage, relaxing, school, sound, stress, student

## **1. Uvod**

V vsakodnevnem življenju se človek nenehno spopada s stresom. Razlogi za to so lahko različni, od hitrega tempa življenja in posledično nenehnega hitenja, do različnih obveznosti, odnosov z drugimi itd. Človek določeno mero stresa potrebuje, da se učinkovito spoprijema s težavami, vendar pa prevelika mera le tega v življenju posameznika lahko onemogoča njegovo normalno delovanje in ga ovira pri uspehu. Stresa pa ne doživljajo samo odrasli, je tudi pogost spremljevalec učencev v šoli. Številni šolarji se spopadajo z različnimi vzroki stresa, kot so odnosi s sošolci in učitelji, ocene in z njimi povezan strah pred ocenjevanjem. Vse te stresne situacije lahko na otroka delujejo negativno, simptomi pa se lahko kažejo na čustvenem, vedenjskem in telesnem nivoju.

Kot učiteljica si prizadevam za čustveno stabilnost in uspešnost otrok, zato želim biti s svojim delom in prispevkom v pomoč učiteljem, da bodo uspešno zmanjševali stres pri svojih učencih, s tem pa pripomogli k izkazovanju in doseganju njihovih maksimalnih možnih dosežkov. Uporaba zvočnih posod je zaradi različnih pozitivnih terapevtskih učinkov tako na psihičnem kot na fizičnem telesnem nivoju lahko odlično sredstvo za doseganje harmoničnega stanja pri učencih v razredu.

## **2. Kako deluje zvočna masaža**

Zvočna masaža je metoda sproščanja, ki predstavlja uspešen način za preprečevanje in zmanjševanje stresa ter za krepitev zdravja (Phil, Koller, Grotz, 2010).

Zvoki in vibracije, ki jih ustvarimo z nežnim udarjanjem po zvočnih posodicah, potujejo po našem telesu in učinkujejo na dveh ravneh. Na psihičnem nivoju nas zvok popelje v globoko sproščeno meditativno stanje, ki našem umu omogoča počitek. Na fizičnem nivoju vibracije potujejo po celotnem telesu in masirajo naše organe, tkiva in celice telesa. Na tak način spodbudimo pretok telesnih tekočin in omogočimo harmonično delovanje našega telesa.

Zvok in vibracije, ki jih ustvarimo ob udarjanju na pojoče sklede, se prenesejo skozi kožo na telesna tkiva, organe, kosti vse do celic, saj 70–80 odstotkov našega telesa sestavlja tekočina. (Hess, 2017). Pri človeku to sproži občutke sproščenosti in ugodja. V toku zvočne masaže se vibracije širijo po telesu kot koncentrični krogi, kakršni nastanejo pri metu kamna v vodo. Če naše telo primerjamo s finim peskom, ki se je zaradi zunanjih vplivov umazal in na nekaterih mestih spremenil v grudice, zvočne vibracije, ki potujejo po telesu kot nežni valovi na površini vode, omogočajo mehčanje otrdelih predelov (Hess, 2012).

Metoda zvočne masaže je zlasti razširjena v Nemčiji, vse od vrta do univerzitetnega izobraževanja. Ne glede na kognitivne sposobnosti se telo odziva na delovanje zvočnih vibracij in možno je, da je zaznavanje zvoka povezano s procesi, ki so prisotni precej pred procesi kognitivnega razvoja (Koller, 2010). S fizičnega vidika je zvok vibracija. V procesu zvočne masaže s transformacijo zvoka v notranjem ušesu in spodbujanjem mehanoreceptorjev na senzornih

dlačicah pride do kemijskega procesa. Ta povzroči pretvorbo zvoka v električne impulze, ki se prenesejo naprej v možgane (Hess, 2017). Z različnimi zvočnimi posodami stimuliramo različne snope živčnih celic.

Na dodiplomskem študiju v okviru Univerze Steinbeis Berlin, na inštitutu Steinbeis-Transfer für Komplementäre Methoden, jo kot komplementarno metodo za celovito zdravje poučujejo po metodi imenovani Peter Hess®.

Zvok ima sposobnost vibracije energije, ki se prek nihajnih valov širi in prenaša na druga telesa, v katerih sproži podobno vibracijo (Hess, 2017). Goldman (2017) govori tudi o tem, da vibrirajoče telo spodbudi vibracijo v drugem telesu, tudi če nimata iste frekvence. McClellan (2000, v Goldman, 2017) piše, da je tak primer snovi voda. Človeško telo je kompleksen vibracijski sistem, ki prav tako resonira in se odziva na različne frekvence. Z medsebojni spodbujanjem in krepitevijo vibracij dosežemo stanje harmonije našega telesa.



Slika 2: Zvočne posode v praksi

### **3. Fiziološki in psihološki učinki spoščanja**

Pri zvočni masaži lahko zasledimo vpliv na naslednje fiziološke značilnosti (Ross, 2010, v Koller, 2010):

- nevromuskularni sistem: zmanjšajo se refleksne aktivnosti, število aktivnih motoričnih enot in EMG-signalov;
- kardiovaskularni sistem (krvožilni sistem): nižata se srčni utrip in krvni pritisk, razširijo se periferne žile (občutek toplote);
- respiratorni sistem (dihanje): opaža se splošna upočasnitev, podaljša se faza vdiha, zmanjša se poraba kisika in ustvarjanje ogljikovega dioksida, dihanje postane plitko in enakomerno;
- osrednji živčni sistem: EEG kaže na povečanje alfa in theta valov;
- metabolizem: poveča se raven krvnega sladkorja, zmanjšajo se ravni holesterola, kortizola v slini in noradrenalina (norepinephrine);
- elektrodermalni sistem: poveča se odpornost kože, t. j. zmanjša se prevodnost oz. aktivnost žlez znojnic.

Izsledki raziskav (Lazar et al., 2000) kažejo, da se med meditativnim sproščanjem aktivirajo naslednja področja možganov:

- amigdala: predel limbičnega sistema, ki je odgovoren za emocije;
- hipokampus: del limbičnega sistema, ki je odgovoren za emocije in pomnjenje;
- prednji cingularni korteks: odgovoren za pozornost in budnost;
- hipotalamus in srednji možgani: odgovorni za vegetativno kontrolo.

Predpostavljamo, da se ta področja možganov aktivirajo tudi med zvočno masažo (Hess, 2017). Psihološke značilnosti sproščanja so (Ross, 2010, v Koller, 2010):

- mentalna svežina,
- pozornost, usmerjena navznoter,
- povečanje receptivnega praga za zunanje spodbude,
- povečanje asociativnega razmišljanja,
- čustvena ravnodušnost.

#### **4. Učinki zvočnih posod v pedagoški praksi**

Različne znanstvene raziskave (Phil, Koller in Grotz, 2010, van del Dool, 2014, Gramann, 2014, Koller, 2010) so pripomogle k ozaveščanju vloge zvoka in vibracij zvočnih posod tudi v izobraževanju.

V raziskavi lahko zasledimo zmanjšanje beta aktivnosti v možganih in zmanjšanje stresa že po enem tednu izvajanja zvočne masaže. Zaslediti je bilo mogoče tudi bolj simetrično in vzajemno delovanje obeh možganskih hemisfer. Limbični sistem, ki je povezan s hipokampusom in amigdalo, ima pomembno vlogo pri obdelavi emocij, percepciji telesa, učenju in pomnjenju. Harmoničen zvok zvočnih posod spodbuja tudi razvoj čustvene resonance, ki je pomembna za dobro počutje in medosebne odnose (prav tam).

Raziskava Eler in Eler (2010), ki govori o pozitivnem delovanju zvočnih posod na zmanjšanje stresa v šolskem prostoru, me je spodbudila, da začnem tudi sama z vključevanjem teh in ostalih terapevtskih glasbil v šolske klopi. V sklopu poučevanja pri urah sprostitvene vzgoje in pri pouku v času odmora sem skozi celotno šolsko leto med drugim vključevala tudi sproščanje z zvočnimi posodami. Zvočne posode sem uporabljala za sproščanje pri učencih v času odmora, ko so bili učenci po nekaj urnem sedenju v šolskih klopi že utrujeni. Vsak dan smo tako izvajali zvočni skupinski odmor. Po mnenju učencev in učitelja je vključevanje zvočnega odmora v pouk pozitivno vplivalo na sproščanje in umiritev učencev. Po globokem sproščanju so se njihova koncentracija, pripravljenost in motivacija za delo povečale, zmanjšali so se tudi znaki nasilnega vedenja.

Med sproščanje z zvočnimi posodami lahko vključimo tudi tehniko vizualizacije oz. čuječnosti, s katero dodatno pripomoremo k večji sproščenosti in umirjenosti učencev. Tehniko vizualizacije in njeno implikacijo v praksi sem preučevala že v svojem magistrskem delu z naslovom Tehnika vizualizacije kot možen način zmanjšanja stresa, povezanega s preizkusi znanj, pri učencih osnovne šole. S preučevanjem vizualizacije sem namreč ugotovila, da lahko z uporabo različnih tehnik sproščanja, kot so vizualizacija, meditacija, čuječnost idr., pomagamo učencem, da povečajo svojo sposobnost koncentracije in zbranosti ter si zapomnijo več, kot bi si sicer. Ugotovila sem, da se koristni učinki lahko kažejo ne le v zmanjšanju stresa, boljšem pomnjenju in koncentraciji, temveč tudi v boljših rezultatih na testih, v povečanju samozavesti, razvijanju občutka empatije do drugih, sposobnosti reševanja problemov idr. Vse to pa posledično vpliva na dobro šolsko kot tudi razredno klimo, boljše medsebojne odnose in počutje učencev, kar vodi do bolj pozitivnega odnosa do šole in učenja.

Namen sprostitvene vzgoje in različnih tehnik sproščanja, kot so uporaba zvočnih posod pri učencih, je, poleg odpravljanja napetosti in sproščanja, doseči zmanjšanje stresa, nemirnosti, impulzivnosti, povečati zbranost, koncentracijo, izboljšati samopodobo, omogočiti učinkovitejše učenje ter povečati kapaciteto pomnjenja. S pomočjo teh dejavnosti želimo otroku v vsakdanjem življenju in predvsem takrat, ko je v stresni situaciji, omogočiti, da z lahkoto preide v stanje globoke sproščenosti. V takem stanju je otrok sposoben uspešno reševati težave, na katere bo

naletel. Cilj sprostitvenih tehnik je torej radosten, telesno in duševno zdrav otrok, ki z lahkoto pluje med množico življenjskih preizkušenj in poišče smiseln izhod iz morebitnih težav, saj najde moč znotraj sebe, najde svoj notranji mir. S tem si zagotavlja čustveno ravnotežje in posledično telesno zdravje.

## **5. Zaključek**

Učitelji se vse bolj zavedamo stresa, ki negativno vpliva na naše vsakdanje življenje in na življenje naših otrok tudi v času pouka, zato si v šoli prizadevam omogočiti učencem čim bolj učinkovito spopadanjem z njim in jim pomagati ohraniti čustveno ravnovesje ter ohranjanje stanja miru.

Zaradi vseh pozitivnih učinkov, ki jih imajo zvočne posode na učence, se mi zdi vključevanje le teh v šolski prostor priporočljivo, smiselno in koristno. Kot učiteljica si prizadevam za dobro psihično blagostanje otrok, zato želim pri učencih s sprostitveno vzgojo in tehnikami sproščanja, kot je zvočna terapija, poleg odpravljanja napetosti in sproščanja doseči zmanjšanje stresa, nemirnosti, impulzivnosti, povečati želim zbranost, koncentracijo, izboljšati samopodobo, omogočiti učinkovitejše učenje ter povečati kapaciteto pomnjenja. S pomočjo teh tehnik želim otrokom v vsakdanjem življenju in predvsem takrat, ko so v stresni situaciji, omogočiti, da z lahkoto preidejo v stanje globoke sproščenosti. V takem stanju so otroci sposobni uspešno reševati težave, na katere naletijo.

Cilj sproščanja je torej radosten, telesno in duševno zdrav otrok, ki z lahkoto pluje med množico življenjskih preizkušenj in poišče smiseln izhod iz morebitnih težav, saj najde moč znotraj sebe, najde svoj notranji mir. S tem si zagotavlja čustveno ravnotežje in posledično telesno zdravje.

Zvočna masaža, vizualizacija, meditacija in ostale tehnike pa niso le možen odličen dodatek k pouku, temveč se učenci skozi te tehnike sproščanja naučijo stvari, ki predstavljajo morda najboljša orodja v vsakodnevnem življenju, kot so: fokus, koncentracija, samokontrola, samozavest, samozavedanje, vztrajnost, potrpežljivost in še več. Zato si prizadevam, da bi ne samo učiteljem temveč tudi staršem in celotnemu šolskemu sistemu predstavila vse te pozitivne učinke in koristi tehnik sproščanja, s čimer bi na podlagi raziskav, ki korist potrjujejo, udeležence v šolskem procesu spodbudila k uporabi in pozitivnemu sprejemanju te novosti v šolski prostor.

Otroci za svoj zdrav psihofizičen razvoj ne potrebujejo le besed in vzgojnih programov, ampak nujno rabijo programe, ki jim omogočajo, da se povežejo sami s seboj, in jim nudijo optimalne pogoje za doseg ciljev. Vsak posameznik, ki sije v sebi, sije tudi v življenju.

## **6. Literatura**

- Eler, H. M. in Eler, L. (2010). Projekt »Klang-Pause« Regensburg 2009. Klang-Massage-Therapie, 2010 (7), 30–34.
- Emoto, M. (2009). Sporočilo vode in vesolja. Ljubljana: založba V.B.Z.
- Goldman, J. (2017). The 7 secrets of Sound Healing. New York City, London, Sydney: HAY HOUSE.
- Gramann, J. (2014). Successful blood pressure therapy with Peter Hess® sound massage. Sound- Massage – Therapy, 2014 (9), 9–33
- Hess, P. (2012). Klangschalen für Gesundheit und innere Harmonie. Zvučne zdjele za zdravlje i unutarnju harmonizaciju. Zvučna masaža po metodi Petera Hessa. Zagreb: Prema Vama d. o. o.
- Hess, P. (2017). Skript zur Ausbildung in der Peter Hess-Klangmassage Peter Hess Institut – PHI. Klangmassage I. Priručnik za edukaciju u Peter Hess – zvučnoj masaži. Seminar: Zvučna masaža I. Zagreb: Prema Vama d.o.o.
- Koller, C. M. (2010). Why does sound massage enhance well being?. Klang-Massage-Therapie. 2010 (7), 6–14.



- Kovačič, U. (2017). Tehnika vizualizacije kot možen način zmanjšanja stresa, povezanega s preizkusi znanj pri učencih osnovne šole. Magistrsko delo, Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.
- Lazar, S. W. (2000). Functional brain mapping of the relaxation response and meditation. *Neuroreport*, 11(7), 1581-5.
- Phil, Koller in Grotz, (2010). Relieving stress and strengthening health with Peter Hess sound massage. *Sound- Massage – Therapy*, 2010 (7), 15-29.
- Van den Dool, K. (2014). Neuronal Effects of Peter Hess® Sound Massage. *Sound- Massage – Therapy*, 2014 (9), 38-42.

## Skupine za učenje socialnih veščin učencev s spektroavtistično motnjo

Janja Kranjc

OŠ Sava Kladnika Sevnica

janja.kranjc@guest.arnes.si

*Učenci s spektroavtistično motnjo (SAM) se zaradi težav na področju socialne interakcije in komunikacije težje vključujejo v družbo vrstnikov. Pogosto so na obrobju vrstniških mrež in v večji meri izpostavljeni medvrstniškemu nasilju. Z vključenostjo v skupino za učenje socialnih veščin pridobivajo kompetence za učinkovitejše vključevanje v socialno interakcijo v varnem, spodbudnem in strukturiranem okolju. Učijo se osnovnih komunikacijskih in socialnih veščin, sprejemanja kompromisov, reševanja konfliktov, prepoznavanja čustvenih izrazov in izražanja čustev ter spoznavajo značilnosti SAM. Srečanja jim omogočajo napredek v razumevanju socialnih situacij, hkrati pa tudi zabavo in sprostitev. Med učenci se vzpostavi medsebojna povezanost in pogosto tudi prijateljstvo.*

*Students with autistic spectrum disorder (ASD) have difficulties engaging with their peers due to the deficit in social interaction and communication skills. They are often at the edge of social networks and are more often victims of bullying. In social skills group they learn how to engage in social interaction more efficiently in a safe, supportive and structured environment. They learn communication and social skills, how to make compromises, solve conflicts, recognize and express emotions and learn basic characteristics of ASD. They improve their understanding of social situations and have an opportunity to relax and have fun. Students in a group connect to each other and often form friendships.*

Spektroavtistična motnja, skupina za učenje socialnih veščin, zabava, povezanost, prijateljstvo

### **1. Socialna sprejetost učencev s spektroavtistično motnjo**

SAM je vseživljenjska razvojna motnja, ki se kaže skozi primanjkljaje na področju socialne interakcije in komunikacije ter v ponavljajočih se, ozko omejenih vzorcih vedenja, interesov in aktivnosti. Učenci s SAM v rednih osnovnih šolah običajno ne izkazujejo toliko težav na področju akademskih veščin, se pa soočajo s številnimi izzivi na področju prilagoditvenih spretnosti.

Težave na področju socialne interakcije in komunikacije jim otežujejo vključevanje v vrstniško skupino, hkrati pa so ravno zaradi svojih specifičnih značilnosti pri vrstnikih pogosto slabše sprejeti. Zaradi težav v komunikaciji ne vedo kako začeti pogovor, kako spremeniti temo pogovora, kako pogovor zaključiti, kako se odzvati na teme pogovora, ki jih izpostavijo vrstniki, koliko časa je ustrezno pripovedovati o temi v njihovem interesu in opaziti ali vrstniki kažejo interes za temo ... Posledično pogosto neustrezno vstopajo v komunikacijo z vrstniki. Tudi specifični interesi, ki jih izkazujejo učenci s SAM, velikokrat niso skladni z interesi vrstnikov in z večino težko najdejo skupno temo pogovora. Pomemben dejavnik uspešnosti v socialni interakciji je tudi prepoznavanje čustvenega stanja druge osebe in odzivanje na leto. Učenci s SAM težko prepoznavajo čustva drugih in se lahko nanje neustrezno odzovejo oziroma se ne odzovejo. Hkrati pa tudi svoja čustvena stanja težje izkazujejo.

Kljub želji, da bi bili v družbi vrstnikov in z njimi vzpostavili prijateljske odnose, jim pogosto to ne uspe.

Neredko so učenci s SAM na obrobju vrstniških mrež, imajo manj prijateljev in tudi kvaliteta njihovih prijateljskih vezi je slabša; manj njihovih prijateljstev je recipročnih, v primerjavi z nevrotipičnimi učenci (Kasari in drugi, 2011).

Raziskave kažejo, da je pri otrocih s SAM v rednih osnovnih šolah večja možnost socialne izključenosti, s strani vrstnikov so pogosteje zavrjnjeni, deležni nižje stopnje podpore z njihove strani in v primerjavi z vrstniki tudi bolj izpostavljeni medvrstniškemu nasilju (Symes, Humphrey, 2010).

Zlasti so slabše sprejeti visokofunkcionalni učenci s SAM. Do učencev s SAM, ki izkazujejo več težav, so vrstniki namreč bolj tolerantni in zaščitniški, medtem ko odstopanja v funkcioniranju učencev s SAM, ki so jim bolj podobni, hkrati pa izkazujejo določene specifične značilnosti, ki so za vrstnike neobičajne, težje razumejo.

V namen spodbujanja socialnega vključevanja učencev s SAM v vrstniško skupino je ključnega pomena, da se učencem s SAM zagotovijo možnosti za učenje socialnih in komunikacijskih veščin. Hkrati pa je pomembno tudi delo z vrstniki in razvijanje pozitivne socialne klime, z vidika sprejemanja in povezovanja, v celotnem šolskem okolju.

### **1.1 Socialna sprejetost kot dejavnik zadovoljstva in sreče učencev s SAM**

V zadnjih letih se področje vzgoje in izobraževanja vse bolj osredotoča na otrokovo osebno zadovoljstvo in dobro počutje. Učenci, ki se v šolskem okolju počutijo varne, sproščene in sprejete, imajo tudi večje možnosti za doseganje boljših akademskih dosežkov. Eden izmed pomembnih dejavnikov posameznikovega zadovoljstva je kvaliteta njegovih medosebnih odnosov.

Raziskave kažejo, da so priljubljeni učenci običajno tudi učno uspešni, medtem ko imajo zavrjnjeni učenci pogosto učne težave (Wentzel, 1991).

Učenci s SAM se v vsakodnevem življenju v šoli soočajo s številnimi stresnimi dejavniki, pogojenimi z znižano fleksibilnostjo mišljenja, drugačnim razumevanjem socialnih situacij, senzornimi posebnostmi, učnimi zahtevami itd. Stiki z vrstniki pa so lahko dodaten vir mnogih frustracij zaradi nepredvidljivosti socialnih interakcij, na katere se učenci s SAM ne morejo pripraviti in hkrati morda tudi zaradi negativnega odnosa vrstnikov do učencev s SAM.

Mnogi učenci s SAM ponotranjijo negativen odnos vrstnikov do njih, kar lahko, skupaj s primerjavo sebe z vrstniki, privede do občutka drugačnosti in omejenih možnosti v primerjavi z vrstniki. Negativna percepcija lahko poveča socialno izolacijo posameznika in se odraža v nizki samopodobi (Williams in drugi, 2017). Raziskave kažejo, da učenci s SAM, ki uspejo vzpostaviti podporna prijateljstva in se čutijo sprejeti s strani vrstnikov, izkazujejo manj težav na socialnem področju in imajo boljše mnenje o sebi. Zato je izjemnega pomena prizadevanje za vzpostavitev sprejemajočega okolja na šolah (Williams in drugi, 2017).

### **2. Skupine za učenje socialnih veščin**

Skupine za učenje socialnih veščin so eden izmed možnih načinov učenja socialnih kompetenc. Ne gre za licenčen pristop in sam način izvedbe je odvisen od strokovne avtonomije izvajalca.

Osnovni namen skupin za učenje socialnih veščin je razvijanje kompetenc za učinkovitejše vključevanje v socialno interakcijo in razvijanje razumevanja socialnih situacij, v varnem, spodbudnem in strukturiranem okolju.

Skupine so lahko različne glede na strukturo udeležencev. Vanje so lahko vključeni samo učenci s SAM ali pa učenci s SAM oziroma učenci, ki izkazujejo težave na področju socialne interakcije in komunikacije ter nevrotipični učenci.

Skupine se redno srečujejo, pod koordinacijo moderatorja, odrasle osebe.

Pomembno je, da se pri delu v skupini uporablja struktura in vizualna podpora, da imajo učenci možnost učenja posameznih veščin v različnih situacijah in hkrati v konkretnem kontekstu. Zaželeno je, da se v začetku sestajanja skupine, skupaj z udeleženci, oblikujejo tudi osnovna pravila in dogovori.

### **2.1 Skupine za učenje socialnih veščin za učence s SAM na Osnovni šoli Sava Kladnika Sevnica**

Na OŠ Sava Kladnika Sevnica se skupine za učenje socialnih veščin za učence s SAM izvajajo že štiri leta. Vanje se vključujejo učenci s SAM in ostali učenci, ki izkazujejo težave na področju socialnih veščin in komunikacije. Običajno ena skupina vključuje 4 do 7 udeležencev.

Oblikovani sta dve skupini, skupina učencev na razredni stopnji in skupina učencev na predmetni stopnji. Vsaka skupina se srečuje 1-krat na 14 dni, 1 šolsko uro. Skupino vodi psihologinja, z večletnimi izkušnjami s področja dela z učenci s SAM.

Na prvem srečanju udeleženci skupaj oblikujejo pravila in dogovore, za katere ocenjujejo, da jih je pomembno upoštevati. Pravila tudi zapišejo in slikovno ponazorijo. Na vsakem srečanju imajo pravila pred seboj, zlasti ob prvih srečanjih in dokler jih udeleženci ne ponotranjijo in dokler ne postanejo ustaljen del srečanj.

Potek dejavnosti tekom posameznega srečanja je vnaprej določen in vizualno ponazorjen. Zlasti pri mlajših učencih je pomembno, da je zaporedje dejavnosti ustaljeno, kar daje učencem občutek varnosti in predvidljivosti.

Vse dejavnosti so zasnovane tako, da se učenci skozi učijo socialnih veščin, hkrati pa se zabavajo in se imajo možnost sprostiti. V dejavnosti se vključuje veliko gibalnih aktivnosti, družabnih iger in aktivnosti, ki zahtevajo sodelovanje in sklepanje kompromisov. Učenci imajo tudi možnost sooblikovati program dejavnosti, s podajanjem predlogov, ki se vključijo v naslednje srečanje, v kolikor se s predlogom vsi strinjajo. Hkrati tudi sistem žetoniranja pri mlajših učencih omogoča, da nagradne dejavnosti, ki si jih učenci »prislužijo« s svojim delom, postanejo del zaporedja dejavnosti naslednjega srečanja.

V namen evalvacije lastnega dela in upoštevanja dogovorov in pravil ter evalvacije drug drugega se pri mlajših učencih uporablja sistem žetoniranja, ki jim daje sprotno povratno informacijo. Starejše učence pa se spodbuja, da drug drugemu podajo povratno informacijo ustno.

Ob zaključku srečanj ob koncu šolskega leta učenci podajo oceno svojega zadovoljstva z vključenostjo v skupino za učenje socialnih veščin. Povedo, kaj jim je všeč in kaj bi spremenili. Njihovi predlogi se upoštevajo pri načrtovanju dela v naslednjem šolskem letu.

### **2.2 Vsebina srečanj skupin za učenje socialnih veščin za učence s SAM**

Ker so skupine za učenje socialnih veščin prvenstveno namenjene pridobivanju in urjenju socialnih kompetenc, so dejavnosti usmerjene na ključna področja znotraj tega: pravila življenja v šoli, vključevanje v igro/dejavnost, čakanje na vrsto, sprejemanje poraza, komunikacijske veščine, prepoznavanje, razumevanje in izražanje čustev, reševanje konfliktov, prepoznavanje neustreznega vedenja (vrstnikov do posameznika in njegovega vedenja do vrstnikov), kam po pomoč v primeru stiske, kaj je SAM, katere so njene značilnosti ....

Osrednji del srečanj starejših učencev s SAM je pogovor o temah, ki jih sami želijo izpostaviti. Tekom let se je namreč izkazalo, da učenci najbolj pričakujejo tisti del srečanja, v katerem lahko z drugimi podelijo informacije, ki jih želijo. Starejši učenci pogosto izpostavljajo izzive

na področju medvrstniških odnosov, kar je hkrati pogosto osrednja tema tudi srečanj mlajših učencev.

Najpogostejši izzivi, o katerih učenci poročajo, so vezani na razumevanje posameznih socialnih situacij, vključevanje v vrstniško skupino in zaznavanje tega, da so morda do neke mere izpostavljeni zavračanju s strani vrstnikov ali celo medvrstniškemu nasilju. Tako se pojavljajo teme, kot so: »Pri športu vedno ostanem zadnji, ko sošolci izbirajo člane skupin. Kaj storiti, če te sošolec zmerja in jemlje tvoje stvari? Na rojstni dan sem povabil sedem sošolcev, pa je prišel samo eden. Zdi se mi, da se mi je sošolec zlagal, ampak nisem prepričana ...«

### **2.3 Prepoznani učinki dela na skupinah za učenje socialnih veščin**

Od učenca do učenca je odvisno koliko časa potrebuje, da se sprosti med vrstniki v skupini, v splošnem pa velja, da se večina učencev hitro sprosti in se tekom srečanj zabava in dobro počuti. V zaključnih evalvacijah, ki se izvajajo, učenci navajajo, da so jim srečanja všeč, da jih komaj čakajo, da ne bi želeli nič spremeniti ...

Že v prvih mesecih srečevanja vsake skupine je pri učencih moč zaznati samoiniciativno izpostavljanje izzivov, s katerimi se srečujejo in o katerih želijo govoriti. Hkrati pa se med učenci razvije težnja po pomoči in podpori drug drugemu v tovrstnih situacijah. Drug z drugim delijo svoje izkušnje. Opazno je, da napredujejo v razumevanju socialnih situacij in da postajajo bolj veščji prepoznavanja morebitnih neustreznih oblik vedenja vrstnikov do njih ali svojega vedenja do vrstnikov. Učenci spontano vzpostavljajo socialno interakcijo, komunikacijo, drug drugega sprejemajo in pogosto se v okviru skupin razvijejo prijateljstva, ki se potem prenesejo tudi v situacije izven srečanj skupine.

Tudi raziskave kažejo, da je znotraj manjših skupin otrok s SAM, namenjenih učenju socialnih veščin, otrokom zanimivo spoznati druge otroke, ki se soočajo s podobnimi težavami kot oni, hkrati pa se znotraj tovrstnih skupin razvijejo dolgoročnejša prijateljstva (Schreiber, 2011).

Za učence s SAM je izjemnega pomena, da imajo možnost učenja socialnih in komunikacijskih veščin. Zaradi težav v vzpostavljanju interakcije z vrstniki in manjšega števila prijateljev, so zanje dragocene situacije, v katerih imajo možnost spoznati vrstnike in z njimi navezati stik v varnem in spodbudnem okolju. Ker tekom šolskega dne preživijo ogromno stresnih situacij, pa še toliko bolj potrebujejo prostor in čas, ko se lahko sprostijo in zabavajo v okolju, kjer so sprejeti takšni kot so.

### **Viri in literatura**

- Kasari, C., Locke, J., Gulsrud, A., Rotheram-Fuller, E. (2011). Social networks and friendships at school: Comparing children with and without ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41 (5)533–544.
- Schreiber, C. (2011). Social Skills Interventions for children with high-functioning autism spectrum disorders. *Journal of positive behavior interventions*, 13(1) 49–62.
- Symes, W., Humphrey, N. (2010). Peer-group indicators of social inclusion among pupils with autistic spectrum disorders (ASD) in mainstream secondary schools: A comparative study. *School Psychology International*, 31(5) 478–494.
- Wentzel, K. R. (1991). Relations between social competence and academic achievement in early adolescence. *Child Development*, 62, 1066–1078.
- Williams, E. L., Gleeson, K., Jones, B. E. (2017). How pupils on the autism spectrum make sense of themselves in the context of their experiences in a mainstream school setting: A qualitative metasynthesis. *Autism* 23 (3).

## Celostni razvoj učencev s posebnimi potrebami

Sandra Križnar

Osnovna šola Vodice

sandra.kriznar@gmail.com

### Povzetek

*Učenci s posebnimi potrebami se v osnovnošolskem okolju vsakodnevno srečujejo s številnimi izzivi. Sledenje učnim vsebinam pri pouku je nemalokrat otežkočeno zaradi prisotnih primanjkljajev. Slednji pomembno vplivajo na njihovo emocionalno doživljanje ter odnose s pomembnimi drugimi. V prispevku se osredotočamo na dejavnosti, ki so izvedene v okviru dodatne strokovne pomoči ter pomembno krepijo – poleg kognitivnih, tudi čustvene in socialne veščine ter tako pripomorejo k razvoju in h krepitvi posameznikove samopodobe, samozavesti ter k učinkovitosti delovanja v dnevni aktivnostih. V praktičnem delu je prikazana dejavnost, s pomočjo katere razvijamo močna področja učencev s posebnimi potrebami z namenom doseganja višje stopnje motivacije, samozavesti ter dobrega razpoloženja. Le na ta način bo omenjena populacija v šolskem prostoru in širši okolici pripravljena na aktivno soočanje z učnimi in osebnimi izzivi.*

### Abstract

*Students with special needs daily encounter numerous challenges in their primary school educational environment. Following the teaching contents during class can often be demanding because of the presence of learning disabilities. The latter significantly influence their emotional experiences and relationships with others. The article concentrates on activities performed in the scope of extra professional learning support which substantially enhance, not only cognitive, but also emotional and social skills and as such promote the development of individual's self-image, confidence and the efficiency of participation in daily activities. The experimental section presents the activity which helps the development of the stronger areas of students with special needs with the purpose of reaching higher levels of motivation, confidence and a positive frame of mind. Only in this way will the above-mentioned population be ready to actively confront the learning and personal challenges.*

Ključne besede: učenci s posebnimi potrebami, dodatna strokovna pomoč, močna področja, celostni razvoj, samopodoba, učna uspešnost.

Key words: students with special needs, extra professional learning support, strong areas, integral development, learning success.

### 1 Učenci s posebnimi potrebami

V osnovno šolo se vključuje heterogena populacija učencev. Slednjo nam je v času študija nazorno ponazorila takratna profesorica in predstojnica oddelka za specialno in rehabilitacijsko pedagogiko Pedagoške fakultete v Ljubljani, dr. Marija Kavkler. Spodnje besedilo je zapisano po spominu.

»V šolo vsakodnevno prihajajo učenci v belih, rumenih, oranžnih, rdečih, modrih, zelenih, vijoličnih, rjavih, črnih, pisanih plaščkih. Strokovni delavci bi si morda želeli, da bi vsi učenci nosili modre plašče, saj bi bili tako bolj usklajeni in poenoteni, med njimi ne bi bilo razlik in nihče ne bi izstopal. Pa vendar nas raznolikost, ne le na področju oblačil, pač pa predvsem v sferi sposobnosti in spretnosti, s katerimi razpolagamo, naredi edinstvene in neponovljive. In prav je tako.«

Kratka prisposoda, ki da misliti. Čeprav je program osnovnošolskega izobraževanja za vse vključene učence enak, lahko strokovni delavci s svojo odprtostjo, pripravljenostjo sprejeti, razumeti in spoštovati različnost, prispevamo k optimalnemu razvoju učencev na vseh področjih (telesnem, kognitivnem, socialnem, čustvenem in vedenjskem).

V skladu z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) so učenci s posebnimi potrebami: otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja.

Učenci s posebnimi potrebami imajo v šolskem prostoru zaradi specifičnih posebnosti v delovanju navadno težave na kognitivnem, čustvenem, socialnem in vedenjskem področju.

### **1.1 Optimalen razvoj učencev s posebnimi potrebami**

Šolsko okolje ne vpliva zgolj na razvoj otrokovih kognitivnih sposobnosti, pridobivanje znanj, temveč predstavlja tudi zelo pomemben socialni kontekst, znotraj katerega učenci sklepajo in vzdržujejo odnose z vrstniki, doživljajo bolj ali manj intenzivna čustva, ki pomembno zaznamujejo njihov razvoj, ter ob soočanju z vsakodnevnimi izzivi gradijo svojo samopodobo. Vsi omenjeni vplivi šolskega prostora doprinesejo k pojavu specifičnega vedenja. Vedenje pa skupaj z duševnimi procesi tvori relativno trajno celoto, ki jo imenujemo osebnost (Musek, Pečjak, 2001). Slednja je najbolj pomembna popotnica, ki jo mladostnik iz osnovne šole odnese s seboj v življenje. Učitelji in strokovni delavci osnovnih šol vse bolj pogosto opažamo, da predvsem učenci s posebnimi potrebami, poleg pomoči na učnem področju, potrebujejo več pozornosti, usmerjene v razvoj socialnih veščin, čustvene stabilnosti ter primernih vedenjskih odzivov. Le na ta način – torej s spodbujanjem ter zagotavljanjem pomoči in podpore na vseh področjih otrokovega razvoja, bomo lahko zagotavljali optimalen napredek otroku oz. mladostniku s posebnimi potrebami.

Peček in Lesar (2008) sta izvedli raziskavo, v kateri sta primerjali osebnostne značilnosti učencev s posebnimi potrebami z njihovimi vrstniki brez posebnih potreb. Ugotovili sta, da:

- učenci s posebnimi potrebami kažejo nekonstruktivno storilnostno vedenje znotraj razreda ter nižje izobraževalne ambicije v primerjavi z vrstniki,
- so učenci s posebnimi potrebami manj prilagodljivi, manj sprejeti s strani ostalih učencev, kar se odraža v njihovem slabšem počutju v razredu,
- imajo učenci s posebnimi potrebami slabšo samopodobo, samozaupanje v primerjavi z vrstniki,
- je vedenje učencev s posebnimi potrebami bolj nepredvidljivo, v razredu so bolj moteči, bolj agresivni, manj ubogljivi ter ukrotljivi.

Poleg omenjenega, sta izvedli tudi primerjavo med posameznimi skupinami učencev s posebnimi potrebami ter ugotovili, da:

- imajo učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja višjo samopodobo in storilnost v primerjavi z ostalimi kategorijami učencev s posebnimi potrebami,
- so na področju vedenja najbolj problematični učenci z motnjami vedenja in čustvovanja,
- imajo boljše delovne navade gluhi in naglušni učenci,
- najslabši učeni uspeh dosega učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (Peček, Lesar, 2008).

Rezultati raziskave potrdijo izkušnje v praksi – učenci s posebnimi potrebami potrebujejo pomoč in podporo na vseh področjih razvoja. Ker na njihove genetske predispozicije ne moremo vplivati, se lahko strokovni delavci šol usmerimo v prilagajanje šolskega okolja ter z različnimi posegi in dejavnostmi omogočimo optimalen razvoj vsakega učenca osnovne šole.

## **2 Dodatna strokovna pomoč**

Dodatno strokovno pomoč v osnovni šoli se v skladu z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) izvaja za učence, ki so vključeni v izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Dodatna strokovna pomoč se lahko izvaja kot:

- pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir oziroma motenj,
- svetovalna storitev ali
- učna pomoč (ZUOPP, 2011, 8. člen).

Pomoč za premagovanje primanjkljajev, ovir, motenj je usmerjena v korekcijo ter odpravljanje specifičnih primanjkljajev na različnih področjih otrokovega razvoja. Učenca spodbuja, da se nauči z njimi živeti in jih premagovati. Učna pomoč se osredotoča na učenje, torej pridobivanje, ohranjanje in izkazovanje znanj, ki so navedena v učnem načrtu. S svetovalno storitvijo učencu s posebnimi potrebami zagotavljamo podporno okolje, in sicer tako, da smo usmerjeni v delo na področjih, ki posredno vplivajo na učenčev razvoj (posredno delo z otrokom, delo s starši, delo z vrstniki in njihovimi starši, sodelovanje med strokovnimi delavci šole, delo z zunanjimi strokovnimi institucijami). Dodatna strokovna pomoč se lahko izvaja individualno, v paru ali skupinsko v oddelku ali izven njega. Izvajajo jo strokovni delavci, navedeni v Odločbi o usmeritvi.

Opara (2015) poudarja, da naj bi dodatna strokovna pomoč učencem pomagala celostno, pri obravnavi pa naj bi sodelovali vsi, ki se vključujejo v proces vzgoje in izobraževanja posameznega otroka. Strokovni delavci osnovnih šol verjamemo, da je pravi pomen dodatne strokovne pomoči učencem v vzpostavljanju trdnega odnosa med izvajalcem in učencem. Odnos, ki temelji na zaupanju polnem razumevanja, sprejemanja in spoštovanja, nam omogoča oblikovanje okolja, v katerem se bo učenec dobro počutil, zato bo tudi bolj dovteten za vse ponujene aktivnosti, bolj pripravljen na sprejemanje učnih vsebin in kar je zelo pomembno – poln bo zaupanja v svoje sposobnosti ob primerno razviti samopodobi. S pomočjo dodatne strokovne pomoči skušamo doseči največjo mero otrokove samostojnosti pri opravljanju različnih zadolžitvev ter ga spodbuditi in opolnomočiti na poti k doseganju popolne samostojnosti in odgovornosti. Ob vsem tem se s primernimi pristopi, metodami, strategijami usmerjamo k nudenju pomoči tudi na učnem področju.

Dodatna strokovna pomoč je učencem na voljo v določenem obsegu – do 5 ur na teden. Pomembno se dopolnjuje z izvajanjem prilagoditev vzgojno-izobraževalnega procesa, ki učencu ob dodatni strokovni pomoči zagotavljajo pomoč in podporo, ki ju potrebuje za uspešno dokazovanje usvojenega znanja ter doseganje optimalnega napredka na različnih področjih funkcioniranja.

## **3 Dejavnosti za spodbujanje celostnega razvoja učencev s posebnimi potrebami**

Učencem s posebnimi potrebami zagotavljamo pomoč in podporo na vseh področjih njihovega razvoja. Učna pomoč je osredotočena v pridobivanje, ohranjanje ter uspešno izkazovanje znanja. Dodatna strokovna pomoč, usmerjena v korekcijo in odpravljanje specifičnih primanjkljajev pa nam omogoča, da se posvečamo tistim področjem učenčevega razvoja, ki potrebujejo največjo stopnjo naše pozornosti. Pri tem je zelo pomembno, da pri vsakem učencu določimo njegova močna področja, sposobnosti, talente. Ti nam pomagajo pri načrtovanju dejavnosti, ki jih lahko



uporabimo kot sredstvo motivacije, s pomočjo katerih krepimo otrokovo samopodobo ali pa zgolj zagotavljamo okolje, v katerem učenec doživlja prijetna čustva. Krepitev in razvoj učencevih močnih področij predstavlja temelj, na osnovi katerega načrtujemo in pripravljamo dejavnosti za razvoj specifičnih področij.

Razvijanje in krepitev samopodobe ter samozaupanja najpogosteje izvajamo preko praktičnih dejavnosti (na primer: sestavljanje origami modelčkov, šivanje pripomočkov z uporabo šivalnega stroja, izdelava praktičnih didaktičnih pripomočkov ter drugih uporabnih izdelkov). Konkretni aktivnosti predstavljajo sproščeno situacijo, ki otroku omogoča, da aktivno sodeluje v pogovoru z avtoriteto. Vzpostavi se prijetno vzdušje, v katerem nam bo otrok pripravljen zaupati svoje misli, občutke in prepričanja, s katerimi je prežet njegov vsakdan v šolskem okolju. Praktično delo omogoča vzpostavitev odnosa med učencem in izvajalcem, ki temelji na zaupanju, ter nam tako omogoča doseganje globljih ciljev predvsem na področju socialno-emocionalnega in vedenjskega razvoja učencev. Občutki uspešnosti, ki jih učenci doživljajo ob izvajanju praktičnih aktivnosti, imajo neprecenljivo vrednost. Biti uspešen pri delu, izdelati konkreten in uporaben pripomoček, ob tem pa doživljati prijetna čustva ter razvijati zaupanje v lastne zmožnosti – ta občutja in zavedanja vodijo le v razvoj pozitivne samopodobe.



Slika 1: Gibalno oviran učenec šiva tipno vrečko.

Z namenom razvijanja področij čustvovanja, samopodobe, socialnih odnosov in vedenja smo strokovne delavke šolske svetovalne službe sestavile poseben trening, ki se izvaja v manjših skupinah, enkrat tedensko. Vanje so vključeni izbrani učenci s posebnimi potrebami. Trening vključuje dejavnosti izkustvenega učenja (iz naslednjega vira: Schilling, D. (2000): 50 dejavnosti za razvijanje čustvene inteligence) in socialne ter družabne igre, ki posegajo na naslednja področja:

- samozavedanje,
- obvladovanje čustev,
- sprejemanje odločitev,
- obvladovanje stresa,
- samopodoba,

- osebna odgovornost,
- empatija,
- sporazumevanje,
- skupinska dinamika,
- reševanje konfliktov.

Po doslednem izvajanju programa v skupini smo ugotovili, da imajo načrtovane dejavnosti ugoden vpliv na celostni razvoj učencev, hkrati pa krepijo, razvijajo povezanost med posamezniki v skupini, omogočajo razvijanje novih socialnih odnosov, odkrivanje močnih področij ter seveda porajanje doživljanja pozitivnih, prijetnih čustev. Tekom programa so učenci spoznali svoja močna področja ter osebne značilnosti. Z analizo le-teh smo omogočili boljše spoznavanje samega sebe, kar je privedlo do sprejemanja bolj racionalnih odločitev glede lastnih odzivov, vedenjskih odgovorov v različnih situacijah znotraj šolskega prostora. Primernejši odzivi vodijo k boljšemu počutju posameznika, večji uspešnosti na področju socialnih odnosov ter tako pomembno pripomorejo k razvoju zdrave osebnosti.



Slika 2: Kako moje telo doživlja stres?

(Učenčev dobeseden opis počutja na risbi: »Ko sem jezen, žalosten, vse zmešano skupaj, hočem kakšnega povozt, z nožem zakolt, ubest, ustrelit enga. Srce mi pade v hlače, držim pesti, metulčki so v želodcu, se mi se trgajo, lase si hočem potrgat.«)

#### **4 S spodbujanjem celostnega razvoja do zdrave osebnosti učencev**

Na razvoj otrokove osebnosti poleg dednih dejavnikov pomembno vplivata še okolje in posameznikova lastna dejavnost. Učenci od zgodnjega obdobja otroštva dalje mnogo časa preživijo v šolskem okolju, kjer so obdani s številnimi izzivi ter osebami, do katerih vzpostavljajo različne socialne odnose. V vsakodnevnih situacijah doživljajo ali šele spoznavajo

občutke in čustva, ki jih pred tem niso poznali. Odkrivajo lastne zmožnosti ter se srečujejo tudi z določenimi omejitvami, ki jih v skladu z danimi sposobnostmi skušajo premagati. Učenci s posebnimi potrebami se poleg vsega omenjenega srečujejo še s specifičnimi primanjkljaji, ki omejujejo sledenje učnemu procesu in uspešno usvajanje učnih vsebin. Učna neuspešnost se pojavlja kljub temu, da v svoje delo vlagajo velike količine truda. Privede lahko do pojava sekundarnih težav na področju čustveno-socialnega razvoja (občutki manjvrednosti, upad učne motivacije, socialna izoliranost, odpor do šole) in vedenjskih odzivov. Slednje so lahko pogosto bolj moteče kot primarni primanjkljaji ter močno ovirajo razvoj otrokove osebnosti.

Strokovni delavci v osnovni šoli imamo možnost in tudi moč vplivati na tista področja otrokovega razvoja, ki jih učni načrti ne postavljajo v ospredje. Skrb za otrokovo dobrobit na čustveno-socialnem področju privede do bolj primernih vedenjskih odzivov in obenem omogoča, da bo učenec bolj dovzeten za sprejemanje učnih vsebin ter še bolj motiviran za usvajanje tistih veščin, pri katerih se, zaradi oviranosti, pojavlja največji primanjkljaj.

Eden izmed temeljnih ciljev osnovnošolskega izobraževanja je, poleg razvijanja pismenosti in usvajanja učnih vsebin, tudi spodbujanje celostnega osebostnega razvoja učencev. Učencem s posebnimi potrebami ponudimo pomoč v obliki krepitve močnih področij in premagovanja specifičnih primanjkljajev. Poleg omenjenega ocenimo, ali morebiti posamezen učenec ne potrebuje tudi spodbud na področjih socialno-emocionalnega in vedejskega razvoja.

Pri delu s populacijo učencev s posebnimi potrebami se osredotočamo na dejavnosti, s pomočjo katerih poskrbimo za razvoj zdrave samopodobe in trdne osebnosti vsakega posameznika. Zgolj zagotavljanje fizičnega in psihičnega zdravja omogoča doseganje optimalnega napredka pri delu z učenci s posebnimi potrebami.

### Viri in literatura

Musek, J., Pečjak, V. (2001). Psihologija. Ljubljana: Educy.

Opara, B. (2015). Dodatna strokovna pomoč in prilagoditve pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: Center Kontura.

Peček, M., Lesar, I. (2008). Slovenski osnovnošolski učitelji o učencih s posebnimi potrebami. V: A. Kobolt (ur.), Problemi inkluzivne obravnave vedenjsko izstopajočih, socialno in kulturno depriviligiranih učencev in dijakov (str. 109 – 123). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Schilling, D. (2000). 50 dejavnosti za razvijanje čustvene inteligence. Ljubljana: Inštitut za razvijanje osebne kakovosti.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. (2011). Uradni list Republike Slovenije, št. 58/2011, 8424.

## Razvijanje podpornega učnega okolja na OŠ Juričevega Drejčka

Vesna Lujinovič

OŠ Juričevega Drejčka, Ravne na Koroškem

vesna.lujinovic@gmail.com

*V prispevku želimo predstaviti naš model podpornega učnega okolja, ki smo ga začeli razvijati z željo, da bi izboljšali kvaliteto našega skupnega bivanja v šoli, povečali občutek pripadnosti, razvijali občutek odgovornosti za lastno življenje, ustvarjali podpirajoče okolje tako za učence kot za učitelje. Naše teoretsko izhodišče je psihoanaliza, z elementi sistemske, vedenjsko kognitivne in geštalt terapije. Individualno delo zgolj s posameznimi učenci nam ni prineslo željenih rezultatov, zato smo začeli z skupinskim delom. Vsaj enkrat tedensko se srečamo za eno šolsko uro, se usedemo v krog in se pogovorimo, poslušamo drug drugega ter podpiramo drug drugega. Imamo dva kroga: notranji krog sestavlja skupina 31-ih otrok in mladostnikov vključno z mano, zunanji krog, ki je opazujoči in reflektirajoči krog pa sestavljajo vsi učitelji in učiteljice. Skupina je namenjena otrokom, saj je to njihov prostor za izražanje občutkov, čustev, varnosti in sprejetosti. Učitelji so zgolj opazovalci dogajanja v notranjem krogu, vprašanje, ki si ga zastavljajo je: kako lahko podprem otroka pri svojih urah? V krogu otrok in mladostnikov pa je v ospredju vprašanje: kaj čutim, kako mi je? Kaj se mi je dogajalo v šoli? Vendar niso pomembne le besede, ampak tudi kako sedimo v krogu, kdo s kom sedi? Imamo le eno pravilo, in sicer da v krogu govorimo le o sebi in le v prvi osebi ednine. Teme, ki jih izpostavljajo otroci so njihove (strah, izguba, neuspeh, upanje). Teme, ki se odpirajo v krogu učiteljev so: koliko podpiramo drug drugega, kako kaznujemo in nagrajujemo, kako naši odnosi vplivajo na učence. Model so učenci zelo lepo sprejeli in učinki so bili vidni iz tedna v teden. Nekoliko večji odpori so bili v krogu učiteljev, vendar so le ti normalni in je pomembno, da smo si vsi enotni, da se otrok najbolje počuti v šoli, če je razumljen in sprejet, prav tako se učitelj najbolje počuti v šoli, če čuti da je sprejet in ima podporo pri sodelavcih.*

*In this article I want to present our model of supportive learning environment, which we started to develop with the desire to improve the quality of our co-existence in school, increase our sense of belonging, develop a sense of responsibility for our own lives, create a supportive environment for both students and teachers. Our theoretical starting point is psychoanalysis, with elements of systemic, behavioral cognitive and gestalt therapy. Working individually with individual students did not bring us the desired results, so we started working together in group. We wanted to create a more lasting improvement in interpersonal relationships at school. We have come to realize the importance of a beautiful, friendly, warm relationship between us. We meet for once a week, sit in a circle and talk, listen to one another, and support one another. We have two circles: the inner circle consists of a group of 31 children and adolescents with me, and the outer circle, which is an observational and reflective circle, consists of all teachers. The group is aimed at children, that is, their space for feelings, emotions, safety and acceptance. Teachers are mere observers of what is happening in the circle, and their question is: How can I support my child in my lessons? In the circle of children and adolescents, the question is: what do I feel like? However, not only words are important but also how we sit in a circle, who sits with whom? We have only one rule, that we only talk about ourselves in the circle and only in the first person singular. The topics that children highlight are theirs (fear, loss, failure, hope). Topics that open up in the circle of teachers are: how much we support one another, how we punish and reward, how our relationships affect students. The model was very well received by the students and the effects were visible week by week. There*

*has been a bit of resistance in the circle of teachers, but these are normal and it is important that we all still agree that the child feels best in school if understood and that the teacher feels best in school if he / she feels accepted and has support in coworkers.*

Ključne besede: podporno učno okolje, skupinsko delo, model pogojevanja

## **1 Model pogojevanja in nevroznanstvena spoznanja**

Iz teorije učenja vemo, da kadar isti dražljaj povzroča isti odziv postane sčasoma odziv povsem nezaveden, brezpogojna reakcija, reflex. Slednje se je pokazalo kot težava pri otrocih, ki vedno odreagirajo na isti način, četudi jim je kasneje morda žal in se takoj opravičijo. Vendar izrečena žaljivka ali refleksni udarec, ki ga je dobil sošolec pusti posledice v psihi vseh udeleženi in nenazadnje tudi v celotni šolski klimi. Zavedajoč se, da lahko vedenje spremenimo le, če umetno spodbudimo motivacijo za spremembo, smo uvedli instrumentalno pogojevanje in ga vzpodbudili z nagradami - in sicer s pomočjo kartončkov (Priloga 1). Pri uvajanju sprememb smo se naslanjali tudi na najnovejša spoznanja nevroznanstvenikov.

Možgani pri vsaki čustveni, senzorični, kognitivni ali motorični zahtevi preverjajo, če so na razpolago že rešitve, torej če so za zahtevo od zunaj že pripravljene izgotovljene nevronske povezave. Če so, potem se samo aktivirajo stare povezave. Potem se reši zastavljena naloga brez posebne pozornosti in njeno obvladovanje ne prodre posebno močno v budno zavest oz. v budno pozornost. Primeri za to so plavanje ali šofiranje, v vsakem primeru takrat, če imamo za to izpit. Tukaj ne gre za aktualno zgoščeno doživljanje, ampak za avtomatizirane akcijske načrte v smislu kompleksnih, a privajenih motorično- senzoričnih-kognitivnih možganskih opravil, ki potekajo relativno stereotipno (Damasio 1994).

Čustveno nabite kretnje ali mimika, ki zavesti niso ravno stalno dostopne, sicer vedno spadajo kot senzomotorični ekvivalent k afektu in ravno zaradi tega niso na razpolago aktivni pozornosti, ker so ali – kot pri vožnji z avtomobilom –včasih relativno nepomembne ali pa so morebiti za budno zavest preveč boleče. Možgani namreč »vedo«, da »stanja veselja... (pomenijo) optimalno koordinacijo in nemoten potek življenjskih dogajanj. Ne služijo samo preživetju, ampak preživetju v zdravju in ugodju.« (Damasio 2003, str. 162). Pozitivna čustva služijo samoohranitvi! Negativna čustva pa nasprotno, npr. žalost zmanjšuje moč in svobodo za delovanje. Fiksacija organizma na negativne občutke za daljši čas vodi organizem v smrt (Wöller, Kruse).

Sicer je že Sigmund Freud poznal takšne spremljajoče »telesne spremembe« pacientov, kot opisuje leta 1890: »...skoraj vsa človekova duševna stanja se kažejo v napetostih ali sprostitvah njegovih obraznih mišic, v izrazu njegovih oči, v svojstvenosti njegovega glasovnega aparata in v držii njegovih udov, predvsem rok. Te spremljajoče telesne spremembe največkrat ne služijo dotičnemu, nasprotno so mnogokrat v napoto njegovim namenom, če hoče skriti dogajanje v svoji duši, ampak drugemu služijo kot zanesljiv znak, iz katerega lahko sklepa o duševnem dogajanju in ki mu zaupa bolj kot kakšnim istočasno namenoma izrečenim besedam.« (Freud 1890, str. 20)

Pozornost ali stanje budne zavesti v subkortikalnih centrih je nujna, če se ljudje želimo naučiti nečesa novega. Tudi pri zvišani pozornosti vplivajo neprestano nezavedno delujoča primarna in sekundarna senzorična in motorična kortikalna področja, kajti ta nikoli ne postanejo čisto zavedna (Kandel in dr. 1998): usmerjena osredotočenost pozornosti na t. i. »nižje možgane« povečuje možnost, da se prekinajo stereotipno potekajoči miselni in doživljajski vzorci ter vzorci delovanja, ki brez povečane pozornosti potekajo tako kot vožnja avtomobila ali čustveno blokirani vzorci delovanja. Sistemski teoretik Ludewig (1992) pravi, da je to je treba razumeti tako, kot bi moral nekoga, ki je že 30 let navajen na avtomatski pogon svojega malega avtomobila, pripraviti do tega, da bi presedlal na večjega na večprestavni pogon z več cilindri. Zaradi ravnanja

s spremenjeno velikostjo karoserije so potrebne nove motorične sposobnosti. Jasno je, da je v šoli povsem ista situacija, ko so otroci ali mladostniki postavljeni v situacije, ko od njih zahtevamo povsem drugačno ravnanje in reagiranje, kot so ga uporabljali doslej. Zato je pomembno, da učitelj zastavi naloge, ki strukturirajo, aktivirajo in spodbujajo raziskovanje, da bi bilo kompleksno prestrukturiranje uspešno.

Avtorja (Wöller, Kruse) ponudita tudi nekaj praktičnih napotkov. Dotaknite se:

- doživljajskih področij multimodalnega kodiranja občutkov, torej senzomotoričnih aspektov;
- doživljajskih področij imaginacije in simbolov, torej predstavnega doživljanja;
- doživljajskih področij verbalizacije in refleksije, torej kognitivnega razvrščanja čustev.

Samo z usmerjenim spodbujanjem motoričnih in senzoričnih centrov bodo možgani lahko izpolnili nove čustvene naloge. Nevronalne mreže se na ta način in samo na ta način (!) prevežejo in nastanejo nove mrežne povezave. Nevrobiološko je namreč človek fundamentalno odnoso bitje in njegovo duševno zdravje je v prvi vrsti pogojeno s kapaciteto za odnos (Cozolino 2016, Fishbane, 2013; Siegel, 2015). Damasio (1994), prav tako vodilni znanstvenik, koncipira v svojem spisu »Descartesova zmeta« čustva kot manifestacije gonov in instinktov in poudarja njihovo motivacijsko vlogo. Na splošno, tako Damasio, so na delu goni in instinkti, kadar določeno vedenje povzročajo direktno ali kadar povzročajo fiziološka stanja, ki človeka privedejo na poseben način do določenega vedenja.

## **2 Skupinska dinamika, kot priložnost za spremembe**

Naše teoretsko izhodišče je psihoanaliza, z elementi sistemske, vedenjsko kognitivne in geštalt terapije. Individualno delo zgolj s posameznimi učenci nam ni prineslo željenih rezultatov, zato smo začeli z skupinskim delom. Skupinska dinamika je tista priložnost, ki odpira za svoje člane in članice pomembne teme in lahko doseže globoke, trajne spremembe v njihovem življenju. Želeli smo ustvariti trajnejše izboljšanje medosebnih odnosov na šoli, saj smo spoznali, kako pomembni so lepi, prijazni topli odnosi med nami. Vsaj enkrat tedensko se srečamo za eno šolsko uro, se usedemo v krog in se pogovorimo, poslušamo drug drugega ter podpiramo drug drugega. Imamo dva kroga: notranji krog sestavlja skupina 31-ih otrok in mladostnikov skupaj z mano, zunanji krog, ki je opazujoči in reflektirajoči krog pa sestavljajo vsi učitelji in učiteljice. Skupina je namenjena otrokom, saj je to njihov prostor za izražanje občutkov, čustev, varnosti in sprejetosti. Učitelji so zgolj opazovalci dogajanja v notranjem krogu, vprašanje, ki si ga zastavljajo je: kako lahko podprem otroka pri svojih urah? V krogu otrok in mladostnikov pa je v ospredju vprašanje: kaj čutim, kako mi je? Vendar niso pomembne le besede, ampak tudi kako sedimo v krogu, kdo s kom sedi? Imamo le eno pravilo, in sicer da v krogu govorimo le o sebi in le v prvi osebi ednine. Teme, ki jih izpostavljajo otroci so njihove (strah, izguba, neuspeh, upanje). Vedno govorimo le o tem kaj se nam dogaja v šoli, ko smo skupaj. Ker je na začetku učencem težko govoriti o občutkih, smo si pomagali s kartončki. Učenec, ki je prejel kartonček je povedal svoje občutke ob tem.

Naj navedem primer iz naše skupine:

“V tem tednu so imeli prvošolčki plavalni tečaj. Ravno včeraj se je naučil plavati M. za kar je prejel zlati kartonček. Vsi smo ploskali, M. pa je od sreče zajokal in tudi druge je ganilo. E. je dejal, da je opazil, da so se učitelju orosile oči. Otroci so se malo nasmihali. Rekla sem, da imam občutek, da so se tudi njemu orosile oči, vendar tega ni znal povedati in je to potem povedal tako, da je solze opazil pri učitelju. Strinjal se je. Učenec se je priselil iz Bosne in ne zna plavati.”

Čustva so bistvenega pomena zlasti pri usmerjanju človeka skozi vsakdanje socialne situacije in odnose (LeDoux, 1996). Človekovi čustveni možgani nenehno ocenjujejo obrazne izraze, se odzivajo na pozitivne in negativne namige ter se uglašujejo na socialne razmere. Sistem čustvenih

odzivov je pri tem zelo avtomatiziran ter pogojen z izkušnjami v primarnem odnosu, v okviru katerih je bil optimiziran (Phillips, 2011). Avtomatski čustveni odziv je lahko koristen ali škodljiv, odvisno od tega ali se je oblikoval v istem kontekstu, kot je uporabljen (Phillips, 2011). V zdravih in varnih odnosih je najbolj funkcionalna manj aktivna amigdala, saj hiperaktivna amigdala praviloma povzroča neustrezne in pretirane reakcije (Hanson idr., 2015).

Ravni aktivacije amigdale v stresnih situacijah pri posamezniku korelirajo s stopnjo izkušene negotovosti v zgodnjih odnosih. Ob slabih izkušnjah otrok razvije bolj občutljivo stresno os, prevladujoča struktura delovanja v intersubjektivnih procesih pa je amigdala, nad katero ima korteks manj nadzora (Cozolino, 2016).

Človeški možgani so tudi evolucijsko programirani tako, da veliko bolj pomnijo slabe kot dobre izkušnje (Graham, 2008). Strah je tako hitrejši, avtonomen, se hitro generalizira in kot temeljno čustvo prevladuje tudi v medosebnih odnosih (Cozolino, 2016). Zgodnji negovalni odnosi izgrajujejo infrastrukturo možganov in njeno funkcionalnost, ki sta podlaga človekovega doživljanja in delovanja v odnosih (Cozolino, 2016).

Naj navedem primer iz naše skupine:

*“J. je dejal, da bi lahko prišel povedat dežurnemu, da “ta mali” nagajajo, ampak jih je raje sam natepel, kot njega doma njegov očim.”*

Čeprav se človeški možgani strukturirajo in tudi prestrukturirajo v interakciji s socialnim in naravnim okoljem, se posameznik brez ustrezno razvite funkcionalnosti možganov v zdravih odnosih ne zmore ustrezno odzivati. Njegovi neustrezni vzorci delovanja v okolici vzbujajo odgovore, ki mu povzročajo nove stiske, potrjujejo njegove primarne negativne izkušnje ter utrjujejo patogene vzorce. Brez zelo sistematične in vztrajne intervencije se možgani pogosto tudi ob novih pozitivnih izkušnjah ne morejo pozdraviti in razvijati (Graham, 2008). Nevroplastičnost je lastnost možganov, zaradi katere so ti zmeraj dovzetni za spremembe v okolici. Nove izkušnje lahko sicer izjemno počasi in postopoma, vendar zanesljivo spreminjajo možganske vzorce delovanja (Graham, 2008). Vendar pa, nekdo s patogenimi vedenji v realnih odnosih običajno vzbuja reakcije, ki ga izpostavljajo istim negativnim izkušnjam, hkrati pa je nagnjen k iskanju in vzpostavljanju istih patogenih odnosov, v katerih je naučen delovati.

Interpersonalna nevrobiologija ugotavlja, da možgane spreminjajo vsi odnosi, zlasti tisti najbolj intimni (Cadell, 2017). Nevroplastične možganske procese lahko aktivirajo tudi prijateljstva in partnerstva oz. katerikoli pomembni odnos ter spremenijo strukturo in biokemijo človekovih možganov (Cozolino, 2016).

Primer iz naše skupine:

Nekateri učenci so v času naše skupine manjkali, zato smo se dogovorili, da bodo njihovi stoli v krogu ostali prazni.

*“M. je rekel: “A zdaj bodo prazni stoli, kot bi umrli?” Odgovorila sem mu, da niso umrli, ampak jih samo danes ni v šolo, so pa še klub temu naši učenci. Vsi smo razumeli, da je njegovo vprašanje bilo namenjeno njegovi mami, ki je pred kratkim umrla in je sedaj njen stol prazen.”*

Spoznali smo, da se otrok se počuti najbolj varnega takrat, ko je razumljen. Otroci ponavljajo svoje zgodnje izkušnje s svojimi starši tudi v odnosu do učitelja. Otrok, ki nima izkušnje varnosti in sprejetosti, je tudi v odnosu do učitelja ne more doživljati. Pozitivne izkušnje v primarnem odnosu pogojujejo biološke kapacitete za zadovoljstvo v ostalih odnosih (Siegel, 2015). Zgodnji negovalni odnosi izgrajujejo infrastrukturo možganov in njeno funkcionalnost, ki sta podlaga človekovega doživljanja in delovanja v odnosih (Cozolino, 2016).

Čeprav se človeški možgani strukturirajo in tudi prestrukturirajo v interakciji s socialnim in

naravnim okoljem, se posameznik brez ustrezno razvite funkcionalnosti možganov v zdravih odnosih ne zmore ustrezno odzivati. Njegovi neustrezni vzorci delovanja v okolici vzbujajo odgovore, ki mu povzročajo nove stiske, potrjujejo njegove primarne negativne izkušnje ter utrjujejo patogene vzorce. Brez zelo sistematične in vztrajne intervencije se možgani pogosto tudi ob novih pozitivnih izkušnjah ne morejo pozdraviti in razvijati (Graham, 2008).

Primer: nezavedni strah pred ponovno izgubo očeta.

*Učencu J. je pri treh letih umrl oče. V šoli je J. vedno občudojoče gledal učitelja T. Posnemal je njegovo držo, hojo, frizuro. Vendar mu je v razredu nagajal, na vsako navodilo je naredil ravno obratno. Vedel se je ekstremno uporniško in imel veliko čustvenih izbruhov. Ščasoma smo spoznali, da je v njem prisoten velik strah pred tem, da bi se navezal na nekoga in ga potem izgubil. Zato se je upiral s svojim vedenjem.*

V transferju se ponovi stara drama iz otroštva. Učitelj je v očeh otroka vedno nekdo s katerim vzpostavlja odnos po svojem modelu. Ni naša naloga, da smo boljši starši našim učencem, ampak da so zmoremo brez obsojanja soočiti z občutki, ki so za otroka težki in neprijetni. Ko učenec doživi, da mi zmoremo prenesti njegove občutke, takrat doživi izkušnjo, ki prinese spremembo v njegovem življenju.

### **2.1 Opazujoča skupina učiteljev**

Ko se konča skupina, učenci učilnico pospravijo, z učitelji pa se sami usedemo v krog in se pogovorimo o naših občutkih. Kako nam je bilo, ko smo poslušali, kaj smo ob tem občutili? Kaj nam je ostalo? Kakšni občutki so ostali z nami? Kaj se je dogajalo v opazujočem krogu, kako smo učitelji doživljali dogajanje v skupini? Kaj se dogaja v zunanjem krogu? Kako vpliva notranji krog na zunanjega in obratno? Kakšne teme so se nam odpirale ob tem? Kaj sem doživljal kot neprijetno? Kakšni so odpori v zunanjem krogu? Kaj so vsebine, ki jih otroci projicirajo v učitelje? Kdaj se ujamemo v njihove projekcije? Kako doživljamo njihovo prestopanje mej?

Odpori so v bili ves čas prisotni v različnih oblikah in načinih. Pogoste se bile pritožbe, da izgubljam čas, da nima smisla, da je brez veze itd. Ampak smo jih sprejeli in jih skušali razumeti v luči naših odnosov in občutkov.

O odporih pravi Reber (1995): na splošno vsako delovanje telesa, ki nasprotuje, zatira, si prizadeva upreti določeni sili. V psihoanalizi: nasprotovanje uresničevanju ozaveščanja tega, kar je nezavedno. V vsakem primeru, se termin na splošno obravnava kot nekaj, kar je povzročeno in izhaja iz nezavednega. Erich Fromm (1994) pravi, da je psihoanaliza v bistvu teorija nezavednih prizadevanj, odpora, prirejanja realnosti v skladu s subjektivnimi potrebami in pričakovanji posameznika.

Kljub odporom so učitelji začutili, da je naša skupina pomemben gradnik naše šolske skupnosti. In še vedno smo si enotni, glede tega, da se otrok najbolje počuti v šoli, če je razumljen in sprejet, prav tako se učitelj najbolje počuti v šoli, če čuti da je sprejet in ima podporo pri sodelavcih. In nič od zapsanega se ne zgodi samo od sebe, ampak je za to potrebno odmeriti določen čas, energijo in temu nameniti pozornost.

### **3 Zaključek**

Velikokrat sem doživela rangiranje učiteljev glede na to, kako se nekdo spopada s problematičnim vedenjem učencev. Za dobrega učitelja je veljal tisti, ki nima težav z izpadi posameznih učencev. Za našo šolo sem si želela, da bi se podpirali in učili drug od drugega. Da se ne bi delili na dobre in slabe učitelje, ampak da bi skupaj rastle in soustvarjali poporno delovno okolje za nas in podporno učno okolje za učence.



Šele s proučevanjem patološkega se naučimo razumeti normalno, pravi Freud.

Anthony de Mello pa pravi:

» Nezavedno življenje ni vredno življenja. Je avtomatizirano življenje. Ni človeško, programirano je, pogojeno. Vseeno, če bi bil kamen ali kos lesa. V deželi, od koder prihajam, sto tisoče ljudi živi v kolibah, v ekstremni revščini, na robu preživetja. Delajo po cele dneve, težka fizična dela, zvečer zaspijo in se zjutraj zbudijo, nekaj pojedjo in vse začne znova. Zdaj pa se nasloni nazaj in pomisli. Kakšno življenje? Je to vse, kar ima življenje pripravljeno zame? In potem te pretrese spoznanje, da 99,99% ljudi tukaj ni dosti na boljšem. Vi greste lahko v kino, se vozite naokrog v avtomobilih, lahko se podate na križarjenje. Mislite, da ste na boljšem? Prav tako ste mrtvi kot oni. Prav takšen stroj ste kot oni - malo večji, a kljub temu stroj. Žalostno je pomisliti, da ljudje preživijo življenje z zabetoniranimi prepričanji; nikoli jih ne spremenijo. Enostavno se ne zavedajo kaj se dogaja. Tudi če bi bili kamen, kos lesa, govoreč, hodeč, razmišljujoč stroj, ne bi bilo nič drugače. Kot lutke so, ki jih mečejo naokoli raznorazne stvari. Pritisneš na gumb in dobiš reakcijo » (De Mello, 1990: 12).

#### 4 Viri in literature

1. Cadell, J. (2017). Interpersonal neurobiology. The implications of a groundbreaking field of study. Dostopno na: <https://www.verywell.com/what-is-interpersonal-neurobiology-2337621> (17. 2. 2017).
2. Cozolino, L. (2016). The neuroscience of relationships: Attachment and the developing social brain. New York: W. W. Norton & Company.
3. Damasio, A. (1994). Descartes Irrtum. Berlin List.
4. Damasio, A. (1999). The Feeling of What Happens: Body and Emotion in the Making of Consciousness. New York: Harcourt Brace.
5. Damasio, A. (2003). Feelings of emotions and the self. Dostopno na: <https://doi.org/10.1196/annals.1279.014>
6. DeMello, A. (1990). Awareness. HarperCollins Publishers
7. Fishbane, M. (2013). Wired to connect. The neuropsychologist, 6(3), 12–28.
8. Freud, S. (1890). Spisi o psihoanalitični tehniki. Analecta. Ljubljana.
9. Freud, S. (1938). Očrt psihoanalize. Ljubljana: Društvo za teoretsko psihoanalizo.
10. Freud, S. (1957). On narcissism: an introduction. V. Freud, S., Richards, A., Strachey, J. in Freud, A. (ur.), The standard edition of the complete psychological works. London: Hogarth Press.
11. Freud, S., Bonaparte, M., Freud, A. in Kris, E. (1954). Project for a scientific psychology.
12. Freud, S., Bonaparte, M., Freud, A., Kris, E., Mosbacher, E. in Strachey, J. (ur.), The origins of psychoanalysis: Letters to Wilhelm Fliess, drafts and notes: 1887–1902 (str. 347–445). New York: Basic Books. doi: 10.1037/11538-013
13. Fromm, E. (1994). Umetnost življenja. Mladinska knjiga.
14. Graham, L. (2008). The neuroscience of attachment. San Rafael: Community Institute for Psychotherapy.
15. Hanson, J. L., Nacewicz, B. M., Sutterer, M. J., Cayo, A. A., Schaefer, S. M., Rudolph, K. D., ... Davidson, R. J. (2015). Behavioral problems after early life stress: contributions of the hippocampus and amygdala. Biological psychiatry, 77(4), 314–323. doi: 10.1016/j.biopsych.2014.04.020
16. Kandel E. (1998). A new intellectual framework for psychiatry. American journal of psychiatry 155(1), 457–469. doi: 10.1176/ajp.155.4.457
17. LeDoux, J. (1996). The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life. New York: Simon and Schuster.
18. Ludewig, K.: Systemische Therapie. Grundlagen klinischer Theorie und Praxis. Stuttgart (Klett-Cotta), 1992, 1997 4. Aufl. ISBN 3-608-95894-0 / 3-608-91648-2

19. Phillips, R. (2011). The Neuroscience of Relationships. New South Wales: My brain solutions.
20. Reber, A.S. (1995). Dictionary of psychology-Second edition. London: Penguin books
21. Siegel, D. J. (2015). The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are. New York: Guilford Publications.
22. Wolfgang Wöller in Johannes Kruse. Interno gradivo. Univerza Sigmunda Freuda v Ljubljani.

## **5 Priloge**

### **Priloga 1**

Na kartonček ob dogodku, napišemo ime in ga vstavimo v skrinjo. Določimo dan, ko bomo skrinjo odprli. Črni kartonček izniči zlatega, zato si otroci prizadevajo za zlate. Zlati kartončki dobijo NAGRADE – čokoladice ali druge simbolne nagrade (darila donatorjev).

Kasneje pravila stopnjujete. Zdaj moramo biti še malo bolj pridni: en črn kartonček izniči dva zlata. .... In tako dokler niso v skrinji sami zlati

O kartončki se pogovorimo v skupini.

## KROZ ŠKOLSKE HODNIKE DO PROMENA U ŽIVOTU

Jelena Marković, Jasminka Jević, Jovana Knežević, Stoja Pribičević, Rada Rončević

OŠ "Vuk Karadžić" Surčin, Beograd

OŠ »Sirogojno« Zemun, Beograd

### Rezime

Osnovna ideja autra ovog rada je bila da se prikaže kako učenici bez obzira na uzrast, emocionalne, razvojne i mentalne sposobnosti u dubini svoje duše uvek ostaju deca. Deci je igra uvek bliska. Kroz igru se takođe uči. Ukoliko i nastavnici sačuvaju to dete u sebi, koje je uvek spremno na igru, onda je tu zadovoljstvo obostrano. Autori ovog rada su i pored godina rada, iskustva i promena koje su im se desile, uspeli u tome. Na tim osnovama su i planirali ugledni čas "Život u Srbiji nekad i sad". U realizaciji časa su učestvovali učenici drugog razreda sa svojim učiteljicama, učenici 6., 7. i 8. razreda zajedno sa svojim nastavnicima. Ravnopravni učesnici su bili i drugovi iz Osnovne škole "S.J.Sirogojno". To su učenici sa razvojnim smetnjama koji programe savladavaju po prilagođenom programu.

Osmišljen je čas koji je imao za cilj da učenici saznaju i uporede nekadašnji način života porodice, poslove koje su članovi porodice obavljali, sa sadašnjim vremenom i porodicama u kojima oni sami žive, da uoče sličnosti i velike razlike, a da se pritom, kroz igru i druženje, razviju brojne kompetencije. Počev od kompetencije za učenjem, saradnju, estetsku kompetenciju, odgovoran odnos prema zdravlju, odgovorno učešće u demokratskom društvu, pa čak i preduzetničku kompetenciju. Autori će u radu prikazati kako su u realizaciji samog časa učenici pokazali veliku profesionalnost i odgovoran odnos prema obavezama.

Svečana sala škole je bila mesto svih dešavanja: proba, vežbanja, kreacija, susreta, nedoumica, razmirica i pomirenja, pesme i igre. Kroz hodnike se žurilo na probu, iz sale se izlazilo sa energijom, očekivanjima i osmehom. Autori ovog rada su fokus sa sadržaja prebacili na učenike, na njihove razvojne i obrazovne potrebe i interesovanja, kao i na njihove buduće potrebe kao što su: kako sačuvati zdravlje, kako aktivno učestvovati u društvenom životu, kako sačuvati sebe za vreme koje tek dolazi.

Ključne reči: dete, prava deteta, škola, kompetencije, inkluzija, saradnja

### Summary

The basic idea of the author of this paper was to show how, regardless of age, emotional and developmental and mental abilities, students always remain children in the depth of their soul. Children are always fond of play. When the children are playing, they are learning. If the teachers keep the child within, who is always ready to play, then it is a pleasure for both sides. Despite their years of work, experience and changes that happened to them, the authors of this paper have succeeded in doing so. Based on the above, they planned a model lesson entitled "Once upon a time in Serbia". Students of the second, sixth, seventh and eighth grades together with their teachers took part in the lesson. Our friends from "Sirogojno" primary school were also equal participants; these are students with developmental disabilities who have a customized school curriculum.

A lesson was designed to help students learn about and compare the family life in the past, the work they did, etc. with the present time, the families in which they live, to notice similarities and big differences, and through play and socializing develop numerous competencies.

*Starting from learning competency, collaboration, aesthetic competency, responsible attitude to health, responsible participation in a democratic society and even entrepreneurial competence. The authors will present how in the realization of the lesson the students showed great professionalism and a responsible attitude to their obligations.*

*The school event hall was where everything took place, rehearsals, practicing, creations, meetings, doubts, disputes and reconciliations, songs and games. Children rushed through corridors to rehearsals, they went out of the hall with energy and expectations and smiles. The authors of this paper shifted the focus from the content to the students, to their developmental and educational needs and interests, as well as to their future needs such as: how to preserve their health, how to actively participate in social life, how to preserve themselves for the time to come.*

Keyword: child, children right, school, competencies, inclusion, communication

Autori rada: Jasminka Jević rođena 27.05.1966. godine u Zemunu. Završila Višu pedagošku akademiju, a kasnije kada je formiran fakultet završila Učiteljski fakultet. Ima 28 godina radnog staža u struci učitelja. Vodi sekcije: šahovsku, likovnu, matematičku. Sada vodi i estetsko-kreativnu sekciju koja se bavi uređenjem prostora u holu škole i ulaza u školu. Ova sekcija joj je posebno draga.

Jelena Marković rođena 03.02.1976. godine u Surdulici, završila Filozofski fakultet u Prištini, ima 17 godina staža rada u školi, od 2017. godine je i pedagoški savetnik. Učesnik je brojnih seminara i simpozijuma u zemlji i inostranstvu na temu Autonomije škole i nastavnika. Dopisni je član Instituta za moderno obrazovanje. Pokretač je inovacija i kreativnih događanja u školi.

Jovana Knežević Krgović rođena 03.03.1961. godine u Beogradu, završila Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, 33 godine radi kao defektolog oligofrenolog.

Rada Rončević rođena 26.11.1962. godine u Šibeniku, završila Filozofski fakultet u Zadru, a zatim i Učiteljski fakultet u Beogradu, učesnik je brojnih seminara i projekata. Piše tekstove za pedagoške časopise i sajt škole, sa Jasminkom vodi estetsko-kreativnu sekciju.

Stoja Pribičević je rođena 10.05.1964. godine u Sisku, studirala je Defektološki fakultet u Zagrebu, a diplomirala je na istom fakultetu u Beogradu. Kao defektolog oligofrenolog radi od 1998. godine u školi „S.J.Sirogojno“.

Prevod rezimea: Aleksandra Bročilović- profesor engleskog jezika

Lektor: Ana Jovanović-profesor srpskog jezika

## UVOD

Živimo u vremenu gde se promene dešavaju svakodnevno. Ponekad nam se učini da gubimo tlo pod nogama, jer se ne snalazimo sa svim tim novinama. Nove tehnologije, brzi internet, pametni telefoni, sve je to učinilo da informaciju možeš naći na svakom koraku. Škole u ovim vremenima prestaju biti mesta gde se dolazi po nova saznanja. Neupućeni mogu pomisliti da polako gube bitku. To nije istina.

Istina je da su škole mesto gde nas učitelji uče kako da nova saznanja, informacije, koje smo usvojili primenimo u svakodnevnom životu. Škole su mesta gde se te informacije povezuju sa svakodnevnom životom i gde one postaju funkcionalne. Jedino ukoliko neku informaciju ili saznanje možeš da iskoristiš i primeniš, ona ima vrednost. Svako saznanje koje nije primenljivo ničemu ne služi. Tako da škole jesu mesto gde se dešavaju promene.

Promene umeju da budu bolne, brze, neočekivane...svakojake, ali jedino one koje zajedno doživimo sa svojim učenicima mogu da budu blagotvorene i prijatne. Zato su nastavnici i

učitelji ti koji smišljaju načine i pronalaze nove ideje kako bi zajedno sa svojim učenicima prošli kroz sva nova iskustva i prevazišli brojne izazove koje oni u tim svojim mladim godinama imaju. Tako se stvaraju zdravi mladi ljudi spremni za život.

Stara kineska mudrost kaže: Ako planiraš godinu posadi pirinač, ako planiraš vek obrazuj mlade naraštaje.

Sa tim ciljem smo se i mi okupile oko ovog projekta. Sve je počelo spontano, jer dobre ideje su rezultat ili dubokog promišljanja ili inspirativnog trenutka.

Kod nas je bio trenutak inspiracije, dečja igra nas je inspirisala. Deca vole igru, ples, pokrete, izvođenje na sceni, kostime. Budući da smo i mi uspele, da posle toliko godina rada u školi, sačuvamo dečji duh u nama, lako smo donele odluku, da sarađujemo i osmislimo čas koji će biti drugačiji. Čas koji zahteva promene. Čas koji će nam omogućiti da se menjamo, spoznajemo svoje prednosti i mane, pobedimo svoje nesavršenosti i pokažemo se u najboljem svetlu.

Da bi se ovo postiglo, neophodno je uvođenje grupnog, timskog, kooperativnog rada i učenja kojim se prevazilaze nedostaci frontalnog rada, a obezbeđuju uslovi za sticanje znanja i novih veština. Potrebne su izmene ponašanja nastavnika i odnosa prema učenicima koje će obezbediti prihvatanje učenika kao aktivnih saradnika uz negovanje tolerancije i pozitivnih socijalnih odnosa, lagodnosti u radu tako da učenici stiču opšta znanja koja se mogu povezati i primenjivati. Menjale smo svoje dnevne navike, pomerale neke važne sastanke, birale i menjale mesto održavanja. Drugačiji nam je bio pristup učeniku i podučavanju. Pokušale smo da stvorimo podsticajno okruženje tako da svaki učenik ostvari svoje potencijale i to kroz raznovrsne metode: istraživačke, kooperativne i dr. Oslanjale smo se na snage učenika, razvijale samopoštovanje, kompetentnost, uspostavljale vezu između životnog iskustva i učenja i primene naučenog u svakodnevnom životu, uvažavale individualne karakteristike učenika, podsticale kritičko mišljenje, kreativnost, inicijativu, postavljale očekivanja u zonu naprednog razvoja i tako formirale sistem vrednosti kao temelj pozitivnih odnosa sa drugima. Da bi se promenio svet, potrebno je najpre promeniti sebe. Znale smo da, ukoliko želimo da unapredimo nastavu i sam proces učenja i podučavanja, nije potrebno da menjamo čitav školski sistem. Dovoljno je da uvedemo samo ove pomenute promene i videće se rezultati.



Slika br.1 (izvor: privatna arhiva nastavnika)

## SLOGA HRANI LJUBAV-Katon

U našoj školi postoji praksa pripreme i realizacije zajedničkih časova. Prvo su to bili časovi na nivou istog razreda, a kasnije smo je proširili na saradnju sa predmetnim nastavnicima.

Najuspešniju saradnju ostvarili smo sa nastavnicom istorije Jelenom Marković, sa kojom smo zajedno uradili i ovaj čas, zapravo predstavu koja govori o razlikama u nekadašnjem načinu života kada su porodice bile mnogobrojne sa starešinom domaćinstva na čelu, o zajedničkim poslovima u polju i kod kuće, o svakodnevnom radnim obavezama svih članova domaćinstva, njihovom zajedništvu, bliskosti i večernjim poselima, koje je u suprotnosti sa sadašnjim životnim navikama, međusobnoj otuđenosti članova porodice, neprestanoj trci za novcem, težnji za što dužim mladalačkim izgledom i ovisnosti o modernim tehnologijama...

Na početku je postojala samo ideja i dobra volja da naša zamisao bude ostvarena. Podelile smo zadatke: Jelena piše scenario za život u sadašnjosti, ja za život u prošlosti, a Jasminka treba da se pobrine za scenografiju. Naš plan smo izložile nastavnicama Stoji i Jovani iz OŠ "Sava Jovanović Sirogojno" koje obrazuju decu sa intelektualnim teškoćama, a čije jedno odeljenje postoji u našoj školi. Rado su prihvatile da zajedno sa svojim učenicama učestvuju u našoj zamisli.

Proučavala sam u raznim izvorima narodne običaje koji su mnogobrojni i na kraju se opredelila za one koji će učenicima što bolje približiti nekadašnji način života:

- obavezno rano ustajanje i podela zaduženja članovima domaćinstva
- prikaz alata i odlazak na kosidbu
- izgled nekadašnje kuće sa ognjištem u sredini
- upotreba narodnih lekova
- način na koji se mesi hleb i predmeti koji se koriste
- važnost vode u svakodnevnom životu, pesme i izreke o vodi
- običaji prilikom jela
- večernje druženje – poselo
- povezivanje nekadašnjeg načina života i sadašnjosti kroz folklor

Tekst sam prilagodila učenicima, smislila dijaloge, osmislila redosled događaja i pojavljivanja na sceni, smislila tekst zdravice...

Učenici su veoma rado prihvatili zadatak i brzo naučili tekst. Glumci su bili učenici iz dva odeljenja II2 i II1, te smo probe održavali uvek posle časova. Tokom proba, često smo menjali scenario, dodavali dijaloge, uvažavali sugestije i ideje svih učesnika.

Nasuprot nekadašnjem načinu života, učenici viših razreda spremali su scenario koji prikazuje život u sadašnjosti kroz nekoliko scena:

- jutarnja žurba u kući pred odlazak u školu i na posao, buka - zujanje blendera, glasna muzika...
- majka u svojoj kancelariji na poslu – izveštaji, razgovori o kozmetičkim tretmanima, nervoza...
- otac na poslu - glavobolja, potraga za lekovima putem interneta...
- dešavanja u školi – užina, aditivi, štetne materije...
- moderan način ishrane, treninzi, masaže...
- slobodno vreme članova porodice – gledanje utakmice, maske za lice, folklor

Kad smo uvežbali tekst, počele su zajedničke probe učenika nižih i viših razreda. Te probe smo organizovali u svečanoj sali, na pozornici kako bi đaci stekli što veću sigurnost prilikom javnog

nastupa. Ohrabriali smo i podsticali učenike da ne moraju strogo da se drže scenarija, posebno ako zaborave deo teksta, već da ono o čemu govore iskažu svojim rečima.

Probama su se priključili i učenici OŠ "Sava Jovanović Sirogojno". Sve je bilo zamišljeno tako da se na pozornici prikazuju dve paralelne scene – nekadašnji i sadašnji način života. Dok teče scena koja prikazuje prošlost, glumci iz sadašnjosti su "zaleđeni", tj. samo prisutni na sceni i obrnuto. Između scena, dok glumci zauzimaju mesta, u pozadini se čuje muzika koja još više dočarava atmosferu predstave. S obzirom da se pojedini učenici u slobodno vreme bave folklorom, angažovali smo ih da zajedno učimo korake za završno kolo uz pesmu „Hajd povedi veselo“.

Zadnja scena, kolo u kojem se svi učesnici pojavljuju, zamišljena je kao zajednička nit koja povezuje nekadašnji način života, kada je takavo druženje bilo svakodnevno, sa današnjicom u kojoj se ipak neguje nešto što nam je ostalo od davnina kroz folklor. Negujući folklor učimo puno o prošlosti, čuvamo našu tradiciju, upoznajemo nove prijatelje, dok igramo osećamo radost jer kolo nam uliva sreću.

Iako je tokom proba na sceni i oko nje bio je velik broj učenika različitog uzrasta, (17 učenika drugog razreda, 8 učenika viših razreda i 6 učenika OŠ "Sava Jovanović Sirogojno"), nije se osećala nervoza, napetost ili netrpeljivost, već je vladala pozitivna atmosfera, uzajamne podrške i pomoći, dečje ljubavi i radosti.

Veliku pažnju posvetili smo kostimima. Dogovorili smo se da učenici drugog razreda budu obučeni u narodne nošnje, kako bismo što vernije prikazali nekadašnji način života. Ostvalili smo saradnju sa KUD-om „Opanak“ Novi Beograd koji nam je rado ustupio nošnje. Roditelji su pokazali veliku zainteresovanost za naš projekat i sve vreme su nas podržavali i nesebično pomagali kad god je trebalo.

Ovakav način rada je veoma značajan: doprinosi lakšem i bržem učenju, razvija se sigurnost i samopouzdanje kod učenika, ispoljava se međusobna podrška, ohrabrirvanje, razvija tolerancija i drugarstvo. Značaj ovog časa, osim što je ostvarena horizontalna i vertikalna korelacija, jeste i u tome što je došla do izražaja saradnja među učenicima dve škole: „Vuk Karadžić“ i „Sava Jovanović Sirogojno“.

### **BEZ MUKE SE PESMA NE ISPOJA, BEZ MUKE SE SABLJA NE ISKOVA - Njegoš**

Tokom uvežbavanja teksta koji će deca govoriti, paralelno se osmišljavala i scena koja treba da dočara život ljudi u prošlosti na selu. Opređenost da se prikaže seoski život, a ne život ljudi u gradu, jeste u tome što je najveći broj stanovnika nekada živeo na selu i bavio se poljoprivredom. Sam Surčin dugo je bio seosko mesto, sada je prigradsko. Babe, dede i roditelji pojedinih naših učenika i dalje se bave poljoprivredom, pa je taj način života jednom broju dece poznat, samo ćemo ovim časom dočarati kako se nekada živelo na ovim prostorima.

Prva faza u osmišljavanju scene bila je u prikupljanju informacija o materijalima koji su korišćeni u formiranju životnog prostora, o predmetima i alatima kojima su se služili u domaćinstvu i poljoprivrednim radovima, odeći koja je korišćena u to vreme, njenom izgledu, materijalima od koje je pravljena. Sve te informacije nama nastavnicima bile su u suštini poznate, ali da bi scena bila slikovita, a pre svega doživljena od strane dece, učenicima sam dala zadatak da se informišu kako je nekada izgledala kuća na selu, čime su se ljudi bavili i služili u svakodnevnom životu.

Deca su pokazala veliko interesovanje i na časovima idejnog osmišljavanja scene, iznosili su saznanja do kojih su došli čitajući tekstove iz časopisa, udžbenika Narodna tradicija (izborni predmet koji biraju učenici), sa interneta, a najsnažnije utiske na njih su ostavili razgovori sa dedama, babama i drugim bliskim osobama koji su ih upoznali sa načinom nekadašnjeg života.

Veliko interesovanje učenika podstaklo je njihove roditelje i rodbinu da se uključe u nabavku materijala i rekvizita za scenu.

Druga faza u kreiranju scene sastojala se u izradi prikaza seoske kuće. Zidove kuće napravili smo od kartona i prekrili tkaninom, a prozore napravili od papira koji smo zakačili na tkaninu. Poseban problem bio je kreiranje ognjišta, osnove života jedne porodice. Njega smo posle silnih pokušaja napravili od hamera u boji, isecajući „plamenove“, od obojenog stiropora napravili „izgorelu“ podlogu ognjišta i napokon je centar kuće rešen.

Unutrašnjost seoskog domaćinstva ispunili smo predmetima: drvenim niskim stolom, stolicama, drvenim i keramičkim posudama, kuhinjskim priborom (načve – velika drvena posuda nalik koritu u kojoj se mesio hleb, struška – metalna naprava za struganje testa, lopar – okrugla drvena, ravna daska na koje se stavljalo umešano testo, peruška – krilo od guske ili ćurke kojima se premazivalo testo, testije – posuda u kojoj se donosila voda sa izvora), vunanim čarapama i džemperima, ubrusima, ćilimima, ručnim radovima, peglom iz tog vremena, zemljoradničkim alatkama...

Tokom uvežbavanja, scena je bila korigovana do konačnog rasporeda elemenata. Predloge za raspored davali su svi učesnici. Saradnja je bila na visokom nivou kao i usaglašavanje mišljenja mlađih i starijih, učenika OŠ „Vuk Karadžić“ i učenika OŠ za decu ometenu u razvoju „Sava Jovanović Sirogojno“ prilikom proba.

Scenu za gradsku porodicu u sadašnjem vremenu bilo je lakše kreirati. Scena je sadržala laptop, mobilne telefone kojima su se mali glumci koristili, sto, stolice, rekvizite za vežbanje, savremene kreme, pomade, ogledala...

Pred početak časa odabrani učenici dočekivali su goste – gledaoce na starinski način u narodnoj nošnji sa izlomljenom pogačom i solju koju su posetioci uzimali prilikom ulaska u svečanu salu. Sam taj detalj povećao je interesovanje za čas. Pažnja gledalaca bila je stalna tokom časa. Posmatrali su scenu i izložene predmete, pažljivo su slušali o predmetima koji su korišćeni nekada, interesantni su im bili njihovi nazivi koji se danas retko koriste. Posebno im je pažnju privukao deo kada su učenici objašnjavali kako su se ljudi nekada lečili. Gledaoci su mogli saznati da je cvet nevena služio za pokrivanje rana, da se protiv ćelavosti koristilo istucano lišće kupusa pomešano sa crnim vinom, za podmlađivanje gušćje salo sa slezovim lišćem, za umirenje kašlja bosiljak...

Gledaoci časa iskazali su pohvale i pozdravili ovakav način rada.

Učešće i saradnja sa učenicima ometenim u razvoju pokazala se kao veoma pozitivna u socijalizaciji svih učenika, za prihvatanje i uvažavanje različitosti, u izgradnji samopouzdanja, u podsticanju želja i potreba svih učenika da sami istraže i prouče nešto što ih interesuje ili je tema učenja. Takođe ovakav vid učenja i saradnje podstiče učenike da kritički razmišljaju o svom načinu života, da shvataju važnost saradnje u ostvarivanju cilja, da razvijaju drugarstvo i toleranciju.

Međusobna saradnja nas nastavnika isto se pokazala veoma korisnom u razmeni iskustava, uklapanju dece različitog uzrasta i sposobnosti. Iako smo i ranije realizovali aktivnosti vertikalne i horizontalne korelacije, uvek dodatno obogatimo naše iskustvo.

Saradnja sa roditeljima, njihovo angažovanje i želja da pomognu u kvalitetu organizacije časa samo je doprinela još boljim rezultatima u radu sa decom i našoj međusobnoj saradnji.

### **VEŽBA STVARA MAJSTORA - latinska izreka**

Škola OŠ “Sava Jovanović Sirogojno” u Zemunu obrazuje decu sa intelektualnim teškoćama i decu sa autističnim spektrom. Nastava se odvija po redovnim nastavnim planovima koji se, izradom Individualnog obrazovnog plana za svakog učenika, prilagođavaju sposobnostima deteta.



Uspešna saradnja škole "Sava Jovanović Sirogojno" i škole "Vuk Karadžić" traje već dugi niz godina, kao i otvorenost kolega za uključivanje naših učenika u nastavne i vannastavne aktivnosti, kad god je to moguće. Posebno je zapažena angažovanost koleginica koje nesebično vole svoju profesiju i rad sa decom, te ne postavljaju vremenske i lične barijere u obavljanju posla. Inicijativa za timski rad i realizaciju inkluzivnog časa je potekla upravo od njih.

U ovom radu učestvovalo je 8 učenika starijih razreda sa nastavnicom Jelenom Marković, profesorom istorije i 17 učenika drugog razreda škole „Vuk Karadžić“ sa nastavnicama razredne nastave Radom Rončević i Jasminkom Jević, kao i šest učenica kombinovanih odeljenja starijih razreda naše škole i dva defektologa - Jovana Knežević Krgović i Stoja Pribičević. Tri učenice, sa kojima sam radila u odeljenju, pohađale su sedmi i osmi razred, kategorisane su kao lako mentalno ometene u razvoju, kalendarski odgovaraju uzrastu svog razreda, verbalno i motorički sposobne, vole muziku, ples i kreativno izražavanje.

Osnovni cilj časa je bio usvajanje znanja o životu ljudi nekad i sad kreativnim prikazom teme, te podizanje socijalnih kompetencija učenika kroz inkluzivne aktivnosti.

Nastavni sadržaji i učenje dece sa ispodprosečnim intelektualnim funkcionisanjem zahtevaju dobru motivisanost za rad, što se postiže unapred objašnjenim ishodima učenja, primenom zanimljivih, jasnih ilustracija, očiglednim nastavnim sredstvima, pojednostavljenjem rečenica i naloga, stvaranjem osećaja poverenja, pozitivne klime, izbalansiranim zadacima, čestim pohvalama.

Oblici rada: individualni, grupni, rad u paru, frontalni, timski rad.

Metode: monološko-dijaloška, interaktivno učenje (timska nastava; kooperativno učenje nastavnik - učenik i učenik - učenik), verbalno-tekstualna, ilustrativna, demonstrativna, praktičnog rada i vežbanja, igranje uloga.

Timski rad se odvijao u velikoj grupi (uvodni deo, scensko nastupanje, interaktivno učenje) i manjoj grupi (usvajanje i uvežbavanje teksta, melodije pesme i plesnih koraka, izrada dela kostima).

Učenici su najpre gledali PPT prezentaciju „Život ljudi nekad i sad“, uz analizu odabranih ilustracija, čime se podstaklo interesovanje i razumevanje pojmova prošlost i sadašnjost, te uloga dodola u prizivanju kiše. Potom su upoznali pisani scenarij, čitanjem po ulogama učenika redovne populacije i njihovih nastavnika, redosledom dešavanja pojedinih scena i svojeg nastupa, plesa dodola.

Sledi upoznavanje teksta i melodije pesme dodola „Mi idemo preko polja“, scenske postavke i uvežbavanje koraka. Tekst memorišemo ilustrujući strofe po redosledu (dode, oblaci, doda-oblak, kiša, polje, žito) i slušajući snimak vokalne izvedbe pesme. Uvežbavanje teksta i melodije radimo prvo individualno, u paru i grupno. Radi boljeg efekta čujnosti i obezbeđenja sigurnosti učenika, plesno kolo formiramo tako da između dva jača glasa bude jedan po prirodi tiši. Za ogledni čas i javni nastup, odabiremo grupno, jednoglasno pevanje, bez instrumentalne podrške.

Dogovor i nalaženje rešenja za izradu kostimografije - pojaseva i venčića od veštačkog cveća, odvijao se uz pomoć pripremljenih ilustracija, pripremu potrebnog materijala i praktični rad učenika uz podršku nastavnika.

Uvežbavanje nastupa sa ostalim učenicima i nastavnicima, užeg i šireg tima, teklo je u prijatnoj atmosferi, sa puno elana, dinamike, podržavajućih aktivnosti (sugestije, objašnjenja, pomoć, pohvale). Deca su pažljivo slušala i pratila dešavanja na sceni, te uz dozu pozitivne treme i često sa osmehom na licu, čekala redosled izlaska na scenu.

Nakon uspešno održanog časa i evaluacije celokupnog rada, ističemo značaj inkluzivnog pristupa i timskog rada u stvaranju kvalitetnijeg obrazovanja za sve učenike, razumevanju, poštovanju

različitosti, uključivanju bez predrasuda. Time bolje spoznajemo i svoje potencijale, radije govorimo o različitim mogućnostima, nego nedostacima.

Učenici su pokazali tokom rada i kasnije u različitim situacijama: zainteresovanost za novo, odgovorno ponašanje, slobodniju komunikaciju i druželjubivost, samopouzdanje i odvažnost u javnom prezentovanju umenja i veština. Obogatili su svoje životno iskustvo, stekli zalag za dalji razvoj i napredak i svakako kvalitetniji zajednički život.

### **TERET KOJI VOLIMO RADOSNO NOSIMO-engleska izreka**

OŠ "Sava Jovanović Sirogojno" u Beogradu nalazi se u opštini Zemun. Zbog same veličine Beograda i iskazanih potreba udaljenih opština, naša škola organizuje nastavu i u tzv. izdvojenim područnim odeljenjima pri redovnim školama. Ta odeljenja se nazivaju i kombinovana jer se u njima školuju učenici različitih razreda.

U jednom od takva dva odeljenja pri OŠ "Vuk Karadžić" radim već četiri godine kao nastavnik i odeljenjski starešina. Pozitivni stavovi svih zaposlenih, a naročito nastavnika ove škole prema našim učenicima su nas ohrabрили i motivisali da ostvarimo dublju saradnju kroz pripremu uglednog inkluzivnog časa. Ugledni inkluzivni čas je nazvan "Život u Srbiji nekad i sad" jer je njegov cilj da se usvoje i prikažu znanje o načinu života i radu ljudi od XIX veka do danas kroz pozorišnu predstavu. U toj predstavi, kao i radionicama i časovima koji su joj prethodili, učestvovala su i tri učenice mog odeljenja koje su tada pohađale peti i šesti razred. Karakteristike učenica su sledeće:

- laka mentalna ometenost,
- život u disfunkcionalnim i nekompletnim porodicama koje su materijalno, socijalno i kulturno zaostale, roditelji su nepismeni ili polupismeni, a samim tim i nezaposleni,
- život u neadekvatnim stambenim uslovima, bez vode i struje, primaoci su socijalne pomoći,
- dve učenice su izbeglice sa Kosova i maternji jezik im je albanski, a trećoj učenici romski,
- uspešno su usvojile srpski jezik, verbalno i motorno su sposobne, vole školu, druželjubive su i radoznale.

Nakon dogovora sa kolegionicama, na času odeljenjskog starešine, učenicima sam opisala ponudu nastavnica i objasnila šta je potrebno uraditi i šta se od njih očekuje. Prihvatile su sa oduševljenjem, ali i nepoverenjem u sopstvene sposobnosti. Najviše ih je uplašio javni nastup. Dogovoreno je da u predstavi one glume devojke koje uz igru pevaju stare dodolske pesme za prizivanje kiše.

Na časovima istorije smo učili stare srpske običaje i način života i rada kroz gledanje i analizu PPT prezentacije.

Na časovima srpskog jezika smo se upoznali sa scenarijem predstave i naučili tekst pesme dodola "Mi idemo preko polja".

Na časovima slobodnih aktivnosti smo izradili ukrasne delove kostima dodola- venčice i pojaseve od cveća i vežbali svoj nastup- igranje i pevanje pesme.

Potom je usledilo zajedničko uvežbavanje predstave sa svim učesnicima. Probe su nužno bile inkluzivne i dovele su do pravog upoznavanja svih učesnika. Kada imate preko trideset učesnika na sceni, socijalne interakcije su neizbežne. Zahvaljujući motivisanosti svih učesnika probe su proticale u veseloj atmosferi, bez konfliktnih situacija ili problema.

Ovo iskustvo je za moje učenice bilo neprocenjivo. Čim su se našle u grupi svojih vršnjaka

iz redovne škole, same su ukinule neke oblike neprihvatljivog ponašanja- psovanje i preteranu pričljivost. To je pokazalo njihovu želju da budu prihvaćene i da steknu prijatelje. Odnosi među učenicima su od početka bili pozitivni- svako se trudio da ne ometa rad drugih, da pomogne u davanju ideja kada je bilo potrebno i da svoju ulogu u predstavi izvede najbolje što može.

Tokom daljeg rada i vežbanja razvili su se pravi saradnički odnosi, u radu su se pomagali i dopunjavali sa svešću da imaju zajednički cilj u kome žele da uspeju. Naravno da su se pozitivni stavovi nastavnika preneli na decu i stvorili uslove za kvalitetnije druženje. Koristi ovakvog načina rada su bile mnogobrojne i to za sve učesnike: učenike, nastavnike, pa i obe naše škole.

Moje učenice su imale priliku da stupaju u složenije socijalne interakcije, da usvajaju modele prihvatljivog ponašanja, da vežbaju raznolike socijalne veštine i time unaprede svoje socijalne kompetencije i bolje razumeju i sebe, ali i druge.

Ostali učenici su razvili osetljivost za razlike koje potiču od razvojnih i kulturoloških smetnji naših učenica i to im je omogućilo da prevaziđu predrasude i počnu da uvažavaju te razlike. Kroz druženje se razvila i tolerancija prema drugima i usvojile nove socijalne veštine neophodne za život u pluralističkom društvu.

Svakome od nas nastavnika koji smo radili sa decom je bilo značajno da sagledamo naše učenike u inkluzivnom okruženju i tako ih bolje upoznamo što će nam biti od velike pomoći u daljem radu.

Kruna našeg zajedničkog rada je bilo samo izvođenje inkluzivnog uglednog časa pred mnogobrojnom publikom, a u okviru Stručno naučnog skupa sa međunarodnim učešćem o organizaciji naše dve partnerske škole. Predstava je odigrana poslednjeg dana ovog skupa kao poslednje izlaganje koje zatvara skup. Naši učenici su predstavu izveli savršeno i naravno da su bili presrećni kada su dobili fantastičan aplauz.

Sigurna sam da smo uspeli da im pružimo jedno važno i divno iskustvo koje će im ostati u lepom sećanju. Još važnija su osećanja humanosti i tolerancije, uvažavanja različitosti i potreba drugih koji su se razvila i ogledala u prijateljstvima koja su se formirala među učenicima.



Slika br.2 (izvor: privatna arhiva nastavnika)

## ZAKLJUČAK

Sada već davne 1997. godine grupa autora je u Americi razvila školski program koji je imao za cilj podršku kreativnosti u kojem je višestruka inteligencija nadograđena vezom sa kreativnošću. Jedan od autora se u projektu zalagao za interdisciplinarnu organizaciju časa umesto organizovanih nastavnih sadržaja. Po njemu sama organizacija nije dovoljna za podsticanje kreativnosti, jer nedostaje dečja aktivnost, a ona se može ostvariti jedino kroz igru i istraživanje. Mi se ovom studijom nismo bavile, niti smo je proučavale. Jednostavo smo je osetile jer smo u sebi sačuvale to dete koje jedino kroz igru ostvaruje svoje zamisli. I tako najlakše uči.

### **Literatura:**

- R. Djevic: „Socijalna interakcija učenika sa smetnjama u razvoju u osnovnoj školi“, Doktorska disertacija, Univerzitet u Beogradu, 2017.
- S. Maksić: „Podsticanje kreativnosti u školi“, Beograd, Institut za pedagoška istraživanja, 2006.
- M. Milosavljević, M. Stanisavac: „Prosvetna riznica mudrosti“, Beograd, Prosveta, 2007.
- D. Ranković: „Izreke naroda sveta“, Beograd, SG-Vili, 2010.
- M. Vićentijević, V. Andelić, V. Erić: „Narodna tradicija-udžbenik za 2.razred osnovne škole“, Kragujevac, Atos, 2017.

## IKT in KOLO

Mag. Katja Medija

OŠ Jurija Vege

katja.medija@osmoravce.si

### Povzetek

*Raziskave kažejo, da so otroci vedno manj telesno aktivni in da vedno več prostega časa preživijo z elektronskimi napravami. Ali lahko med gibanjem in uporabo digitalnih tehnologij potegnemo pozitivno korelacijo? Ali lahko z uporabo IKT vplivamo na promocijo gibanja? V namen promocije kolesarjenja in preventive sta nastala dva posnetka. Z njuno pomočjo smo želeli gledalce in ustvarjalce posnetka spodbuditi, da bi večkrat posegli po kolesu kot prevoznemu sredstvu ter ozaveščati kolesarje o pomembnosti upoštevanja pravil pri kolesarjenju. Prvi posnetek je nastal z namenom promocije kolesarjenja. V njem učenci predstavijo pozitivne vplive kolesarjenja na telo, sprostitvev in okolje. Z drugim posnetkom smo želeli opozoriti na najpogostejše napake, ki jih opažamo pri vožnji s kolesom. Namen obeh posnetkov je narediti premik v aktivnejše, bolj ekološko ozaveščeno in varnejše življenje posameznikov in skupnosti.*

Ključne besede: gibanje, kolesarjenje, varnost, IKT tehnologija, motivacija.

### Abstract

*Research shows that children are less and less physically active and spend more free time using electronic devices. Can we draw a positive correlation between the movement and the use of digital technologies? Can we use ICT to influence movement promotion? Two clips were taken to promote cycling and prevention. With their help, we wanted to encourage viewers and filmmakers to repeatedly reach out for the bike as a means of transportation, and to inform cyclists about the importance of adhering to the rules when cycling. The first clip was made to promote cycling. In it, students present the positive effects of cycling on the body, relaxation and the environment. With the second clip, we wanted to point out the most common mistakes we make when riding a bike. The purpose of both recordings is to move towards a more active, more environmentally conscious and safer life for individuals and communities.*

Keywords: movement, cycling, security, ICT technology, motivation

### 1 Šport, učenci in učitelj

Šport predstavlja enega izmed pomembnih dejavnikov v posameznikovem življenju, saj pozitivno vpliva na biološki, mentalni in socialni razvoj (Škof, 2005). Tudi Tušak (2001, 2003) v svojem delu navaja, da je telesna dejavnost povezana z boljšim psihičnim zdravjem, boljšim počutjem, izboljšanjem samozaupanja, samopodobe in samozavedanja. Zaradi številnih koristi je nujno potrebno, da čim več otrok spodbudimo, da aktivno preživljajo prosti čas ter da jim šport predstavlja vrednoto.

Ali lahko učitelji pripomorejo, da učenci postanejo telesno aktivnejši oz. da vzljubijo določeno telesno dejavnost? V otroštvu razvijamo telesno aktivnost predvsem v okviru obveznega šolskega programa med izvajanjem ur športa. Dobra usposobljenost in stalno izobraževanje pedagoškega osebja sta tako ključnega pomena za nemoteno in uspešno izvajanje programa športa v šolah. Šola je tista ustanova, ki vpliva na otrokov razvoj, na podlagi različnih dejavnosti ter vzgojno-izobraževalne kvalitete. Zelo pomembno je zavedanje učiteljev o pomenu motivacije otrok. Glede

na to, da je športna vzgoja ključnega pomena pri razvoju otroka, mora biti pametno in kakovostno zastavljena (Panič, 2016). Tušak (2002, po: Panič, 2016) poudarja, da mora učitelj ure športa sestaviti na tak način, ki omogoči učencem zadovoljevanje večine motivov, ki determinirajo njihovo željo po športni aktivnosti. Med te štejemo: močan občutek samo učinkovitosti (posameznikovo zaupanje v uporabo svojih sposobnosti in znanja vedenja na nivoju, ki bo pripeljala do rezultata), nezadovoljstvo s preteklimi dosežki, ki so pod subjektivnim standardom in močne cilje, ki delujejo na subjekt izzivajoče. Učitelji lahko poleg obveznega programa z različnimi vsebinami in dejavnostmi učence spodbujajo k gibalnim aktivnostim ne samo v šoli, temveč tudi v domačem okolju. Te dejavnosti naj bodo otrokom privlačne in stimulatívne. Izkušnje s športom naj otroku predstavljajo predvsem željo po uživanju, zabavi in druženju. Te pa vodijo k učenju spretnosti, ki jih bodo potrebovali kasneje v življenju (Tušak in sod., 2003). Vsekakor učence v dejavnosti povleče učiteljev zgled, njegovo navdušenje za telesne aktivnosti ter njegov odnos do učencev. Ceci Erpič, Zabukovec in Boben (2005) so mnenja, da je za oblikovanje pedagoških ravnanj, s katerimi vplivamo na aktivnost učenca, pomembno poznavanje motivacijskih dejavnikov. Razvoj motivacije in njen pozitiven vpliv na potek izobraževalnega procesa pri športni vzgoji je eden izmed pomembnih psiholoških rezultatov športne vzgoje. Ko učitelj načrtuje dejavnosti, je pomembno, da so učenci čim bolj vključeni v celotni proces (od načrtovanja do evalvacije). S tem zagotovimo, da so otroci dejavni soustvarjalci lastnega znanja, spretnosti in nenazadnje tudi lastnega razvoja. Otrok na tak način sodeluje v preobrazbi sebe in okolja (Tancig, 1997).

### **1.1 Kolesarjenje v šoli**

Ena izmed dejavnosti, ki jih spodbujamo v šoli, je tudi kolesarjenje. Kolesarjenje je dober način rekreacije za izboljšanje telesne vzdržljivosti, saj pomaga izboljševati učinkovitost srca, pljuč in krvnega obtoka (Smith, 2010). AVP v svoji zgibanki navaja številne prednosti kolesarjenja ([https://www.avp-rs.si/wp-content/uploads/2017/09/zlozenka\\_kolesarji\\_tisk.pdf](https://www.avp-rs.si/wp-content/uploads/2017/09/zlozenka_kolesarji_tisk.pdf)):

- vpliv na zdravje (izboljšanje telesne kondicije in zdravstvenega stanja, pridobivanje večjo vzdržljivosti in moči);
- čas (privarčujemo nekaj časa, saj se lahko znotraj naselja ob gostem prometu gibljemo hitreje kot motorna vozila);
- okolje (kolesarjenje nima negativnih vplivov na okolje in prispeva k trajnostni mobilnosti);
- varčevanje (kolesarjenje je najcenejši prevoz);
- dobra volja in počutje (pridobimo splošno boljše počutje, saj smo na svežem zraku, gibanje nam daje boljši občutek obvladovanja življenja).

Praktična vožnja s kolesom in učenje prometnih vsebin sta del rednega, razširjenega programa življenja, dela šole ter drugih dejavnosti v osnovni šoli. Pri načrtovanju in izvajanju dejavnosti šola izhaja iz Koncepta usposabljanja za vožnjo kolesa in kolesarskega izpita. Te vključi v letni delovni načrt šole, učitelji izvajalci pa v letne priprave za vzgojno-izobraževalno delo posameznih predmetov. Usposabljanje za vožnjo kolesa in kolesarski izpit se smiselno vključujeta in povezujeta z izvajanjem drugih prometno-vzgojnih dejavnosti ter s posameznimi učnimi cilji, opredeljenimi v izvedbenem kurikulumu za prvo in drugo vzgojno-izobraževalno obdobje, pri čemer so aktivnosti usmerjene v medpredmetnost

([http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program\\_drugo/Usposabljanje\\_za\\_voznjo\\_kolesa\\_kolesarski\\_izpit.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Usposabljanje_za_voznjo_kolesa_kolesarski_izpit.pdf)).

#### **1.1.1 Varnost pri kolesarjenju**

Varnost je pri kolesarjenju ključnega pomena. Kolesar mora poskrbeti za tehnično brezhibnost kolesa in ustrezno opremo. Za kolesarjenje je nujna kolesarska čelada, ki ščiti glavo pri

morebitnem padcu. Le-ta je obvezna do 18. leta, priporočljiva pa je tudi za starejše. Prav tako je pomembno, da poskrbimo za dobro vidnost. Oblečila naj bodo svetlih barv, uporabimo lahko tudi odsevni brezrokavnik, saj s tem povečamo vidnost. Hlačnice naj bodo spete skupaj, lahko z odsevnim trakom, saj tako preprečimo, da bi nam zašle med napere. Priporočajo se ustrezna športna oblečila, ki kolesarju omogočajo dovolj prilagodljivosti

(po: [https://www.avp-rs.si/wp-content/uploads/2017/09/zlozenka\\_kolesarji\\_tisk.pdf](https://www.avp-rs.si/wp-content/uploads/2017/09/zlozenka_kolesarji_tisk.pdf)).

Vsekakor pa je potrebno upoštevati pravila, ki veljajo v cestnem prometu.

## **2 Uporaba IKT tehnologije v šolah**

IKT je skupen izraz računalniških, informacijskih in komunikacijskih naprav, ki so postale naš vsakdanji spremljevalec (Zuljan, 2014). V naši družbi se vedno bolj pojavljajo zahteve po uporabi in vključevanju informacijsko komunikacijske tehnologije (IKT). Tehnološki napredek je posegel tudi na področje šolstva. Dela brez sodobne tehnologije si tudi pri pouku sploh ne moremo več predstavljati. Tehnologija omogoča učitelju, da pouk zasnuje bolj učinkovito in zanimivo; učence pa naj bi za delo bolj motivirala in jih spodbudila k aktivnejšem sodelovanju. Potrebno je, da tudi v šolah učence učimo varne in učinkovite uporabe IKT ter jim pomagamo krepiti kompetenco informacijske pismenosti.

## **3 Praktični del**

Naša šola je želela z različnimi vsebinami in aktivnostmi povečati zanimanje učencev za kolesarjenje. Ugotovili smo, da je zanimanje za kolesarjenje med našimi učenci slabo, veliko izmed učencev tudi ni imelo svojega kolesa oz. ustrežno tehnično opremljenega kolesa. Sedem let nazaj se je šola vključila v vseslovenski projekt Varno na kolesu. Z različnimi aktivnostmi smo počasi začeli delati premike. Naša želja je bila, da učenci večkrat posegajo po kolesu kot prevoznem sredstvu ter da kolesarjenje postane del njihovega aktivnega preživljanja prostega časa. Kako učence navdušiti za tovrstno dejavnost in kako učence prepričati, da v kolesarjenju vidijo pozitivne vidike?

V nadaljevanju bo opisano, kako smo združili informacijsko tehnologijo in šport z namenom promocije varnega kolesarjenja.

Zakaj sploh kolesariti? Katere koristi nam kolesarjenje sploh ponuja? Katere so prednosti kolesarjenja? Vsa ta vprašanja sem zastavila svojim učencem. Sledila je možganska nevihta. Učenci so navajali številne odgovore, ki so se predvsem navezovali na ugodne vplive na zdravje in okolje. Na tablo smo zapisali vse njihove odgovore. Sledila je razprava. Po razpravi smo vsebinsko podobne odgovore združili in jih razdelili v tri sklope: vpliv na zdravje, ekologija in trajnostni razvoj, aktivno preživljanje prostega časa. Vsak izmed učencev si je izbral enega od odgovorov in ga oblikoval. Na tabli je nastajal miselni vzorec z naslovom Kolesarjenje je kul, ker ... Nato smo zasnovali, kako naj bi bil oblikovan videoposnetek. Naš cilj je bil, da bi s posnetkom pozitivno vplivali na gledalce in jih motivirali za kolesarjenje. Želeli smo, da bi se vsakega gledalca dotaknil vsaj z enim pozitivnim segmentom. Oblikovali smo vrstni red kadrov, tako da so se smiselno dopolnjevali in da je vsak učenec imel svojo vlogo. Sledilo je snemanje posnetka. V njem smo poleg promocije želeli poudariti tudi varnost (čelada in odsevnik). Posnetek smo predstavili staršem in ostalim učencem, hkrati pa je javno dostopen na youtube (Vir 1).

Število kolesarjev vsako leto narašča, prav tako narašča tudi njihova ogroženost. Kolesarji, sploh otroci, v prometu predstavljajo ranljivejšo skupino, zato morajo biti vozniki motornih vozil do njih še posebej skrbni in pozorni. Vsekakor pa morajo kolesarji najprej poskrbeti za svojo varnost in tudi varnost drugih.

Z učenci smo se pogovarjali, katere so najpogostejše kršitve in napake, ki jih izvajamo med kolesarjenjem. Učenci so navedli naslednje odgovore: vožnja brez čelade, tehnično neizpravno kolo, neustrezna obleka, vožnja na napačni strani, neupoštevanje pravil, uporaba telefona in slušalk med vožnjo, vožnja vstric. Skupaj smo prišli do ugotovitev, da lahko nepremišljena vožnja vodi do nesreč s hudimi posledicami, tudi s smrtnim izidom. Zato je potrebno nenehno ozaveščanje. Znanje in zavedanje o možnosti nesreč vsekakor vpliva na večje upoštevanje varnostnih pravil.

Z našim drugim posnetkom smo želeli javnost opozoriti na pomembnost varnega kolesarjenja. Ker opažamo, da med mladimi večkrat čelada ni »priljubljena«, narašča pa priljubljenost telefonov in slušalk, smo prav temu v posnetku želeli dati večji poudarek. Otroška razigranost, dokazovanje med prijatelji in nepozornost ne sodijo na cesto. Te elemente smo strnili v posnetek. Ta govori o prijateljih, ki se igrajo na igrišču. Ko se lovljenja naveličajo, se posedejo na kolesa. Nosijo temna oblačila in slušalke v ušesih. Brez čelade in brez upoštevanja pravil se podajo na pot. Ko vozijo vstric, za njimi pripelje avto. Zaradi slušalk ga ne slišijo. Šele ko avto pohupa, se umaknejo. Deček v avtu jih opozori na neprimerno kolesarjenje. Ob cesti stojijo učenci, ki kolesarje opomnijo na nesrečo ter jim na glavo nadenejo čelado (Vir 2).

#### **4 Zaključek**

Kakšna je uporabna vrednost posnetkov? Oba posnetka uporabljamo na roditeljskih sestankih in pri pouku, preden začnemo s teoretičnim delom kolesarskega izpita.

Zakaj prikazovanje posnetka na roditeljskem sestanku? Na vsakem prvem roditeljskem sestanku starše seznanimo z izvajanjem kolesarskega izpita. Prvi posnetek jim pokažemo, ker želimo, da bi bili učenci v prostem času bolj aktivni in jim prikažemo kolo kot dober način preživljanja prostega časa. Z drugim posnetkom jih želimo opozoriti na nevarnosti, ki se dogajajo, in jih spodbuditi, da tudi sami svojim otrokom predstavljajo zgled. S posnetki naletimo na dober odziv staršev, ki so nam v večini pripravljani pomagati pri kolesarskih dejavnostih.

Oba posnetka nam služita kot učno gradivo pred izvajanjem teoretičnega dela kolesarskega izpita. Prvi nam služi kot motivacijsko gradivo, s katerim učence seznanjamo s pozitivnimi učinki kolesarjenja. Drugi posnetek uporabljamo kot preventivno akcijo. Na posnetku so otroci njihove starosti, marsikdo koga s posnetka pozna tudi osebno. Posledično, tudi zaradi bolj humoristične note, posnetek resnično ponotranjijo.

Ugotavljam, da otroci, ki sodelujejo pri izdelavi posnetkov, in tudi tisti, ki se jih ogledujejo, spoznajo njihovo uporabno vrednost. Če bomo zaradi posnetka za kolesarjenje navdušili vsaj enega učenca ali starša oziroma preprečili kakšno nesrečo, je naš cilj opravljen.

#### **Viri in literatura**

- Cecić Erpič, S., Zabukovec, V., Boben D. (2005). V B. Škof, V. Zabukovec, S. Cecić Erpič in D. Boben. Pedagoško-psihološki vidiki športne vzgoje (str. 101-136). Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.
- [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program\\_drugo/Usposabljanje\\_za\\_voznjo\\_kolesa\\_kolesarski\\_izpit.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Usposabljanje_za_voznjo_kolesa_kolesarski_izpit.pdf) (povzeto 20. 8. 2019)
- [https://www.avp-rs.si/wp-content/uploads/2017/09/zlozenka\\_kolesarji\\_tisk.pdf](https://www.avp-rs.si/wp-content/uploads/2017/09/zlozenka_kolesarji_tisk.pdf) (povzeto 20. 8. 2019)
- Panič, M. (2016). Motivacija otrok za športno vzgojo. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- Smith, D. (2010). Kolesarjenje. Tržič: Učila.



- Škof, B. (2005). Pečat športni vzgoji vtisne učitelj. V: B. Škof, V. Zabukovec, S. Cecić Erpić in D. Boben. Pedagoško-psihološki vidiki športne vzgoje (str. 19-28). Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.
- Tancig, S. (1987). Izbrana poglavja iz psihologije telesne vzgoje in športa. Ljubljana: VŠTK.
- Tušak, M. (2001). Psihologija športa mladih. Ljubljana: Zavod za šport Slovenije.
- Tušak, M. (2003). Strategije motiviranja v športu. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- Tušak, M., Tušak M., Tušak, M. (2003). Vloga družine in staršev v športu. Zalog: Klub MT Zalog.
- Zuljan, D. (2014). Tehnološka pismenost v obdobju zgodnjega učenja. Koper: Univerzitetna založba Annales.

Vir1: <https://www.youtube.com/watch?v=cfj6P32Fa1c>

Vir 2: <https://www.youtube.com/watch?v=AR4VMgdu8Is>

## Od izgovorov do odgovornosti

Nataša Lenarčič

OŠ Preserje pri Radomljah

natasa.lenaric@os-preserjeradomlje.si

*Namen prispevka je predstaviti primere dobre prakse v prvih treh razredih osnovne šole, ki temelje vzgoje gradi na prepričanju Glasserjeve teorije izbire. Pri tem so ključnega pomena odnosi, saj se s povezovalnimi navadami povečajo možnosti za dober stik s samim seboj in z drugimi. V razredu se ustvarjajo okoliščine, v katerih učenci začutijo varnost, in se s pomočjo sprejemanja, zaupanja, spodbujanja, spoštovanja, podpiranja, poslušanja in dogovarjanja počutijo dobro, angažirano in opolnomočeno. Predstavljeni konkretni primeri bodo pokazali, kako lahko učenci preko vaj čuječnosti, sprejemanja različnih vlog v skupini, izraznega plesa, vodenih pogovorov ... razumejo, da si vsa vedenja izbirajo sami, da za njimi vedno stoji točno določen namen in da so zanje odgovorni sami.*

*The purpose of the presentation is to present good lesson examples that are grounded in Glasser's Theory of choice. We can't overlook the importance of relationships that, through caring habits, improve the chances for a better understanding of self and others. Circumstances are formed in a way so that pupils feel safe. Furthermore, if we foster acceptance, trust, encouragement, respect, support, being heard and being able to compromise, we create an atmosphere of wellbeing, engagement and empowerment. The presented examples will demonstrate how mindfulness, acceptance of different role-play in the group, expressive dance, moderated discussions with them, can help pupils understand that they choose their own behaviour, that the behaviour always has a certain purpose and that they are personally responsible.*

Ključne besede: teorija izbire 1, povezovalne navade 2, prevzemanje odgovornosti 3, pozitivni odnosi 4, čuječnost 5., opolnomočenje posameznika 6.

### 1. S teorijo izbire do lažjega razumevanja vedenja otrok

Teorija izbire je psihologija osebne svobode, je psihologija notranjega nadzora, ki razlaga, zakaj in kako sprejemamo odločitve, ki določajo našo življenjsko pot. Njen ustanovitelj je psihiater dr. William Glasser, na naši šoli (OŠ Preserje pri Radomljah) pa smo njegovo ideologijo prevzeli pred petnajstimi leti. Kot učiteljici mi pri razumevanju vedenja otrok in vseh vpletenih v odnose na šoli v veliko pomoč naslednje Glasserjevo (2007) prepričanje: »Edina oseba, katere vedenje lahko nadzorujemo, smo mi sami.« (str. 293) To prepričanje lažje udejanimo, če verjamemo, da je vse, kar pride do nas, samo informacija, ki ji mi pripišemo pomen in če verjamemo, da se vsak vede z namenom, da ob odnosih z drugimi zadovolji svoje potrebe preko sličic, ki jih ima v svojem svetu kvalitet. Teh osnovnih potreb je pet. V našem okolju ima večina otrok prvo, potrebo po preživetju, zagotovljeno, zato so ostale štiri močnejše izražene: potreba po ljubezni in pripadnosti, potreba po zabavi, potreba po moči in potreba po svobodi. Vsaka od naštetih potreb se skozi različna obdobja človekovega življenja različno močno odraža. Vsem pa je skupno, da sta pri mlajših otrocih močnejši potreba po ljubezni (tesne vezi s starši, sorodniki, večja naklonjenost učiteljicam v nižjih razredih) in potreba po zabavi (igra in gibanje, zato učenje skozi igro), pri starejših pa potreba po pripadnosti (vrstniki, prijatelji dobijo večjo vlogo kot starši in učitelji) in potreba po moči (najstniki pogosto zase verjamejo, da so najpametnejši). Teorija izbire nas uči tudi, da vse naše sedajne psihološke težave izhajajo iz nezadovoljenih

odnosov. Zato je odgovornost na nas, učiteljih, da v odnosu do učencev uporabljamo povezovalne navade. Takšne, ki bodo otroke opolnomočile, jim dale občutek lastne vrednosti, jim omogočale, da se razvijajo v skladu s svojimi zmožnostmi in tempom, jim predstavljale varno okolje, v katerem so napake dovoljene in ustvarjene z razlogom, da se na njih in iz njih učimo. Če poznamo osnovne človeške potrebe, lahko učni prostor in učne vsebine organiziramo tako, da imajo učenci v vsakem trenutku možnost zadovoljiti katerokoli od omenjenih potreb. To najlažje in najhitreje dosežemo z igro. Slednjo uporabimo vedno, ko želimo učence naučiti umirjanja in sproščanja ter, ko pred njih postavimo zahtevne učne naloge.

## **2. Primeri dobre prakse**

### **2. 1. Vaje za čuječnost**

Spodaj predstavljeni primeri se lahko izvajajo v vseh prvih treh razredih OŠ, vsekakor pa je dobro z njimi začeti že v prvem razredu, saj tako lahko znanje nadgrajujemo. Ker verjamem, da imamo lahko pod kontrolo le lastno vedenje, začnem otroke s prvim dnem našega druženja učiti vaje za umirjanje in prepoznavanje občutkov v lastnem telesu. Šele ko je otrok sposoben prepoznati svoje občutke, se jih lahko nauči nadzorovati in ubesediti. Jezik oz. govor pa je most med našim notranjim in zunanjim svetom.

#### **2. 1. 1. Milni mehurček potuje**

Vajo lahko uporabimo vedno, ko želimo, da se učenci umirijo in stopijo v stik s samim seboj. Učenci se razporedijo po prostoru, tako da ima vsak svoj osebni prostor. Zaprejo oči in postanejo pozorni na dihanje. Najprej globoko vdihnejo skozi nos, izdihnejo pa skozi usta. Nato po navodilu učiteljice na dlani desne roke začutijo mali milni mehurček. Ta se počasi, nežno, pomika navzgor po roki, se dotakne podlahti, komolca, nadlahti, ramen, zakroži okoli vratu in se po levi roki počasi spušča do konice prsov leve dlani. Tako potuje mehurček po celem telesu. Njegovo potovanje prilagajamo stopnji umirjenosti otrok.

#### **2. 1. 2. Metulj na dlani**

Tehniko uporabimo takrat, ko otroci že zmorejo hitrejšo osredotočenost nase in ko želimo, da postanejo bolj pozorni, bolj empatični do sošolcev. Vajo uporabljamo pred delom s skupinah ali parih, kjer so dogovarjanje, sprejemanje, spodbujanje, podpiranje in sprejemanje skupnih rešitev pomembni za reševanje zastavljenega problema.

Učenci stojijo v krogu. Ob prvih vajah samo en učenec prejme navideznega metulja, ki mu ga poda učiteljica. Zanj si izbere barvo, obliko in velikost. Ko sam začuti, metulja previdno poda naprej sosednjemu sošolcu. Ta si ponovno v mislih izbere lastnosti zanj in ga počasi preda naprej. Pomembno je, da ga vsak naslednji odloži na drugi del telesa. Ščasoma število metuljev dodajamo. Učenci morajo ostati pozorni na to, da ima vedno vsak samo enega metulja. O lastnosti metuljev se pogovarjamo na koncu vaje. Dlje, ko vajo izvajamo, več bomo izvedeli o »metulju«. Pogosto tudi o njegovem razpoloženju, čustvovanju.

#### **2. 1. 3. Ogledala**

Tudi to tehniko uporabimo pred izvajanjem dela v dvojicah oz. vedno takrat, ko se učenci srečujejo z različnimi vlogami pri delu.

Ob umirjeni glasbi se učenci postavijo v pare tako, da stojijo drug proti drugemu. Oba v paru imata razprti dlani, ki pa se ne dotikata. Počakata, da med njima steče energija. Ko začutita povezanost, začneta sodelovati. S počasnimi gibi se sočasno premikata. Brez besed, samo z govorico telesa določita, kdo bo prvi, ki bo vodil drugega in obratno.

### **2. 1. 4. Velika krogla**

Tehniko uporabimo takrat, ko se otroci že znajo umiriti in se zavedajo pomena lastne osredotočenosti. Zelo uporabna je pred začetkom samostojnega dela, saj v svojo kroglo vsak otrok spravi tisto, kar tisti trenutek najbolj potrebuje. Ko vajo izvajamo prvič, delajo učenci skupaj z učiteljico, ki jih vodi in usmerja.

Otroci umirjeno dihajo. Ob vsakem vdihu skozi nosi razširijo oz. razmaknejo dlani, ki jih prej držijo skupaj. Ob vsakem izdihu skozi usta pa dlani spet približajo. Po nekaj ponovitvah zadržijo dlani razprte in imajo občutek, da držijo nevidno mehko kroglo. Učiteljica jim zastavi vprašanje: »Kaj danes potrebujete, da boste najboljša verzija sebe? Kakšne spretnosti in veščine boste dali v svojo kroglo, da boste čim bolj uspešno rešili zastavljene naloge?« Učenci si nato v kroglo naložijo vse tisto, kar zase mislijo, da potrebujejo.

### **2. 2. Pot k prevzemanju odgovornosti ali kako zastaviti učno uro, da bodo učenci s čim večjim zanosom aktivno vključeni**

Če želimo, da bodo učenci šolsko in drugo delo vzeli resno, jim moramo dati priložnost, da to delo opravijo odgovorno in z največjo mero vključenosti v sam proces. Zato je zelo pomembno, da na začetku obravnave nove vsebine učitelj preveri njihovo predznanje. Z vprašanji kot »Kaj že veste o ...? Zakaj ....?« ugotavlja, kje se učenci nahajajo s svojim znanjem, kam jih lahko pripelje in kakšno pot bo izbral za dosego novo zastavljenih ciljev. »Ob diagnostičnih aktivnostih učencev učitelj odkriva tiste, ki imajo šibko predznanje iz določene teme, in one, ki temo že dobro poznajo; zanje bo bodisi pripravil drugačne izzive in aktivnosti bodisi jih bo uporabil kot pomočnike v razredu. Tako bodo učenci zadovoljili svoje potrebe. Delo ne bo vsak trenutek za vse enako.« (Peršolja, 2019, str. 23) Pomembno je, da znajo učenci cilje povezati z življenjem in da razmišljajo, kje, kdaj in kako jim bo novo naučeno znanje prišlo prav. Dobro je, da sami predlagajo ideje, kako se bodo čim bolj učinkovito vključili v učni proces. Če skupaj z učenci učitelj postavi merila za samoregulacijo in samopresojo, ni nobenih ovir več, da se ne bi počutili sposobne in poklicane za reševanje predstavljenega izziva. Ker doživijo stanje napete pozornosti in so zavestno navzoči pri učni snovi, jo lahko uspešno predelajo in usvojijo. Zaradi postavljenih meril sami sebi utirajo pot in jo popravljajo v skladu z dogovori.

#### **2. 2. 1 Primer učne ure matematike v 2. razredu z naslovom Merjenje dolžine**

Vsebinski cilji: oceniti in meriti dolžino z nestandardno (izbrano) enoto in s standardnima enotama m, cm; zapisati meritev z merskim številom in enoto; poznati naprave za merjenje dolžine; matematika kot sredstvo komunikacije; matematika kot orodje v vsakdanjem življenju.

Diagnostika: Pogovor z učenci

Učiteljica: »Na kaj pomislite ob besedi merjenje?« Učenci nizajo asociacije: »Meter, zidar, ravnilo, koraki, šivilja, šiviljski trak, arhitekt, smučarski skoki, skok v daljino ...«

Učiteljica: »S čim merimo?« Učenci naštevajo: »S palico, s šiviljskim metrom, z zidarskim metrom, s koraki, s svinčnikom, če nimamo drugega, s posebnimi kamerami ...«

Učiteljica: »Kaj bi se radi naučili v zvezi z merjenjem? In zakaj? Kdaj bi vam to znanje prišlo prav?« Učenci odgovarjajo: »Da bo uporabno za življenje.« Janez: »Rad bi znal uporabljati meter, da bom lahko doma pomagal očku.« Maša: »Rada bi bila bolj spretna in bi znala meriti dolge hodnike.« Nejc: »Jaz bom zidar ali pa gasilec. Rad bi se naučil oceniti, kako visoko lestev potrebujem, če bom želel priti na streho ali na drevo.« Staš: »Jaz treniram atletiko. Pomembno mi je, da se naučim natančno meriti, da bom lahko preverjal pravilnost svojih skokov.«

Akcija in dokazi: Učenci predlagajo, da bi v šolo prinesli svoje metre, različnih vrst in da bi z njimi merili učilnico. Delajo v skupinah po tri. Glede na vrsto metra si razdelijo šolske prostore in predmete za merjenje:

- s šiviljski metrom merijo dele telesa,
- z zidarski, lesenim metrom merijo pohištvo,
- s tračnim metrom, dolžine 5 m, merijo učilnico,
- s tračnim metrom, dolžine 20 m, merijo hodnike šole in druge večje prostore.

Pred začetkom samostojnega dela skupaj oblikujejo merila, ki jim morajo slediti: vsebinska ali procesna merila (vezana na predmet): pravilna uporaba merskih enot, natančnost meritve, pravilna postavitev metra, merjenje naravnost oz. po najkrajši razdalji; splošna merila (vezana na odnose in počutje v razredu): aktiven prispevek vseh članov skupine: vsak mora izmeri vsaj tri predmete ali dele telesa, upoštevanje povezovalnih navad, vzdrževanje sobne jakosti hrupa.

Povratna informacija in preverjanje kriterijev uspešnosti: Učenci poročajo, da so med samim delom izvajali samopresojo in da so bili pozorni na dogovorjena merila. Ugotavljajo, da je bilo za uspešno izvedeno nalogo potrebno sodelovanje. Na vprašanje, kaj zanje pomeni sodelovanje, so podali naslednje izjave: »Da skupaj delamo, se pogovarjamo, dogovarjamo, si pomagamo, se poslušamo in se upoštevamo, si delo razdelimo.«

»Preko dejavnosti merjenja smo se učili: kako je biti prijazen, kako se prilagoditi drugim, kako sprejemati druga mnenja, kako upoštevati sošolce, kako se držati dogovora. Najtežje pri tem se je bilo prilagajati drugim, ko si imel sam zase boljšo rešitev.«

### **2. 2. 2. Primer vodenja učenca skozi proces prevzemanja odgovornosti**

Primer se je zgodil pri uri matematike, ki je predstavljena pod točko 2.2.1. Učenec ni opravil dogovorjenih obveznosti, pozabil pa je tudi na pripomoček za delo. Učiteljica ga vodi z vprašanji skozi proces, kjer sam ugotovi, da mu prelaganje odgovornosti ne bo prineslo sadov, da pa lahko s svojimi idejami pride do ustrezne rešitve problema. Ob tem ostaja v stiku z učiteljico in ohranja pozitivno samopodobo.

Mark: »Učiteljica, doma sem pozabil pripraviti tabelo predmetov za merjenje. Mami pa mi ni dala metra v torbico.« (Otrok preloži odgovornost na druge.)

Učiteljica: »Razumem. Kaj pa mi zares želiš sporočiti?« (Učiteljica mu da priložnost, da pride do spoznanja, kaj je zares njegova težava. Pri tem ga ne obsoja in ne vrednoti. »Vplivamo tako, da jim ponujamo vse s čimer razpolagamo – znanje, izkušnje, razumevanje, upoštevanje, jih sprejemamo, spremljamo in opogumljamo na poti odraščanja.« (Lojk, 2014, str. 12))

Mark: »Da imam problem. Sedaj se ne morem priključiti skupini za merjenje, ker nimam pripomočka s seboj.«

Učiteljica: »To pa je problem, ja. To je lahko nerodna situacija ali pa tudi ne. Razmisli, ali imajo vsi člani v skupini nalogo, da morajo izmeriti vse predmete?« (Učiteljica sporoča, da razume njegovo težavo, ki pa to je samo, če se otrok zanjo odloči. Sicer pa vsaka težava pomeni le nov izziv in novo možnost za iskanje rešitve.)

Mark: »Tega pa ne vem!« (Učenec čaka, da mu bo učiteljica postregla z rešitvijo. Takšna je njegova izkušnja, da odrasli navadno poskrbijo zanj.)

Učiteljica: »Kaj misliš, da moraš storiti, da boš pridobil te informacije? Ali je karkoli, kakšen drug način, da lahko vseeno dodaš svoj prispevek v skupini?« (Učiteljica in mu da informacijo, da je v skupini koristen in lahko doda svoj doprinos k skupini, če se tako odloči.)

Mark: »Lahko zapisujem podatke ali pa sošolce opozarjam, da morajo zapisati pravo mersko enoto. U, že vem! Lahko vprašam sošolca, če mu pri merjenju lahko pomagam. Za natančno

merjenje sta potrebna dva!« (Učenec sam pride do rešitve, zato je opolnomočen in v trenutku zadovolji potrebo po moči in pripadnosti. Glede na barvo glasu verjetno tudi potrebo po zabavi.)

Učiteljica: »Zelo zanimivi predlogi. Preveri pri sošolcih, če se z njimi strinjajo. Predno pa odideš, me zanima, ali imaš kakšno idejo, kako bi rešil problem pozabljanja? Čigava je bila naloga, da prinesete meter?« (Vračanje k bistvu problema je zelo pomembno, da otrok pridobi novo sličico v svetu kvalitet, kako se odgovorno loti nastale težave.)

Mark: »Moja. Ampak res sem povedal mami in ona je pozabila!« (Cona udobja ga sili v prelaganje odgovornosti.)

Učiteljica: »Dobro. Mami ima svoje obveznosti in skrbi, zato je pozabila. Ker v resnici to ni njena naloga, ji ne moreva pripisati odgovornosti zanjo, kajne?« (Otroci zaradi popačenih zaznav ne vidijo realne slike, zato jim moramo odrasli malo pomagati.)

Mark: »Res je! Ampak navadno mi vedno pomaga, če jo prosim.« (Otrok zares verjame, da je mamina odgovornost, ker mu drugače vedno stoji ob strani in se nanjo lahko zanese.)

Učiteljica: »Verjamem. In to je v redu. Ampak, danes je nov dan in ti imaš novo izkušnjo. Kaj lahko danes, ko prideš domov, narediš drugače?« (Učiteljica ostaja z otrokom v stiku, ga razume, zato Mark ostaja povezovalen nazaj in sodeluje v pogovoru.)

Mark: »Lahko jo prosim, da mi pomaga poiskati meter, jaz pa ga dam sam takoj v torbico.« (Otrok sam najde novo rešitev.)

Učiteljica: »Odlično. Kaj pa lahko narediš ta hip, da zagotovo ne boš pozabil, ko prideš domov. Danes je sreda in imaš še košarko popoldne ...«

Mark: »Naredil si bom zvezdico na roko, da ne bom pozabil.« (In jo podkrepi s konkretnim dejanjem.)

Učiteljica: »Pa tabela za merjenje? Do kdaj točno boš pripravil še to?« (Brez »oznak« še povabilo k drugemu delu naloge. Pomembna je informacija, da si otrok sam izbere časovno omejitev, za katero verjame, da jo bo lahko izpeljal.)

Mark: »Bom tudi do jutri, ker bi rad dokončal delo v šoli!« (Ker je izbira njegova, bo prevzel odgovornost zanjo.)

Takšnih in podobnih situacij imamo učitelji vsakodnevno zelo veliko. Naš poklic je poslanstvo, zato je prav, da ga opravljamo z veseljem in globoko odgovornostjo. Vse predstavljene aktivnosti delujejo pri učencih le, če učitelj s svojo energijo in iskrenim prepričanjem verjame vanje in jih tudi sam živi. Znanje teorije izbire mu pri tem pomaga in tlakuje pot do pozitivne psihologije.

### **Viri in literatura**

Glasser, W. (2007). Teorija izbire - nova psihologija osebne svobode. Založba Louisa.

Lojk, B. (2014). Vzgoja v očeh psihoterapevta – pogledi in praksa različnih pristopov. Inštitut za realitetno terapijo.

Peršolja, M. (2019). Formativno spremljanje znanja v praksi. Priročnik za učitelje. Mateja Peršolja, s.p.

## Razvijanje socialnih veščin osnovnošolcev s posebnimi potrebami

**Dr. Sanja Metličar Sternad**

**Osnovna šola Kidričevo**

sanja.metlicar@os-kidricevo.si

### Povzetek

*Zadovoljujoči medosebni odnosi so pomemben vidik pozitivnega doživljanja sebe in okolja. Osnovnošolci s posebnimi potrebami imajo pogosto težave pri vzpostavljanju kakovostnih odnosov z vrstniki, zato je pomembno, da strokovni delavci šol in vrtcev te težave pravočasno prepoznajo in oblikujejo strategije, ki bodo učencem omogočile, da jih premagajo. Avtorji bodo v prispevku predstavili nekatere empirične ugotovitve o značilnostih vzpostavljanja medosebnih odnosov pri otrocih s posebnimi potrebami ter o vplivu medosebnih odnosov in doživljanja prijetnih čustev na različne vidike posameznikovega delovanja. Ugotovitve raziskav bodo dopolnili s primeri aktivnosti za spodbujanje razvoja socialnih veščin in pozitivnega mišljenja, ki izhajajo iz praktičnega dela z učenci s posebnimi potrebami.*

### Abstract

*Satisfying interpersonal relationships are an important aspect of the individual's perception of himself and his surroundings. Students with special needs are often experiencing difficulties establishing quality relationships with their peers. Early detection of such difficulties by school-based professionals and formation of strategies for overcoming them is essential. In this paper the authors are going to present empirical finds on the interpersonal relationships of children with special needs and the influence of peer relationships and positive emotions on different aspects of their functioning. These findings are going to be elaborated by examples of activities based on practical experiences that are aimed at development of social skills and positive thinking.*

Ključne besede: blagostanje, učenci s posebnimi potrebami, socialne veščine, čustva, osnovna šola.

### Uvod

Strokovni delavci osnovnih šol veliko pozornosti posvečamo učnim dosežkom. Brez težav opazimo učenca, ki zaostaja na učnem področju, motivirani smo pri oblikovanju strategij, s katerimi bi mu omogočili, da zapolni vrzeli v znanju, hitro opazimo njegov napredek ali stopnjevanje težav. Tudi starši učnim dosežkom velikokrat posvečajo precejšnjo pozornost. Vsi cenimo spretnosti, ki otrokom omogočajo hitro in učinkovito pridobivanje znanja s področja slovenskega jezika, matematike, zgodovine ... Koliko pa cenimo spretnosti, ki otrokom omogočajo vzpostavljanje in vzdrževanje kakovostnih medosebnih odnosov, pozitivne samopodobe ter zadovoljstva z življenjem? Po mnenju Seligmana, Ernsta, J. Gillham, K. Reivich in Linkinsa (2009) premalo. Omenjeni avtorji so namreč prepričani, da se šole že več kot stoletje osredotočajo na učne dosežke, medtem ko zanemarjajo spretnosti, ki spodbujajo posameznikovo blagostanje. Psihološko delo v okviru dodatne strokovne pomoči učencem s posebnimi potrebami nudi priložnost, da se osredotočimo tudi na razvijanje spretnosti, ki jih v šolskem okolju velikokrat zanemarimo.

## **Psihično blagostanje učencev s posebnimi potrebami**

Psihično blagostanje učencev je multidimenzionalni konstrukt (Kern, Waters, Adler in White, 2015). Sestavljajo ga prijetna čustva, angažiranost, medosebni odnosi, dosežki in smisel (Kern idr., 2015; Seligman, 2018). V nadaljevanju prispevka se bom osredotočila na dva izmed omenjenih elementov psihičnega blagostanja učencev s posebnimi potrebami, in sicer na medosebne odnose in na doživljanje prijetnih čustev.

## **Medosebni odnosi osnovnošolcev s posebnimi potrebami**

V okviru modela psihičnega blagostanja PERMA so odnosi opredeljeni kot doživljanje povezanosti z drugimi posamezniki ter kot sprejemanje in nudenje podpore ljudem, ki nas obdajajo (Kern idr., 2015). Rezultati raziskav so pokazali, da se kvalitetni medosebni odnosi povezujejo s pozitivno samopodobo (Berndt, 2002; Walker in Greene, 1986) ter z doživljanjem večjega občutka zadovoljstva z življenjem, upanja in hvaležnosti (Kern idr., 2015), hkrati pa znižujejo verjetnost doživljanja osamljenosti in depresivnosti (Nangle, Erdley, Newman, Mason in Carpenter, 2003). Učencem s posebnimi potrebami vzpostavljanje in vzdrževanje kakovostnih medosebnih odnosov z vrstniki pogosto predstavlja izziv. Otroci in mladostniki z motnjami avtističnega spektra imajo na primer težave na področju prepoznavanja čustev, zavzemanja perspektive in razumevanja vzrokov vedenja drugih posameznikov (Didehbani, Allen, Kandalaf, Krawczyk in Chapman, 2016), medtem ko imajo otroci z motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo težave na področju pridobivanja socialnih veščin in pogosto spregledajo socialne namige, ki so nujni za usmerjanje vedenja v socialnih interakcijah (Hoza, 2007). Opredelitev učencev s posebnimi potrebami je v osnovni šoli sicer zelo široka in zavzema vse od dolgotrajnih bolnih otrok in otrok s primanjkljaji na posameznih področjih učenja do gibalno oviranih otrok in otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, vendar pa menim, da lahko aktivnosti, s katerimi razvijamo različne socialne veščine vsaj do določene mere koristijo vsem.

Pri svojem delu opažam, da imajo učenci s posebnimi potrebami pogosto težave že s samim prepoznavanjem čustev pri sebi in drugih. Nekateri na primer razlikujejo prijetna in neprijetna čustva, ne zmorejo pa opredeliti, ali je neprijetno čustvo, ki ga doživljajo, žalost, jeza ali strah, medtem ko drugi vsa neprijetna čustva prepoznajo kot jezo in vsa prijetna kot veselje. Kako jih torej naučiti prepoznavanja osnovnih in sestavljenih čustev pri sebi in drugih? Eden izmed načinov, ki ga lahko uporabimo za doseganje tega cilja, je igra. Otroci in mladostniki se med igro sprostijo. Zanje je igra nasprotje učenja oz. šolskih obveznosti: medtem ko učenje velikokrat doživljajo kot težko in dolgočasno, igro doživljajo kot prijetno in zabavno. Igra nudi učencem občutek umika iz stroge šolske situacije, kjer so pogosto naravnani na konvergentno mišljenje (iskanje enega in edinega pravega odgovora), in jim nudi varnost in spodbudo za opisovanje svojega doživljanja in iskanje različnih rešitev danega problema. Kadar želim pri svojem delu skozi igro spodbujati učencevo razmišljanje o čustvih, se pogosto zatečem h konceptu klasične družabne igre, pri kateri se s figuro pomikamo po igralni površini od polja začetek do polja konec. Takšna oblika igre je preprosta, saj potrebujemo le figure, igralno kocko in igralno površino, ki jo lahko izdelamo sami ali pa uporabimo igralno površino iger, kot so Lestve in kače ali Človek, ne jezi se. Zraven omenjenih pripomočkov pripravimo še kartončke z vprašanji oz. nalogami, ki smo jih oblikovali glede na cilje, ki jih želimo doseči pri delu z učencem. Kadar na primer želim pri učencu spodbujati prepoznavanje in razumevanje čustvenih odzivov pri sebi in drugih, je vsebina kartončkov sledeča:

- Opiši dogodek, ko si doživljal/a veselje.
- Kaj bi se moralo zgoditi, da bi doživljal/a žalost?
- Kaj se dogaja v tvojem telesu, ko doživljaš jezo?



- Maja se smeji, poskakuje in objema svojo prijateljico, saj je ravno izvedela, da je zmagala na tekmovanju v znanju. Katero čustvo doživlja?

Ne glede na to, katero družabno igro uporabimo, lahko pravila igre ohranimo, pomembno je le, da uvedemo majhno spremembo: po vsakem metu kocke igralec izvleče naključni kartonček in odgovori na vprašanje, ki je zapisano na njem. Takšen način učenja o čustvih lahko izvajamo individualno ali z manjšo skupino učencev. Kartončke z vprašanji lahko uporabimo tudi v povezavi s telesno aktivnostjo. Pri učencih, za katere je značilen motorični nemir, lahko učenje o čustvih povežemo z metanjem žoge na koš ali streljanjem na gol, pri čemer igralec ob vsakem metu oz. strelu izvleče kartonček in odgovori na vprašanje. Igro lahko popestrimo tako, da ustvarimo modre in rdeče kartončke, pri čemer modre opremimo z vprašanji, ki se navezujejo na neprijetna čustva, in rdeče z vprašanji, ki se navezujejo na prijetna čustva. Kadar je igralec pri metu na koš neuspešen, vzame moder kartonček in odgovori na vprašanje, ki se navezuje na neprijetna čustva, medtem ko v primeru uspešnega meta na koš vzame rdeč kartonček in odgovori na vprašanje, ki se navezuje na prijetna čustva. Učenci se med seboj seveda razlikujejo in učenje skozi igro različno dobro sprejemajo, vendar večina učencev s posebnimi potrebami v takšni obliki dela uživa in na vprašanja odgovarja bolj poglobljeno kot pri aktivnostih tipa pisalo-papir.

Za širjenje besedišča s področja čustvenih odzivov in razvijanje spretnosti razlikovanja med socialno zaželenimi in socialno nezaželenimi oblikami vedenj pri svojem delu uporabljam tudi križanke in naloge iskanja besed. Križanke lahko oblikujemo glede na starost in interese učenca. Lahko jih opremimo s fotografijami socialno zaželenih oz. nezaželenih oblik vedenja ali obrazov oseb, ki doživljajo različna čustva, pri čemer morajo učenci na fotografiji prepoznati vedenje oz. čustvo in izraz zanj vpisati v ustrezno polje. Če želimo urediti prepoznavanje čustev na osnovi opisa dogajanja in telesnih občutkov, križanko namesto s fotografijami opremimo z opisi. Ko učenec prepozna prikazano ali opisano čustvo, naj opiše situacijo, v kateri je sam doživljal to čustvo, ali navede, kaj bi se moralo zgoditi, da bi ga doživljal. Pomembno je namreč, da prepoznano čustvo poveže z lastnimi izkušnjami. Medtem ko so družabne igre primerne za učence vseh starosti, so križanke in naloge iskanja besed zanimive predvsem učencem v zadnjem triletju osnovne šole.

Sposobnost opisovanja svojih čustev in občutkov je pomembna za posameznikovo učinkovito vstopanje v socialne interakcije (Bretherton, Fritz, Zahn-Waxler in Ridgeway, 1986). Hkrati pomembnim drugim omogoča, da mu nudijo podporo v stresnih situacijah (Rose, Smith, Glick in Schwartz-Mette, 2016), kar mu lahko pomaga pri regulaciji čustvenih odzivov (Lougheed, Koval in Hollenstein, 2016) in mu nudi občutek bližine in povezanosti z drugimi (Rose idr., 2016). Učenci s posebnimi potrebami se v šolskem okolju soočajo s številnimi ovirami, na katere se odzivajo z doživljanjem neprijetnih čustev, zato menim, da je pomembno razvijati njihovo sposobnost pogovora o čustvih in občutkih. Pogovor o čustvih v individualni situaciji dodatne strokovne pomoči omogoča učencu, da v varnem okolju raziskuje zapletenejše vidike doživljanja čustev. Učencem lahko na primer predstavimo izmišljen dogodek ter jih spodbudimo k pogovoru o tem, katera čustva bi lahko oseba doživljala v dani situaciji in od česa je odvisno, katero čustvo oz. čustva bo doživljala. Pogovor lahko nadaljujemo z vprašanji o tem, katero čustvo bi doživljali učenci sami, če bi se znašli v opisani situaciji, in zakaj menijo, da bi doživljali ravno to čustvo. Takšna aktivnost je za učence zahtevnejša, vendar jim omogoča, da bolje razumejo povezanost med dogodki, posameznikovo oceno situacije, čustvi in občutki. Skozi pogovor lahko učence usmerjamo tudi k razmišljanju o posledicah različnih oblik vedenja, brez da bi se ob tem počutili ogrožene. Lahko jim na primer predstavimo različne izmišljene primere vedenj in jih spodbudimo, da v pogovoru z nami predvidevajo, kakšne bodo posledice teh vedenj (npr. katera čustva bodo doživljale vpletene osebe, kako se bodo vedli vrstniki v odzivu na to dejanje, kako se bodo na to dejanje odzvali odrasli itd.).

## Usmerjanje pozornosti na prijetna čustva

Številni učenci s posebnimi potrebami se v šoli soočajo s težavami na učnem področju in zavračanjem s strani vrstnikov. Tem učencem šola predstavlja vir neprijetnih čustev, zato je pomembno, da tudi v šolskem okolju njihovo pozornost usmerjamo na pozitivne vidike življenja. Doživljanje prijetnih čustev ima namreč pozitiven učinek na posameznikovo zdravje in je nujno za optimalno telesno in psihološko funkcioniranje (Tugade, Fredrickson in Feldman Barrett, 2004). Eden izmed načinov za spodbujanje usmerjanja pozornosti na pozitivne vidike življenja je pogovor o stvareh, za katere smo hvaležni. Pri tem si lahko pomagamo s kartončki, ki jih opremimo z nedokončanimi stavki, kot so:

- Oseba, za katero sem hvaležen/na, je \_\_\_\_\_.
- Hvaležen/na sem, da se je v preteklem letu zgodilo to \_\_\_\_\_.
- Barva, za katero sem hvaležen/na, je \_\_\_\_\_.
- Čustvo, za katerega sem hvaležen/na, je \_\_\_\_\_.

Kadar se z učencem izmenjujemo pri dopolnjevanju omenjenih stavkov, ga ne usmerjamo le k razmišljanju o pozitivnih vidikih življenja, temveč hkrati urimo njegove spretnosti sodelovanja v pogovoru, kot so izmenjevanje poslušanja in pripovedovanja, izražanje zanimanja, postavljanje dodatnih vprašanj in pojasnjevanje svojih odgovorov. Opisana aktivnost ni uporabna le za pogovor o hvaležnosti. Z njo lahko učenčevo pozornost usmerjamo na prijetna čustva nasploh. V tem primeru kartončke opremimo s stavki, kot so:

- Opiši dogodek, ko si se počutil/a ljubljeno.
- Na kaj si ponosen/na?
- Opiši dogodek, ko si doživel/a presenečenje.
- Kdaj si v šoli doživljal/a veselje?

## Zaključek

Ne moremo se izogniti dejstvu, da so v šolskem sistemu v ospredju učni dosežki. Navsezadnje je primarni namen osnovne šole pridobivanje znanja. Vendar pa nas podatek, da se je v obdobju od leta 2008 do leta 2015 število obravnav otrok in mladostnikov zaradi duševnih in vedenjskih motenj na sekundarni zdravstveni ravni povečalo za 71 % (Jeriček Klanšček idr., 2018), opozarja, da duševnega zdravja učenk in učencev ne smemo zanemarjati. Poslanstvo osnovne šole je učence opremiti z znanjem in veščinami, ki jim bodo omogočile optimalno funkcioniranje v življenju. To pa lahko storimo le, če jih poučujemo tudi v spretnostih, ki jim omogočajo vzpostavljanje in vzdrževanje kakovostnih medosebnih odnosov in regulacijo čustvenih odzivov. V prispevku sem predstavila aktivnosti, ki jih uporabljam pri individualnem delu z učenci s posebnimi potrebami, vendar lahko te aktivnosti uporabimo tudi v okviru razrednih ur. Tudi učencem, ki niso opredeljeni kot otroci s posebnimi potrebami, bodo namreč koristile veščine prepoznavanja, razumevanja in upravljanja s čustvi, predvidevanja posledic dejanj in usmerjanja pozornosti na pozitivne vidike življenja.

## Viri in literatura

- Berndt, T. J. (2002). Friendship quality and social development. *Current Directions in Psychological Science*, 11(1), 7-10.
- Bretherton, I., Fritz, J., Zahn-Waxler, C. in Ridgeway, D. (1986). Learning to talk about emotions: a functionalist perspective. *Child Development*, 57, 529-548.

- Didehbani, N., Allen, T., Kandalaf, M., Krawczyk, D. in Chapman, S. (2016). Virtual reality social cognition training for children with high functioning autism. *Computers in Human Behavior*, 62, 703-711.
- Hoza, B. (2007). Peer functioning in children with ADHD. *Journal of Pediatric Psychology*, 32(6), 655-663.
- Jeriček Klanšček, H., Roškar, S., Vinko, M., Konec Juričič, N., Hočevar Grom, A., Bajt, M. ... Poldrugovac, M. (2018). Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. Pridobljeno s [https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/dusevno\\_zdravje\\_otrok\\_in\\_mladostnikov\\_v\\_sloveniji\\_19\\_10\\_18.pdf](https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/dusevno_zdravje_otrok_in_mladostnikov_v_sloveniji_19_10_18.pdf)
- Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A. in White, M. A. (2015). A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3), 262-271.
- Lougheed, J. P., Koval, P. in Hollenstein, T. (2016). Sharing the burden: the interpersonal regulation of emotional arousal in mother-daughter dyads. *Emotion*, 16(1), 83-93.
- Nangle, D. W., Erdley, C. A., Newman, J. E., Mason, C. A. in Carpenter, E. M. (2003). Popularity, friendship quantity, and friendship quality: Interactive influences on children's loneliness and depression. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 32(4), 546-555.
- Rose, A. J., Smith, R. L., Glick, G. C. in Schwartz-Mette, R. A. (2016). Girls' and boys' problem talk: implications for emotional closeness and friendships. *Developmental Psychology*, 52(4), 629-639.
- Seligman, M. E. P. (2018). PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 2018, 13(4), 1-3.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K. in Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311.
- Tugade, M. M., Fredrickson, B. L. in Feldman Barrett, L. (2004). Psychological resilience and positive emotional granularity: examining the benefits of positive emotions on coping and health. *Journal of Personality*, 72(6), 1161-1190.
- Walker, L. S. in Greene, J. W. (1986). The social context of adolescent self-esteem. *Journal of Youth and Adolescence*, 15(4), 315-322.

## Primjeri dobre prakse: Nomen est omen i pokoja legenda

**Jelena Paić**

**Osnovna škola Marije i Line, Umag**

*jelenapaic@yahoo.com*

### Sažetak

*Današnji učenici pripadaju digitalnoj generaciji pa pripovijedanje i čitanje postaju sve nepopularniji među njima. Učenici ne cijene narodne priče i pripovijetke te mitove i legende svoga zavičaja u dovoljnoj mjeri, jer čitanje nije „in“. Na taj način učenici zaboravljaju svoje korijene narodne običaje i zajedničku baštinu, a u određenim aspektima njihova mašta i kreativnost slabe. Iz tih razloga nastao je dvogodišnji projekt Erasmus+ P.L.A.C.E.S., akronim za Presenting Legends across the Continent in European Schools, koji je motivirao učenike da počnu cijeniti svoje kulturno nasljeđe kroz proučavanje mitova, legendi, narodnih pričanja i pjesama.*

*U jednom segmentu učenici su istraživali legende vezane za nastanak imena i naselja na Bujštini. „Nomen est omen“, kaže stara poslovice, odnosno u imenu katkad leži bit, a značenje nam razotkrije legenda ili narodna predaja. Otkrili smo kako su neki dijelovi Umaga i neka okolna mjesta dobila ime.*

Ključne riječi: Erasmus+ projekt, mitovi, legende, nomen est omen

### Abstract

*Today's students belong to the digital generation, so storytelling and reading are becoming increasingly unpopular. Reading is not „in“, so students do not appreciate folk tales, myths and legends of their homeland. This way, students forget their roots, folk customs and common heritage, and in some respect, their imagination and creativity weaken. For these reasons, the two-year Erasmus+ project P.L.A.C.E.S. was created, being an acronym for Presenting Legends across the Continent in European Schools, to motivate students to appreciate their cultural heritage through the study of myths, legends, folk tales and traditional songs.*

*In one segment, the students explored legends related to the origin of names of the places in Bujština. The old proverb says: „Nomen est omen“. That means that sometimes, in name lies in the name itself and the meaning is revealed to us by legends. We found out how some parts of Umag and some places surrounding Umag were named.*

Keywords: Erasmus+ project, myths, legends, nomen est omen

### Uvod

Profesorica Alenka Banić Juričić, profesorica engleskog jezika, iz Osnovne škole Marije i Line, Umag bila je koordinatorica dvogodišnjeg projekta Erasmus+ sa još osam partnerskih škola iz Bugarske, Rumunjske, Slovačke, Italije, Grčke, Njemačke, Cipra i Turske. Projekt je nastao kako bi potakli današnju digitalnu generaciju učenika, među kojima je pripovijedanje i čitanje sve više zapostavljeno, da počnu cijeniti svoje kulturno nasljeđe i običaje. Učenici su o mitovima i legendama svoga kraja proučavali i učili kroz predavanja, čitanje i crtanje legendi, ali koristili smo također sve blagodatne informacijsko-komunikacijske tehnologije.

## Ciljevi i aktivnosti projekta

Učenici su kroz projekt upoznali kulturnu, povijesnu, jezičnu baštinu i nacionalne vrednote užeg i šireg zavičaja istražujući tradicionalne narodne priče, mitove i legende.

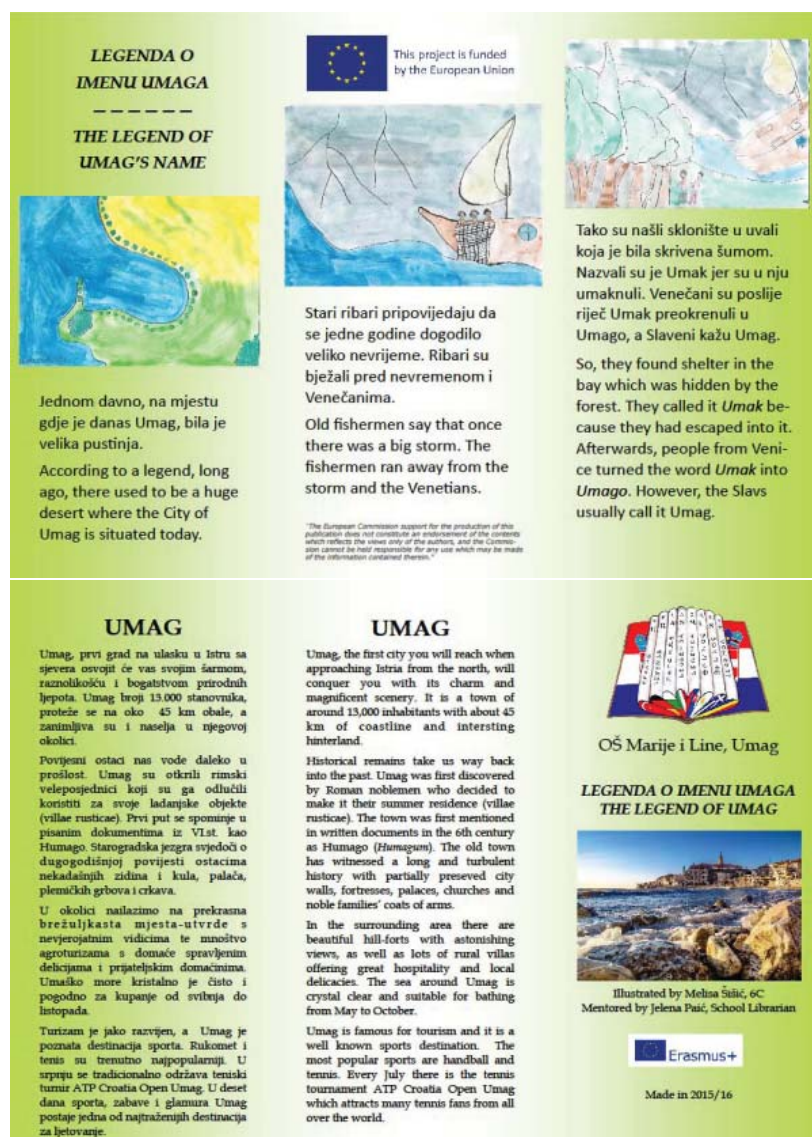
Učenici su razvijali svoju kreativnost uranjanjem u svijet legendi, kritičko mišljenje, učili strane jezike i naučili o kulturi zemalja koje su posjetili tijekom mobilnosti.

U mojem radu s učenicima istraživali smo nastanak imena i gradova na Bujštini te kako su neki dijelovi Umaga dobili ime. Obrađivali smo legende i nastale su zanimljive tiskane brošure.

## Legende o imenima gradova i nastanak brošura

U potrazi za legendama posjetili smo Gradsku knjižnicu Umag. U istraživanju poslužila nam je knjiga Justa Ivetca Korijeni istarskih gradova. U našoj, školskoj knjižnici čitali smo knjigu Tote j' bolje stati : mitovi i legende s Bujštine, autora Zlatana Varelije.

Učenici su pročitane legende pretočili u crteže pa su tako nastale, među ostalima, Legenda o imenu Umaga i Legenda o Bujama, kao i pripadajuće brošure na hrvatskom i engleskom jeziku. Novcima iz projekta tiskane su brošure koje smo predstavili u Turističkim Zajednicama Umaga i Buja. Učenici su na taj način koristili Web 2.0 alate te su svoje znanje proširili. Brošure su bile izložene u navedenim turističkim zajednicama i odmah su ih turisti razgrabili.



Slika 1. i 2. Brošura Legenda imenu Umaga u PDF-u

## Teorije kako je Umag dobio ime

Razne teorije kako je Umag dobio ime, njegovi dijelovi te okolna mjesta doznali smo od muzejske pedagoginje Barbare Crnbori. Naziv Umag/ Humagum - relevantna je teorija o njegovom ilirskom podrijetlu, teorija o keltskom podrijetlu je odbačena. Moglo bi se pomisliti da se radi o rimskoj etimologiji jer najstariji dosad pronađeni nalazi sežu u rimsko doba. Umag prvi put spominje nepoznati čovjek iz Ravenne u 7. st. kao Humagum. Nazive Humago i Omago nalazimo na zemljopisnim kartama iz 17. i 18. stoljeća. Rimljani su Umag proširili i utvrdili.

Castello di Umago naziv je otočića na kome je nastalo povijesno središte Umaga. Krajem prvoga milenija podignuti su bedemi, a pojačani su naoružanim kulama u 14. st. Površina kaštela iznosi 23 000 m<sup>2</sup>, a u 14. st. Umag se proširio za još 35 000 m<sup>2</sup>. Ovaj dio grada nazvan je Borgo. Kaštel i Borgo dijelio je morski kanal s ulaznim vratima s uzidanim likom sv. Pelegrina, zaštitnikom umaškog kaštela.

## Kako su dijelovi grada Umaga dobili ime

Umag je petsto godina bio pod Venecijom pa neka imena proizlaze iz latinskih naziva. Dijelovi grada koji su dobili ime iz dijalektalnog talijanskog jezika koji se tu koristio:

- PUNTA DEL MORO - rt ispred hotela Adriatic (moro je dud na dijalektu, dudov svilac)
- KARPIJAN - od tal. riječi carpire, što znači grab
- FARNEŽINE - ime po hrastu lužnjaku
- BROLO - znači vrt, voćnjak (dio današnje pošte), tu su Umažani imali svoje voćnjake.

Nazivi koji dolaze od vode:

- POZIOI - uvala gdje je danas gradska plaža, na tal. pozzo znači bunar, bunari su se gradili gdje su bili izvori vode
- MOELA - naziv od dijalektalne riječi muja, što znači močvarno tlo
- KATORO - naziv po legendi da je jedan putopisac napisao da su za oseke izlazili ostaci velikih kuća pokriveni mozaikom, bilo je tu nakita; CA D'ORO, ca je skraćeno od casa.



Slika 3. POZIOI, ilustrirala: Melisa Šišić, crtež nastao nadahnut izlaganjem kako su dijelovi grada dobili ime



Slika 4. BROLO, ilustrirala: Melisa Šišić, crtež također nastao nadahnut izlaganjem kako su dijelovi grada dobili ime

### Naselja u okolici Umaga

Mjesta oko Umaga dobivala su imena po obiteljima, prvi dio riječi je prezime, a završetak na -IJA znači pripadnost tog teritorija nekoj obitelji. Tako imamo:

- KALDANIJA
- BAŠANIJA
- FRANČESKIJA (jako poznata obitelj de Feranceschi, imali su puno posjeda, njihova je bila i stanacija u Segetu)
- VOLPARIJA
- BRUTIJA (obitelj Brutti)
- ROTARIJA (obitelj Rota, bili su grofovi Momjana)
- UNGERIJA (obitelj Ungarini)
- ZAMBRATIJA (obitelj Bratti koji su bili vlasnici Sipra, glavni pripadnik te obitelji bio je Zvane Bratti i od njegova imena nastala je Zambratija)
- BOROZIJA (obitelj Borisi iz Kopra).

Neka su naselja dobila ime po prezimenima obitelji:

- MARTINČIĆI
- BABIĆI (bilo je desetak obitelji Babić).

Neka koja su dobila ime po nadimcima obitelji:

- RADINI ( nadimak RADIN)
- KUBERTONI (ime po nadimku obitelji del Bello)
- JURICANI (nadimak obitelji Tomizza)
- KRANCETI (nadimak obitelji Kozlović).

Obitelji su imale nadimke, svako domaćinstvo je imalo svoj nadimak jer je više obitelji imalo isto prezime u selu.

Naselja koja su dobila ime po svecima:

- SVETI IVAN
- SVETI PETAR
- SVETA LUCIJA
- SVETA MARIJA NA KRASU itd.

### **Literatura**

Varelija, Zlatan. Tote j' bolje stati : (predaje i legende s Bujštine). Umag : Matica hrvatska, Ogranak Umag, 2008.

Ivetac, Just. Korijeni istarskih gradova. Pazin : „Josip Turčinović“, 2002.



# Dekoracija šolskega hodnika kot spodbuda k medsebojni pozornosti

**Marija Perdih**

**Osnovna šola Orehek Kranj**

*marija.perdih@osorehek.si*

## Povzetek

*V prispevku je predstavljeno ustvarjanje učencev v času podaljšanega bivanja. V treh letih je del šolskega hodnika razredne stopnje, namenjen okraševanju, postal središče druženja in spodbujanja učencev k medsebojnim pozornostim. Učenci so se preizkusili v izdelovanju motivov na različne teme, razvijali domišljijo in ročne spretnosti. Skupaj so izdelovali motive posamezne okrasitve, ki so jo nato postavili na šolskem hodniku. Predvsem v decembrskih dneh so se srečevali in prebirali misli in nasvete za prijetno preživljanje časa s prijatelji in sorodniki ali pa dobili nalogo, da naredijo nekaj dobrega za izbranega posameznika. Ob zaključku šolskega leta so imeli tudi možnost izraziti dobre misli in želje, namenjene sovrstnikom, kako naj čim bolj izkoristijo čas počitnic. Učenci so na svoje izdelke ponosni, zanje prejmejo pohvale tako od učencev, kot tudi staršev in učiteljev. Ustvarjanje in postavljanje dekoracije jim je v veselje in zadovoljstvo, učijo se medsebojnega sodelovanja in pozornosti.*

## Abstract

*The article focuses on the creativity of students during extended school day. In three years, a section of the school hallway, intended for decorating, has become a hub for hanging out and encouragement for students to give attention to each other. Students tried their hand at crafting motifs on a variety of topics, developing imagination and manual skills. Together, they made motifs of individual decorations, and they put them on display in the school hallway. Especially during December, they were meeting and reading thoughts and tips on spending quality time with friends and relatives, or getting a task to do something good for the chosen individual. As the school year was ending, they also had the opportunity to gather some good thoughts and wishes about making the most of their vacation time. Students are proud of their products, receiving praise from other students as well as from parents and teachers. Creation and presentation of decorations is a joy and satisfaction to them, and they learn to cooperate and give attention to each other.*

Ključne besede: ustvarjanje, dekoracija, spodbujanje, druženje, medsebojna pozornost.

Key words: creativity, decoration, encouragement, hanging out, giving attention.

## 1 Uvod

V obdobju šolanja je za otroka pomembno, da doživlja pozitivno izkušnjo povezovanja in druženja. Odnosi, ki jih doživlja, vplivajo na njegov osebni razvoj in omogočajo, da je pri tem uspešen. Iz doživetega pridobiva izkušnjo življenjskega zadovoljstva. Spoznava, kakšni so dobri medsebojni odnosi, jih lahko razvija in neguje, s tem pa dosega večjo kakovost življenja. Ko spoznava koristi takšnega delovanja, vlaga več pozornosti v razvoj medsebojnega sporazumevanja, povezovanja in sodelovanja, saj mu prinašajo izkušnjo pripadnosti, ki jo potrebuje. Usvojene večine sporazumevanja in povezovanja mu že v tem obdobju

omogočajo uspešno sodelovanje in sožitje v skupnosti, so vir osebnostne rasti, ki mu že in mu še bodo prinašale zadovoljstvo ter zanimivo in izpolnjeno življenje (Pečjak in Štrukelj, 2013). v tem prispevku je opisan primer, kako na prijeten in zanimiv način vpeljati razvijanje dobrih medsebojnih odnosov v šolsko dogajanje.

Pred tremi leti se je v šoli, na delu hodnika razredne stopnje, začelo postavljanje velike stenske table s poličkami, ki jo je načrtovala učiteljica razrednega pouka. Na tablo, obloženo s pluto, je narisala drevo, ki je postalo osnova dekoracije. Že v času nastajanja so učenci z zanimanjem opazovali dogajanje in spraševali, čemu bo služilo nastajajoče drevo. Ko jim je učiteljica pojasnila, da bodo lahko sami ustvarjali svoje izdelke in predstavljali svoje zamisli in naloge, so se strinjali, da bi radi sodelovali pri izdelovanju okrasja, ki bo viselo na drevesu. Zanimalo jih je, kdaj se bodo lahko pridružili prvim ustvarjalnim dejavnostim. Večini je ustrezalo, da se bo ustvarjalo v času podaljšanega bivanja. Pri poslikavi drevesa z akrilnimi barvami sem učiteljici pomagala najprej z nasveti, potem tudi pri samem barvanju. Takrat sem lahko spremljala zanimanje učencev.

## **2 Decembrska razkrivanja sporočil**

Posebno pozornost je učiteljica namenila prvi, predpraznični okrasitvi drevesa, ki jo je dopolnila z izbranimi mislimi za vsak dan. Povabila me je, da z učenci svoje skupine podaljšanega bivanja sodelujem pri prvem okraševanju drevesa. Po jesenskih počitnicah smo začeli z izdelovanjem pisanih sov, ki so imele na trebuhu prostor za sporočilo, konec meseca pa smo po drevesu razporedili nastale izdelke. Učiteljica je z lučkami okrasila drevo. Prvega decembra so učenci in učiteljice razredne stopnje prišli na slovesni prižig lučk. Učiteljica je ob tem učencem razložila, da se bo na drevesu vsak dan do božično-novoletnih počitnic razkrila ena misel ali naloga, ki jo v tem dnevu učenci izvedejo med seboj ali doma z družino in sorodniki ali pa s prijatelji. Vsako jutro jih je pričakalo razkrito novo sporočilo in učenci so z zanimanjem zjutraj najprej prihajali do drevesa in poiskali, s čim bodo lahko ta dan razveselili svoje bližnje. V času podaljšanega bivanja nas je pot na kosilo vodila mimo drevesa in vedno smo se ustavili in preverili, kakšno je dnevno sporočilo. Učenci so sami poročali, kaj so iz naloge že uresničili, oziroma so se pogovarjali o tem, kakšno in komu bodo namenili posebno pozornost tistega dne. Veselje in navdušeno pripovedovanje učencev mi je potrjevalo ustreznost izbrane dejavnosti in ko sem se pogovarjala o tem z učiteljico, mi je tudi sama potrdila takšna opažanja. Učenci so večkrat na dan hodili k drevesu sami, s sošolci in z učiteljicami, se pogovarjali med seboj, izmenjevali svoja doživetja in se veselili vsakega novega dne v šoli, saj so vedeli, da jih čaka novo presenečenje. Še po počitnicah so hodili k drevesu in preštevali najbolj zanimive podvige, se spominjali drobnih pozornosti, s katerimi so razveselili svoje bližnje, poglobili medsebojne vezi ter druženja s prijatelji.

## **3 Učenci sodelujejo pri izdelovanju dekoracije**

Po prvem uspehu je bilo zanimanja učencev za ustvarjanje veliko. Prva dekoracija je bila na hodniku razstavljen dva meseca, medtem pa je potekalo izdelovanje naslednje dekoracije, srčkov za valentinovo. Učiteljica mi je najprej predstavila svojo zamisel. Vsaka je v svoji skupini učencem predstavila in ponudila možnost izdelovanja dekoracije. Nekateri učenci so bili takoj pripravljeni na ustvarjanje, medtem ko so se drugi ogreli za dejavnost, ko so opazovali sošolce, kako ustvarjajo in jim uspevajo zanimivi izdelki. Dejavnosti izrezovanja in barvanja sva prilagodili sposobnostim za tretji in četrti razred, če je kdo izkazal še prav posebne sposobnosti, pa je lahko sodeloval tudi pri zahtevnejših dejavnostih, kot sta sestavljanje delov v celoto in lepljenje. Za ustvarjanje je učiteljica priskrbel osnovne materiale, predvsem barvni šeshamer, lepilo, flomastre in barvice, kadar je predvidela drugačno okrasitev, pa še različne druge materiale

za ustvarjanje, kot so papirnati krožniki in plastične žličke, ki so se spremenili v pomladna gnezda s ptički. Čeprav smo se mesec ali več časa ukvarjali z barvanjem enakih srčkov, to učencev ni dolgočasilo. Ugotovili so, da se lahko posamezni motiv upodobi na več različnih načinov. Izdelki so si med seboj sicer zelo podobni, a hkrati tudi različni. Ko so se soočali z izrezovanjem iz papirja ali šelesamerja, so se urili v natančnosti in vztrajnosti, pri razmišljanju o idejah za naslednjo okrasitev so razvijali tudi domišljijo. Ko so bili izdelki dokončani, so učenci iz njih skušali sestaviti povezano celoto in vsakemu izdelku najti ustrezno mesto v tej celoti. Ob tem so ugotavljali, kako posamezni izdelki učinkujejo v novi zasnovi, zato so osnovno idejo postopoma razvijali v še bolj dovršeno končno postavitev. Vsak, ki je takrat prišel mimo, je obstal in občudoval posamezne dele okrasitve in celotni vtis, ki se je pred njim sestavljal v celoto.

V treh letih je nastalo veliko zanimivih dekoracij drevesa in decembrskih drevesnih nalog. Učenci so se vključevali v dejavnosti, saj so vedeli, da prispevajo svoj delež k nečemu pomembnemu. Nekateri učenci so se vključevali zaradi želje po ustvarjanju, drugi zato, da so jih opazovali pri delu in jim prispevali kakšno novo zamisel. Starejši učenci so pomagali mlajšim, se družili ob prijetnem in sproščenem vzdušju ter sklepali nova prijateljstva.

#### **4 Želje za prijetno preživljanje počitnic**

Odzivi učencev na decembrska sporočila so me spodbudili k razmišljanju, kako bi še lahko pritegnili učence k medsebojnemu sodelovanju in pozornostim. V pomladnem času je že tradicionalno na šoli čas, ko si pišejo pisma pozornosti in jih šolska pošta razdeli hkrati po vseh razredih. Ob zaključku pouka pa se do tega leta ni dogajalo nič posebnega. Tako sem razvijala zamisel o počitniških željah, ki bi si jih učenci med seboj zaželeli, preden bi se poslovili pred poletnimi počitnicami. Zamisel je bila, da bi učenci skupaj zbrali misli in želje, namenjene vrstnikom, in jih s pomočjo učiteljice oblikovali v pismo. V tem času smo izdelovali tudi dekoracijo drevesa. Kot osnovno izhodišče za dekoracijo so učenci predlagali morje, ribe in drevo, preoblikovano v palmo. K temu se je prilegala misel o sporočilih v stekleničkah, ki plovejo po morju in čakajo, da jih bo naslovnik našel in prebral. Nekateri učenci so izrezovali ribe iz barvnih in vzorčastih papirjev, jih lepili in narisali oči. Drugi so izrezovali velike palmove liste, tretji so ustvarjali morje iz svetlejšega in temnejšega modrega šelesamerja. Učenci so se domislili še izdelovanja origami ladjice. Ker so za to uporabili bel pisarniški papir, so ladjice še pobarvali. Nastalo je veliko ladjic in razmišljala sem, kako bi jih vključila v dekoracijo. Neka učiteljica mi je prinesla risbo jadrnice, ki sem jo pomanjšala in razmnožila, da so jih učenci lahko barvali s suhimi barvicami. Ker smo ob drevesu imeli na voljo še poličke, se je osnovna zamisel razvijala naprej, in sicer smo poličke uporabili tako, da so na njih ladjice, tako zgibane kot tudi pobarvane, simbolično plule okoli središča dogajanja. Ker je bilo ladjic res veliko, sem se odločila, da bodo krasile vsako stekleničko s sporočilom in tudi steklene posodice, ki bodo na poličkah. Učenci so z zanimanjem prisluhnil zamisli in izbrali, katera pisana jadrnica bo namenjena posameznemu razredu. Pripravila sem deset stekleničk, za vsakega od dveh oddelkov od prvega do petega razreda po eno. Na jadra sem napisala izbrane oznake, nato pa so učenci pomagali vstavljati pobarvane in označene jadrnice v stekleničke. Skupaj smo razmišljali, kako bi stekleničke na dekoraciji »plavale« v morju, saj se jih ni dalo z žebličkom pritrditi na podlago. Odločili smo se za drugačno rešitev, stekleničke navezali na vrvice in jih obesili na palmo.

V tem času so se želje, ki so jih napisali učenci na manjše liste papirja, zbirale pri učiteljicah. V moji skupini so se učenci skrbno lotili pisanja, z mislimi na prijatelje iz sosednjega razreda. Veliko je bilo splošnih želja kot na primer: da se boste med poletnimi počitnicami zabavali, šli na morje, jedli vaš najljubši sladoled ..., ki so bile ustrezne za osnovo pisma, pojavile pa so se tudi čisto posebne želje (povejte si vse svoje misli; avgusta bodo zvezdni utrinki, zato veliko jih glejte;

če rabite pomoč recite in prihitim takoj)), ki so se mi zdele še posebej zanimive in bi popestrile osnovno sporočilo. Po pogovorih z drugimi učiteljicami o nastajanju sporočil, so se srečevale s podobnimi splošnimi željami, posebnosti pa so se od razreda do razreda razlikovale in odražale značilnosti učencev. Prosila sem jih, da zbrane želje smiselno sestavijo v skupno pismo izbranemu razredu, in nastalo je deset prav posebnih in zanimivih sporočil. Vse sem natisnila na papir z enakim ozadjem na hrbtne strani, da se navzven niso razlikovala med seboj. V tem času so me učenci večkrat vprašali, kdaj bomo pisma prebrali, saj so se pogosto z zanimanjem ustavljali ob drevesu. Prebiranje pisem smo izvedli v zadnjem tednu pouka, ko smo se z učiteljicami in učenci zbrali pred drevesom in prebrali pisma, ki so jih čakala v steklenički. Učenci so prišli k drevesu in skupaj smo poiskali ladjico, ki je nosila oznako njihovega razreda. Odprli smo stekleničko in izvlekli sporočilo, ki je bilo zvito in prevezano s pentljo. Dva ali trije učenci so se takoj javili, da bi glasno prebrali vsebino svojim sošolcem, tako da smo razdelili besedilo na ustrezno število delov in so pričeli z branjem. Prebrana sporočila so si še ogledali, nato pa smo jih skupaj pripeli na oglasno desko, da so si jih lahko še večkrat prebrali sami ali s svojimi prijatelji in starši.

## **5 Zaključek**

Na šolskem hodniku so učenci lahko deležni drugačnih pristopov, ki spodbujajo in krepijo medsebojne odnose. S tem, ko se izbere prostor in opredeli njegov namen, se ustvarijo različne možnosti spodbujanja k ustvarjanju, sodelovanju in medsebojnim pozornostim. Preprosto zastavljeni okviri dejavnosti se lahko dopolnjujejo, spreminjajo in prilagajajo glede na želje in zanimanja sodelujočih.

Z učiteljico sva opazali, da so učenci v času decembrskih drevesnih nalog razvijali in poglobljali medsebojne odnose. Sami so se spomnili še dodatnih pozornosti do sošolcev, učiteljev in drugih zaposlenih v šoli. Pri dejavnostih izdelovanja dekoracij pa so navezovali medsebojne odnose z mlajšimi in starejšimi učenci razredne stopnje. V času podaljšanega bivanja so se pogosteje skupaj igrali na igrišču, se med seboj pogovarjali in sodelovali na različnih področjih, od pomoči pri domačih nalogah in učenju, do bolj sproščenih dejavnostih. Pri združevanju skupin so se bolj družili tudi pri igranju družabnih iger. Med seboj so ustvarjali nove prijateljske vezi. Nekateri učenci so v pogovorih še dalj časa po nalogah podoživljali pozitivne izkušnje in si želeli še več podobnih doživetij. Razmišljali so, kako bi lahko vključili še kakšno novo zamisel. Decembra so zgodaj zjutraj k drevesu prihajali in opazovali dogajanje tudi učitelji in učenci predmetne stopnje ter tehnično osebje šole. Pripovedovali so, da so dnevne naloge vnesli tudi v domače življenje, kjer so družinski člani pozorno spremljali nova navodila in jih uresničevali. Pri razkrivanju novih nalog je sodeloval tudi javni delavec, ki je zvečer, preden so zaprli šolo, obesil novo navodilo na drevo. Da je lahko sodeloval pri dejavnosti, mu je veliko pomenilo, saj je vedel, da bodo učenci, ki so zjutraj prvi prihajali v šolo, lahko že ob prihodu postali ob drevesu in poiskali novo sporočilo. Pri ustvarjalnih dejavnostih, namenjenih dekoraciji drevesa, so se izkazali tudi učenci, ki so bili drugače manj uspešni pri šolskem delu, ter učenci, ki pri pouku niso uspeli uveljavljati svojih idej, v manjši skupini in bolj sproščenem vzdušju podaljšanega bivanja pa jim je to uspelo in so tako pridobili nove izkušnje sodelovanja in pripadnosti.

## **Viri in literatura**

Pečjak, V. in Štrukelj, M. (2013). Ustvarjam, torej sem. Celovec: Mohorjeva založba.

## DOBRI MEDSEBOJNI ODNOSI MED UČITELJI IN UČENCI DELAJO ČUDEŽE

**Mateja Petric**

**Posvetovalnica za učence in starše Novo mesto**

Mateja.Petric2@guest.arnes.si

### Povzetek:

*Dober učitelj nauči učenca brati, pisati in računati. Odličen učitelj pa z njim vzpostavi odnos kot s celovito osebnostjo. Dober učitelj poučuje snov, odličen pa ljudi. Učitelj mora spoštovati osebnost učenca in hkrati pričakovati od njega odgovornost. Najmočnejše »orodje« za vzpostavitev pozitivnega transfera, avtoritete in pedagoškega erosa je učiteljeva osebnost. Odnosna kompetenca je ključna učiteljeva kompetenca. Poleg didaktične, strokovne in vodstvene kompetence. Zelo pomemben dejavnik vodenja razreda je dober stik učitelja z razredom oziroma njegova pristna povezanost z učenci. Le čustveno zreli učitelji in tisti, ki dobro obvladajo socialne veščine in strokovno plat, so lahko dobri učitelji, ki lahko svoje učence učijo z lastnim zgledom in jih lahko aktivno podprejo pri razvijanju čustvene in socialne pismenosti.*

Ključne besede: učiteljeva osebnost, zgled, učenje, odnosna kompetenca, didaktična kompetenca, strokovna kompetenca, vodstvena kompetenca

### Abstract:

*A good teacher teaches students how to read, write and do arithmetic. An outstanding teacher takes into account a student's personality and creates a relationship. A good teacher teaches the curricula, while an outstanding teacher teaches people. A teacher should respect students' personal traits and simultaneously expect a certain level of responsibility from them. The personality of a teacher is the perfect tool to establish a positive transfer of authority and pedagogy ethos. Beside didactic, professional and leadership competences, the ability to establish excellent interpersonal relationships is the key factor for every teacher. One of the most important aspects of guiding students through the educational process is the teacher's ability to manifest a positive connection with the students. Teachers who have reached a high level of emotional and social consciousness along with professionalism are accomplished teachers, since they use their behaviour set as a role model for the students and, thus, actively support them in developing their own emotional and social competences.*

Key words: teacher's personality, role modelling, teaching, interpersonal competence, didactic competence, professionalism, leadership competence

### 1. POMEN SODELOVALNEGA DIALOGA in ODNOSA

*Odnosi so toliko živi,  
kolikor so živi ljudje, ki jih spletajo.*

*Donald B. Ardell*

Vsi otroci so unikatni, svojstveni, posebni in edinstveni. Vsak s svojimi potrebami, željami, značilnostmi, vrednotami, navadami in razvadami, ki jih zrcali preko svojega celostnega vedenja. In prav take otroke nam vsakodnevno zaupajo starši. Njihova raznolikost nas v šoli vselej znova postavlja pred nove izzive in izbire lastnih vedenj v medsebojnih odnosih z njimi.

Pedagoški delavci zato na področju medsebojnega sodelovanja in soustvarjanja medosebnih odnosov in novih znanj nikoli ne zaključimo z učenjem. Kadar ugotovimo, da nas drugi ne razumejo, da se ne strinjajo z nami in se ne odzivajo na naša sporočila tako, kot si mi želimo ali pričakujemo, se zavemo, da so sporazumevanje, komunikacija in odnosi spretnosti, ki jih pogosto pomanjkljivo obvladujemo. Komunikacije se lahko naučimo, jo izboljšamo ali spremenimo. Za vsakega človeka je na nek način »delovno orodje«. Nadvse pazljivi moramo biti, da se le to ne sprevrže v »orožje«. Kako spretno znamo uporabljati tovrstno »orodje«, zrcalijo lastno zadovoljstvo, delavni uspehi in odnos z učenci.

Komunikacija je edini način in pot, da si lahko sporočimo svoje misli, doživetja, občutke. Izhodišče ustreznega komuniciranja je spoštovanje osebe, s katero govorimo, ne glede na to, kdo je in koliko je stara. Vsebina sporočila naj bo iskrena. Moč in kvaliteta ustrezne komunikacije se pokaže zlasti pri reševanju problemov in konfliktov. Pogosto ne moremo izbirati konfliktov, v katerih se bomo znašli. Vedno pa lahko izbiramo, kako se bomo nanje odzivali. (povzeto po M. Iršič, 2017).

Vrline krizne komunikacije so vodilo za uspešno reševanje kriznih situacij v najrazličnejših odnosih. Podlaga ali temelj ustrezne komunikacije je pozitiven in odgovoren odnos s sogovornikom. Če katerikoli odnos zapolnjujejo kritika, nespoštovanje, nezaupanje in moraliziranje, smo v nevarnosti, da krepimo odtujenost in odpor sogovornika, hkrati pa mu ne damo priložnosti, da do sebe in okolice razvijemo pozitiven, sodelovalen odnos z dobršno mero odgovornosti.

Zavedati se moramo in ozavestiti, da je nemogoče ne komunicirati. Nemogoče je, da ljudje, ki sobivamo in se družimo v različnih življenjskih situacijah in dogodkih, ne bi med seboj tudi komunicirali. Vse, kar nekdo govori ali počne, za nas pomeni neko informacijo, in vsemu, kar zaznamo mi sami, dajemo neki pomen.

Če in kadar se želimo kakovostno pogovoriti, potem se moramo znati poslušati, razmišljati, sporočiti, sprejemati, spoštovati in biti pozitivni, iskreni in pošteni do sebe in sogovornikov.

Komunikacijske veščine so spretnosti, ki se jih učimo celo življenje. Ljudje smo socialna bitja in dokler bomo razvijali in negovali medsebojne odnose, bodo zagotovo priložnosti tudi za učenje teh spretnosti, kajti dobri in zadovoljujoči odnosi temeljijo (tudi) na uspešni komunikaciji.

### **1.1. UČITELJI IN UČENCI V SOBIVANJU**

Učitelji in učenci med šolskim letom dnevno preživijo skupaj kar lepo število ur. (Pre)pogosto celo več ur, kot jih preživijo otroci dnevno s svojimi starši. Zato ni nepomembno, kako se v tem sobivanju in soustvarjanju počutijo eni in drugi. Dobro ali slabo počutje pa lahko izhaja iz njihove medsebojne komunikacije, medsebojnih odnosov, stikov z očmi...Nekoč mi je učenec zaupal, da bi mu pozitivna ocena, ob popraviljanju negativne, pomenila mnogo več, če bi ga učitelj med spraševanjem vsaj za trenutek pogledal. Zato sem omenila tudi pogled. Stik z očmi nam velikokrat pomeni več kot mnogo besed. Ljudje za dobro počutje in nemoteno funkcioniranje ne potrebujemo veliko. Potrebujemo prijazen pogled, čuteč pristop, občutek varnosti in sprejetosti. Vse to nas opogumlja, motivira in spodbuja k delu, akciji, učenju. Medsebojni odnosi in komunikacija naj temeljijo na spoštljivem odnosu in sprejemanju drugačnosti. Kadar in če ljudje premoremo vrednote, spretnosti in veščine sobivanja, potem si ustvarjamo pogoje za uspešno sožitje. Takrat tudi šola postane zanimiva in prijeten prostor za skupno rast in učenje drug od drugega. Znanje se bo pretakalo in množilo spretno, z dobro voljo in veliko motiviranostjo vseh deležnikov.

Dober učitelj nauči učenca brati, pisati in računati. Odličen učitelj pa z njim vzpostavi odnos kot s celovito osebnostjo. Dober učitelj poučuje snov, odličen pa ljudi.

Temeljni nalogi učitelja sta poučevati in vzgajati. Gibalo vzgoje je ljubezen: do otrok, do predmeta, ki ga poučuje, do poklica, ki ga opravlja. Največje delo je opravljeno takrat, ko si učenec učitelja postavi za avtoriteto in vzor. Ko vzpostavita dober medsebojen odnos, vreden sodelovanja, zaupanja in soustvarjanja, učenje steče samo po sebi. Najmočnejše »orodje« za vzpostavitev pozitivnega transfera, avtoritete in pedagoškega erosa je učiteljeva osebnost.

Poučevanje ni le učenje pisanja in računanja – je tudi risanje, petje, gibanje, pogovarjanje in druženje. Informacija ostane v spominu le, če ima poleg razumske, tudi čustveno vsebino. Učenje je poučevanje znanosti, umetnosti in človečnosti v enakovrednih delih. Spoštovati je potrebno osebnost vsakogar in hkrati pričakovati njegovo odgovornost.

V šoli je nešteto možnosti za razvijanje številnih inteligenc (Gardnerjevih 8 inteligenc). Poleg razvijanja razuma, moramo poskrbeti tudi za bogatenje duha in (ob)čutenje srca. Dušica Kunaver je z učiteljskimi kolektivi rada podelila modrost, ki sporoča: „Potrkaj na otrokovo srce, če želiš, da se mu »glava odpre«.“

## **1.2. DOBRI ODNOSI SO POT K DOBREMU POČUTJU IN UČNI MOTIVIRANOSTI**

Učenje in odnosi gredo z roko v roki. Uspešno učenje in dobri odnosi so namreč neizbežno in neločljivo povezani in v tesni odvisnosti drug od drugega. Mnoge raziskave kažejo, da je eden ključnih dejavnikov, ki vplivajo na zavzetost otrok za učenje in njihovo uspešnost, dobro počutje in dobra razredna klima. Kadar govorimo o dobrem počutju, pri tem mislimo na učno izkušnjo:

- ki je povezana z življenjem in realnimi vsakodnevnimi življenjskimi situacijami,
- ki otroku omogoča razvijanje številnih zmožnosti in preizkušanje,
- ki omogoča izbiro in
- ki je povezana z interesi in naravno vedoželjnostjo.

Mislimo pa tudi na izkušnjo odnosov, ki omogoča sprejetost, priznanje, občutek povezanosti, občutek lastne vrednosti in zaupanja v lastne zmožnosti.

Osmošolka Špela mi je nekoč zaupala, kako prijetno jo je presenetila in osrečila učiteljica tujega jezika, ki je na hodniku šole pristopila do nje, jo potrepljala po rami in jo povprašala, kako se počuti. S tem pristopom ji je učiteljica polepšala dan, ji pokazala, da ji je mar zanjo in ji s svojim vedenjem pustila nepozabno sled. (p.s.: Špeli je grozil popravni izpit, ki ga je morala v dneh, ko je do nje pristopila učiteljica, popraviti. In popravila ga je. Prav tistega dne. Morda ji je pomagal (tudi) prijazen in čuteč odnos s profesorico na hodniku.)

Občutka kompetentnosti in avtonomnosti sta temeljnega pomena za otrokovo motiviranost in zavzetost za šolo. Potreba po pripadnosti je v tesni povezanosti s storilnostno motivacijo (povzeto po Peklaj in Pečjak, 2015). Avtorici opozarjata, da je šolska prilagojenost optimalna, kadar so zadovoljene tri temeljne potrebe: potreba po kompetentnosti, potreba po avtonomiji ter potreba po pripadnosti in povezanosti. Odnos učitelja lahko najbolj neposredno podpre zadovoljevanje teh potreb, ključen je za vključenost otroka, ki se kaže v njegovem interesu za učenje in delo v šoli. Gotovo se spomnite svojega naj učitelja, ki je s svojim odnosom in celostnim pristopom vplival na vaše učenje, motivacijo, trud in delo, ki ste ga namenjali opravljanju šolskih obveznosti. Pri učiteljih, ki poučujejo »s srcem«, otroci izražajo večjo naklonjenost do učne snovi, vlagajo več navora, večjo pozornost in dlje vztrajajo pri nalogah.

## **1.3. SOCIALNA in ODNOSNA KOMPETENCA**

Učna oziroma socialna kompetentnost prispeva k občutju sprejetosti in zaupanja v lastne zmožnosti, vodi do boljše samopodobe in krepi dober položaj učenca v očeh sošolcev (mnenje vrstnikov je namreč zelo velikega pomena za otroka) in učitelja oziroma učiteljev. Gre za

močno vzajemno povezanost odnosov. Učitelj je zrelejša, modrejša in zato tudi odgovornejša oseba v odnosu z otrokom, ki se osebnostno še razvija. Njegov prispevek k dobremu počutju in vključenosti učencev oziroma k dobrim medsebojnim odnosom in klimi v razredu je izredno velik in pomemben. Pomembna je njegova odnosna kompetenca, vodenje razreda in poučevalni pristop.

Učitelj k dobri klimi in vključevanju učencev prispeva s spretnim vodenjem razreda, ki vključuje tudi to, koliko se učenci čutijo slišane in kako so vključeni v dogovore in odločitve (povzeto po Rutar, 2019).

Odnosna kompetenca je ključna učiteljeva kompetenca. Poleg seveda didaktične, strokovne in vodstvene kompetence. Kadar človek premore odnosno kompetenco, lahko ljudi vodi tako, da se vsi počutijo dobro in brez občutka krivde (povzeto po Juul, 2018). Odnosna kompetenca med učiteljem in učenci zajema pozitiven odnos do poučevanja, pozitiven odnos do učencev, dostopnost, spodbudnost, visoka, a realna pričakovanja in zaupanje v učence. Prav tako mora vsebovati osebni pristop (stik z očmi, klicanje otrok po imenih), občutek varnosti in medsebojnega zaupanja, sproščenost, humor. Ob naštetih vrednotah medsebojnih odnosov pa mora učitelj suvereno in spretno obvladati tudi večine vodenja razreda. Biti mora iskren, pošten, spodbuditi in pohvaliti mora učence v pravem trenutku, na pravem mestu in jim posredovati konstruktivne povratne informacije, ki učence opogumljajo in vodijo k izboljševanju.

Wentzel (1997) povzema, da učenci skrbne in (po njihovem mnenju) dobre učitelje opisujejo kot tiste, ki znajo narediti pouk zanimiv, ki se pogovarjajo z njimi, jih poslušajo, so pošteni, pravični in zaupanja vredni, preverjajo, če so jih učenci razumeli, če ne, so jim pripravljeni snov še enkrat razložiti ipd..

Pšunder (2011) povzema Strongovo študijo iz leta 2007, ki kot ključne značilnosti odnosne kompetence izpostavlja prijaznost in osebni pristop, zaupanje odgovornosti učencem, omogočanje sodelovanja in sprejemanja odločitev in sproščen pristop.

Učitelji, ki imajo kakovostne odnose s svojimi učenci, imajo skozi šolsko leto tretjino manj disciplinskih problemov in primerov kršenja pravil in ostalih s tem povezanih težav, kot učitelji, ki takih odnosov s svojimi učenci nimajo (Marzano in Marzano, 2010).

Učenci naj začutijo občutek in razvijejo lastno prepričanje: »Učitelj me ima rad. Mar mu je zame.«

## **2. VODENJE RAZREDA**

Odnosna kompetenca je pogoj za dobro klimo in počutje učencev v razredu. Učitelj k dobri klimi in vključevanju prispeva s spretnim vodenjem razreda. Gre za to, koliko se učenci počutijo slišane in kako so vključeni v dogovore in odločitve. Na tem temelji tudi formativno spremljanje. Ob poučevanju je vodenje razreda nadvse pomemben izziv za vsakega učitelja. Zelo pomemben dejavnik vodenja razreda je dober stik učitelja z razredom oziroma njegova pristna povezanost z učenci. Dober stik je rezultat tega, kako dostopen in spodbuden je učitelj, kako jih podpira, kako komunicira z njimi, kako je spoštljiv, korekten in pravičen do njih, kakšna so njegova pričakovanja do učencev in kako kaže zanimanje zanje. Hkrati pa mora znati učencem postaviti jasne meje, ki so osmišljene, pojasnjene in katerih se seveda dosledno drži in vztraja pri njih. Pri razvijanju in vzdrževanju dobre klime je potrebno upoštevati tudi spoznanja nevroznanosti o tem, kako lahko na počutje, učenje in spomin ugodno vplivajo čustva in interes, fizična aktivnost, temperatura, barve, zvoki, prostorska ureditev, sočasnost aktivnosti in prisotnost različnih motenj, strahu, zaskrbljenosti in stresa. Ob vsaki najmanjši kršitvi dogovorov ali pravil se učitelju ni potrebno »oglasiti« na vso moč. Prav pa je, da stopnjuje moč svojih sporočil. Kadar so kršitve prehude, je pametno uporabiti tehniko 4R. To pomeni, da učitelj:



- 1) razume vedenje posameznega otroka;
- 2) razume dogajanje in ga ne vzame osebno: razume, kaj je privedlo do neželenega vedenja in prav to mu pomaga razumeti otroka;
- 3) se razumno odzove: ne reagira impulzivno, ampak reflektivno, s premislekom;
- 4) reagira odločno, a konstruktivno, tako da išče rešitve in k sodelovanju povabi tudi učenca (Rutar Ilc, 2017).

Kadar se pojavijo zahtevnejše oblike neželenega vedenja učencev je primerna tudi tehnika ABC povezanosti čustev in vedenja. Priporočljivo je, da učitelj vedno vsega ne rešuje sam, ampak se poveže s šolsko svetovalno službo in skupaj z njo ter učencem naredijo načrt podpore pri spreminjanju vedenja. Z načrtom pomoči morajo biti seznanjeni tudi vsi učitelji, ki se z učencem srečujejo.

### **3. NAMESTO ZAKLJUČKA:**

Le vsi, ki delamo z otrokom, približno vse vemo o njem. Zato je za dobre medsebojne odnose in pozitivno klimo potrebno skrbeti s strani vseh deležnikov: učiteljev in učencev, pa tudi staršev. S tem povezan pomemben vidik soustvarjanja vključujoče skupnosti je tudi skupno čustveno in socialno učenje učencev in učiteljev. Le čustveno zreli učitelji in tisti, ki dobro obvladajo socialne veščine, so lahko dobri učitelji, ki lahko svoje učence učijo z lastnim zgledom, jih lahko aktivno podprejo pri razvijanju čustvene in socialne pismenosti. Le ta prispeva k večji avtoregulaciji učencev in k njihovemu opolnomočenju (z razvijanjem samozavedanja in samouravnavanja) ter boljšim vrstniškim in drugim odnosom.

Zato bodimo pedagoški delavci svojim učencem svetel zgled, opora in podpora, kadar smo skupaj, v sobivanju in soustvarjanju. Ker smo starejši, modrejši in zrelejši, nosimo tudi večjo odgovornost za razvijanje, krepitev in negovanje medsebojnih odnosov, ki naj bodo dragocena popotnica za otrokovo odraščanje, zorenje in celosten razvoj.

### **VIRI IN LITERATURA:**

- Bluestein, Jane (1998): *Disciplina 21. stoletja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo
- Gardner, Howard (1995): *Razsežnosti uma: teorija o več inteligencah*. Ljubljana: Tangram
- Iršič, Marko (2017): *Pomoč pri razreševanju konfliktov*. Ljubljana: Zavod Rakmo
- Juul, Jesper (2017): *To sem jaz! Kdo si pa ti?*. Radovljica: Didakta
- Juul, Jesper (2018): *Od vzgoje do odnosa*. Radovljica: Didakta
- Košir, Katja (2013): *Socialni odnosi v šoli*. Maribor: Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru
- Marzano, Robert J.; Simms, Julia A. (2013): *Coaching Classroom instruction*. Bloomington: Marzano Research Laboratory
- Nelson, Jane (2014): *Pozitivna disciplina*. Ljubljana: Svetovalno izobraževalni center Mi
- Pekljaj, Cirila; Pečjak, Sonja (2015): *Psihosocialni odnosi v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba FF
- Pšunder, Mateja (2004): *Disciplina v šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo
- Pšunder, Mateja (2011): *Vodenje razreda*. Maribor: Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnost
- Revija za učitelje, vzgojitelje in starše Vzgoja. Letnik XXI/2, št.82
- Rutar Ilc, Zora (2017) *Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo
- Tematska številka revije Vzgoja in izobraževanje o psihosocialnih odnosih. Letnik 2018, št. 3/4

# ANGAŽIRANOST BOLNIŠNIČNE ŠOLE OSNOVNE ŠOLE PRESERJE V MLADINSKEM KLIMATSKEM ZDRAVILIŠČU RAKITNA

**Marija Marjana Plešnar Pirc**

**Osnovna šola Preserje**

marjana.plesnar@siol.net

## POVZETEK

*V Sloveniji ima približno petina otrok in mladostnikov težave na področju duševnega zdravja. Zato je pomembno, da svojega otroka skrbno spremljamo ter mu v primeru nihanj v njegovi osebnosti stopimo ob stran ter mu pomagamo. Zdravljenje duševnih motenj je pozitivno, če je ob pravem času poskrbljeno za preventivo v omenjenih obdobjih odraščanja. Dokazano je, da pravočasen preventivni pristop lahko zmanjša breme teh bolezni v odrasli dobi do 50%. Ker nam v naši matični osnovni šoli v zvezi s tem ni vseeno, smo pristopili k sodelovanju z Mladinskim klimatskim zdraviliščem Rakitna, ki je ustanovilo program Šola zdravega odraščanja. Angažiramo se pri pouku in dobrem medsebojnem sodelovanju med koordinatori, starši, strokovnjaki ter otroki. V večletnem sodelovanju ter vzpostavljanju temeljev bolnišnične šole smo nadgradili program s strani pedagoškega dela ter s tem pripomogli k boljšim standardom za osnovnošolske otroke in dijake.*

## ABSTRACT

*In Slovenia, around one fifth of children and adolescents experience mental-health problems. Therefore, it is important for parents to carefully monitor the development of their child and offer help, should there be any fluctuation of their personality. The treatment of mental disorder is successful if prevention was offered at appropriate critical periods of growing up. It has been proved that a timely preventive intervention is able to relieve the burden of these diseases later in adulthood for up to 50%. As the staff in Elementary school Preserje (Osnovna šola Preserje) is concerned about these issues, a cooperation was initiated with the Youth Climatic Health Resort (Mladinsko klimatsko zdravilišče) which established a programme »School of growing up in good health«. The elementary school teachers provide school lessons and cooperate tightly and efficiently with coordinators, parents, other professionals and children. Over a span of several years, the foundations were set for the establishment of a 'hospital school', the pedagogical programme is being constantly improved and thus provides an improved standard on offer for pupils aged 6-18.*

## KLJUČNE BESEDE

Duševno zdravje, preventivni pristop, šola zdravega odraščanja, medsebojno sodelovanje, pomoč

## 1 BOLNIŠNIČNA ŠOLA

Citiram : "ENA OD VELIKIH SKRIVNOSTI ŽIVLJENJA JE, DA JE ZARES KAJ VREDNO LE TISTO, KAR NAREDIMO ZA DRUGE" (Lewis Carroll)

Na konferenci bo predstavljena angažiranost v sodelovanju 11-letnega delovanja bolnišnične šole v okviru Mladinskega klimatskega zdravilišča Rakitna. Uvodna misel je motivacija v času delovanja bolnišnične šole Preserje v Mladinskem klimatskem zdravilišču Rakitna.

Že ko sem se odločala za svoj poklic, sem začutila svoje poslanstvo v delu z otroki. Kot specialna pedagoginja in učiteljica na razredni stopnji sem bila motivirana za nov izziv v bolnišnični šoli.

V bolnišnično šolo so vključeni otroci, ki imajo specifiko na vedenjskem in učnem področju. V večini primerov so to učenci s posebnimi potrebami.

Ob prevzemu le-te sem se zavedala, da je pomembno, da se ne prekine učnega procesa, v katerega je vključen otrok. V zvezi s tem je zelo pomembna vez med bolnišnično šolo, matično šolo, starši in strokovnimi delavci v Mladinskem klimatskem zdravilišču Rakitna (psihologi, pedopsihiatri, vzgojitelji, delovni terapevti ...).

Bolni učenec ima zaradi svojih težav oziroma zdravljenja praviloma manj časa in moči za vzgojno-izobraževalno delo kot njegov vrstnik. Prav tako ima lahko niz posebnih vzgojno-izobraževalnih potreb, zato mora biti vzgojno-izobraževalno delo v bolnišničnih oddelkih kar najbolj individualizirano. Potrebne so premišljene oblike in metode dela, skrbno načrtovanje ter čut do sočloveka.

Individualizacija poteka v tesnem sodelovanju z učenčevo matično šolo in s straši oziroma skrbniki.

## **2 USTANOVITEV BOLNIŠNIČNE ŠOLE**

V terapevtsko obravnavo po programu šole zdravega odraščanja in reintegracije srednješolcev so vključeni učenci od 1.-9. razreda ter srednješolci iz celotne države. Potrebno je individualno sodelovanje tudi z osnovnimi in srednjimi šolami, prav tako pa tudi z otroki. Temelji bolnišnične šole so bili zastavljeni glede na število ur, ki jih je naša OŠ Preserje pridobila od Ministrstva za šolstvo. Predpostavka pa je bila, da je vsaka bolnišnična šola v državi specifika.

Leta 2007 je bila od Ministrstva za šolstvo pridobljena potrditev programa, ki je bil vložen s strani šole in zdravilišča za izvajanje programa šole zdravega odraščanja s terapijo konj in ostalih živali. Sklican je bil tim s strokovnjaki na Rakitni, da so postavili cilje novega programa s področja duševnega zdravja otrok in mladostnikov. Program je bil zasnovan na 14-dnevnem bivanju otrok, za reintegracijo pa največ 120 dni.

Glede na predmetnik in učni načrt osnovnih šol je bil na dodeljeno število ur s strani Ministrstva za šolstvo pravilno oblikovan predmetnik za sestavo po razredih v bolnišnični šoli. Tako bi bili otroci čim manj v primanjkljaju glede snovi, ki se obravnava na njihovi šoli. Izbrani so bili predmeti: slovenščina, matematika, spoznavanje okolja, fizika, naravoslovje in angleščina.

### **2.1 Dokumentacija ob sprejemu**

V sodelovanju z bolnišnično šolo Ledina, psihologinjo ter pedopsihiatrinjo iz Mladinskega klimatskega zdravilišča Rakitna je bil narejen koncept vzgojno-izobraževalnega dela za osnovnošolce in srednješolce.

Skupaj s strokovnimi delavci Mladinskega klimatskega zdravilišča Rakitna je bilo pripravljeno obvestilo ob sprejemu in zaključku bivanja ter seznanitev staršev, da poteka tudi pouk v terapevtskem programu. Pripravljena je bila pristopna izjava za pouk, ki jo morajo starši pred prihodom podpisati. Vsa dokumentacija se z leti izpopolnjuje glede na zakonodajo s strani šolstva in zdravstva ter ugotovitvami strokovnih delavcev za izboljšavo.

Vedno več sodelovanja poteka po elektronski pošti, kjer pa je tudi potrebno upoštevati zakon o varstvu podatkov.

### **2.2. Sodelovanje z matično šolo**

Delo temelji na sodelovanju z matično šolo ter strokovnimi delavci v Mladinskem klimatskem zdravilišču Rakitna. Koordinator pridobi podatke o učencih iz zavoda, npr. katero šolo obiskuje,

kateri razred in kdo je koordinator na matični šoli. Ko koordinator pridobi podatke, stopi v stik z osebo iz matične šole. Obrazloži mu cilje, način dela ter se dogovori, na katerem področju naj bo poudarek. V vseh letih delovanja se delo nadgrajuje glede na problematiko, ki se pojavi.

Koordinacija poteka s srednjo šolo, če dijak sam oziroma starši izrazijo željo, da bo opravljal delo tudi v zavodu ter da bo potreboval individualno pomoč

### **2.3. Spremljanje otrokovega dela**

Vsak učenec ima svojo mapo za sodelovanje pri pouku. Poleg pouka mora vsak učitelj, ko zaključi uro, vpisati na poseben list opažanja in opombe sodelovanja učenca pri pouku.

Ob tedenskem sestanku s psihologinjo, ki ima določene učence v obravnavi, se odda poročilo, ob koncu 14-dnevnega terapevtskega programa pa sledi v pisni obliki celotno poročilo, ki se ga pošlje tudi na matično šolo.

### **2.4. Angažiranost učiteljev**

V začetku je potekala koordinacija z učitelji enkrat tedensko, vendar se je z leti pokazalo, da mora to potekati dnevno z vsakim učiteljem posebej. Koordinacija z učitelji sledi pred ali po pouku, in sicer po urniku dneva, na katerem je razpisan določen učitelj. Glede na tako sodelovanje je bilo doseženo, da tudi učitelji lažje izvedejo pouk in so zadovoljni. Če nastane problematika s strani matične šole, staršev ali strokovnjakov v zavodu, se težave rešuje takoj.

S takim načinom komunikacije je bilo doseženo, da skoraj ni več problematike, ki ne bi bila rešljiva v obojestransko zadovoljstvo.

Program za srednješolce se je v letih izpopolnil na področju individualne pomoči na način, kot poteka tudi pri osnovnošolskem izobraževanju. Pri reintegraciji pa poteka vse v smeri dela na samostojnem učenju ter pogovorih o samem delu.

Vsi naši učitelji, ki poučujejo na matični šoli Preserje, se trudijo z otrokom, dijakom vzpostaviti pristen, prijazen odnos, ki temelji na iskrenosti, saj le tako otroci, dijaki pridobijo zaupanje ter pozitiven odnos do šolskega dela.

Odnos naših učiteljev ogromno pripomore tudi k nadaljnjim uspehom na področju otrokove, dijakove osebnosti in samem razvoju.

Učitelji, ki poučujejo v bolnišnični šoli, so v kratkem času dela v oddelkih tudi sami spoznali, da so ti otroci posebni in da je potreben drugačen pristop kot pa v razredu na matični šoli. Postajajo bolj empatični do vseh učencev, ker spoznavajo, da so tudi v razredu otroci, ki imajo težave. Vedno bolj izkazujejo potrebo po seminarjih, ki se nanašajo na specifično otrok v razvoju ter družinsko problematiko. Ugotavljajo, da ni samo šola, ki izobražuje in vzgaja, temveč je to tudi najožja celica–družina. Sami prihajajo do spoznanja, da je v tem razvojnem obdobju še možno izkoristiti pozitivne vrline otroka.

### **2.5. Primer dobre prakse**

Dnevno se spremlja delo učiteljev in se jim poskuša predstaviti novosti ostalih bolnišničnih šol v Sloveniji. Če je razpisan seminar, ki bi bil namenjen tudi našim učiteljem, se jim svetuje, da se nanj prijavijo in se ga udeležijo.

Tudi v Mladinskem klimatskem zdravilišču Rakitna smo izvedli primer dobre prakse, kajti bolnišnična šola Preserje je edina šola v državi, ki se ukvarja tudi s terapijo s pomočjo konj, in zato se sedaj program tudi imenuje Šola zdravega odraščanja. Sem so napoteni otroci, ki jim še ni potrebna psihiatrična obravnava na otroški pediatriji, potrebujejo pa individualni pristop določenega strokovnjaka.

Povabljenim gostom smo predstavili potek našega 14–dnevnega terapevtskega programa, ki vsebuje individualno obravnavo, terapijo s konji, terapijo s psi, športne aktivnosti, delavne terapije ter pouk kot sekundarno dejavnost. Predstavljen jim je bil tudi mini živalski vrt, ki je vsem otrokom, dijakom namenjen v njihovem prostem času. Tu s pomočjo živali nadgrajujejo svojo samopodobo, pridobivajo zaupanje in gradijo svojo samozavest.

### **3 VIRI IN LITERATURA**

Osebni arhiv.

## Spodbujanje angažiranosti kot orodje psihološke podpore in pomoči učencu z Aspergerjevim sindromom v okviru dodatne strokovne pomoči v osnovni šoli

Tadeja Podgorelec

OŠ LA Grosuplje

tadeja.podgorelec@oslag.si

*V prispevku bo predstavljen primer izvajanja dodatne strokovne pomoči učencu zadnje triade. Poleg diagnoze Aspergerjev sindrom so bili prisotni še drugi dejavniki tveganja za njegov zdrav osebnostni razvoj: visoka stopnja samokritičnosti, avtoagresija oz. samopoškodovalno vedenje, težave v socialnih stikih, nizka toleranca močne svetlobe in hrupa (ki se mu med odmori ali dnevi dejavnosti ne more izogniti), zdravstvena ovira za opravljanje zelenega poklica, napadi panike ter razveza staršev. Aktivnosti, v katere je bil učenec vključen, so spodbujale samozavedanje, strategije spoprijemanja s stresom ter izzive, ki so vsebovali elemente pozitivne psihologije, predvsem pa so ti izzivi spodbujali angažiranost. Dejavnosti, ki spodbujajo angažiranost, predstavljajo najboljše priložnosti za razvoj otrokovih kompetenc, veščin in čustvenih zmožnosti, zato je preživljanje čim več časa v teh dejavnostih še posebno pomembno. Empirično je namreč dokazano, da so programi pozitivne psihologije pomembno povezani z učenčevim blagostanjem, odnosi in učnimi dosežki (Waters, 2012). Utemeljitelj pozitivne psihologije Seligman (2009) zatrjuje, da je vsak človek zmožen doseči tri vidike srečnega življenja: zadovoljstvo, angažiranost in smiselnost. Meni tudi, da visoka prevalenca depresije med mladimi ljudmi po vsem svetu, nizka stopnja zadovoljstva z življenjem ter sinergija med učenjem in pozitivnimi čustvi govorijo v prid temu, da bi morali večšine za doživljanje sreče poučevati v šoli. Načrtno delo z učencem ob vključevanju staršev je prineslo pozitivne rezultate: opolnomočenje učenca na učnem, čustvenem in socialnem področju. Poleg tega sta prednosti tovrstnega načina dela v okviru šole tudi razvijanje njegovih kapacitet in usmerjanje v nadaljnje samostojno nadgrajevanje osebnostne rasti z uporabo orodij, ki temeljijo na pozitivni psihologiji.*

Ključne besede: angažiranost, pozitivna psihologija, učenec, dodatna strokovna pomoč, psihološka pomoč

### **Encouragement to take initiative – used as a tool for psychological support and aid in primary school counselling for a pupil with Asperger’s syndrome**

*This article presents an example of additional expert help for a pupil in the last triad. Beside the Asperger’s syndrome, also other risk factors were present which could influence his future personality development: high level of self-consciousness, auto-aggression and self-inflicting behavior, social contact difficulties, low bright light and noise tolerance (which he cannot avoid especially during school breaks or activity days), medical hindrance for certain jobs, panic attacks and parents’ divorce. Activities in which the pupil was actively involved encouraged self-consciousness, stress coping strategies and challenges which included elements of positive psychology, but most importantly, all these challenges encouraged taking initiative. The activities that encourage taking initiative represent the best opportunities for developing child’s competences, skills and emotional capabilities, therefore engaging in these activities as much as possible is of utmost importance. It is empirically proven that the positive psychology programs are crucially linked to the pupil’s well-being, his relationships and school achievements (Waters, 2012). The founder of positive psychology Seligman (2009) claims that every human being is*

*capable of achieving three aspects of happiness: contentment, initiative and purpose. He also says that high depression prevalence among youth all over the world as well as low contentment and synergy amid learning and positive emotions speak in favor of applying courses in primary schools for achieving happiness. Intentional work with a pupil that includes his parents will bring positive results: pupil's fulfillment in his studies as well as emotional and social growth. Also, the advantages of such an approach are in the development of his personal capacities and in the creating of the possibility of further independent self-improvement with the use of positive psychology tools.*

Key words: initiative, positive psychology, pupil, additional expert aid, psychological aid

## **1 Opis učenca**

### **1.1 Diagnoza, šibka področja in drugi dejavniki tveganja**

Učenec ima diagnosticiran Aspergerjev sindrom ter motnjo aktivnosti in pozornosti. Poleg tega ima tudi cisto v predelu glave ter migrenske glavobole. Izrazitejše težave se izkazujejo tudi na področju grafomotorike. Pridružene so težave na področju čustvovanja in vedenja ter občasna avtoagresija: samopoškoduje se z grizenjem po telesu. Ob manj strukturiranih dejavnostih postane nemiren, nekontrolirano se giblje po prostoru in išče kontakt z vrstniki. Ima težave pri uporabi analogne ure. Občasno prihaja do samosvoje razlage matematike (npr. negativnih števil) in težjega razumevanja besedilnih nalog. Učenec ima nizko toleranco za hrup in hipersenzibilnost za močno svetlobo. V začetku tedna pri pouku dobro vzdrži, od srede naprej pa je utrujen.

Učenec je vključen v vzgojno-izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo. Z odločbo s strani Zavoda RS za šolstvo je usmerjen kot dolgotrajno bolan otrok, dodeljenih mu je 5 ur dodatne strokovne pomoči tedensko. Delo z učencem poteka v skladu z individualiziranim programom.

### **1.2 Močna področja**

Učenčeva splošna poučenost je visoka, zelo se zanima za naravoslovne predmete. Njegov govor je primerno razvit, ima bogat besednjak. Uspešen je pri angleščini, ima smisel za jezik in bogato besedišče. Ima dober spomin. Rad posega po aktivnostih in igrah, ki so mu v miselni izziv. Ko pridobi zaupanje, je zgovoren in družaben. V individualni situaciji je marljiv, vodljiv in lepo sodeluje. Samostojno načrtuje vse svoje obveznosti. Pri pouku posluša in spremlja razlago ter aktivno sodeluje. Miselno zbranost si stimulira s pomočjo manipuliranja z majhnimi predmeti. Uspešen je tudi pri izbrani dejavnosti izven šole.

### **1.3 Socialna vključenost in socialno-emocionalne spretnosti**

V znanih situacijah dobro funkcionira, v novih pa slabše. Šibek je v navezovanju novih stikov z ljudmi, ki so mu simpatični (npr. z dekleti). Sprašuje se, ali ga imajo drugi za »čudaka«. V razredno skupnost je učenec dobro sprejet in vključen. Sošolci so do njega večinoma prijazni in pozorni, po potrebi mu pomagajo, samoiniciativno pristopajo k njemu. Potrebuje pogovore o situacijah, ki ga bremenijo; največkrat je to tematika, povezana z odnosi. Močno se vznemiri ob vedenju sošolca, ki ne spoštuje pravil, se ziba na stolu, vpada v besedo, se ozira naokrog, komentira in moti sošolce pri pouku.

Do preteklega šolskega leta je prejemal učno pomoč, vendar sta bili njegova mama in dotedanja izvajalka DSP ob koncu predpreteklega šolskega leta enotni, da učne pomoči skoraj ne potrebuje, potreboval pa bi podporo na drugih področjih razvoja (čustvovanje, samopodoba,

socialni stiki). Zato sva se z mamom dogovorili za dodatno strokovno pomoč izven pouka ter vključitev v interesno dejavnost za razvijanje socialnih veščin FRKA (Frendi Rabijo Kul Akcijo).

## **2 Strokovna pomoč**

### **2.1 Cilji pomoči**

V individualiziranem programu so bili za šolsko leto 2018/19 predvideni trije temeljni cilji:

- razvijanje različnih vrst pismenosti;
- razvijanje socialnih veščin – socialna interakcija in komunikacija;
- preusmerjanje tendence k avtoagresiji v sproščanje (učenec spozna in utrjuje strategije za umirjanje in soočanje s socialnimi izzivi).

Pri prvem cilju sem se osredotočila na socialno in čustveno opismenjevanje ter računalniško opismenjevanje.

V okviru drugega cilja sem učenca povabila v skupino za razvijanje socialnih veščin (FRKA), v individualne ure pa sem vključevala veliko usmerjenega pogovora, refleksijo dela in počutja v skupini ter igro vlog.

Tretji cilj sem razširila na izboljšanje samopodobe z namenom, da bi ublažila učenčevo samokaznovalno vedenje. Poleg Reasonerjevih vaj za izboljšanje samovrednotenja je bil ključen tudi preplet z dejavnostmi iz prvega in drugega cilja. Vzporedno s tehnikami sproščanja pa sem učencu ponudila tudi pripomočke za boljšo organizacijo časa in obveznosti.

### **2.2 Individualno delo z učencem – preplet vseh treh ciljev**

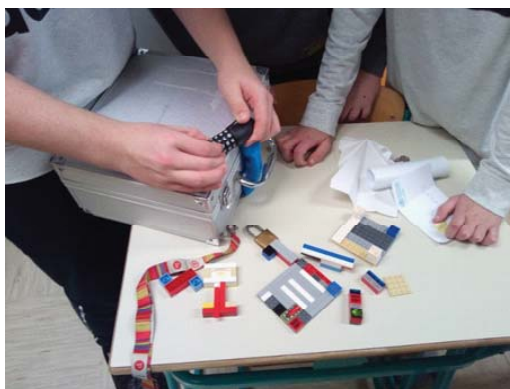
Pri individualnem delu z učencem sem se najprej osredotočila na spoznavanje njegovih močnih področij ter interesov. Skupaj sva prebrala slikanico Vse mačke imajo Aspergerjev sindrom, ob čemer je komentiral, ali sebe prepozna v navedenih lastnostih ali ne. Presenetilo me je, kako ga je slikanica pritegnila, prav tako tudi odkrit pogovor o njegovi diagnozi. Zaupal mi je tudi zdravstveno oviro (cista v predelu glave), zaradi katere ne bo mogel opravljati svojega sanjskega poklica pilota. Iz enakega razloga ima omejitve tudi pri potovanjih oz. počitnicah, prav tako se ne more udeležiti mednarodne izmenjave, ki jo imamo na šoli omogočeno v 8. in 9. razredu.

Med urami DSP sem ga suportirala pri vsakodnevnih stiskah, ki so se pojavljale predvsem pred večjimi sklopi ocenjevanj. Spoznal se je z različnimi tehnikami sproščanja ter pripomočki za boljšo organizacijo časa in obveznosti. Predstavila sem mu asertivno komunikacijo. Seznanila sem ga z Milivojevičevim KER-modelom (vpliv misli na počutje in vedenje) ter tabelo za razdelitev opravil v 4 kategorije glede na pomembnost in nujnost. Lotila sva se spoznavanja učnih stilov ter osvetlila ideje, kako še učinkoviteje pristopiti k učenju. Pogovarjala sva se o čustvovanju, strahovih, stresu (prepoznavanje in obvladovanje). Izpolnil je vprašalnik za samooceno večvrstne inteligentnosti. Ko je imel slab dan (npr. zaradi pokvarjenega predvajalnika glasbe), sem uporabila tehniko preokvirjanja.

V največji meri se je učenec angažiral pri reševanju zanimivih miselnih izzivov in pri sestavljanju konkretnih, a zahtevnih izzivov za druge. Pri tem je bil popolnoma zbran in zatopljen v dejavnost, tako da sem včasih le s težavo priklicala njegovo pozornost za sprotno evalvacijo in dogovore. Užival je v nadgrajevanju in razvijanju novih kompetenc ter veščin.

Skupaj sva pripravila »sobo pobega« za člane FRKE. Na spletni strani sva poiskala navodila oz. smernice za pripravo različnih tipov ugank oz. namigov ter izdelala načrt in pripravila ves potreben material. Temu sva posvetila kar nekaj ur, a se je izplačalo. Ob izvedbi je bil vidno vznemirjen od pričakovanja, opazno navdušen ter ponosen nase.





Slika 1: Soba pobega.

Pripravila sva jim tudi iskanje skritih besed po metodi NTC učenja avtorja dr. Rajovića, ki sva jih skupaj zapisala. Izbrala sva področja glasbe, letalstva in matematike.

**SKRITE BESEDE  
(LETALSTVO)**

- Pod voz je padel kovanec.
- Njegov razgled je zakril avto, ki je vozil mimo.
- Eden izmed njih je pil otroško penino.
- Vsi potni, ki so igrali nogomet, so odšli domov.
- Nastopil je silovit boj in gledali so ga vsi.
- Tole tališče je nizko.
- Tone je tako jezen, da bo kar počil.

**(GLASBA)**

- Kalamari tem učencem niso najljubša jed.
- Garfield je najraje imel Odija in lazanjo.
- V tem poslu šal k eni poslovni obleki pač ne pristoji.
- O ja, če v Alecovem liku prepoznaš igralca, si res dober.
- Tvoj rojstni dan bomo praznovali, ko se vrneš z Voč, Nik.
- Britof-rek: venca ne odlagaj v bio-zabojnik.
- Mija, kosti od pečenke daj Reksu.
- Timi, pod posteljo so smeti!
- Sara, vici iz te zbirke so moji najljubši!

**(MATEMATIKA)**

- Otroci iskali ključ.
- Ali je na plošči narisana lik ali telo?
- Lističe razdelite Ljubljancem.
- Poišči šesti lonček.
- Lastnik je okrog vrta zgradil ograjo.
- Potrebujem računalnik, da naredim šolsko nalogo.

Slika 2: Skrite besede.

Z namenom izboljšanja samovrednotenja sem učenca vključila v pomoč na področju, kjer je dober: v računalniškem oblikovanju letakov, ki sva jih razobesila po šoli. Namen letakov je sovpadal z enim izmed prednostnih ciljev šole: spodbujanju samostojnosti in odgovornosti učencev.

Pri delu je bil učenec zelo motiviran in angažiran, veselil se je teh individualnih ur. Običajno sem imela pripravljene vsaj dve ideji za dejavnosti in sva se v pogovoru odločila, katero bi izbral. Izkazalo se je več stvari:

- da učencu to sodelovanje veliko pomeni

- da kljub znanju programiranja zaenkrat oblikovanja v wordu ali power-pointu ne obvlada in se je lahko naučil nekaj novega
- da kljub občutku ponosa še ne želi biti poimensko izpostavljen – zato sva na letake zapisala zgolj inicialke oz. ga »podpisala« s sličico njemu priljubljenega animiranega junaka.

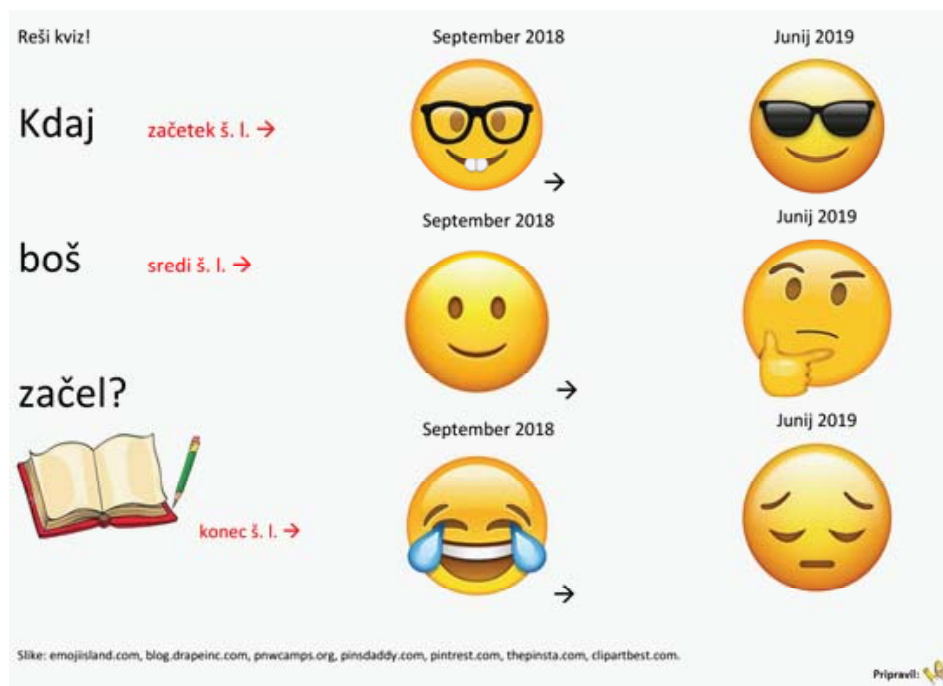
Še nekaj primerov dejavnosti, pri katerih se je izdatno angažiral:

- Slavne osebe, ki so vsak dan posvetile ogromno časa ukvarjanju z nekim področjem, posledično so postale izjemno uspešne na tem področju (glasba, film, šport). Zadnja sličica pa je bila duhovit poziv k posvečanju časa učenju in rednemu opravljanju domačih nalog.



Slika 3: Slavne osebe.

- Kviz: kdaj boš začel z učenjem – slikovni prikaz (z emotikoni) najverjetnejšega izida (počutja) glede na to, kdaj bo učenec pričel z rednim delom (september / januar / junij).



Slika 4: Reši kviz.

- Prevod zgodbe Kava, jajce, krompir (iz angleščine, ki je prav tako učenčevo močno področje). Bistvo: ob stresu (kuhanju) se struktura spremeni: jajce postane trdnejše, krompir mehkejši, kava pa se ob stiku z vrelo vodo spremeni, spusti aromo – nastane nekaj novega. Izziv je lastna refleksija o tem, kako se odzivamo v stresnih situacijah.
- Oblikovanje prispevka za tablo Ponosni smo (za druge učence; objavili pa smo tudi pohvalo zanj).
- Priprava časovnika (urnik učenja in šolskih obveznosti) za meseca maj in junij.
- Zanimivosti o letalih – objava pred knjižnico.

Z vidika pozitivne psihologije je bil nezanemarljiv tudi uvod v individualno uro: na mizi sem imela knjižico smešnic za vsak dan v letu, da je učenec vedno ob prihodu prebral šalo. Poleg tega sem ga načrtno spraševala, kaj lepega oz. prijetnega se mu je posameznega dne zgodilo. Seligman (2009) namreč poudarja sinergijo med učenjem in pozitivnimi čustvi ter poziva, naj šola poučuje večšine za srečo.

### **2.3 Sodelovanje s starši**

Redno sem bila v stiku z učenčevo mamo, s katero zelo konstruktivno sodelujeva. Že po dveh mesecih je sporočila, da je učenec zelo zadovoljen s potekom dodatne strokovne pomoči in se pri urah dobro počuti. Opazila je, da je postal aktivnejši in da izraža boljše mnenje o sebi. Povedala je, da je navdušen nad FRKO, kjer si je v skupini hitro našel svoje mesto in se opogumil, da je vse pogosteje prevzemal pobudo ter vzpodbujal konstruktivno delo v skupini. Slednje se je še posebno izkazalo pri sodelovanju na eko-tržnici, kjer so člani skupine sami nakupili sestavine, pripravili napitke in vaflje ter jih prodajali. V skupini se učenec dobro počuti in ima možnost udeleževanja in razvijati odnosni vidik v majhni – zanj lažje obvladljivi – vrstniški skupini. Ponosen je, da poleg razreda pripada še v neko skupino, in rad sodeluje pri vseh praktičnih aktivnostih.

### **2.3 Vključenost v zunanjo strokovno obravnavo**

Zaskrbljujoči so učenčevi napadi panike, ki se občasno dogajajo doma, vendar s takšno intenziteto, da po moji oceni pomembno znižujejo kakovost mladostnikovega življenja. Ker tehnike, ki sva jih predelala, niso zadostovale, sem njegovi mami svetovala, naj zanj poišče ustrezno terapevtsko pomoč. Do paničnega napada privede iracionalni strah pred specifičnim dogodkom ter kompulzivna misel, ki je ne zmore odgnati ali nadomestiti z ustrežnejšo, pomirjujočo različico. V okviru specialistične obravnave so presodili, da je situacija tako resna, da bi potreboval medikamentozno terapijo, a jo je mama zaenkrat zavrnila, saj upa, da bodo ostali vidiki obravnave zadoščali.

### **3 Refleksija in smernice za nadaljnje delo**

Verjamem, da se v učencu skriva velik potencial, vendar je v preteklosti svoje intelektualne zmožnosti usmerjal le v določena (ozka) polja interesov, poleg tega pa mu je tudi zaradi obvladovanja njegove motnje občasno zmanjkovalo energije, da bi se bolj aktivno usmeril na dosežke pri pouku. Do preteklega leta je vzdrževal prav dober uspeh, za katerega večino časa ni vlagal posebnega truda, ko pa so se ocenjevanja nakopičila, je intenzivneje doživljal stisko. V šolskem letu 2018/19 je bil učno uspešnejši, predvsem pa manj obremenjen in bolj zadovoljen. Celovita pomoč in podpora učencu vključuje tudi sodelovanje s starši in sprotno evalvacijo dela z učencem. Osebe z Aspergerjevim sindromom imajo slabo izrazno obrazno mimiko, zato je njihova čustva skoraj nemogoče razbrati na ta način. Iz tega razloga je bila izjemnega pomena učenčeva besedna povratna informacija, ki pa je ni podajal samoiniciativno; prav tako pa tudi povratna informacija s strani mame. Kot strokovna delavka namreč neprestano iščem ravnotežje

med dejavnostmi, za katere presodim, da so v otrokovo korist, in med njegovim dobrim počutjem ter napredkom na zelenih področjih.

V evalvaciji z mamami in učencem se je izkazalo, da učenec sprejema svojo motnjo. Izrazil je, da želi ostati tak, kakršen je. Ponosen je nase, več se druži s sošolci, njegov učni uspeh se je izboljšal in popolnoma je prenehal s samopoškodovanjem. Vsega navedenega sem bila izjemno vesela, saj je strokovno delo obrodilo dobre rezultate.

Čeprav pozitivna psihologija proučuje, kaj ljudi osrečuje, priznani avtor Seligman (2009) definira srečo ne kot končni cilj, morda tudi ne najbolj dosegljiv. Zatrjuje pa, da je vsak človek zmožen doseči tri vidike srečnega življenja: zadovoljstvo, angažiranost in smiselnost. Mislim, da je v okviru individualne pomoči pri dotičnem učencu ob izbranih dejavnostih vse troje dobro uspevalo, zato je močno narasel tudi občutek sreče in je samopoškodovanje izzvenelo.

»Sreča ni čustvo, ki bi ga bilo možno ločiti od tega, kar delamo. Sreča ni samostojen občutek – stanje, ki bi se ga lahko doseglo še kako drugače kot v povezavi z ustreznim dejanjem.« (Seligman, 2011).

V naslednjem šolskem letu bom nadaljevala s podobnim načinom dela – načrtno bom torej izbirala dejavnosti oz. dejanja, ki vzbujajo v učencu angažiranost, prijetne občutke, smisel, doseganje ciljev in možnost kakovostnih medosebnih odnosov – skratka, občutek sreče. Dodala bom še vzpodbudo za izdelavo raziskovalne naloge, saj menim, da je učenec ob vodenju sposoben izdelati kvalitetno nalogo, kar bi pomenilo dodaten pomemben doprinos k njegovi akademski samopodobi.

## **5 Zaključek**

Starši opažajo velike pozitivne spremembe na področju mladostnikovega duševnega zdravja. Načrtno delo z učencem ob podpori oz. vključevanju staršev je prineslo naslednje rezultate: izboljšanje učnega uspeha (več odličnih ocen – tudi zaključenih), izboljšanje socialnih veščin ter socialne vključenosti, spodbujanje in razvijanje močnih področij ter izboljšanje samovrednotenja in samopodobe. Avtoagresija je povsem izzvenela. Učenec je dobro vključen v razred, čuti pripadnost šoli in skupini vrstnikov. Izdelan ima alternativni poklicni cilj. Njegove kapacitete za soočanje s stresnimi situacijami so se izboljšale. Ponosen je nase in sprejema svojo motnjo; zaveda se tako izzivov kot tudi prednosti, ki mu jih diagnoza prinaša, ter želi ostati takšen, kakršen je.

Zaključim lahko, da so po uporabi elementov pozitivne psihologije opazne velike pozitivne spremembe na področju mladostnikovega duševnega zdravja. Načrtno delo z učencem ob podpori oz. vključevanju staršev je prineslo vidne rezultate. Seligmanov PERMA model se je izkazal kot zelo učinkovit pripomoček za doseganje optimalnega človeškega funkcioniranja in sreče. Vseh pet področij, ki jih vsebuje, je pomembnih za trajno duševno blagostanje: prijetna čustva, angažiranost, odnosi, dosežki in smisel. Predpogoj za delovanje v smeri zadovoljstva je razumevanje, iz česa sestoji srečno življenje. PERMA model je uporaben za vsakogar (PositivePsychology, b. d.).

## **6 Viri in literatura**

Seligman, M. E. P. (2011). Optimističen otrok. Ljubljana: Modrijan založba d. o. o.

Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., in Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35-3, 293-311.

Seligman, M. E. P. (b. d.) PositivePsychology.com

Pridobljeno s <https://positivepsychologyprogram.com/who-is-martin-seligman/>

## Preventivno delovanje šole kot pomemben člen za dobre medosebne odnose

**Petra Podlogar**

**Osnovna šola Orehek Kranj**

petra.podlogar@osorehek.si

### Povzetek

Šola je vzgojno izobraževalna ustanova. Vsak dan se v njenih prostorih srečuje, skupaj dela in ustvarja veliko število učencev, učiteljev in drugih zaposlenih. Vsak s svojimi sposobnostmi, interesi, primanjkljaji in težavami. V današnjem prispevku želim predstaviti naše preventivno delovanje na področju izboljševanja medosebnih odnosov, kar pomembno vpliva k izboljšanju klime na celotni šolski ravni. Dejavnosti izvajamo v sklopu šolskega in otroškega parlamenta, pa tudi v tesnem sodelovanju z razredniki in ostalimi učitelji. V šoli se moramo zavedati pomena, ki ga imamo na oblikovanje takšnih in drugačnih čustev. Učencem moramo ponuditi pozitivne in zdrave priložnosti, kjer lahko razvijejo zaupljive in trdne odnose z vrstniki in drugimi. Učenje socialnih veščin je danes nujno vnašati tako v pouk kot ostale dejavnosti na šoli.

Ključne besede: preventiva v šoli, pozitivna čustva, šolska skupnost, medsebojni odnosi

### Abstract

Schools are educational institutions. Each day, students, teachers and other employees meet, work and create together in school facilities, with each individual having their own aptitudes, interests, shortcomings and issues. The following article will present our preventive measures in the field of improving interpersonal relationships, which have a major positive impact on improving the relationships at an entire school level. Activities are carried out during the school and children's parliament and in close cooperation with class and non-class teachers. We need to be aware of the impact that we have on creating various emotions. Students must be given positive and healthy opportunities where they can develop trustworthy and strong relationships with their peers and others. Nowadays, it is necessary that social skills are taught in class as well within other school activities.

Key words: preventive at school, positive emotions, school parliament, interpersonal relationships

### 1 "Odnose, ki jih imamo s svetom, v veliki meri določa odnos, ki ga imamo do sebe."

Dobro počutje v razredu in v šoli je za vsakega otroka in mladostnika zelo pomembno in lahko zelo odločujoče za njegovo samopodobo in nadaljnje navezovanje socialnih stikov.

V zadnjem času lahko tako v medijih kot tudi v povsem vsakdanjih pogovorih zasledimo nešteto informacij in primerov različnih oblik medvrstniškega nasilja. S tem problemom se v šolah bolj ali manj aktivno spopadamo. Žal nimamo instrumenta, s katerimi bi lahko izmerili našo uspešnost. Dejstvo pa je, da bi bila situacija verjetno bistveno slabša, če se z omenjeno tematiko ne bi spopadali tudi ali pa predvsem na preventivnem področju.

Veliko dejavnosti je izvedenih z namenom, da v učencih vzbudimo pozitivne občutke. V pomoč pri načrtovanju dejavnosti so nam stališča pozitivne psihologije oziroma razmišljanje, da čustva kot so veselje, občutek povezanosti, pripadnosti, občutek uspeha itd. v učencu sprožijo željo po tem, da bi svoje vedenje spremenil oziroma izboljšal. Pozitivno naravnani posamezniki se tudi lažje spopada

z ovirami in težavami, ki mu pridejo naproti. Nasprotno pa čustva, kot so razočaranje, žalost, občutek krivde učenca pogosto vodijo v apatičnost, nezainteresiranost in v njem zatrejo željo po spremembi ali izboljšanju vedenja.

Poleg kvalitetnega učnega procesa je prav, da učencem ponudimo različne dejavnosti, s pomočjo katerih lahko izrazijo svoje interese, so pri svojem delu aktivni in uspešni, ob tem pa doživljajo pozitivna čustva in v svojem delu najdejo tudi smisel. Naša želja in končni cilj je zadovoljen in uspešen posameznik, ki bo s svojo pozitivno naravnostjo gradil in ohranjal dobre medosebne odnose tudi kot odrasel človek. Ena takih priložnosti, ki jo lahko izkoristi učitelj v šoli je zagotovo vodenje šolskega parlamenta.

## 2 “Malce zdravega razuma, malce strpnosti, malo humorja - kako prijetno bi se potem dalo živeti na tem našem planetu.”

Šolski parlament na naši šoli ima pomembno vlogo. S kolegicama pri vodenju šolskega parlamenta izhajamo iz predpostavke, da smo šolska skupnost vsi: učenci, učitelji in vsi ostali delavci šole. Želimo, da je naše delo vidno, opazno in da postane funkcija predstavnika šolskega parlamenta cenjena, spoštovana in zaželena. Tako so se v vseh teh letih izoblikovali kriteriji, ki označujejo dobrega predstavnika šolske skupnosti; in sicer je to zanesljiv, odgovoren, kreativen, delaven, komunikativen in samoiniciativen učenec. Rečemo, da je mož beseda. Nalogo, ki mu je

Mesec:	Naloge:	Celo leto:
SEPTEMBER	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sestanek vseh predstavnikov šolske skupnosti (sprejem letnega delovnega načrta, obravnava pravil vedenja v šoli). (RS, PS)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Zbiranje predlogov in mnenj glede poteka pouka, urnika, ideje za izboljšanje počutja v šoli (RS, PS)</li> <li>➤ Pomoč pri organizaciji dnevov dejavnosti, prireditev, aktualnih šolskih dogodkov (RS, PS)</li> <li>➤ Sodelovanje in pomoč pri urejanju šole in šolske okolice (RS, PS)</li> <li>➤ Sodelovanje in pomoč pri humanitarnih dejavnostih (zbiranje starega papirja, zamaškov, baterij, kartuš) (RS, PS)</li> <li>➤ Organizacija in sodelovanje pri »Orehek ima talent«</li> <li>➤ Obveščanje in urejanje o delu šolske skupnosti na oglasni deski šole (RS, PS)</li> <li>➤ Sodelovanje z novinarskim krožkom. (RS, PS)</li> <li>➤ Sodelovanje pri reševanju tekoče problematike. (RS, PS)</li> </ul>
OKTOBER	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Aktivnosti ob tednu otroka:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>- pomoč pri zbiralni akciji starega papirja (PS),</li> <li>- zbiranje zamaškov,</li> <li>- odbojka učenci-učitelji (RS, PS),</li> <li>- TD: delavnica »Šolska pravila«</li> <li>- pot v šolo</li> <li>- voščilo predstavnikov ŠS ob dnevu učiteljev</li> <li>- zbiranje pozitivnih misli</li> <li>- sestavljanje jedilnika za malico (RS, PS)</li> </ul> </li> <li>➤ Izvedba delavnice v PB – jesenski plodovi, rezanje buč – okrasitev šole (RS,PS)</li> </ul>	
NOVEMBER	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Izdelovanje adventnih venčkov (RS, PS), skupaj s KS Orehek-Drulovka in prostovoljci</li> </ul>	
DECEMBER	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pomoč pri krasitvi šole. (RS, PS)</li> <li>➤ Peka piškotov za brezdomce (RS, PS)</li> </ul>	
JANUAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Priprava na otroški parlament. (RS, PS)</li> </ul>	
FEBRUAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Pustno rajanje v organizaciji šolskega parlamenta</li> </ul>	
MAREC	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Gregorjeva pošta (RS, PS)</li> <li>➤ Pomoč pri prireditvi za materinski dan. (RS, PS)</li> <li>➤ Delavnica v PB: izdelovanje gregorčkov</li> <li>➤ Udeležba na otroškem parlamentu</li> </ul>	
APRIL	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Svetovni dan knjige – teden »Beremo pod lipo« (RS, PS)</li> <li>➤ Noč v knjižnici</li> </ul>	
MAJ	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Zaključek »Orehek ima talent«</li> </ul>	
JUNIJ	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Analiza dela v tekočem šolskem letu. (RS, PS)</li> <li>➤ Predlogi za naslednje šolsko leto. (RS, PS)</li> </ul>	

Tabela 1: Primer letnega načrta šolskega parlamenta

dodeljena oziroma za katero se javi, tudi uspešno izpelje. Razrednik ima zelo pomembno vlogo pri izboru predstavnika, predvsem je nujno, da tudi sam vidi smisel in pomen te funkcije.

Pri načrtovanju in organizaciji naših dogodkov nas vseskozi vodi cilj povezovanja, in sicer medgeneracijsko povezovanje in sodelovanje med učenci ter sodelovanje med učenci in učitelji.

Povezanost, pozitivna naravnost do dela ter dobri medsebojni odnosi so pomembni tudi med predstavniki šolskega parlamenta. V ta namen zanje organiziramo dvodnevni tabor. Na taboru se učenci med seboj dobro spoznajo, mentorice pa izvedemo program za pridobivanje večjih komunikacijskih spretnosti, socialnih veščin, osmislimo naše delo in naredimo načrt dela za posamezno šolsko leto.

## 2.1. »Noč v knjižnici«

V nadaljevanju bi rada natančneje predstavila enega izmed dogodkov, ki so ga aktivno izpeljali predstavniki šolskega parlamenta od 6. – 9. razreda. Gre za že tradicionalno »Noč v knjižnici« v mesecu aprilu, ko učenci ob različnih aktivnostih eno noč prespijo v šoli.

Od mentoric tak dogodek zahteva veliko prilagajanja in sodelovanja, učenci pa ob tem krepijo ter razvijajo svoje socialne veščine, ob svoji lastni aktivnosti pa doživljajo pozitivne občutke in razvijajo dobre medosebne odnose.

Naloga	Kdo jo izvaja	Do kdaj in kaj mora narediti
Priprava napitkov	vsi predstavniki	petek 29. 5., 16.30 – napitke glede na število otrok predstavniki razdelijo po razredih
PRINCESKINA DELAVNICA	učiteljci Barbara, Simona	
Branje pravljice 1 KNJIŽNICA	Katja	za uvod prebere pravljico Princeska v papirnati vreči
Izdelava krone, tiare, palčke, make up in frizura	Katja, Manca, Manca, Lola	bel šelešamer, šablone, palčke, zvezdice, bleščice, elastike, sponke, pribor za make up, likalnik, lak
Branje pravljice 2 MEDIOTEKA	Nina	za uvod prebere pravljico Princeska v papirnati vreči
Izdelava krone, tiare, palčke, make up in frizura	Nina, Vesna, Klara	bel šelešamer, šablone, palčke, zvezdice, bleščice, elastike, sponke, pribor za make up, likalnik, lak
Modna revija – povezovanje + izbor glasbe	Nina, Manca P.	izbor glasbe do torka, 26. 5. med RO
Ples - bansi	Maja, Špela	
ČAROVNIŠKA DELAVNICA	učiteljci Jasmina, Monika	
Branje pravljice 1 TIT	Pia	za uvod prebere pravljico Mini copre
PREDSTAVITEV TRIKOV	Jure, Žak	prineseta karte
Izdelava klobukov, palčke, čarovniški make up	Maša, Teja, Pia, Zala	črn šelešamer, palčke, šablone, rumene zvezdice, srebrna folija, karte, čarovniška oblačila
Vprašanja za Harryja Potterja	Ula	torek, 26.5. med RO
GUSARSKA DELAVNICA	učiteljci Petra, Mateja H.	
Branje pravljice RAZRED 5.A	Dora	za uvod prebere pravljico Heja bumbarasa
Izdelava preveze, labirint	Dora, Monika, Gaja, Laura	blago, elastika, karton
PLES – bansi petje pesmi	Laura	Heja bumbarasa
KUHARSKA DELAVNICA	Eva, Teja, Manca	Dogovorijo se z učiteljico Martino.
UČILNICA GOS	učiteljci Martina, Mojca	PREDPASNIK
FILMI – izbor za PS	Lovro	torek, 26. 5. med RO
Zbor	vsi tisti, ki organiziramo	V avli šole ob 16. 30.
Priprava prostora	vsi tisti, ki organiziramo	V avli šole (16. 30 – 17. 00)
Priprava male telovadnice	učiteljca Petra in učenci RS	
Priprava platna v mali telovadnici in v avli 2x	Lovro	petek 29. 5.

Tabela 2: Akcijski načrt »Noč v knjižnici« – izpeljava delavnic

S predstavniki šolskega parlamenta smo ob tem dogodku načrtovali izpeljavo štirih različnih delavnic, ki je bila namenjena samo učencem razredne stopnje, ki so lahko izbirali med princeskino, čarovniško, gusarsko in kuharsko delavnico.

Naši predstavniki so pri načrtovanju delavnice imeli povsem proste roke. Ideje, kaj bodo na posamezni delavnici počeli in kako jo bodo izpeljali, so bile povsem njihove. Načrtovanje je zahtevalo njihovo polno prisotnost in pozornost in presenetljivo je bilo, koliko odmorov in prostih ur so namenili izpeljavi svoje delavnice. Ker so učenci to nalogo vzeli za svojo in videli v njej nek smisel in namen, so vanjo vložili res veliko truda in energije. Mentorice smo sodelovale v večini le z minimalnim usmerjanjem. Popolnoma brez konfliktov pa pri načrtovanju seveda ni šlo. Učenci so se morali odločiti in naučiti, kaj od predlaganega sprejeti in česa ne. Največkrat so stvari uredili sami, le občasno je bilo potrebno, da smo se o težavah pogovorili skupaj.

Vsaka delavnica je pod vodstvom dveh predstavnikov potekala v svojem razredu, nanjo se je lahko prijavilo do 20 učencev od 2. do 5. razreda. Vse skupine so aktivnosti začele s tematsko pravljico, da so se učenci umirili in se pripravili na delo. V nadaljevanju pa so glede na vsebino ustvarjali vsak po svoje. Princeske so izdelovale krone, tiare ter čarobne paličice. Čarovniki so se učili različnih čarovniških trikov ter izdelali čarovniški klobuk. Gusarji so se izgubili v labirintu ter zaplesali gusarski ples. Kuharji pa so v tem času pripravili dišečo sladico.

Učenci so v evalvaciji navajali, da so ob vodenju doživljali zelo prijetne občutke. Bili so zelo zadovoljni, ko so videli, da mlajši učenci na delavnici res uživajo, imeli so občutek, da so delavnico uspešno izpeljali. Tudi mlajši učenci so navajali podobno, vseh jim je bilo predvsem to, da so se imeli priložnost družiti s starejšimi učenci.

Ob koncu delavnice so se vse skupine v avli predstavile s plesom, petjem ali lastnimi izdelki. Princeske so se sprehodile po modni pisti, gusarji so predstavili svoj bojni ples, čarovniki so nam pokazali nekaj naučenih trikov, kuharji pa so postregli s svojo sladico.

Vsi učenci, tako starejši kot mlajši, so ob tem dobili priložnost za druženje in navezovanje stikov. Vodje delavnic so se med seboj na novo spoznali, se tesneje povezali in razvili prave prijateljske odnose. Mlajši učenci pa so v starejših dobili svoje mentorje in » ta velike prijatelje«.

Doseženi cilji, pa četudi majhni, pomembno vplivajo na dobro počutje učencev, vzbudijo občutek zadovoljstva in tudi sreče. Učenci so ob dobro izpeljanih delavnicah in ob pozitivnih in pohvalnih besedah zagotovo krepili samozavest in samozaupanje, da znajo in zmorejo. Predvsem tisti, ki sicer na kognitivnem področju ne dosegajo visokih rezultatov, so se tu lahko izkazali in potrdili.

### **3. Evalvacija in zaključek**

Ob evalvaciji delavnic smo ugotovili, da so bile tako med izvajalci kot med udeleženci ocenjene zelo pozitivno. Učenci bi si podobnih aktivnosti želeli tudi v prihodnje, nekateri mlajši pa so izrazili željo, da bi naslednjič radi sodelovali tudi kot vodje.

Vsi učenci so navajali, da so se ob tem počutili vesele, zadovoljne in sprejete, vodje delavnic pa so posebej izpostavili, da jim je bilo najbolj všeč, ker so jih mlajši učenci vzeli resno, jim sledili v navodilih in res aktivno sodelovali. Zadovoljstvo ob doseženih ciljih je zagotovo doprineslo majhen kamenček k večji samozavesti posameznih učencev, predvsem tistih, ki so sicer med svojimi vrstniki pogosto neopazni.

Starejši učenci so kot zelo pozitivno izpostavili tudi dejstvo, da so imeli pri načrtovanju in izpeljavi delavnice večinoma proste roke. Pri tem so razvijali in krepili dobre medosebne



odnose, tako pri načrtovanju delavnic kot tudi pri izvedbi. Njihovo delo je bilo opazno in pozitivno sprejeto tudi med njihovimi vrstniki, ki v delavnicah niso sodelovali.

Za konec pa verjetno ni potrebno posebej omeniti, da smo dobre občutke, zadovoljstvo in veselje ob zaključenem dnevu zagotovo med seboj in z učenci delile tudi mentorice.

### **Viri in literatura**

Šolski hodniki, življenjski premiki:

Dosegljivo: [http://www.os-brezovica.si/files/2019/05/Strokovna\\_izhodisca.pdf](http://www.os-brezovica.si/files/2019/05/Strokovna_izhodisca.pdf)

## KO DOMAČE BRANJE PREBIRAJO TUDI STARŠI ...

Tina Preglau Ostrožnik

OŠ Venclja Perka

tina.preglau-ostroznik@guest.arnes.si

### Povzetek:

*V prispevku je predstavljen medgeneracijski bralni projekt, h kateremu so bili povabljeni tudi starši učencev šestega razreda. Brali so mladinski roman Avtobus ob treh Nataše Konc Lorenzutti, nato pa so bili skupaj z njihovimi otroki povabljeni na srečanje v šolski knjižnici, kjer smo se o prebranem pogovorili ter podrobno analizirali prebrano besedilo. Vodenje dogodka so v veliki meri prevzeli otroci, ki jim je bilo v veselje in ponos, da so lahko zastavljali vprašanja svojim staršem. Naslovljene so bile različne tematike – težave adolescentov, pomembne vrednote, pomen družine in odnosov znotraj nje, prijateljstvo idr. Odrasli in otroci znotraj istega literarnega besedila najdemo različne poudarke, a najpomembneje je, da se znamo odkrito pogovoriti o pomembnih življenjskih temah. Tovrsten projekt otrokom branje prikaže v pozitivni luči in ga osmisli, saj so starši s svojim zgledom najboljši učitelji.*

Ključne besede: medgeneracijsko branje, motivacija, domače branje, vrednota, bralni dogodek

### Abstract:

*The article represents a reading project, when parents of sixth graders were invited to read a book which their children were obliged to read for their home reading assignment – a contemporary young adult novel Avtobus ob treh by a Slovenian author Nataša Konc Lorenzutti. Parents and their children were invited to the event in our school library where the text was discussed in detail. Moderation of the event was mainly done by the pupils who were happy and proud to be able to ask questions and challenge their parents. Different topics were discussed – problems of adolescence, values, importance of family and family relationships, friendship etc. Adults point out different topics in the text compared to children's point of view, but it is important to openly talk about all those life-related topics and discuss them in detail. Parents are their children's role-models and they can promote reading as a positive activity.*

Key words: intergenerational reading, motivation, home reading project, values, reading event

### 1. Uvod

Domače branje predstavlja enega izmed večjih izzivov učitelja slovenščine, saj učni načrt glede tega segmenta poučevanja ni specifičen. Učitelju je prepuščena precejšnja svoboda glede izbora literarnih del, ki jih učenci samostojno berejo zunaj šole in tudi glede didaktično-metodološkega pristopa, skozi katerega so pri pouku obravnavana ta samostojno prebrana literarna dela.

Krakar Voglova (2004: 108) opredeljuje tri klasične načine obravnave domačega branja (frontalno razlago, individualno delo učenca in pogovorno metodo) ter alternativne metode, kot so igra vlog, aktualizacija z ustvarjalnim pisanjem, miselni vzorci, ilustracije, stripi, kvizi in uganke. V praksi se izkaže, da klasične metode med učenci niso priljubljene in niso motivacijsko sredstvo, pogosto so ravno nasprotno.

Učitelji si prizadevamo za popularizacijo domačega branja, zavedamo se, da literatura učencem pomaga, da širijo interes za branje, razvijajo samopodobo, se učijo vživljanja v druge in dosejajo kvalitativne spremembe na čustvenem, vedenjskem, kognitivnem in socialnem področju (Dornik 2011: 28).

V nenehnem iskanju aktualnega, zanimivega in takega, da učence spodbudi k razmišljanju in pogovoru, sem se v šolskem letu 2018/2019 s šestošolci odločila izvesti medgeneracijski bralni dogodek. K branju knjige, ki so jo za domače branje prebirali učenci 6.a, sem povabila tudi njihove starše. Ti so izziv z nekoliko zadržanosti sprejeli in nazadnje ugotovili, da so se z branjem knjige ter udeležbo na bralnem dogodku uspeli svojim otrokom približati na drugačen način – skozi pogovor o prebranem, diskusijo in izmenjavo mnenj.

## **2. Katero knjigo izbrati?**

Posodobljen Učni načrt za slovenščino, ki bo v veljavo stopil septembra, narekuje, naj učenci drugega triletja v posameznem šolskem letu preberejo najmanj tri književna besedila, v tretjem triletju pa od tri do pet čim bolj raznovrstnih književnih besedil, sposobnejši pa po presoji učitelja lahko tudi več (Učni načrt za slovenščino, 2018: 72). Učni načrt izbora literarnih del za domače branje ne predpisuje, UN iz leta 2011 pa je učitelju skušal sugerirati izbor, vseboval je namreč priporočeni seznam literarnih del za tretje izobraževalno obdobje.

Tako smo učitelji vsako leto postavljeni pred zahtevno nalogo – katere knjige izbrati, da bodo učence pritegnile, hkrati pa se je potrebno izogniti vsem vidikom trivialnosti ter ponuditi kvalitetno čtivo. V šolskem letu 2018/2019 se je rešitev glede izbire enega literarnega besedila za domače branje ponudila kar sama, kot knjižna predloga za Cankarjevo tekmovanje za šestošolce in sedmošolce je namreč bila izbrana knjiga Avtobus ob treh slovenske avtorice Nataše Konc Lorenzutti, kvaliteten »fantovski roman«, ki odpira številne tematike, vredne pogovora in premisleka. Tako so učenci kot prvo domače branje (izmed petih) brali ravno roman Konc Lorenzuttijeve.

## **3. K branju povabimo starše**

Kot razredničarka in učiteljica slovenščine v oddelku sem imela možnost nagovoriti starše na roditeljskem sestanku ter promovirati branje in pomen družinskega branja. Prepričana sem namreč, da so vrednote branja v družini tesno povezane z bralno motivacijo, zgledi vlečejo in starši so zagotovo pomemben zgled otrokom in to ne zgolj v predšolskem obdobju temveč tudi kasneje, v času vključenosti v osnovno šolo.

Starši, ki jim branje predstavlja užitek in prijetno dejavnost, k branju spodbujajo tudi svojega otroka, saj menijo, da je branje zelo pomembno za njegovo uspešnost in osebni razvoj. Na drugi strani je verjetno, da starši, ki imajo negativen odnos do branja, to prenašajo tudi na svojega otroka. Lahko ga od branja celo odvrtačo z utemeljitvijo, da branje ni delo. S tem ne spodbujajo otrokove ljubezni do branja (Logar 2013: 35).

Kot razredničarki oddelka pa se mi je tovrstno bralno srečanje zdelo odlična priložnost za navezovanje stikov s starši ter vzpostavljanje dobre razredne klime na neformalen način. S starši se sicer srečujemo na govorilnih urah, roditeljskih sestankih in prireditvah, a pogosto nimamo možnosti in časa poglobljeno spregovoriti o tematikah, ki mučijo mladostnike ter o tem, katere vrednote so v življenju resnično pomembne. Na prvem roditeljskem sestanku so bili starši seznanjeni z osnovno idejo, podprto z vsemi zgoraj navedenimi argumenti. Prvi odziv je bil mlačen, zato nisem pričakovala prav velikega števila udeležencev na dogodku.

## **4. Priprava v razredu**

Učenci so knjigo (z izjemo dveh posameznikov) prebrali do dogovorjenega datuma. Pri pouku smo se knjige najprej lotili po klasični metodi, in sicer sem kot sredstvo preverjanja prebranega izbrala pogovor, nato pa so učenci delali v skupinah.

Samostojno so nanizali različne življenjske problematike, s katerimi se soočata glavna junaka ter se tankočutno opredelili do tako imenovanih tabu tem v družbi (bolezen v družini, smrt očeta, mamin nov partner, odnosi med sorojenci, mladostniška ljubezen, odnosi med starši ...). Zanimale so jih osebe v knjigi, opredeljevali so se do tega, kako bi v Uroševi in Tinetovi situaciji ravnali sami. Na internetu so poiskali podatke o pisateljici in njenih drugih delih ter pripravili plakat. Na plakat so zapisali tudi, kaj jim je v knjigi bilo všeč in kaj jim ni bilo všeč.

Pripravili so vprašanja za starše – nekateri so izpostavljali zelo kompleksne teme ter pričakovali zelo razdelan ali čustven oz. individualen odziv staršev; drugi so postavljali bolj enoznačna vprašanja, ki so preverjala zgolj natančnost branja ter sposobnost memoriranja podatkov. Dejavnost dokazuje, da učenci dojemajo isto literarno delo na zelo različne načine in na različnih nivojih.

## **5. Bralni dogodek**

8. oktobra 2018 je sledil medgeneracijski bralni dogodek, ki sva ga s sorazredničarko v oddelku, šolsko knjižničarko, izvedli v šolski knjižnici. Srečanja se je udeležilo 18 staršev skupaj s svojimi otroki (od skupno 26 otrok v oddelku). Pripravila sem krajši uvod, nato pa je bilo vodenje dogodka skoraj v celoti prepuščeno učencem, ki so najprej predstavili knjigo in na kratko obnovili zgodbo, nato pa so skozi zastavljanje pogosto provokativnih in iskrivo hudomušnih vprašanj spodbudili starše k pogovoru in razglabljanju o različnih temah.

V pogovoru so opozorili na sledeče:

- Kako je prikazano družinsko življenje? Kako otrok vidi starše? Katere pozitivne vrednote so prikazane v življenju družine, o kateri beremo?
- Kako glavni junak zaznava svoje odraščanje (družina, sorojenci, dekleta)?
- Kaj je pravo prijateljstvo? Zakaj je danes tako težko sklepati prijateljstvo?
- Zakaj ima knjiga takšen naslov? Kako sta povezana naslov in vsebina?
- Kje je bolje živeti – na podeželju ali v mestu? Zakaj?
- Bolezen in smrt starša – zakaj o takih temah težko spregovorimo? Tudi o tem delu življenja se je potrebno pogovarjati.

Skozi uro in pol dolg pogovor smo načeli še mnoge druge teme, ki se dotikajo tako knjige kot tudi vrednot in življenja na splošno. Oboji, učenci in njihovi starši so bili nad srečanjem navdušeni. Starši so ugotovili, da z branjem mladinske literature lahko s svojimi otroki načnejo tematike, na katere želijo opozoriti otroke. Številni so poudarili, da ugotavljajo, da se zaradi hitrega tempa sodobnega življenja res premalo pogovarjajo s svojimi odraščajočimi otroki oziroma prepogosto pozabijo na to, kar je res pomembno.

Otroci so sami izpostavili, da so v določenih življenjskih situacijah zmedeni in ne vedo, kako pravilno odreagirati – kako na primer nekomu pokazati, da ti je všeč ali kako navezati pristno prijateljstvo v času, ko skoraj vsa komunikacija poteka preko zaslonov in telefonov. O tem, da včasih ne vemo, kako reagirati ob določenih (negativnih) novicah, so spregovorili tudi starši ter pripovedovali o svojih izkušnjah ob bolezni in smrti bližnjih in prijateljev. Izpostavili so odnose v družini ob stiskah, v katerih se znajdejo odrasli in posredno tudi otroci.

Otroci so mnenja, da je najtežja komunikacija z lastnimi starši, saj so nenehno prisotni konflikti. Skozi razglabljanje smo prišli do zaključkov, da otroci meja res ne marajo, a jih hkrati pričakujejo in potrebujejo; naloga staršev pa je, da te meje vzpostavijo. Prav tako pričakujejo, da jim bodo starši s svojim zgledom ponudili mehanizme reševanja težjih problemov, ki so v življenju neizogibni.

Tako odrasli kot otroci so poudarili, da so v knjigi našli vsaj eno pomembno temo, o kateri se je vredno in pomembno pogovarjati z odraslimi in vrstniki. Srečanje je potekalo v sproščenem vzdušju in kulturnem dialogu. Učenci niso vpadali v besedo in spoštljivo so upoštevali mnenje drugih.

## **6. Diskusija**

Tovrsten medgeneracijski in komunikacijski pristop k branju ni nič novega; že leta poteka v knjižnicah in z mlajšo populacijo bralcev v vrtcih; je pa bolj izjema kot pravilo v drugi triadi osnovne šole. Prinaša tako pozitivne kot tudi negativne vidike.

Kot pozitivno posledico lahko omenimo večjo motivacijo za branje – pa ne le otrok, temveč tudi odraslih. Učenci so povedali, da so s starši kar tekmovali, kdo bo knjigo prebral prej. Tako starši kot učenci so izrazili željo po večjem številu tovrstnih dogodkov oziroma po obravnavi večjega števila domačega čtiva po tem modelu.

Primeren izbor literature nudi odličen poligon za izmenjavo mnenj, pogovor o pomembnih vrednotah in je odličen vzgojni moment. Starši in otroci praviloma težko načnejo tematiko prve zaljubljenosti ali težavnosti prijateljskih odnosov – če pa se pogovarjajo skozi prizmo tega, kar se dogaja literarnim junakom v knjigi, je o teh težavnih temah lažje spregovoriti. Starši skozi pogovor o literarnih junakih, njihovih prigodah in težavah lažje navežejo stik s svojim odraščajočim otrokom. Branje iste literature je staršev signal otroku, da mu je mar za otroka, da ga zanima, kaj otrok bere in o čem razmišlja.

Tovrstno medgeneracijsko sodelovanje je tudi dober način sodelovanja med razrednikom, starši in otroki – gre namreč za precej neformalen pogovor, kakršnega na drugih institucionalnih dogodkih znotraj šole težko dosežemo. Tako s starši kot z otroki je potrebno govoriti o vrednotah – če to lahko izvedemo naenkrat in to na način, da so aktivni vsi člani, je naš namen več kot dosežen.

Seveda pa ima tovrsten model tudi nekaj negativnih plati. Nesmiselno bi bilo pričakovati, da se bodo dogodka udeležili vsi starši – bodisi so starši zadržani zaradi službenih ali drugih popoldanskih obveznosti bodisi jim tak pristop ali branje samo po sebi ni všeč. In ravno slednji (starši ter otroci) bi imeli od tovrstnega srečanja največjo korist. Kako k sodelovanju pridobiti take posameznike, ostaja izziv za prihodnja šolska leta.

Vložek učitelja (in v mojem primeru hkrati tudi razrednika) v tovrstno delo je precejšen – najprej je potrebno izbrati primerno literarno delo, nato pa zadevo predstaviti staršem ter jih pridobiti za sodelovanje.

Kot težavno zaznavam tudi vprašanje, do katere mere voditi pogovor oziroma kdaj prekiniti otroka, če ga ne prekine starš, ki je prav tako prisoten? Kako reagirati, če gre pogovor v napačno smer? Kaj storiti, če otroci starša spravijo v neprijeten položaj? Vsekakor so to teme, o katerih je pomembno razmisliti že v začetni fazi priprave dogodka.

## **7. Zaključek**

Tovrsten model obravnave domačega branja se je izkazal kot zelo dober. Dosegli smo visoko motiviranost učencev (in posredno tudi staršev, kar v osnovi niti ni bil naš primarni cilj). Starši so pokazali veliko zanimanja za tak način dela, saj so izrazili željo, da bi na tak način domače branje obravnavali bolj pogosto.

Z obravnavo domačega branja na tak način bomo nadaljevali tudi v prihodnjih šolskih letih ter se trudili vključiti čim večje število otrok in staršev; s fokusom na tistih, ki se redkeje udeležujejo formalnih oblik sodelovanja s šolo. Prav tako bo izziv izbrati primerno literaturo,

ki bo interesantna otrokom in tudi odraslim. Primer dokazuje, da si starši pravzaprav želijo sodelovati in biti vključeni, a si jih pogosto ne upamo vprašati in jih spodbuditi k sodelovanju.

### **Literatura**

- Dornik, D. (2011). Vodeno branje s pogovorom kot oblika domačega branja. V Šolska knjižnica, letnik 21, št. 1, 26–30.
- Krakar Vogel, B. (2004). Poglavlja iz didaktike književnosti. Ljubljana: DZS, 108.
- Logar, R. (2013). Motivacija učencev 3. razreda pri branju za domače branje in Bralno značko (diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana, 35.
- Posodobljeni učni načrt. Slovenščina (2018). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno na naslovu: [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_slovenscina.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina.pdf).
- Učni načrt. Slovenščina (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno na naslovu: [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_slovenscina\\_OS.pdf%20](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf%20).

## Bralno-filmske noči v šolski knjižnici: obravnavanje mladinske problemske literature

Polona Raušl

OŠ Brezovica pri Ljubljani

polona.rausl@os-brezovica.si

### POVZETEK

*Kakovostna bralna značka temelji na dialogu bralcev in mentorja, ki usmerja z izkušnjami, širino in odprtostjo do problemskih tem mladinske literature. Klasično preverjanje, ali je otrok predpisan knjigo res prebral in razumel, se zdi pri bralnem dogodku bralno-filmska noč popolnoma odveč. Priporočena besedila ustrezajo bralčevi emocionalni, socialni, jezikovni in kognitivni stopnji. Na dogodek so vabljeni učenci, ki jih najavljene teme zanimajo, predhodno preberejo določena literarna dela ter se želijo o prebranem pogovarjati (ni nujno, da berejo za bralno značko). Osmošolci in devetošolci so na tovrstnih druženjih obravnavali socialno-psihološke romane o različnih boleznih, zlorabah, nasilju, spolnosti in odraščanju. Razgovorom so sledili ogledi tematskih dokumentarnih in igranih filmov ter srečanja z aktualnimi gosti.*

Ključne besede: branje, bralna značka, mladinska problemska literatura, bralni dogodek

### ABSTRACT

*A quality Book Club is based on a dialogue between readers and their mentor, who leads the discussion with his/her experience, broad-mindedness and openness to different topics in the literature for young adults. Recommended books are suitable for reader's emotional, social, verbal and cognitive level. All students, who are interested in related topics, are kindly invited to the event. The students aged between 13 and 15 years discussed different social-psychological novels about diseases, violence, sexuality and growing-up. Discussions were followed by topic-related documentaries, films or meetings with guests.*

Key words: literature reading, reading badge, young adult problem-related literature, reading event

### 1 Bralna značka na predmetni stopnji v osnovni šoli – iskanje novih poti do bralcev

Projekt Bralna značka si vsa leta prizadeva, da bi s svojimi spodbudami otrokom od predšolskega obdobja dalje odprla vrata v svet knjig in branja. Zato se prilagaja potrebam svojih bralcev in se hkrati odziva na sodobna dogajanja doma in po svetu.

Skoraj petdeseta obletnica bralne značke je zato prava priložnost za iskanje novih odgovorov na vprašanja o branju in privlačnih oblikah dela z današnjimi mladimi bralci. Upad zanimanja za branje leposlovja je prav gotovo tudi posledica hitro dostopnih vsebin na spletu. Uporaba pametnih telefonov in računalniške igrice zavzemajo vedno večji delež prostega časa, hkrati pa zadovoljujejo tudi radovednost in potrebo po pripovedi o človeških izkušnjah drugih ljudi. Prikazane vsebine so lažje dosegljive kot pisana beseda in ne zahtevajo bralnega napora. Pri tem se zastavlja tudi vprašanje vzgojnih in etičnih učinkov, saj je cilj ustvarjalcev omenjenih vsebin običajno usmerjen zgolj k zaslužku in zato k čim bolj množični (nekritični) uporabi.

Izjemno pomembno vlogo pri promociji branja in knjig imajo mentorji bralne značke. Vedno znova iščejo nove poti do mladih bralcev in bogatijo svoje delo z izvirnimi zamislimi. Pri sodobni

bralni znački gre za enakopraven dialog bralcev; mentor otrokom priporoča besedila, ki po njegovem prepričanju ustrezajo stopnji njihovega emocionalnega, socialnega, jezikovnega, kognitivnega in bralnega razvoja, sprejema pa tudi njihove pobude za lastno branje. Opogumlja jih, da ubesedijo svoje razumevanje prebranega, argumentirajo svoja opažanja ter utrjujejo svojo samozavest.

Kot dolgoletna mentorica bralne značke na predmetni stopnji ugotavljam, da je največja motivacija za branje književnih besedil za učence spoznanje, da je v literaturi mogoče najti del sebe in svojega sveta ter del sveta vrstnikov. V zadnji triadi je nepogrešljivo branje mladinske problemske literature, saj le-ta ponuja možnost za pogovor o temah, ki mlade zanimajo, ganejo, šokirajo, ujezijo, razburjajo ... Vsekakor pa jih ne pustijo ravnodušnih.

## **2 Mladinska problemska literatura**

O temah v mladinski problemski literaturi Saksida (2014) zapiše, da »te rušijo predpostavke o varnem otroštvu, saj prikazujejo otrokove/mladostnikove stiske in bolečino odraščanja, problemska so tudi ubesedovanja drugačnosti, ki delujejo kot odstop od tradicionalnih prikazov odraščanja v mladinski literaturi.«

Avtorji tovrstne literature sistematično obdelajo vzroke in posledice. Zgodba običajno temelji na progresivnem zapletu, kar obeta pozitiven razplet oziroma ponuja možnost rešitve in izboljšanja nadaljnjega življenja vpletenih. Velikokrat gre za prvoosebno pripoved, kar stopnjuje napetost in omogoča bolj intenzivno vživljanje v literarne osebe/junake/žrtve. Dogajanje je večinoma postavljeno v mestno okolje, na razdalji dom-šola. Glavni lik je najstnik, osnovnošolec ali srednješolec. Njegova družina je pogosto disfunkcionalna (ločitev, alkoholizem, revščina, prezaposlenost v službi) ali zelo zaščitniška. Liki zorijo skozi različne situacije, tudi boleče in krivične, a ob pomoči prijateljev in odraslih oseb, vrednih njihovega zaupanja, odraščajo s spoznanjem, da se lahko zanesejo še na koga. Pogosto so problematični, ko iščejo svoje mesto v družbi ter kršijo pravila in norme. Z njimi se mladi bralci lahko poistovetijo. Pomembna vrednota je prijateljstvo, ki je večkrat na preizkušnji. Vzdušje v besedilih večinoma napoveduje obetavnejšo prihodnost. Težke življenjske situacije so v tovrstni literaturi večkrat »omehčane« z ironijo, samoironijo, specifičnim humorjem in duhovitim komentiranjem udeležencev.

Problemska literatura vsekakor ni naivna. Odpira različne tematike, o katerih se z mladimi sicer morda ne bi pogovarjali.

Gaja Kos (2013) deli teme mladinske problemske literature v enajst sklopov:

- smrt in samomor (ali poskus samomora), smrt večkrat nastopi kot posledica droge,
- psihične motnje,
- fizična hendikepiranost kot posledica prometne nesreče,
- iskanje spolne identitete,
- nasilje: psihično in/ali fizično, v okviru družine in medvrstniško,
- mladostniki brez staršev: večina avtorjev disfunkcionalnost družine prikazuje kot vzrok težav, redki avtorji postavijo družino kot temelj trdnega zavetja in varnosti,
- odvisnost – najpogosteje odvisnost od drog,
- bolezni,
- nezaželena nosečnost in najstniško starševstvo,
- prestopništvo,
- rasna nestrpnost in politični problemi.



### 3 Bralno-filmske noči v šolski knjižnici

Izbor tem in knjig za bralni dogodek je zelo odgovorna naloga. Problemske knjige prav zaradi svoje informativnosti večkrat sodijo na mejo med leposlovjem in poučno ali celo svetovalno literaturo. Kot meni Gaja Kos (2013), »literarna kakovost problemskih romanov niha med podpovprečno in umetniško zahtevnostjo, kognitivna in etična funkcija prevladujeta nad estetsko.« Obstajajo torej tudi tri skupine mladinske problemske literature: slabo leposlovje in dobra informativna literatura, slabo leposlovje in celo škodljiva informativna literatura ter dobro leposlovje in istočasno dobra informativna literatura. S kolegico sva se prav zaradi teh dejstev zavedali, da je mogoče to literaturo brati na več načinov, in to naju je vodilo pri snovanju smernic za bralno-filmske noči. Preplesti sva želeli literarni, sociološki in psihološki vidik dojemanja prebranega ter pridobljene informacije prenesti v vsakdanje življenje.

Vedeli sva, da je bralna motivacija pri vodenem branju drugačna kot pri spontanem branju, ko si bralec sam izbere knjigo in je osredotočen zgolj na bralno doživetje. S plakati na šolskih hodnikih, oglasni deski in v učilnicah sva učence želeli navdušiti za izbrano knjigo bralnega dogodka in jih hkrati motivirati, da bodo prebrano tudi interpretirali.

K sodelovanju sva povabili učence 8. in 9. razreda, ki berejo za bralno značko, nadarjene, ki so si na začetku šolskega leta bralno-filmsko noč izbrali med ponujenimi vsebinami, in ljubitelje branja. Zavedali sva se, da bodo lahko obravnavane teme za nekatere bralce (in morda tudi za njihove starše) »občutljive«, zato sva se na dogodek temeljito pripravili. Učenci so se morali na druženje uradno prijaviti s soglasjem staršev, ki so bili natančno seznanjeni z obravnavano temo, organizacijo, stroški prehrane itd. Izpolnjena in podpisana prijavnica je hkrati zagotavljala, da bo učenec knjigo do predpisanega roka zares prebral. Želeli sva ustvariti prijetno, mirno in ustvarjalno okolje, zato sva število udeležencev omejili na največ trideset. Za dejavnost sva v večji učilnici poleg knjižnice pripravili omizja za skupinsko delo. Skupine sva predhodno oblikovali sami. Ker sva udeležence poznali, sva bili pozorni na bolj zadržane učence, da so se le-ti lažje vživeli in se dobro počutili. V avli šole smo se dobili v petek ob 18. uri. Prtljago so učenci zložili v skupni prostor, sledil je kratek informativni sestanek o urniku, pravilih, (ne)uporabi telefonov, večerji, spanju, vstajanju, pospravljanju in odhodu domov v soboto ob 11. uri.

Ko so se posedli v skupine, so povedali svoja imena, saj se nekateri niso poznali. Nato so pregledali gradiva, ki so jih prinesli s seboj za izdelavo plakatov. Dobili so delovne liste/ razpredelnice z usmeritvami za delo:

- osrednje književne osebe,
- osrednji dogodek/zaplet (lahko več dogodkov),
- kako se zgodba razplete/ problem razreši,
- najbolj napet/zanimiv/pretresljiv dogodek v knjigi,
- odlomek/odstavek, ji bi ga želel prebrati drugim.

Razdelili so si naloge in se nato približno dve šolski uri pogovarjali, si zapisovali, izpisovali ter ustvarjali v delovnem ter sproščenem vzdušju. Po krajšem odmoru je sledilo poročanje skupin: predstavitev nastalih plakatov, izmenjava mnenj, oznake oseb, utemeljevanje njihovih ravnanj in odločitev, razmišljanje o obravnavani problematiki, branje citatov in odlomkov itd. Svoja stališča sva predstavili tudi s kolegico, prebrali sva svoja izbrana odlomka in ju komentirali. To je bilo učencem zelo všeč. Pred večerjo smo pred knjižnico razstavili plakate, izpisane citate in razmišljanja skupin.

Sledil je težko pričakovani del dogodka – pripravljanje ležišč v šolski knjižnici med policami, med vozički s knjigami, čisto ob vseh Asterixih in ob Harryju Potterju!

Že umiti in v pižamah smo po kratkem razgovoru nadaljevali s filmskim delom noči. Film sva vedno skrbno izbrali. Kljub temu da so bili po nekaterih obravnavanih knjigah že posneti filmi, sva se jim izognili. Raje sva izbirali med takimi, ki so se obravnavane teme dotikali, jo dopolnjevali ali prikazali z drugih strani.

Po jutranjem umivanju in zajtrku so učenci uredili knjižnico ter zložili prtljago v skupni prostor. Pogovorili smo se o filmu, komentirali, argumentirali in iskali povezave z obravnavano tematiko.

Bralno-filmske noči oziroma sobotne dopoldneve smo zaključili na različne načine: s srečanjem s pisateljico, z informativnimi delavnicami društva Ključ o trgovini z ljudmi, z obiskom psa pomočnika, z druženjem z našo nekdanjo učenko s posebnimi potrebami, s kreativnim pisanjem ...

Pred odhodom domov so učenci anonimno izpolnili evalvacijski list. Zanimivi so bili odgovori na vprašanje, ali bi komu priporočili knjigo, ki smo jo obravnavali. Učenci so navajali imena in priimke sošolcev in vrstnikov, za katere se jim je zdelo, da se jih problematika dotika. Največ takih zapisov je bilo po tematski bralno-filmski noči Zlorabljeno zaupanje.

#### **4 Kratka predstavitev štirih obravnavanih del mladinske problemske literature na bralno-filmskih nočeh, primerov dobre prakse**

##### **Kovač, Polona, 2014: Loverboy. Ljubljana: Društvo Ključ – center za boj proti trgovini z ljudmi**

Tema bralnega dogodka je bila Zlorabljeno zaupanje. Loverboy je v resnici moški, ki je del kriminalne združbe, ki je plačan, da zapeljuje mlada dekleta, ki jih potem proda trgovcu z ljudmi. Za žrtve si vzame dovolj časa in si počasi podredi njihovo življenje. Spretno jih izolira od njihovih prijateljev, je pozoren in radodaren. Dekleta mu popolnoma zaupajo in potem jih zlahka odpelje, največkrat v tujino. Glavna junakinja, petnajstletnica Anja, skoraj do konca romana ne prepozna znamenj, da je v odnosu z Denisom nekaj zelo narobe. Roman je nastal po resničnih dogodkih v Sloveniji.

Obravnavana problematika je učence šokirala, mnogi so za take primere slišali prvič.

Zanimivo je bilo srečanje s pisateljico, ki je odgovorila na veliko vprašanj.

Sledila je poučna delavnica Društva Ključ. Učenci so spoznali različne oblike trgovanja z ljudmi, kako jih prepoznamo, koga obvestimo in kam se obrnemo po pomoč. Poudarjena je bila tudi varna uporaba spleta.

Sledil je še ogled slovenskega mladinskega filma Petra Bratuše Gajin svet.

##### **Palacio, J. R., 2014: Čudo. Zagorje ob Savi: Ocean**

Tema bralnega dogodka je bila Ne sodi knjige po platnici. Roman pripoveduje zgodbo dečka Augusta Pullmana, ki se je rodil s hudo deformacijo obraza. Do desetega leta je bil velikokrat operiran in se je šolal doma. Ko ga ljudje vidijo, se zdrznejo, otroci se ga celo bojijo. Kljub njegovemu nasprotovanju in strahu ga vpišejo v šolo. Prvi tedni so stresni, sošolci se ga izogibajo. Ravnatelj dečku Jacku naroči, naj bo z Augustom prijazen. August za to izve šele pozneje. Po mučnih dogodkih se stvari umirijo in med dečkoma se splete resnično prijateljstvo.

Roman prepričljivo in ganljivo obravnava strpnost in sprejemanje drugačnosti. Zanimiv je tudi zaradi prvoosebni pripovedovalcev: August sam, njegova sestra, njen novi fant, prijateljica iz otroštva ter nova sošolka in sošolec.

Pri razgovoru so učenci izpostavili maksime (modre misli, izreke) Augostovega učitelja gospoda Browna. Z njimi je želel povedati, katere stvari so v življenju resnično pomembne. Tudi sami so zapisovali svoje maksime, ki smo jih pozneje objavili v šolskem časopisu.

Omenili smo veliko »čudnih in čudežnih« ljudi, ki zaznamujejo človeštvo s svojo voljo, umom, inteligenco in vztrajnostjo kljub svojim boleznim, nesrečam in genskim okvaram; ne le v svetu, ampak tudi v Sloveniji (plavalec Darko Đurić, motivator Nick Vujičić, paraolimpijec – smučar Jernej Slivnik, manekenka Winnie Harlov ...)

Ogledali smo si film režiserja Jamesa Marsha Teorija vsega, biografsko dramo o fiziku in znanstveniku Stephenu Hawkingu.

### **Sherman, Alexie, 2017: Absolutno resnični dnevnik Indijanca s polovičnim delovnim časom. Ljubljana, Mladinska knjiga**

Tema bralnega dogodka je bila Znanje in njegova moč. Glavni junak romana je najstnik Junior, ki živi v nerazvitem rezervatu Spokane, kjer pleme propada zaradi revščine, nasilja in alkoholizma. Deček je inteligenčen in se kljub posmehovanju okolice vpiše na belsko srednjo šolo, ker si želi dobre izobrazbe. Premaga začetne težave in si v novem okolju pridobi spoštovanje in prijatelje. Ob podpori trenerja postane odličen košarkar in fant s prihodnostjo, ki je pobegnil življenjski usodi spokanskega Indijanca.

Učenci so bili začudeni, da se podobne stvari dogajajo v teh časih. Pogovarjali smo se o Indijancih, rezervatih, rasnih odnosih, diskriminaciji ter neenakih možnostih izobraževanja. Ogledali smo si večkrat nagrajeni ameriški film režiserja Theodora Melhija Skriti faktorji, ki prikazuje, kako so tri temnopolte znanstvenice v 60. letih aktivno sodelovale pri Nasi. S svojim znanjem so premikale tudi meje seksizma in rasizma. Druženje smo sklenili s spoznanjem, da znanje in izobrazba spreminjata svet, zmanjšujeta razlike med rasami in spoli ter podirata predsodke in stereotipe.

### **Wolz, Anna, 2018: Aljaska. Dob pri Domžalah: Miš**

Tema bralnega dogodka je bila Pasja zvestoba. V nagrajenem nizozemskem romanu pripovedujeta zgodbo najstnika Sven in Parker.

Sven pride v novo šolo in želi pritegniti pozornost sošolcev, da ga ne bi pomilovali, saj so se mu pred enim letom začeli močni epileptični napadi, ki so povsem spremenili njegovo življenje uspešnega plavalca. V razredu je tudi deklica Parker, ki je zaradi ropa njihove trgovine preživela naporene počitnice. Njuni življenji se nehote prepleteta, saj je njena nekdanja psička, ki jo je morala oddati zaradi bratove alergije, postala Svenov pes pomočnik. Spoznata, da ima vsak človek v sebi kakšno hudo in bolečo zgodbo iz preteklosti.

Pogovarjali smo se o epilepsiji, kako se obnašati do takih ljudi, kako ravnati ob epileptičnem napadu. Razgovor je bil zelo aktualen, saj imamo tudi na šoli učence z epilepsijo.

Ogledali smo si film, posnet po literarni uspešnici, Pasji smisel življenja, režiserja Lasseja Hallstroma. Učenci so pripovedovali svoje izkušnje z živalmi.

Dogodek smo zaključili z obiskom terapevtske psičke, ki pomaga najstnikom z motnjami čustvovanja preko društva Tačke pomagačke, in delovne psičke labradorke, izurjene iskalke pogrešanih in izgubljenih oseb.

## **5 Zaključek**

Bralni dogodek bralno-filmska noč je za mlade bralce priložnost za razmislek in kritično refleksijo o prebranem, mentorju pa omogoča, da s skrbno načrtovanim vodenim

pogovorom preseže površno dojemanje besedila in omogoči poglobljeno bralno doživetje in argumentiranje stališč. Hkrati je oblika zaradi druženja z vrstniki svojevrstno doživetje, ki ponuja izkušnjo – užitek ob izmenjavanju mnenj o knjigi. Spanje, točneje, prenočevanje med knjižnimi policami, se učencem verjetno vtisne med lepše in veselejše doživljanje v osnovni šoli; branje ob svetilkah in baterijah ter šepetanje in hihitanje v zgodnjih jutranjih urah novega dneva pa v nepozabne spomine mentorice ...

### **Viri in literatura:**

Kos, G. (2013): Slovenski mladinski problemski roman. *Otrok in knjiga* 87, 5–16.

Kovač, P. (2014): *Loverboy*. Ljubljana: Društvo Ključ – center za boj proti trgovini z ljudmi.

Palacio, J. R. (2014): *Čudo*. Zagorje ob Savi: Ocean.

Saksida, I. (2014): Tabuji v mladinski književnosti, kritično branje in Cankarjevo tekmovanje. *Otrok in knjiga* 91, 25–35.

Sherman, A. (2017): *Absolutno resnični dnevnik Indijanca s polovičnim delovnim časom*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Wolz, A. (2018): *Aljaska. Dob pri Domžalah: Miš*.

## TEHNIKE NAUČENEGA OPTIMIZMA

**Majda Rižnar**

**Osnovna šola Draga Kobala Maribor**

*majda.riznar@osdk.si*

### POVZETEK

*Dokazano je, da si ljudje, ki imajo optimistični pojasnjevalni slog, po preizkušnjah relativno hitro opomorejo, za tiste s pesimističnim pojasnjevalnim slogom pa je lahko življenje ena sama nesreča. Dokazano je tudi, da se pojasnjevalnega sloga naučimo od matere. Učiteljem ne bi smelo biti vseeno, na kakšen način se učenci odzivajo na negativne dogodke. Mnogim se pesimizem trajno vtisne kot način razumevanja sveta. V referatu bom predstavila nekatere tehnike naučenega optimizma, ki jih prenašam na svoje učence, predstavila pa bom tudi izsledke ankete o odzivu petošolcev na negativne dogodke.*

Ključne besede: epidemija depresije, pesimizem, pojasnjevalni slog, tehnike naučenega optimizma, petošolci

### ABSTRACT

*It is proved that people who tend to have optimistic explanatory style recover relatively quickly after various ordeals. On the other hand, life might become nothing but misery for the ones with pessimistic explanatory style. It is also proved that we learn the explanatory style from our mother. Teachers should care how learners respond to negative events. Many learners permanently see life issues in pessimistic way. In my research paper I will present some of the techniques of learnt optimism that I pass on to my learners. I will present as well the results of the survey regarding the responds of the fifth-grade learners on negative events.*

Key words: the depression epidemic, pessimism, explanatory style, techniques of learnt optimism, fifth-grade learners

### 1 Uvod

To, kar se nam v življenju dogaja, ni le seštevek vseh slabih stvari, ki jih doživimo, ampak predvsem naših odzivov na dogodke. Naših čustev in dejanj namreč v večini primerov ne sprožijo negativni dogodki, ampak naše misli o teh dogodkih (Seligman, 2009, str. 275).

Ves razviti svet poroča o epidemiji depresije in to tako med odraslimi kot med mladimi. To na neki način preseneča: razviti svet razpolaga z veliko denarja, moči, informacij, knjig in izobrazbo. A znanstveniki opažajo, da že osnovnošolci med 10 in 12 let lahko postanejo depresivni. Otroke je treba učiti optimizma pred puberteto, vendar dovolj pozno v otroštvu, ko že imajo metakognitivne sposobnosti. Depresija povzroča duševno trpljenje, nižjo učinkovitost in poslabša fizično zdravje. Seligman (2009, str. 15) pravi, da »...celotni generaciji ne bomo mogli dati antidepresivov, prav tako ne bomo izvajali psihoterapije s celotno generacijo, saj preprosto nimamo dovolj dobrih psihoterapevtov.« Veščine naučenega optimizma je potrebno vnašati v šolske učilnice med mlade, zlasti med tiste, pri katerih obstaja povečano tveganje za razvoj depresije. Naučiti jih je potrebno tehnik za premagovanje neuspehov.

Eni otroci so bolj ranljivi, drugi bolj zaščiteni (Seligman, 2009, str. 158). Pri tem je nanje pomembno vplival pojasnjevalni slog matere. Način, kako nam je mati govorila o svetu,

ko smo bili majhni, ni zanemarljiv, in to velja tako za hčere kot za sinove. Pesimizem se lahko trajno vtisne kot način razumevanja sveta. Otroški pesimizem je zametek odraslega pesimizma, saj se otroci pesimizma naučijo tudi od vseh drugih odraslih, ki jih kritizirajo (učitelji, trenerji). A če se ga naučijo, se ga lahko tudi od-učijo tako, da se naučijo bolj optimistično pojasnjevati življenjske neuspehe. Učenje optimizma je za našega otroka in učenca enako pomembno kot učenje iskrenosti in marljivosti. V starosti 8 do 14 let je primerno obdobje, da preprečimo, da bi pesimistični pojasnjevalni slog postal njihov stalni življenjski spremljevalec (Seligman, 2009, str. 282). Avtor pa ostro zavrača napore gibanja za samospoštovanje otrok, ker se je v tridesetih letih delovanja tega gibanja v smislu, da bi se otroci dobro počutili, ker so nekaj posebnega, zgodilo nekaj osupljivega. Otroci še nikoli niso bili tako depresivni (Seligman, 2011, str. 47).

### **1.1 Razlogi za depresijo in šolski neuspeh pri otrocih**

Pomembna dejavnika tveganja sta zlasti dva razloga: pesimistični pojasnjevalni slog ter življenjske krize. Ko se otroku zgodijo življenjske krize, mu je treba nuditi podporo in mu nameniti veliko časa. Lahko, da mu umre hišni ljubljencek, premine eden od staršev ali starih staršev, otrok začne hoditi na novo šolo, starši se prepirajo, razidejo in ločijo. Lahko gre tudi za brezposelnost staršev in standard družine zelo pade. Nekateri doživijo spolno zlorabo. Vse to so izjemno trde preizkušnje za otroka.

»Prepiri staršev vedno škodijo otrokom in jih trajno ranijo. Ko gre za ločitve staršev, so dečki občutljivejši« (Seligman, 2009, str. 183), kar je potrdila tudi longitudinalna raziskava Princeton - PENN. Na splošno so dečki bolj pesimistični in depresivni kot deklice, a v odrasli dobi so depresivnejše ženske. Pomeni, da depresivnost nima korenin v otroštvu. Nekaj se mora zgoditi med puberteto in kmalu po njej, kar povzroči preobrat in močno prizadene deklice.

## **2 Tehnike naučenega optimizma (ABCČD)**

»Otroka je potrebno naučiti, da bo videl povezavo med svojimi mislimi in čustvenimi odzivi« (Seligman, 2011, str. 143). A ker se otroci svojega pesimizma deloma naučijo od staršev, učiteljev in trenerjev, je zelo pomembno, da so odrasli otrokom vzor za optimizem. A najprej se mora teh tehnik naučiti odrasla oseba.

Najprej se je potrebno naučiti prepoznati misli, ki se nam podijo po glavi, ko se počutimo najslabše. Ta tehnika se imenuje »lovljenje samodejnih misli«.

Druga tehnika je »ovrednotenje teh samodejnih misli (iskanje dokazov)«. Tretja spretnost je »točnost pojasnil (tvorjenje drugih možnosti)« in četrta »dekatastrofiranje« (razmišljanje o najbolj črnem scenariju je katastrofiranje in po navadi neproduktivno, izčrpa našo energijo in pokvari razpoloženje).

»Dogodki v našem življenju so povezani s čustvi, a je povezava šibkejša, kot velja po splošnem prepričanju. To postane očitno, če si predstavljamo dva človeka v istem položaju« (Seligman, 2011, str. 147). Znanstvenik Albert Ellis je razvil model ABC, skupaj z Aaronom Beckom pa sta utemeljitelja kognitivne teorije v Programu za preprečevanje depresije Penn. A predstavlja nadlogo, B prepričanja in C posledice. Ljudje zaradi potrditvene pristranskosti vidijo samo dokaze, ki potrjujejo njihov pogled nase in na svet, dokazov, ki ga zanikajo, pa ne upoštevajo. Potrditvena pristranskost še okrepi pesimistična prepričanja. Dobro je, če pišemo ABC dnevnik. Kadarkoli nas v naslednjih dneh zmede ali preseneti naš odziv v določenem položaju, to zapišemo na list papirja, zvečer pa v svoj ABC dnevnik. Dnevnik ABC je zlasti dobro uporabiti, če menimo, da je naš čustveni odziv pretiran. Naredimo tri stolpce v ABC dnevniku:

- A - nadloge (ponesrečene počitnice, smrt ljubljene osebe, prepir z dobrim

- prijateljem),
- B - prepričanja (razlage),
- C - posledice (počutje in obnašanje po nadlogi).

Otroka je potrebno seznaniti z notranjim dvogovorom. »Vsi se pogovarjamo sami s seboj, ko pride do problema, otroci in odrasli, in to je popolnoma normalno. Kadar postanemo jezni, žalostni ali prestrašeni, je te občutke sprožila neka misel, in ko otroku uspe to misel odkriti, lahko spremeni svoje občutke« (Seligman, 2011, str. 162). Takrat je čas, da otroka seznanimo z modelom ABC. Povezovati začne misli ter občutke in takrat se osredotočimo na spreminjanje pojasnjevalnega sloga otroka.

Obstajajo tri odločilne razsežnosti pojasnjevalnega sloga: trajnost, splošnost in poosebljanje. Pesimistična oseba meni, da so ovire nespremenljive in bodo omajale številna področja njenega življenja. Meni, da je ona sama edini vzrok teh ovir (ne pa okoliščine, naključje, drugi vzroki). Vsako pojasnjevanje je lahko trajno ali začasno, splošno ali specifično, osebno ali neosebno. Ko prepoznamo pesimistično prepričanje, se zmoremo domisliti česa bolj optimističnega.

Seveda je potrebno otroku razložiti pojma optimizem in pesimizem. Tako kot obstajajo slogi oblačenja, so tudi slogi razmišljanja. Če nekdo vidi običajno le slabo stran in se zaradi tega še slabo počuti, se lahko v nekem položaju nauči videti tudi dobro stran. Otroku odkrito povemo, kako je bilo, ko smo bili mi pesimistični. Pri pojasnjevalnem slogu so zelo pomembni ti vidiki: točnost, trajnost in poosebljanje. Točnost: vsak problem povzroči veliko vzrokov, a prevzemi le svoj del odgovornosti. Trajnost: včasih se zdi, kot da bo problem trajal večno. Ta razsežnost pojasnjevalnega sloga je ključna. Poosebljanje: vedno kriviš sebe, ko gre kaj narobe, kar je veliko tveganje za depresijo. Značajsko samoobtoževanje je hujše od vedenjskega. Vedenje je spremenljivo, značaj ni.

Zelo pomembno je tudi izpodbijanje (Č). Čeprav zna večina otrok in odraslih že po naravi izurjeno izpodbijati obtožbe, ki jih izreče nekdo drug, znamo zelo slabo izpodbijati obtožbe, kadar obtožujemo sami sebe. Kognitivna metoda nam narekuje, da imamo svoja prepričanja o sebi za hipoteze, ki jih preverimo in jih potem spremenimo, če se izkažejo za netočne. Če želimo premagati pesimizem, mora naše mnenje o sebi postati tarča skeptičnosti. Če razlagamo slabe dogodke z izjemno trajnega in splošnega vidika, jih je potrebno popraviti, za to pa potrebujemo ogromno vaje. Modelu ABC dodamo še elementa Č in D. Č pomeni izpodbijanje svojih prepričanj, D pa čustvene in vedenjske posledice izpodbijanja. Taktika izpodbijanja temelji na štirih stebrih: zbiranje dokazov, iskanje drugih možnosti, dekatastrofiranje ali točno ocenjevanje posledic in načrt napada. Ko se bo otrok naučil teh spretnosti, si jih bo zapomnil in bo do konca življenja oborožen proti neuspehom in zavrnitvam. Našel bo izhod.

### **3 Anketa o odzivu petošolcev na negativne dogodke**

V juniju 2019 sem med 63 prisotnimi petošolci naše šole (33 dečkov in 30 deklic) izvedla anonimno anketo. Odgovarjali so na 12 vprašanj anketnega vprašalnika, ki sem ga sama sestavila.

Prvo vprašanje je bilo: Ali si že kdaj želel zamenjati šolo in kakšen je bil vzrok. 32 % otrok je na to že pomislilo. Vzrok je v glavnem norčevanje sošolcev in posledično izolacija, ko otrok ostane brez prijateljev.

Naslednje vprašanje: Ob kakšni priložnosti te je bilo zadnjič sram? Dečki v glavnem navajajo izkušnje s trenerji na treningu (ker niso prinesli opreme, ker niso dali odločilnega gola ali so

bili krivci za sramotni gol), a tudi v šoli se to dogaja (ker so se slabo odrezali na govornem nastopu ali ga sploh niso pripravili, in ko dobijo nezadostno oceno), doma pa, ko so bili nesramni do mame. Deklice navajajo, kako jih je bilo sram, ko so si sošolke ob razdoru prijateljstva začele izmišljati laži o njih. Navajajo tudi, kako hudo je, ko jih učiteljica glasno okara pred celim razredom.

Zanimalo nas je, kaj si ob takih grenkih priložnostih petošolci mislijo o sebi. Skrbijo nas lahko izjave takega tipa: Mislim si, da sem najslabši sin na svetu, ker ne spoštujem maminega dela; da sem zguba in najbolj grozna oseba na svetu; da sem čuden in neumen; vsi so boljši od mene; ne spadam v ta razred; sem butast in štorast. Je pa tudi nekaj izredno optimističnih zapisov: ... Ne bom se predal, drugič bom bolj skoncentriran in odgovornejši, prej bom začel pripravljati govorni nastop.

Kaj si mislijo o sebi, ko sošolec/sošolka prekine prijateljstvo z njimi? Dečki se zelo samoobtožujejo: očitno sem bil nadležen, nepošten, žaljiv, hudoben, slab prijatelj. Sprašujejo se, kaj so vendar storili narobe oz. kaj je z njimi narobe. A med odzivi so tudi zelo spodbudni: Ni prijetno, a me ne prizadene tako zelo, saj imam še veliko prijateljev. Nisem jezna, prepričana sem, da se bova kmalu spet pobotali. Vseeno mi je, saj sem tudi jaz zelo samosvoja in ne potrebujem prijateljev, ki mislijo, da mi lahko ukazujejo. Bolje je tako, saj sva se že dolgo kregali.

Presenetljiv odziv je med učenci spodbudilo vprašanje o tem, kaj si mislijo o sebi in kaj o učiteljici, ko le-ta glasno kriči nanje pred celim razredom. Učenci so pokazali nase, češ, sami smo krivi, naredili smo napako in zdaj nosimo posledice. Se jih pa veliko sprašuje, zakaj je to treba učiteljici storiti na takšen način. Nekdo zapiše: Najraje bi učiteljico kar udaril.

Na vprašanje: Kaj bi o tebi povedal tvoj najhujši sovražnik? Eden izmed otrok zapiše, da bi mu očital, da je posvojen. Drugi, da je debel(a) in grd(a), da je budalo in da nikoli ne bo v ničemer uspešna. Zlasti pri deklicah je veliko diskreditacij glede zunanjšega videza.

Skrbijo nas lahko odgovori na vprašanje, kako bi ob takih zlonamernostih reagirali. Nekaj bi jih bilo kar tiho, razmišljali bi o teh besedah, jokali in se jezili; nekaj bi se jih zaupalo odrasli osebi, nekaj pa bi se, tako pravijo, postavilo zase. Trije dečki bi fizično obračunali. Primera optimističnega razmišljanja: Nekoč bi bila tiho, zdaj pa bi mu rekla, naj najprej pomete pred svojim pragom. Rekla bi mu, da je takšno pač njegovo mišljenje.

V naslednjem odgovoru učenci navajajo obtožbe, ki jih najpogosteje izrečejo samemu sebi: Res sem kriv, v ničemer nisem dober. Ne bo mi uspelo, vsega sem sam kriv! Obvladuj se! Kako sem butasta! Grda sem in debela! Najbolj pozabljiva, neumna in debela sem! Ničla sem, nič ne vem in za nič nisem sposobna. Naredi že enkrat to domače branje! Pozabila boš, zapiši si! Nič mi ne gre, kaj vendar delam? Samo sebe sovražim, ker mi ne gre pošteevanka.

In katere pohvale znajo izreči samemu sebi: Najboljši nogometaš in učenec si! Nisem zguba, kot eni mislijo o meni! Res ti gre dobro, super, bravo, odlično! Zelo si se izkazal, drugič bo še boljše! Tudi deklice se znajo konkretno pohvaliti: Splačalo se je potruditi! Bravo, jaz! V redu sem odgovarjala! Dobra sem bila na tekmovanju v plesu! Super ocene imam, krasno mi gre. Moje življenje je zdaj popolno, zaslužim si odmor!

Med 63 petošolci je 37 ali 60 % izrazito pozitivno naravnanih otrok, ter 4 (ali 6 %) izrazito pesimistično naravnani otroci (3 dečki in 1 deklica). Do tega sklepa smo prišli na osnovi podčrtanih besed v dvojici nasprotnih možnosti. Zlasti jih boli, če jih nihče od vrstnikov ne povabi v svojo družbo in če jim nihče (redko kdo) ničesar ne zaupa.

Na predzadnje vprašanje (Kaj bi mi še zaupal o svojem duševnem počutju?) je odgovorilo le 16 otrok ali 25 %. Odgovori so precej pesimistični: Slabo se počutim v razredu, ker nimam dosti prijateljev. Rad bi imel boljše prijatelje in bolj prijaznega brata. Zelo težko se učim in



si malo zapomnim. Veliko truda vlagam v šolo in še ga bom morala. Starši me tepejo, očim tepe tudi moja mamo. V šoli mi ni ravno prijetno, saj se težko učim in sovražim govorjenje v javnosti. Ni prijetno, ko te kdo v razredu spravi v zadrego. Rada bi bila bolj zgovorna. Znam se potolažiti in nadaljevati s pozitivno energijo. Rada bi povedala, da sem večino življenja v stresu in bi rada, da se to konča. Moja mama se velikokrat zjoče, ker je dedek v domu in ima demenco. Mami zato večkrat živčno kriči name. Vseeno jo imam rada.

Prav nihče od 63 anketiranih petošolcev ne ve, kaj so antidepresivi. A tudi to, kaj je depresija, je mnogim uganka, nekateri pa vsaj pravilno domnevajo, da je »depresija žalost brez čustev; bolezen v možganih, ko si ves čas žalosten. Ko si brez pozitivnih občutkov in hočeš narediti samomor.«

#### 4 Zaključek

Pomembno je, da lastne otroke in učence učimo pravilnega odziva na stresne dogodke. Nas tega niso učili niti starši niti učitelji. Tudi sama sem se dolga leta na poziv za pogovor s komerkoli, zlasti z nadrejenim, odzivala prestrašeno. Ob pomoči sodelavcev, planinskega društva in soproga sem se naučila optimističnega pojasnjevalnega sloga. »...Nevrogeneza (obnova možganov) se sproži, ko telovadimo, doživljamo nove stvari, ohranimo radovednost, smo navdušeni, očarani ali osupli, imamo poglobljen pogovor o težavah. Misli in čustva lahko sprožijo nevrogenezo ...« (Hamilton, 2010, str. 60). Vsega tega zdaj z radostjo učim tudi učence v individualnih pogovorih in na razrednih urah. V novem šolskem letu nameravam uvesti novost, s katero bom učence seznanila že prvo razredno uro, idejo zanjo pa sem dobila na učiteljski FB skupini. Enkrat mesečno bodo učenci lahko na listek zapisali: Želim si, da bi učiteljica vedela..., listek pa bodo spustili v za ta namen pripravljeno škatlo pri učitelju. Na ta način bom lahko v individualnem pogovoru učencem pomagala razvijati optimističen pojasnjevalni slog in vedrega pogleda na svet.

#### Viri in literatura

- Hamilton, R. David (2010). Kako um ozdravi telo. Brežice. Primus.  
 Seligman, E.P. M. (2009). Naučimo se optimizma. Ljubljana. Mladinska knjiga.  
 Seligman, E.P. M. (2011). Optimističen otrok. Ljubljana. Modrijan.

#### Priloge

##### Anketni vprašalnik za učence

Pred teboj je anketa, ki je anonimna, torej se ti ni treba nikjer podpisati. Vseeno prosim, da na vprašanja odgovarjaš iskreno.

Mag. Majda Rižnar, prof.

Spol (obkroži):

- a) moški
- b) ženski

1. Si že kdaj želel zamenjati šolo? Kakšen je bil vzrok?

---

2. Ob kakšni priložnosti te je bilo zadnjič zelo sram (v šoli, doma, na treningu)?

---

3. Kaj si si takrat mislil o sebi?

---

4. Kaj si misliš o sebi, ko sošolec/sošolka prekine prijateljstvo s teboj?

---

5. Učiteljica te javno okara pred celim razredom. Kaj si takrat misliš o sebi, kaj o učiteljici? Na koga vališ krivdo: nase ali na učiteljico?

---

6. Kaj bi o tebi rekel tvoj najhujši sovražnik?

---

7. Z več primeri navedi, kako bi ti ob teh njegovih besedah reagiral? Bi bil le tiho?

---

8. Katere obtožbe (kritike) sam sebi najpogosteje izrečeš?

---

9. Katere pohvale sam sebi najpogosteje izrečeš?

---

10. Kakšno mnenje imaš o sebi? Občutek imam, da sem (ustrezno podčrtaj):

- a) priden – len
- b) prijeten – zoprn
- c) sposoben – težko se učim
- d) pošten – nepošten
- e) vreden zaupanja – nihče mi ne zaupa
- f) malo stvari mi uspe – česar se lotim, mi uspe
- g) dvomim v svoje sposobnosti – vem, da sem sposoben
- h) vrstniki so radi v moji družbi – vrstniki me ne povabijo v svojo družbo

11. Bi mi rad o svojem duševnem počutju zaupal še kaj?

---

12. Ali veš, kaj je depresija in kaj so antidepresivi?

---

## Pogovarjajmo se

**Suzana Robek**

**Osnovna šola Adama Bohoriča Brestanica**

suzarensek@yahoo.com

*Šola je prostor, kjer otroci in mladostniki poleg znanja pridobivajo izkušnje, ki so nujno potrebne za nadaljnje življenje. Način življenja današnje družbe od posameznika zahteva pozitivno samopodobo in veliko veščin, s katerimi si posameznik lahko pomaga v situacijah, v katerih se znajde na poti odrasčanja. Šolski prostor je kot velik peskovnik, v katerem je neskončno odtenkov mladostnikov, ki se ne znajdejo v viharju različnih čustev, zaradi česar so velikokrat njihovi odnosi z drugimi neprijetni. Opaziti je, da do takšnih odnosov prihaja, ker se določena čustva ne prepoznajo in ker otroci in mladostniki nimajo veščin, s katerimi bi znali odreagirati v dani situaciji. Aktivnosti, ki so se izvajale v 5. razredu, so se izkazale za dobre in so pozitivno vplivale tako na posameznika kot na celotno skupino.*

*School is a place where children and adolescents, besides knowledge, acquire experiences vital for further life. The way of life of current society demands from an individual a positive self-image and a lot of skills which can help him or her in situations in which he finds himself. School space is like a big sandbox where there are endless shades of adolescents who do not cope well with the storm of different emotions and as a consequence many times their relationships with others are unpleasant. It is noticed that the reason for such relationships is not recognizing certain emotions and because children and adolescents do not possess skills which could help them react in a given situation. Activities performed in the fifth grade turned out to be good and have positively influenced individuals as well as the whole group.*

Ključne besede: pogovor, komunikacija, čustvo, mladostnik, medosebni odnos, šola

### **1 Pogovor**

Ljudje smo v večini družabna bitja in potrebujemo stik z drugimi. Orodje za komuniciranje s soljudmi je pogovor. Človeka spremlja pogovor vseskozi in se dejansko spreminja v osnovno sredstvo za preživetje. Pogovor dobiva isti pomen, kot ga imajo kisik, voda in hrana (Brajša, 1993).

#### **1.1 Pomen pogovora**

Pogovor je tesno povezan z razvojem posameznikove osebnosti. Govorimo o štirih fazah, iz katerih je sestavljen razvojni proces osebnosti: diferenciacija, eksperimentiranje, ponovno približevanje in individualizacija.

Diferenciacija je postopno sprejemanje različnosti v medsebojnem komuniciranju. Z njo prehajamo iz simbiotične zlitosti z drugim v diferencirano različnost od njega. Eksperimentiranje je preizkušanje novega, neznanega. Posameznik ne prevzema izkušenj drugih, ampak si nabira svoje. Ponovno približevanje je sprejemanje drugega iz pasivno prisilne navzočnosti v aktivno in prostovoljno. Z individualizacijo dosežemo prehajanje iz ambivalentnega vedenja v konstantno. Vse te faze se dogajajo pri komuniciranju z drugimi (Brajša, 1993).

#### **1.2 Razvoj identitete**

Pogovor vpliva na razvoj naše identitete, zato je pomembno, da se že otrok pri vsakodnevem komuniciranju z okoljem nauči, kako informacije sprejemati in jih dajati. K razvoju identitete pripomorejo: aktiven pogovor, pogovor z drugimi, sprejemanje sebe. Aktiven pogovor je tisti, pri

katerem sta sogovorca aktivno vključena v pogovor. Tak pogovor potrebuje pobudo. Veliko ljudi se rado pogovarja, vendar se znajo pogovarjati samo sami s seboj in ne z drugimi. Za razvoj identitete je potreben dialog. Pri pogovoru z drugimi moramo najprej sprejemati sami sebe, kajti le tako bomo lahko prepričljivi sogovorniki. V šoli je pomembno, da imajo učitelji in učenci pozitivno razvito identiteto, saj so tako bolj aktivni in ustvarjalni. Potrebno je vzpodbujati razvoj pozitivne identitete učencev in učiteljev (Brajša, 1993).

## **2 Komunikacija**

Komunikacija je pomembna veščina, ki se je moramo naučiti, saj je ne podedujemo. »Znati komunicirati pomeni prilagoditi svojo komunikacijo konkretni situaciji, konkretnim partnerjem, konkretnim ciljem, vse to seveda v kontekstu temeljnih etičnih načel« (Brajša, 1993, str.16). V šoli je komunikacija zelo pomembna, saj poteka na različnih ravneh: med učenci, med učenci in učitelji, med učitelji in starši.

### **2.1 Oblike komunikacijskih odnosov**

Glede na različne situacije ločimo različne tipe medosebnih odnosov.

V odnosu »ali jaz ali ti« si sogovornika nasprotujeta, tekmujeta, drug drugega ogrožata in si želita drug drugega premagati. Večino časa drug drugega napadata in se branita. Tak odnos velikokrat zasledimo med učenci, lahko pa do njega pride tudi med učitelji in učenci. Takrat je proces izobraževanja zelo otežen, saj v takem komunikacijskem ozračju niti vzgoja niti izobraževanje nista uspešna.

Odnos »jaz in ti« je odnos, v katerem se točno ve, da ima nekdo vedno prav in drug vedno narobe. V preteklosti se je tak odnos pojavljal tudi v šolskih prostorih, učitelj je imel vedno prav, učenec nikoli. V takem odnosu se informacije prenašajo, vendar jih prejemnik ne sprejema oziroma jih ne udejanja.

Odnos »jaz nad tabo« prikazuje navidezno sprejemanje drug drugega, vendar ni iskreno. Sogovornik eno govori, drugo misli in tretje naredi. Če pride do takšnega odnosa med učiteljem učencem, začne učenec izgubljeni zaupanje in sčasoma začne z učiteljem manipulirati. Proces izobraževanja tako postane nemogoč.

Komunikacijski odnos »tako jaz kot ti« pripomore k skupnemu razvijanju učencev in učiteljev. V takem odnosu udeleženci med seboj govorijo, se poslušajo, predlagajo, se dopolnjujejo. Vzgoja in izobraževanje lahko potekata na pozitiven in vzpodbuden način, s pomočjo katerega posameznik razvija svoj potencial (Brajša, 1993).

Brajša (1993) tudi pravi: »Pogovor v šoli mora imeti ustrezno sintakso, semantiko in pragmatiko, če hočemo, da nas učenci razumejo in uresničujejo poslano sporočilo« (str. 22). V praksi je velikokrat tako, da zaradi različnih razlogov učenci v šoli ne sprejemajo in uresničujejo sporočil, ki jim jih želi učitelj posredovati. Pa naj bo to v povezavi s snovjo ali z medosebnimi odnosi. Mislim, da je potrebno pogovoru in komunikaciji posvečati več pozornosti.

## **3 Čustva**

Čustva so duševna stanja, ki prikazujejo človekov odnos do samega sebe ali do zunanega sveta. Doživljamo jih že od rojstva in jih v različnih življenjskih obdobjih različno doživljamo in se nanje odzivamo. Nekatera sprejemamo, izražamo, nekaterim se raje izognemo oziroma jih ignoriramo in se nanje ne odzovemo. Povsem običajno je, da si vsi želimo čutiti ljubezen, veselje, samozavest, medtem ko se jezi, strahu, razočaranju, žalosti najraje izognemo. Čustva

se v našem telesu sprožajo vsak dan in so del nas. Pomembno je, da jih prepoznamo in se nanje odzovemo (Čustva, b.d.). Težave nastanejo, če čustev ne prepoznamo, saj se potem nanje ne moremo pravočasno in ustrezno odzvati. Pri mladostnikih imajo čustva zelo pomembno vlogo, saj se nenehno spreminjajo in v enem dnevu doživi mladostnik celo paleto različnih čustev in občutenj.

Obvladovanje čustev je večšina, ki jo posameznik potrebuje, da lahko s pomočjo socialne in čustvene inteligence strpno sodeluje v medosebnih odnosih (Mrgole in Mrgole, 2017). Te tako pomembne veščine se mora naučiti in poleg družine je šola prostor, kjer se lahko mladostnik tega priuči oziroma se vsaj spozna s tehnikami in z načini. V šolskem prostoru se znajdejo različni tipi otrok in mladostnikov, ki na nek način morajo delovati kot velika skupina. Zaradi različnih značajskih lastnosti posameznikov je običajno skoraj nemogoče, da v takšni skupini ne bi prihajalo do nesoglasij. Težave vidim v tem, da se otroci v večini primerov ne znajo primerno odzvati na določeno reakcijo vrstnika ali drugega učenca ali učitelja. Zelo pogosto prihaja tudi do konfliktov, do katerih ne bi prišlo, če bi znali odreagirati na drugačen način. Zadnja leta opažam, da so otroci drug do drugega zelo netolerantni, ne dopuščajo spodrseljavev, so verbalno in fizično napadalni. V večini primerov sta nejevolja in razredna nestrpnost izraz nerazpoloženosti posameznika, utrujenosti in enoličnosti vsakdana. Marziyah Panju (2010) pravi, da v šoli učitelji zelo vplivajo na učence z zgledom in s poučevanjem o tem, kako naj nadzorujejo svojo jezo, spoštujejo čustva drugih, razrešujejo konflikte in motivirajo sebe in druge. Pri tem se učitelj sooča z izzivi, kako zadovoljiti tako učne kot čustvene potrebe učencev, saj čustva vplivajo na učenčevo pripravljenost in sposobnost za učenje. Pri tem je pomembno, da učitelj razvija sposobnost razumevanja, kaj je čustvena inteligentnost ter kako jo lahko razvija in uporablja v razredu.

#### **4 Aktivnosti za izboljšanje razredne klime**

Zaradi vseh navedenih spoznanj sem se odločila, da bom skozi celotno šolsko leto v razredu izvajala dejavnosti, ki bodo vplivale na posameznika in posledično tudi na celotno skupino ter tako izboljšala medosebne odnose.

##### **4.1 Pogovorna ura**

Najprej sem želela učence spoznati, zato sem uvedla pogovorne ure. Tako kot so pogovorne ure namenjene staršem, so bile namenjene tudi učencem. Navadno se učitelj in učenec pogovarjata takrat, ko se rešuje neka težava, redko pa pride do običajnega pogovora o drugih stvareh. Največkrat je to zaradi časovne stiske učitelja in tudi učencev. V začetnem tednu sem v razredu učence seznanila s termini pogovorov in učenci so se sami vpisali na raspored glede na svoje obveznosti. Pogovori so potekali zjutraj ali po pouku. Veselilo me je, da so se vsi učenci vpisali na seznam, saj pogovor ni bil obvezen. Začetni pogovor je bil zasnovan tako, da sem vsakega posameznika vprašala, kakšni so njegovi cilji za šolsko leto, česa se veseli, česa ga je strah, kaj rad počne, ko ni v šoli. Pri teh pogovorih je pomembno, da med učiteljem in učencem ni vmes mize ali kakšne druge ovire, ki bi učencu dajala občutek, da je na zagovoru. Pomemben je ton in način pogovora. Te pogovorne ure so se izkazale za zelo dobre, saj tako učitelj bolj spozna učenca. Skozi leto je večina učencev prihajala na pogovor vsaj enkrat na mesec, nekateri pa so prišli samo na prvi in zadnji pogovor.

##### **4.2 Sporočila**

Neverbalna sporočila imajo lahko zelo velik vpliv. Opazila sem, da na učence pozitivno vplivajo, zato sem opremila učilnico z različnimi sporočili (imej lep dan, nasmehni se, vse

bo dobro ...). Sporočila sem menjavala s slikami narave ali živali. Ob tem so se pri učencih sprožili prijetni spomini in prijetni občutki ter tako pozitivno vplivali na potek šolskega dne.

#### **4.3 Minutka**

Za dobro komunikacijo z drugimi je pomembno, da je posameznik notranje umirjen. Kako umiriti svoje misli, kako se »prizemljiti«, sta težki vprašanji za odraslega, kaj šele za otroke in mladostnike. Naša minutka v razredu je bil čas, ko smo se umirili in za to porabili samo minuto časa. Izvajali smo jo vsak dan. V začetku sem jo večinoma predlagala sama, kasneje so učenci sami izrazili željo po njej, ko so čutili, da potrebujejo odmik. Največkrat so izrazili željo po njej proti koncu dneva ali med kakšno uro, kjer se je obravnavala bolj zapletena snov. Izvajali smo jo na različne načine. Učenci so stali, imeli zaprte oči in samo dihali. Kasneje smo dodali ravnotežne vaje, kot je stanje na eni nogi. Ob sneženju smo samo opazovali padanje snežink ali ob deževnih dneh polzenje kapljic na oknu. Minutko smo izvajali tudi stoje na stolu, vendar z odprtimi očmi in s pogledom v naravo.

#### **4.4 Plesni odklop**

Znano je, da glasba vpliva na naše počutje in razpoloženje. Gibanje ob glasbi povečuje motivacijo za delo, lahko pripomore k umirjenosti ali pa enostavno osrečuje in s tem izboljšuje medosebne odnose. Zato smo občasno v razredu izvedli plesni odklop. Zelo dobro deluje instrumentalna glasba, kjer so močno prisotni bobni ali kitara. Tak odklop vzame tri do štiri minute časa, učinek, ki ga pusti, pa je neverjetno pozitiven. Učenci se sprostijo in postopoma so aktivno poplesavali tudi najbolj zadržani.

#### **4.5 Sproščanje**

Skozi šolsko leto je s strani učencev prišla želja po sprostitvenih tehnikah, ki bi jim še bolj pomagale pri odpravljanju strahu pred raznimi ocenjevanji znanj in drugimi situacijami, ki učence spravljajo v stres. S pomočjo nekaterih kart iz sklopa Avocado joga karte za dva (in psa) smo občasno izvajali tudi dejavnosti, ki so vzele malo več časa. Učenci so radi izvajali dihalno tehniko Čebelji dih in Igračka na trebuhu ter sproščanje Žlobudrava meditacija. Pri tem so se na prijeten, zanimiv in zabaven način naučili pravilnega dihanja, ki je zelo pomembno. Izbrala sem samo nekaj vaj, ki smo jih skozi leto večkrat ponovili. Smiselno se mi je zdelo, da jih ozavestijo in jih lahko izvajajo tudi sami doma.

#### **Zaključek**

Otroci v svetu, polnem tehnoloških novosti, so spretni in iznajdljivi le v virtualnem svetu. Ko pa govorimo o odnosih, lahko ugotovimo, da imajo velike težave tako pri navezovanju stika kot tudi pri ohranjanju pozitivnih odnosov. V šolskem sistemu se to čuti, vendar do sprememb prihaja počasi, zato se mi zdi pomembno, da posameznik v vzgoji in izobraževanju ne čaka na neko sistemsko ureditev, ampak sam skuša znotraj obstoječega sistema najti drobne rešitve. Osredotočiti se na posameznika in hkrati na celotno skupino se je izkazalo za pozitivno, kajti posamezni učenec je delček celote, ki sestavlja razred. Moja izkušnja je bila dobra, pozitivna in motivacijska. Odnosi v razredu so bili večino časa pozitivni. Seveda so nastale tudi konfliktne situacije, vendar mislim, da so učenci prej razrešili težavo, kot bi jo sicer. Skozi individualne pogovore sem učence navajala na načine komuniciranja. Opaziti je bilo, da so se ob prepiru učenci na nek način zadržali oziroma so bolj poslušali drugega. Seveda je to le začetek strpnega komuniciranja. Kar se mi zdi zelo pomembno je, da se učenci zavedajo, da lahko stvari rešujejo na bolj miren način in da se lahko v kakršni koli stresni situaciji zatečejo k tehnikam, za katere

ne potrebujejo nič drugega kot sebe. Če bodo znali umiriti sebe, bodo dejansko pozitivno vplivali na druge. Kot učiteljica sem se čutila bolj povezana z razredom in verjamem, da je bila tudi komunikacija zaradi tega tako pozitivna. Dejavnosti, ki sem jih izvajala skozi celotno šolsko leto ne zahtevajo veliko časa in preveč ne posegajo v sam učni proces, imajo pa zelo pozitiven učinek na učence in posledično lahko učitelj celo lažje izvede določeno učno uro. Sedaj sem še bolj prepričana, da je potrebno v proces vzgoje in izobraževanja vnašati dejavnosti, ki bodo razvijale pozitivno komunikacijo in krepile medosebne odnose. Dobro počutje učencev in učiteljev vzpodbuja razvoj ustvarjalnosti, inovativnosti in osebne rasti. Naj ne bo šola prostor, ki ga otroci doživljajo kot nekaj negativnega, ampak kot možnost, da pridobijo tudi znanja in veščine za nadaljnje življenje.

### **Viri in literatura**

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

Čustva (b.d). Pridobljeno s <http://www.brstpsihologija.si/custva/>

Mrgole, L. in Mrgole, A. (2017). Izštekani najstniki in starši, ki štekajo: Starši - tukaj in zdaj (druga izdaja). Kamnik: Zavod Vežal.

Panju, M. (2010). Strategije za spodbujanje čustvene inteligentnosti v razredu. Ljubljana: Modrijan.

## PRI UČENCIH Z GJM S POMOČJO SOCIALNIH IGER SPODBUJAMO PRIJETNA OBČUTJA

**Marija Rošer Repas**

**Zavod za gluhe in naglušne**

*marija.roser.repas@zgnl.si*

*Učenci z GJM (govorno-jezikovno motnjo) se vsakodnevno srečujejo s konflikti, ki jih poskušajo čim bolj reševati. Govor in jezik sta v obdobju šolanja ključna dejavnika, ki otrokom omogočata razumevanje, usvajanje in izražanje znanja. Otroci z GJM lahko v tem obdobju doživljajo veliko stisko, saj so zaradi motnje ovirani pri usvajanju znanja in pri vključevanju v igro z vrstniki. Prav zaradi tega so v pouk vključene socialne igre, s katerimi se skušajo učenci čim bolj povezati med seboj, sprejemati drugačnost, širiti socialno mrežo, se (na)učiti tolerantnosti ter sprejemanja različnih mnenj. V oddelku s prilagojenim izvajanjem so socialne igre pogosta vsebina pri učnem procesu. V prispevku bodo predstavljene tri socialne igre, s pomočjo katerih so učenci sledili naštetim ciljem.*

Ključne besede: učenec z GJM, socialna igra, konflikt, drugačnost, socialna mreža

### **SOCIAL GAMES BOOST HAPPY FEELINGS IN PUPILS WITH SPEECH-LANGUAGE DISORDERS**

*Children with speech-language disorders face and combat conflicts on a daily basis. Both speech and language are essential throughout schooling and are the key to comprehending, learning and expressing knowledge. Children with speech-language disorders can find this period very stressful and can come across many obstacles while learning or socialising with peers. That is why it is necessary to incorporate social games in lessons, because they help children make bonds, accept differences, extend their social network, learn to be tolerant and also accept different opinions. In a special education class with equivalent educational standards social games are a common teaching content. This article presents three social games that enable pupils to achieve the above stated goals.*

Keywords: a pupil with speech-language disorders, a social game, a conflict, being different, a social network

## **1 SOCIALNE IGRE**

Socialne igre so pomemben dejavnik v procesu odraščanja. Veliko doprinesejo k oblikovanju posameznikove identitete, prav tako h komunikaciji s samim seboj in z drugimi in pri sprejemanju ter dajanju povratnih sporočil. Socialne igre dosežejo svoj namen, če se o samem dogajanju, med igro in po njej, udeleženci tudi pogovarjajo (naredijo sprotno in končno refleksijo). Udeleženci se morajo v socialno igro vključiti samovoljno, saj le na takšen način dosežemo cilje, ki jim sledimo pri določeni socialni igri. Pri socialnih igrarh imajo korist tako učenci kot tudi učitelj. Učenci pridejo v medsebojni stik, se povežejo, vzpostavijo stike z drugimi udeleženci. Med njimi se razvije medsebojna pomoč, solidarnost in toleriranje različnosti. Učenci se med igro sprostijo in predvsem povežejo. Na drugi strani pa učitelj spoznava učence, vzpostavi topel odnos, predvsem pa lahko opazuje različne reakcije učencev, ki mu kasneje pomagajo pri odzivu na določeno vedenje.

### **1.1 PREDSTAVITEV ODDELKA**

V oddelku s prilagojenim izvajanjem, ki ga obiskujejo učenci z govorno-jezikovno motnjo, se pogosto srečujemo s konflikti. V oddelek, ki sem ga poučevala, je bilo vključenih osem učencev s posebnimi potrebami, vsi učenci so imeli govorno-jezikovno motnjo. Vključeni so v enakovredni



izobrazbeni standard s prilagojenim izvajanjem. Učenci so med seboj različni, imajo različne interese in prav zaradi tega jih je potrebno vzpodbujati, da prav to različnost sprejemajo. V dejavnosti sem vključevala veliko elementov socialnih iger. Pri vsakodnevem delu smo se pogosto srečevali tudi s konflikti in z njihovim reševanjem. Prav zaradi tega sem v pouk še pogosteje vključevala socialne igre, s katerimi smo se skušali čim bolj približati ciljem, ki so (Rozman, 2006):

- povezani z odnosi: sprejemanje drugačnosti, komunikacija, širitev mreže, učenje v skupnosti, učenje tolerantnosti, sprejemanje različnih mnenj ...
- povezani s krepitvijo sebe: samoevalvacija, soočanje s seboj, prevzemanje odgovornosti, soočanje s krizami ...
- povezani s spoznavanjem konkretnih veščin in tem: pogovori o različnih temah, uporaba veščin za boljše delovanje, preprečevanje težav, konstruktivno reševanje konfliktov, opremljanje s konkretnimi veščinami: kuhanje, skrb zase.

## **1.2 SOCIALNE IGRE V OKVIRU POUKA IN PRI DRUGIH DEJAVNOSTIH**

Socialne veščine sem večkrat vključevala pri pouku športa, glasbe in slovenščine. Pri športni vzgoji smo bili v telovadnici skupaj z drugim oddelkom. Ker je pri nas v oddelke vključeno relativno malo učencev, je nujno, da si učenci širijo socialno mrežo tudi izven oddelkov. Šport je bila ena izmed možnosti, kjer so se lahko učenci preko različnih dejavnosti spoznavali in gradili odnose. Prav tako jih skušamo vzpodbuditi, da v oddelkih jutranjega varstva in podaljšanega bivanja vstopajo v interakcijo z učenci različnih oddelkov. Pri različnih dejavnostih se učenci družijo, zato je nujno, da krepimo njihove socialne veščine. Tako se lahko učenci lažje povežejo med seboj, med njimi steče komunikacija, razširijo pa si tudi socialno mrežo.

## **1.3 SOCIALNA IGRA LIST NA ŠTIRI DELE**

Individualizem se v današnjem času kaže povsod. Vendar svobode, ki jo individualizem prinaša, za človeka ni dovolj. Ljudje smo socialna bitja, zato potrebujemo družbo, v nasprotnem primeru se kažejo osebne stiske in nezadovoljstvo. Veliko osebnega nezadovoljstva prinašajo odnosi, v katere stopamo. Sočlovek je tako pomemben za naš obstoj kot za naše vedenje. Prav zaradi tega v sklopu pouka izvajamo delavnice, ki razvijajo in krepijo dobre odnose in posledično pozitivno razredno klimo.

Socialna igra List na štiri dele krepí omenjeno področje.

Cilja socialne igre sta:

- Učenci se bolje spoznajo med seboj.
- Posameznik sam pri sebi razmisli o nekaterih temah iz svojega življenja.

Socialna igre je potekala tako, da smo z učenci v začetnem delu bel list papirja razdelili na 4 dele. Sledilo je risanje po navodilu:

V prvi del lista so narisali aktivnosti, s katerimi se ukvarjajo v prostem času.

V drugi del lista so narisali prostor, kjer si nabirajo moči (lahko zunaj ali znotraj).

V tretji del lista so narisali svoj največji uspeh do sedaj.

V četrti del lista so narisali nekaj, kar bodo v enem letu naredili, dosegli.

Nato je sledilo predstavljanje, ki smo ga naredili v krogu. Učenci so podali svoje liste v levo, da je imel vsak učenec list svojega soseda. Nato so sošolci predstavljali tisto, za kar so mislili, da je sošolec, ki je risal, želel sporočiti. Pri tem je sodeloval tudi učenec, ki je risal, in dopolnil povedano. Pripovedovanja so bila zanimiva, saj so si nekateri otroci, ki so opisovali risbe, drugače predstavljali narisano kot tisti, ki so risali. Učenci so povedali, da nekaterih stvari

o sošolcih niso vedeli in so bili navdušeni nad tem, da so izvedeli nove informacije. Na koncu smo naredili tudi kratko refleksijo. Spraševala sem jih, kaj so izvedeli o sošolcih. Kasneje smo se predvsem osredotočili na cilje in se pogovarjali o tem, kako lahko uresničijo svoje cilje in kaj za to potrebujejo. Nekateri otroci so risali cilje, ki jih je moč doseči s svojim trudom (npr. eden učenec je narisal spričevalo z dobrimi ocenami), povprašala sem ga, kaj mora narediti, da bo cilj dosežen (potruditi se mora pri šolskem delu in se popoldne učiti). En fant je narisal hišo in povedal, da bi se rad v naslednjem letu preselil v hišo. To ni v njegovi moči, zato tega cilja sam ne more doseči, lahko pa ga dosežejo njegovi starši.

Na koncu pa sem jih tudi vprašala, kaj jim je bilo všeč pri tej igri. Povedali so, da so se bolje spoznali med seboj.

Igra je trajala celo šolsko uro in je bila učencem zelo všeč. Pri evalvaciji smo se osredotočili predvsem na cilje.

#### **1.4 KAJ JE LAŽ?**

Socialna igra Kaj je laž? spada v sklop socialnih iger, ki vzpodbujajo spoznavanje učencev. Ljudje smo socialna bitja, smo radovedni in imamo težnjo po spoznavanju drugih ljudi.

Med dejavnike, ki vzbujajo potrebo po druženju, psihologi naštevajo:

- potrebo po pozitivnem ovrednotenju sebe v očeh drugih ljudi,
- potrebo po sodelovanju,
- lažje preživljanje stresnih situacij v družbi, skupno prenašanje bolečin in nesreč,
- delitev zaupanja, solidarnosti, varnosti, sreče z drugimi (Ule, 20056:301 v Rozman, 2006).

Obstaja velika verjetnost, da si vsi sodelujoči v igri niso privlačni. V omenjeni igri je potrebno, da tisti, ki socialno igro vodi, spodbudi željo in radovednost za razširjanje posameznikove socialne mreže. Udeleženci preko te delavnice pridobijo večšine, kako pristopiti k vrstnikom, kar lahko kasneje spretno uporabijo tudi v zunanjem svetu.

Cilj socialne igre je:

- Spoznavanje večšin, lastnosti, zgodovine posameznikov.

Učencem sem razdelila list papirja, ki so ga nato razdelili na štiri dele. V vsak del so napisali eno stvar ali zanimivost o sebi. Tri trditve so morale biti resnične, ena pa laž. Da bi jim delo še nekoliko otežila, sem poudarila, da naj bol laž takšna, da je verjetno, da bi bila lahko tudi resnica. Ko smo imeli zapisane vse štiri trditve, smo naredili velik krog. Eden izmed učencev je predstavil svoj izdelek, ostali pa so ga morali spraševati o napisanih trditvah. Učenci so lahko s premišljenimi vprašanji kar hitro ugotovili, katera trditev ni resnična. Med učenci se je odprla diskusija o različnih temah. Veliko so se spraševali, odgovarjali. Izrednega pomena sta bila poslušanje in vključevanje v pogovor. Izoblikovalo se je skupinsko vzdušje, učenci pa so izvedeli tudi veliko novih zanimivosti o vrstnikih, raznih športih, prostem času in o družinskem življenju. Ugotovili so tudi, da imajo nekateri podobne interese in si s tem odprli možnost komuniciranja o temi, ki jim je skupna.

#### **1.5 VODENJE**

Socialna igra Vodenje spada v tematski slop, ki vzpodbuja socialno bližino do sodelujočih.

Preden vstopamo v odnose, medtem ko smo v odnosih ali ko določene odnose opustimo, je najpomembnejše odkritje/odkrivanje sebe, spoznavanje in razumevanje svojega sveta in spoznavanje svojih čustev, razmišljanj in strategij, svojega osebnega prostora, ki ga uporabljamo pri sebi in drugih ljudeh. Šele takrat, ko nekaj izvemo o sebi, lahko sprejemamo tudi drugačnost drugih. Šele takrat lahko izrazimo svoje občutke, se umaknemo, kadar nam to ustreza, empatično

doživimo zgodbo drugega človeka, se lahko prilagodimo, vodimo, smo vodeni in smo v dobrem odnosu z drugimi (Rozman, 2006).

Namen igre Vodenje je eksperimentalnega značaja:

- Vsak udeleženec lahko pri sebi ugotovi, kakšen je njegov osebni prostor, ki ga potrebuje, ko je v stiku z drugimi ljudmi in kako s tem ravna.
- Vsak udeleženec raziše posameznikovo delovanje, občutenje, kadar ga vodijo in kadar vodi sam.

Namen je torej reflektirati svoje delovanje z drugimi ljudmi, ki se dogaja tudi na nezavedni ravni.

Učence sem naključno razdelila v pare (žrebanje kartic spomina). Vsak par se je postavil drug proti drugemu (gledanje v obraz). Prva vaja določi učenčev osebni prostor. Učenci so ostali kar v parih, med vsakim v paru je bilo vmes okoli dva metra prostora. Eden v paru je stal na mestu, drugi v paru pa je zaprl oči, nato pa je s približevanjem k svojemu paru poskušal najti tisto mesto, ki mu je najbolj ustrezalo. Pri tem sem jim svetovala, da poslušajo svoje telo in se ustavijo na tistem mestu, ki jim najbolj ustreza. Nato sta učenca vlogi še zamenjala. Ob koncu smo se z učenci pogovorili, kako so se počutili, če je bil drugi v paru preveč blizu ter kako so si postavili znake, da so dovolj blizu. Učenci so povedali, da so kar z rokami ustavili svoj par, da ni prišel preveč blizu. Ker so imeli zaprte oči, so morali bolj vključiti druge kanale zaznavanja (sluh, dotik).

V sklopu te vaje smo naredili še vajo vodenja. Vsak par se je dogovoril, kdo bo prvi vodil. Tisti, ki je vodil, je premikal dlan, drugi mu je sledil. Poudariti je potrebno, da je pri tej igri potrebnega veliko vodenja in sledenja. Nato so vloge še zamenjali.

Sledila je najtežja vaja, vodenje slepega. Učenci so ostali kar v parih. Potrebovali smo rutice, da smo enemu v paru zavezali oči. Pred pričetkom vaje sta se morala učenca v paru dogovoriti, kako bo prvi vodil, drugi sledil, saj je vaja potekala v tišini. Predlagala sem jim, da tisti, ki vodi, drži drugega za ramena in ga usmerja z gibi. Lahko pa so si tudi sami izbrali načine vodenja (drža pod roko, za dlan ...). Pri tej igri je izrednega pomena, da tisti, ki vodi, dobro opazuje prostor, po katerem vodi, hkrati pa mora biti pozoren na sošolca, ki ga vodi. Učenec z zakritimi očmi pa mora spremljati svoje počutje. Učenci so se sprva vodili po razredu, kasneje smo se prestavili v avlo in proti garderobi. Po določenem času so vloge v paru zamenjali.

Sledil je pogovor o počutju. Učenci so bili po večini enakega mnenja, da je lažje voditi slepega kot biti slep. Povedali so, da je zelo težko zaupati sošolcu, saj niso bili prepričani, da jih bo sošolec res pazljivo vodil. Povedali so tudi, da jim je bilo takrat, ko so imeli zavezane oči, premikanje po prostoru prehitro. Poudarek je bil tudi na tem, da so bili v vlogi slepega radi čisto blizu tistemu, ki jih je vodil. Kot zunanja opazovalka sem opazovala, kako so pari funkcionirali med seboj. Tisti udeleženci v paru, ki so med prostimi dejavnostmi običajno več skupaj, so si lažje zaupali, kot pari, ki se drugače ne družijo veliko med seboj.

## **2. ZAKLJUČEK**

Socialne veščine pozitivno vplivajo na razredno vzdušje. Učenci postopoma postajajo bolj potrpežljivi do vrstnikov, sprejemajo različna mnenja in stopajo v raznovrstno interakcijo. Menim, da v okviru formalnih vsebin ni veliko vsebin namenjenih krepitvi socialnih veščin. Glede na to, da poučujem v oddelkih s prilagojenim izvajanjem, si lahko privoščim in vsebine obravnavam nekoliko drugače ter več časa namenim krepitvi socialnih veščin.

Za socialne veščine se pogosto uporablja tudi pojem "življenjske veščine" (Rozman, 2006). Želim si, da bi lahko z našimi učenci v času šolanja večkrat obiskali tabore oz. druženja izven šole, saj nam takšen način omogoča, da se spoznamo na drugačen način kot v oddelku ter da se enostavno soočamo z življenjskimi veščinami. Prav tako našim učencem primanjkuje izkušenj, kako npr.

živeti z večjo skupino otrok, kako se znajti pri vsakdanjih opravilih, dogodkih. V omenjenem kontekstu vidim izziv treninga socialnih veščin.

### **VIRI IN LITERATURA**

Rozman, U. (2006). Trening socialnih veščin. Nova Gorica: Založba Educa.

## Projekt Tri srca

**Nataša Safran**

**Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana**

*natasa.safran@zgnl.si*

### Povzetek

*Nove digitalne tehnologije lahko ob pretirani rabi škodujejo, lahko pa so nam v vsakodnevnem življenju v pomoč. Po večletnem poučevanju slovenščine gluhih in naglušnih učencev na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani opažamo, da učenci od IKT uporabljajo zgolj mobilni telefon, na njem pa uporabljajo socialne aplikacije. Učenci, ki imajo težave s sluhom, imajo tudi velike težave pri funkcionalni pismenosti. S projektom Tri srca smo učence želeli na drugačen način privabiti k branju in skozi različne naloge doseči cilje jezikovnega pouka v sklopu vseh štirih sporazumevalnih zmožnosti. Pri tem so učenci uporabljali različne IKT in aplikacije. Ocenjujemo namreč, da funkcionalno pismen ni samo tisti, ki govori, posluša, piše, bere ali računa. Funkcionalno pismen je predvsem ta, ki pozna IKT in jo zna uporabljati.*

Ključne besede: gluhot, naglušnost, funkcionalna pismenost, informacijsko-komunikacijska tehnologija, slovenščina

### Abstract

*Although digital technologies can have adverse effects with excessive use, they can also prove helpful in our everyday lives. During our years of teaching Slovene to the deaf and hard of hearing at the Institute for the Deaf and Hard of Hearing Ljubljana, we have noticed that of all the ICTs available today, students mainly use mobile phones, primarily to access social media and applications. Students with hearing problems also have major difficulties with functional literacy. The Three Hearts Project aims to engage students in reading through alternative means and achieve the objectives of language learning with various tasks covering all four communication skills. In the project, students use various ICTs; from our standpoint, the functional literacy does not merely encompass speaking, listening, writing, reading and counting, but also knowing, understanding and being able to use ICT.*

Key words: deaf, hard of hearing, functional literacy, information and communications technology (ICT), Slovene language teaching

### 1. Otroci s posebnimi potrebami

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP, Ur. l. RS, št. 58/2011) opredeljuje problematiko otrok s posebnimi potrebami in določa, da so otroci s posebnimi potrebami tisti, ki odstopajo od pričakovanih zmožnosti in sposobnosti, ki so definirane v določenem okolju in potrebujejo dodatno pozornost in skrb. Tako v skupino otrok s posebnimi potrebami med drugim spadajo tudi gluhi in naglušni otroci. Vzgoja in izobraževanje otrok s posebnimi potrebami mora tako temeljiti predvsem na zagotavljanju največje koristi otroka, celovitosti in kompleksnosti vzgoje in izobraževanja ter na upoštevanju enakih možnosti in različnih potreb otrok. Tako kot za vse otroke s posebnimi potrebami je tudi za gluhe in naglušne učence potrebno izdelati individualiziran program in zagotoviti ustrezne pogoje, ki takšnemu otroku omogočajo optimalen razvoj.

### 2. Poučevanje slovenščine in funkcionalna pismenost

Poučevanje gluhih in naglušnih učencev predstavlja vsem učiteljem velik izziv. Še posebej to velja za učitelje slovenščine, saj slovenščina kot predmet predstavlja most do razumevanja in

uspeha na vseh drugih področjih. Če si otrok ni mogel ustvariti jezikovnega sistema kot osnove sporazumevanja, potem težko piše in razume napisano. Najpogosteje se pri gluhih in naglušnih to zgodi zaradi odsotnosti govora. Besedni zaklad je namreč temelj, na katerem se gradi, ko začnejo učitelji otroka opismenjevati. Vendar je vsak otrok drugačen, z drugačnim temeljem. Vsak gluhi otrok se mora, kljub primanjkljajem, spopasti z enako količino učne snovi kot slišči učenci. Če se gluhi ali naglušni učenec želi vključiti v širšo družbo, se izobraziti in zaposliti, se mora naučiti slovenščine. Pristop k poučevanju slovenščine ne more biti enak kot pri sliščih učencih. Besedila v učbenikih so predolga in prezahtevna, veliko je prenesenih pomenov in frazemov, abstraktnih pojmov. Učenci težko razumejo mejo med resničnostjo in neresničnostjo. Učitelji slovenščine pa se spopadamo še z eno težavo, in sicer s funkcionalno pismenostjo. Funkcionalna pismenost je sredstvo, ki neposredno vpliva na obvladovanje drugih znanj, potrebnih za človekovo vsakdanje življenje. Bešterjeva [3] razlaga, da je po definiciji Unesca (iz leta 1978) funkcionalno pismena oseba tista, ki je zmožna sodelovati v vseh življenjskih dejavnostih, v katerih se zahteva pismenost za vsakdanje delovanje v družbeni skupnosti ter uporablja svoje bralne, pisne in računske spretnosti za osebni razvoj in razvoj družbene skupnosti. Bešterjeva [3] dodaja, da je funkcionalno nepismena tista oseba, ki sicer zna brati in pisati, vendar si s tem znanjem v vsakodnevem življenju ne zna pomagati. Težave ji povzročajo že prepoznavanje teme časopisnega članka, izpolnjevanje obrazcev, na zemljevidu ne zna poiskati svoje ulice, z voznega reda ne zna razbrati podatka, kdaj odpelje avtobus.

### **3. Predstavitev projekta**

S projektom Tri srca sem učence želela na drugačen način privabiti k branju in skozi različne naloge spodbujati funkcionalno pismenost ter doseči cilje jezikovnega pouka v sklopu vseh štirih sporazumevalnih zmožnosti: poslušanja, branja, pisanja in govorjenja. Učenci 8. in 9. razreda, skupaj 11 učencev z govorno-jezikovnimi motnjami, so tako raziskovali spletno stran Radenska in z različnimi programi in orodji tvorili lastna besedila ali zgolj širili svoje besedišče. Predstavila bom potek projekta, s katerim sem učencem pokazala, kako je funkcionalna pismenost ključnega pomena za naše vsakodnevno življenje ter s katerim sem uresničevala funkcionalne cilje, predpisane v učnem načrtu za slovenščino tretje triade osnovne šole: pridobivanje različnih informacij, spoznavanje domače kulture, razmišljujoče in kritično sprejemanje besedil ter tvorjenje lastnih neumetnostnih besedil. Učencem sem s projektom želela pokazati tudi, da je pomembno, da smo v življenju spretni, samostojni, kritični in ustvarjalni, ne glede na težavo, ki jo imamo, v njihovem primeru je to gluhoti oz. naglušnost.

Funkcionalno pismen ni samo tisti, ki govori, posluša, piše, bere ali računa. Funkcionalno pismen je predvsem ta, ki pozna informacijsko tehnologijo in jo zna tudi uporabljati. Mladostniki na Zavodu za gluhe in naglušne večinoma vsi uporabljajo mobilne telefone in aplikacije za komunikacijo, prav tako so seznanjeni z igranjem računalniških igranic. Ko sem učencem predstavila projekt, so bili precej zaskrbljeni, saj redko brskajo po spletnih straneh z namenom, da bi se kaj novega naučili. V kolikor iščejo kakšne informacije za pouk, le-te najdejo zgolj na Wikipedii. Učenci so za sodelovanje pri projektu potrebovali dostop do spleta, za kar sem se vnaprej dogovorila z njihovimi starši oz. skrbniki. Učenci so raziskovali spletno stran podjetja Radenska, ki je bila tudi izhodišče za vse naloge. V desetih dneh so učenci dobili pet učnih listov z različnimi nalogami. Naloge, ki so jih čakale v spletni učilnici, in o katerih so bili obveščeni preko elektronske pošte, so od njih zahtevale dejavnosti pred, med in po branju. Naloge so reševali najprej individualno, nato so rešitve predstavili pri pouku oz. pri dopolnilnem pouku, čemur je sledilo sodelovalno učenje. Učenci so pri svojem delu uporabljali elektronsko pošto, spletno učilnico, spletno stran Radenske, Youtube, spletni Slovar slovenskega knjižnega jezika, Google, Google Maps, Instant Google Street View.

### **3.1 Spoznavanje in igranje**

Učenci so si v prvem delu morali ogledati sliko, na kateri so bile steklenice mineralne vode ter logotip podjetja Radenska, nato pa na spletni strani Radenske poiskati odgovore na vprašanja. Učenci so morali poiskati in zapisati, kaj pomenijo tri srca in kdo je oblikoval ta zaščitni znak, nato pa naštetih pet besed, ki sodijo v isto besedno družino kot srce in s pomočjo spletnega Slovarja slovenskega knjižnega jezika razložiti rečenico Česar polno je srce, o tem usta rada govore. Razlago so našli v geselskem članku (pri geslu srce). Nato so morali poiskati slovensko pesem, ki smo jo lahko slišali v eni izmed starejših reklam za Radensko, jo najti na spletni strani Youtube ter prilepiti povezavo. Šlo je za pesem Lahko sem srce skupine Tabu. Nazadnje so morali v katerem koli programu, predlagan je bil Word, narisati rdeče srce. V tem uvodnem delu projekta so morali učenci pokazati tudi nekaj umetniške žilice pri ustvarjanju neumetnostnega besedila.

### **3.2 Pridobivanje informacij**

V drugem delu projekta so morali učenci brskati po spletni strani Radenske in iskati potrebne podatke. Prepisati so morali točni naslov sedeža podjetja, izpisati elektronski naslov podjetja, ugotoviti so morali, ali je spletno stran Radenske možno prebrati v hrvaškem jeziku ter podčrtati pravilni odgovor. Razbrati so morali, katere naslove informacij ponuja prva stran ter naštetih blagovne znamke Radenske in izpisati, katere naravne mineralne in izvirske vode ponuja Radenska. Napisati so morali razliko med Radensko Classic in Radensko Light in utemeljiti, zakaj je Radenska Light priporočljiva za športnike in rekreativce. Za konec so ugotavljali in brskali, katera pijača je ena najstarejših in prepoznavnih slovenskih blagovnih znamk. Ta del projekta je temeljil na spretnosti pri iskanju in pridobivanju informacij.

### **3.3 Tujke, frazemi, vrste besedil**

V tretjem delu projekta so imeli učenci več nalog, ki so bile povezane z vsebinami, obravnavanimi pri pouku slovenščine. Tako so morali besedam, večinoma tujkam, poiskati pomen, pomagali pa so si lahko s spletnim Slovarjem slovenskega knjižnega jezika. Vse besede je bilo možno najti pri brskanju po spletni strani Radenske: gurman, gastronomija, aperitiv, brbončica, produkt, kvaliteten, oaza, certifikat, fruktoza in tradicija. Nato so morali poiskati še pomen dveh stalnih besednih zvez oz. frazemov, najdenih v besedilu. Šlo je za frazema nekoga peljati žejnega čez vodo ter biti nabit z minerali. Ugotavljati in utemeljevati so morali tudi, katere vrste so besedila na spletni strani (ali gre za javno obvestilo, reklamo, razlago nastanka naravnega pojava, vabilo na predstavitev izdelkov oziroma opis delovnega postopka), kaj je osrednji namen teh besedil, torej, zakaj sploh obstajajo tovrstne spletne strani, ali so besedila umetnostna oz. neumetnostna, zasebna oz. javna, objektivna oz. subjektivna. Zanimalo me je tudi, če znajo opisati, kakšen je jezik besedil in kaj je namen teh besedil. Razmišljati pa so morali tudi o tem, če slikovni material in grafične ponazoritve omogočajo boljše razumljivost in pestrost predstavitve.

### **3.4 Ogled videoposnetka**

V četrtem delu projekta so si učenci morali pogledati videoposnetek na Youtube z naslovom Zgodba o Radenski. V njem izvemo, kdo je odkril mineralno vodo, kdaj in kje, ter kako se je sploh začela proizvodnja te mineralne vode. Nato so učenci odgovorili na nekaj kratkih vprašanj. Zanimalo me je, kaj je bublja, katerega leta je Karlu Henu uspelo najti glavno žilo, pri zdravljenju katerih bolezni je voda iz murskega vrelca idealna, kje v svetu danes najdemo Radensko ter zakaj redno uživanje Radenske Classic dokazano zmanjšuje telesno težo in spodbuja rast mišične mase.

### **3.5 Recept in načrtovanje poti**

Zadnji del projekta je bil najbolj interaktiven. Učenci 8. razreda so morali na točno določeni spletni strani poiskati recept za palačinke, v katerem je uporabljena mineralna voda Radenska, recept skopirati in prilepiti v nalogo. Po želji so ga lahko doma tudi preizkusili. Recept, ki so ga morali najti, je bil zapisan v 1. osebi množine. Pretvoriti so ga morali v 2. osebo ednine.

Učenci 9. razreda so morali na spletni strani <https://www.instantstreetview.com/> poiskati zdravilišče, ki se nahaja v Zdraviliškem naselju 12 ter na kratko opisati, kaj vse so videli. Pri zadnji nalogi pa so morali obiskati spletno stran <http://maps.google.com> in načrtovati pot od njihovega doma do Radencev. Zemljevid so morali shraniti v datoteko in mi jo poslati na e-naslov.

Učenci 8. in 9. razreda so se o projektnih nalogah veliko pogovarjali. V tem delu se mi je zdelo smiselno, da ločim naloge zaradi različnih ciljev, vezanih na razred (opis delovnega postopka oziroma opis poti). Zanimivo je dejstvo, da so prav vsi učenci devetega razreda vprašali, če lahko poleg svoje naloge dobijo navodilo še za osmi razred, saj so tudi oni želeli poiskati recept za palačinke in jih pripraviti. Enako pa se je zgodilo osmošolcem, saj nihče od njih ni poznal zgoraj omenjenih spletni strani, s pomočjo katerih si lahko ogledaš točno določen kraj, ulico, mesto, ali načrtuješ pot.

### **3.6 Sodelovalno učenje**

Z učenci smo se po vsakem sklopu oz. delu projekta pogovorili o opravljenih nalogah. Tovrstno sodelovalno učenje je bilo ključnega pomena za opravljene naloge, saj se je izkazalo, da so imeli pri nalogah kar nekaj težav. Začetne težave so se pojavile že pri samem branju in razumevanju navodil. Takrat so se s sošolci ali z mano pogovorili o tem, kaj se pri nalogah od njih zahteva. Naloge, ki so jih prejemale, so si sledile po težavnosti, od lažjih do težjih. Začetne so bile sestavljene tako, da so odgovore hitro našli, kar jih je motiviralo za delo v prihodnje, prav tako so bile začetne naloge, kjer so morali ustvarjati lastna neumetnostna besedila, bolj preproste. Sledile so zahtevnejše naloge, pri katerih so potrebovali več sodelovalnega učenja in moje pomoči.

## **4. Zaključek**

Tovrstni projekti za spodbujanje funkcionalne pismenosti in razvijanje sporazumevalnih zmožnosti so v današnjem času nujno potrebni pri vseh učencih, še posebej pa pri učencih z motnjo sluha. Učenci na način, ki jim je blizu, torej z uporabo informacijsko-komunikacijskih tehnologij in aplikacij, spoznavanje vsebine, zapisane v učnem načrtu, hkrati pa postajajo vedno bolj spretni in samostojni. Pomembno je, da spoznajo, kako se cilji pri pouku prepletajo z življenjem in da je funkcionalna pismenost ena izmed zmožnosti, ki vpliva na njihovo kvaliteto življenja.

### **Viri in literatura**

Uradni list Republike Slovenije, Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1), stran 8424. [Online]. Dosegljivo: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina?urlid=201158&stevilka=2714>. [6. 5. 2019]

[Online]. Dosegljivo: <http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>. [16. 4. 2019]

Bešter, M.: Funkcionalna (ne)pismenost v Sloveniji. [Online]. Dosegljivo: [https://www.jezikinslovstvo.com/ff\\_arhiv/lat1/040/12c02.htm](https://www.jezikinslovstvo.com/ff_arhiv/lat1/040/12c02.htm). [15. 1. 2019]



- K. Ahačič in drugi, Učni načrt Slovenščina. [Online]. Dosegljivo: [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_slovenscina.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina.pdf). [18. 9. 2018]
- [Online]. Dosegljivo: <https://www.instantstreetview.com/>. [20. 12. 2018]
- [Online]. Dosegljivo: <http://maps.google.com>. [20. 12. 2018]
- [Online]. Dosegljivo: <https://www.youtube.com/>. [20. 12. 2018]
- [Online]. Dosegljivo: <https://www.google.com/>. [20. 12. 2018]
- [Online]. Dosegljivo: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>. [20. 12. 2018]
- [Online]. Dosegljivo: <https://www.radenska.si/>. [13. 12. 2018]

## SODOBNI PRISTOPI V POKLICNI ORIENTACIJI Z VIDIKA POZITIVNE PSIHLOGIJE

**Barbara Sigulin**

**OŠ Log – Dragomer**

barbara.sigulin@guest.arnes.si

*Najstniki se ob zaključku osnovne šole soočijo s prvo večjo, pomembnejšo odločitvijo v svojem življenju. Poklicna orientacija v osnovni šoli je delo z učenci in s starši, katerega namen je pomagati učencu v tem ključnem trenutku, pri izbiri in uresničevanju izobraževalne in poklicne poti.*

*Včasih so mladi brez težav dokončali naslednji stavek »Ko bom velik, bom...«, danes pa stvari niso tako enostavne. Trg dela je doživel velike spremembe in lahko rečemo, da so spremembe edina stalnica. Namesto zaposlitve za nedoločen čas se mladi danes zaposlujejo za določen čas ali v časovno omejenih projektih. Občutek varnosti je nadomestilo nenehno spreminjanje okoliščin, ki zahteva sposobnost prilagajanja, le redki delajo kariero pri enem delodajalcu in le redki so, ki opravljajo le en poklic. Vstop na trg dela ni več enkraten in od posameznika zahteva več truda. Na trgu dela se ves čas pojavljajo novi poklici, ki jih naši učenci v trenutku odločitve še niso mogli izbrati, ker še niso obstajali. Tem zakonitostim se morajo prilagoditi tudi sodobne oblike poklicne orientacije. Cilj le te ni le predstavitev posameznih poklicev, temveč v prvi vrsti spoznavanje sebe (želje, sposobnosti, spretnosti, znanja, močne točke, šibke točke, osebnostne lastnosti...). Na ta način učenci razvijajo socialne in druge veščine, kompetence, vrline, ki so osnova za uspešno pot na trgu dela ter osnova za uspešno in srečno življenje.*

*V prispevku bo predstavljen dan dejavnosti Karierni dan, ki sledi »zakonitostim« sodobne poklicne orientacije in se med drugim navezuje tudi na temeljna izhodišča pozitivne psihologije.*

**Ključne besede:** poklicna orientacija, trg dela, spremembe, veščine, kompetence

*At the end of primary school, teenagers face the first major, important decision in their lives. Professional orientation in elementary school is working with pupils and with parents, which aims to help the student at this crucial moment, in choosing and implementing educational and career paths.*

*Sometimes, young people easily completed the following sentence: "When I grow up, I will be ...", but things are not that simple today. The labor market has undergone major changes and we can say that the changes are the only constant. Instead of being employed indefinitely, young people are employed for a limited time or in time-limited projects. The sense of security is replaced by a constant change in circumstances that require the ability to adapt, only rarely work a career with one employer, and only a few are performing only one occupation. Entering the labor market is no longer unique and requires more effort from the individual. In the labor market, new professions are emerging all the time, which our pupils have not yet been able to choose at the time of their decision because they have not yet existed. Modern forms of career guidance must also be adapted to these laws. The aim is not only to present the individual professions, but primarily to learn about themselves (desires, skills, skills, knowledge, strong points, weak points, personality traits ...). In this way, pupils develop social and other skills, competences, virtues that are the basis for a successful career path and a basis for a successful and happy life.*

*The paper presents the day of Career Day activities, which follows the "laws" of modern career orientation and relates to the basic starting points of positive psychology.*

**Key words:** occupational orientation, labor market, changes, skills, competences

## Karierno načrtovanje kot proces

Najstniki se ob zaključku osnovne šole soočijo s prvo večjo, pomembnejšo odločitvijo v svojem življenju, z odločitvijo o nadaljnji poti izobraževanja, ter s tem posredno odločitvijo o bodoči karieri. Kariera je pomemben del življenja, eden od pomembnih elementov, ki določajo kakovost življenja.

S kakovostjo človeškega življenja se ukvarja tudi pozitivna psihologija, sodobna veja psihologije, ki temelji na spoznanju, da se ljudje, ki živijo kakovostno t.j. so srečni, zadovoljni, optimistični, ... bolje soočajo z neprijetnimi dogodki, okoliščinami, občutki, jih obvladujejo in iz njih lažje odidejo kot »zmagovalci« (Kaj je pozitivna psihologija? Pridobljeno s <https://www.abced.si/kaj-je-pozitivna-psihologija>). Načela pozitivne psihologije se udejanjajo tudi v šolskem prostoru, učenci v šolah ne le razvijajo svoje intelektualne, kognitivne zmožnosti, temveč razvijajo tudi psihosocialne veščine, značajske vrline, kompetence. V ospredje je postavljen celostni razvoj učencev (Kaj je pozitivna edukacija? Pridobljeno s <https://www.abced.si/kaj-je-pozitivna-edukacija>).

Razvoju kariere je zaradi pomembnega vpliva na posameznikovo življenje smiselno nameniti ustrezno pozornost in šola kot ustanova, ki je vsakodnevno v stiku z mladostniki v obdobju zgodnjega mladostništva, ko se razvoj kariere začne, je odličen prostor za to.

Karierno načrtovanje se sicer začne že v zgodnjem otroštvu. Majhne deklice in dečki pogosto govorijo o tem, kaj bodo, ko bodo veliki, povedo, da bodo frizerke, učiteljice, vozniki, policisti ... Verjetno je sicer res, da danes marsikdo med nami ne počne tega, o čemer je v zgodnjem otroštvu sanjal, pa vendar je tudi to obdobje pomembno v procesu kariernega odločanja. Kajti karierno odločanje kot zapiše dr. M. Molan »je proces. To ni enkratna aktivnost, je nihanje, so stranpoti«. (Senica, 2017).

### Vpliv sprememb na trgu dela

Včasih so mladi brez težav dokončali naslednji stavek »Ko bom velik, bom...«. Veljalo je, da se človek za opravljanje poklica izuči v šoli ali tekom pripravništva, pridobljeno znanje in veščine pa potem uporablja vse življenje. Trg dela je doživel velike spremembe in lahko rečemo, da so spremembe edina stalnica. Namesto zaposlitve za nedoločen čas se mladi danes zaposlujejo za določen čas ali v časovno omejenih projektih. Občutek varnosti je nadomestilo nenehno spreminjanje okoliščin, ki zahteva sposobnost prilagajanja, le redki delajo kariero pri enem delodajalcu in le redki so, ki opravljajo le en poklic. Vstop na trg dela ni več enkratni in od posameznika zahteva več truda. Na trgu dela se ves čas pojavljajo novi poklici, ki jih naši učenci v trenutku odločitve še niso mogli izbrati, ker še niso obstajali.

Prihodnost naših učencev na trgu dela je torej sila nepredvidljiva. To pa ne predstavlja velikega izziva le za mlade, ki se odločajo, temveč tudi za vse, ki so oz. smo vpleteni v poklicno oz. karierno orientacijo, starše, učitelje, svetovalne delavce. Spremembe na trgu dela so povzročile spremembe v poklicni orientaciji in v vlogi in delu svetovalne službe na tem področju. Poklicno vzgojo oz. orientacijo danes vse bolj nadomešča termin karierna orientacija.

#### Poklicna vzgoja vs. karierna orientacija

Področje poklicne orientacije za učence je opredeljeno v programskih smernicah za delo svetovalne službe v osnovni šoli (Čačinovič Vogrinčič, 2008), kjer je zapisano, da je poklicna orientacija »delo z učenci, učitelji, s starši in z vodstvom šole z namenom pomagati učencem pri izbiri in uresničevanju izobraževalne in poklicne poti« (prav tam: 23). Poklicna vzgoja poteka v okviru rednega pouka (v okviru predmetov) in jo izvajajo vsi učitelji ter v okviru oddelčne skupnosti, kjer jo izvajajo razredniki in svetovalni delavci (prav tam).

Aktivnosti so opredeljene kot poklicna orientacija, kar je po definiciji koncept dvajsetega stoletja (Štremfl in Lovšin, 2015). Gre za aktivnosti, ki se nanašajo na zagotavljanje informacij o nadaljnjem izobraževanju, poklicih in možnostih zaposlovanja, ugotavljanje posameznikovih lastnosti in povezav z zahtevami poklicev in poklicne vzgoje.

Na podlagi analize svetovalnega dela v osnovnih in srednjih šolah, ki je bila opravljena v obliki skupinskega pogovora na študijskih skupinah svetovalnih delavcev osnovnih in srednjih šol konec leta 2014 in na začetku leta 2015 se je pokazalo, da je poklicna vzgoja v praksi razumljena kot vzgoja za poklic, ki jo najpogosteje izvajajo učitelji v okviru svojih predmetov, na drugi strani pa je analiza učnih načrtov obveznih predmetov v osnovni šoli in obveznih predmetov v gimnaziji z vidika vseživljenjske karierni orientacije pokazala tudi, da je učnih vsebin s tega področja izjemno malo (prav tam).

V svetovalni službi danes torej govorimo o vseživljenjski karierni orientaciji. Vseživljenjska karierna orientacija ni le novo poimenovanje za poklicno svetovanje, usmerjanje in nazadnje za poklicno orientacijo, ne gre več za poklic oz. opravljati/imeti poklic, učenje za današnje poklice je skoraj nesmiselno, saj so ti v novi dinamiki že jutri lahko zastareli (prav tam).

Namen dejavnosti v šoli ni opremljanje mladih za njihovo začetno poklicno pot, temveč za njihovo morebitno delovanje v več poklicih in se osredotoča ne le na znanje in spretnosti, temveč tudi na posameznikovo samopodobo, samostojnost, odgovornost in odnos oz. naravnost do dela, življenja. Dejavnosti so bolj orientirane na posameznika, na samopoznavanje sposobnosti in spretnosti, znanj, veščin in izkušenj, na to, da bo posameznik znal oceniti svoje močne lastnosti in šibkosti, da bo znal zbirati informacije o poklicih, nalogah, psihofizičnih sposobnostih, ki jih zahtevajo določeni poklici, da se bo naučil veščin odločanja, da se bo naučil prezentirati samega sebe in da bo glede na možnosti izbral zase ustrezne poti.

### **Prenosljive veščine**

V svetu, kjer znanje hitro zastara, kjer sodobne tehnologije ves čas prodirajo na trg dela in spreminjajo delovni proces, kjer se povečuje potreba po timske delu, kjer je vedno več stikov s strankami, je potrebno še drugačno znanje kot nam ga dajo klasični, splošni ali specifični za določeno tehnično področje, šolski predmeti. Za opravljanje določenih poklicev potrebujemo zelo specifične veščine, še bolj pomembne so pa veščine, ki so uporabne na vsakem delovnem mestu, t.i. prenosljive veščine (Paszowska-Rogac, 2015).

Prenosljive veščine so sposobnost iskanja rešitev in uspešno reševanje problemov, prilagajanje novim situacijam, dobro komuniciranje z drugimi ljudmi, medsebojno sodelovanje pri delu, učinkovito soočanje s stresom... Velja, da več prenosljivih veščin imamo in bolj jih razvijamo, bolj smo zaposljivi. Določili so celo seznam 30 kompetenc, veščin, ki naj bi človeku pomagale, da bodo stvari tekle gladko v tem hitro spreminjajočem svetu kot npr. učinkovita komunikacija v različnih situacijah, učinkovito timsko delo, kreativno reševanje problemov, uporaba računalnika... (prav tam).

Vsak proces kariernega načrtovanja bi morali torej začeti s spoznavanjem sebe. Na ta način si bo posameznik lažje izbral poklic, ki mu ustreza. McKay (2007, v Paszowska-Rogac, 2015) govori o štirih področjih, ki naj jih posameznik raziskuje, da se bo bolje zavedal: svoje vrednote (torej nekih ciljev, idealov, ki jih cenimo in za katere si prizadevamo, predstav o tem, kaj je za posameznika vredno, zaželeno npr. zdravje, družina itd.), interese (kaj je tisto, kar nas zanima, veseli), osebnostne lastnosti in veščine.

Šolski kontekst je ustrezno okolje za spodbujanje osebnostnega in socialnega razvoja vseh otrok in mladostnikov, vendar oblikovanje takšnih ključnih kompetenc ni sama po sebi

ločena aktivnost, temveč mora biti poleg načrtnega dela na tem področju vključena tudi v šolske predmete in druge dejavnosti v šoli.

Svetovalni delavci smo pri svojem delu s področja kariernega svetovanja dokaj omejeni. V storilnostno naravnani šoli pogosto ni časa za načrtno dejavnosti s področja osebnostnega in socialnega razvoja v povezavi s kariernim razvojem, takemu delu je namenjenih le nekaj ur, pa še te si moramo izboriti, kar zagotovo ni v prid uspešni karierni orientaciji. Karierno svetovanje (vsaj določen fond ur) bi moralo biti del obveznega predmetnika v zadnjih dveh razredih osnovne šole, poleg tega pa je nujno načrtno, po vertikali, razvijati ključne kompetence tudi skozi vse šolske predmete.

### **Sodelovanje s starši**

Pomemben deležnik v vseživljenjski karierni orientaciji na samem začetku so zagotovo tudi starši. Šola je vsakodnevno v stiku s starši, zato je najverjetneje najvplivnejša ustanova, v kateri lahko staršem predstavimo načine, s katerimi bodo lahko otrokom omogočili kar se da optimalen razvoj karierne poti. Svetovalni delavci povezujemo karierno svetovanje staršem predvsem z informiranje o različnih šolah ter možnostih in postopkih vpisa. Menimo, da mora temu področju dela šolska svetovalna služba namenjati več pozornosti v prihodnje in da je potrebno skozi različne dejavnosti, ki sledijo zakonitostim sodobne vseživljenjske karierne orientacije, sistematično osveščati starše, kako pomemben je razvoj kariere in kako k temu pristopiti.

### **Model karierne orientacije na OŠ Log - Dragomer**

S karierno orientacijo (tukaj mislimo na tisti del le te, ki jo neposredno izvaja svetovalna služba) začnemo v 8. razredu. V dogovoru z razredniki se svetovalni delavki pridruživa uram oddelčne skupnosti in učencem predstavimo slovenski izobraževalni sistem, različne poti, ki vodijo do različnih poklicev, zakonitosti sodobnega trga dela in razliko med izobrazbo in poklicem. Tukaj sledimo načelu, da so učenci čim bolj aktivni, da sami dajejo pobude, sami iščejo informacije, predstavljajo svojim sošolcem različne poti, programe ipd.

Na začetku 9. razreda v okviru ur oddelčne skupnosti (včasih tudi v obliki nadomeščanj v primerih odsotnosti posameznih učiteljev) učencem predstavimo vpisni postopek. V sodelovanju z okoliškimi šolami organiziramo Tržnico poklicev, kjer se predstavijo številne poklicne in splošne in strokovne srednje šole.

Zadnjih nekaj let pa izvedemo tudi dan dejavnosti, ki smo ga poimenovali Karierni dan. Skozi dejavnosti sledimo naslednjim ciljem:

- Učenci spoznavajo in prepoznavajo svoje potrebe, interese, cilje, sposobnosti, osebnostne lastnosti.
- Učenci razvijajo zmožnosti za uspešno soočanje z izzivi spreminjajočih se zahtev trga dela (npr. ustvarjalnost, samozavest, samozaupanje, pogum, obvladovanje tveganja, sodelovalnost, vztrajnost, domišljija, sprejemanje kompromisov, pogajanje).
- Učenci razvijajo strategije načrtovanja lastnega učenja in napredka ter zavest, da lahko sami vplivajo na svoje učenje in oblikujejo svojo karierno pot.
- Učijo se učinkovitega medosebnega sporazumevanja in razvijajo sodelovalne veščine.
- Učenci spoznavajo različne načine pridobivanja informacij o možnostih izobraževanja ter zaposlitve.
- Učenci spoznavajo različne poklice (glede na lastne interese).

Karierni dan razdelimo v dva različna vsebinska sklopa, prvega izvedemo strokovni delavci, pri drugem sodelujejo starši.

Prvi del je namenjen temu, da učenci razmišljajo o sebi, spoznavajo in prepoznavajo svoje potrebe, interese, cilje, sposobnosti, osebnostne lastnosti.

Učence v vsakem oddelku razdelimo v dve manjši skupini.

V uvodu si z učenci pogledamo kratek film Heineken The Candidate (<https://www.youtube.com/watch?v=a9JLJ4cm3W8>), ki odlično ponazarja situacijo, v kateri se znajdejo kandidati na razgovorih za različna delovna mesta. Film pokaže, kako pomembne so posameznikove osebnostne lastnosti in reakcije v nepredvidenih situacijah.

V nadaljevanju opisujemo nekaj iger kot Ugani poklic, Moto v življenju, Dlan, Lahko bi bil, Ogledalo ipd, ki sledijo ogledu filma.

- **Igra Ugani poklic**

Vsak učenec dobi svoj listek, na katerega napiše poklic. Izbirajo lahko med poklici, ki jih zanimajo, ki se jim zdijo nenavadni, poklici, ki jih sami želijo opravljati. Napisanega poklica ne delijo z drugimi.

Listke učitelj pobere. Vsak učenec si izbere en listek, ne da bi pogledal, kaj na njem piše, učitelj mu ga nalepi na čelo. Učenec ugotavlja, kateri poklic ima napisan na listku. To stori tako, da razmišlja o poklicu in ostale učence sprašuje o poklicu. Učenci odgovarjajo le z DA ali NE. Igra se konča takrat, ko vsak ugotovi svoj poklic.

- **Igra Moto v življenju**

Učence spodbudimo, da razmišljajo, kaj vse je pomembno, ko se odločamo za določen poklic (poznavanje sebe, svojih močnih področij, pomanjkljivosti, interesov, poznavanje poklicev). Za poznavanje sebe pa je pomembno tudi, kako nas vidijo drugi.

Vsak učenec dobi list, na katerega napiše svoje ime in svoj življenjski moto, pravilo, ki se ga drži, najpomembnejšo vrednoto ali vrednote, list lahko okraši. (Pred tem se pogovorimo o tem, kaj moto sploh je. Za lažjo predstavo navedemo nekaj primerov.)

Učenci sedejo v krog in imajo pred seboj na tleh svoj list.

Razdelimo jim barvne listke.

Na rdeč listek bodo napisali vsaj eno svojo pozitivno lastnost (željeno je, da jih zapišejo več). Učitelj listke pobere in jih postavi na sredino kroga. Naloga učencev je, da izžrebajo listek in poskušajo ugotoviti, kdo od učencev je ta, ki ima napisano lastnost. Pri tem jim pomagamo z vprašanji, jih spodbujamo k razmišljanju o drugih. Ko posamezen učenec ugotovi, čigav je listek, le-tega nalepi na list tega učenca. Aktivnost je končana, ko imajo vsi nalepljene listke na svoje listu.

Na modre listke napišejo, v čem so dobri oz. kaj je njihovo močno področje. Učitelj pobere listke, jih postavi na sredino kroga in na enak način kot v prejšnji aktivnosti izpelje dejavnost.

Na rumene liste učenci napišejo poklic, ki bi ga želeli opravljati ali področje, na katerem bi delali. Učitelj pobere listke, jih postavi na sredino kroga in na enak način kot v prejšnji aktivnosti izpelje dejavnost.

Na zelen listek napišejo, kaj bi radi pri sebi še izboljšali, da bi lahko ta poklic opravljali. Postopek se ponovi.

Na koncu dejavnosti imajo vsi učenci pred seboj svoj list, na katerem je zapisan moto z imenom in na drugi strani polepljeni barvni listki z njihovimi pozitivnimi lastnostmi, veščinami, ciljem v življenju, tj. poklicem, ter področjem, na katerem so potrebne izboljšave, kjer morajo še delati oz. ga razvijati.

Sledi pogovor o tem, kako pomembne so v svetu sprememb osebnostne lastnosti, interesi človeka, da so lahko odločilne pri tem, kako bo človek opravljal svoje delo oz. če bo sploh izbran na razgovoru za službo (povežemo s filmčkom).

- **Igra Dlan**

Učenci obrišejo svojo dlan. Na sredino zapišejo poklic, ki ga želijo opravljati in v vsak prst po eno lastnost, ki naj bi jo posedovali ljudje, ki izbrani poklic opravljajo.

V pogovoru učenci razmišljajo, če imajo potrebne lastnosti, spretnosti, sposobnosti za opravljanje izbranega poklica.

- **Igra Lahko bi bil**

Oblikujemo seznam, v katerem so naštetih različni poklici. Npr. Lahko bi bil novinar, ker..., Lahko bi bil učitelj, ker ...

Učenci izberejo 10 poklicev in dokončajo povedi. Povedi naj odražajo učence, zato naj razmišljajo o svojih lastnostih, interesih, o tem kakšni so, kaj jih zanima, razmišljajo naj, kakšni bi morali biti ljudje, ki opravljajo določen poklic. Primer: Jaz bi lahko bil zdravnik zato, ker sočustvujem z ljudmi, ki trpijo. To pomeni, da sem oseba, ki se lahko vživi v trpljenje drugih, in mislim, da je to lastnost, ki jo zdravniki potrebujejo za uspešno delo. Poklic lahko tudi sami dodajo in na enak način dokončajo poved.

- **Igra Ogledalo**

Učenci na model ogledala, ki ga narišejo na prazen list, zapisujejo, kakšno osebo vidijo, ko se pogledajo v ogledalu. Razmišljajo o svojih pozitivnih lastnostih, sposobnostih in tudi o tistih, ki jim niso v ponos, ki jih ovirajo in bi jih radi spremenili.

Svoje zapise predstavijo v skupini in drugi učenci jih pokomentirajo, dopolnijo, jim svetujejo, kako pomanjkljivosti odpraviti oz. izboljšati.

Drugi del tehniškega dne je namenjen predstavitvi poklicev in delovnih področji. V začetku šolskega leta med devetošolci zberemo njihove interese o tem, kateri poklici jih zanimajo, o katerih poklicih bi radi izvedeli več. Na podlagi zbranih interesov med starši naših učencev (ne le devetošolcev) poiščemo starše, ki bi bili pripravljeni sodelovati na tehniškem dnevu. Poklice razdelimo v skupine, skupaj skušamo združiti podobne poklice oz. poklice s sorodnih področji (npr. zdravnik, zobozdravnik, medicinska sestra; novinar, igralec, fotograf ipd.). Učenci se glede na interese pridružijo različnim predstavitvam. Največkrat potekajo predstavitve v manjših skupinah, v skupini je največ 10 učencev, tako da imajo vsi priložnost sodelovati v pogovoru, vprašati, kar jih zanima. Učenci zamenjajo vsaj tri ali štiri predstavitvene skupine. Med predstavitvijo poklicev starši skušajo odgovoriti na naslednja vprašanja:

- Kakšna izobrazba je potrebna za opravljanje poklica?
- Imate pri svojem delu dodatna izobraževanja, tečaje?
- Kaj obsega opravljanje poklica?
- Ali so za opravljanje poklica potrebna delovna orodja in pripomočki?
- Katere so osebne lastnosti, ki so potrebne za opravljanje vašega poklica?
- Vsak poklic ima dobre in slabe strani. Katere so? Kaj vam je pri vašem delu všeč in kaj ne? Katere so najpogostejše težave, na katere naletiš pri opravljanju tega poklica?
- Ali je delo naporno?
- Komu bi poklic priporočili?
- Kdo je bil vzornik, ki je vplival na to, da ste izbrali poklic, ki ga opravljate? Če bi se odločali ponovno, ali bi izbrali enako pot?
- Sorodni poklici
- Kako je s cenjenostjo tega poklica v Sloveniji? Kakšne so zaposlitvene možnosti?
- Kako je z napredovanjem v poklicu? Kako je s plačo?
- Kakšen je delovni čas?

Tehniški dan je med učenci dobro sprejet. Učenci v evalvacijah zapišejo, da jim je pri dejavnostih všeč predvsem to, da sistematično razmišljajo o sebi, pri predstavitvah različnih poklicev pa predvsem to, da dobijo informacije iz prve roke, da spoznajo vse prednosti in slabosti poklica ter kaj se pričakuje od posameznika, ki opravlja določeni poklic, katere poti vodijo do posameznega poklica.

Zlasti prvi del tehniškega dneva, ki je namenjen temu, da učenci spoznavajo in prepoznajo svoje potrebe, interese, cilje, sposobnosti, osebnostne lastnosti ter se učijo učinkovitega medosebnega sporazumevanja in razvijajo sodelovalne veščine se lahko povezuje tudi z načeli pozitivne edukacije, ki poleg intelektualnih in kognitivnih vidikov v ospredje postavlja predvsem življenjske veščine, vrline in kompetence, ki so pogoj za uspešno in srečno življenje.

### **Viri in literatura:**

Čačinovič Vogrinčič, G. et al. (2008). Programske smernice. Svetovalna služba v osnovni šoli. Ljubljana: ZRSŠ.

<https://www.abced.si/kaj-je-pozitivna-psihologija>

<https://www.abced.si/kaj-je-pozitivna-edukacija>

Paszowska-Rogac, A. (ur.) (2015). Kako pomagati otroku pri sprejemanju kariernih odločitev.

Pridobljeno s <http://www.o-ja.kr.edus.si/files/2017/09/Kako-pomagati-otroku-pri-razvoju-kariere.pdf>

Senica, S. (3. 2. 2017). Odločitev za poklic: 14-letniku naj pomagajo starši, 18-letnik pa naj prevzame več odgovornosti. Pridobljeno s <https://www.24ur.com/novice/slovenija/odlocitev-za-poklic-14-letniku-naj-pomagajo-starsi-18-letnik-pa-naj-prevzame-vec-odgovornosti.html>

Štremfel, U., Lovšin, M. (ur.) (2015). Karierni ter osebnostni in socialni razvoj mladih: pogledi, pristopi, izzivi. Ljubljana: Pedagoški inštitut in Center republike Slovenije za poklicno izobraževanje.

Pridobljeno s [http://career.pei.si/znanstvena\\_monografija.pdf](http://career.pei.si/znanstvena_monografija.pdf)



## Bralne čajanke kot promocija branja

Romana Skubic

OŠ Preserje

romana.skubic@protonmail.com

*V prispevku so predstavljene bralne čajanke kot način spodbujanja branja v osnovni šoli za učence od 6. do 9. razreda. Čajanke so se izvajale celo šolsko leto, enkrat mesečno. Bolj kot izbira knjižnega gradiva in različne metode dela so poudarjeni dejavniki, ki vplivajo na dobro počutje učencev in s tem na pozitivno izkušnjo branja. Opisani so tudi učinki oz. rezultati takšnega pristopa k promociji branja.*

### Angleški povzetek

*Reading tea-parties, described in this report, are a way of encouraging reading for students from 6th to 9th grade. The tea-parties were organised throughout the school year on a monthly basis. Rather than the choice of reading material, as well as various approach methods, this report focuses on factors which influence the students' well-being and thus their positive perception of reading. There are described the effects, i.e. the results of such an approach to the encouragement of reading.*

Ključne besede: branje, bralna čajanka, promocija branja, literatura, interesna dejavnost

### 1 Uvod

Kot učiteljica slovenščine v osnovni šoli v svoji 13-letni praksi ugotavljam, da je v vsakem razredu zelo malo učencev, ki radi berejo. Večina jih branje doživlja kot prisilo, nikakor pa te dejavnosti ne bi sami izbrali za svoj prosti čas. Opažam tudi, da ima precej učencev težave s tekočim branjem, čeprav s poučevanjem slovenščine začenjam v 6. razredu, ko bi morale biti tehnike branja že tako izpopolnjene, da ne bi predstavljale ovire pri interpretativnem branju, doživljanju in razumevanju različnih, starosti primernih besedil. Vzrokov za takšno stanje ne poznam, predpostavljam pa, da je eden pomembnejših dejavnikov tudi dejstvo, da gre za podeželsko šolo, v tem okolju pa so cenjene predvsem obrti, obvladanje ročnih spretnosti in veščin, manj pa je interesa za »nenujne« šolske dejavnosti. A zgolj ugotavljanje dejstev še ne prinese sprememb na bolje, zato sem želela na tem področju narediti premik v smer, ki bi interes za branje povečala. Zavedala sem se, da je potrebno začeti pri odnosu do branja oz. pri vzbujanju občutkov, da je branje prijetna pristočasna dejavnost. Tega se seveda ne da doseči na silo, to lahko prinesejo samo lastne pozitivne izkušnje.

### 2 Začetki interesne dejavnosti

Sonja Pečjak pravi: »Branje je ena ključnih zmožnosti, ki jo potrebuje človek za učinkovito funkcioniranje v vsakodnevnem življenju – poklicnem in osebnem.« Ob tem zavedanju sem v začetku šolskega leta učencem predstavila bralne čajanke kot interesno dejavnost in jih povabila k udeležbi ter soustvarjanju dogodka. Vedela sem, da lahko pričakujem le majhno število udeležencev. Še posebej se mi je zdelo pomembno, da privabim učence 6. razreda, saj pri njih odklonilen odnos do branja morda še ni tako trdno zasidran. Sprva se je za obiskovanje bralnih čajank odločilo le 6 učencev oziroma (predvsem) učenek. Prijavil pa se je tudi en učenec. Vsi ti so bili že od prej navdušeni bralci in jih ni bilo težko prepričati. S takšno majhno skupinico sem začela izvajati bralne čajanke v mesecu oktobru.

### **3 Zunanja podoba bralnih čajank**

Že na prvem srečanju sem udeležencem predstavila način, kako bodo naše čajanke potekale. Odločila sem se, da želim otrokom sprva posredovati prijetne občutke in vzbuditi željo, da bi dejavnost radi obiskovali. Dogovorili smo se, da bodo učenci za vsako srečanje, ki je vedno potekalo po pouku, izmenično doma pripravili pecivo ali sladice ter to prinesli v šolo. Nekateri so komaj čakali, da pridejo na vrsto, saj so doma zelo radi pekli piškote in druge slaščice. Obljubila sem jim, da bom jaz poskrbela za čaj. Sprva smo imeli idejo, da bi se srečevali v šolski avli, kjer smo si pripravili bralni kotiček z udobnimi blazinami na sestavljenih paletah, vendar se je kmalu izkazalo, da je tak prostor po pouku prehrupen za našo dejavnost. Učenci sami so izrazili željo, da bi čajanke potekale kar v naši (manjši) učilnici, ki so je sicer vajeni že od pouka. Kotiček v avli pa je ostal namenjen promociji branja na ravni šole, saj se tam pogosto zadržujejo tudi ostali učenci.

#### **3.1 Učinek zunanje podobe čajank**

Že po prvi izvedeni bralni čajanki se je glas o našem druženju hitro razširil med učenci. Seveda jim je bilo najbolj zanimivo to, da smo jedli pecivo in pili čaj, kar je bilo tudi pričakovati. Zanimivo je, kaj otroke v tej starosti pritegne k dejavnosti: najbolj so namreč uživali, da smo čaj pred branjem pripravili na drugačen način, kot so ga bili vajeni: v čajniku in v keramičnih skodelicah, ki jih sicer učenci nimajo na voljo za uporabo. V začetku je torej potrebno upoštevati tudi tiste dejavnike, ki na prvi pogled morda sploh niso tesno povezani ali bistveni za neko dejavnost, za učence pa predstavljajo tisto posebnost, drugačnost, ki jih motivira, da se za dejavnost sploh odločijo. Ko jih s takimi malenkostmi pridobimo, smo lahko pozorni na to, kako bomo dosegli cilj, ki smo si ga postavili v začetku.

Kot rečeno, so učenci vse te podrobnosti opazili in hitro sem ugotovila, da jim tak odnos veliko pomeni. Počutili so se pomembne, opažene in vredne, da se zanje nekdo potrudi tako, kot se za odrasle. To navdušenje so po čajanki ponesli med sošolke in sošolce, pa tudi med ostale učence drugih razredov. Morda se zdi banalno, da sem namesto vsebini na začetku več pozornosti namenila zunanji podobi čajank, vendar menim, da sem se odločila prav, saj vsi ljudje delujemo na enak način: če se nam nekje zdi prijetno in sproščeno, če se tam dobro počutimo, če se čutimo sprejete, se rade volje vračamo. Opazila sem namreč, da so bili učenci izredno hvaležni za sproščeno vzdušje, ki sem se ga trudila vzdrževati na srečanjih, saj so na ta način lahko uspešneje, vsaj delno, pozabili, da sem njihova učiteljica, to pa je prineslo pristnejše, bolj sproščene medsebojne odnose in bolj odprto komunikacijo. Iz načina, kako so vedno poskrbeli, da so mi prihranili nekaj slaščic in peciva, sem videla, da so me sprejeli medse na enakopravnejši in dobrohotnejši način, kot pa sem bila vajena doslej pri pouku slovenščine. Brez vsebine seveda ne bi šlo, a to je bil še drugi korak.

### **4 Vsebina bralnih čajank oz. načini dela**

Bralne čajanke so potekale samo enkrat na mesec. Izbirala sem različne načine dela. Tako je npr. tiho branje, ko si je vsak učenec prinesel svojo knjigo, ki si si jo sam izbral, in jo bral v tišini. Umirjeno in spodbudno okolje je pripomoglo k zbranemu in zavzetemu branju. Pomembno je tudi, da sem sama ravnala enako – prepričana sem, da je – tako kot pri ostalih stvareh – zelo pomemben osebni zgled. Če učenci lahko opazujejo učitelja, kako uživa v tistem branju, je to morda večja spodbuda kot bi bilo prigovarjanje ali prepričevanje o koristnosti branja. Obenem mi je bilo v veselje opazovati njihove odzive: nekateri so se hihitali zaradi humorne vsebine knjige ali pa začudeno pogledali, ko je konec čajanke naznanil šolski zvonec.

Včasih smo prebrane najljubše knjige tudi ustno predstavljali, predvsem sem dajala poudarek na sporočilu knjige in povzemanju. Želela sem, da se učenci učijo izražanja, kaj jim je bilo pri

prebrani zgodbi všeč, kaj so se naučili, kaj novega izvedeli, komu bi jo priporočili, kako so doživeli izkušnjo branja ipd. Učenci 6. razreda pri tem potrebujejo največ usmerjanja in spodbude, saj so navajeni predvsem preveč področno predstavljati vsebino knjigo, težje pa jim je povzemati svoja lastna občutenja in misli ali vrednotiti prebrano. Tak način pogovora se je izkazal za koristnega predvsem zato, ker so učenci navdušeno pripovedovali o knjigah, s čimer so k podobnemu ravnanju spodbujali tudi ostale. S tem se je krepil pozitiven odnos do knjig, ki so jih nekateri prvič doživeli kot bogastvo zgodb in svetov, ki jih lahko samostojno in svobodno raziskuješ ali pa knjigo tudi odložiš, če ti (trenutno) ne ustreza. Moment prostovoljnega izbiranja literarnih zgodb je pomemben zato, da učenci izgubijo odpor do branja in branja ne doživljajo kot nujo in obvezo, čeprav jih zgodba morda ne zanima ali jim ne ustreza.

Enkrat smo si vnaprej pripravili krajše odlomke, ki so nam bili všeč, in jih glasno prebrali. Učenci so izbirali predvsem humorne odlomke, kar je spet doprineslo k sproščnemu in pozitivnemu vzdušju. H glasnemu branju nisem nikogar silila, saj so nekateri slabši bralci in bi jim glasno branje predstavljalo preveliko frustracijo. Opazila sem tudi, da učenci zelo radi poslušajo glasno branje, zato sem nekajkrat jaz izbrala odlomke/pravljice/basni ipd. ter jih glasno brala. Tako so se lahko srečali tudi z interpretativnim glasnim branjem. V učilnici je vladalo zbrano vzdušje in učenci so brez izjeme radi in natančno poslušali. Čeprav bi morda mislili, da predvsem mlajši otroci radi poslušajo zgodbe, temu po mojih ugotovitvah pri bralnih čajankah ni tako. Po branju so se v dvojicah pogovorili o slišanjem, predvsem o njihovih doživetjih med poslušanjem, o čustvih, mislih, idejah ipd. Tako so se tudi medsebojno povezovali in se učili izražati v manjših skupinah, kar je bilo za mnoge lažje kot pred celo skupino. Za tem smo nekaj ključnih misli povzeli še frontalno. Ne glede na vsebino oz. način dela je zelo pomembno, da imajo učenci prostor, kjer se izražajo, pogovarjajo, komentirajo, nekateri so ob/po poslušanju oz. branju risali, barvali itd. Potrebujejo izkušnjo, da ni samo en odgovor ali doživljanje pravilno, ampak se ob različnem doživljanju iste prebrane zgodbe drug od drugega učijo in širijo možnosti svojega doživljanja literature. Najbolj pomembno pa se mi je zdelo spodbujanje in vzdrževanje pozitivnega okolja, saj je po mojih izkušnjah to najboljši način, da so učenci pripravljene odprto sodelovati in z različnih vidikov spoznavati branje.

## **5 Udeleženci bralnih čajank**

Omenila sem že, da so se sprva k interesni dejavnosti prijavili tisti učenci, ki so bili tudi sami navdušeni bralci. Že po prvi izvedeni čajanki pa sem opazila, da se za obisk zanimajo tudi drugi, ki sprva interesa niso pokazali. Slišali so od prvih udeležencev za čaj in pecivo, predvsem pa so v njihovem pripovedovanju zaznali navdušenje, kar so želeli preveriti tudi sami. Ker je vodenje interesne dejavnosti bolj sproščena pedagoška oblika, sem celo šolsko leto dopuščala možnost, da se lahko pridruži kdorkoli in kadarkoli, sem pa omejila dejavnost za učence od 6. do 9. razreda. Vesela sem bila, ko sem kmalu opazila, da se število učencev na čajankah povečuje, še bolj pa sem se razveselila pestrosti učencev. Prišla je npr. učenka z izrazitimi bralno-napisovalnimi težavami in je na čajanki povsem nemoteče sodelovala v svojem tempu, edino glasnemu branju se je izognila. Prišel je učenec, ki ni maral brati dolgih zgodb, z veseljem pa se je lotil stripov in se hihital ob njih, prišla je učenka z učnimi težavami, ki je bila vedno zelo tiha in zadržana, na naših srečanjih pa se je očitno počutila dovolj varno, da je z nami lahko komunicirala, sodelovala in celo izražala lastna mnenja in občutja. Prišla je učenka iz 8. razreda, ki se je bolj kot v umetnostna besedila želela poglobljati v okoljsko problematiko sodobnega časa in je brala poučno literaturo ter nam o prebranem tudi pripovedovala. Zanimivo se mi je zdelo tudi, da sta prihajali dve učenki, ki zaradi šibkih učnih sposobnosti in motenj koncentracije nista mogli vzdržati pri branju, a se je zdelo, da ju to ne moti. Listali sta po knjigah, opazovali fotografije in, kar se mi zdi zelo pomembno, pridobivali na izkušnji, da je prebiranje knjige prijetno. Ob koncu leta je naša skupina namesto 6 članov štela že 12.

## **6 Knjižno gradivo v bralnem kotičku avle šole**

Večinoma so učenci na čajanko prinašali svoje knjižno gradivo, lastno ali pa iz knjižnic. Tudi v šoli smo imeli na izbiro precej knjižnega gradiva, ki je bilo odpisano v šolski knjižnici in smo ga zato lahko prestavili v šolski bralni kotiček v glavni avli. Če je kdo od udeležencev pozabil prinesiti svoje gradivo, je šol pobrskat v bralni kotiček. Čeprav je bilo gradivo v šolski knjižnici odpisano, še ne pomeni, da je bilo neuporabno. V bralni kotiček sem nameščala obrabljene, a popularne knjige, naj bo to o temi najstništva in odraščanju, o športnih ali filmskih ikonah, klasiko iz mladinskega kanona, stripe in tudi poučno gradivo o živalih, rastlinah, naravnih pojavih ipd. Nekajkrat se je zgodilo, da smo se pri pouku pogovarjali o določeni knjigi ali pa brali kakšen odlomek, pa je kakšnega učenca zanimalo nadaljevanje. Ker sem vedela, da je knjiga v bralnem kotičku, sem ga usmerila tja. Tako mu ni bilo treba v knjižnico, knjigo si je 'sposodil' mimogrede ob izhodu iz šole in jo vrnil, kadar je želel. Učenci so si zelo radi v bralnem kotičku ogledovali tudi zbornike, ki so bili izdani ob večjih minulih obletnicah naše šole, saj so v njih našli stare fotografije učiteljev in učiteljic, kar se jim je zdelo še posebej smešno in zanimivo. Svoja odkritja, humorne izseke ali po njihovem mnenju 'kočljive' vsebine (npr. vodič o umetnosti poljubljanja) so pred ali po pouku kazali še ostalim in s tem je bralni kotiček pogosto imel obiskovalce. Ker pa so tam tudi udobni naslanjači, pa je kotiček hkrati postal še družabni prostor. Bralni kotiček v šolski avli je torej pomembno dopolnjeval naše dejavnosti pri bralnih čajankah in postal prostor širjenja pozitivnih izkušenj, ki so jih učenci doživeli na čajankah.

## **7 Zaključek**

Bralne čajanke so se sprva začele skromno, a se mi zdi, da je dejavnost pomembno vplivala na majhne spremembe pri vzgajanju zadovoljnih in radovednih bralcev, ki v branju neobveznih gradiv uživajo. Rezultat celoletnih bralnih čajank sem lahko videla ob koncu šolskega leta, ko smo v nabor izbirnih predmet za naslednje šolsko leto ponudila tudi predmet literarni klub. Do sedaj na šoli ni bilo zanimanja za tovrstne predmete, letos pa se je v literarni klub prijavilo dovolj učencev, da se bo predmet naslednje šolsko leto izvajal. To je gotovo posledica bralnih čajank in pozitivnih izkušenj ob knjigi, ki so jih učenci pridobili. Bralne čajanke ne bi bile mogoče, če se ne bi že na začetku prijavilo nekaj bralnih navdušencev, zato se mi zdi zelo pomembno izkoristiti zanimanja učencev, pa četudi so v manjšini. Njihova energija je v kombinaciji s pravim pristopom sprožila ravno toliko interesa tudi pri ostalih, da se je nekaterim zdelo vredno preveriti, od kod navdušenje sošolk in sošolcev. Če v trenutku, ko pridejo še sami preverit dejavnost, doživijo sprejetost, vključenost in pristnost medsebojnih odnosov, je veliko možnosti, da se bodo vračali in s tem počasi spreminjali svoja prepričanja, da je branje zgolj nepotrebno mučenje, prisila ali dolčas. Spoznala sem, da je včasih najkrajša pot do cilja po ovinkih s pomočjo povsem drugih dejavnikov, ne pa zgolj vsebine. Bolj kot vsebina knjig ali pestrih načinov dela so učinkovale sladice ter neformalno vzdušje. Bolj kot moje prepričevanje in deljenje lastnih izkušenj so učinkovale izkušnje njihovih vrstnikov. Nenazadnje, bolj kot kakovostna mladinska literatura so sprva učinkovali stripi in zborniki s starimi fotografijami njihovih učiteljic. A vse to je na svoj način prineslo pozitivno izkušnjo druženja s knjigami, pogovora o prebranem/slišanem in neko skupno izkušnjo čajank, o katerih so se potem z vrstniki pogovarjali na hodnikih. To je temelj, iz katerega bo morda zraslo kaj resnejšega. Pa tudi če ne, za te otroke so takšne izkušnje druženja ob knjigah zelo pomembne, saj »spodbujajo domišljijo, logično mišljenje, vplivajo na posameznikovo odprtost do novih idej ipd.« (Gril, str. 129) → Nezanemarljiv je tudi občutek, da takšne izkušnje branja krepijo medsebojne vezi, spodbujajo vključenost posameznikov in enakopravnejšo skupnost. S takšnimi izkušnjami izgubljajo strah pred branjem in pred knjigo tudi tisti, ki imajo morda že leta odklonilen odnos do branja. Nič za to torej, če se vse skupaj začne zgolj s čajem v keramičnih skodelicah in s piškoti.

### **Viri in literatura**

Bi morali starši otroke siliti k branju? Da in treba je vztrajati. Delo, 20. 3. 2019. <https://www.delo.si/kultura/knjiga/bi-morali-starsi-otroke-siliti-k-branju-da-in-treba-je-vztrajati-162246.html> (Dostop: 10. 7. 2019).

M. Gril: Kako lahko šola spodbuja in zagotavlja boljšo bralno pismenost? Sodobna pedagogika: letnik 63, št. 4, str. 129. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-CPVZXJ4O>. (Dostop: 10. 7. 2019).

## Sproščanje kot nuja pri pouku dodatne strokovne pomoči

**Klasja Stankovič**

**Osnovna šola Antona Ukmarja Koper**

klasja.stankovic@gmail.com

*Učitelji za dodatno strokovno pomoč se pogosto srečujemo z učenci, ki imajo svojim primarnim posebnim potrebam priključene tudi čustvene motnje. Te nastanejo kot posledica prevelikih pritiskov ali pričakovanj okolja oz. otroka do sebe. Zaradi previsoko zastavljenih ciljev, ki jih otroci težko dosegajo ali pa jih ne zmorejo, prihaja do čustvenih stisk. Otroci postanejo introvertirani, so v krču zaradi strahu ali pa izgubijo motivacijo za učenje. V takih čustvenih stanjih se zelo težko učijo, dlje časa potrebujejo, da so sposobni razumeti nove koncepte, sposobnosti pomnjenja pa so nizke. Pri delu z otroki je zato zelo pomembno, da jih spravimo iz ti. "preživetvenega stanja", kar pomeni, da se morajo otroci najprej fizično in psihično sprostiti, šele nato so pripravljeni za šolsko delo. V prispevku so opisane nekatere tehnike za sproščanje: vaje za raztezanje in moč mišic ter gibljivost sklepov, dihalne tehnike in meditacija.*

*Special education teachers often interact with children who have developed emotional disorders due to their primary special needs. Emotional disorders are the result of an external or internal pressure or expectations. Children have difficulties in reaching such high goals and often they become overwhelmed, introverted, frightened or they lose motivation to learn. When people are in that kind of emotional states it becomes very difficult for them to be able to understand, learn or remember new concepts. It is very important for children experiencing these kind of emotions to take them out of their »survival mode«, meaning relax and comfort them physically and emotionally first and then teach them. In this article the following relaxation techniques are described: stretching and muscle strength exercises, exercises for joint mobility, breathing techniques and meditation.*

Ključne besede: čustvena motnja, sproščanje, gibalne vaje, dihalna tehnika, meditacija

### **1 Uvod**

Primarni namen šole je opolnomočiti otroke in jih pripraviti na samostojno življenje. To pomeni, da je potrebno otrokom ponuditi možnosti, ne le za razvoj kognitivnih funkcij, pač pa tudi za razvoj nekognitivnih. Te so: emocionalno zavedanje, samoregulacijske spretnosti, reševanje problemov v medosebnih odnosih, soočanje s težavami in podobno (Tancig, 2011, 2013). Že nekaj minut meditacije dnevno prinaša spremembe v možganih na področjih, ki upravljajo s spominom, čustvi in procesi učenja (Hölzel idr., 2011). Kot specialna pedagoginja in učiteljica hatha joge (CYT 300) se vsakodnevno posvečam sproščanju otrok preko različnih tehnik, ki jih bom opisala v nadaljevanju.

### **2 Delovni list**

Na začetku ure otroka pozdravim in ga vprašam, kako se počuti. Otroci po navadi na taka vprašanja odgovarjajo precej rutinsko: »Dobro!«. Zato sem jim pripravila poseben delovni list (priloga 1), s katerim otroka lažje pripravim do pogovora oz. mu ponudim več možnosti za uvod ure. Na vrhu delovnega lista otrok obkroži obraz, ki predstavlja njegovo počutje, spodaj

pa obkroži med naštetim: veselim se reševanja nalog / sem utrujen / sem žalosten / strah me je / jezen sem. Puščice jih vodijo k možnim rešitvam. Če obkroži možnost »sem utrujen«, na njegovo željo v uro vpletem kratke meditacije oz. dihalne tehnike ali za gibalne vaje. Kadar otrok obkroži »sem žalosten«, »strah me je« ali »jezen sem«, pa lahko izbira med možnostmi: rad bi se o tem pogovoril / rad bi to narisal / ne želim se pogovarjati. S tem izvem, kako si otrok želi, da z njim postopam. Nekateri bi se radi o težki situaciji pogovarjali, a ne vedo, kako začeti, ali pa želijo o tem le poslušati, saj jim je še pretežko, da bi sami opisovali svoje izkušnje. Nekateri pa v danem trenutku še niso sposobni soočenja ali predelovanja situacije, vendar mi želijo sporočiti, da se z njimi nekaj dogaja. Na njih sem posebej pozorna in pogosto opozorim tudi razrednika, naj učenca podrobneje opazuje.

Nadaljevanje ure je odvisno od tega, kar je otrok obkrožal na delovnem listku in zaporedne številke šolske ure v dnevu.

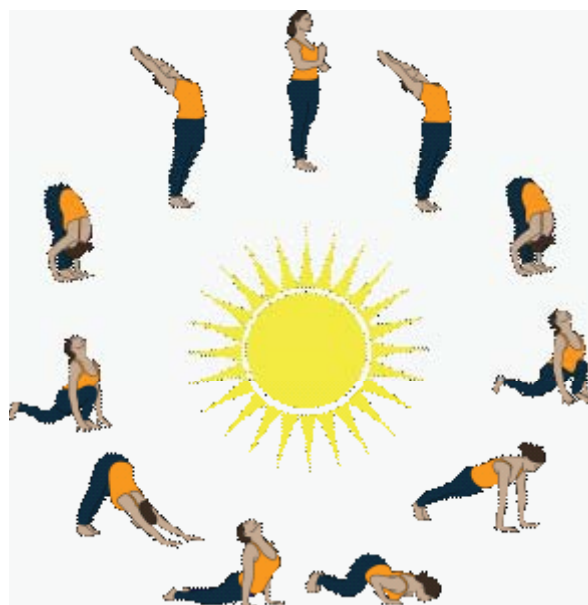
### **3 Vaje za raztezanje in moč mišic ter gibljivost sklepov**

Pomembno je, da se sproščanja lotimo celostno: na duševnem oz. čustvenem (pogovor), umskem (meditacija) in telesnem (gibalne vaje) nivoju. Včasih pozabimo, da je telo skladišče vsega, kar se je dogajalo in se še vedno dogaja v otrokovi duši in umu. Nepredelana čustva, stiske in težave se lahko kopičijo v telesu, ki se na stresne situacije pogosto odzove s krčenjem mišic v posameznih delih telesa.

#### **3.1 Pozdrav soncu**

Kadar je otrok že sit večurnega sedenja ali je v jutranjih urah zaspan, ga povabim k izvedbi Pozdrava soncu. To je sekvenca jogijskih asan (tj. položajev telesa), ki je primerna za vsakodnevno izvajanje. Glede na to, da prebujajo telo in poživljajo um, ni priporočljivo izvajanje v večernih urah.

Izvedba: Sekvenca asan (slika 1) se začne z zgornjo asano, pri čemer stojimo vzravnanost, dlani so sklenjene pred srcem. Ko se umirimo, z vdihom izvedemo drugo asano (zaklon). Izdih nas pripelje v predklon. Naslednji vdih pripelje desno nogo nazaj v izpadni korak. Ko preidemo v položaj deske, zadržimo dih za nekaj trenutkov, potem pa z izdihom spustimo telo proti tlo. Vdih pripelje zgornji del telesa v zaklon, z izdihom preidemo v položaj strešice (8. zaporedna asana). Z vdihom pripeljemo desno nogo naprej v izpadni korak, z izdihom priključimo še levo nogo in preidemo v predklon. Vdih nas popelje v zaklon in z izdihom se vrnemo v prvotni položaj. Enako zaporedje ponovimo še enkrat, le da tokrat stopi v izpadni korak leva noga (4. in 9. asana). S tem je cikel zaključen. Celoten cikel ponovimo 3 do 5-krat.



Slika 1: Pozdrav soncu. Vir: <https://theyogahub.ie/the-tradition-of-sun-salutations/> (21. 8. 2019)

#### **3.2 Položaj otroka**

Položaj otroka je osnovna asana v jogi, brez katere verjetno ni sestavljena nobena jogijska vadba. Položaj umirja, prizemljuje, daje občutek varnosti in predvsem sprošča. Uporabimo ga

lahko na začetku kot uvod v gibalne vaje, na koncu kot zaključek namesto meditacije ali dihalnih vaj ali kot naš ciljni položaj, kadar je otrok v določenih čustvenih stiskah in potrebuje več občutka varnosti. Izvedba: Iz sedečega položaja (s pokrčenimi nogami pod zadnjico) spustimo zgornji del telesa na stegna in tla (slika 2). Ob tem se lahko stegna stikajo ali pa so malenkost razmaknjena. Pozorni smo, da so roke, vrat in glava povsem sproščeni. Dihamo globoko, trebušno in opazujemo, kako se dih širi tudi v predel reber in hrbta.



Slika 2: Položaj otroka

### **3.3 Položaj veselega dojenčka**

Položaj veselega dojenčka razteza zadnje mišice nog in adduktorje ter odpira kolke. Po jogijskem izročilu naj bi bila ravno v kolkih ujeta vsa nepredelana čustva.

Izvedba: V položaj lahko pridemo tako, da se iz položaja otroka (slika 2) preko boka zakotalimo na hrbet in nato z rokami primemo za prste na nogah (slika 3). Lahko pa ta asana sledi začetnemu sproščanju, pri katerem ležimo s hrbtom na tleh. Ob tem, ko držimo prste na nogah se malo zibamo na levi in desni bok ter hkrati nežno raztezamo najprej eno in nato drugo nogo. Nogi lahko potegnemo malce bolj proti glavi ali pa ju potisnemo proti tlam. V položaju se poigravamo in preizkušamo, kje je naša meja.



Slika 3: Položaj veselega dojenčka

### **3.4 Položaj drevesa**

Položaj drevesa je ravnotežnostna asana, kar pomeni, da prinaša osredotočenost uma in umirjenost, podaljšuje sposobnost koncentracije. Drevo se nam v simboliki predstavi s svojimi koreninami in deblom kot mogočno in močno, trdno in prizemljeno. Krošnja pa deluje kot popolno nasprotje, saj se z vetrom premika, je gibljiva in prožna. Asana nas uči, da v življenju potrebujemo oboje – tako statičnost kot dinamičnost; trdnost in prepričanje v mišljenju a hkrati tudi fleksibilnost.

Izvedba: Stojimo vzravnanost in se s pogledom osredotočimo na neko nepremično točko pred nami. Težo telesa počasi prenesemo na dominantno nogo in drugo nogo počasi pričnemo dvigati tako, da stopalo odložimo na meča dominantne noge. Pri tem pazimo, da je stopalo odloženo pod kolenom, saj bi v nasprotnem primeru izvajali prevelik pritisk nanj. To je osnovna različica položaja drevesa. Roki lahko staknemo z dlanmi v položaj pred srce ali nad glavo ali pa ju razpremo kot je prikazano na sliki 4. V položaju vztrajamo čim dlje, čeprav bo to sprva za otroka precej težko. Ponovimo z drugo nogo. Pri zahtevnejši različici pa stopalo odložimo čim višje na stegno (slika 4).



Slika 4: Položaj drevesa, zahtevnejša različica



## **4 Dihalne tehnike**

Dihanje je zrcalo telesa in uma. V jogi uporabljajo dihalne tehnike kot sredstvo za usmerjanja energije ter vplivanja na um in telo (Schöps, 2011).

### **4.1 Podaljšan izdih**

Ta tehnika dihanja izredno sprošča in umirja um. Zaustavlja prekomerno delovanje živčnega sistema in pomaga pri osredotočanju. Sprva je najbolje, da vadimo leže, z nekaj vaje pa je lahko enako učinkovita tudi, če jo izvajamo sede. Oba – vdih in izdih naj bosta skozi nos, usta so zaprta.

Izvedba: Otroka povabimo, da se uleže in najprej opazuje svoj dih; kako vstopa in kam potuje zrak, kateri del telesa se ob tem najbolj napolni in dvigne, kje se dih zaustavi ipd. Potem ga povabimo, naj položi svoji roki na predel pod popkom in poskusi tja popeljati svoj dih; ob tem naj se trebuh dvigne čim višje. Ko bo imel otrok dovolj vaje za trebušno dihanje, mu ponudimo možnost, da poskusi šteti, kako dolga sta njegov vdih in izdih. Najprej naj izenači dolžini vdiha in izdiha in potem poskusi izdih vsakokrat malo podaljšati. Pri tem naj ne pretirava, saj se lahko zgodi, da se ob pretiranem trudu zgodi ravno obraten rezultat, kot ga želimo – ko se telo pretirano trudi, se živčni sistem spodbuja. Kadar opazimo, da otrok ne uspe narediti kvalitetnega, popolnega izdiha, mu predlagamo, da ob izdihu izgovarja zvok »sssss« ali »ššššš«, kolikor dolgo zmore. Tehniko izvajamo 5-10 min.

### **4.2 Dih radosti**

Dih radosti je dihalna tehnika, ki prebuja in nežno poživlja. Izvajamo jo lahko vsakodnevno. Če se osredotočimo na počasnejši vdih in izdih, bo vplivala na boljšo osredotočenost, a ne bo pretirano poživljala živčnega sistema. V primeru, da tehniko izvajamo intenzivneje in hitreje, pa bo spodbudila živčni sistem. Če izvajamo dih radosti tako, da dihamo trebušno, bo vpliv še večji. Oba - vdih in izdih naj bosta skozi nos.

Izvedba: Sedimo z vzravnano hrbtenico. Z vdihom dlani sklenemo predse v molitveni položaj, z izdihom prste prepletemo, dlani obrnemo navzven in roki iztegnemo. Z naslednjim vdihom roki pripeljemo navpično nad glavo in z izdihom ju razpletemo, spustimo ob strani navzdol ter zopet prepletemo prste za hrbtom. Naslednji vdih iztegne prepleteni roki za hrbtom čim višje, z izdihom pa prste razpletemo in roki pripeljemo v začetni položaj. Vajo ponovimo 3 do 5-krat.

### **4.3 Dvojni vdih – dvoji izdih**

Dvojni vdih – dvojni izdih hitro in intenzivno prebuja um, segreva in prekrvavi celotno telo. Poveča dotok kisika v možgane. Ni priporočljivo, da se tehniko izvaja v večernih urah, saj poživlja živčni sistem. Največji vpliv ima vaja, ko dihamo trebušno. Vdih je vedno skozi nos, izdih pa tokrat skozi usta.

Izvedba: Tehniko izvedemo tako, da se usedemo in poravnamo hrbtenico ali stojimo z rahlo pokrčenimi koleni. Z otrokom najprej vadimo dihalno tehniko brez uporabe rok. Vdih naj gre skozi nos tako, da intenzivno vdihnemo samo do polovice in potem intenzivno vdihnemo še preostalo. Ob tem naj se trebušček premakne čim bolj navzven. Drugemu vdihu sledita dva intenzivna izdiha; prvi izdih do polovice in drugi pomaga izprazniti še preostali zrak iz trebušne prepone. Ponovimo 5 do 10-krat. Ko otrok usvoji dihalno tehniko, lahko dodamo še gibe rok, ki povečajo učinek tehnike. Roki sta pokrčeni v komolcih in se stikata od komolcev preko podlahti in dlani vse do konic prstov. Nadlahti sta v vodoravnem položaju, podlahti pa

v navpičnem. Ob dvojnem vdihu se roki razpreta vsaka na svojo stran, ob dvojnem izdihu pa se roki zopet stakneta.

## **5 Meditacija**

Meditacija umirja misli in sprošča telo. Meditacijo izvajam z otroci, kadar so v slabem čustvenem stanju, se težko zberejo in osredotočijo oz. po gibalnih vajah za umiritev. Meditacija mora biti prilagojena starosti otroka. To pomeni, da z mlajšimi otroci izvajamo meditacijo kratek čas, le nekaj minut (npr. 2-3 min). Pri starejših otrocih oz. otrocih, ki imajo z meditacijo že več izkušenj, pa lahko čas podaljšamo (npr. 8 min).

Izvedba: Otrok naj leži ali sedi, kakor mu je prijetneje. Zaželeno je, da miži, vendar se moramo ob tem zavedati, da imajo nekateri otroci zaradi raznoraznih travm strah pred mižanjem ali pa ob tem čutijo stisko. Takim otrokom pustimo, da gledajo in usmerimo njihov pogled proti stropu ali steni, ki je čim bolj prazna. Otroka nekaj trenutkov pustimo, da se privadi na nov položaj. Nato ga usmerimo na zaznavanje njegovega diha. Pozovemo ga, da ugotovi, kakšen je njegov dihanje danes – je hiter in plitek ali globok in počasen; prihaja dihanje v telo skozi usta ali skozi nos; mu napolni pljuča ali trebuh in morda še kaj. Zdaj ga usmerimo, naj diha skozi nos. Otroku povemo, naj z notranjimi očmi pregleda svoje telo in zazna, če so kjerkoli prisotne kakšne bolečine ali napetosti. Vodimo ga od glave navzdol proti stopalom: lobanja, zatilje, obraz (posebej mišice čela in med obrvmi ter ustnice), spodbudimo ga, naj rahlo razpre čeljust, vrat, ramena, roke, dlani, prsti, prsni koš, hrbet, trebuh, kolki, zadnjica, noge, gležnji, stopala. Če opazimo, da je kateri del telesa zakrčen ali napet, mu povemo, naj ta del telesa močno stisne za 3 sekunde in ga potem z globokim izdihom sprosti. Pri nekaterih otrocih je potrebno, da stisnejo hkrati vse mišice telesa, zadržijo hkrati tudi dihanje in po 3 sekundah sprostijo telo. To naj ponovijo 3-krat. Ko se je telo sprostilo, otroka povabimo, da opazuje, kakšen je njegov dihanje zdaj – se je kaj spremenilo od začetka; je daljši, morda počasnejši, potuje tudi v druge dele telesa... Otroka pustimo kakšno minuto, da je sam s svojimi občutji in ga potem počasi povabimo, da premakne prste na nogah in na rokah, se pretegne, poboža svoje telo in počasi odpre oči.

Z nekaterimi otroci lahko poizkusimo izvesti različico meditacije – vizualizacijo. Vendar po mojih izkušnjah vizualizacija mnogim otrokom ne ustreza oz. si težko naslikajo »notranjo sliko«. Pozorni moramo biti tudi na to, kaj otroku pripovedujemo, saj ima lahko otrok npr. strah pred vodo, čeprav se nam mogoče zdi, da bi vizualizirano namakanje v jezeru marsikoga pomirjalo. Enako je z gozdom, ki ga nekateri doživljajo kot temačnega in strašljivega. Pomembno je torej, da se z otrokom vnaprej (lahko tudi posredno) pogovorimo, v kakšnih okoljih se počuti prijetno in v kakšnih neprijetno. Za vizualiziranje pogosto uporabljam zlato svetlobo in jo opišem, da je to svetloba, ki zdravi, ščiti in pomirja. Otroka najprej telesno sprostim, kot je opisano v prejšnjem odstavku in ga nato namesto osredotočanja na dihanje, usmerim na to, da pred svojim nosom zagleda zlato kroglo. Ta je sprva velika kot jajce, potem pa se vedno bolj veča in širi. Usmerim ga na to, da poskusi začutiti toploto te žareče krogle ali zavohati prijeten vonj, ki ga oddaja. Potem naj malo bolj pobliže pogleda v zlato kroglo in opazi v njem pomanjšanega sebe. Naj bo pozoren na to, kakšen je – vesel, nasmejan ali žalosten in zaskrbljen; kaj dela in kako je oblečen. Zdaj mu mali človek v krogli pomaha in počasi zbledi. Krogla se še bolj poveča, tako da je velika kot on in ga nato povsem objame z vseh strani in kar naenkrat je on v središču zlate svetlobe. Nežno naj začne vdihovati zlato zdravilno svetlobo, ki potuje v vse dele njegovega telesa in jih zdravi. Nekaj trenutkov ga pustimo s svojimi občutji v tišini, potem pa povemo, da je zlata svetloba opravila svoje delo in ga napolnila z novimi močmi in ljubeznijo. Zdaj začneja bledeti in vse bolj bledi, dokler povsem ne izgine. Otroka povabimo, da počasi premakne prste na nogah in na rokah, se pretegne, poboža svoje telo in počasi odpre oči.

## 6 Zaključek

V prispevku sem skušala predstaviti pomembnost in načine sproščanja z različnimi tehnikami. Za to, koliko se bodo otroci naučili, smo kot eksterni dejavnik v največji meri odločilni prav učitelji in specialni pedagogi. Živimo v času, ko moramo otrokom pomagati ne le pri njihovi intelektualni, ampak tudi duševni rasti.

## Viri in literatura

Hölzel, B. K., Carmody, J., Vangel, M., Congleton, C., Yerramsetti, S. M., Gard, T. in Lazar, S. W. (2011). Mindfulness practise leads to increases in regionnal brain gray matter density. *Psychiatry research*, 191(1), 36-43.

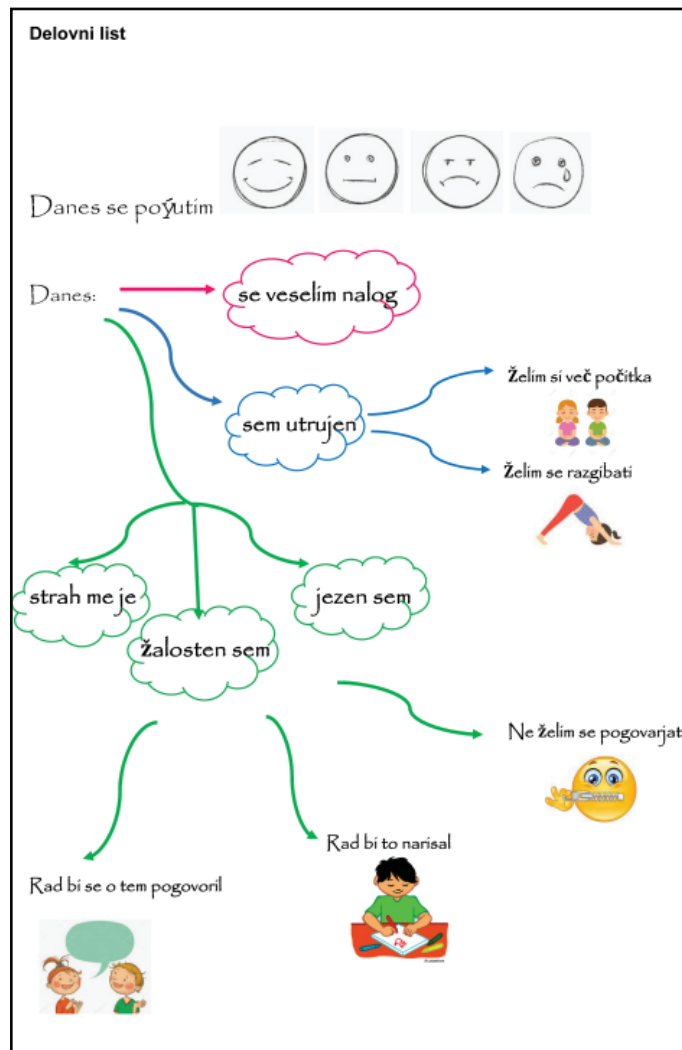
Schöps, I. (2011). *Joga: veliki priročnik za začetnike in izkušene*. Tržič: Učila international.

Tancig, S. (2011). Rethinking school: how to promote interplay between cognitive, emotional and social aspects of human learning. V V. Geršak idr. (ur.), *Promoting the social emotional aspects of education*, Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 57.

Tancig, S. (2013). Nevroedukacija – nova znanost o učenju in poučevanju. V M. Orel (ur.), *Zbornik prispevkov na mednarodni konferenci EDUvision 2013*, 28.-29. november 2013, Ljubljana, 457-466.

## Priloge

### Priloga 1: Delovni list



# Kamišibaj – vzgoja angažiranih učencev

**Tina Starec Klobasa**

**Osnovna šola Danile Kumar**

starecklobasat@os-danilekumar.si

## Povzetek

*Kamišibaj (jap. kami: papir in šibaj: gledališče) je oblika pripovedovanja zgodb ob slikah s pomočjo lesenega odra, običajno formata A3. Tovrstna gledališka metoda je izredno uporabna pri učenju tujega jezika, posebej pri mlajših učencih, saj vzpodbuja vključenost – angažiranost vsakega posameznika od ilustriranja do samega pripovedovanja zgodbe ob menjavanju posameznih slik ter intenzivno urjenje slušnega ter govornega sporočanja. V sodobni družbi je pomembno, da iščemo nove pedagoške pristope, ki poudarjajo aktivno udeležbo otrok v procesu učenja. Pedagoški pristop Reggio Emilia umetniški jezik in uporabo različnih umetniških praks postavlja za svoj osrednji del. Pri vzgoji in izobraževanju s pomočjo umetnosti se pri učencih pogloblja znanje, v tem primeru tujega jezika, spodbuja se empatija, angažiranost in pripadnost skupnosti.*

Ključne besede: pouk (angleščine), angažiranost, poslušanje, skupinsko delo (skupnost), vzgoja skozi umetnost

## Abstract

*Kamishibai (jap. kami: paper and shibai: theatre) is a form of storytelling with images and a wooden stage, usually A3. This kind of theatre method is extremely useful when it comes to learning a foreign language, especially with younger learners, because it encourages inclusion – the engagement of each individual from illustrating to storytelling while changing individual images and intensive practice of listening and verbal communication. In the modern society it is important to look for new pedagogical approaches that emphasize the active participation of children in the learning process. Pedagogical approach of Reggio Emilia puts the artistic language and the use of various artistic practices to its core part. In the arts education and training, knowledge is deepened in students, in this case foreign language, empathy, engagement and community affiliation are promoted.*

Key words: (English) lessons, engagement, listening, group work (community), education through art

## 1. Uvod

Kot se skozi leta spreminjajo generacije učencev, tudi učitelji iščemo nove načine vzgojno-izobraževalnega dela v razredu. Bolj kot ozka osredotočenost na enosmerno posredovanje znanja je danes potrebno krepiti spoštljive medsebojne odnose, sodelovanje ter zmožnost poslušati ali bolje, slišati. Pri krepitvi navedenih vrednot si lahko znotraj pouka zelo učinkovito pomagamo z umetnostjo, ne samo z opazovanjem in poslušanjem, ampak predvsem z aktivno udeležbo v umetniškem procesu. Metoda Kamišibaj, japonska umetniška oblika pripovedovanja zgodb ob slikah, pri učencih spodbuja likovno in literarno izražanje, krepi občutek pripadnosti skupini ter sodelovanje, hkrati pa spodbuja angažiranost in kritično misel posameznika.

Namen prispevka je predstaviti metodo Kamišibaj ter njeno mesto v učnem procesu pri pouku angleščine v tretjem razredu. Zanimalo me je predvsem ali učenci, rojeni v individualistično usmerjeni družbi, zmorejo angažirano in konstruktivno sodelovati v skupni različnih posameznikov, slišati drug drugega, hkrati pa pustiti individualni pečat znotraj skupinske umetniške izkušnje.

## **2. Kaj je Kamišibaj?**

Kamišibaj je pripovedovanje zgodb ob podobah. Gre za japonsko umetniško obliko pripovedovanja zgodb ob slikah s pomočjo malega lesenega odra. Svoj razcvet je kamišibaj doživel v tridesetih letih 20. stoletja, kjer je delovalo kar 3000 kamišibaj izvajalcev. Pojav televizije je povzročil zmanjšanje priljubljenosti, Japonci pa so jo poimenovali kar električni kamišibaj (denki kamishibai). V današnjem digitalnem svetu, analogna oblika kamišibaj ponovno pridobiva na popularnosti in se naglo širi. Kamišibaj je odlično didaktično sredstvo, predstavlja pa tudi izjemen umetniški izziv. Občinstvo uživa ob zgodbah, tesno povezano z izvajalcem v posebni atmosferi v svetu umetnosti in domišljije. V Sloveniji je obliko prvič predstavil Igor Cvetko, magister etnomuzikologije, lutkar, ilustrator in glasbenik. Od prvega javnega natopa v Hiši otrok in umetnosti postaja kamišibaj vse bolj priljubljen. Krovno organizacijo slovenskih izvajalcev pa predstavlja društvo Kamišibaj Slovenija ([www.kamisibaj.si](http://www.kamisibaj.si)).

## **3. Pedagogika poslušanja in vzgoja skozi umetniško izkušnjo**

V devetdesetih letih je C. Rinaldi razvila pedagogiko poslušanja na podlagi ideje o pomenu odnosa v vzgojni praksi Reggio Emilia. Pedagogika poslušanja predstavlja praktičen pristop k vzgoji, ki v teoretskem smislu dopolnjuje spoznanja o pedagogiki; v ospredju so socialni odnosi, krepitev otrokovega občutka lastne identitete preko pripoznanja, spoštovanje jezika na vseh nivojih in kontekstih (Kroflič 2011, str. 55). Glavno idejo pedagogike poslušanja lahko ponazorimo z mislijo C. Rinaldi, da je pripoznanje drugega bistvo enakovrednega dialoga ter najpomembnejše orodje za preseganje otrokovega egocentričnega doživljanja sveta. Dimenzije poslušanja so ontološka, kjer gre za željo po iskanju smisla življenja od otroštva naprej; etična dimenzija, pri čemer poslušanje od nas zahteva zavedanje lastnih stališč in predsodkov ter od nas zahteva pripravljenost na spremembo; politična dimenzija poslušanja je, da posameznika dvigne iz anonimnosti, ga naredi vidnega in obogati tako tiste, ki poslušajo, kakor tiste, ki sporočajo; epistemološka dimenzija poslušanja vključuje interpretacijo pomena sporočil, pri čemer poslušanje ne ustvarja odgovorov ampak vprašanja in spremembe v doživljanju situacije; pri razvojnopsihološki dimenziji pa je zelo pomembna vloga vrstnikov in delo v majhnih skupinah pri čemer se nudi priložnost za kognitivni konflikt, posnemanje in velikodušnost. V kontekstu različnosti se pojavi potreba po zagovarjanju lastnih stališč, kar je temelj procesa metakognicije (prav tam, str. 55-56).

### **3.1 Pomen umetniškega izražanja znotraj pouka**

Če izhajamo iz idej o odnosni pedagogiki, lahko trdimo, da se medčloveški odnosi oblikujejo in obstajajo v in preko skupnih dejavnosti in prav umetnost je ena izmed dejavnosti, ki formira komunikacijo med umetnikom, občinstvom in umetniškim izdelkom (Kroflič, 2007). Bolj kot pouk o umetnosti bi bilo potrebno dati poudarek na pouku s pomočjo uporabe umetniških praks. Pomembno je torej, da se otrok lahko ekspresivno izraža s pomočjo različnih umetniških praks. Pri tem pogloblja svoje znanje in vedenje o sebi in svetu ter vrednoti dogodke iz svojega življenja. Prednost umetniškega jezika je, da na osebno, angažirano in občutljivo način upodablja stvarnost. Umetniška imaginacija pri dojetju stvarnosti spodbuja k povezovanju stvari, za razliko od zgolj znanstveno-analitičnega načina mišljenja (Kroflič, 2011, str. 59).

## **4. Pomen angažiranega dela v skupini oz. skupnosti**

Za način življenja in vzgoje v sodobnem času je morda bolj kot pripadnost širši skupnosti in delu za druge značilno spodbujanje k osredotočenosti nase. Zato moramo vrednotiti pripadnosti skupnosti zavestno gojiti. Eden izmed načinov je, da učencem pokažemo, da skrb zase in skrb za

druge lahko sovpadata (Gerdih, 2014, str. 55).

Sodobni človek skozi celo življenje išče ravnotežje med lastno individualnostjo ter pripadnostjo skupnosti, kar je pomembno za njegovo celovitost. V laični in strokovni javnosti je mogoče zaslediti, da je individualizem v porastu, ravno vzgoja in izobraževanje pa letemu predstavlja pomembno protitež. Pri gradnji močne šolske in razredne skupnosti ima pomembno vlogo avtonomen, kritičen in ustvarjalen učitelj, ki delo v razredu zastavi tako, da so učenci enakovredni sogovorniki in soustvarjalci učnega procesa. Angažiranega učenca dojemam kot radovednega, sodelovalnega, samoiniciativnega in sposobnega za dialog znotraj skupine vrstnikov ali v komunikaciji z učiteljem.

### **5. Praktična izkušnja v razredu**

V dveh oddelkih tretjih razredov smo, v časovnem okvirju dveh šolskih ur, spoznavali metodo Kamišibaj. Izobraževalni cilji so bili naslednji:

- spoznati Kamišibaj, japonsko metodo pripovedovanja zgodb,
- uriti poslušanje in govorno sporočanje,
- utrjevati besedišče s področja delov telesa, pridevnikov ter barv,
- uriti angažiranost učencev skozi delo v skupini ter umetniško izkušnjo (sestavljanje zgodbice, ustvarjanje skic in risb, predstavitev kamišibaj zgodbe).

Izhodišče je bila zgodbica Johna Clarka in Julie Ashworth Where's my baby, ki sem jo priredila za Kamišibaj in jo predstavila učencem. Zgodbico sem nato za učence poenostavila. Sledila je razporeditev v 5 skupin.

Vsaki skupini je bila dodeljena prilagojena vsebina na razrezanih lističih in prva naloga je bila, da zgodbico smiselno sestavijo.

Primer ene od prilagojenih zgodbic (vsaka skupina je namreč prejela svoj izvod zgodbice, z enako vsebino, vendar z različnimi barvami, deli telesa, ...):

Mrs Monster has lost her baby. "I've lost my baby! Please, help me!"

"Is this your baby, Mrs Monster?" "No, my baby isn't black."

"Is this your baby Mrs Monster?" No, my baby hasn't got five ears."

"Is this your baby, Mrs Monster?" No, my baby hasn't got three heads."

"There's one more here ... It's white. It's got two teeth and blue eyes. It's ugly."

"Yes, that's my baby!" "Yuck ... What a monster!"



Slika 1: Sestavljanje pravilnega zaporedja zgodbice.

Ko so skupaj sestavili smiselno zaporedje zgodbice, je bilo potrebno vsebino še ilustrirati. Učenci so sprva posamezne risbice skicirali, nato pa narisali na risalni papir, velikost A3. Vsaka skupina je morala narisati 5 risbic.



Slika 2: Skiciranje



Slika 3: Risanje

Delo v skupini je potekalo tako, da so se učenci dogovorili kako bodo zgodbico predstavili in si porazdelili posamezne dele besedila in naloge. Pri tem so sami presodili kateri član skupine bi bil primeren za posamezno nalogo. Nekateri so bili zadolženi za skice, drugi za končne risbe. Nekateri učenci so zgodbico v pravilnem zaporedju prepisovali v zvezek, tisti najbolj angažirani pa so že načrtovali končni nastop pred sošolci. Med ustvarjanjem so si učenci večinoma pomagali in si svetovali. Na koncu je vsaka skupina predstavila svoj Kamišibaj.



Slika 4: Kamišibaj predstavitev.

## **6. Zaključek**

Vpeljava metode Kamišibaj v pouk angleščine v tretjem razredu, je bila zagotovo več kot samo prijetna popestritev pouka. Doseženi so bili vsi zastavljeni vzgojno-izobraževalni cilji (spoznati Kamišibaj, uriti poslušanje in govorno sporočanje, utrjevati besedišče s področja delov telesa, pridevnikov ter barv ter uriti angažiranost učencev skozi delo v skupini ter umetniško izkušnjo). Zanimivo bi bilo izpostaviti navdušenje in predanost učencev pri ustvarjanju lastnih Kamišibajev, pri katerih gre za uporabo preprostih materialov, kot so papir in barvice, sama predstavitev pa je v primerjavi z digitalnim, informacijskim svetom, izredno preprosta in vključuje enostaven lesen oder, zaporedje risbic ter glas pripovedovalca. Učenci pri angažmaju

niso imeli večjih težav, je pa občasno prišlo do kratkega stika pri prilagajanju v skupini in pri sprejemanju ideje drugega. Vloga učitelja torej ni samo kvalitetna priprava materialov ter razdelitev nalog po skupinah, ampak tudi aktivno, a hkrati subtilno spremljanje celotnega učnega procesa, pri katerem učencem pomagam pri samostojnem umetniškem izražanju ter dilemah, ki se pri tem odpirajo. Konflikti, ki nastajajo znotraj skupine, v primeru, da so konstruktivno rešeni, skupino povežejo, kar je bistveno za močno razredno skupnost.

Kamišibaj je metoda, ki ni namenjena le mlajšim učencem znotraj likovne umetnosti, ampak jo lahko smiselno uporabimo za medpredmetno povezovanje (pouk tujih jezikov, družboslovni in naravoslovni predmeti, glasba, ...), je pa pri tem izredno pomembna učiteljeva angažiranost in predanost ter jasno postavljeni cilji, ki jih želimo doseči.

## **7. Viri in literatura**

Kroflič, R. (2011). Umetniški jeziki kot osrednji medij pedagogike poslušanja: Reggio Emilia – nova paradigma predšolske vzgoje ali zgolj metodična inovacija?

Kroflič, R. (2007). Vzgojna vrednost estetske izkušnje. *Sodobna pedagogika*, let. 58, št. 3, str. 12-30

Geridih, M. (2014). Soodvisnost in nenasilje v sodobnem svetu. V: *Svetovni etos in celostna pedagogika*, str. 52-60.

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

Ashworth, J., Clark, J. (1992). *Where's my baby?*



## Spodbujanje pozitivnega mednarodnega sodelovanja s pomočjo digitalnih tehnologij

**Darja Stražišnik**

**OŠ Benedikt**

darja.strazisnik@os-benedikt.si

*Digitalna tehnologija in mednarodni digitalni svet sta del našega vsakdana, vključno s sodobnimi izzivi. Največje digitalno razgibano udejstvovanje so v OŠ Benedikt obeležili pod okriljem programa Erasmus+, akcije eTwinning. Sodelovali so v projektu MY DIGITAL CLASSROOM (37 evropskih učiteljev in 340 učencev). Spodbujali so rabo digitalnih tehnologij za namene izobraževanja, ozaveščali o varni rabi interneta, izboljšanju IKT kompetenc, ter spodbujali učinkovito rabo web 2.0 orodij pri učenju in poučevanju. Učenci so kreirali digitalne vsebine in jih uporabili pri pouku, izmenjavali ideje ter sodelovali na šolskem in mednarodnem nivoju, se preizkusili v mednarodnem kvizu, izmenjali pisma z eno od partnerskih šol in se nasploh veliko naučili, bili kreativni, angažirani, ter posledično samozavestni in zadovoljni.*

*Digital technology and the international digital world are part of our everyday lives, including contemporary challenges. The most digitally versatile participation at Benedikt primary school was joining the Erasmus+, eTwinning project; called My Digital Classroom (37 European teachers and 340 European students joined the Twinspace). The project encouraged the use of digital technology for educational purposes, raised awareness of the safe use of internet, improved ICT competences and promoted the effective use of web 2.0 tools in teaching and learning. The students created digital content, used it in lessons, exchanged ideas, and participated at school and international level, were challenged in an international quiz, exchanged letters with one of the partner schools, and have learned in general, were creative and consequently confident and satisfied.*

KLJUČNE BESEDE: digitalna tehnologija, mednarodno sodelovanje, dobra praksa, digital, international, positive

### Spodbujanje pozitivnega mednarodnega sodelovanja s pomočjo digitalnih tehnologij

Digitalna tehnologija je v današnjem času prisotna na vsakem koraku. Učenci so vpeti v mednarodni digitalni svet, veliko je govora o (pretirani) rabi mobilnih aplikacij in (ne)varnosti na spletu. Za izobraževalce to pomeni soočanje s sodobnimi izzivi. S kritično in spoštljivo rabo digitalnih tehnologij, ki je smotrno vpeta v učne vsebine, pa pripomoremo k spoštovanju drugačnosti, tvorjenju medkulturnih povezav, vztrajnosti, ter drugih socialnih, življenjskih veščin, ki pozitivno vplivajo na počutje, kreativnost in dosežke učencev, ter posledično na njihovo samozavest in zaupanje vase.

Na OŠ Benedikt smo pod okriljem programa Erasmus+, akcije eTwinning sodelovali v mednarodnemu projektu My Digital Classroom (moja digitalna učilnica). Poudarek je bil na spodbujanju rabe digitalnih tehnologij za namene izobraževanja, ozaveščanju o varni rabi interneta, izboljšanju IKT kompetenc, ter učinkovita in zanimiva raba le-teh pri učenju in poučevanju. Vse to pa podpirajo tudi web 2.0 orodja (tekem projekta smo uporabljali (Padlet, Voki, ZeeMap, Canva, Postermywall, Tricider, Kahoot, LearningApps, StoryJumper, Book Creator, Wordart, Renderforest, Biteable, ipd.), ki poleg tega spodbujajo še sodelovanje,

saj morajo učenci biti aktivni in kreativni, ter so posledično bolj motivirani. V projektni Twinspace je bilo prijavljenih 37 evropskih učiteljev in 340 učencev. Sodelujoče šole prihajajo iz osmih držav: Turčija, Bulgarija, Slovenija, Romunija, Italija, Poljska, Makedonija in Portugalska. Na Oš Benedikt so sodelovali učenci sedmih razredov, ki so bili vključeni v dodatni pouk angleškega jezika, ter osmošolci in devetošolci, ki so prihajali k ISP iz angleščine za nadarjene.

Na naši šoli so mednarodna sodelovanja izrednega pomena in tako se trudimo vključevati mednarodne dimenzije, kadar je to le možno. Običajno so to razni projekti (Erasmus + Ka2, ali druga prijateljska sodelovanja – na primer vsakoletni obisk učencev iz Mehike, eTwinning), ki jih učenci zelo lepo sprejmejo in radi sodelujejo. Seveda je največje navdušenje, če projekti vključujejo mobilnosti in se tako lahko osebno srečajo z učenci drugih držav, sicer pa si najdemo kakšen izziv, kjer vzdržujemo mednarodne izkušnje on-line. Zame, kot anglistko, je to izrednega pomena. Ne le, da učenci uporabljajo angleški jezik v raznoraznih situacijah, ampak tudi navezujejo stike, se soočajo z drugačnostjo, so strpni, potrpežljivi in če je le možno, potujejo in si širijo obzorja. Če je delo projektno zastavljeno, je motivacija že v štartu večja, ker to ni običajen pouk. Vsake naloge se lotijo zavzeto, navdušeno, sodelujejo, si pomagajo, sprejemajo druga mnenja, vprašajo za nasvet, so vztrajni in podjetni, ter nasploh občudovanja vredne brihtne glave, ki pa še dodatno pilijo svoje organizacijske veščine. Mednarodna sodelovanja tako vedno znova dokazujejo, da prinašajo pozitivna medsebojna sodelovanja, ter vsestranske občutke zadovoljstva.

V šolskem letu 2018 / 2019 smo tako sodelovali v projektu My Digital Classroom. Najprej sem se morala vpisati v projektni Twinspace na eTwinning Live in povabiti tudi učence, ki so želeli sodelovati. Na platformi Etwinning Live sem prisotna že kar nekaj let in sem jo uporabljala za različne namene. Od sodelovanja v projektih, do izobraževanj, delavnic, seminarjev, webinarjev. Platforma je dobro in varno zasnovana, saj se v eTwinning lahko vpišejo samo učitelji (in ne kdorkoli), le-ti pa potem povabijo svoje učence v projektni Twinspace. Kot že rečeno, v naš Twinspace je bilo vpisanih 37 evropskih učiteljev in 340 učencev. Najprej smo lokacije svojih šol označili v ZeeMap, kjer je prišla do izraza evropska dimenzija.

Večinoma smo uporabljali Padlet – to je neke vrste platno, kamor se dodajajo prispevki. Na prvi padlet smo učitelji mentorji dodali svoje predstavitve. Nato smo učencem predstavili Voki, ki so ga nato sami izdelali in se animirano predstavili tudi oni. Delo jih je zelo pritegnilo, saj so lahko sami oblikovali animirane like, ki jih bodo predstavljali, zraven pa so dodali še kratko predstavitevno besedilo, ki ga program sam prebere z izbranim glasom. Ogromno zabave in začetnega zagona, ki jih je motiviral še za nadaljnje delo v projektu. Nadalje smo uporabili še padlet za predstavitev naše države in kraja (tukaj smo dodali povezave, slike, opise), ter padlet za predstavitev šole, kamor smo dodali powerpoint predstavitev šole in povezavo do spletne strani, učenci pa so naredili tudi video predstavitev šole.

Nato smo razmišljali o projektnem sloganu. Vsak učitelj je moral prispevati idejo. Moja je bila: »Creative, smart & digital!«. Med prispelimi slogani je bil izbran slogan turškega kolega, ki je torej postal projektni slogan in se glasi: »Future with us!«. Kasneje smo ga uporabljali, ko smo oblikovali skupne projektne produkte - na primer posterje ali pa e-knjige. V Februarju smo obeležili dan varne rabe interneta tako, da smo izdelovali digitalne logotipe in plakate s katerimi smo ozaveščali o varni rabi spleta. Pri tem smo uporabljali Canvo in Postermywall, ki omogočata online oblikovanje posterjev, logotipov in podobno, ter ponujata tudi predloge. Izdelke smo objavili v Twinspaceu in na spletni strani. Nato smo se lotili oblikovanja logotipa in plakata še za My Digital Classroom projekt. Tudi pri tem smo uporabljali Canvo in pa Postermywall. Ideje iz vseh držav smo ponovno združili (vsaka šola je poslala po en primer v izbor) in z glasovanjem preko Tricider izbrali projektni logotip in plakat. Ob vsem tem pa smo

izdelali še nekaj plakatov/posterjev, ki so bili vezani na takrat obravnavano snov pri angleščini. Izdelke učencev smo natisnili in jih z veliko mero organizacijskih sposobnosti razstavili na oglasni deski v prvem nadstropju, kjer je naš eTwinning kotiček.

Sledil je najzabavnejši del projekta in naloga, v kateri so učenci najbolj uživali. Naučili smo se namreč izdelati Kahoot kviz. Najprej smo kvize izdelovali glede na obravnavane vsebine pri angleščini in jih pri pouku tudi nekaj odigrali. Učenci so bili izredno motivirani za delo, zagnani, kreirali so dobre kvize, ki so jih radi in s ponosom predstavili sošolcem. Nato smo pripravili kvizovska vprašanja o Sloveniji za mednarodni kviz izziv. Pri tem izzivu je sodelovalo 22 šol in iz vsake so izbrali eno od vprašanj. Izmed vseh vprašanj, je bilo izbranih torej dvaindvajset, ki smo si jih lahko (z odgovori) ogledali in se jih naučili v treh dneh. Nato pa smo morali imeti poleg pravih odgovorov še hitre prste, saj je v mednarodnem Kahoot izzivu štel oboje – pravi odgovor in čas. Mednarodnega Kahoot izziva se je udeležilo 188 učencev iz partnerskih evropskih šol. Zmagala je EMA RAJŠP iz 7.b, drugo in tretje mesto pa sta zasedla učenca iz Turčije.

Naša naslednja naloga so bile e-knjige in tako smo preizkušali Storyjumper in Bookcreator, ki omogočata izdelovanje e-knjig, ponujata predloge in različne oblikovalske možnosti, tako da je potrebno imeti idejo, o čem pisati in dodati vsebino na čimbolj izviren način. Najprej smo se malo igrali in raziskovali, nato pa smo ustvarjali e-knjige na določene vsebine, ki smo jih sicer obravnavali pri pouku angleščine ali nemščine. Učitelj ustvari knjižnico in nato s kodo povabi učence, da dodajajo knjige na knjižne police. Nastalo je kar nekaj zanimivih knjig, ki so objavljene v naši Book Creator knjižnici.

Ker nas je sodelovanje precej povežalo, smo se domislili še izmenjave pisem. Zanimanje je bilo zelo veliko, tako da smo akcijo uspešno razširili na še več sedmošolcev in napisali ter poslali pisma učencem iz Romunije. Zelo smo bili veseli, ko smo tudi mi prejeli pisma iz Lipove. Vse smo tudi fotografirali in si izmenjali še slike. Temu lahko pripišemo izreden uspeh!

V mesecu maju smo se ukvarjali z LearningApps.org (prostodostopna web 2.0 aplikacija za izdelovanje in uporabo interaktivnih nalog) kjer smo ustvarjali razne digitalne naloge, s katerimi smo preverjali znanje iz pri pouku obravnavanih vsebin. Tudi tukaj obstaja ogromno predlog in tipov nalog, treba je samo ustrezno vstaviti učne vsebine. Učenci so bili navdušeni nad brskanjem po že obstoječih nalogah, ki so jim nato dodajali svoje note, jih oblikovali po svoje in ponosno predstavili v razredu. Takšne aktivnosti so nam služile predvsem za utrjevanje.

Ker pa je bil 9.maj tudi eTwinning dan, smo s partnerskimi učitelji ustvarili skupen Wordart. Vsak učitelj je moral prispevati tri besede, ki nas asociirajo na to, potem pa je nastal skupen Wordart – se pravi oblak besed v neki obliki, ki omogoča, da so besede, ki so se pojavile večkrat bile prikazane večje, vidnejše. V naši skupini smo dan obeležili tudi z izdelavo plakatov in naredili smo bookmark. Dodatno pa smo se domislili še akrostiha. Učitelji, ki smo to želeli, smo se prijavili k pisanju akrostiha. Nato smo dobili dodeljeno črko, na katero smo morali napisati vrstico v pesmi. Aktivnost je uspela in s ponosom smo objavili naš akrostih Together for a Better Internet v Twinspaceu, kot seveda tudi vse ostalo dosedanje delo in izdelke.

Nato smo naredili mednarodno mešane ekipe, ki so dobile različne zadolžitve. Skupna naloga je bila Digital Citizenship e-knjiga. Razdeljena je na poglavja in vsako poglavje je pripravila določena, mednarodno mešana skupina učencev, pod mentorstvom mednarodno mešanih učiteljev. Naši učenci so bili razvrščeni v dve različni ekipi. V eni so ustvarjali plakate na temo Democracy, v drugi pa Wordarte na temo Citizenship. Sama sem moderirala skupino, v kateri so morali učenci pripraviti definicijo izraza Citizenship. Najprej so na padlet prispevali različne ideje iz katerih smo nato pripravili skupno definicijo. To je bil najboljšežnejši skupni izdelek, v smislu mednarodnega sodelovanja vseh šol.

Učitelji smo bili ves čas povezani v WhatsApp in Facebook skupinah, kjer smo se sproti dogovarjali o poteku dela, nalogah, ter izmenjevali ideje. Sproti smo tudi reševali vprašalnike in ocenjevali aktivnosti, podajali mnenja, se posvetovali, spodbujali, objavljali naše izdelke. Nastala je pa tudi projektna spletna stran: <https://my-digitalclassroom.weebly.com/>, kjer so zbrani in javno dostopni projektni izdelki, tako da jih lahko vsak preizkusi in uporabi.

Ob koncu projekta so otroci prejeli potrdila o sodelovanju, ustvarjali so pa tudi videe o svojem delu v projektu, kjer so predstavili svoje izdelke. Za pripravo video predstavitev so uporabljali Renderforest in Biteable, ki s predlogami olajšata oblikovanje in predstavitev video vsebin. Tekom projekta je nastala tudi e-knjiga o projektu v StoryJumper, kjer sem zbrala naše aktivnosti in izdelke.

Projekt je imel velik učinek tako name, kot na učence. Ne samo, da smo nadgradili že obstoječe znanje rabe digitalnih tehnologij, ampak so nas aktivnosti in naloge tako navdušile, da smo jih z veseljem raziskovali, oblikovali, si pomagali in jih pokazali še drugim učencem pri pouku. Tako so preizkusili tudi svoje vodstvene sposobnosti in pa še dodatno vadili nastopanje pred drugimi. Vse to z vsebinami, ki smo jih tudi sicer obravnavali pri učnih urah in na način, ki je učencem blizu, saj jih digitalne tehnologije spremljajo na vsakem koraku. Poleg vsega, so bili njihovi izdelki na voljo ne samo nam, ampak tudi vsem drugim, vključenim v projekt, ki so jih tako lahko preizkusili in podali mnenja. Z objavo spletne strani in njenih vsebin pa so tako izdelki dostopni tudi širši javnosti. Tekom projekta sem naše delo že predstavila kolektivu na konferenci. Sodelavci so izrazili zanimanje za predstavljena web 2.0 orodja in videli dodano vrednost, ki jo prinašajo tako za učitelje, kot za učence. Zato jim bom na delavnici podrobneje predstavila, kako se dela s tistimi orodji, ki jih še posebej zanimajo – Kahoot in BookCreator sta pričakovano požela največji interes in navdušenje. Ob tako razgibanem delu namreč spodbujamo, da so učenci vztrajni in da se učijo tudi s preizkušanjem, so strpni do drugače mislečih in drugih idej, ter spoštljivo in kreativno uporabljajo digitalne tehnologije. Angažiranost in kreativnost pa prineseta rezultate, ki so vsem v ponos!

## Skozi radost in smeh do znanja

Mojca Marija Strmšek

OŠ Karla Destovnika – Kajuha Ljubljana

mojcamaletic@gmail.com

*Povzetek: V prispevku so opisani načini, kako učencem pri pouku slovenščine čim bolj sproščeno, radostno približati in podajati učno snov. Kako se pri pouku izogniti togosti in strogemu frontalnemu stilu poučevanja. Vzbuditi v učencih radovednost in zagnanost postaja vsakodnevni izziv. Podane so poti, kako jih uspešno motivirati, da samoiniciativno raziskujejo ter se poglobljajo v globine učne snovi. Kot dobra učna praksa se je izkazalo igranje vlog in delo v skupinah, saj se tako najlažje krepijo medosebni odnosi učencev, hkrati pa prevzemajo individualno odgovornost za delo. V prispevku so orisane metode: učitelj za en dan, izkustveno učenje, dihalne tehnike, eft tehnika, vizualizacija pomirjujočega dogodka, joga za otroke ...*

*Abstract: In this paper, I describe different approaches on how to make learning Slovene more pleasant for students and approachable, and how to avoid teaching Slovene in a very formal and rigid way. Stimulating students and making them enthusiastic about learning Slovene is becoming challenging for teachers. The aim of the paper is to provide teachers with the knowledge on how to stimulate students to become self-initiative and to nurture curiosity about learning Slovene. During my teaching, I have established several good in-class practices: playing different roles, teamwork, and embracing interpersonal relationships among students while at the same time endorsing individual accountability. In this paper, I focus on methods such as: teacher for one day, learning based on different experiences, "eft" technique, visualization of pleasant moments, and yoga for children.*

Ključne besede: slovenščina, radost, smeh, skupinsko delo, izkustveno učenje, tehnike za sprostitev, umiritev.

Keywords: Slovene, joy, laughter, teamwork, learning based on experiences, knowledge, relaxation techniques, assuagement.

### 1. UVOD

V svojem prispevku bom v središče postavila poti in načine, kako učencem pri pouku slovenščine čim bolj sproščeno, radostno, morda tudi malce zabavno približati in podajati učno snov. Kako se pri pouku izogniti togosti in strogemu frontalnemu stilu poučevanja. Prebuditi pozitiven odnos do predmeta je ključ uspeha. Vsakodnevni izziv mi kot učiteljici predstavlja, da v učencih vzbudim radovednost in zagnanost, jih uspešno motiviram, da samoiniciativno raziskujejo ter se poglobljajo v globine na primer literature, oživijo literarne junake in identifikacijo z njimi. Velikokrat se kot dobra učna praksa izkaže delo v skupinah. Pri tem se krepijo medosebni odnosi učencev, bolje tudi pomnijo snov. Velika dobrobit pa je pri tem prebujena individualna odgovornost za delo. Izraz zadovoljstva po uspešnem delu govori prav tako sam zase. Učence nadvse osrečuje, ko z menoj – učiteljico zamenjajo vlogo. Ko opazim med učenci nemir, nas umirijo različne tehnike sproščanja, po katerih rada posežem. Le-te bom podrobneje orisala v nadaljevanju prispevka.

### 2. SKUPINSKO DELO

Pouk popestrimo tako, da učence razdelimo v manjše skupine (učenci skupine včasih oblikujejo po svojih željah, včasih pa jih tudi sama porazdelim glede na njihove sposobnosti). Vsaka skupina

dobi svoje zadolžitve in naloge. Ko le-te opravijo, rezultate svojega dela poročajo sošolcem in meni (učiteljici). Prednost tovrstnega dela je medsebojna soodvisnost učencev in prevzemanje lastne odgovornosti vsakega posameznika. Pri tem se razvija odnos med učenci, krepi se njihovo sodelovanje, stiki se poglobljajo in postanejo kakovostnejši, navsezadnje pa je to tudi druženje z dodano vrednostjo. Melita Puklek Levpušček (2011) je zapisala, da se prek skupinskega dela dosega višje taksonomske ravni učnih ciljev, prav tako se krepi globinski, ne le površinski pristop k učenju, omogoči se trajnost znanja in sledi novi paradigmi poučevanja ter učenja. Najpomembnejše pa je, da so pri skupinskem delu vključeni in aktivni prav vsi učenci v razredu. Največjo nagrado mi kot učiteljici predstavljajo zadovoljni, srečni, nasmejani obrazi učencev ob uspešno opravljenem delu in ponos pri poročanju rezultatov.



Slika 1: Skupinsko delo riše nasmeha na obraze. Vir: arhiv avtorja

## 2.1 IZKUSTVENO UČENJE

V ospredju izkustvenega učenja je osebna izkušnja, učenci ne le razmišljajo o obravnavani učni snovi, temveč to bolj izkusijo prek doživljanja. Učenje se prenese iz miselne tudi na akcijsko in čustveno raven. Učenci preizkušajo abstraktne definicije in pojme s konkretnimi situacijami. Uporabljajo osebne izkušnje kot vir učenja. Z aktivnim vključevanjem vsakdanjih situacij na primer pri obravnavanju književnih del je pouk bogatejši in zanimivejši. S takim načinom dela je učencem snov razumljivejša, veliko bolj jo pomnijo in se je tako veliko lažje naučijo.

## 2.2 EFT TEHNIKA

Z učenci pred kakimi težjimi preizkušnjami, na primer pred bližajočo se ocenjevalno konferenco, ko imajo učenci tedne natrane z ustnimi in pisnimi ocenjevanji znanja, posežemo po EFT tehniki. Takrat je v zraku vsesplošna vznemirjenost in nemir. Učenci se na te stresne situacije odzivajo različno, a skoraj pri vseh je čutiti hitro razdražljivost in zmanjšano strpnost. Ta tehnika koristi tudi v okviru razrednih ur pri kakih razrednih sporih in nesoglasjih, občutkih zapostavljenosti pri posameznikih.

Za kratico EFT se skriva angleški pojem Emotional Freedom Technique – tehnika čustvenega osvobajanja. Pri tej tehniki se s tapkanjem stimulirajo energetske točke – meridijani na glavi in telesu. Človek se tako lahko otrese negativnih misli, čustev, prepričanj, vzorcev. EFT tehnika se uporablja za odstranitev bolečih spominov (negativnih čustev), ki so vir vseh težav. Pri učencih je prav tako mogoče uporabiti EFT tehniko za lajšanje trenutnih napetih in težjih čustvenih situacij (nemir, strah, jeza, žalost). Tehnika se izvaja s tapkanjem na mestu – točki, ki se nahaja na začetku obrvi in nadaljujte po zaporedju do zadnje točke, ki se nahaja na vrhu glave. Po

vsaki točki se nežno tapka z blazinicami prstov, približno sedemkrat. Točke so prikazane spodaj na sliki: začetek obrvi, pod očesom, pod nosom, na bradi, ključnica, pod pazduho in na vrhu glave. Ob tapkanju učenci ponavljajo izjavo: "Čeprav na primer sem nemiren-a ali jezen-a ali se nisem dovolj učil-a, se ne počutim dovolj dobrega-dobre, se imam rad-a in se popolnoma sprejemam." Pri tem globoko dihajo, vdihnemo in izdihnemo vse napetosti, nemir in neprijetna občutja.



Slika 2: Točke EFT tehnike. Vir: <https://www.bodiekko.si/eft-tehnika> (16. 8. 2019)

### **2.3 METODA DVIGOVANJA ROK**

Z metodo dvigovanja rok se z učenci med urami pogosto umirjamo. Učenci morajo slediti in posnemati moj dvig rok brez govorjenja. Učenci ponovijo za mano in me torej posnemajo, ko jaz dvignem roki. To storijo brez oglašanja. Na ta način dosežemo tišino brez mojega pozivanja in moledovanja zanjo.

Na to metodo sem naletela na izobraževanju Zveze prijateljev mladine Ljubljana in jo poimenovala metoda stolp. Sprva so to metodo učenci sprejeli s smehom in bila jim je nadvse zabavna, a že po nekaj tednih je postala stalnica in uspešen način za vzpostavitev miru. Učenci se ob mojem in potem svojem dvigu rok lažje in takoj osredotočijo na učni proces.

### **2.4 METODA VIZUALIZACIJE POMIRJUJOČEGA DOGODKA**

Kot učiteljica slovenščine učence nadvse rada popeljem s krajšimi pripovedmi v fantazijski svet (vesolje, narava, gozd, obala ob morju, nabrežje reke, starodavna mesta, gradovi ...). Učence povabim, naj se namestijo čimbolj udobno, naj zamižijo in imajo stopala na tleh. Pri tem naj umirjeno dihajo in se prepustijo poslušanju moje pripovedi. To jim umiri srčni utrip. Že na zunaj so vidni učinki sprostitve, njihovi izrazi na obrazih in drža celega telesa se spremeni, čutiti je njihovo sproščenost, umirjenost, celo spokojnost. Ozračje postane umirjeno in lahkotnejše. S to tehniko se krepi tudi njihova domišljija, pogloblja in razvija se njihov domišljijski svet. Zgodbe na ta način kasneje lažje in uspešnejše zlijejo na papir. Po končani pripovedi učence povabim, naj počasi odprejo oči, začutijo svoje telo, nekajkrat vdihnejo in začnejo z delom. Ura se tako nadaljuje vedrejšje, največji doprinos k temu je, da učenci snov sprejemajo bolj pozitivno in si tako tudi več zapomnijo.

## **3. UČITELJ ZA EN DAN**

Ob tednu otroka v mesecu oktobru že nekaj let zapored učencem ponudim, da se preizkusijo v vlogi učitelja. To jih resnično navduši, predvsem šestošolci in sedmošolci k temu pristopijo zelo zavzeto in profesionalno. Pripravijo kakovostne predstavitve snovi s plakati, prosojnicami in celo samostojnimi učnimi listi. Vedno znova me navdušijo njihovi resnično kakovostni

izdelki, njihova vznesenost in ponos med samim izvajanjem ure. S to zamenjavo vlog začnejo veliko bolj ceniti učiteljski poklic. Zanimivo je, da imajo precej strožje ukrepe ob morebitnih prekrških svojih sošolcev. Nekateri se celo tako potrudijo, da pripravijo kvize in najbolj uspešne učence nagradijo na primer z bomboni, nalepkami ...



Slika 3: Z metodo učitelj za en dan od radosti do smeha Vir: arhiv avtorja

#### **4. BRANJE V NARAVI**

Vedno znova iščem poti, s katerimi bi motivirala učence, da bi knjigo vzeli večkrat v roke in brali. Z branjem v naravi skušam povečati, navdušiti in krepiti odnos do knjige v tekmi z današnjim tehnološko-informacijskim časom. Pouk popestrim tako, da ob lepem vremenu učence popeljem na šolsko igrišče pod krošnje dreves. Tam nas idilično vabijo klopce, na katerih najdemo prostor s knjigo ali berilom v roki. Tako se poveča učenčeva zunanja motivacija za branje, s tem tudi interes za branje in branje v socialnem kontekstu. Učenci se lažje vključijo in zatopijo v branje. Kar naenkrat ga ne zaznavajo več kot težko in neprijetno aktivnost. Vselej ob tem upam, da s tem vzbudim tudi notranjo motivacijo za branje, torej radovednost, zatopljenost.

Poleg branja v naravi poskušam učence pritegniti, motivirati še na druge različne načine, za različne bralne vsebine. Za branje se namreč učenci odločajo zaradi različnih motivov (bralni užitek, občutki ugodja (telesno, duševno ugodje). Na podlagi dognanj se kot učiteljica slovenščine s pomočjo tudi drugih učitelje prizadevam vzbuditi interes pri učencih, spodbuditi pozitiven odnos do branja, povečati bralne aktivnosti in dosežke učenca, z namenom, da bi bili učenci na naši šoli bralno motivirani in tudi pismeni. Na naši izvajamo naslednje projekte za spodbujanje branja: Bralna značka Zveze prijateljev mladine, Eko bralna značka, Rastem s knjigo, Noč knjige: noč v knjižnici, Cankarjevo tekmovanje, v knjižnici: knjižne uganke, razstave, kvizi ...

Branje v naravi se je izkazalo za radostno doživetje, katerega se



Slika 4: Z metodo branje v naravi do radosti in smeha



učenci vedno znova veselijo. Ob lepem vremenu, na pomlad, ko sonce dobiva svojo moč, me večkrat ob začetku ure nagovorijo s prošnjo, da bi se odpravili brat na šolsko igrišče. Tovrstno obarvane ure jim prinaša zadovoljstvo in riše sijoče nasmeha na obraze.

## **5. JOGA ZA OTROKE, PRAVLJIČNA JOGA**

Učenci se kot odrasli z jogo izpopolnijo v pravilnem dihanju – svoj vdih in izdih spoznavajo na različne načine, osvajajo tehnike sproščanja, izvajajo telesne vaje. Učenci prek joge najdejo svoj notranji mir in bolj ozavestijo svoja duševna stanja. Cilj tovrstne sprostitevne metode so srečni, umirjeni in nasmejani učenci, ki prepoznajo prave življenjske vrednote in so sposobni pomagati sebi in tudi drugim. Z vajami, ki jih vodi domišljija lahko ves hrup zunanjega sveta utihne. Učenci se prelevijo v različne like, na primer oponašajo strašnega leva, ki izbruha vso jezo tega sveta, ali raje pokažejo svojo moč mogočnega hrasta, ali pa so sramežljive muce. Zelo jih navduši tudi vloga metuljčka, ki poleti v prostrani nepoznani svet. Tovrstna sprostitve v učencih, tudi živahnih, sproži ustvarjalnost, boljšo komunikacijo in občutek sreče.

## **6. ZAKLJUČEK**

Z odkrivanjem novih pristopov in načinov, s katerimi bogatim in plemenitim svoje ure, budim v sebi, učiteljici, kot tudi pri učencih večjo motiviranost in navdušenje za delo. Pri svojih urah želim vedno znova učenje obarvati na zanimiv način, da bi postalo potovanje radosti in tistega osrečujočega smeha. Da bi jim znanje, izobraževanje postalo pozitivna vrednota, ki jih prinaša veselje in srečo. Trudim se tudi sama večkrat postaviti v vlogo učenke, ki se uči od svojih učencev. Pri urah stremim, da se učenci aktivno vključujejo v proces in razvoj učenja. Opažam, da sem z vpeljavo vseh naštetih metod in tehnik veliko bližje zelenemu rezultatu. Tako skozi radost in smeh res prihajamo skupaj do znanja.

## **7. VIRI IN LITERATURA**

Puklek Levpušček, M. (2011). Učenje v skupinah. [PowerPoint]. Pridobljeno s <http://psy.ff.uni-lj.si/priponke/gradiva/1676> (16. 8. 2019)

Člani predmetne komisije (2011). Učni načrt, Slovenščina. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno s [http://www.mi.zs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_slovenscina.pdf](http://www.mi.zs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina.pdf) (16. 8. 2019)

## Umetnostni teden – priložnost za rast, razvijanje ustvarjalnosti in socialnih kompetenc

**Maja Sušin**

**Zavod sv. Stanislava, OŠ Alojzija Šuštarja**

maja.susin@stanislav.si

*Otrokom naj bi v času osnovnošolskega izobraževanja zagotavljali tudi spoznavanje, sprejemanje in izražanje na različnih področjih umetnosti. Kot primer dobre prakse se je pri tem izkazal umetnostni teden, ki ga skupina učiteljev pripravi za učence 8. razreda. Gre za projektno delo: učenci samostojno ustvarjajo svoje gledališke predstave na določeno temo, na koncu pa se predstavijo občinstvu. Pri ustvarjanju so motivirani in osredotočeni na proces, učitelji pa so mentorji, ki njihovo delo spremljajo in ga usmerjajo. Ker delo poteka v manjših skupinah, učenci lahko razvijajo tudi čustvene zmožnosti in socialne kompetence: utrjujejo samozavest, izražajo svoje ideje, se učijo poslušati in upoštevati druge ter uspešno sodelovati.*

*During primary education, children should be provided with discovering, receiving and expressing different arts. Art Week, prepared annually for the 8th graders by a group of teachers, has proven to be an example of good practice. It is a project work: students independently create theatre plays about a given topic that they present to the audience at the end of the week. When creating plays, they are motivated and focused on the process, while the teachers are their mentors who monitor and guide their work. Since the students work in small groups, they can develop emotional skills and social competences: improving self-confidence, expressing ideas, learning to listen and consider others and to cooperate successfully.*

Ključne besede: projektno delo, gledališka predstava, ustvarjanje, sodelovanje

### **1 Uvod**

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (Krek in Metljak, 2011) kot eno od načel nadaljnjega razvoja osnovne šole izpostavlja razvijanje različnih vrst pismenosti, med njimi tudi umetniško. Učencem naj bi v času osnovnošolskega izobraževanja zagotavljali spoznavanje, sprejemanje in tudi izražanje na različnih področjih umetnosti. K temu jih lahko vodimo pri rednih urah posameznih predmetov in interesnih dejavnosti, zelo uspešno pa se je izkazalo delo v okviru umetnostnega tedna.

Pomembna komponenta umetnostnega tedna je način dela, ki se razlikuje od tradicionalnih metod in oblik poučevanja. Gre za projektno delo, ki ga v Osnovni šoli Alojzija Šuštarja organiziramo v obliki t. i. projektnih tednov. Za učence 6. razreda skupina učiteljev pripravi in vodi naravoslovni, za učence 9. razreda družboslovni teden, učenci 8. razreda pa sodelujejo v dejavnostih z umetniškega področja. Čeprav so teme različne, pa je vsem skupen način dela. Pri projektnem delu se med drugim spremeni položaj in odnos med učenci in učiteljem. Slednji delo usmerja in učence spodbuja, medtem ko so otroci aktivni v raziskovanju, učenju, odkrivanju, ustvarjanju, udeleženi pa so tudi pri načrtovanju dela. Naloge in dejavnosti so zastavljene problemsko, pri izboru tem pa želimo izhajati iz učencevega sveta in se usmeriti v življenjske situacije (Novak, Žužej in Glogovec, 2009). S takim načinom dela želimo spodbujati učence k povezovanju in uporabi znanja, pridobljenega v šoli in v vsakdanjem življenju nasploh, prav tako pa se učijo sodelovanja in dela v skupini.

## **2 Cilji umetnostnega tedna**

Temeljni cilji umetnostnega tedna so trije: (1) povezovanje različnih spretnosti, znanj in sposobnosti, ki jih učenci imajo, (2) urjenje v sodelovanju in skupinskem delu ter (3) krepitev izraznosti in samozavesti pri posamezniku.

Povezovanje različnih spretnosti, znanj in sposobnosti, ki jih učenci imajo, je povezano z vsebino projektnih tednov. Ker se v 6. razredu posvečajo naravoslovnim, v 9. razredu pa družboslovnim temam, so v 8. razredu v ospredju različne vrste umetnosti. Odločitev za gledališče oziroma pripravo krajših uprizoritev ni naključna. Po eni strani gledališka umetnost združuje več različnih področij, ki jih skušamo učencem približati pri obveznih in izbirnih predmetih. Učenci nadgradijo svoje znanje o vlogi gledališča in nastajanju predstave, obenem pa zasledujemo cilje slovenščine tudi pri poznavanju zgodb, pripravi in interpretaciji dramskega besedila, cilje likovne umetnosti pri pripravi scene, gledališkega lista in kostumov, glasbene umetnosti pri pripravi glasbe in zvokov za predstavo, plesa in športa pri gibanju in izraznosti na odru, praktikuma in računalništva pri pripravi scene, zvokov, oblikovanju vabil, nenazadnje pa se navežemo tudi na predmeta gledališki klub in retorika. Vsebina predstav pa se lahko povezuje tudi z vsemi drugimi predmetnimi področji in izkušnjami učencev. Po drugi strani je igranje na odru otrokom blizu in predvsem mlajši učenci v nastopanju uživajo. Opažamo, da se to spremeni v višjih razredih: najstniki ne marajo nastopati, nočejo se izpostavljati, pri izražanju pred publiko pogosto niso več tako sproščeni in suvereni. K vsemu temu jih spodbuja priprava gledaliških uprizoritev pri umetnostnem tednu.

Zelo pomemben cilj je urjenje v sodelovanju in uspešnem skupinskem delu. Vsak učenec je del manjše skupine, v kateri sodeluje ves teden. Različni pogledi, ideje, načini dela, pripravljenost za sodelovanje, motivacija in delovne navade so idealna priložnost za to, da se učenci soočajo z različnostjo in učijo sodelovanja. V skupini se morajo spoprijeti tudi s trenji in nesporazumi ter iskati skupne rešitve. Čeprav učenci v tem največkrat vidijo oviro in razloge za neuspeh pri doseganju ciljev, se učiteljem zdijo najbolj dragocene in pomembne prav tiste situacije, ki pri učencih sprožajo frustracije. Otroci se tako morajo soočiti s svojimi mejami, posebnostmi in pogledi drugih ter sami iskati skupne poti. Tudi če jim to ne uspe, je zanje pomembna izkušnja.

Tretji poudarek je krepitev izraznosti in samozavesti pri posamezniku. Vsak učenec mora v predstavi nastopiti s svojo vlogo. Delo je usmerjeno tako, da v skupini za vsakogar ustvarijo lik in se v pripravah na uprizoritev podpirajo, spodbujajo v izraznosti in prepričljivosti.

## **3 Potek umetnostnega tedna**

Pri dejavnostih umetnostnega tedna sodelujejo vsi osmošolci. Delo poteka pet dni, od ponedeljka do petka. Tako obliko pouka, ki ponuja tudi veliko medpredmetnega povezovanja, načrtuje in usmerja skupina učiteljev. Vodja projektnega tedna je učitelj slovenščine, ki učence poučuje in jih pozna. Poleg drugih učiteljev slovenščine pa sodelujejo še učitelji angleščine, likovne in glasbene umetnosti, plesa in praktikuma, po potrebi pa tudi drugi, ki jih gledališče zanima in imajo znanja s področja igre, nastopanja, giba, pa tudi računalništva ipd.

### **3.1 Načrt dela**

Skozi leta pripravljanja smo vzpostavili urnik dejavnosti za vsak dan, ki ga ne spreminjamo. Dejavnosti potekajo 5 oziroma 6 šolskih ur, navadno od 8h do 13h. Vsak dan začnemo skupaj v enem prostoru. Po pozdravu izvedemo uvodno skupinsko igro. V prvih dneh je to t. i. ledolomilec, socialna ali sprostitvena igra, proti koncu tedna, ko so skupine že bolj utečene

in so njihove predstave že okvirno postavljene, pa izbiramo igre za življenje, izraznost, pozornost, gibanje po prostoru ipd. Po uvodnih igrah učencem predstavimo osrednji cilj dneva. Vsaka skupina vzame list z napisano časovnico, osrednjim ciljem ter morebitnimi predlogi ali koraki, kako se dela lahko lotijo ali na kaj naj bodo pozorni. O cilju se pogovorimo, ga po potrebi spremenimo, dopolnimo, razjasnimo morebitne dileme, skupaj poiščemo rešitve in odgovore na njihova vprašanja. Skupnemu uvodu sledi delo po skupinah.

Vsaka skupina ima svoj stalni prostor, učilnico, kjer se zadržuje v času skupinskega dela, kar predstavlja večino dopoldneva. Na vidno mesto postavijo list z zapisanim glavnim ciljem dneva in časovnico dejavnosti. Prostor si lahko uredijo po svoje – v času zbiranja idej in pisanja scenarija drugače kot takrat, ko že vadijo in uprizarjajo svoje zgodbe. Po koncu dneva učilnico pripravijo za seboj. Idealno je, da ima vsaka skupina svojega učitelja mentorja. Ta delo opazuje, spremlja, po potrebi usmerja in predvsem v vprašanji spodbuja učence k iskanju rešitev ter jim nudi tehnično in drugo pomoč, če jo rabijo. Po potrebi odreja odmore ali predlaga in vodi še kakšno skupinsko igro, ki odgovori na trenutne potrebe skupine.

Delo v skupini učenci organizirajo sami. Prva dva dneva se predvsem posvečajo zgodbi: kaj bi želeli povedati, katero idejo izpostaviti, kako bodo prikazali zgodbo, katere in kakšne like bodo vključili, kdo bi bil najprimernejši, da posamezen lik odigra ipd. Po koncu drugega dne imajo vsi člani svoj izvod scenarija, ki pa ga lahko še dopolnjujejo. Tretji dan začnejo igro postavljati v prostor. Ukvarjajo se s tem, kako se bodo gibalni na odru, kako poenostaviti prehode med prizori in jih povezati v celoto. Razmišljajo in postavljajo sceno. Vsi skupaj se udeležijo kratke delavnice za gib in izraznost, kjer se življejo v posamezne situacije in jih prikazujejo samo z gibanjem. Skupine odigrajo kratek izsek svoje zgodbe le z gibom, brez besed, ostali pa po njihovih izrazih in gibu skušajo prepoznati razpoloženje, lastnost lika in samo zgodbo. Tako učenci dobijo povratne informacije o tem, kako prepričljivi so, kako jih vidijo drugi in kaj lahko še spremenijo, da bi dosegli željeno. Razmislijo in dogovorijo se tudi o tem, katere dele bi lahko podprli z zvokom ali glasbo in kdo bo poskrbel za posnetek. V četrtek je čas za zadnje popravke v zgodbi, vaje na odru z rekviziti in v prepričljivi igri. Vsaka skupina izdelava plakat, s katerim predstavi svojo zgodbo. Če je čas, izdelajo vabila, s katerimi povabijo na premiero. Zadnji dan, v petek se pripravijo na uprizoritev, izvedejo generalko in teden sklenejo z nastopom pred občinstvom.

Vsak dan se po skupinskem delu spet zberemo skupaj. Preverimo počutje, predstavnik posamezne skupine pa pove, kako uspešni so bili pri doseganju dnevnega cilja, izpostavi težave in nakaže možne rešitve. Dogovorimo se o skupnih stvareh (na primer določimo vrstni red nastopajočih skupin, ki bo čim bolj smiseln glede na zgodbe in postavljanje scene) ali določimo, kaj je treba narediti doma. Domače delo ni nujno za vse skupine enako in je nadaljevanje dopoldanskega dela, na primer pretipkati ali dopolniti scenarij ter ga poslati ostalim članom skupine, poiskati primeren kostum ali rekvizit, izbrati in v primernem zapisu pripraviti zvoke in glasbo ... V skupini se dogovorijo, kdo bo kaj opravil.

Pomemben del skupnih uvodov in zaključkov je preverjanje vzdušja v skupinah in zaznavanje morebitnih težav. Na podlagi opažanj učitelji sproti načrtujemo, kaj bi bilo treba izpostaviti naslednji dan ali kako usmerjati delo v posamezni skupini. Učenci lahko pri poročanju ostalih skupin umestijo svoje dosedanje delo, kar je lahko spodbuda za nadaljnje ustvarjanje. Zelo pomembne so tudi učiteljeve povratne informacije, pohvale in spodbude. Vse to namreč močno vpliva na počutje otrok in občutek, da bodo kos nalogi, kar je pomembno za skupinsko dinamiko, ustvarjalnost in za uspešno delo.

Po vsakem dnevu s krajšo refleksijo učitelji mentorji podelimo svoje poglede na delo učencev, poiščemo rešitve in po potrebi spremenimo načrt za naslednji dan.

Zadnji dan je skupni zaključek namenjen odzivom učencev po premieri, praznovanju ob uspešnem zaključku, pospravljanju in individualni refleksiji. Vsak učenec izpolni anketo o tem, kako je doživljal teden kot celoto, kaj bi pohvalil in kaj spremenil.

### **3.2 Razdelitev učencev v manjše skupine**

Ker delo pretežno poteka v manjših skupinah, ki se morajo na koncu predstaviti na odru, je dobra razdelitev učencev zelo pomembna. Poleg izbire teme učitelji temu namenimo največ pozornosti. Nujno je, da učence poznamo, saj le tako lahko predvidevamo, kako bodo drug z drugim uspeli sodelovati. Izogniti se želimo nesporazumom med posamezniki, ki tudi sicer težko sodelujejo, preprečiti nekonstruktivna vedenja in skupine oblikovati čim bolj uravnoteženo glede na zanimanja in sposobnosti, ki smo jih uspeli do sedaj prepoznati pri učencih. Ker vemo, da je dobro in sproščeno počutje nujno za ustvarjalni proces, je pametno v oblikovanje skupin vključiti tudi učence.

Do sedaj smo skupine oblikovali na različne načine. Ena možnost je, da se sami razporedijo po svojih močnih področjih in zanimanjih: ali so močnejši v idejah za zgodbo, pisanju dramskega besedila, v izdelovanju scene, vabil in rekvizitov ali v nastopanju. Manjše skupine smo nato oblikovali tako, da so bili v vsaki predstavniki z vseh področij ustvarjanja. Druga možnost je, da učence razporedimo sami. Najboljša rešitev, ki se je izkazala do zdaj, pa je, da določimo enega učenca in eno učenko kot predstavnika skupine. Eden naj ima vodstvene sposobnosti, da bo znal usmerjati posameznike k skupnemu cilju, drugi naj bo ustvarjalen, zanesljiv in močan na dramskem področju. Ostali se lahko sami razporedijo v skupine, učitelji le omejimo število članov, kar je navadno od 8 do 14 učencev. Ker sta predstavnika fant in dekle, se bodo v vsako skupino skoraj gotovo razporedili tako učenci kot tudi učenke. Seznam članov predstavnika skupine oddata učitelju pred začetkom tedna. Če učitelji tako presodijo, lahko učence še prerazporedijo.

### **3.3 Izbor teme za uprizoritve**

Druga pomembna stvar za snovalce umetnostnega tedna je izbira teme. Pri tem je možnosti res ogromno. »Tema gledališkega uprizarjanja je lahko karkoli: gibanje atomov, pesem, zgodovinski dogodek, matematična enačba, podoba pokrajine, nastanek vesolja. Vse, kar obstaja, je gledališko uprizorljivo.« (Bucik, N., Požar Matijašič, N., Pirc, 2011) Izhajati želimo iz zanimanj učencev, življenjskih situacij in se hkrati, če je mogoče, navezati na pomemben jubilej ali glavni poudarek šolskega leta.

Do sedaj so učenci ustvarjali na temo popularnih filmov, slovenskih narodnih junakov (Peter Klepec, Martin Krpan, Kekec, Mojca Pokrajculja ...), vsakdanjih dogodkov in odnosov. Za osnovo zgodbe so jim bili tudi izbrane Prešernove pesmi, frazemi in pregovori ter nazadnje, v Cankarjevem letu, odnosi iz izbranih Cankarjevih črtic.

Ker je časa malo, želimo pa, da je izhodišče za njihovo ustvarjanje bogato in zanimivo dramsko besedilo, je najbolje, da učenci izhajajo iz poznane zgodbe. Te ne le dramatizirajo, ampak jo poustvarijo po svoje: jo aktualizirajo ali predrugačijo na način vaj v slogu: spremenijo dogajalni čas, prostor, perspektivo pripovedovalca, lastnosti junaka, umestijo v drugačno dramsko vrsto, spremenijo konec, združijo dve zgodbi ipd.

## **4 Zaključek**

Pomembna spoznanja, ki so se nabrala v šestih letih pripravljanja in vodenja umetnostnega tedna in so pomembna za delo v naprej, gredo predvsem v smer poenostavljanja.

Ugotovili smo, da je preprost in stalen urnik dejavnosti trden okvir učiteljem in učencem. Jasno postavljeni in enostavni etapni cilji, ki jih predstavimo za vsak dan sproti, dajejo učencem občutek varnosti in obvladljivosti naloge. Zadnja leta vztrajamo predvsem pri zanimivem besedilu in prepričljivi igri; scena, kostumi, glasba in rekviziti so drugotnega pomena, zato temu namenjamo le malo časa. V prvih letih se je namreč izkazalo, da so učenci raje risali, barvali in izdelovali sceno in kostume, kot pa gradili zanimivo zgodbo in prepričljive like. Ključno je, da nismo obremenjeni s končnim izdelkom, saj je proces pomembnejši. Tako je čas tudi za igre v improvizaciji, ki jih imajo otroci radi. Dobro je tudi, da učenci sproti vidijo delo ostalih skupin, saj jih to spodbudi pri lastnem ustvarjanju ter daje priložnost, da s poštenimi povratnimi informacijami krepijo medsebojno zaupanje. Cilj, da mora vsakdo nastopiti in da se teden zaključi s predstavo za občinstvo, drži učence v delovni vnemi in jih spodbuja k iskanju skupnih rešitev. Veliko jim pomeni, da njihovo delo opazijo tudi drugi. Po premieri za mlajše učence svoje predstave pokažejo vsaj še enkrat; najpomembnejša zanje je predstava za njihove starše.

Teden je treba načrtovati tudi glede razpoložljivosti prostorov in učiteljev. Vsaka skupina mora imeti svojo učilnico. Idealno je, da ima vsaka skupina tudi svojega mentorja, ki jim je lahko ves čas na voljo. To seveda pomeni, da v tem času učitelji nimajo ostalih zadolžitev in nalog. Na naši osnovni šoli so projektni tedni v času zimske šole v naravi za 7. razred, zato običajnega pouka za učence od 6. do 9. razreda ni in lahko učitelji sodelujejo pri enem od projektov. Ključno je tudi, da učitelji dobro sodelujejo med seboj, prav tako pa je nujno, da učence že pred tednom pripravimo na dejavnosti, ki jih čakajo, ter jih seznanimo z načinom dela. Tako lahko ublažimo neprijetne zadrege in presenečenja ter jih lažje pripravimo za sodelovanje.

Čeprav se zdi, da je delo v okviru umetnostnega tedna že povsem ustaljeno, je zaradi različnih otrok vsako leto drugačno, zato ponuja veliko izzivov in tudi izboljšav. Zadovoljni pa smo, da učenci v veliki večini na koncu zapišejo, da jim je bil teden bolj všeč, kot so pričakovali, da bi si želeli še več takega dela, da so se veliko naučili in pridobili tudi na področju reševanja nespornostov in medsebojnih odnosov. Vsako leto vsaj eden od učencev tudi zapiše, da si ni mislil, da bo lahko tako suvereno nastopil pred občinstvom, in je s svojim prispevkom presenetil še sebe. Tudi s tem se utrjuje naše prepričanje, da največja dodana vrednost tovrstnega dela ni končni rezultat, ampak sam (ustvarjalni) proces, dobro počutje in odnosi, ki se pri tem gradijo.

### **Viri in literatura**

- Krek, J. in Metljak, M. (ur.) (2011) Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s [http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela\\_knjiga\\_2011.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf)
- Bucik, N., Požar Matijašič, N., Pirc, V. (ur.) (2011) Kulturno-umetnostna vzgoja. Priročnik s primeri dobre prakse iz vrtcev, osnovnih in srednjih šol – dopolnjena spletna različica. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/kulturnoumetnostnavzgoja/publikacija.pdf>
- Novak, H., Žužej, V. in Glogovec, V. Z. (2009). Projektno delo kot učni model v vrtcih in osnovnih šolah. Radovljica: Didakta.

## Šolski hodniki – galerije v malem

**Tina Svete**

**OŠ Brezovica pri Ljubljani**

tina.svete@os-brezovica.si

*Likovna umetnost razvija ustvarjalnost učencev, njihove spretnosti vizualnega izražanja in jih uči novih tehnik. Z umetniškimi udejstvovanjem lahko dosežemo veliko več kot samo to. Učenci petega razreda so spoznali likovni motiv mandale in ga izvedli v treh različnih tehnikah. Pri prvi likovni nalogi so se učili konstruiranja mandale. Druga in tretja naloga sta v ospredje postavljali novo tehniko, s katero se učenci do sedaj še niso srečali. Predstavljena jim je bila tudi meditativna vloga mandale. Njihove mandale so krasile šolski hodnik in vsaka je bila čisto samosvoja. Stene v šolah so vedno polne otroških umetniških del in prostor naredijo njihov.*

*The fine arts develop students' creativity, their visual expression skills and teach them new techniques. Through artistic engagement we can achieve much more than just that. Fifth grade students learned about the mandala art motif and performed it in three different techniques. In their first art assignment they learned how to construct a mandala. The following tasks put forth a new technique that students have not yet encountered. They were also introduced to the meditative role of the mandala. Their mandalas adorned the school corridor and each was distinctly unique. School walls are always full of children's artwork which makes this space just theirs.*

Ključne besede: mandala, likovna umetnost, risanje, suha igla, slikanje na kamen

### **1 Kaj je mandala**

Mandala v staroindijskem jeziku sanskrtu pomeni krog, okrogel, krožen. Izvira iz središčne točke in se koncentrično širi navzven. Označuje popolnost, celovitost, enost. Je simbol absolutnega, izvira iz samega sebe in nima ne začetka ne konca. Mandalo lahko poimenujemo kot razkošni prikaz kroga, v katerem so okoli središča urejeni liki, simboli, figure ali znaki (Omejc, Železnik, 2011). Mandale najdemo povsod okoli nas. Narava je polna zakladnica mandal. Njeno formo srečujemo od atoma do galaksije. Cvet, prerez plodov sadja, drevesno deblo, snežinke, morska zvezda, planeti, oko, prstni odtis... Zato se oblika mandale pojavlja v vsakem času in v vseh tradicijah.

Mandale največkrat povezujemo z indijsko kulturo, budizmom, hinduizmom, vedsko filozofijo. Vendar jo lahko najdemo v vseh kulturah, religijah, arhitekturi ali umetnosti. Gotske rozete in freske na stropih katedral so razkošne mandale krščanske tradicije. Na slovenskem lahko mandale najdemo v ornamentih, ki krasijo skrinje, zibelke, keramiko ali vezenine. Tradicionalno slovensko mandalo predstavlja tudi čipka, ki zraste iz ene točke, iz enega samega vozla v prečudovito stvaritev.

Fenomen mandal je raziskoval tudi slovenski etnolog, dr. Zmago Šmitek. Monografija Mandale v slovenskem prostoru predstavlja prvi reprezentativen poskus celostne umestitve mandal. Šmitek (2016) označi mandale kot dvodimenzionalno sožitje dveh osnovnih geometričnih likov, kroga in kvadrata, ki skupaj simbolizirata vesolje. »Seveda vsak krožni ornament ni mandala; imeti mora svoje središče, ki širi svojo posvečeno moč vse do roba krožnice. Mandala ni le način zunanjega izražanja, temveč povratno vpliva na svojega ustvarjalca ali opazovalca. Še več: prave mandale so pravzaprav le tiste, ki nastanejo kot duhovne slike, vse drugo so samo zunanji prikazi.« (Šmitek, 2016)

Za popularizacijo mandal na Zahodu je zaslužen švicarski psihiater Carl Gustav Jung, ki jih je uporabljal tudi kot orodje psihoterapije za ponovno vzpostavitev celovitosti osebnosti (Jung and Mandala, 2019).

Literature o mandalah je veliko in vse pričajo o pomenu, ki je več kot umetniški. Od nekdaj so služile kot orodje koncentracije, meditacije, kontemplacije, za doseganje višjih nivojev zavesti, transcendence in zdravljenja. Poglobljanje v mandale je raznoliko in dobrobitno tako za ustvarjalca mandal kot za opazovalca.

## **2 Razredni projekt »Mandala«**

Šolski hodniki so galerije v malem. Večino izdelkov učenci izobesijo na hodnike in stopnišča, da jih vidijo tudi ostali. Otroške stvaritve močno zaznamujejo šolski prostor. Vsako leto se ob koncu pouka stene izpraznijo in za seboj pustijo na stotine koščkov lepila, ki se nočejo odlepiti z linoleja. Med počitnicami jih pridne roke našega tehničnega osebja skrbno odstranijo. Do septembra stene samevajo in po hodnikih odmeva kričeča tišina. Po nekaj dneh pouka se pričnejo zidovi ponovno polniti in kmalu se toplina in domačnost šoli povrne.

Umetnine na hodnikih izkazujejo sposobnosti, spretnosti in ustvarjalnost ne samo naših učencev, ampak tudi nas - učiteljev. Nenehno iščemo sveže ideje. Tako kot učencem pri pouku zastavljamo vedno nove izzive, moramo le-te postavljati tudi sebi. Le tako bomo poklicno napredovali in obnavljali zadovoljstvo svojega poklica. Eden takih izzivov je tudi razredni projekt "Mandala".

Učencem petega razreda podružnične šole sem v sklopu treh likovnih nalog približala risanje mandal in jim predstavila njihovo meditativno razsežnost. Tako opazovanje kot risanje mandal naj bi pri posamezniku vzbudilo prijetne občutke, večjo introspekcijo in uravnovešeno notranjega jaza. Z likovnim ustvarjanjem na temo mandale so učenci usvojili prenekateri zapisani cilj v učnem načrtu (Kocjančič, 2011) in hkrati pridobili novo orodje za premagovanje stresa ali tesnobe.

Tehniko izdelave mandale so spoznali s črtno risbo, ki so jo kasneje pobarvali z barvicami. Znanje so utrdili z grafično tehniko suha igla. Tretji sklop je predstavljala pointilistična mini mandala na morskemrodu. Rezultat ustvarjalnega procesa je bil izjemen.

### **2.1 Na papir**

Večina otrok se je že srečala z izrazom mandala. Poznali so osnovne principe načrtovanja risanja mandale. Pri delu so si lahko pomagali s šestilom in ravnilom. Navodila za risanje so se učencem zdela preprosta, a so kmalu ugotovili, da bo konstrukcija motiva zahtevala od njih veliko natančnosti, pozornosti in vztrajnosti. Med ustvarjanjem so opazili, da se napake hitro prikradejo na list in kvarijo simetrijo mandale. Neuspeli poizkusi risb so hitro napolnili šolski koš.

Končane risbe smo fotografirali, nato so jih lahko pobarvali z barvicami. Večinoma so se odločili za uporabo kontrastnih barv in jih barvali z večjim pritiskom, tako da so bile barve žive.

Mandale so postale del šolske galerije na stopnišču.

Učence sem povprašala, če so ob ustvarjanju doživljali notranji mir ali prijetne občutke. Priznali so, da so sprva občutili velik stres, saj pri risanju niso bili dovolj spretni. Njihove mandale na listih se niso skladale s tistimi, ki so si jih zamislili v glavi. Veliko mirnejši so bili, ko so mandale barvali.





Slika 1: mandale učencev 5. c pred in po barvanju (šol. leto 2018/2019)

## **2.2 Suha igla**

Tehnike suhe igle učenci še niso poznali. Z iglo so praskali po zgoščenki. Delo jih je navdušilo, saj so do sedaj vedno bili primorani zelo nežno rokovati z njimi, tokrat so jih lahko uničevali brez posledic. Žal je dostopnost zavrženih zgoščenk vedno manjša, saj se informacije shranjujejo na spletnih oblakih in ne več na fizičnih nosilcih podatkov. Čez nekaj let bo potrebno poiskati alternativni material za matrico. Zgoščanka je okrogle oblike, kar je kot nalašč za izdelavo mandale. Za izris motiva so lahko uporabljali katerekoli geometrične oblike, vzorce ali ornamente. Paziti so morali, da je bil utor igle dovoljšen.

Vsak učenec je naredil vsaj dva grafična odtisa. Matrico so pobarvali s tiskarsko barvo in jo nato obrisali s papirjem. Položili so jo na vlažen risalni list in vse skupaj potisnili skozi valje preše. Matrico so previdno odstranili s papirja. Grafiko so odložili, da se je posušila, umili matrico in ponovili postopek. Lepše odtise so naredili učenci, ki so motiv spraskali globlje v zgoščenko. Večinoma so bili to fantje. Grafika je dvostopenjska tehnika. Končni izdelek predstavlja odtis matrice na papir. Pri suhi igli lahko naredimo mnogo odtisov in se matrica ne uniči. Lahko jo shranimo in tisk po potrebi ponovimo. Že matrica sama je lahko umetniški predmet.



Slika 2: primer mandal v tehniki suhe igle (levo: matrica, ostalo: grafiki)

## **2.3 Pikica, pikica, mandala**

Tretja likovna naloga na isto temo je bila mala pointilistična mandala na morskemrodu. Učenci so konstrukcijo motiva že dodobra spoznali pri izdelavi prejšnjih mandal. Ustvarjalni princip je sledil konceptu od večjega k manjšemu: pričeli so z veliko mandalo, ki so jo risali na risalni list, nadaljevali s suho iglo na zgoščenko, zaključili s slikanjem na majhen kamen.

Pri slikanju so uporabili zobotrebec, s katerim so na kamen nanašali barvo v malih pikicah. Tempera je omogočala, da so po potrebi kamen oprali in pričeli znova. Kar nekaj učencev je imelo težave s fino grafomotoriko, saj so bile mandale res miniaturne. Barve so si lahko izbrali sami. Na spletu smo si ogledali nekaj primerov poslikanih kamnov, da so si lažje predstavljali zadano nalogo (Dužič, 2019).



Slika 3: mandale učencev 5. c na morskemrodu (šol. leto 2018/2019)

## **2.4 Knjiga pobarvank**

Z dovoljenjem učencev sem črtne risbe mandal prve likovne naloge fotografirala za digitalno obdelavo. Da jih ne vzame s seboj zob časa, bodo dostopne v digitalni verziji in pripravljene na tisk. Tako jih bo možno natisniti v večjem številu in na voljo za večkratno barvanje. Barva je pomemben element mandale in izbira je odvisna od ustvarjalčevega trenutnega počutja. Isto mandalo lahko pobarvamo na neskončno možnih načinov.

## **3 PERMA in mandala**

Martin Elias Pete Seligman je ameriški psiholog, predavatelj, avtor številnih knjig za samopomoč, raziskovalec področja depresije in občutenja sreče. Je promotor pozitivne psihologije in dobrega počutja. Je utemeljitelj modela PERMA (Pascha, 2017).

Če projiciramo naš razredni projekt na Seligmanov model PERMA, lahko izpostavimo povezave z vsemi predstavljenimi področji (Seligman, 2012) :

### **- Positive emotions/prijetni občutki:**

O vzbujanju prijetnih občutkov ob risanju mandal je bilo že veliko napisanega. Spiritualni nazori mandalam priznavajo energijsko komponento. Učenci so sprva ob ustvarjanju izrazili nelagodje in občutili stres, ker so naloge od njih zahtevale več vloženega truda kot so pričakovali. Bolj prijetno jim je bilo barvanje kot risanje mandal.

### **- Engagement/angažiranost:**

Učenci so bili pri delu angažirani. Hitro so spoznali, da likovna naloga le ni tako preprosta kot se zdi na prvi pogled. Zahtevnost se je iz tedna v teden stopnjevala. Spoznavali so nove tehnike, ki jih še niso obvladali. Format izdelka se je manjšal in od njih zahteval vedno več natančnosti, preciznosti. Naloge so jim predstavljale izziv. Čas jim je prehitro minil in dela niso prekinili niti med odmorom.

**- Relationships/odnosi:**

Razredna klima v času ustvarjanja je bila sproščena. Poslušali smo glasbo in učenci so lahko ob delu mirno klepetali, opazovali delo drugih in izmenjevali mnenja o likovnem postopku. Njihova pozornost je bila usmerjena na delo, komunikacija je bila večinoma omejena na ustvarjanje. Navdušeni so bili nad izvirnostjo drug drugega in si izmenjevali ideje. Vsekakor so zamenjali vzorec obnašanja, ki je med njimi prisoten na nogometnem igrišču. Likovno nalogo so samoiniciativno izvedli tudi učenci, ki so bili tisti teden odsotni, saj so si želeli biti del skupne zgodbe.

**- Meaning/smisel:**

Učenci me vedno sprašujejo: »A je za oceno?« Njim ocena predstavlja glavni smisel šolskega udejstvovanja. To sem poizkušala spremeniti. Povedala sem jim, da bodo izdelki del razstave in da jih bom pripravila za tisk. Ideja o njihovi lastni pobarvanki mandal, je v njih vzbudila veliko radost do dela in jih motivirala. Mandal nismo izvedli le do umetniškega objekta, ki bi bil namenjen samo vizualnemu užitku. Zgradili smo zgodbo od ideje do izdelka. Knjižica pobarvank mandal je v otroških očeh veliko bolj smiselna kot neoprijemljiva meditacija, ki so jo doživljali med risanjem. Ponosni so bili, da bodo del tega projekta.

**- Accomplishment/dosežek:**

Ker so bile naloge zastavljene tako, da so za njih predstavljale izziv, so ob uspešnem zaključku občutili zadovoljstvo. Občutek osebnega dosežka je bil večji, ko sem jim povedala, kaj nameravam narediti z risbami mandal. Nekateri so bili presenečeni nad svojim končnim izdelkom in ponosni na svoj dosežek. Izziv je bil zanje obvladljiv, dosegljiv, a ne brez vloženega truda. Po nekaj neuspešnih poizkusih so vsi učenci dosegli zastavljene učne cilje in ob tem ustvarili prelepe likovne izdelke. Tudi ocene so bile temu primerne in veselje otrok opazno.

Njihove mandale so natisnjene v knjigi in bodo trajen spomin na delo z njimi. Razredni projekt "Mandala" je primer, kako lahko iz ozko predpisanih učnih ciljev razvijemo zgodbo do skoraj nepredstavljenih razsežnosti.

**Viri in literatura**

- Jung and mandala. (2019). Pridobljeno s <https://www.carl-jung.net/mandala.html>
- Dužič, T (2019). ElfinaTina. Pridobljeno s <https://www.facebook.com/ElfinaTina777/>
- Omejc, V., Železnik, G. (2011). Mandala. Pridobljeno s: <http://www.mandalavaga.si/>
- Pascha, M. (2017). The PERMA Model: Your Scientific Theory of Happiness. Pridobljeno s <https://positivepsychology.com/perma-model/>
- Šmitek, Z. (2016). Mandale: tajni vrtovi razsvetljenja. Ljubljana: Beletrina.
- Seligman, M. (10. december 2012). Wellbeing Before Learning; Flourishing students, successful schools [Video]. Pridobljeno s [https://www.youtube.com/watch?v=Rl8yX\\_8LVnc](https://www.youtube.com/watch?v=Rl8yX_8LVnc)
- Kocjančič, F., ... [et al.], (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Likovna vzgoja. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_likovna\\_vzgoja.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_likovna_vzgoja.pdf)

# POZITIVNA PSIHLOGIJA PRI POUKU ANGLEŠKEGA JEZIKA

**Mojca Uhernik-Pipan**

**OŠ Komen**

sem.mojca@gmail.com

## Povzetek:

*Vse več učencev se že v osnovni šoli srečuje s preobremenjenostjo in tako se že na zgodnji stopnji izobraževanja pojavlja izgorelost učencev. V porastu so vedenjski odkloni, ki so odraz neke stiske. Na stresne situacije se učenci odzivajo različno: nekateri postanejo disciplinsko problematični, nekateri se počutijo ogrožene in posledično gradijo nizko samopodobo. Prav gotovo bi šola z drugačnimi pristopi lahko razbremenila učence in postala varnejše okolje. V prispevku sem osvetlila pomen pozitivne psihologije pri poučevanju in nanizala praktične ideje za delo pri angleščini.*

*Rezultati drugačnega pristopa so zelo pozitivni. Učenci so bolj motivirani, delo vključuje veliko sodelovalnega učenja, vsi so vključeni v aktivnosti, razvijajo kritično mišljenje in seveda utrjujejo strukture in besedišče obravnavanih tem.*

Ključne besede: preobremenjenost, stres, pozitivnost, sodelovanje, motiviranost.

## Abstract:

*More and more pupils are already experiencing overload in elementary school, and pupils' burnout occurs at an early stage of education. Behavioral deviations are on the rise, reflecting some distress. Students respond differently to stressful situations: some become disciplinary problems, some feel threatened and, as a result, build low self-esteem. Certainly a school with different approaches could relieve the students and provide a safer environment. In the article, I have highlighted the importance of positive psychology in teaching and listed a few practical ideas for teaching English.*

*The results of a different approach are very positive. The students are more motivated, the work involves a lot of collaborative learning, everyone is involved in the activities, developing critical thinking and, of course, consolidating the structures and vocabulary of the topics covered.*

Key words: overload, stress, positivity, collaboration, motivation.

## 1 TEORETIČNI UVOD

»Učitelji in raziskovalci v pozitivni psihologiji so naravni zavezniki. V središču izobraževanja je vzgoja moči, rasti in učenja. Poleg tega sta psihološka in socialna blaginja ključna skrb za učitelje in druge vzgojitelje ter za ljudi, ki delajo na področju pozitivne psihologije.« (Shankland in Rosset, 2017, str. 385)

Vse več učencev se že v osnovni šoli srečuje s preobremenjenostjo in tako se že na zgodnji stopnji izobraževanja pojavlja izgorelost učencev. V porastu so pojav depresije med osnovnošolci in vedenjski odkloni, ki so odraz neke stiske.

Otroci so v dobi odraščanja izpostavljeni raznim vplivom in dejavnikom, na katere ne morejo vplivati in predstavljajo zanje tveganje. Poznamo pet dejavnikov odraščanja: spol, družina, vrednote, šola in vrstniki (Poštrak, 2011, str. 203).

Šola prav gotovo zavzema najpomembnejše mesto med vsemi navedenimi dejavniki, saj se močno prepleta z ostalimi. V šoli otrok gradi svojo samopodobo, šola je pravzaprav otrokova služba.

Spori, ki nastajajo med otroki in starši imajo pogosto ozadje prav v otrokovem odnosu do šole in njegovem uspehu. (Ule, 2008) Šolski uspeh je v današnji družbi zelo pomemben, saj pomeni tudi priložnost za nadaljnje uspehe in kakovostno življenje (Šugman Bohinc, 2011, str. 115).

Vsa ta pričakovanja pomenijo velik pritisk na odraščajoče mladostnike. Odnos, ki ga šolarji v mladih letih razvijejo do šole, do šolskih predmetov ter do znanja in učenja, bo pozneje usodno vplival na njihovo motivacijo za nadaljnje izobraževanje. Ne pozabimo, da je vsem otrokom prirojena radovednost. Če pa jo bodo v ustrezni meri razvili, je odvisno od njihove pozitivne naravnosti do šole in učenja. Šola mora otrokom ponuditi izzive, ki tlakujejo pot njihovemu odnosu do znanja (Musek Lešnik, 2011).

Veliko se govori tudi o tem, da je slovenska šola storilnostno naravnana. Vprašajmo se, ali se pretirano poudarjajo le trenutni rezultati, premalo pa se spodbuja trajnostno učenje, socialne spretnosti, kritično mišljenje. Trenutna situacija je taka, da je vse osredotočeno bolj na poudarjanje dosežkov. (tekmovanja, NPZ –ji) Naši osnovnošolci imajo zelo visoke ocene v spričevalih, mednarodne raziskave pa ne potrjujejo vrhunskega znanja naših šolarjev (Musek Lešnik, 2011).

Prav v teh dneh se veliko govori o preobremenjenosti naših osnovnošolcev. Ali storilnostna naravnost šole terja svoj davek? So ali niso preobremenjeni?

Kje je izhod iz tega začaranega kroga? Starši želijo za svoje otroke eno, šole pa drugo. Starši si za svoje otroke želijo, da bi bili srečni, zdravi in samozavestni, šola pa od učencev pričakuje dosežke, disciplino in akademske spretnosti. Na tej točki pa nastopi kot povezovalni element pozitivna psihologija ali pozitivno izobraževanje.

Positivni psihologi trdijo, da se mora pedagoška psihologija bolj osredotočiti na močne lastnosti učencev kot pa na njihove slabosti. Kot zelo ustrezni sta se izkazali metodi kognitivne vedenjske terapije in preiščena meditacija (Kristjansson, 2012, str. 102)

Positivno izobraževanje je opredeljeno kot izobraževanje za tradicionalne spretnosti in za srečo. »Visoka razširjenost depresij med mladimi po vsem svetu, majhno povečanje zadovoljstva z življenjem in sinergija med učenjem in pozitivnimi čustvi dokazujejo, da je treba večine za srečo poučevati v šoli. Obstajajo dokazi, da se lahko učenci učijo spretnosti, ki povečujejo njihovo odpornost, pozitivna čustva in angažiranost. Dobrega počutja v šoli bi se morali učiti zaradi treh razlogov: kot protistrup depresiji, kot sredstvo za povečanje zadovoljstva z življenjem in kot pomoč za boljše učenje in ustvarjalno razmišljanje. Strategij dobrega počutja se lahko naučimo v šoli.« (Seligman, 2011, str.118-120)

Positivno izobraževanje pa se ne tiče le učencev. Cilj izobraževanja niso le srečni učenci, pač pa tudi srečni učitelji. Učitelji verjamejo, da je poučevanje nujno povezano z duševnim zdravjem in dobrim počutjem.

Tega sem se po 30 letih dela začela zavedati tudi sama in pričela iskati pristope, ki so prijazni učencem, meni pa nudijo zadovoljstvo pri delu in mi ponujajo nove izzive. Odgovor sem našla v pozitivni psihologiji.

## **2 UPORABA PRISTOPOV POZITIVNE PSIHLOGIJE PRI ANGLEŠČINI**

Osnova vseh pristopov je oblikovanje pozitivnih čustev. V ta namen učencem na začetku leta predstavim osem idej za razvijanje pozitivnih čustev. Ideje napišemo na list in jih damo na oglasno desko:

- Spominjaj se dobrih stvari v življenju
- Delaj dobra dela
- Zahvali se ljudem, ki ti pomagajo
- Vzemi si čas za prijatelje in družino

- Odpusti ljudem, ki so te prizadeli
- Skrbi za svoje telo in zdravje
- Nauči se obvladovati težave in stres
- Zavedaj se dobrih stvari, ki se ti dogajajo v danem trenutku

Ideje so seveda zapisane v angleškem jeziku in nam ponujajo izhodišča za mnoge dejavnosti za urjenje določenih jezikovnih struktur kakor tudi utrjevanje besedišča. V nadaljevanju si pogledjmo, kako lahko posamezne iztočnice približamo učencem in obenem utrjujemo znanje angleščine.

Učitelj napiše osem idej na liste, jih kopira in razreže na trakove. Trakove razdeli sedmim učencem, prvega obdrži. Nato narekuje prvo pravilo:

»Remember good things in your life.« Učenci zapišejo pravilo, zatem prepisejo še tistega, ki ga imajo na listu. Nazadnje se sprehodijo po razredu, berejo pravila, ki jih imajo na svojem traku in dopolnijo svoj zapis v zvezku tako, da imajo zapisanih vseh osem pravil. Ko imajo vse zapisano, se razdelijo v skupine in se pogovorijo o načinih, kako bi lahko z različnimi dejavnostmi uporabili v vsakdanjem življenju posamezne ideje oziroma pravila. Spodbudim jih, da napišejo haiku za posamezne iztočnice. Primer zapišem na tablo:

Whatever happens,

Don't be afraid. Keep going.

We are living now.

Haikuje nato razstavimo na oglasni deski.

V nadaljevanju bom razčlenila vseh osem pravil za oblikovanje pozitivnih čustev s praktičnimi idejami.

### **1. Remember good things in your life.**

Aktivnost: Seznam hvaležnosti

Jezikovna komponenta: sedanji in pretekli čas, besedišče na temo družina in prijatelji.

Postopek: Učenci narišejo elipse za vsako leto svojega življenja. V vsak lik napišejo eno stvar, za katero so hvaležni v življenju. Ko končajo, učitelj učence razdeli v naključne dvojice in s sošolci se pogovorijo o svojih hvaležnostih.

### **2. Do kind things.**

Aktivnost: Komplimenti

Jezikovna komponenta: dajanje komplimentov, poročani govor

Postopek: Učitelj na tablo zapiše nekaj primerov komplimentov. (npr. You've got a beautiful smile.)

Učenci v skupinah po 4 ali 5 dajejo komplimente sošolcem. Na koncu komentirajo z rabo poročanega govora. (npr. She told me that....)

### **3. Say »thank you« to people who help you.**

Aktivnost: Zahvala svetu

Jezikovna komponenta: priredje z veznikom because

Postopek: Učitelj zapiše na tablo: »I want to say thank you to my country because I live in freedom.

Učenci naštejejo jezike, v katerih se znajo zahvaliti in oblikujejo stavke, v katerih izrazijo zahvalo za določene stvari. ( npr. »I want to say kop kun kha to Thailand because of wonderful green curry. »

#### **4. Take time for friends and family.**

Aktivnost: Družina iz zobotrebcev

Jezikovna komponenta: besedišče o družini, pozitivni pridevniki

Postopek: Učitelj zapiše na tablo primer opisa družinskega člana: This is my sister. Her name is... She is a student. She is nice.

Nato z metodo možganske nevihte poiščemo pozitivne pridevnike, ki jih učitelj zapiše na tablo. (npr. happy, energetic, smart, hard-working, creative...)

Učitelj razdeli učence v skupine po 4 ali 5 in da vsaki skupini nekaj zobotrebcev. Vsak član skupine vzame toliko zobotrebcev, kolikor družinskih članov šteje njegova/njena družina. Vsak učenec predstavi svojo družino z danimi iztočnicami in pri tem uporablja ustrezno besedišče in fraze. Zobotrebce lahko skrajša in tako ponazori velikost posameznih članov družine. Kot zaključek dejavnosti si izmenjajo dejstva, ki so si jih zapomnili o družini sošolca. (npr. Your mum is an accountant. She is a wonderful person...)

#### **5. Forgive people who hurt you.**

Aktivnost: Metafore odpuščanja, poslušanje

Jezikovna komponenta: Pozorno poslušanje, sledenje navodilom, velelnik

Postopek: Učitelj učence pozove, naj se spomnijo nekoga, ki jih je prizadel, pa mu/ji še niso oprostili. Učencem pove, gre za vajo poslušanja in jim ne bo treba govoriti o tej izkušnji, informacija je privatna.

Vzamejo stekleničko za vodo ali peresnico in sledijo navodilom:

»Pick up your bottle or pencil case. Hold it in front of you. Somebody did something bad to you. Foriveness does not mean the bad thing was okay. Forgiveness does not mean that person can do the bad thing again. Forgiveness is important for things that must not be done again. When you do not forgive, who is hurt? The person who did the bad thing usually doesn't know. Or doesn't remember. Or doesn't care. The anger is in your heart. You carry the weight. It does not help to know why the person did the bad thing. Usually that person doesn't know. It is heavy, isn't it? You carry the weight. You have a power to – let – it –go.«

Učenci spustijo predmet, ki ga držijo pred sabo na klop in tako simbolično odvržejo breme zamere.

Aktivnost zaključimo z iskanjem metafor, s katerimi ponazorimo stvari, o katerih ne želimo govoriti direktno, za sam konec pa poiščemo še nekaj pregovorov o odnosih med ljudmi.

#### **6. Take care of your health and body**

Aktivnost: Navodila za zdravo življenje

Jezikovna komponenta: modalni glagoli za obveze, dolžnosti, dovoljenje, izraziti kaj nam je všeč in kaj nam ni.

Postopek: Učenci razdelijo list papirja na polovico. Na levo polovico lista zapišejo »I like these«, na drugo polovico pa »I don't like these«. Razdelijo se v skupine po 4 ali 5. Izmenjajo si nasvete za zdravo življenje in pri tem uporabijo modalne glagole: should, shouldn't, must, mustn't, have to, don't have to, can, can't. Ob predlogih sošolcev vsi člani skupine razporejajo predloge bodisi v levo ali desno kolono. Primerjajo svoje izdelke in se pogovorijo: npr. Whay do you think we should.... Nazadnje povedo sošolcem v skupini, kako pogosto izvajajo omenjene aktivnosti in pri tem uporabijo present simple in prislove pogostosti.

#### **7. Notice good things when they happen**

Aktivnost: Veriga sreče

Jezikovna komponenta: present simple, present progressive

Postopek: Učitelj da vsakemu učencu 3 trakove papirja. ( 3x15 cm) Učenci delajo v skupinah po 4 ali 5. Potrebujejo spenjač ali lepilo. Na trakove zapišejo 3 dobre stvari, ki se jim dogajajo v sedanosti. Nato izmenično berejo svoje zapise in trakove spnejo ali zlepijo v verigo sreče. Ob lepljenju poteka razgovor o teh izkušnjah. Npr.: How do you feel about it?...

Ob koncu ure se sprehodijo po učilnici in pogledajo izdelke drugih skupin. Verige sreče razstavimo na oglasni deski.

### **8. Learn to work with your problems and stress**

Aktivnost: Načini za obvladovanje stresa,

Jezikovna komponenta: sedanji in pretekli čas, vprašalnice

Postopek: v skupinah po 4 ali 5 naredijo možgansko nevihto na temo: How do you cope with problems and stress? Sošolci ob pripovedovanju zastavljajo vprašanja: When, what, where, who, how, how often...

Nazadnje oblikujemo plakat z nasveti in ga damo na oglasno desko.

Vse omenjene aktivnosti izvajam takrat, ko se funkcionalno ujemajo z učno snovjo in učnim načrtom. Delo na ta način mi prinese veliko zadovoljstva in učenci so maksimalno zaposleni. Poleg tega delajo v skupinah in to pomeni tudi veliko sodelovalnega učenja. Tako zagotavljam dobro počutje učencev in sebe, saj je dober učitelj tisti, ki je osredotočen na razred, v katerem vlada prijazno in živahno vzdušje, saj pozitivna energija pritegne tudi tišje učence in bolj sodelujejo pri učnih nalogah. Nasprotno, če vlada v razredu občutek negativnosti, se nekateri učenci umaknejo v svoje lupine in se obnašajo antagonistično.

Učitelj, osredotočen na razred uravnoteženo kombinira potrebe posameznikov po dobrem počutju s potrebami celotnega razreda in tako ohranjajo občutek skupnosti (Senior, 2006, str.71).

## **3 ZAKLJUČEK**

V Sloveniji se že nekaj časa uveljavlja drugačen pristop k poučevanju – to je formativno spremljanje. Gre za način poučevanja, ki upošteva vsakega posameznika v razredu in se mu skuša približati na njemu najbolj primeren način. Formativno spremljanje dosledno upošteva principe pozitivne psihologije. Naj zaključim uvod z motom formativnega spremljanja: Vidim te. Slišim te. Mar mi je zate.

### **Viri in literatura:**

Kristjansson, K. (2012). Positive Psychology and Positive Education: Old Wine in New Bottles?. Educational Psychologist, 47, 2, 86-105.

MacIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2016). Positive psychology in SLA.

Milošević Arnold, V., Postrak, M. (2003), Uvod v socialno delo. Ljubljana: Študentska založba. Zbirka Skripta.

Musek, L. K. (2011). Bajke in povesti o devetletki. Brezovica pri Ljubljani: IPSOS.

Seligman, M. E. P., & OverDrive, Inc. (2011). Flourish. Place of publication not identified: Atria Books.

Senior, R. ( September, 2006). Class-centred teaching is successful teaching. English Teaching Professional.

Shankland, R., in Rosset, E. (June 01, 2017). Review of Brief School-Based Positive Psychological Interventions: a Taster for Teachers and Educators. Educational Psychology Review, 29, 2, 363-392.

Šugman, B. L. (2011). Učenci z učnimi težavami. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Ule, M. (2011). Za vedno mladi?: Socialna psihologija odrasčanja. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, Založba FDV.



## Let the lesson sound good

Darja Urh

OŠ Komen

darja.urh@os-komen.si

*Ideja o poučevanju je tudi ideja o učenju. Kako se učenci učijo in kako naj svoje znanje povežejo s tem, kar doživijo izven učilnice, da bo znanje smiselno. Dejstvo je, da so današnji učenci ves čas v stiku z angleščino. Največkrat preko glasbe in prav to je bil cilj. Pripeljati angleščino od zunaj v učilnico, da bi učenci spoznali, da je poslušanje in petje pesmi pravzaprav tudi učenje. Prvih nekaj minut vsake učne ure je bilo namenjeno petju ene izmed pesmi, ki se vrtijo po radiu in jo učenci poznajo ter ima primerno vsebino. Vsak teden je bila izbrana nova pesem, kar je pomenilo, da je ista pesem iz učilnice zvenela kar petkrat in so učenci lahko zadnje dneve že kar suvereno sodelovali pri petju. Učenci so kasneje v skupinah sestavili koreografije na nekaj pesmi in na tak način povezali učenje tujega jezika s terapevtskim učinkom glasbe, petjem ter plesom in s tem gibanjem, za katerega je že dolgo znano, da dobro deluje na učenje.*

*Teaching and learning go hand in hand. How are the students supposed to learn and connect their knowledge with what they come across outside the classroom for the knowledge they gain to make sense. The fact is that nowadays students are in touch with English all the time. Most of the time throughout music. This was the main goal. To bring English from its natural environment into the classroom so that students could see that they can actually learn when they listen to songs and most of all sing along. Singing a song became the ice breaker of every lesson. The song chosen was the song students can hear on the radio and are familiar with. A song was sung five times in a row. Towards the end of the week most students were able to sing along the whole song. Later students had to come up with a choreography for one of the songs. They worked in groups. They thus connected learning a foreign language with music as a therapy, singing, dancing and consequently movement which is known to have a positive effect on learning.*

Ključne besede: učenje, glasba, petje, ples, gibanje

### 1 Učenje in poučevanje

Učenje in poučevanje sta neločljivo povezana procesa. Ko kot učitelj narediš načrt za poučevanje predmeta zagotovo ob tem razmišljaš tudi o tem, kako se učenci učijo. In dejstvo je, da učenje tujega jezika ni zgolj sedenje za zvezkom in ponavljanje novih besed, pač pa je učenje vsak stik s tujim jezikom. Angleščina je povsod okoli nas. Učenci se z njo srečujejo najprej v risankah, filmih, knjigah, na spletu in radiu. Tudi učenci z nižjim uspehom prepevajo vsaj del refrena pesmi v angleščini in tako nenamerno in nezavedno utrjujejo besedišče, slovnične strukture in izgovorjavo. Obstaja torej tudi angleščina izven učilnice. Smisel poučevanja pa mora biti to, da bi učenci v učenju videli smisel in bi tudi v življenju znali uporabljati to, česar so se naučili pri pouku. Kako torej učenje izven učilnice kar najbolje povezati s poukom, da bi tako učenci lahko začutili to prepletenost in uporabno vrednost vzgojno-izobraževalnega procesa? Je mogoče, da so učenci med poukom polni energije? Je mogoče najti takšno dejavnost, pri kateri se učenci odpočijejo od siceršnjega stresa, hkrati pa se ob tej dejavnosti učijo ne da bi se tega sploh zavedali?

### 1.1 Glasba

Ob pregledovanju naloge v delovnem zvezku, smo некоč s šestošolci naleteli na ime znanega pevca. Ob tem sem jih vprašala, če poznajo kakšno njegovo pesem. Tako smo na spletu poiskali njegovo najbolj znano pesem. Predvajala sem jim njegov videospot, ki je vseboval tudi besedilo pesmi, da so bili učenci ob poslušanju s petjem tudi aktivni. Ob tem sem opazovala učence, kako so to počeli z veseljem. Pesem so poznali, kar je pomenilo, da so tudi učenci, ki sicer pri angleščini dosegajo nižje uspehe, peli v angleščini. Še več, ugotovila sem, da poslušajo angleščino, berejo v angleščini in ko pojejo, tudi govorijo v angleščini. To so pravzaprav tri spretnosti učenja jezika v eni dejavnosti. To je preprosto moglo prerasti to eno samo šolsko uro. In tako se je začelo. Ob koncu tedna smo z učenci skupaj izbrali naslov pesmi za ves prihodnji teden. Sama sem doma pregledala besedilo pesmi ter pazila, da je bila vsebina primerna za šestošolce. Ko so učenci pesem zapeli že drugič, pa četrtoč in tudi zadnjič, so že tako dobro poznali besedilo, da so suvereno sodelovali in sem lahko tako pogosto znižala glasnost, da se je slišalo zgolj učence in da so učenci slišali zgolj sebe. Tudi tisti z manj samozavesti pri mojem predmetu so uporabljali angleščino in se ob tem tudi zabavali. Vsak učitelj si zagotovo želi, da bi učenci predmet in način dela vzljubili, saj se tako odpre most za prenos znanja, ki pa je bistvo tega najlepšega poslanstva na svetu. Učenci so počasi začeli prihajati do mene z listki, na katerih so bili naslovi pesmi. Sama sem tako začela tudi odpirati vrata v svet učencev. Kdo so, kaj poslušajo, kaj jim je všeč, kaj jih sprošča. Ko sem izbrala njihovo pesem, so tudi sami dobili potrditev, da v moji učilnici niso občinstvo, pač pa moji sodelavci, sooblikovalci učenja, saj se z njimi učim tudi sama.

Učenci so torej vedeli, kaj jih čaka na začetku šolske ure. Petje. Prvih nekaj minut učne ure niso bili pod stresom, počeli so nekaj zabavnega in se ob tem učili. Skupaj smo tudi opazovali, kako se pred nami rišejo besede, ki smo jih že spoznali in bili ponosni, kako vse bolj razumemo besedila in dobili jasno sporočilo, da se torej učimo v prvi vrsti za to, da bomo angleščino okoli nas čim bolj razumeli.

### 1.2 Ples

Ob opazovanju učencev, ki pojejo in se ob tem tudi pozibavajo ter ob dejstvu, da se pojavlja vse več delavnic ter literature o povezovanju učenja z gibanjem, se mi je porodila ideja, da bi učenci lahko na nekaj pesmi v skupinah sestavili lastne koreografije in jih nato predstavili sošolcem. Ob tem bi lahko utrjevali delo v skupini in javno nastopanje pred znanim občinstvom, na svoj račun pa bi prišli zlasti otroci, ki sodijo med kinestetične tipe učencev, saj so prav ti v procesih učenja največkrat zanemarjeni. Lažje je namreč načrtovati proces učenja za učence, za katere sta pomembna slušna in vidna zaznava informacij.

Kinestetični učenci so namreč tisti, ki si informacije lažje zapomnijo, če učenje vključuje gibanje. Prgić (2018) pravi: »Utelesena kognicija je koncept, ki govori o tem, da so telo in možgani pri učenju odvisni drug od drugega« (str. 5). Ob plesu so učenci z gibalnim učnim stilom videli, da obstoja znotraj učilnice prostor tudi zanje in da si besedišče lahko lažje zapomniš, če ga možgani v procesu učenja povežejo s telesnim gibom. Ob tem velja spomniti na to, da so pri takšni dejavnosti dejansko vidni vsi učenci. Učenci z vidnim učnim stilom lažje sodelujejo zato, ker lahko ob petju tudi sledijo besedilu na projekciji. Učenci slušnega tipa so tisti, ki jim melodija in ritem pesmi omogočita, da si lažje zapomnijo besedilo. Naloga učitelja pa je, da prisluhne slehernemu učencu in način poučevanja približa vsakemu učencu posebej, če je to le mogoče.

Učenci so idejo sprejeli z navdušenjem. Svoj nastop so snovali in vadili po pouku, menda so se srečali celo v popoldanskem času. Svoj prosti čas so torej z veseljem namenili pripravi na

pouk, kar se sliši že kar neverjetno. To je pomenilo tudi, da so se med njimi spletale še bolj trdne vezi, saj so se ob vajah zabavali in tudi učili prilagajanja drug drugemu. Učenci so svoje delo tudi predstavili sošolcem in prav presenečena sem bila nad tem, kako čudovito so učenci svojo prostočasno aktivnost, saj jih je kar nekaj, ki obiskujejo trening plesa, povezali z učenjem angleščine. Ker smo z istimi učenci pri dramskem krožku snovali svojo prirejeno različico Pepelke, ki je še kako sodobna in tudi malce razvajena, so me učenci med sooblikovanjem scenarija opomnili na to, da lahko prav to prvo pesem, zaradi katere se je vsa naša zgodba začela, uporabimo tudi kot del predstave. Sredi predstave so učenci torej Pepelki zapeli. Vrednost petja se je torej prenesla iz ur rednega pouka tudi na ure interesne dejavnosti, kar sem pozdravila z veseljem. Ideja pa ni prišla od mene, pač pa od učencev samih. In to šteje največ. Kar smo vsadili, je tudi zraslo in še raste. V prihajajočem šolskem letu namreč pripravljamo muzikal, kar pomeni, da je iz ene pesmi, ki je pokukala izven učilnice nastal cel projekt, ki bo zasnovan na plesu in petju v angleščini.

Ob poučevanju angleščine včasih ni največji problem besedišče, ki si ga učenci ne zapomnijo tako, da bi bilo del dolgoročnega spomina, marveč izgovorjava besed, saj se učenci še vedno pretežno učijo tako, da si besede ponavljajo v sobi, sedeč za pisalno mizo. Ob tem ni učitelja, ki bi jih spomnil, kako se beseda pravilno izgovori. Tako se mnogokrat zgodi, da učenci besedo razumejo, jo znajo celo pravilno zapisati, ne znajo pa je pravilno izgovoriti. Vsi najbrž dobro vemo, da je za uspešno komunikacijo v tujem jeziku potrebna samozavest. Če pa je izgovor besed neroden, napačen, se učenci naslednjič raje umaknejo in rečejo, da nečesa ne poznajo, da ne bi povedali narobe. S petjem v tujem jeziku učenci še kako urijo pravilno izgovorjavo besed, ki jim ob večkratni ponovitvi tudi ostane. Ostanajo pa tudi stalne besedne zveze, ki so še kako pomembne pri nalogah zlasti v srednji šoli, kjer se z določenim tipom nalog preverja, če učenci vedo, katera beseda manjka v stalni besedni zvezi.

### **1.3 Vzgojni moment**

Besedila pesmi niso vedno slovnično neoporečna. In tudi to je nekaj, kar je pri tej dejavnosti še kako dragoceno. Jezik je živ. Spreminja se. Nove besede nastajajo čisto vsak dan. Nekatere gredo počasi v pozabo. V umetnosti, v katero sodi tudi petje, so dovoljene napake, ki pravzaprav v tem kontekstu sploh niso napake pač pa način, kako nekaj sporočiš in zveni lepše, četudi slovnično ni povsem pravilno. Učenci imajo tako priložnost videti, kako je jezik mogoče preoblikovati, včasih pokvariti zavoljo umetnosti. Ob napačno rabljeni slovnični prvini nekateri že opazijo, da je nekaj narobe. In prav iz napak se lahko učimo, kajne? Pri besedilih pa gre še za nekaj drugega. Na žalost veliko pesmi, ki jih vsi prepevamo, vsebuje kletvice, grde besede. Učenci so postali v tem letu že tako pozorni, da mi že kar sami rečejo, da so želeli predlagati neko pesem, a da gotovo ne bi bila primerna zaradi besedila. Dobro je, da se začnejo zavedati, da vse pesmi preprosto niso dobre, četudi so spevne. Za sporočilo je v prvi vrsti pomembno, da je dobro, ne udarno. Bit mora torej preudarno. In takšni so postali tudi učenci. Prav tu sama vidim tudi vzgojni element pouka kot vzgojno-izobraževalnega procesa.

Zagotovo morajo učenci iz naše učilnice oditi opremljeni, pa tudi pripravljeni. Javno nastopanje je večšina, ki je v današnjem svetu še kako pomembna, obenem pa je učenje javnega nastopanja lahko težavno, saj so učenci v osnovni šoli najbolj v obdobju odkrivanja tega, kdo pravzaprav so. Nastop, ki so ga učenci imeli pred sošolci, je bil za tiste bolj samozavestne mačji kašelj. Za tiste, ki so običajno raje v ozadju pa je bil to poseben izziv. Morali so se namreč izpostaviti z gibanjem svojega telesa. Ta naloga je bila zanje lažja zato, ker so bili del skupine in niso bili izpostavljeni kot posamezniki. Kljub temu pa so sami naredili preboj, da so pred sošolci zaplesali na znano pesem.

Nekaj težav so imeli učenci z usklajevanjem idej za koreografijo samo. V skupini so bili v

povprečju štirje učenci. Tisti, ki v prostem času obiskujejo treninge plesa, so bili vodilni, saj so gibe, ki so se jih že naučili, poskušali povezati v zgodbo in jih prilagoditi drugi pesmi. Ob tem so morali usklajevati mnenja ter biti mentorji in učitelji sošolcem, ki so se plesnih korakov učili od njih. Omeniti moram, da so učenci sami določali termine ter se dogovarjali z učitelji varstva vozačev, kdaj bodo imeli vaje. Nastop ni bil ocenjen. Od tega torej uradno niso imeli nič. Začutili pa so odgovornost, ki jo je s seboj prinesla naloga in prav vse skupine so izpeljale nastop, ob katerem smo uživali vsi. Čas je že bil, da sem tudi jaz postala del občinstva. »Odlično znamo govoriti otroku. Govoriti z otrokom pa je nujna in dragocena izkušnja.« (Čačinovič Vogrinčič, 2008, str. 20)

#### **1.4 Veselje**

Misel, da mora biti učitelj tisti, ki vodi ves pouk in so učenci pri njem le občinstvo, ki pridno posluša in le sprejema, zaznavam kot seme, ki pri današnjih otrocih ne uspeva kot bi morda včasih. Današnji otroci potrebujejo biti aktivni, želijo biti slišani, želijo biti učitelju blizu. Z njimi ne gre več poslušati starih pesmi kot smo jih morda mi, ko sem bila sama učenka. To so učenci sodobnosti. Ko vidijo, da tudi ti sam kot učitelj poješ isto pesem kot oni, da jo poznaš, te čutijo kot nekoga, ki pozna iste stvari kot oni sami. In ko si otrokom blizu, ti zaupajo in od tebe sprejemajo. Prav to je, po mojem mnenju, največja umetnost poučevanja, ki je hkrati tudi vzgajanje. Doseči, da te otroci sprejmejo z odprtimi rokami. Na istem čolnu smo, namreč. In v isto smer plujemo.

Z glasbo in plesom, ki sta postala sestavni del naših učnih ur, je angleščina postala učencem v veselje. Ko so zadovoljni učenci, je zagotovo zadovoljen tudi učitelj. Posledično je vsaka ura takšna kot počitnice – vselej prekratka. Vrata učilnice so se pričela odpirati. Angleščina, ki ni zapisana zgolj v učbeniku, je bila povabljen naj vstopi v naš svet učenja. Učenje in poučevanje, neločljivo povezana procesa, sta postala zabavna. Učenci so pridobili na samozavesti. Učili so se sodelovanja. V eni sami dejavnosti so urili kar tri spretnosti učenja jezika od štirih, hkrati pa so postavljali temelje za četrto. Z branjem besedila so učenci nezavedno opazovali, kako so besede zapisane, kar je še kako pomembno za učenje pravilnega zapisa v angleščini. V petinštiridesetih minutah so našli svojih nekaj minut, za katere so že vnaprej vedeli, da se bodo takrat imeli lepo in bodo sproščeni. Učenje se je morda slišalo tudi na šolskem hodniku. Ampak učenja ne moremo zapreti med štiri stene. Odpreti je treba okna in vrata, saj se potem odpre tudi srce.

#### **Viri in literatura**

Prgić, J. (2018). Kinestetični razred: učenje skozi gibanje. Svetovalno-izobraževalni center MI.  
Čačinovič Vogrinčič, G. (2008). Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor. Zavod RS za šolstvo.

## Doživljajski tabori

**Tina Verbančič**

**OŠ Preserje pri Radomljah**

tina.verbancic@os-preserjeradomlje.si

*Otroci so po svoji naravi vedoželjni, igrivi, radi odkrivajo in raziskujejo nove stvari. Narava je tista učilnica, ki omogoča, da preko doživetij ter neposrednih izkušenj uresničujejo svoje potenciale, doživijo neposredni uspeh preko lastne aktivnosti ter se pri tem zabavajo in povezujejo. Na doživljajskih taborih socialni pedagogi velik poudarek namenjamo razvijanju življenjsko pomembnih veščin, kot tudi socialnih in komunikacijskih veščin ter čustvene inteligence. Pomen pripisujemo tudi vzpostavljanju kakovostnih medosebnih odnosov ter konstruktivnemu reševanju konfliktov. Učenci preko različnih dejavnosti tako doživijo stik s samim seboj ter z drugimi razvijajo samoiniciativnost ter kreativnost in se krepijo pri sprejemanju odgovornosti za svoja vedenja.*

*By nature, children eager to learn and playful, they enjoy discovering and exploring everything new. Nature is the classroom which enables them to actualize their potential through adventure and firsthand experience, and achieve success through personal activity, all while having fun and forming interpersonal connections. In our experience camps, social pedagogs prioritize the development of not only life skills, but also social and communication skills and emotional intelligence. We also see value in creating high-quality interpersonal relationships and constructive conflict resolution. Through various activities we help the students get in touch with themselves and others, develop initiative and creativity, and strengthen their ability to accept responsibility for their own actions.*

Ključne besede: doživljajska pedagogika, doživljajski tabor, izkustveno učenje, dobri odnosi, socialne in komunikacijske veščine, povezovalne navade, teorija izbire

### 1 Uvod

Življenjski svet otrok in mladostnikov se spreminja in njihovo igrišče prav tako. Največkrat je to omejen zaprt prostor, obdan z vso možno sodobno tehnologijo, ki omogoča življenje v virtualnem svetu in predvsem spodbuja težnjo po individualizmu. Kar pa je v nasprotju temu, da smo ljudje družabna bitja.

Kot pravi Glasser (2001) je potreba, da se med seboj dobro razumemo vgrajena v naše gene. Da bi bili srečni, moramo ugotoviti, kako pridobiti in ohraniti dobre odnose z ljudmi v svojem življenju. Ko smo nesrečni, je to skoraj vedno zato, ker nam to ni uspelo.

Drugi ljudje so za nas ključnega pomena, saj ob drugih zadovoljujemo svoje potrebe (po preživetju, ljubezni in pripadnosti, svobodi, zabavi in moči), zato so šole v naravi in različni tabori za učence izjemnega pomena v smislu povezovanja z drugimi. Iz zaprtih prostorov gredo v naravo, s tem pa jim je omogočeno izkustveno učenje in okolje za učenje socialnih in komunikacijskih veščin ter vzpostavljanja dobrih odnosov.

## 2 Doživljajska pedagogika

### 2.1 Pomen doživljajske pedagogike

Doživljajska pedagogika, kot jo vidi Skalar (2000) in je lahko dopolnilo vzgojno – izobraževalnemu procesu, vključuje življenje v naravi, stran od ustanov, lastno dejavnost, izkustvo, vedno nove, zanimive in pristne življenjske situacije privlačne za mlade, situacije, ki zahtevajo

intenzivno, 24-urno dejavnost, ki angažirajo osebnost v celoti, njeno telesno, duševno in duhovno sfero. Ustvarja situacije, spodbuja skupinsko življenje in z njim uveljavljanje prvin načela socialnosti. Za mlade je motivirajoča, prispeva k samodisciplini in odgovornosti ter v končni posledici k njihovi socialni in osebni integraciji ter k osamosvajanju.

Temeljno vodilo doživljajske pedagogike se glasi: Otroci in mladostniki potrebujejo prave, doživete izkušnje, neposredne uspehe, okolje kjer lahko spoznavajo same sebe in druge ter se učijo konstruktivnega reševanja konfliktov v skupini. Vse to omogočajo doživljajski tabori z glavnim namenom doživeti na lastni koži, slogan pa je: s srcem, glavo in rokami.

## **2.2 Doživljajskopedagoški cilji**

Cilji doživljajske pedagogike so vzgojni cilji usmerjeni na celostni razvoj otroka, torej v osebni, socialni, motorični, kognitivni in čustveni razvoj. Pristop omogoča delovanje v majhnih skupinah, usmerjen je v doseganje uspehov in dvigovanje otrokove samopodobe. (Krajncan, 2007)

Cilji na osebni področju:

- krepitev samozaupanja, odkrivanje samega sebe, podpiranje izgradnje identitete, gradnja vzdržljivosti, prevzemanje odgovornosti zase in za druge,
- spodbujanje izkustva, doživetje uspeha,
- spodbujanje kreativnosti, zmožnosti improviziranja in samoiniciativnosti,
- učenje, kako potrebe odložiti na kasneje,
- pripravljenost na sodelovanje, povezovanje in zaupanje v druge osebe,
- spodbujanje komunikacijskih spretnosti,
- spoznavanje in motivacija za drugačno preživljanje prostega časa,
- vzpostavljanje pozitivne naravnosti do učenja,
- posredovanje vtisov in lepih doživetij, ki ostanejo.

Cilji na socialnem področju:

- razvijanje občutka za skupino in občutka pripadnosti in solidarnosti,
- pripravljenost pomagati, sodelovati,
- razvijanje pravil in njihovo upoštevanje,
- odkrivanje konfliktov in razvoj kompromisov,
- razumevanje in tolerantnost do šibkejših, drugačnih, sprejemanje nalog in odgovornosti za skupino, razvijanje senzibilnosti za občutke in probleme drugih.

Cilji na motoričnem oz. spretnostnem področju:

- razvijanje grobe in fine motorike z različnimi športnimi aktivnostmi in ročnimi dejavnostmi, učenje tehnik različnih športov,
- posredovanje telesnih izkušenj, intenziven stik z lastnim telesom,
- razvijanje sposobnosti za smiselno preživljanje prostega časa,
- motivacija za športne in ročne dejavnosti

Cilji na kognitivnem področju:

- neposredna zveza vsebin s praktično uporabo,
- pridobivanje gospodinjanskega znanja (nakup, kuhanje, pospravljanje),
- ročno znanje in spretnosti, vremenoslovje, orientiranje, biološke, geografske, geološke vsebine, ...

### **3 Doživljajski tabori**

V okviru preventivnih dejavnosti šolske svetovalne službe svetovalne delavke že par let zapored organiziramo tridnevni doživljajski tabor, posebej za učence razredne in predmetne stopnje (okvirno 28 otrok na posamezni tabor). Tabor je v prvi vrsti namenjen učencem s posebnimi potrebami, s težavami na socialnem področju ali so iz drugih razlogov v obravnavi v svetovalni službi. Ker stremimo k heterogeni skupini, na tabor povabimo tudi ostale učence in študente prostovoljce.

Na doživljajskem taboru se za učence razredne stopnje poslužujemo možnosti, ki nam jih ponujajo Centri šolskih in obšolskih dejavnosti (Rakov Škocjan, Kočevje), svetovalne delavke pa smo aktivne pri usmerjanju in samopresoji vedenja, konstruktivnem reševanju konfliktov ter razvijanju socialnih in komunikacijskih veščin skozi različne socialne igre in prostočasne dejavnosti.

V okviru doživljajskega tabora za predmetno stopnjo poskrbimo v celoti – tako za program kot za prehrano, pri čemer aktivno vključujemo učence.

#### **3. 1 Predstavitev doživljajskega tabora za predmetno stopnjo**

##### **3. 1. 1 Aktivnosti, cilji in pričakovanja**

Socialne in družabne igre so namenjene razvijanju socialnih in komunikacijskih veščin (aktivno poslušanje) s poudarkom na spodbujanju samostojnosti, samoiniciativnosti in odgovornosti, ozaveščanju čustev ter povezovanju učencev med seboj (tudi sklepanje novih prijateljstev). Pozornost namenjamo ozaveščanju svojega vedenja, zato sledimo besedam »Poskrbim, da se drugi ob meni dobro počutijo.«

Konstruktivno reševanje konfliktov – spoznavanje vrstniške mediacije, stik s samim seboj – čuječnost, vodena meditacija ter spodbujanje hvaležnosti.

Učenje učenja, učenci so čas namenili tudi učenju in sicer smo imeli pouk na prostem, poudarek pa smo dali medsebojni pomoči.

Športne in sprostitvene dejavnosti: jahanje brez sedla – hipoterapija, igre v bazenu – učilnici na prostem, kjer kopanje postane več kot le zabava, temveč tudi prostor za učenje sprejemanja, poslušanja, sodelovanja in upoštevanja osebnega prostora drugega; igre z žogo, jutranje razgibavanje in sedenje v travi.

Ustvarjalne dejavnosti: ustvarjanje z glino in izražanje preko nje (razvijanje kreativnosti), izdelovanje zapestnic.

Življenjsko pomembne veščine: priprava obrokov (pridobivanje praktičnih znanj); kuhanje, priprava mize in pospravljanje, priprava večerje ob tabornem ognju, skrb za urejeno bivalno okolje ter skrb za osebno higieno.

Pri izvajanju vseh aktivnosti je naše vedenje usmerjeno v izbiro povezovalnih navad (spoštovanje, sprejemanje, zaupanje, poslušanje, spodbujanje, podpiranje in dogovarjanje).

Kot pravi Glasser (2007) moramo za vzpostavitev in ohranitev odnosov prenehati izbirati prisilo, siljenje, kaznovanje, nagrajevanje, manipuliranje, ukazovanje, motiviranje, kritiziranje, valjenje krivde, pritoževanje, zbadanje, nadlegovanje, razvrščanje, zmerjanje in umikanje. Ta razdiralna vedenja moramo nadomestiti z izbiranjem skrbi, poslušanja, podpore, pogajanj, spodbud, ljubezni, pomoči, zaupanja, sprejemanja, dobrodošlice in spoštovanja.

##### **Pričakovanja**

Učenci so v večini pričakovali: veliko prostega časa, zabavo, druženje ob tabornem ognju, nove prijatelje, dobre odnose, kuhanje, plavanje v bazenu, ustvarjanje, poslušanje in sodelovanje, manj

dela za šolo, dobro hrano, veliko športnih aktivnosti, veliko dobrih iger, prijazne učence, veliko smeha, mirno noč, učenje novih stvari, jutranje poležavanje.

### **3.1.2 Program doživljajskega tabora**

Pri pripravi programa vedno izhajamo iz potreb in zanimanj učencev, možnosti, ki nam jih ponuja okolje ter naših močnih področij. Na taboru upoštevamo razpored predstavljenih dejavnosti, saj s tem učence učimo doslednosti, točnosti in organiziranosti. Program vedno visi na oglasni deski in je dostopen vsem, s tem pa tudi ustvarjamo okoliščine, v katerih se učenci počutijo varne, vedo kaj sledi, saj nenehne spremembe in nestrukturiranost dostikrat vodijo do frustracij. Vsako leto za učence pripravimo nov program z novimi dejavnostmi, saj se nekateri učenci tabora udeležijo vsako leto.

Primer okvirnega programa doživljajskega tabora za učence predmetne stopnje (Center Sonček, Elerji nad Ankaranom)

#### **1. dan**

URA	DEJAVNOST
7.00 – 9.00	Učenci na avtobusu opravijo intervju s sosedom s pomočjo nabora vprašanj, ki jih dobijo (učenci se med seboj spoznajo in si zapomnijo eno posebnost, zanimivost, ki jo kasneje drugim predstavijo).
9.00 – 9.30	Namestitev (urejanje bivalnega okolja in kuhinje)
9.30 – 10.00	Malica
10.00 – 12.00	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Pravila (Učencem predstavimo pravila, ki se navezujejo na spoštljive odnose, varnost, urejenost bivalnega okolja ter organizacijo skupnega življenja.)</li> <li>– Pričakovanja (Učitelji in učenci ubesedimo svoja pričakovanja.)</li> <li>– Spoznajmo se (Učenci predstavijo svojega soseda na avtobusu.)</li> <li>– Predmet, ki te predstavlja (Tekom dneva učenci prinesejo predmet v za to namenjeno škatlo, ki ga imajo s seboj in jih predstavlja.)</li> <li>– Učenci se razvrstijo po začetnici imena po abecedi in brez besed z namenom vaje iz neverbalne komunikacije.</li> </ul> Delavnica: spodbujamo SODELOVANJE in ne tekmovanje
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ZLAGANJE ČASOPISOV (Učenci gredo v pare in nato določimo skupine, učenci v skupinah urejajo pomešane strani časopisa v pravilni vrstni red brez odlaganja, vsak dobi svojo stran.) Vir: V. Pregelj (2014)</li> <li>- SKOZI ROKAV (Učenci se razdelijo v tri skupine in vrvice potuje iz rokava v rokav vseh članov.) Vir: V. Pregelj (2014)</li> <li>- ŠTETJE V KROGU (Učenci brez predhodnega dogovarjanja štejejo od 1 naprej, pri tem vsak reče najmanj eno številko in nikoli dva naenkrat isto. Če se zmotijo, igro pričnejo znova.) Vir: M. in N. Krajncan (2011)</li> </ul>
12.00 – 13.00	Skupina za pripravo kosila Delavnica: spodbujamo SPREJEMANJE SVET KVALITET – učenci iz revij izrezujejo in lepijo slike, ki jih predstavljajo. Svoj svet predstavijo drug drugemu, pogovorijo se o podobnostih in razlikah.
13.00 – 13.30	Kosilo, pospravljanje



13.30 – 14.00	Počitek, družabne igre
14.00 – 16.00	Kopanje (učenci razdeljeni v dve skupini) Ustvarjalna delavnica – glina, izdelovanje zapestnic, družabne igre
16.00 – 16.30	Malica
16.30 – 18.00	Učenje, branje
18.00 – 19.30	Priprava tabornega ognja in večerje Socialne igre: - TRIKRAT OKROG – učenci si izberejo učenca v krogu (si ga samo zamislijo) in ga na znak vodje trikrat obkrožijo, Vir: U. Rozman (2006) - GORDIJSKI VOZEL – učenci naključno prepletejo svoje roke in poskušajo razvozlati vozelo, ne da bi se izpustili. Vir: U. Rozman (2006)
19.30 – 20.30	Večerja ob tabornem ognju
20.30 – 22.00	Predmet t, ki te predstavlja (Učenci ugibajo, od koga je predmet v škatli.) Danes sem se imel/-a ... (evalvacija ob koncu dneva)
22.00	Osebna higiena, spanje

## 2. dan

URA	DEJAVNOST
7.30	Skupina za pripravo zajtrka Jutranje razgibavanje s poudarki na čuječnosti
8.00 – 8.30	Zajtrk
8.30 – 9.00	V krogu mreža – VEDENJE, KI GA BOM SPREMENIL (učenci se razdelijo v manjše skupine in v krogu spletejo mrežo ter ubesedijo, katero vedenje bodo poskušali spremeniti. Čez dan spremljanje, opazovanje in spodbujanje vseh članov skupine za doseg cilja.) HVALEŽNOST (čez dan opazuj, kaj je tisto, za kar si hvaležen in svoje zapise daj v škatlo za hvaležnost)
9.00 – 11.30	Jahanje (učenci razdeljeni v dve skupini) Učenje, branje, meditacija Malica
11.30 – 13.00	Priprava kosila Delavnica z namenom SODELOVANJA in POVEZOVANJA STOLP (skupina v 15-tih minutah sestavi čim višji in estetski stolp – spodbujamo povezovalno vedenje. Skupina naredi samopresojo glede sodelovanja v skupini, oblike stolpa, višine, kreativnosti.) ODZIVI NA KONFLIKT – delavnica v manjših skupinah Agresiven, pasiven in asertiven način. Učencem predstavimo odzive in v okviru igre vlog vadimo odzive. Obvladovanje jeze, tehnike za pomirjanje. ČUSTVA (razpoloženske kartice – izbereš kartico in poveš, kdaj si se tako počutil)
13.00 – 13.30	Kosilo, pospravljanje
13.30 – 14.00	Počitek, družabne igre

14.00 – 16.00	Kopanje (razdeljeni v dve skupini) Ustvarjalna delavnica – glina, zapestnice, družabne igre
16.00 – 16.30	Malica
16.30 – 18.30	Delavnica – VERBALNA IN NEVERBALNA KOMUNIKACIJA <ul style="list-style-type: none"> <li>• Spremenjena zgodba – Rumena novica (govorice)</li> <li>• Risba – v dvojicah, risanje po navodilu (enosmerna in dvosmerna komunikacija)</li> <li>• Eno-minutno sporočilo »Danes sem se imel ...« (aktivno poslušanje, stik s samim seboj)</li> <li>• ABC – A- govori, B- izvaja, kaže gib, C – ponavlja gib</li> </ul>
18.30 – 19.30	Športne igre, priprava večerje in tabornega ognja
19.30 – 20.30	Večerja ob tabornem ognju
20.30 – 22.00	Hvaležnost – v krogu preberemo, kar smo napisali, družabne igre
22.00	Osebna higiena, spanje

### 3. dan

7.30 – 8.00	Skupina za pripravo zajtrkaJutranje razgibavanje s poudarki na čuječnosti
8.00 – 8.30	Zajtrk
8.30 – 9.00	Priprava prtljage in pospravljanje sob
9.00 – 10.00	Učenje, branje
10.30 – 11.00	Malica
11.00 – 12.00	EVALVACIJA (Kako sem se počutil/-a na taboru?)Všeč mi je bilo..., Spremenil bi..., Predlagam, da...
11.30 – 12.30	Priprava kosila KOMPLIMENTI – izražanje pozitivnih mnenj o drugem POHVALIMO SE – kartice z nedokončanimi stavki Znam..., Trudim se..., Želim... (združimo skupaj delavnici - dobiš kompliment in poveš nekaj pozitivnega o sebi) Vir: V. Pregelj (2014)
12.30 – 13.00	Kosilo, pospravljanje
13.00 – 14.00	Skupina za pospravljanje kuhinje Pospravljanje in delavnica KO SMO BILI SKUPAJ (Učenci izražajo svoje občutje o taboru npr. Še enkrat bi ..., Najmanj me je zanimalo ...) Vir: V. Pregelj (2014)
14.00	Odhod

### 4 Zaključek

Vsako leto se tako svetovalne delavke kot učenci iskreno veselimo skupnega druženja in povezovanja. Doživljajski tabori nudijo paleto raznovrstnih, pozitivnih izkušenj, ki so življenjskega pomena. Vsi skupaj se v šolske klopi vrnemo bogatejši za nova doživetja in sklenjena prijateljstva. Neprecenljiva pa so za nas svetovalne delavke takšna sporočila: »Danes sem se imel zelo dobro in komaj že čakam, da grem v bazen. Ježa je bila sproščujoča in všeč mi je sirova štručka. Sporočilo za učiteljice: Jaz se večkrat razjezim, a nočem nič slabega. Upam, da to veste. Samo pripravljajte tabore kot zdaj.«

Za konec pa nekaj utrinkov, za kaj vse so bili učenci na taboru hvaležni:

- ker sem bil povabljen na tabor in ker sami kuhamo kosila in lahko pomivamo posodo,
- da smo se veliko kopali in je bilo lepo vreme,
- da imamo dobro hrano in lahko pomagam v kuhinji,
- da nam je gospod dovolil, da imamo taborni ogenj,
- da sem jahala,
- učiteljem, da so organizirali ta tabor, da se lahko družim s prijatelji,
- da so se učiteljice potrudile za nas,
- za veliko zabave, veselja in za različne dobre igre,
- da ne začnemo delati za šolo ob 8.15,
- za način učenja – v skupini in zunaj na prostem,
- za prostovoljko, ker sem se skoraj vdal pri tem, da bi ustvaril glineno skodelico,
- za prosti čas, za nove prijatelje...

### **Viri in literatura**

- Glasser, W. (2001). Vsak učenec je lahko uspešen. Radovljica: Mca.
- Glasser, W. (2007). Nova psihologija osebne svobode: teorija izbire. Ljubljana: Louisa.
- Krajncan, M. (2007). Osnove doživljajske pedagogike. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Krajncan, M., Krajncan, N. (2011). Igre v doživljajski pedagogiki. Ljubljana: Društvo za doživljajsko pedagogiko
- Pregelj, V. (2014). Socialno-interaktivne igre: interni priročnik za vzgojitelje na letovanju. Ljubljana: V. Pregelj.
- Rozman, U. (2006). Trening socialnih veščin. Nova Gorica: Educa, Melior.
- Skalar, V. (2000). Doživljajska pedagogika - nova kvaliteta k teoriji vzgoje in k pedagoški praksi. V Krajncan, M. (ur.), Umestitev doživljajske pedagogike kot ustaljene oblike pomoči mladim / 1. slovenski kongres doživljajske pedagogike, Zreče, 1. - 3. junij 2000. Ljubljana: Društvo za doživljajsko pedagogiko Slovenije.

# Ustvarjanje spodbudnega učnega okolja pri pouku slovenščine, da znanje in veščine (p)ostanejo trajni

Nataša Vrhovnik Jerič

Osnovna šola Venclja Perka Domžale,

*natas.vrhovnik-jeric@guest.arnes.si*

## Povzetek

*Učenci navajajo, da so pritiski staršev in okolice v povezavi s šolo veliki in se jih vedno bolj zavedajo. Vedno več je učencev, ki se zaradi svojega neuspeha v šoli počutijo slabo oz. jim je šola v breme, postajajo brezvoljni in zato svojih talentov ne izkoristijo dovolj oz. ne osvojijo dovolj znanja, kot bi ga morda lahko. Postajajo (pre)obremenjeni, učne snovi je veliko, prenosa znanja s področja na področje premalo, v ospredju je pridobivanje čim boljših ocen, trajnostnega znanja pa vedno manj. Medosebni odnosi in ostale veščine so pogosto potisnjeni na stran. Ali bo prenova šolskega sistema upoštevala tudi osebni razvoj mladostnikov?*

*V prispevku je opisan primer vključevanja učencev v pouk in ustvarjanje spodbudnega učnega okolja pri pouku slovenščine.*

## Abstract

*Pupils say that the pressure from parents and the surrounding area in relation to the school is high and they are becoming aware of that. There are more and more students who are feeling unwell due to their failure at school. They are tired and becoming unwilling and therefore they are not utilizing their talents enough. They do not gain as much knowledge as they possibly can. Mutual relations and other skills are often pushed aside. Will the renovation of the school system also consider the personal development of adolescents?*

*The article describes an example of involving students in lessons and creating a stimulating learning environment in Slovene.*

Ključne besede: učno okolje, slovenščina, nadarjeni, znanje, veščine

## 1. Pouk slovenščine v OŠ

Slovenščina je v Republiki Sloveniji temeljni splošnoizobraževalni predmet. Učenci in učenke se usposabljaajo za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku: razvijajo zmožnost pogovarjanja, dopisovanja, poslušanja, branja, govorjenja in pisanja ter poznavanje jezikovnosistemskih osnov. Pri jezikovnem in književnem pouku učenci pridobivajo oz. razvijajo tudi ostale veščine: sposobnost doživljanja, domišljije, ustvarjanja, vrednotenja in osebno rast.

Cilji in vsebine v učnem načrtu se nadgrajujejo in prepletajo med seboj ter omogočajo postopno pridobivanje znanja, veščin in spretnosti, učiteljem pa omogočajo individualizacijo in diferenciacijo pouka. Učenci s posebnimi potrebami – tako učenci z učnimi težavami kot nadarjeni učenci – od učiteljev zahtevajo posebno pozornost.

Učenci predmetne stopnje na osnovni šoli imajo slovenščino kot učni jezik in kot predmet večinoma radi. Njihov odnos do predmeta in dela se skozi njihov razvoj spreminja, a stereotipna predstava, da slovenščine ne marajo, ne drži. Zagotovo k temu lahko veliko pripomoremo učitelji slovenščine s svojim zgledom in fleksibilnostjo, da skupaj z njimi ustvarimo spodbudno učno okolje za delo v razredu.

## 2. Ustvarjanje spodbudnega učnega okolja pri pouku slovenščine

Kot pedagoginja si želim, da znanje, ki ga učencem predajam, ostane uporabno za življenje, učenci pa poleg osnovnega znanja jezika oz. materinščine osvojijo tudi druge veščine. Pouk materinščine je zagotovo uspešnejši, če je delo glede na učne sposobnosti in osebne interese posameznih učencev v razredu prilagojeno, učno okolje pa spodbudno za njihov razvoj.

Mlajši učenci predmetne stopnje o slovenščini radi razmišljajo in jezik želijo dobro znati. Njihovi odgovori so sorazmerni z njihovo čustveno in socialno zrelostjo: govoriti in pisati ga želijo predvsem zato, da bi jih sprejeli v službo oz. da bi ga pri svojem delu obvladali. Dobro mora po njihovem mnenju odrasel človek obvladati pisanje besedil in branje, lepo in pravilno govoriti, in sicer toliko, da bo znal osnovne stvari jezika. Jezikovno sposobnejši učenci že omenijo višje cilje, kot so: poznavanje težjih besed, ustrezno selektivno branje, odlično znanje ... Slovenščini so zelo naklonjeni, in jo jemljejo kot »obveznost«. Želijo biti ponosni nase in kot del pozitivne samopodobe sta (tudi) znanje maternega in tujega jezika.

Nekateri učenci menijo, da jim družba (in/ali starši) narekujejo, da je znanje tujega jezika pomembnejše od slovenščine. V primerjavi s tujim jezikom imajo v večini slovenski jezik raje, saj ga bolje obvladajo.

Zavest o jeziku pri osmošolcih in devetošolcih je že zrela, čeprav o njem ne razmišljajo, če jih na to ne spomnimo. Zavedajo se, da se v maternem jeziku izražajo in govorijo (čeprav redno uporabljajo sleng) ter nujnosti znanja vsaj enega tujega jezika. Materni jezik kaže tudi njihov nivo splošne razgledanosti. Podlaga za dobro znanje tujega jezika je dobro znanje prvega, torej maternega jezika.

Učenci pogrešajo več pogovornih vsebin v smislu medsebojne izmenjave znanja. Zaradi časovne oddaljenosti književnih besedil se ne znajo več identificirati z vsebinami, osebami in njihovimi ravnanji, zato je zaradi lažjega razumevanja v pouk nujno vključevati več medpredmetnega povezovanja (zgodovina, geografija, likovna in glasbena umetnost) in izbiro vsebin, ki v njih spodbujajo zanimanje in vsaj osnovno poznavanje kulturno-političnih okoliščin časa.

Za priljubljenost predmeta je po njihovem mnenju zelo pomemben odnos učitelja do predmeta oziroma njegova (ne)navdušenost ter medsebojna povezanost med učiteljem in učenci.

Učenci predmetne stopnje s pomočjo obrazca načrtujejo svoje delo pri slovenščini. Njihovi sprotni in končni zapisi so jim v pomoč pri učenju, hkrati pa dobijo občutek zaupanja, da lahko v učnem procesu tudi sami sodelujejo s svojimi predlogi. Izobraževalni načrt pomagajo tudi učitelju, ki delo v razredu vodi, saj učencem lahko ponudi način dela, s katerim je učno okolje spodbudno in jim prilagojeno na način, da pridobijo znanje in veščine za življenje oz. dodatne izzive, če želijo pri pouku še bolj napredovati.

### 2.1 Učenci s posebnimi potrebami

Dodatne pozornosti morajo biti deležni učenci s posebnimi potrebami.

Identificiranim nadarjenim učencem ponudim dodaten vprašalnik. Vse vprašalnike natančno pregledam in na podlagi njihove povratne informacije sestavimo osebni izobraževalni načrt, ki je njim in tudi meni kot učiteljici v pomoč, da jim poleg učne diferenciacije in spodbude ponujam dodatne naloge in izzive, s katerimi bodo pri jeziku ter osebnostno še bolj napredovali.

Pouk v osmem in devetem razredu poteka v heterogenih učnih skupinah in z nekaterimi učenci se srečamo prvič. Osebni izobraževalni načrt je pri teh učencih zelo pomemben tudi za

učitelja, saj mu daje boljši pregled nad splošnim znanjem v krajšem času, po pogovoru pa si tudi učenec, ki učiteljevega dela ne pozna, lažje organizira svoje delo.

Pri pouku slovenščine je zelo pomembna tudi posameznikova ustvarjalnost – kreativno mišljenje, sposobnost vodenja ter sposobnost ustvarjanja na umetniškem področju. Že šestošolci in sedmošolci se počutijo ustvarjalne, saj imajo hitre in izvirne domislice. Pri šolskem delu se trudijo, da iščejo, in tudi najdejo, druge, nove oz. boljše poti do znanja in razumevanja. Osmošolci in devetošolci svojo ustvarjalnost še nadgradijo. Nadarjeni učenci imajo ob koncu osnovnošolskega izobraževanja pogosto občutek, da jim identifikacija nadarjenosti ponuja premalo, predvsem na področju samostojnega raziskovanja in samostojnega kritičnega mišljenja. Večina ustvarjalno nadarjenih učencev pri dodatnih dejavnostih oz. dejavnostih, ki pouk popestrijo, rada sodeluje, a običajno potrebujejo izzive, ki jim jih ponuja učitelj – mentor. Samoiniciativni učenci so redki, saj jih trenutni šolski sistem premalo spodbuja k samostojnemu in kritičnemu razmišljanju, pri pouku pa so tudi preveč vodeni. V trenutni osnovnošolski praksi obstaja koncept dela z nadarjenimi učenci, ki ni najbolj uspešen. Po učiteljevi spodbudi vendarle razmišljajo izven postavljenih okvirjev, se izrazijo tudi na druge načine, sošolcem posredujejo svoje nove ideje, ki jih znajo tudi realizirati, si upajo in tudi želijo prositi učitelja za nove izzive, s katerimi dobivajo nove ideje za svojo ustvarjalnost ipd. Sodobni učitelj jim mora ponuditi izzive, ki bodo poskrbeli za njihov optimalni razvoj: raznovrstnost ponudbe ter omogočanje svobodne izbire učencem pri vsebinah, oblikah in metodah šolskega dela, spodbudno šolsko okolje, dodatni pouk, individualizirane programe, raziskovalne naloge, kreativne delavnice ipd.

Vključevanje v različne dogodke in možnost soodločanja oz. izbire pripomorejo k dvigu samozavesti tako nadarjenim učencem kot učencem, ki njihovo vodenje in pomoč potrebujejo: po svoji izbiri ter na podlagi obeh obrazcev in razgovora se učenci udeležujejo priprav na Cankarjevo tekmovanje in tekmovanja, dejavnosti Noč v knjižnici, samostojno ustvarjajo literarna besedila in sodelujejo na natečajih, pripravljajo dramatizacije besedil, javno nastopajo, soustvarjajo šolsko glasilo, si ogledajo razstave, sejme, gledališke in filmske predstave itd.

V oktobru za učence predmetne stopnje v dveh različnih terminih (6. in 7. razred ter 8. in 9. razred) pripravimo druženje Noč v knjižnici, na katero povabimo učence, nadarjene na področju literarnega ustvarjanja oz. slovenščine. Dejavnost Noč v knjižnici je oblika prilagojenega pouka kot priprava za nadarjene učence na Cankarjevo tekmovanje, izkušnje pa kažejo, da na dogodek ne smemo sprejeti več kot dvajset učencev. Namen večera je medsebojno druženje učencev, branje, interpretacija in dramatizacija odlomkov besedil, ki so tema aktualnega Cankarjevega tekmovanja.

V šolskem letu 2018/19 se so mladostniki pripravljali na tekmovanje z osrednjo tematiko Dediščina identitete, prebrali pa so besedili Kit na plaži in Moje življenje, avtorjev Vinka Möderndorferja in Ivana Cankarja. Učenci skupaj z mentoricami v knjižnici preživijo pozno popoldne, večer in noč. Zberejo se v knjižnici, sledi uvodni nagovor mentoric, nato pa se prične delo v skupinah, ki so razporejene po šoli. Dobijo delovno gradivo, pripravljeno in urejeno posebej za dogodek, na voljo pa imajo tudi knjižno in elektronsko gradivo. Pričnejo z metodo dela z viri; poiščejo podatke o avtorju in uvodni terminih, izpolnijo miselna vzorca za oba avtorja, nato pa sledi prva evalvacija s poročanjem.

Po pogovoru, ki poteka v obliki vodene diskusije, sledi večerja, nato pa novo delo po skupinah z izbrano tematiko. Učenci so razdeljeni v tri skupine in raziskujejo razumevanje prebranega s stališča glavne junakinje v romanu in svoja mnenja v skupini uskladijo ter jih pripravijo za kasnejše poročanje.

Pri samostojnem delu se učenci osredotočijo predvsem na osebno razumevanje jezika v romanu. Medsebojni izmenjavi znanja v obliki okrogle mize običajno sledi ogled filma, povezanega s tematiko ali posnetega na podlagi literarnega besedila.

Učenci s strani mentoric dobijo tudi naloge, ki spodbujajo njihovo ustvarjalnost: razlaga manj znanih oz. starinskih besed in besednih zvez, pri čemer morajo biti čim bolj inovativni, citate iz zbirke povezati z romanom in hkrati klasičnega in sodobnega avtorja med sabo primerjati ipd. Pri dramatizaciji odlomkov učenci dobijo preprosto navodilo: razdeliti se morajo v skupine, izžrebaty tematiko in imejo eno uro časa za pripravo.

Pri obeh dejavnostih se kaže sposobnost doživljanja, domišljije, ustvarjanja in vrednotenja. Učenci so ob nalogah dokazali, da so radovedni, logično razmišljajo, imajo bujno domišljijo, bogato besedišče ter lahko hitro in brez napak berejo, govorno nastopajo in dramatizirajo literarna besedila.

Učenci so na dejavnosti Noč v knjižnici zelo motivirani za samostojno oz. skupinsko delo, pri delu pa so neodvisni ter samostojni in kritični. Nadarjeni učenci in učenke pri tovrstnih izzivih še dodatno oblikujejo pozitivno razmerje do slovenskega jezika in književnosti. Ker svoje sovrstnike presegajo v znanju in sposobnostih, potrebujejo problemsko-ustvarjalni pristop obravnave književnih besedil, primerjava slovenskega klasika in avtorja sodobne književnosti pa spodbuja njihovo celostno učenje: medpredmetno in medčasovno povezovanje in spodbujanje veščin ter znanja, ki ostanejo trajni.

Z učenci z učnimi težavami opravi tudi dodatni razgovor, pri načrtovanju pouka pa upoštevamo primanjkljaje, ki jih imajo na učnem področju in skupaj načrtujemo, kako si bodo pri njihovi odpravi pomagal sami in kakšno pomoč pričakujejo od učitelja. V Sloveniji narašča število šoloobveznih priseljencev iz drugih držav. Tudi njihovo načrtovanje vsebuje opis primanjkljajev, strategije pomoči in prilagoditve, da bodo čim prej osvojili učni jezik.

Učenci z učnimi težavami k pouku slovenščine radi prihajajo, a se jim slovenščina zdi težka in običajno težja kot učenje tujega jezika. Največ težav imajo pri bralnem razumevanju, zlasti pri obsežnejših besedilih, v katerih se težko znajdejo, prevelikih podrobnostih, prenatrpani snovi ipd. Učitelji jim pouk prilagajamo z učno diferenciacijo in sprotnim prilagajanjem vsebin. Besedila so krajša, za reševanje nalog imajo na voljo več časa, pri uri dobijo dodatno pomoč učitelja in imajo običajno vsaj eno uro na teden tudi dodatno strokovno pomoč specialnega pedagoga. Njihova pričakovanja so nižja: želijo izboljšati znanje branja, bralnega razumevanja in pravopisa z več utrjevanja in ponavljanja ter individualno pomočjo učitelja. Učencev z učnimi težavami je vedno več in osebni izobraževalni načrt, ki jim je na voljo pri pouku slovenščine, jim pomaga predvsem pri organizaciji dela.

Uspeh in napredek učencev je odvisen od različnih dejavnikov: splošnih intelektualnih sposobnosti, socialne zrelosti, osebnostnih značilnosti, domačega okolja in področja, s katerega prihajajo. Učenci v začetku le sledijo pouku, berejo lažja besedila, izdelajo slovarček jezika, opravijo manj zahteven govorni nastop ipd. Večina učencev v nekaj mesecih ob pomoči začetnega nekajurnega tečaja slovenščine uspe pridobiti osnovno znanje slovenščine, največ težav pa imajo učenci, ki vstopijo v slovenski osnovnošolski izobraževalni sistem po 11. letu starosti in prihajajo z makedonskega ali albanskega govornega področja.

### **3. Sklep**

Prenova šolskega sistema mora zato nujno upoštevati tudi osebnostni razvoj mladostnikov in zato spodbujati veščine in znanje, ki bodo v spodbudnem učnem okolju mladostnikom lažje dosegljivi. Pouk slovenščine naj bo naravnano tako, da znanje učencev ostane trajno, hkrati pa učenci v pedagoškem procesu pridobivajo pozitivno samopodobo in druge veščine:

sposobnost organiziranja, medsebojno pomoč, medgeneracijsko in medkulturno spoštovanje ipd.

### **Viri in literatura:**

- [1] Program osnovna šola Slovenščina. [Online]. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo na: [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/podrocje/os/UN\\_slovenscina\\_OS.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/podrocje/os/UN_slovenscina_OS.pdf). [25. 3. 2019].
- [2] Delo z nadarjenimi učenci. Dosegljivo na: [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program\\_drugo/Odkrivanje\\_in\\_delo\\_z\\_nadarjenimi\\_ucenci.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Odkrivanje_in_delo_z_nadarjenimi_ucenci.pdf). [25. 3. 2019].
- [3] N. Vrhovnik Jerič, T. Preglau, in A. Mežan, "Noč v knjižnici 2018/19: priprava na Cankarjevo tekmovanje - Dediščina identitete", neizdano.



# Formativno spremljanje in geografija

**Tina Zrilič Ferbežar**

**Šolski center Novo mesto, Srednja elektro šola in tehniška gimnazija, Slovenija**

tina.zrilic@sc-nm.si

## Povzetek

Članek predstavlja učne ure geografije, ki potekajo s formativnim spremljanjem na Srednji elektro šoli in tehniški gimnaziji. Formativno spremljanje dijaku omogoča večjo vključenost pri učnih enotah, samoevalvacijo, razvijanje strategij učenja, dijake pa tudi navaja k prevzemanju odgovornosti za učenje. Dijaki so ure s formativnim spremljanjem označili kot sproščene, poučne, zabavne. Priznali so, da jim je bila zelo všeč tudi pozitivna spodbuda s strani učitelja. Pozitiven odnos celotnega razreda - tako do predmeta kot tudi izbrane pedagoške metode - se je zrcalil tudi v ocenjevanju.

Ključne besede: geografija, formativno spremljanje, dijaki, rezultati

## **Formative Assessment and Geography Lessons**

*The article presents the formative assessment in geography at the Secondary School of Electronics and Technical Gymnasium. Formative evaluation enables students to become more involved in the learning process, to self-evaluate, to develop learning strategies, and to encourage students to take responsibility for learning. The lessons that support formative assessment are more relaxed, informative and fun. The students admitted they also liked the positive encouragement from the teacher. The positive attitude of the whole class - both to the subject and to the chosen pedagogical method - was also recognized in the final evaluation.*

Key words: geography, formative assessment, students, results

## **1 Uvod**

Srednja elektro šola in tehniška gimnazija se je vključila v programa Zavoda za šolstvo in CPI: FORMATIVNO SPREMLJANJE V PODORO VSAKEMU DIJAKU IN RAZVOJU VKLJUČUJOČE ŠOLE. Na šoli se je oblikoval razvojni tim, ki bo s pomočjo strokovnega izobraževanja skušal razvijati posamezne elemente formativnega spremljanja pri svojem pouku oz. učnih enotah. V ta namen so bili organizirani različni sestanki in delavnice, v projekt pa je vključen razred srednje strokovnega izobraževanja, kar pomeni, da se metoda formativnega spremljanja poleg splošnoizobraževalnih predmetov prepleta tudi s strokovnimi predmeti. Projekt traja od septembra 2018 do septembra 2020.

## **2 Projekt, cilji in formativno spremljanje**

Cilj projekta je zagotoviti optimalen razvoj, učno uspešnost in izboljševanje dosežkov vseh dijakov v skladu z njihovimi zmožnostmi. Dijakom je treba zagotoviti aktivno vlogo pri izgradnji kakovostnega in trajnega znanja ter jih videti kot skupino različnih, izvirnih in edinstvenih posameznikov.

Projekt poteka s ciljem, da se pozornost nameni vsakemu dijaku, spodbudi njegov razvoj, da sam prevzame skrb za učenje ter se vključuje v dejavnosti, v samovrednotenje, vrstniško vrednotenje znanja, spodbudi kakovostnejši odnos med dijaki in učitelji in tudi med samimi dijaki. Da bi

bili zastavljeni cilji uresničeni, je potrebno izboljšati motivacijo dijakov, zagotoviti medvrstniško sodelovanje, varno učno okolje. Cilj projekta je, da se v šoli razvije praksa, ki je usklajena z individualnimi potrebami, zmožnostmi posameznih dijakov, kar lahko pripomore k njihovem optimalnemu razvoju, učni uspešnosti in zmanjšanju zgodnjega opuščanja šolanja.

Da bi ustrezno izvedli učne sklope s pomočjo metode formativnega spremljanja, je bilo izvedenih več srečanj informativne in izobraževalne narave. Na prvem sestanku se je predstavila gospa Zora Rutar Ilc, ki je udeležencem srečanja predstavila nekaj praktičnih situacij, ki bi učiteljem lahko bile v pomoč pri uspešnejšem izvajanju učnih ur in ki bi pripomogle k spodbudnemu, varnemu in vključujočemu učnemu okolju. Učiteljem, ki so vključeni v projekt, je skozi lastne izkušnje in strokovnost predstavila metode ter načine dela, ki bi vodile k večji vključenosti učenca pri pouku in tako pripomogle k večji motivaciji dijakov. Učitelje je spodbudila, da morajo v razredu poskrbeti za varnost, orientacijo, omogočiti potrditve dijakov in utrditi občutek sprejetosti, zagotoviti spoštljivo in spodbudno komunikacijo, podporo in pozitivna pričakovanja, sprejemati morajo različnost, individualizacijo in personalizacijo, biti morajo pravični, znati upravljati s konflikti ter poskrbeti za psihofizično blagostanje v razredu. Prisotne učitelje na izobraževanju je povabila, naj dijakom predstavijo film *Freedom Writers*, v katerem je učiteljica dijake iz deprivilegirane okolja pridobila na svojo stran, saj so dijaki začutili, da ji je res mar zanje. Uspelo ji je izboljšati njihovo samopodobo, v njih je zbudila upanje, da se lahko izvijajo iz primeža usode, ki bi jih pripeljala na pota kriminala, in da lahko postanejo, kar koli si želijo. Njihova motivacija za učenje se je neverjetno izboljšala in vsi so, v nasprotju s pričakovanji ostalih delavcev šole, končali izobraževanje. Napredovali so tudi na drugih področjih življenja. Vse to se je lahko zgodilo, ker je končno nekdo, tj. učiteljica angleščine, verjel vanje in ni obupal že vnaprej. Učiteljica je z izbrano pedagoško metodo zaslovela v ZDA ter po generaciji, ko je ta končala šolanje, svoje izkušnje skozi predavanja predajala naprej.

Kontaktna vodja projekta, Amela Begović Sambolić, je šolske time pozvala, naj dopolnjujejo šolske načrte na temo formativnega spremljanja, ponudila jim je pomoč s seznamom gradiva, ki je lahko v pomoč učiteljem določenih predmetov.

Med ostalimi srečanji so primere dobrih praks predstavili tako učitelji srednjih kot tudi osnovnih šol, med učitelji praktiki je najbolj izstopala profesorica biologije Zorica Potisk, ki je s svojo energijo sporočila, da so življenjske situacije lahko tudi dober motivator in element, ki ga smemo profesorji brez slabe vesti uporabiti pri pouku. Posamični šolski timi so napisali cilje in naloge, ki jih nameravajo izvesti znotraj projekta, ter se naloge lotili tako, da so formativno spremljanje izvedli v posamičnih učnih sklopih pri svojih učnih enotah.

‘Formativno spremljanje (je):

- dinamična vsebinska in metodična podpora za procesno razvijanje učenja
- je vredno, ker pripelje do medsebojnega poslušanja in zaznavanja sporočil učenca in učitelja
- je naravno, ker upošteva učenčeve interese
- omogoča uravnavanje učnih strategij s strategijami poučevanja
- motivira za učenje višjih ravni znanj
- spodbuja ustvarjalno učenje ...

Učencu damo priložnost za sodelovanje pri ustvarjanju ur, izražanju in izkazovanju znanja ter izboljševanju, učimo samoregulacije.’ (Splet 1)

### **3 Geografija ter formativno spremljanje**

Formativno spremljanje pri učni uri geografije je bilo pripravljeno skozi vodenje dijakov po petih korakih od začetka do konca učne enote. S svojimi aktivnostmi so uro dijaki zapolnili sami.

Dijaki so bili ob prihodu v učilnico deležni vprašanja, če bi želeli poslušati glasbo. Ker so bili v svojem svetu mobitelov, sem jih prosila, da jih izključijo. Z zanimanjem so opazovali, kaj sledi. Na YouTube sem odprla zavihek ter pripravila pesem, kjer skupina nagovarja publiko, da naj se izgubi v zelenju, med drevesi, uide iz urbanega prostora v zeleno in da prednost kvaliteti bivanja. Se preseli na podeželje? Odide iz urbanega?

Učna tema so bile migracije.

Dijaki so pesem razlagali s posameznimi besedami, vsem pa je bilo skupno to, da so sporočilnost poimenovali z 'višjo kvaliteto bivanja'.

Sledila je druga aktivnost. Pozvala sem jih, naj pristopijo k meni, jim na hrbet nalepila lističe, na katerih so bili napisani izmišljeni liki (npr. Dedek na podeželju, od koder se mladi izseljujejo. Otrok migrant, ki potuje sam. Viktor Orban. Strokovnjak, univ. dipl. inž. ele., ki se je odselil v Nemčijo. Finec, ki se je zaradi ljubezni preselil v Slovenijo ...). Prosila sem jih, da na hrbtu sošolca preberejo ime osebe ter se z njim/njo pogovarjajo, kot da je on/ona ta oseba (kar ji/mu piše na hrbtu). Dijaki, ki so imeli nalepljene lističe na hrbtu, niso vedeli, kdo so, tako da so sprejeli vlogo lika na podlagi tega, kako je potekal pogovor oz. so jih nagovarjali sošolci. Dijaki so se sprehajali po razredu, vodili pogovore ter se živeli v aktivnost. Tu sem lahko zaznala, kakšno je njihovo predznanje.

Niso vedeli za problematiko praznjenja podeželja, tako tudi ne kdo je predsednik Viktor Orban.

Po končani aktivnosti so me prosili, da jim povem, kdo je madžarski predsednik in kakšno povezavo ima s politiko migracij. Zaradi pomanjkanja predznanja in poznavanja aktualnih situacij v našem prostoru niso znali povezati likov na lističih v skupine – v katere naj bi se formirali po končani aktivnosti. Zopet so me prosili za pomoč. Ko sem jim pojasnila, da so skupine oblikovane na podlagi podobnih zgodb ter da bodo s pomočjo strokovnih člankov oblikovali zgodbo ter jo predstavili sošolcem, jim je – po jasnih navodilih – situacija postala jasna in začeli so uživati.

Naključno so bili oblikovani v 5 skupin. Vsaka skupina je bila oblikovana na podoben tematiko ali problematiko, ki je sovpadala z likom lističa, ki so ga imeli na hrbtu.

Dotaknili smo se prisilnih migracij, bega možganov, dnevnih/delovnih migracij, migracij iz osebnih razlogov ter praznjenja podeželja/bega z dežele in politike Razvoja podeželja 2014–2020.

Dijaki so bili tako povezani v skupine. Vsaka skupina je dobila strokovni članek, ki ga je morala predstaviti sošolcem – na način igre. Kot prvo aktivnost so morali prebrati članek, kar jim ni bilo všeč. Potem pa so si morali razdeliti vloge ter vsebino prispevka predstaviti sošolcem. Prva aktivnost je končno stekla, ko sem jim omejila čas in so videli, da jim bo zmanjkalo časa za ustvarjalnost, če ne bodo pohiteli. Aktivnost je bila dokaj glasna, dijaki so se imeli lepo, videlo se je, da sodelujejo, želijo predstaviti svoj izdelek na dokaj kvaliteten način. Po odmerjenem času 10 minut sem jim ga morala podaljšati še za 3 minute, da so končno sledile predstavitve.

Dijaki so se opogumili in predstavili svoje ideje.

Njihove ideje so bile: nekatere dobro dodelane, ena skupina pa je predstavila problematiko dokaj površno. Presenetila me je skupina, ki je članek predstavila kvalitetno tako skozi igro kot z jasno izraženim lastnim pogledom. Pri zadnji aktivnosti so na plakat na tabli, kamor smo narisali drevo z vejami brez listov, nalepili lističe s svojimi občutji, ki so jih prežemala med dejavnostjo. Presenetilo me je, da je večina dijakov pokazala empatijo do ljudi, ki so v težavah, obsojala nestrpnost ter skušala publiko pozvati k tistemu, kar je prav za človeka – biti dober, topel človek do vsakogar.

Slabše se je izkazala samo ena skupina, kar me je razočaralo, saj je celotno aktivnost vzela kot prosti čas med učno enoto.

Večina dijakov je na koncu vsake aktivnosti znala pravilno (kar bi bilo v skladu z Listino človekovih pravic Združenih narodov) presoditi oziroma povzeti sporočilo. Vsi so izluščili bistvo učne ure, ga povezali z migracijami ter z vsem, kar je bilo zastavljeno kot prvotni učni cilj.

#### **4 Zaključek**

Pri formativnem spremljanju se izhaja iz učenčevega predznanja, dijaki so tisti, ki naj bi sooblikovali pedagoški proces, bili aktivni pri samem učenju, celo načrtovanju, spremljanju in vrednotenju, sam proces naj bi omogočil individualni napredek, večjo samostojnost kot tudi samokritičnost dijakov. Vsi ti procesi, odzivi naj bi vodili k boljšim učnim rezultatom kot tudi k boljšim medsebojnim odnosom in razredni klimi.

V posameznih fazah formativnega spremljanja sem kot profesorica ugotovila, da je zaželeno, da so dijaki aktivni pri pouku ter imajo občutek soustvarjanja učnih enot, vendar na koncu učnega sklopa vseeno želijo imeti oprijemljivo gradivo, ki ga morajo znati, se nanj opreti in naučiti. S formativnim spremljanjem sem seznanjena od leta 2008, ko sem sodelovala v programih Sveta Evrope Pestalozzi. Optimistično je videti učitelje, ki usmerjajo dejavnosti pouka v smeri večje produktivnosti dijakov ter pri tem uvajajo različne metode. S kolegi iz EU smo povezani tudi na portalu, ideje učnih enot pa so podeljene na spletni strani : <https://www.coe.int/en/web/pestalozzi/disc>.

V samem projektu pa so vidne tudi slabosti, saj so nekateri, ki so vključeni v projekt, a pri svojem delu nimajo stika z dijaki v izobraževalnem procesu, predvsem zelo neživljenjski. Videti je, da ne vedo, kako poteka delo v razredu, ter delijo nasvete iz splošnega znanja, svojega osebnega prepričanja in s tem demotivirajo učitelje. Delo učitelja se ne začne in konča v razredu. Začne se dosti prej, preden učitelj stopi v razred in tudi po zaključeni učni uri se učitelj sam evalvira ter se sprašuje, če bi učna enota lahko bila izpeljana bolje ali na drugačen način, ki bi, ponavadi po naši samokritičnosti, pripomogel k večjemu odzivu v razredu. Poraja se vprašanje o smiselnosti projektov, ki so povezani z birokracijo. 'Vsak učenec, ki vstopi v razred, ima drugačen značaj, načine učenja in prihaja iz različnih družinskih okolij. Tudi zato je poučevanje zelo zapleten proces. Naloga pedagoga je ugotoviti, kje so potenciali vsakega od otrok in kako doseči, da jih bo kar najbolj razvil.' (Splet 2)

#### **Viri in literatura:**

Splet 1: Peršolja, Mateja. Strah pred ocenjevanjem, kaj je že to? [https://www.zrss.si/kupm2012/datoteke/petek\\_1500\\_Turner/Mateja\\_Persolja.pdf](https://www.zrss.si/kupm2012/datoteke/petek_1500_Turner/Mateja_Persolja.pdf) (pridobljeno: 15. 8. 2019)

Splet 2: <https://www.delo.si/novice/slovenija/za-ucni-razvoj-ucenca-je-najpomembnejši-dober-ucitelj.html> (pridobljeno: 16. 8. 2019)

## Otroški parlament – iz debate v akcijo

**Nataša Zupan Cvetežar**

**Osnovna šola Litija**

*natasazupan2@guest.arnes.si*

*V prispevku je predstavljeno delovanje otroškega parlamenta v Osnovni šoli Litija, kjer sodelujejo učenci vseh treh programov, ki jih šola izvaja (program redne OŠ, prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom, posebni program vzgoje in izobraževanja). Učenci se povezujejo, sodelujejo na sestankih in drugih dejavnostih parlamenta. Sestanki otroškega parlamenta so priložnost za aktivno delovanje, iskanje izboljšav in možnost participacije učencev v programu življenja in dela šole. Učenci se na ta način zavedajo, da lahko vplivajo, da je njihov glas slišan, da lahko izrazijo svoje mnenje, kar poveča njihovo angažiranost in aktivnost. S skupnimi dejavnostmi spodbujajo strpnost in sprejemanje drugačnosti in stremijo k čimbolj vključujoči šoli. Aktivni, slišani učenci, učenci, ki sodelujejo, so zadovoljni učenci, kar pripomore tudi k krepitvi dobrih medsebojnih odnosov.*

*In this article is presented the work of children's parliament at Primary School Litija. In children's parliament there are pupils participating from all three programmes the school offers (primary school programme, programme of lower educational standard, special educational programme). Here pupils connect, take part in meetings and other activities of the parliament. Meetings of the children's parliament are an opportunity for the pupils to be active, to look for improvements and a chance of them participating in the school's working programme. This way pupils get to know that they can affect, that they are heard and that they can express their opinions. All these increase their activity and engagement. With common activities they encourage tolerance and accepting of differences and they strive towards even more including school. Active, heard pupils, pupils who collaborate are happy and fulfilled which helps them build good relationships.*

Ključne besede: otroški parlament, aktivnost, vključenost, sodelovanje, participacija, izražanje lastnega mnenja

Key words: children's parliament, activity, inclusion, collaboration, participation, expressing opinions

### 1 Uvod

V prispevku je predstavljeno delovanje otroškega parlamenta v Osnovni šoli Litija, kjer sem že vrsto let zaposlena kot svetovalna delavka v Podružnici s prilagojenim programom, vsa leta pa sem tudi mentorica šolske skupnosti in otroškega parlamenta. Podružnica s prilagojenim programom je del Osnovne šole Litija, kar pomeni veliko prednosti za vse tri deležnike: učence, učitelje in starše. V šoli omogočamo veliko priložnosti za sodelovanje, srečevanje, druženje in ena od teh možnosti je tudi skupen otroški parlament. V otroškem parlamentu sodelujejo učenci vseh treh programov, ki jih šola izvaja, torej program redne osnovne šole, prilagojen program z nižjim izobrazbenim standardom in posebni program vzgoje in izobraževanja. Vsi učenci imajo priložnost izraziti svoje mnenje, biti slišani in upoštevani. Sestanki nudijo priložnost učencem, da izrazijo svoje mnenje, ideje in predloge glede življenja in dela šole in o temi, ki je določena v šolskem letu. Učijo se dobre komunikacije, kritičnega mišljenja, strpnosti, sodelovanja. Nudijo jim priložnost participacije, aktivnega delovanja in soustvarjanja.

## 2 Otroški parlament

Otroški parlament je javna tribuna otrok na temo, ki jo izberejo osnovnošolci na državnem otroškem parlamentu (Zpms, b.d.) Pomeni obliko sodelovanja otrok v družbenem dogajanju ter pridobivanje vedenj o človekovih in državljanskih pravicah.

Otroški parlamenti so program vzgoje otrok in mladostnikov za demokracijo. Kot oblike demokratičnega dialoga se izvajajo v vseh šolah po Sloveniji, nadgradijo se s parlamenti na občinski in regionalni ravni in se zaključijo na nacionalnem otroškem parlamentu. Projekt se izvaja že od leta 1990 (Zpms, b.d.) in pomeni eno od izvernih oblik spodbujanja otrok k izražanju lastnih mnenj o vprašanih, ki jih po demokratičnem postopku izberejo sami. V programu sodelujejo ob podpori mentorjev in prostovoljcev učenci, izven šole pa jim pomagajo sodelavci Zveze prijateljev mladine Slovenije.

Otroški parlament je nastal na pobudo učencev, da bi lahko javno spregovorili, predstavili svoja mnenja, ideje, dileme o vprašanih, ki so pomembna v obdobju odraščanja v okolju, kjer živijo, se šolajo ali preživljajo prosti čas.

Otroški parlament deluje v obliki zasedanj, ki omogočijo sodelovanje vsem osnovnošolcem. Zasedanja potekajo v osnovnih šolah, v razrednih skupnostih in na šolskem parlamentu. V vsaki šoli učenci izberejo delegacijo za občinski otroški parlament, kjer izberejo manjšo delegacijo za regijski otroški parlament. Nacionalni otroški parlament pa poteka v dvorani Državnega zbora Republike Slovenije. Cilji otroških parlamentov so naslednji (Zega, 2016):

- uresničevanje Konvencije ZN o otrokovih pravicah, predvsem 13. člena,
- vzgoja in izobraževanje mladih za aktivno in demokratično državljanstvo ter multikulturalnost,
- nudenje možnosti mladim za aktivno obliko participacije v družbi,
- »okrepitev glasu« otrok,
- razvijanje komunikacijskih spretnosti,
- razvijanje sodelovalne kulture,
- razvijanje sposobnosti za odločanje in sprejemanje odgovornosti,
- usmerjanje učencev v samostojno sporočanje, vrednotenje, iskanje in povezovanje informacij;
- spodbujanje učenja, ki vodi do razvoja samostojnega, kritičnega in ustvarjalnega mišljenja;
- razvijanje odgovornega odnosa učencev do soljudi, do naravnega in družbenega okolja

E. Sanches navaja, da skozi otroški parlament, ki je oblika in metoda izkustvenega učenja, otroci razvijajo komunikacijske spretnosti, socialne veščine in zmožnosti za razreševanje konfliktov.

Otroški parlament omogoča uresničevanje Konvencije Združenih narodov o otrokovih pravicah in je hkrati vzgoja in izobraževanje mladih za aktivno ter demokratično državljanstvo. Je tudi polje za medkulturno učenje in medgeneracijsko sožitje, saj v otroških parlamentih sobivajo različno stari otroci, njihovi mentorji in številni gosti, ki jih vabijo na svoja srečanja. Otroški parlament je odlična promocija in možnost za ponovno vzpostavitev temeljnih vrednot vsake zdrave družbe: dostojanstva, svobode, načela enakih možnosti, solidarnosti, enakosti, spoštovanja različnosti, strpnosti, dialoga. Demokratičnost neke države presojava prav po tem, kakšen je njen odnos do najbolj ranljivih in nikoli ali komaj slišanih obrobni skupin.

Otroški parlament otrokom omogoča razvijanje kritičnega mišljenja in odgovornega odnosa do sebe, soljudi ter tudi naravnega in družbenega okolja. Otroci skozi razmišljanje in ukvarjanje z določeno temo ne poglobijo samo razumevanja določene vsebine, marveč tudi ozaveščajo svoje lastne vrline ter vrline svojih vrstnikov.

### 3 Participacija učencev

Značilnost sodobne šole naj bi bila čim večja stopnja demokratičnosti, kot pravita Kovač Šebart in Krek (2007, v Mithans 2017), sodobni pedagoški procesi pa naj bi temeljili na demokratičnosti klime in odnosov, tako na ravni šole, kot pri pouku. Participacija je ena od temeljnih značilnosti demokracije in sodi med temeljne človekove pravice, ki pripadajo otrokom trdi Sturzenhecker (2005, v M. Mithans 2017). Na ravni šole se participacija opredeljuje kot vključevanje učencev v oblikovanje šole kot celote, šolskega življenja in pouka, Kurth Buchholz (2011, v M. Mithans 2017), in kot pravijo Kovač, Resman in Rajkovič (2008, v M, Mithans 2017) predstavlja participacija aktivno sodelovanje učencev pri načrtovanju, izvajanju in vrednotenju šolskega dela. Še posebej po sprejetju Konvencije o otrokovih pravicah (1989), kot navajata Kodele, Lesar (2015) so se začele v odnosu med odraslimi in otroki pojavljati spremembe, ki se kažejo v spodbujanju otrok, da se sliši njihov glas, in večjem upoštevanju njihovih mnenj. In nadaljujeta, da se različne definicije participacije kažejo, da se stopnjo otrokove participacije razume vse od neparticipacije oziroma stopnje, ko otroci v zanje relevantnih procesih niso slišani in upoštevani, do stopnje, ko so v tem procesu pripoznani kot aktivni in kompetentni udeleženci, ki imajo moč, da lahko vplivajo na svoje življenje. Shierov model poti participacije (2001, v M. Mithans 2017) vključuje pet ravni participacije:

- Otroci so slišani: Na tej stopnji odrasli pozorno prisluhnejo otrokovemu mnenju.
- Otroci so podprti in lahko izražajo svoje poglede: V praksi obstaja veliko razlogov, zakaj otroci ne izrazijo svojih mnenj, zato jih morajo odrasli podpreti in jim tako pomagati, da premagajo ovire in izrazijo svoja mnenja.
- Otrokovi pogledi so upoštevani: To ne pomeni, da morajo odrasli upoštevati prav vsa mnenja otrok, ampak, da so otrokova mnenja eden od dejavnikov, ki jih je potrebno upoštevati.
- Otroci so vključeni v procese odločanja: To pomeni, da se odločitve sprejemajo skupaj z otroki, čeprav ni nujno, da imajo ti nato resničen vpliv na končno odločitev.
- Otroci z odraslimi delijo moč in odgovornost za odločitve: To od odraslih zahteva pripravljenost, da del svoje moči prenesejo na otroke.

Studentova in Portmannova (2007, v Mithans, 2017) sta prepričani, da morajo otroci imeti razvite komunikacijske spretnosti, sposobni morajo biti pozorno poslušati, izražati lastna mnenja, sprejemati prepričanja drugih in biti sposobni empatije. In v nadaljevanju pravita, da je pomembno tudi medsebojno spoštovanje, sposobnost sodelovanja in prevzemanja odgovornosti za učenje in šolsko življenje. Učenci morajo znati pridobiti in kritično ovrednotiti potrebne informacije, tvoriti in zastopati lastno mnenje, biti kritični, sposobni sprejemati kritiko itd.

Vključevanje učencev (Mithans, 2017) od učiteljev in ostalih pedagoških delavcev zahteva, da svojo moč delijo z učenci in jo uporabijo za uresničevanje njihovih interesov. Zato se participacija učencev krepi le v organizacijah, ki soodločanje omogočajo vsem udeležencem, torej tudi učiteljem, vodstvu šole in ostalim zaposlenim. Večja, kot je avtonomija izobraževalne ustanove in stopnja udeležbe njenih zaposlenih, večje so možnosti za participacijo učencev. Tako usmerjene pedagoške ustanove morajo mlade že od začetka sprejemati kot polnovredne člane družbe, kot subjekte z lastnimi zmožnostmi delovanja, lastnimi perspektivami in potrebami. Participativna šolska kultura zahteva, da pedagogi mlade ljudi spoštujejo in pri svojem delu upoštevajo njihove interese in potrebe (Bundesjugendkuratorium, 2009, v Mithans 2017).

#### 4 Delovanje otroškega parlamenta v Osnovni šoli Litija

V Osnovni šoli Litija deluje otroški parlament že vrsto let, vključeni so učenci vseh treh programov in sicer rednega programa osnovne šole, prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom in posebnega programa vzgoje in izobraževanja. Vodita ga dve mentorici. Učenci se najprej srečajo na sestanku šolske skupnosti, kjer izberejo predstavnike za otroški parlament, ki je izvršilni organ. V šolskem letu imajo pet sestankov in več srečanj, ko se predstavniki pripravljajo na sestanke občinskega, regijskega ali nacionalnega otroškega parlamenta. Tema predlanskega in lanskega otroškega parlamenta je bila Šolstvo in šolski sistem. Na izobraževanju so mentorji dobili navodila, da naj se prvo leto pogovarjajo in debatirajo o temi, naslednje leto pa naj poskušajo ideje in predloge izpeljati, uresničiti. Mentorjem in parlamentarcem se je zdela tema zanimiva, naloga pa težka. Učenci so prvo leto pripravili govore o tem kakšen je dober učitelj, kakšno šolo si želijo, kaj bi spremenili, so bili pa v svojih govorih tudi razumevajoči do učiteljev in ugotavljali, da to ni lahek poklic, podali so tudi pohvale dobrim učiteljem. Njihove govore sta mentorici posneli in jih v poročilu na zaključni pedagoški konferenci predvajali učiteljem. Ekipa otroškega parlamenta je bila zelo aktivna, želeli so spremeniti nekatere stvari v šoli. Tako so izpeljali kar nekaj aktivnosti:

- Na lastno pobudo so napisali peticijo za izboljšanje šolskega čaja. Zbrali so podpise in pobudo predali vodji šolske prehrane, ki je predlog upoštevala.
- Pripravili, organizirali in izvedli so prireditev "Predaja ključa". Parlamentarci 9. razreda so pripravili prireditev in izdelali lesen ključ šole.
- Med malico so v prednovoletnem času predvajali glasbo za boljše vzdušje v šoli.
- Skupina je pripravila seznam predlogov učencev za šolsko malico. Upoštevali so želje sošolcev in načela zdrave prehrane. Petkov jedilnik za malice so pripravili skupaj v vodjo šolske prehrane.

Skupina učencev je bila angažirana, sami so podali pobude, razmišljali, kaj bi spremenili in to so poskušali tudi uresničiti. Vloga mentoric je bila, da učence usmerjata, jim pomagata načrtovati in komunicirati z učitelji in vodstvom šole.

V lanskem šolskem letu pa jih je čakala težja naloga: uresničiti, udejanjiti idejo učencev. Na sestankih so skupaj razmišljali, kateri predlog učencev je najbolj aktualen, iskali so skupne točke različnih predlogov in ugotavljali kateri predlog bi bil najbolj uresničljiv. Skozi voden razgovor so prišli do skupnega zaključka, da bodo poskušali udejanjiti predlog učencev, ki je bil večkrat izražen in je tudi aktualen. Učenci so povedali, da si želijo zanimivejšega pouka, več pouka v naravi ali drugih okoliščinah, da si želijo več gibanja, saj si na ta način tudi več zapomnijo, učenje pa je bolj zanimivo. Predlagali so tudi medpredmetno povezovanje, npr: pouk športa in geografije – pohod na bližnji hrib. V razpravi so se zavedali tudi težav in ovir pri izvedbi. Izpostavili so problem neprimerne vedenja nekaterih učencev, problem organizacije in usklajevanja med učitelji. Idejo so poskušali videti z več zornih kotov. Mini šolskemu projektu so izbrali naslov "Učenje v naravi z več gibanja in ustvarjanja". Oblikovali so načrt aktivnosti:

- Parlamentarci razrednikom in posameznim učiteljem predstavijo projekt in jih povabijo k sodelovanju.
- Učitelje povabijo na sestanek otroškega parlamenta.
- Učiteljica, ki poučuje 1. in 2. razred nižjega izobrazbenega standarda na sestanku predstavi svoj način dela z učenci – pouk v naravi.
- Mentorici na pedagoškem sestanku predstavita projekt in učiteje povabita k sodelovanju
- Učitelji v pripravljeno tabelo vpišejo načrtovane aktivnosti v okviru projekta.
- Vsak učitelj pripravi in izvede vsaj eno uro pouka izven učilnice, z več gibanja in ustvarjanja.



V projekt se je vključilo 18 učiteljev od 1. do 9. razreda, PŠ Polšnik in Podružnice s prilagojenim programom. Sodelovali so učitelji razrednega pouka, predmetni učitelji in specialni pedagogi. Načrt je bil, da bi vsak učitelj izvedel vsaj eno uro pouka na drugačen način, torej v drugem okolju, z več gibanja, raziskovanja.

Dejavnosti v okviru projekta Učenje v naravi z več gibanja in ustvarjanja, ki so jih učitelji načrtovali in v večini izvedli so bile naslednje:

- Iskanje skritega predmeta (orientacija).
- Urejanje šolskega vrta.
- Urejanje šolske okolice (pometanje, grabljenje).
- Risanje geometrijskih likov v sneg, izdelava geometrijskih teles iz snega.
- Gozdna učilnica (pouk v gozdu cel dan).
- Obrnjeno učenje.
- Voda in prst (določanje sestave).
- Opazovanje letnih časov na šolskem igrišču ali razgledni točki.
- Joga v naravi.
- Odkrivanje zgodovine v peskovniku.
- Učni sprehod po mestu.
- Branje pod češnjo v šolskem atriju.
- Tek na Sitarjevec.
- Skrb za paličnjake v razredu.
- Kuhanje v učnem stanovanju.
- Obisk cvetličarne.
- Rastline na šolskem vrtu – opazovanje.

Učenci so učitelje spodbudili k ustvarjalnejšemu pristopu izvedbe pouka.

Po poročanju učiteljev so bile vse aktivnosti uspešno izvedene. Nekateri učiteji so izvedli eno uro pouka, nekaj učiteljev pa je pouk v naravi izvajalo večkrat, ena učiteljica pa enkrat tedensko. Vsi so poročali o dobrih rezultatih, učenci so sodelovali, bili aktivno udeleženi in zadovoljni. Današnji učenci potrebujejo drugačen pristop in način učenja. Želijo biti aktivni, bolj dejavni, ne želijo biti le poslušalci. Učitelji večkrat povedo, da so učenci nemotivirani za delo, da so pasivni in da ne poslušajo.

Na podlagi rezultatov bi lahko trdili, da so parlamentarci nalogo uspešno izvedli in uresničili zadane cilje. Brez pripravljenosti in posluha učiteljev, ki se zavedajo, da je pomembno prisluhniti učencem in jim pomagati uresničiti ideje, jih voditi in spodbujati, tega ne bi mogli uresničiti. V naslednjem šolskem letu bi lahko nadaljevali s projektom in ga nadgradili tako, da bi pri pripravi ur s svojimi idejami in predlogi sodelovali tudi učenci. Pomembno je, da odrasli prisluhnemo otrokom in mladostnikom, da jim v procesu učenja omogočamo aktivno vlogo, jim omogočimo prostor za enakovredno udeležbo. Kot ugotavlja Donaldova (2006, v Mithans 2017), si učenci v današnjem času želijo imeti besedo pri vseh zadevah, ki se nanašajo nanje in to pripiše posledicam hitrega tehnološkega razvoja in vse večje informiranosti učencev. Kovačeva (2008, v Mithans 2017) omenja, da učenci v šoli preživijo veliko časa in jim zato ne more in ne sme biti vseeno, kako poteka in se odvija šolsko delo. Njihova šolska participacija je enako pomembna kot prispevki vseh ostalih uporabnikov šole, zato morajo imeti možnost, da povedo mnenje o delu, ki se nanaša neposredno nanje. In nadaljuje, da je potrebno upoštevati, da so učenci na šoli številčno v večini in zato pomembno prispevajo k oblikovanju šolske klime

in kulture. Mladi imajo ideje, predloge, želijo aktivno sodelovati v zadevah, ki se jih dotikajo, zato je prav, da je šola vključujoča šola, ki omogoča optimalen razvoj in delovanje vsakega posameznika. Enakovredno morajo biti vključeni vsi učenci, ki imajo tako možnost učenja sprejemanja drugačnosti, krepitve strpnosti in dobre komunikacije.

### **Viri in literatura**

- Kodele, T., Lesar, I. (2015). Ali formalni in strokovni dokumenti s področja šolstva spodbujajo participacijo učencev?. *Sodobna pedagogika*, letnik 66 = 132, številka 3, str. 36-51, 42-58. URN: NBN:SI:DOC-YG19LYI4 from <http://www.dlib.si>
- Mithans, M. (2017). *Participacija učencev pri pouku in na šoli* (Doktorska disertacija, Pedagoška fakulteta). Pridobljeno s <https://dk.um.si/Dokument.php?id=119373>
- Sanches, K. E. (b.d.). *Otroški parlament – makro pogled izobraževalke*. Pridobljeno s <http://www.zpms.si/programi-in-projekti/otroski-parlament/>
- Zega, P.,(ur). (2016). *Priročnik za mentorje/-ice in koordinatorje/-ke otroških parlamentov*. Pridobljeno s [http://www.zpms.si/data/upload/E\\_prirocnik\\_POSODOBLJEN\\_2016\\_v1\(1\).pdf](http://www.zpms.si/data/upload/E_prirocnik_POSODOBLJEN_2016_v1(1).pdf)
- Zpms.si. (b.d.). Pridobljeno s <http://www.zpms.si/programi-in-projekti/otroski-parlament/>

## Ustvarjanje podpornega okolja za dobre medvrstniške odnose

**Damjana Zupančič Lisec**

**Osnovna šola Sava Kladnika Sevnica**

damjana.zupancic@ossevnica.si

*Vsaka skupina (tudi in predvsem vrstniška) je sestavljena iz različnih posameznikov, ki vstopajo v socialne interakcije drug z drugim. Vsak posameznik s seboj prinaša različna pričakovanja, želje, potrebe, ... Zaradi heterogenosti pogosto prihaja do konfliktov in tudi do medvrstniškega nasilja. V prispevku bo s primeri pokazano, kako lahko od posameznika do skupine, preko učenja na področju čustev in vrednot, ustvarimo podporno okolje za dobre medvrstniške odnose. Pri individualnih urah posvečamo velik pomen zavedanju lastnih čustev, občutkov. Učimo se jih prepoznati in odreagirati v skladu z njimi, na socialno sprejemljiv način. Predstavljen bo tudi model na ravni šole. V okviru vzgojnega načrta šole si vsak razred izbere vrednoto na kateri dela celo šolsko leto in na ta način izboljšuje razredno klimo.*

*Each group (including peer groups) is made up of different individuals who enter into social interactions with one another. Each person brings along different expectations, desires, needs, ... Individual differences often lead to conflicts or even peer violence. This paper aims to provide some practical examples of how to create a supportive environment for good peer relationships, through learning about values and emotions, working both with individuals and peer groups. In individual lessons, we attach great importance to the awareness of our emotions, feelings. We learn to recognize and respond to them in a socially acceptable way. In addition, a model implemented at school level is presented. Our school education plan helps each class choose the value on which they work throughout the school year to improve the classroom climate.*

Ključne besede: čustva, vrednote, medvrstniški odnosi, razredna klima, podporno okolje

Keywords: emotions, values, peer relationships, classroom climate, supportive environment

### Osnovna šola in njeno vzgojno delovanje

Šola je vzgojno - izobraževalna ustanova. Eno in drugo se močno prepleta. Celo več. Težko izobražujemo, ne da bi hkrati tudi vzgajali in obratno. Vsako vzgojno vplivanje ima za posledico tudi učenje. Učenje o tem, kako biti in živeti drug z drugim. Cilji osnovnošolskega izobraževanja po Zakonu 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 – ZOFVI-L) so med drugim tudi:

- spodbujanje 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;
- razvijanje zavesti o državni pripadnosti in narodni identiteti, vedenja o zgodovini Slovencev, njihovi kulturni in naravni dediščini ter spodbujanje državljanske odgovornosti;

- vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije;
- vzgajanje za spoštovanje in sodelovanje, za sprejemanje drugačnosti in medsebojno strpnost, za spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin.

Današnje življenjske razmere se razlikujejo od tistih v preteklosti. Včasih so bili otroci, če pogledamo količino preživetega časa, večinoma skupaj s starši. Dandanes je tako, da večino časa preživijo v šoli oz. se je čas preživet s starši občutno zmanjšal. Zato ni presenetljivo, da se tudi pričakovanja na vzgojnem področju selijo na šolo. Hkrati pa se na drugi strani pojavlja vse več tistih, ki na šolo naslavlajo, pogosto tudi neligitimne, zahteve in pričakovanja kako naj bi vzgajali. Družina je še vedno prva, ki postavi temelje vrednostnega sistema. Julie Duckworth (2011, str. 13) poudarja, da »vrednote pri večini izvirajo iz družinskega okolja od rojstva dalje. Pri disfunkcionalnih družinah boste lahko zasledili drugačen sistem vrednot (kar je spet nekaj drugega, kot da jih sploh ne bi imeli – ne imeti vrednot je vrednota sama po sebi). Na tej točki lahko šola, dobra šola, omogoči odraščujočemu otroku pozitivno spremembo kot članu skupnosti, državljanu, prijatelju in kot celovitemu človeškemu bitju.«

Delam na šoli, ki ima 2 podružnici in je za slovenske razmere relativno velika (šteje okoli 690 učencev). Stoji v središču mesta in vanjo zahajajo tako mestni, kot vaški otroci, ki imajo zelo različen socialno – ekonomski status. Poleg tega, pa so v bližini podjetja, ki zaposlujejo tudi delavce iz držav bivše Jugoslavije. Tako vsako leto na novo vpišemo tudi kar nekaj učencev priseljencev. Takšna struktura učencev od nas zahteva, da pri učencih spodbujamo in jih učimo empatije, sočutja, strpnosti, solidarnosti...

Velik del tega učenja potega na »nezavedni ravni«, skozi šolski vsakdanjik, po šolskih hodnikih (ko se, ali pa ne, odzovemo na vzgojne momente), na izletih, v varstvu učencev vozačev... Del tega učenja pa poteka usmerjeno, premišljeno in načrtovano. V nadaljevanju bo predstavljeno kako konkretno delamo z učenci na vzgojnem področju na individualni ravni (pri urah dodatne strokovne pomoči in v svetovalnem procesu) ter na ravni šole.

### **Individualno delo – priložnost pomagati izražati čustva**

Učenci s posebnimi potrebami imajo po Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP) z odločbo dodeljene tudi ure dodatne strokovne pomoči. Z individualiziranim programom strokovna skupina na šoli (ki vključuje tudi učenca in njegove starše) določi cilje in oblike dela.



Slika 2: Grafični opori za izražanje čustev

Kot pedagoginja izvajam individualne ure dodatne strokovne pomoči. Ure so zasnovane tako, da imajo učenci možnost in priložnost tudi (samo)zavedanja lastnih čustev in občutkov. Ure vedno začnem z »barometrom mojega počutja« za starejše učence ali izbiro sličice, ki najbolje opiše trenutno učenčevo razpoloženje, za mlajše učence. Potem vedno sledi še pogovor. Pri tem vedno sodelujem tudi sama.

Tako učenec uvidi, da sem en dan npr. vesela, ker pada dež in naslednjič me to žalosti, ker ne bom mogla na načrtovan sprehod. Skozi model tako lahko prikažem, da vreme samo po sebi še ne določa naših čustev, občutij. Razgovor pa mnogokrat deluje razbremenilno, saj je po celodnevem delu v razredu takrat edina možnost, da pove, česa se npr. veseli. Po taki »razbremenitvi« potem lažje vstopiva v osrednji del šolske ure. Z učencem običajno zaključiva z njemu priljubljeno dejavnostjo (družabna igra, branje...).

Kot šolska svetovalna delavka se srečujem z učenci, ki jih k meni usmerijo učitelji zaradi npr. motečega vedenja. Kot začetnica, sem se mnogokrat počutila kot avtomehanič. Ko so učitelji pospremili učenca k meni v kabinet, so mnogokrat tudi glasno izrazili pričakovanje, »da se z njim pogovorim« in ga, po možnosti še isto šolsko uro pripeljem nazaj, takega, da ne bi več motil pouk. In resnici na ljubo sem nasedla. In ker tudi moje moraliziranje ni obrodilo sadov, sem se premnogokrat počutila nekompetentnega za tako delo. Do trenutka, ko je v moj kabinet vstopil osmošolec, ki je že navzven kazal, da se bo kar razpočil od jeze. Moja glasna opazka, da je videti jezen, je v njem sprožilo, da se je usul glasen plaz besed o tem, kako ga je sošolec ujezil. In šele, ko se je čustveno razbremenil, je bil sposoben z mojim vodenjem predelati, kako se je na to jezo odzval in predvsem kako lahko postopa naslednjič.

Zdaj je moj pristop povsem drugačen. Ko zaradi neprimerne vedenja pride k meni učenec, se pogosto dogodka, zaradi katerega je prišel sploh ne dotakneva. Vsaj ne v prvem planu. Najprej poskrbim, da se čustveno razbremenijo. Veliko odkritje zanje je, da so čustva dovoljena. Tudi jeza. Ima pravico, da je jezen. In da to izrazi. Pri tem samo ne sme poškodovati sebe, stvari ali drugih. Včasih skupaj iščemo »dovoljene načine«. Zlasti mlajši in tisti bolj tihi učenci se najlažje izrazijo skozi risbo. V ta namen imam na mizi vedno komplet barvic in voščenk. Nekateri pa svoja občutja najlažje zapišejo. Deklica s samopoškodbenim vedenjem je »spregovorila« šele na tretjem srečanju. Izrazila se je tako, da mi je napisala zgodbo.

Motečega vedenja seveda ne moremo odpraviti takoj. Učinki so vidni šele na dolgi rok. Pomembno pa je, da je v ospredju vedno učenec, ki ga pogledamo celostno, ne samo skozi njegovo vedenje. Pri tem pa je potrebno biti spoštljiv, jasno postaviti meje in se jih držati ter vedeti, kaj tisti trenutek hočeš. Če je moj cilj, da se učenec umiri in bo pripravljen na nadaljnje delo, je nesmiselno nadaljevati pogovor iz učilnice o tem, kaj vse je naredil narobe in zakaj. Problem običajno ni v tem, da jim manjka razumevanje, kaj je bilo narobe, manjka jim učinkovitih orodij za doseg rezultata. V individualni situaciji so možnosti in priložnosti, da jih nekaj spozna in preizkusi.

### (So)ustvarjanje podpornega okolja na ravni šole

Na ravni šole skušamo delovati preventivno. Učence opremljamo, da znajo prepoznati svoja močna področja, jih učimo organizacijskih veščin ter jih navajamo k samostojnemu reševanju problemov. V ta namen je tim na šoli pripravil beležko, ki jo prejme vsak učenec ob začetku šolskega leta. Sestavljena je tako, da v njej učenci



Slika 2: Primer vsebine beležke

na enem mestu lahko poiščejo informacije, ki mu pomagajo skozi šolsko leto (npr. kaj lahko storim, če zamudim pouk ali kaj lahko storim, če sem žrtev medvrstniškega nasilja). Na drugi strani pa jih opremlja na socialno čustvenem področju, saj učenci sami postavljajo svoje cilje, iščejo svoja pozitivna področja, si zapišejo, pri katerih humanitarnih in drugih akcijah so sodelovali.

Beležka je tako v pomoč učencu, učiteljem in staršem pri spremljanju in beleženju napredka na različnih področjih (učno, pri dejavnostih, doseganju postavljenih ciljev...).

Pri vzgojnem delovanju še kako drži misel Marka Juhanta (2017, str. 31), da »Samo govorjenje o vrednotah in moraliziranje pri vzgoji otrok ne pomagata kaj dosti. Otrok posnema vaša dejanja in presliči modrovanja. Vrednote mora živeti in doživeti v prvi osebi.« Zato smo v šoli, pri vzgojni dejavnosti, že drugo leto spremljali razvijanje izbranih vrednot oddelka po načelu formativnega spremljanja. Učenci so sami sodelovali pri izbiri izbrane vrednote oddelka. Rdeča nit vseh pa je bila v glavnem medosebni odnosi (znotraj tega pa vrednote kot so spoštovanje, sprejemanje...). Tekom šolskega leta so učenci predlagali in skupaj z razrednikom izvajali dejavnosti za razvijanje vrednot. Številni oddelki so pri tem vključili tudi starše (pohodi, pomoč pri miselnih nevihtah ipd.) oziroma so sodelovali z zunanjim okoljem (npr. z osnovno šolo s posebnimi potrebami, zbiranje igrač, hrane za živali ipd.) ter na ta način širili svoje delovanje tudi zunaj šolskega polja. Vse »dokaze« o delu na tem področju so zbirali skozi celotno šolsko leto in so zbrani v skupni publikaciji – Vzgoja za vrednote, ki je v e-obliki dostopna tudi na šolski spletni strani. Tak način dela je bil blizu tako učencem kot zaposlenim in predlagajo, da se s tovrstnim načinom nadaljuje tudi prihodnje šolsko leto.

Žorž (2002, str. 147) navaja Slomškovo misel, ki pravi: »Iz dobre šole rastejo dobri časi, iz slabe pa slabši. Časi so taki, kakršni so ljudje. Boljših ljudi pa ne bo, dokler ne bo bolje vzgojenih otrok!« Za delo na vzgojnem področju je res potreben čas, doslednost, vztrajanje. Vendar je vredno. Ker s tem verjetno dolgoročno veliko bolj vplivamo na življenja učencev in posledično družbe, kot z golim podajanjem učnih vsebin, ki so predvidene v učnih načrtih.

### **Viri in literatura**

Duckworth, J. (2011). Mala knjiga vrednot. Ljubljana: Karantanija

Juhant, M. in Bučinel M. T. (2017). Mali nasilnež, priročnik za starše in vzgojitelje. Ljubljana: Čmrli  
Zakon o osnovni šoli. Uradni list RS, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJE, 63/13 in 46/16 – ZOFVI-L.

Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJE, 90/12 in 41/17 – ZOPOPP.

Žorž, B. (2002). Razvjenost rak sodobne vzgoje. Ljubljana: Mohorjeva družba

## Skozi izkustveno učenje do večje angažiranosti in boljšega pomnjenja pri učencih

**Maja Živec**

**Osnovna šola Franca Lešnika-Vuka Slivnica pri Mariboru**

maja.zivec@osflv.si

*V sodobnem času je prizadevanje učiteljev za izboljšave v vzgoji in izobraževanju v porastu. Vse bolj se zavedajo, da vpliv okolice občutno pripomore k temu, da so učenci vse manj notranje motivirani za šolsko delo. Posledica nemotiviranosti učencev je prav tako prevelik delež faktografskega znanja in na drugi strani premalo ustvarjalnosti skozi praktično delo. Ljudje so se zmeraj največ naučili skozi izkušnje. Izkustveno delo učencem prinese nova znanja, ko so v delo fizično in čustveno vpeti. Na tem mestu so učitelji tisti, ki sam proces izkustvenega dela koordinirajo skupaj z učenci že od samega začetka. Ko so vsi učenci del takšnega projekta in je vsak od njih s svojim prispevanjem odgovoren za dosego celote, takrat se v njih vzbudi občutek pripadnosti. Učencem se aktivira velika mera zagona za delo, postanejo zelo navdušeni in angažirani nad delom, predvsem pa narašča navdušenje v pričakovanju končnega zelenega cilja.*

*In modern times the endeavor of teacher towards improvements in education and teaching is growing. They are beginning to realize that the influence of the environment substantially means that the learner's inner motivation is on a decline. The consequence of low learner's morale is a growing share of factual knowledge and opposite side a lower creativity through practical work. Humans have acquired more knowledge through experience. Experienced work offers the learners new knowledge when they are connected physically and emotionally. From this point on the teachers coordinate the process of experienced work together with the learners from its beginning. When learners are part of such projects and each of them is responsible for their actions that lead into a complete achievement, then this encourages a feeling of belonging. Learners activate a growing measure of work momentum, get excited and engaging over the work and above all a growing enthusiasm in anticipation of the final desired goal.*

Ključne besede: faktografsko znanje, praktično delo, izkustveno učenje, projektno delo, angažiranost

### 1 Uvod

Današnje generacije otrok se po končanem osnovnošolskem izobraževanju množično vpisujejo v programe splošnega izobraževanja. Na drugi strani pa upada vpis v poklicno in srednje strokovno ter poklicno-tehniško izobraževanje. Če povzamemo, se izgublja interes za tehniško znanje in v obdobju odraslosti delo ter zaposlovanje na tehniškem področju. Takšne spremembe v družbi neposredno vplivajo v življenje in delo že osnovne šole ter vplivajo na njeno organiziranost in odnose. Predpostavljamo, da bi moral osnovnošolski sistem težiti k temu, da postane bolj poklicno fleksibilen in prilagodljiv potrebam trga delovne sile. K temu bi pripomogel predvsem večji interes učencev za te vrste smeri izobraževanja na način, da se jih med samim osnovnošolskim procesom pridobivanja znanja vzbudi zanimanje za te vrste vsebin. Tako je tudi pri predmetu tehnika in tehnologija potreben primeren pristop z učinkovitimi metodami in oblikami dela s strani učiteljev, da privede pri učencih do velike

mere zagona za delo, da postanejo navdušeni in angažirani nad delom, predvsem pa, da na prehodu v obdobje odraslosti navdušenje narašča.

Odnos učencev do učnih vsebin in oblik dela mora biti aktivnejši. To je mogoče le v primeru, ko pri pouku ne prevladuje frontalna učna oblika in ko komunikacija med učiteljem in učencem ni enosmerna. Eden od načinov za posodabljanje vzgojno-izobraževalnega procesa je projektno učno delo.

Bistvena značilnost projektnega učnega dela je v izbiri tematskih področij, ki so povezana z izkušnjami učencev iz življenja. Tako lahko učenci problematiko projektnega učnega dela osmislijo in ponotranjijo, saj raziskujejo vprašanja ali izdelujejo izdelke, ki jih je mogoče uporabiti v življenju. V takih primerih jih delo prevzame, so zadovoljni in se močno poglobijo v delo. Njihova stopnja angažiranosti je tako visoka, da v delo vpletejo še druge učitelje ter tudi njihove starše. Ob vnetem delu pozabijo na čas in najtežje jim je slišati učiteljev stavek »Za danes je delo končano, potrebno bo pospraviti delavnico«.

## **2 Projektno učno delo**

Za projektno učno delo je značilno, da presega okvire pouka, saj se niti vsebinsko niti organizacijsko pa tudi časovno in prostorsko ne omejuje na pogoje, v katerih je organiziran šolski pouk (Novak, Žužej in Glogovec, 2009).

Pri projektnem delu učitelj učence le nadzira skozi učni proces v smeri uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev in nalog, ki so jih učenci sami postavili na začetku izvajanja projekta. Med poukom je učitelj le tisti, ki učence spodbuja, jih po potrebi usmerja, jim pomaga pri učenju oziroma pri izvajanju dela. Da so učenci že na samem začetku dela zainteresirani v polni meri, je pomembno dejstvo, da je idejna zasnova za delo njihova. Učenci morajo poiskati problem sami in s praktičnim delom skozi projektno delo zadostiti svojemu problemu. Takrat bodo imeli visok interes za delo, ki jih bo sprotno motiviral in angažiral, saj bodo stremeli k uresnitvi zadanega cilja in se veselili končnega produkta. Učitelj odpira in osvetljuje dogajanje, ne vsiljuje osebnega mnenja skupini, temveč spodbuja ideje. Pripravljen se je prilagajati novim okoliščinam, v delo učencev ne posega po nepotrebnem. Med pomembne osebne značilnosti učitelja projektnega dela sodijo: zaupanje, odprtost, doslednost, optimizem, izžarevanje energije in spoštovanje. Takšen način učenja učencem predstavlja visoko mero samostojnega učenja, sprotne opazovanja pojavov, zbiranja potrebnih podatkov, raziskovanja in reševanja problemov ter samostojno izvajanje praktičnih aktivnosti. Le tako prihaja preko lastne aktivnosti do neposrednih spoznanj in znanj.

Zastavljene cilje projektnega dela je mogoče uresničiti le z medpredmetnim povezovanjem, saj jih je z vidika enega predmeta nemogoče doseči.

Projektno delo je velik izziv tako za učitelje kot za učence. Sprejela sem ga z odprtimi rokami, brez zadržkov, saj ponuja široko paleto načinov in pristopov k delu z učenci, ki se pri tem predmetu počutijo sproščeno; zelo so zadovoljni, ker so lahko kreativni in njihove ideje učitelji upoštevamo. Učence na tak način spoznavamo tudi v drugi luči, v njihovi kreativnosti.

### **2.1 Projektno učno delo v razredu**

Cilj projektnega dela je zagotoviti učencem priložnost, da razvijejo svoje sposobnosti za kompetenten in uspešen nastop v realnem okolju in življenju, saj pri klasičnem pouku tega običajno ne dosežajo. Delo na projektu je zato svojevrsten izziv. Projektno delo je še posebej pomembno zato, ker premešča meje med igro, virtualno predstavo in rednim izobraževanjem, spodbuja napredovanje med začetnim in nadaljnjim usposabljanjem in izobraževanjem. Izkušnje, pridobljene s projektnim delom, imajo dolgoročno vrednost.



V letošnjem šolskem letu sem se pri predmetu tudi sama odločila, da izvedemo projektno učno delo v zameno za klasičen način praktičnega dela s frontalno razlago, uporabo učbenika in lastno demonstracijo.

## **2.2 Osnovne značilnosti projektnega dela v izobraževalnem programu po Novaku (1990):**

- Konkretnost tematike z usmerjenostjo na življenjske razmere: Učenci so iskali problem, ki izhaja iz njihovega vsakodnevnega življenja, kjer so tudi uvideli smisel in pomen. Končni namen dejavnosti v projektnem delu je bil konkreten izdelek. Tako so izbrane teme spodbudile in razvile aktivnosti, ki so imele praktični značaj in učencem omogočile neposredno pridobivati izkušenj, znanj in spoznanj. Učenci so tako povezovali teorijo s prakso skozi sam proces projektnega dela.  
Med mnogimi porajajočimi idejami učencev se jim je skupno najbolj zanimiva zdela ideja inovativnega projekta. Dobrodošla je bila tudi z vidika trajnostnega razvoja. Namreč, eden izmed učencev je predlagal izgradnjo hotela za žuželke, ki bi ga postavili v bližini zeliščnih gred, ki smo jih zasadili pri pouku gospodinjstva v okviru izgradnje učilnice v naravi. Svojo sošolce v razredu je prepričal, da bi bilo smiselno v bližini zelišč imeti tudi žuželke, ki bi s sobivanjem prinesle obojestranske pozitivne učinke. Sošolci so bili nad idejo navdušeni in se z njo soglasno strinjali.
- Tematsko problemski pristop (interdisciplinarni): Učne vsebine so se učenci tako lotevali problemsko. Aktualno nalogo so si zastavili v obliki problema, skušali so jo izpeljati do konkretnega izdelka. Nalog niso reševali in izvajali v okviru enega predmeta, saj so bila zahtevana znanja različnih področij. Predmeti so bili zastopani v enakopravnem položaju, saj je v projektnem delu bila interdisciplinarnost vodilo in načelo. Tako so učenci za dosego sprotih in končnih ciljev s svojim iskanjem uporabnega znanja posegali v različna naravoslovna področja. Uporabna znanja so iskali v knjižnem in spletnem gradivu, pri različnih predmetnih učiteljih, starših, sorodnikih, znancih in prijateljih. V tem oziru je bila potrebna moja vključitev, da sem jih v množici in preplavljenosti njihovih idej o raziskovanju nekoliko omejila, drugače delu ne bi bilo konca še zelo dolgo časa.
- Ciljno usmerjena in načrtovana aktivnost, ki jo izvajajo učenci: Pri projektnem delu ni šlo za poljubno potekajočo učno situacijo in njen slučajen izid. Cilji so bili skupni vsem udeležencem projekta. Postavljanje ciljev je predvidevalo načrtovanje, trajanje projekta, opredelitev števila udeležencev, kraja in prostora ter aktivnosti.  
Prva faza je bila raziskovanje in proučevanje žuželk, ki se naselijo v hotele za žuželke. Spoznali so žuželke in proučili njim primerne oblike bivališč. V prostem času so obiskali čebelarja, ki jim je podal veliko uporabnih informacij. Tako so prišli do različnih oprijemljivih spoznanj o žuželkah.  
Sledila je faza pregleda in iskanja informacij o izgradnji hotela za žuželke. Sami so prinesli veliko knjižnega gradiva, poiskali informacije na spletu, si ogledali dokumentarec o pomenu hotela za žuželke ter na spletu poiskali video gradivo z navodili o izgradnji hotela za žuželke.  
Izvedli so fazo načrtovanja. Najprej so narisali več idejnih skic, jih skupaj pregledali, izločili manj primerne, med primernimi pa iskali še dodatne ideje po izboljšavah. Tako so oblikovali skupno končno idejno skico, tehnološki list, sestavno in delavniško risbo.  
V naslednji fazi so zapisali potrebo po materialih, ki so jih potrebovali za uresničitev njihove idejne zasnove. Pogovorili so se o tem, kdo od njih bo priskrbel kakšen material. Skrbno so morali tudi načrtovati količino potrebnega materiala. Nadalje so določili potrebo po orodju in strojih ter pregledali zmožnosti, ki jih ponuja šolska delavnica. Vse informacije so skrbno zapisovali.

Že v naslednjih dneh so začeli polniti skladišče ob šolski delavnici. Čutiti je bilo veliko vnemo in angažiranost, saj so me s kupom materiala čakali pred šolo že veliko pred začetkom pouka. Ko so imeli ves material zbran, so ponovno pregledali tehnološki list, kjer so imeli dosledno načrtovane delovne operacije. Dela so se lotili korak za korakom, kot so predhodno načrtovali. Seveda se je zgodilo, da so vsebino, zapisano na tehnološkem listu, morali večkrat popraviti, saj so ugotovili, da niso pravilno predvidevali načrtovanega dela.

- Upoštevanje interesov, potreb in sposobnosti učencev: Interesi učencev so prišli do izraza že pri izbiranju tematike, torej v fazi snovanja pobude. Učenci so se sami razvrstili v skupine glede na to, kje vidijo svojo aktivno vlogo. Tudi sama sem se morala držati načela upoštevanja njihovih interesov, jim prisluhniti, upoštevati izražene želje in prek aktivnega vključevanja v različne dejavnosti zavestno omogočiti odkrivanje in razvijanje novih interesov. K temu je pripomoglo dejstvo, da smo v tem šolskem letu pričeli z izgradnjo učilnice v naravi. Tako jim je bilo olajšano izhajanje iz vsakodnevnih življenjskih situacij.

Delo so si natančno razdelili po več manjših skupinah. Upoštevali so interese, med delom se glede na razdeljeno delo tudi zamenjali. Največ težav so imeli s časovnim okvirjem, saj so predvidevali, da bodo posamezne delovne operacije opravljene hitreje.

Učenci so se samostojno oblikovali v skupine, ki so opravljale določen polizdelek. Določili so skupino, ki je: merila, žagala in spajala ogrodje hotela za žuželke, žagala tanjše in debelejšje veje na določeno dolžino, rezala trstiko na določeno dolžino, pripravila mešanico prsti, vrtala ustrezno široke in globoke luknje v nažagane veje, pripravila zaščitno mrežo, pripravila mešanico slame, vejic in storžev, oblikovala streho hotela za žuželke ...

- Kooperativnost: Pri tem projektu je šlo za skladno delovanje vseh udeležencev. Razvila se je potreba po sodelovanju med učitelji, saj je takšno sodelovanje nujno že na samem začetku. Sodelovanje se je razvilo tudi med učitelji in učenci; pretežno avtoritarne odnose so zamenjali demokratični odnosi, ki so omogočali sproščeno vzdušje. Razvijalo pa se je sodelovanje tudi med učenci samimi, saj so se učili tudi različnih oblik medsebojnega komuniciranja.
- Odprtost: Odprtost projektne dela se je izražalo na učnih vsebinah, katere so učenci črpali iz različnih virov, na izkustvenem učenju, ki je potekal v učilnici in zunaj nje ter na času, ki je presegal število ur rednega pouka in se nadaljeval z izvajanje pri urah interesne dejavnosti.



Slika 1: Upoštevanje interesov učencev za delo



Slika 2: Izdelava polizdelkov po skupinah



Slika 3: Do izdelka s skladnim delovanjem učencev

- Poudarek na izkustvenem učenju: Učence sem skušala pripraviti do tega, da skušajo postavljeni cilj doseči z uporabo čim večjega števila svojih čutil, s tem so povečali učinkovitost učenja. Za projektno delo je bilo značilno, da povezuje in združuje umsko in telesno delo, mišljenje in aktivnosti, kar spodbuja aktivno učenje učencev in kar ugodno vpliva na dolgotrajnejše ohranjanje vsebin.
- Poudarek na učenju kot procesu zaradi primarno vzgojne funkcije projektne dela: Končni produkt projektne dela ni predstavljal le sredstva za doseg določenih vzgojno-izobraževalnih ciljev. V projektne delu se je zvrstilo še mnogo drugih, za človeka pomembnih, življenjskih procesov.

### 3 Zaključek

Pri opisanem projektne delu so v sam proces bili vključeni vsi učenci, vsak si je prizadeval, da dela skupno dobro. Ker je ideja za delo nastala v njihovih glavah, je bila motivacija še toliko večja. Že na samem začetku so bili vsi močno zainteresirani, angažirani in ves čas stremeli za čim uspešnejšo realizacijo začetnega cilja. Že med samim delom jih je bilo užitek opazovati. Pri samem delu niso želeli izgubljati časa. Še ko je bil čas za odmor, so si ga vzeli, če je bila res nuja, drugače sploh niso želeli slišati za kakršenkoli odmor. Po končanem pouku so me hodili prositi, če lahko nadaljujejo z delom, tako da sem jim omogočila še dodatne ure v okviru interesne dejavnosti. Največje veselje se je kazalo na njihovih obrazih, ko je šlo delo h koncu. Takrat so klicali še druge učitelje v delavnico na ogled skorajšnjega konca njihovega izdelka. Z velikim ponosom so razkazovali njihovo delo in z vnemo pripovedovali o procesih, ki so se zvrstili tekom projektne dela.

Ob koncu šolskega leta so mi dejali, da bodo med počitnicami pogrešali ure tehnike in tehnologije. Vendar pa tudi razmišljajo, da bi si tudi med počitnicami našli te vrste zaposlitev doma ali pri svojcih.

### Viri in literatura

Novak, H. (1990). Projektne učno delo. Ljubljana: DZS.

Novak, H., Žužej, V., Glogovec, V. Z. (2009). Projektne delo kot učni model v vrtcih in osnovnih šolah. Radovljica: Didakta.



Slika 4: Končan izdelek  
– hotel za žuželke

## Delavnice pozitivne psihologije pri razrednih urah

**Matevž Živec**

**Osnovna šola Franca Lešnika – Vuka Slivnica pri Mariboru**

*matevz.zivec@osflv.si*

*Dandanes so učenci pogosto deležni nenehnih pritiskov doma in v šoli. Pogosto se jih primerja z drugimi ali se jim postavlja previsoke cilje. Ko le teh ne dosežejo, so deležni nenehnih kritik. To pa se odraža na njihovi samopodobi. Da bi dvignili njihovo samopodobo, so učenci na razrednih urah pogosto izvajali delavnice pozitivne psihologije. Vsak je o sebi napisal nekaj pozitivnega, kar se mu je pripetilo v zadnjem tednu. Prav tako je vsak napisal nekaj, kar so v primerjavi s prejšnjim tednom izboljšali. Po pol leta takšne prakse so bili rezultati zelo pozitivni. Izboljšala se je medsebojna komunikacija v razredu, posledično pa so se izboljšali medosebni odnosi v razredu. Viden je bil tudi dvig njihove samopodobe.*

*Nowadays students face different types for pressure that comes from their home or school. They are often compared with other students and their learning goals. When these are not met they are subjected to constant criticism. Which manifests itself in their self-image. To raise their self-image students often carried out positive psychology workshops. Each wrote something positive about himself and what has happened to him in a duration of a week. The students also wrote what positive change they made and compared it with the week before. After half of a school year the results were very positive. The interpersonal communication in the classroom improved and in effect the interpersonal relationships also improved. There was a raise in their self-esteem.*

Ključne besede: samopodoba, delavnica, razredna ura, medosebni odnos, pozitivna psihologija

### 1 Uvod

Življenje v enaindvajsetem stoletju se precej razlikuje od življenja v preteklem tisočletju. Dandanes so informacije, ki so se nekoč pridobivale zelo dolgo časa, dostopne v nekaj sekundah. V službo večinoma ne hodimo več od šestih do dveh. Povprečen delovnik zaposlenega se nenehoma podaljšuje v pozne popoldanske ure. Otrok v prostem času ne najdemo več na igriščih, ampak so prikovani na razne zaslone. Tam namesto gibalne aktivnosti spremljajo razna družbena in socialna omrežja ali igrajo računalniške igrice. Posledično je zaznati upad neposredne fizične komunikacije med mladimi. Le-ta vse pogosteje poteka preko interneta. Vse te in še mnoge druge spremembe v družbi so pripeljale do mnogih problemov in dilem tudi v vzgoji in izobraževanju.

Bolj, kot kadarkoli prej, smo vsi (mladostniki pa še posebej) podvrženi raznim primerjavam, ki negativno vplivajo na otrokovo samopodobo. Že je v tiskanih medijih vsak dan mogoče zaznati razne smernice, kako naj bi lik mladostnika ali mladostnice izgledal. Dekleta lahko že na naslovnici mnogih revij opazujejo fotografije suhih in naličenih deklet, ki so povrh vsega še računalniško obdelane. Tako se prikrije tudi vse najmanjše pomanjkljivosti, ki jih morebiti imajo takšni fotomodeli. Najstnice tega seveda ne zaznajo in ob gledanju takšnih fotografij dobijo občutek manjvrednosti, saj ne morejo dosegati takšnih idealov.

Kadar je opravka z digitalno tehnologijo, pa je hitrost in količina takšnih informacij toliko opaznejša. Po raznih družbenih in socialnih omrežjih vsako sekundo zaokrožijo nove in nove slike raznih najstnic, velikokrat tudi pomanjkljivo oblečenih. Dokazovanje preko teh omrežjih pa ne poteka le preko vizualnih idealov, ampak je vse pogosteje moč zaslediti tako imenovano

tekmovanje v socialno ekonomskem statusu. Razno razni uporabniki teh omrežij dnevno objavljajo utrinke dopustovanj na atraktivnih lokacijah ali objavljajo nove materialne pridobitve. Naj si bo to nov avto, športna ura ali celo nov hišni ljubljencek.

Vse te informacije ne dosejajo le mladostnikov, ampak tudi vse ostale udeležence v vzgoji in izobraževanju. V praksi je moč opaziti vedno več staršev in tudi učiteljev, ki so tarča vseh teh informacij. Po dolgotrajni podvrženosti takšnih informacij, jim ljudje začnemo verjeti. Verjamemo, da so ljudje okoli nas lepši, uspešnejši in tudi bolj srečni. Ljudje namreč ne opazujejo zgolj enega posameznika, ampak več hkrati. Tako dobijo občutek, da so vsi nenehoma na počitnicah, da imajo vsi nove avtomobile, da so vsi okrog nas nenehoma dobre volje in nasmejani ...

Težava dobi še večje razsežnosti, ko starši začnejo primerjati svoje otroke z drugimi. Posebej, ko to počnejo na zgoraj opisani način, ki nima z realnostjo nobene zveze. Pogosto želijo, da otrok uresničuje njihove mladostniške želje. Želje, ki jih sami niso zmogli doseči. Velikokrat pričakujejo bistveno višje ocene v šoli od ocen, ki so jih sami dobili v osnovni šoli. Takšen trend je mogoče opaziti tudi pri obšolskih dejavnostih, zlasti športu. Kljub temu, da mnogim staršem ni uspelo postati vrhunski športnik verjamejo, da bo to uspelo njihovemu otroku.

Vsi zgoraj omenjeni dejavniki pa vodijo k nižanju otrokove samopodobe. Ker ob tem komunikacija poteka večinoma preko interneta, se zdi, da je krog sklenjen in ni videti izhoda. Komunikacija postaja sčasoma vedno šibkejša in manj kakovostna.

## **2 Praktični primer**

Zgoraj opisani primeri so se pričeli dogajati tudi v oddelku, kjer sem sam bil razrednik. Učenci so bili dnevno tudi po več ur za računalnikom in igrali računalniške igrice. Te igrice so povrh vsega imele nasilno vsebino. Komunikacija v oddelku se je vidno slabšala. Verbalno nasilje se je povečevalo, saj se učenci niso zavedali teže izrečenih besed. Zdelo se je, kot da so učenci deloma ponotranjili virtualni svet. Prisotno je bilo nenehno žaljenje med učenci, kot tudi nenehno tekmovanje. Nekaterim učencem je samopodoba vidno upadala. Ker se je stanje slabšalo, je bil potreben korenit premislek, kako naprej uspešno voditi takšen oddelek. Kljub opozorilom staršem, naj omejijo izpostavljenost učencev novodobnim tehnologijam, se stanje ni izboljšalo. Le redki starši so bili pripravljeni vložiti trud oziroma so zmogli omejiti učencem igranje računalniških igric.

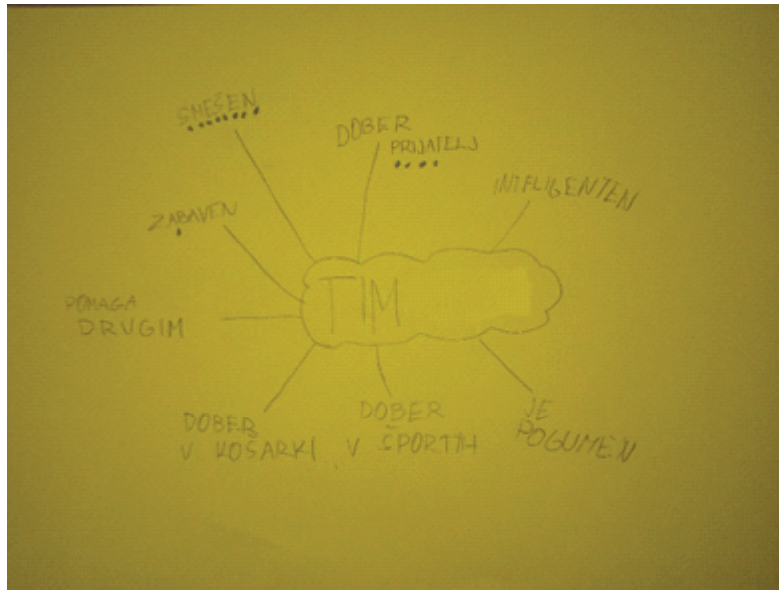
Kot dodatna ovira klime in odnosov v oddelku se je pokazal prihod novega učenca ob začetku leta. Šlo je za učenca iz bližnjega mladinskega doma, ki je nehote dodobra skrhal že tako ali tako načeto klimo v oddelku.

Po posvetu s sorazredničarko, sem se odločil, da v oddelku uvedemo delavnice za dvig samopodobe in izboljšanje komunikacije. Ker je časa za delo z oddelkom malo, sem se odločil delavnice izpeljati na razrednih urah. To je ena šolska ura na vsakih štirinajst dni, kar je seveda zelo malo za takšno obravnavo. Ker sem zaznal zelo negativno in tekmovalno retoriko v komunikaciji učencev, so delavnice potekale predvsem na poudarjanju njihovih močnih področij in pozitivnih vedenjskih vzorcev. Da bi povečal vpliv delavnic, smo se z učenci dogovorili tudi za tako imenovane domače naloge na to temo. Ker je bil razred pretežno sestavljen iz dečkov, sem se odločil, da nekatere delavnice izpeljem tudi med urami športa. Tukaj je šlo predvsem za delavnice, ki so imele poudarek na medsebojnem zaupanju in sodelovanju.

### **2.1 Delavnica 1**

Z namenom, da učence najprej naučim, kaj pomeni pozitivno razmišljanje, smo izvedli delavnico, kjer so najprej opisovali pozitivne lastnosti sošolcev. Cilj delavnici je bil torej prehod iz

negativnega razmišljanja v pozitivno. Poudarili smo, da je potrebno zapisati pozitivno lastnost sošolca. V kolikor niso našli takšne lastnosti, je bilo navodilo, naj ne napišejo ničesar.



Slika 1: Pozitivne lastnosti sošolca

Učenci so lastnosti pisali na prazen papir. Najprej so zapisali ime sošolca, ob imenu pa njegove pozitivne lastnosti. Imena učencev sem sproti narekoval frontalno. Tako smo lahko časovno nadzirali delavnico. Za vsakega sošolca so učenci imeli na voljo eno minuto časa. Na seznamu učencev sva bila tudi njihov razrednik in sorazredničarka. Kljub večkratnemu ponavljanju navodila, se je primerilo, da je (verjetno iz navade) en učenec kršil dogovorjeno. Tako je pri nekaterih sošolcih napisal negativne lastnosti.



Slika 2: Pozitivne lastnosti razrednika

Pri evalvaciji rezultatov je bil ta učenec precej začuden nad svojimi zapisi. Takoj je uvidel, da so njegovi negativni komunikacijski vzorci že zelo globoko zapisani. Zelo pozitivno pri tem se mi je zdelo, da je napako takoj uvidel, ter o njej pričel poglobljeno razmišljati.

Učenci so bili nad delavnico navdušeni, saj so spoznali dve pomembni novosti. Prva je bila ta, da je veliko prijetneje poslušati pozitivna sporočila od negativnih. Druga pomembna novost

je bila, da so spoznali, da so sošolci o njih sposobni razmišljati na pozitiven način. Začeli so se zavedati, da imajo tudi sami dobre lastnosti, na katere prej niso polagali pozornosti.

## **2.2 Delavnica 2**

Sedaj, ko so učenci že vedeli, da tudi sošolci pozitivno gledajo na njih, je bil čas za delavnico, katere cilj je bil samospoštovanje. Obenem so se s pomočjo te delavnice učenci bolj spoznali. Spoznali so kdo so in česa so sposobni.

Delavnica je potekala na šolskem igrišču. V naravi so glave manj obremenjene in učenci lažje odkrivajo samega sebe. Učenci so na sredino lista napisali svoje ime. Nato so morali razmisliti o sebi. Najti so morali čim več dobrih lastnosti ali čim več dejavnosti, v katerih so uspešni. Ker so se učenci ob prvi delavnici že naučili, kaj pomeni pozitivno razmišljanje, je ta delavnica potekala brez kakršnih koli zapletov. Vsak je svoje videnje samega sebe predstavil ostalim. Tako smo bili presenečeni nad rezultati. Nepričakovano (tega nisem predvidel) so se učenci spoznali. Ne samo samega sebe, ampak tudi drugi so bolje spoznali sošolca. Pri večini učencev se je izkazalo, da sošolci niso vedeli, da njihov sošolec igra klavir, trenira tenis, rad hodi v hribe in še bi lahko naštevali.

## **2.3 Delavnica 3**

Delavnica je bila usmerjena predvsem v učenje uspešne komunikacije. Cilj je bil spoznati lastnosti in sestavne dele uspešne komunikacije. Kot smo kasneje tudi spoznali, nekateri učenci niso imeli niti malo razčiščene slike o uspešni komunikaciji. Vendar je bil napredek viden tudi pri teh učencih.

Učenci so se posedli na tla v obliki kroga. Vsak je na svoj list papirja obrisal svojo dlan. Nato je na vsak prst napisal eno lastnost dobre komunikacije po lastnem izboru. Ko so vsi učenci napisali vseh pet lastnosti (pet prstov), je vsak pred vsemi predstavil svojo vizijo uspešne komunikacije. Po vsaki predstavitvi je potekala razprava. Nekateri so bili zelo konstruktivni, drugi manj.

Rezultati delavnice niso posebno izstopali. Morda je bila otežena okoliščina, da je delavnica potekala ob prisotnosti njihovih staršev. Ta dan je na šoli namreč potekal dan odprtih vrat. Zaradi omejenega oziroma slabšega rezultata delavnice je kasneje nismo ponavljali.

## **2.4 Delavnica 4**

To delavnico smo izvajali pri šolski uri šport. Cilj delavnice je bil povečati medsebojno zaupanje v oddelku, še zlasti med tistimi, ki so imeli najslabše medsebojne odnose.

Učence sem razdelil v pare, glede na njihove medosebne odnose. Vaja je potekala na vrvi, napeti med dvema drevesoma. Na začetku se je pojavil kar precejšen zaplet, saj se učenci niso želeli sezuti. Povedali so, da se bojijo hoditi bosi po travi. Kar nekaj spretne komunikacije je bilo potrebne, da so le privolili v boso hojo po vrvi.

Vajo so učenci opravljali samostojno po parih. Eden izmed para je sošolca, ki je hodil po vrvi, držal za roko in mu nudil potrebno oporo. Učenci so bili nad delavnico tako navdušeni, da smo jo ponovili še trikrat. Po tej delavnici so se odnosi med tistimi, ki so imeli največje težave, hitro izboljšali.

## **2.5 Delavnica – domača naloga**

To delavnico smo poimenovali kar domača naloga. Pri vsaki razredni uri so učenci prejeli enako domačo nalogo. Opraviti so jo morali do naslednje razredne ure, ki je sledila čez štirinajst dni.

Cilj domače naloge je bil predvsem učence naučiti, da pričnejo s pozitivnim razmišljanjem tudi v domačem okolju. Zaradi tega je bila tudi zastavljena v daljši obliki, v obliki povzetka, dolgega eno stran. S tem smo dosegli, da so se učenci v svoje delo poglobili tudi doma. Na list so morali zapisati kakršno koli pozitivno dogajanje, ki se jim je pripetilo v teh štirinajstih dneh. Za branje zapisov smo si na naslednji razredni uri vsakič vzeli petnajst minut. Učenci so v nasprotju z ostalimi domačimi nalogami, to nalogo opravljali redno. Videlo se je, da jim je kmalu prirasla k srcu. Nekateri so ob koncu že komaj čakali, da lahko s sošolci delijo svojo prijetno izkušnjo zadnjih dni. Domače naloge smo obdržali skozi celotno šolsko leto.

### **3 Refleksija**

Po končanem šolskem letu smo si na šoli vzeli čas za razmislek, pogled nazaj in pogled naprej. Ugotovili smo, da je bil napredek glede na začetno stanje oddelka precejšen. Izboljšali so se tako medosebni odnosi znotraj oddelka, kot tudi samopodoba določenih posameznikov. Veseli dejstvo, da se je najbolj opazno izboljšala samopodoba najbolj ranljivih učencev.

Učitelji oddelčnega učiteljskega zbora so tudi poročali, da se je povečala zavzetost za delo znotraj oddelka. Eden od teh kazalnikov je bilo tudi večje število opravljenih domačih nalog. Kolikšen vpliv na izboljšanje je odigrala intervencija v oddelku s pomočjo delavnic, je težko oceniti. Vse izboljšave v oddelku pa kažejo na primer dobre prakse, ki ga je mogoče deloma prenesti tudi v druga učna okolja oziroma v delo z ostalimi oddelki.

Ob primerjavi med delavnicami je tako meni, kot tudi učencem v spominu najbolj ostala hoja po vrvi. Tam je bilo že med samo delavnico opaziti velik napredek v medsebojnih odnosih. To delavnico smo preizkusili celo na izven šolskem druženju s sodelavci. Ti so bili presenečeni, da jih je večina bila sposobna (ob pomoči) premagati strah in hoditi po vrvi.

Ob koncu šolskega leta lahko povemo, da so vsi učenci uspešno izdelali razred. Prav tako so dobro sprejeli novega učenca. Komunikacija sedaj poteka na višjem nivoju, čeprav je še vedno daleč od idealne. Tako, da nas čaka še veliko dela v naslednjih šolskih letih.



## MEDPREDMETNO POVEZOVANJE IN OZAVEŠČANJE O NEVARNOSTIH SONČNEGA SEVANJA NA OSNOVNI ŠOLI IVANA CANKARJA VRHNIKA

**Tjaša Žnidaršič**

**Osnovna šola Ivana Cankarja Vrhnika**

tznid@11sola.si

*Osnovna šola Ivana Cankarja Vrhnika sodeluje v programu Nacionalnega inštituta za javno zdravje Varno s soncem. Šolska koordinatorica, predmetna učiteljica biologije in gospodinjstva, je zaradi naraščanja rakavih obolenj kože v Sloveniji, zaradi povezanosti kožnega raka z izpostavljanjem UV sevanju in zaradi najpogostejših sončnih opeklin v otroštvu, uvidela, da je nujno učence in starše opozorjati na nevarnosti UV žarkov, jih osveščati o učinkih prekomernega izpostavljanja sončnemu sevanju in o izvajanju samozaščitnih ukrepov. S knjižničarko in učiteljico športa in podaljšanega bivanja so pripravile medpredmetno učno uro, ki se začne z zgodbo o brezskrbnem izpostavljanju sončnim žarkom. Učenci se poistovetijo z glavno junakinjo, zato predlagajo potrebne spremembe. Predloge učiteljica uporabi v razlagi, kako se zaščitimo pred soncem. Učiteljica OPB razložene smernice poveže s prakso in opozori na praktične rešitve.*

*The Ivan Cankar Vrhnika Elementary School joined the Sun Safety Programme (Varno s Soncem), run by the National Institute of Public Health. The school's project coordinator, biology and home economics teacher, recognized the necessity of raising awareness of the dangers of UV rays and the importance of applying sun protection measures among children and their parents, since a rise in skin cancer patients, connected to UV radiation exposure and early childhood sunburns, has been observed in Slovenia. In collaboration with the school's librarian and the PE and the after-school programme teacher, they created an interdisciplinary lesson, commencing with a story about careless sun exposure. The students can identify themselves with the main character and proceed to proposing necessary changes. The teacher can then use their suggestions to talk about the necessary sun protection measures. The after-school programme teacher can then explain how to put the theory into practice and points to practical solutions in sun protection.*

Ključne besede: medpredmetno, povezovanje, ozaveščanje, UV žarki, sonce, osnovna šola, Varno s soncem

V šolskem letu 2018/19 se je Osnovna šola Ivana Cankarja Vrhnika (v nadaljevanju OŠ IC Vrhnika) ponovno pridružila programu Varno s soncem, ki ga kot nosilci progama koordinirajo Nacionalni inštitut za javno zdravje, Združenje slovenskih dermatovenerologov in Društvo za boj proti raku regije Celje. Program se je pričel izvajati leta 2007, ko so ga predstavniki Zavoda za zdravstveno varstvo Celje, Združenja slovenskih dermatovenerologov in Skupnosti vrtcev Slovenije v spomladanskem času prvič pilotno izvedli v Vrtcu Tončke Čečeve v Celju. Od 2008 dalje so se v program lahko vključili vrtci iz vseh regij Slovenije. V programu je tako od leta 2007 do 2018 sodelovalo 344792 predšolskih otrok. Nosilci programa menijo, da je bilo z vsebinami programa seznanjenih še precej več otrok, saj so usmeritvam programa sledili vrtci v celoti in ne zgolj oddelki z otroki, ki so bili dejansko prijavljeni kot sodelujoči. Po letu 2010 je začelo naraščati tudi število prijavljenih osnovnih šol. Do leta 2018 je bilo v program Varno s soncem vključenih že 130574 osnovnošolcev. Od leta 2007 do 2018 je v programu Varno s soncem sodelovalo 475366 predšolskih otrok in osnovnošolcev. Nameni programa so čim večja

osveščenost predšolskih otrok, učencev, staršev in zaposlenih o škodljivih učinkih prekomernega izpostavljanja sončnemu sevanju in pomenu izvajanja samozaščitnih ukrepov za varovanje zdravja. Dolgoročni cilj je ustaviti trend naraščanja oziroma doprinesti k zmanjšanju pojava kožnega raka v Sloveniji (še posebej melanoma) (Gradiva programa Varno s soncem).

Učiteljico biologije in gospodinjstva, ki je prevzela šolsko koordinacijo projekta, je za sodelovanje v programu prepričalo dejstvo, da tako v svetu kot v Sloveniji strmo narašča število kožnih rakavih obolenj. Po podatkih, pridobljenih iz Registra raka RS, Osnovni epidemiološki podatki o raku (julij 2018), je v Sloveniji v obdobju 2011-2015, upošteva oba spola, kožni rak (brez melanoma) po pogostosti med vsemi raki na prvem mestu. Letno zabeležijo povprečno 2489 novih primerov, hitro narašča tudi število novih primerov malignega melanoma kože. Za obdobje 2011-2015 so zabeležili povprečno 522 novih primerov (Zadnik idr., 2017). Šolska koordinatorica je uvidela, da je nujno, da pričnejo tudi na njihovi šoli opozarjati na nevarno ultravijolično sevanje (v nadaljevanje UV sevanje). UV sevanje je del elektromagnetnega sevanja, ki ga poleg toplote in vidne svetlobe oddaja tudi sonce. Sonce ima precej koristnih učinkov, kot so nastajanje vitamina D, dobro počutje, svetloba in toplota, žal pa tudi škodljive učinke, ki so posledica prekomernega izpostavljanja UV žarkov, in sicer akutne in kronične škodljive učinke na kožo, oči ter imunski sistem (Center za zdravstveno ekologijo, 2019). Sodelujoči so si zastavili cilj, da se zaposlene, učence in njihove starše opozori na vse nevarnosti ultravijoličnih žarkov ter se tako pomaga pri osveščanju o škodljivih učinkih prekomernega izpostavljanja sončnemu sevanju in o pomenu izvajanja samozaščitnih ukrepov za varovanje zdravja. S pravilnim samozaščitnim ravnanjem lahko škodljive posledice delovanja UV sevanja na zdravje zmanjšamo oziroma preprečimo njihov pojav. Šolska koordinatorica si je zadala tudi cilj, ki mu sledijo podporniki programa, in sicer da bi vsi udeleženci programa (zaposleni, starši in učenci) izvajanje zaščite pred UV sevanjem osvojili in prenesli v vsakodnevno življenje.

Šolska koordinatorica projekta je k sodelovanju v programu Varno s soncem povabila še šolsko knjižničarko in predmetno učiteljico športa in podaljšanega bivanja, ki veliko delovnih ur v službenem času skupaj z učenci preživi na prostem. Na skupnem srečanju so se dogovorile, da bodo do naslednjega sestanka razmislile o svojih nadaljnjih aktivnostih, ki jih bodo pripravile in izvajale z učenci. Šolska knjižničarka je izbrano temo želela predstaviti učencem s poučno in zanimivo zgodbo. Ker v literaturi ni našla ustrezne, jo je poustvarila sama in jo tako popolnoma prilagodila namenu. Šolska koordinatorica je pripravila delovne liste za učence. Učiteljica športa in podaljšanega bivanja je pripravila praktične vsebine za predstavitev učencem. Na naslednjem sestanku so si predstavile pripravljena gradiva in materiale. Porodila se je ideja o narisanih slikah, ki bi konkretizirale pripovedovanje zgodbe. Učiteljica športa in podaljšanega bivanja je ilustrirala zgodbo šolske knjižničarke. Med pripovedovanjem zgodbe učencem jih je knjižničarka uporabila in tako povečala napetost med poslušalci. Učiteljici in šolska knjižničarka so tako skupaj pripravile medpredmetno učno uro na temo Varno s soncem.

Šolska koordinatorica programa je učiteljicam razredne stopnje centralne in podružnične šole Drenov Grič ter tudi učiteljicam podružnične šole z nižjim izobrazbenim standardom poslala elektronsko sporočilo, da so skupaj s šolsko knjižničarko in predmetno učiteljico športa in podaljšanega bivanja pripravile medpredmetno učno uro Varno s soncem. Učiteljice, ki so si želele predstavitev programa Varno s soncem v svojem razredu, so ji poslale elektronsko sporočilo, da so pripravljene na sodelovanje. Šolska koordinatorica je s predmetno učiteljico športa in podaljšanega bivanja ter šolsko knjižničarko ponovno organizirala sestanek, kjer so poiskale skupne proste ure v času pouka in tako pripravile urnik srečanj, da bodo lahko skupaj obiskale posamezne oddelke in učencem s skupno učno ura, o okviru katere bo vsaka na svoj način predstavila izbrano temo. Na dogovorjen termin sta predmetni učiteljici in šolska knjižničarka obiskale določen oddelek in medpredmetna ura se je lahko pričela.

Uvodna motivacija je bila zgodba o miški Sivki. Šolsko knjižničarka je pripovedovanje zgodbe popestrila z narisanimi slikami, saj so tako učenci lažje sledili pripovedovanje in se bolj vživeli v dogajanje. Glavna junakinja miška Sivka ima na koncu svojega repka veliko belo liso. Miška Sivka živi pri stari kmečki hiši. Zgodba se dogaja sredi vročega poletja, ko se ozračje niti ponoči ne ohladi. Miška sreča muco Lenko, ki dremlje v senci pod drevesom in tako preživlja vroč poletni dan. Miška se ne zmeni za Lenkin nasvet, naj se tako kot vse živali skrije v senco in tam počaka do poznega večera, ko se lahko odpravi naprej raziskovat. Miška Sivka kljub prijateljičinemu nasvetu in sončni pripeki z visoko dvignjenim repkom raziskuje bližnjo in daljno okolico ter vohlja po žgočem travniku, kjer so travnike bilke vse požgane od vročega sonca. Na koncu travnika sreča kuža Tačka, ki pod drevesom koplje luknjo. Miška Sivka je že zelo žejna, zato jo zanima, če je našel vodo. Kuža Tačko ji odgovori, da je našel le deževnika, ki se je pred vročim soncem takoj skrila v hladno zemljo, ter svojo staro kost. V izkopano luknjo se uleže na hladno prst in začne gristi najdeno kost. Miška Sivka spet ni upoštevala prijateljevega nasveta in se je podala na raziskovanje travnika, čeprav je bilo sonce visoko nad obzorjem in so žgoči sončni žarki segrevali Zemljo. Na vročem travniku med ožganimi bilkami je bilo videti le Sivkin visoko dvignjeni reppek z veliko belo liso. Miška Sivka je vohljala in raziskovala vse do poznega popoldneva, ko sta jo muca Lenka in kuža Tačko zaman klicala in iskala. Ko sta jo končno našla, je miška svoj reppek namakala v bližnjem potoku. Takoj je začela razlagati mucu Lenki in kuži Tačku izmišljeno zgodbo o umazanem repku. Ko sta muca Lenka in kuža Tačko zagledala Sivkin reppek, na njem pa veliko rožnatordečo liso, sta ugotovila, da jima prijateljica nekaj prikriva. Miško Sivko je namreč sonce močno opeklo po repku in njena bela lisa je postala rožnatordeča. Naslednji dan se je miška Sivka iz svoje hišice prikazala z zavezano pentljico na koncu repka..



Slika 1: Šolska knjižničarka učencem pripoveduje zgodbo o miški Sivki (osebni arhiv).

Poslušalci so sami ugotovili, da ima reppek obvezan zato, ker je opečen. Šolsko koordinatorica projekta je z učenci nadaljevala pogovor o ravnanju in počutju miške Sivke. Otroci so se večinoma poistovetili z glavno junakinjo in so tudi sami pripovedovali o svojih izkušnjah s soncem in o sončnih opeklinah. Velikokrat so pripovedovali o sončnih opeklinah svojih staršev, prijateljev in znancev. Učenci so skupaj s šolsko koordinatorico povzeli nekaj pomembnih nasvetov za pomoč pri izvajanju zaščite pred nevarnimi UV sevanjem. Vsi so

se strinjali, da je v času poletnih mesecev nujno upoštevati pravilo, da se omeji gibanje na prostem med 10.00 in 17.00 uro. V kolikor se gibanja v tem času ne da omejiti, je potrebno upoštevati pravilo sence: Kadar je naša senca krajša od sence telesa, je nujno, da poiščemo senco oziroma si jo naredimo sami s pomočjo senčnika, šotora, dežnika ... in se zadržujemo pod krošnjami dreves ali v stavbi. Učenci so bili nekoliko presenečeni nad nasvetom, da se tudi v poletnem času oblačimo v oblačila z dolgimi rokavi in hlačnicami iz gostih in lahkih tkanin. Šolska koordinatorica jim je zato še nazorneje razložila, da si tudi na tak način lahko ustvarimo zaščito, ki ščiti našo kožo pred nevarnimi UV žarki. Oblačila naj bodo ohlapna ter živahnih ali temnejših barv, saj tako prepuščajo manj žarkov. Učencem je pokazala tudi plavalne majice, ki nudijo zaščito kože tudi med vodnimi aktivnostmi, ko zaradi odboja žarkov od vode do naše kože pride še več žarkov. Učenci so hitro dodali, da je potrebno zaščititi tudi obraz, vrat in oči. Večina si glavo predvsem na morju zaščiti s kapo s šiltom, le nekateri pa so poznali tudi kapo z dolgim ščitnikom v legionarskem kroju, ki ima podaljšek za zaščito uhljev in vratu. Prav vsi učenci pa so vedeli, da s sončnimi očali ustrezne kakovosti preprečimo prehod sončnega sevanja v oči. Šolska koordinatorica je učence podučila, da so kemični varovalni pripravki za zaščito pred soncem, kot so kreme, geli itd. le dodatna zaščita pred soncem na predelih, ki jih ni možno zaščititi na naravne načine. Prav tako morajo kemični varovalni pripravki zagotavljati širokospektralno zaščito pred UVA in UVB žarki s sončnim zaščitnim faktorjem 30 ali več in niso namenjeni podaljšanju izpostavljanja soncu. Učence je učiteljica opomnila tudi na zadostno količino zaužite tekočine v vročih dneh. Vsi so se strinjali, da se najboljše odžejajo z vodo.



Slika 2: Šolska koordinatorica učencem predstavlja legionarsko pokrivalo (osebni arhiv).

V 5. razredih je šolska koordinatorica učencem predstavila tudi škodljive učinke solarija, saj ima UV sevanje v solarijih enake učinke na kožo kot sončno UV sevanje. Prav zaradi tega je v nekaterih državah Evropske unije prepovedana uporaba solarija v nezdravstvene namene za osebe mlajše od 18 leta, v Braziliji in Avstraliji pa je v namene pridobivanja zagorele polti celo prepovedana. Predmetna učiteljica športa in podaljšanega bivanja je učencem predstavila praktične primere, kako naj v času pouka športa na prostem in tudi v času podaljšanega bivanja poskrbijo za primerno zaščito pred UV sevanjem. Ob koncu učne ure je vsak učenec prejel dva učna lista. Na prvem je bila razpredelnica z opisanimi nasveti, na drugem so bili sličice s praktični primeri zaščite. Učenci so sličice s praktičnimi primeri izrezali iz delovnega lista in jih prilepili ob ustrezen nasvet na prvem delovnem listu. Delovne liste so nato učenci po navodilih razredne učiteljice prilepili v ustrezen zvezek.



Slika 3: Učenec rešuje delovni list (osebni arhiv).

Ob zaključku učne ure je vsak sodelujoči učenec skupaj z razredničarko prejel zgibanko Nacionalnega inštituta za javno zdravje Varno s soncem, v kateri so zapisani vsi bistveni podatki o nevarnosti UV sevanja in o primernih načinih zaščite. Namen razdeljenih knjižic je bil, da učenci še doma predstavijo slišano in pokažejo prejeta gradiva svojim staršem. Šolska koordinatorica je tako želela o nevarnostih sončnih žarkov opozoriti tudi starše in jih seznaniti z ustreznimi načini zaščiti pred nevarnim UV sevanjem. Šolska koordinatorica se je junija sestala tudi z vodjem poletne šole v naravi za učence 5. razredov. Dogovorila sta se, da bo šolska koordinatorica na roditeljskem sestanku pred odhodom v poletno šolo v naravi, tudi staršem petošolcev predstavila program Varno s soncem in starše posebej opozorila na ustrezna pokrivala, stekleničke z vodo ter jim predstavila tudi plavalne majčke, kot primer najboljše zaščite pred nevarnim UV sevanje v času vodnih aktivnosti. Roditeljskega sestanka se je udeležila večina staršev. Predstavitve programa Varno s soncem so pozitivno sprejeli. Vodja šole v naravi je po izvedeni šoli v naravi na sestanku šolski koordinatorici poročal o odličnem odzivu staršev, saj je velika večina učencev v letošnjem šolskem letu prvič imela plavalne majčke in ustrezna pokrivala, prav vsi pa so imeli stekleničke za vodo.



Slika 4: Skupina učencev ob zaključku poletne šole v naravi (osebni arhiv).

Tako šolska koordinatorica kot vodja šole v naravi sta bila izredno vesela takšnega odziva staršev. Ponovno se je izkazalo, da se prav vsi, ki so bili na kakršenkoli način udeleženi v programu zavedajo nevarnosti UV sevanja in posledično s tem sončnih žarkov, zato bodo na OŠ IC Vrhnika s programom Varno s soncem nadaljevali tudi v naslednjem šolskem letu.

### **Viri in literatura**

- Center za zdravstveno ekologijo, Strokovna skupina za sevanje. (2019). Gradivo: Ultravijolično sevanje in zdravje. e-publikacija. Pridobljeno s [https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/ultravijolicno\\_sevanje\\_in\\_zdravje\\_koncno\\_23042019.pdf](https://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/ultravijolicno_sevanje_in_zdravje_koncno_23042019.pdf).
- Gradiva programa Varno s soncem, 2007-2018, dostopno na: <http://www.nijz.si/sl/varno-ssoncem> (27. 7. 2019).
- Zadnik, V., Primic Zakelj, M., Lokar, V., Jarm, K., Ivanus, U., Zagar, T. (2017). Cancer burden in Slovenia with the time trends analysis. *Radiol Oncol*, 51 (1), 47-55.