

SLOVENSKA PEDAGOŠKA REVIIJA

Didakta

letnik XXXIV | www.didakta.si

228

maj, junij
2024
(dvojna številka)



KOLUMNA *mag. Barborič Vesel* | **ETOS USTVARJALNOSTI V NAJBOLJŠI ŠOLI V EVROPI** *Rutar* | **POSKOČNA ZDRAVA ŠKATLA** *Zelenjak* | **MREŽENJE DIJAKOV: »ZNAM OŽIVLJATI!«** *Čeh* | **Z ASERTIVNOSTJO DO BOLJŠIH ODNOSOV NA DELOVNEM MESTU** *Mlačnik* | **S TAVČARJEM PO POTI KULTURE** *Popović* | **ŠOLSTVO IN PRAVO** *mag. Petelin*

Nova knjiga dr. Anice Mikuš Kos!

POMOČ OTROKOM IN MLADOSTNIKOM V DUŠEVNIH STISKAH

NOVOST!



“Osnovni namen knjige je predstavitev kritičnega pogleda na generiranje duševnih motenj in vzpodbujanje razmišljanja o tem, kaj lahko storimo v sedanjem družbenem trenutku za zaščito duševnega zdravja otrok. V mislih imam predvsem aktiviranje in krepitev naravnih virov pomoči ter vgrajevanje podpore in pomoči otrokom v institucionalne in organizacijske strukture, v katere so vključeni vsi otroci ali velika večina otrok.” Anica Mikuš Kos

POLETNA BREZSKRBNOST ...

V zadnjem tednu maja, ko pišem ta uvodnik, topel veter počasi prinaša sladek vonj po poletju. V šolah se že vrstijo še zadnja ocenjevanja pred težko pričakovanim poletnim oddihom, matura že dodobra zaseda misli tistih srednješolcev, ki se bodo v letošnjem letu znašli pred življenjsko prelomnico, daljši, sončni dnevi pa nas že razvajajo in uvajajo v čas brezskrbnosti, lahkotnih oblek in kratkih hlač. Kot nagrada za dolgotrajni trud in uspešno zaključeno še eno šolsko leto bo prav kmalu napočil zasluženi čas, ko lahko uživate v preprosti lahkosti bivanja in večernem filozofiranju o smislu življenja.

Preden pa nastopita odklop in lenobno poležavanje na plaži, je prav, da svoje misli za trenutek usmerimo k času, ki prihaja. Tokratna številka vam prinaša navdihujoč nabor prispevkov, ki nudijo prostor za razmislek, kako ustvariti boljši jutri. Dr. Dušan Rutar v svojem komentarju kot gonilno silo za šolo prihodnosti predstavlja etos ustvarjalnosti, medtem ko Petra Kos in Nives Zelenjak v duhu vzgajanja za boljšo prihodnost svoje učence že ozaveščata o pomembnosti trajnostnega.

Seveda pa brez močne skupnosti ne gre. To smo doslej, upam, že ugotovili. Pomembnost medsebojne pomoči v svojem prispevku izpostavlja Branko Čeh, ki je svojim dijakom v sklopu nudenja prve pomoči omogočil možnost mreženja z bodočimi kolegi, mag. Jana Mlačnik pa se dotakne vloge asertivnosti v grajenju dolgotrajnih, korektnih odnosov med sodelavci v vzgojno-izobraževalnem sistemu.

Pred nami je torej najbolj lahkoten letni čas, čas brezskrbnosti in otroške zvedavosti, ki nas nagovarja, naj življenje uživamo korak za korakom. Doseženega v letu je bilo več kot dovolj in napočil je trenutek, da se počasi, ob odsotnosti zunanjih stimulusov modernega vrveža, vrne vaš notranji mir – bodisi ob pomirjajočem zvoku šumenja valov in čofotanju po vodi bodisi v srži frfotanja barvitih metuljev, ki vam delajo družbo, medtem ko se »odklopljate« v viseči mreži med drevesnimi krošnjami.

Obilico tople svežine, letenja nad oblaki z možgani »na off« in nasvidenje do prihodnjega šolskega leta.

urednica revije *Didakta*,
Jera Toporiš



| | |
|---|----|
| KOLUMNA Nazaj h koreninam ali zmagoslavje učne ure mag. Darja Barborič Vesel | 4 |
| ŠOLA PRIHODNOSTI Etos ustvarjalnosti v najboljši šoli v Evropi Dušan Rutar | 7 |
| USTVARJANJE TRAJNOSTNE PRIHODNOSTI Ustvarjalne delavnice na OŠ Trnovo ter dogodek »Dam-Daš, se fino imaš« Petra Kos | 9 |
| Poskočna zdrava škatla Nives Zelenjak | 13 |
| Otroci raziskujejo, kaj je mleko Katja Požar | 19 |
| ŠOLSKA PRAKSA Mreženje dijakov: »Znam oživljati!« Branko Čeh | 23 |
| Spodbujanje jezikovnih zmožnosti v vrtcu Nataša Petrič | 26 |
| MED TEORIJU IN PRAKSO Stili ustvarjalnega reševanja problemov specialnih in rehabilitacijskih pedagogov Nastja Gomilšek | 30 |
| »Od zrna do kruha«: aktivno učenje v vrtcu Mateja Novljan | 35 |
| Razvijanje komunikacijskih spretnosti dijakov zdravstvene nege s pomočjo umetne inteligence, kot je ChatGPT mag. Sonja Slana | 40 |
| ŠOLSKA TEORIJA Motivacija, lastnosti in znanja za vodenje mag. Mojca Čeferin Kveder | 45 |
| Samoregulacija učenja pri učencih z učnimi težavami Nuša Gruden | 51 |
| Z asertivnostjo do boljših odnosov na delovnem mestu mag. Jana Mlačnik | 55 |
| KULTURNO UDEJSTVOVANJE S Tavčarjem po poti kulture Andreja Popović | 59 |
| Glasbena nadarjenost v otroškem pevskem zboru Tanja Bezgovšek | 64 |
| Glasbena skrinja slovenskih ljudskih pesmi Polonca Demšar | 67 |
| ŠOLSTVO IN PRAVO Novosti pri nacionalnem preverjanju znanja mag. Domen Petelin | 68 |

Nazaj h koreninam ali zmagoslavje učne ure



mag. Darja Barborič Vesel



Darja Barborič Vesel je magistrirana socialna pedagoginja, zaposlena na osnovni šoli kot učiteljica dodatne strokovne pomoči in svetovalna delavka. Zadnja leta sodeluje pri izvajanju študijskega programa Pedagoške fakultete. Občasno svetuje staršem ob vzgojnih zagatah ter predava skupinam staršev, vzgojiteljic in učiteljev. Posebej jo zanimajo teme avtentičnosti, asertivnosti in avtoritete, kompleksnosti človeka in preprostosti rešitev. Če se ji zdi kaj še posebej zanimivo, napiše članek, zadnje čase tudi zgodbe. Življenje si deli s soprogom, tremi hčerami in nemogočo psičko. Ljubi morje, filmske zgodbe, knjige vseh vrst in svojo kuhinjo.

Pred nekaj dnevi smo dame različnih starosti po kosilu posedale na pomladnem soncu in klepetale. Beseda je nanesa na povprečje. Študentka med nami je omenila, da je slišala, da se povprečje rezultatov otrok na športno-vzgojnem kartonu dosledno poslabšuje in da se teža otrok povprečno zvišuje. Preden smo uspele pognati debato v smer razprave, da so otroci pač preveč doma in se premalo gibajo, predvsem na prostem, je najmlajša predstavica – osmošolka – energično posegla vmes in povedala, da v njihovem razredu ni nihče zares debel. Priznam, da smo utihnile. Presenečene smo bile ne nad veleumnostjo njene izjave, temveč nad suverenostjo, s katero je deklica predstavilo svojo ugotovitev. Ko ji je študentka odvrnila, da govorimo o povprečju, je mala dejala, da ve, saj je zato povedala, da noben ni resno debel. Ker smo podporna in demokratična družba, smo ji ponovno poskusile razložiti, da govorimo o slovenskem povprečju, ne o njenem razredu. Še enkrat je odvrnila, da saj to ve, zato je pa to rekla. V bistvu se je na pol posmehljivo zadržala name. Tako kot se mi pogosto zgodi v šoli. In sem ji bolj ostro in avtoritativno rekla, da naj se za začetek obnaša primerno in da ne dovolim tona, ki ga je uporabila. Prikazala je še eno prezentacijo tipičnega odnosa, ki ga pogosto doživimo v šolah – zavijanje z očmi, rekoč, kako občutljivi, da smo in da to nje sploh ne zanima.

Res me je pretreslo. Bila sem na prijetnem sobotnem druženju, klepetale smo v večgeneracijski ženski družbici, ko si je najmlajša vzela pravico in moč postavljati svoje videnje stvari na prvo mesto in pričakovala, pravzaprav zahtevala, da ga tudi potrdimo.

Nič posebnega, če smo iskreni. Da mladost, naslovljena z narcisoidnostjo tistega, ki je pretežno gledal in se nagledal le sebe ter bil ves svoj vek od najpomembnejših odraslih (tj. družine) potrjevan,

da je najboljša, kar lahko zbere genetika in družba, ter vzpodbujen z infantilnostjo pubertete, prepozna svojo misel kot obči vrhunec civilizacije, ni nič kaj novega. To je nekaj, kar se je dogajalo od nekdaj, kar je razvojno in nujno. Kar je novo, ampak res izum sedanje dobe, pa je, da naj bi takšno mnenje štel kot enakovredno. Po ključu »vsi smo enakovredni, ergo, naša mnenja so enakovredna«.

Dodatna težava zame, kot učiteljico, je bila, da je osmošolka na moje vprašanje, kaj je povprečna sredina, mirno povedala, da je to ne zanima in da se s tem ne bo ukvarjala. Bila sem ostra, priznam. Nisem povzdignila glasu, uporabe ostrine pa sem vajena iz razreda. Pa sem jo vprašala, zakaj, če je ne zanima, govori o tem in ali kljub vsemu pozna kakšno uporabo povprečne vrednosti. In jo je, seveda jo je, zaključno oceno. Seveda. Ker ta pa mora biti seštevek vseh ocen, podeljen s številom le-teh. To je znala povedati in kljub ugovoru vseh starejših, da se ocena ne zaključuje tako, se je le smejala in dejala, da seveda bi se morala. Da res učiteljice včasih nekaj kombinirajo, a da se je pač treba skregati, potem pa gre.

Vse, kar je mala povedala, je bilo res in vse je bilo narobe. Ošabna samovšečnost neznanja, kot sem že zapisala, pač ni nekaj novega. Že tisočletja nazaj se je z njo ukvarjal Sokrat, ko je ugotavljal, da so s svojim znanjem najbolj zadovoljni tisti, ki ga imajo bolj malo. Da si najbolj suveren, ko ne veš mnogo več od niča. In mladi so na začetku svoje poti. Tudi misel, da »tisto, kar mi ni zanimivo, pač ni pomembno«, ni nova. Novo pa je, da takšno misel jemljemo resno, da je ne izzovemo in da se ji ne zoperstavimo.

Ko je osmošolki druga sogovornica le postavila izziv, naj – glede na to, da ve, kaj je povprečna sredina – vsaj približno izračuna oz. določi našo pov-



prečno starost, je deklica suvereno odgovorila, da je najmlajša. Da res ne ve, kaj hoče od nje, in da se ji takšno računanje zdi tudi čisto brez zveze. Namenila se je vstati in s telefonom v roki zapustiti »brezveznice«, ki jo soočajo z njeno nedoletnostjo. Kar pa ji ni bilo všeč, ni bilo ugodno, jo je frustriralo in v skladu z zapovedjo sodobnega sveta se je takšni situaciji želela umakniti. Nismo ji dovolile. Usedla se je nazaj in govorile smo o šoli. Ker je v bistvu šlo za šolo. Za smisel šole.

Ker zaključna ocena nikakor ne bi smela biti »povpreček«. Saj naj bi učitelj resnično imel nekakšno svojo misel, katere ocene štejejo bolj, katere manj in zakaj je temu tako. Mogoče celo pri posameznem učencu. Res je, da je sodobna slovenska šola vedno manj takšna. Da je birokratska uravnilovka prevzela pedagogiko in da učitelji nismo niti stavkali ne ponoreli. Nismo. Dopustili smo nastalo situacijo in to bo naša odgovornost, naš križ. Žebelj v krsto pedagogike, ki smo se ji zavezali.

Res je, da za to, da osmošolka ne ve, kaj je povprečna sredina, ni kriva in odgovorna le ona. V resnici smo krivi tudi mi, tako šolniki kot ostali odrasli, ki mladim ne dovolimo odrasti in jih prepogosto držimo v nekakšni infantilni narcisoidnosti: »Super si in ni ti treba početi ničesar, kar ti ni všeč.«

Za birokratsko objektivnost učnih ur in ocenjevanj pač niso odgovorni otroci. Ko sem prvič uzrla s strani založbe vnaprej pripravljene priprave, ki so bile

dodatek kompleta učbenik in delovni zvezek, sem bila navdušena. Krasno, nekdo je učne cilje spravil v pregleden načrt! Namesto mene! Terna! Ko sem začela delati po teh pripravah, pa se je izkazalo, da učne ure v bistvu ni več. Vsaj tega, kar naj bi učna ura bila: dialog iskanja, znanja, dvomov. Soočanje z breznom vprašanj, grozljivostjo negotovosti in svetlobo besede, ki ve in ki vodi k vedenju. Soočanje, ki ni nujno dosledno in vedno enako. Dialog znanja, ki se včasih izmika in ga je težko ujeti in celo razumeti. Kaj šele ponovno in drugje uporabiti. Saj čar jezika ni v tem, da ga seciraš v abotnih nalogah delovnega zvezka. Čar jezika je v spoznavanju svetov, ki jih omogoča, četudi fizikalnih, kot v svoji najnovejši knjigi Učna ura (2024) razpravlja italijanski filozof Massimo Recalcati. Po Franku Furediju in njegovi knjigi Zapravljeno (2016) ena redkih res inteligentnih in za učitelje koristnih knjig. Če se Furedi ukvarja bolj s sistemom, pa je šel Recalcati korak dlje: posveti se pedagoškemu erosu par excellence – učni uri.

Vem, da se mnogi učitelji borijo za svoj poklic in svoje poslanstvo. Na misel mi prideta dva mlada kolega. Eden sicer uči že skoraj desetletje, a glede na povprečje je še mlad. Še vedno trdi, da je dobro plačan, da se cel dan zafrkava z otroki in da se ure ukvarja z matematiko, svojo drugo najljubšo stvarjo (prva je žena). Sitnosti dosledno ignorira ali jih minimalizira. Živci mu popuščajo samo pri vsoti obrokov kredita, saj pri treh otrocih, ženi na poročniški, njegovi plači in počasnosti napredovanj mi-



sel na bolje plačano službo matematika ni samo fantazija. Drugega pa sem spoznala letos. V bistvu gre za še študenta, ki je nadomestil kolegico v PB. Nihče drug se ni prijavil. Neukrotljive drugošolce je s športnimi prijemi »poštimal« v dveh tednih. Korakajo kot »armija« in obožujejo svojega učitelja. Kazni za metanje hrane po jedilnici so rigorozne in takojšnje, smeh je v razredu vsak dan. Z drugimi kolegicami se ne družijo veliko, starši mu ne oporekajo pri ničemer. Seveda ne bo dolgo trajalo, je pa osvežujoče.

Učitelji se pogosto umikajo iz bitk, da ohranijo moč za tisto najbolj pomembno, za najbolj sveto stvar pri učenju in poučevanju – učno uro. Trenutek, zaradi katerega smo v šolah. Ko lahko učence popeljemo po vijugah vedenja, jih izbezamo iz cone udobja neznanja in nezanimanja in jih vržemo v brezna novega ter ujamemo ob okruških vedenja. To je učna ura, ki jo želimo, in trenutki, zaradi katerih ima naš poklic smisel.

Včasih nam celo uspe. Včasih pa mogoče tudi ni več vredno, saj nas veliko, neizmerno veliko stane. Efekta pa ni videti. Kot pri prej opisani osmošolki, ki kljub vsem našim besedičenjem zelo dobro razume, da ocena ni sporočilo o učiteljevem videnju njenega znanja, temveč namesto tega zgolj pripomoček, ki odpira vrata na srednjo šolo. Zaveda se, da učitelj ob resnem trku glede zaključne ocene ne bo mogel ignorirati povprečne sredine in bo-

sta govorni nastop in pisni test imela enako težo. Da ugovora na vzgojni ukrep v bistvu ni moč zdržati, ker vseh kuloarjev zakonov in pravilnikov pač ni moč pravilno razumeti in uporabiti. Saj niso niti dosledni niti za vse enaki. Saj se v družbi subjektivnosti tudi pravila in zakoni prilagajajo vsakokratni realnosti. In tako pridemo do točke, ko šola ne more izdati prvega vzgojnega opomina učencu, ki je na začetku šolskega leta uriniral v gorski izvir (pravi, da »za štos«), iz katerega so nekaj metrov niže drugi natakali izvirske vode v bidone. Ker da ni bilo postopnosti. In da za prvo kršitev naj ne bi bilo vzgojno dati tako nesorazmerno težke kazni. Da pa lahko in moramo delovati vzgojno in narediti vzgojni načrt dela z omenjenim učencem, ki pa noče sodelovati v tem načrtu, saj ni nič naredil narobe. Saj ga sploh nismo kaznovali. Tudi starši vzgojnega delovanja v IVN ne bodo podprli, saj nikjer v šolskih pravilih ni zapisano, da se ne sme urinirati v gorski izvir, piše pa, da je učenec lahko kaznovan za dejanja, ki so vnaprej določena kot predmet kazni. Ne bom nadaljevala, sem prepričana, da vsi vemo, o čem govorim. Tudi za to situacijo ni ne kriv niti odgovoren učenec, ki jo je s svojim neprimernim dejanjem povzročil. Mislim, da niso odgovorni niti starši, saj ni certifikata za razumno starševstvo. Sem pa prepričana, da je odgovorna šola, ki ne opravi svojega dela. Delo so opravili kasneje – in ga še vedno delno opravljajo – ostali učenci, vrstniki, ki njegovega dejanja niso razumeli kot triumf poguma, ampak kot »kjoji bedak« in močno znižali njegov socialni status v razredu.

Verjetno se je v trenutni situaciji, če imamo resvoljo ostajati v šoli, resnično najbolj smiselno vrniti se nazaj k osnovi. K učni uri. Ko smo sami z otroki in si mogoče celo res lahko dovolimo naučiti jih kaj koristnega. Mogoče ne le zbirke podatkov, ki jih tako ali tako lahko kadarkoli pridobijo na spletu, ampak bolj, kaj sploh vse to znanje je in predvsem, kaj z njim početi. Kot je učence vprašal kolega geograf: »Kako še lahko uporabiš atlantski tok za dvig gospodarske rasti na ekološki način?« Ali kot slavistka vztraja pri učenju poezije na pamet in to imenuje »kopel besed«, ki jih ne moreš začutiti in zares doživeti, dokler nisi potopljen vanje.

Mogoče je pa res ravno učna ura kot osnova tisti radikalni odgovor učiteljev in prava točka našega vpliva. Ko bomo tudi z vso radovednostjo in pedagoškim erosom srečali naše učence, jim predstavili nujo neznanja in praznine ter začeli z njimi graditi poti vedenja in veselja do tega. In prehiteli še šolsko oblast, ki menda resno razmišlja o ukinitvi sistema točk za vpise na srednje šole in upoštevanju NPZ. Si predstavljate, da bi ocena bila »samo« sporočilo učitelja o prikazu učenčevega znanja. Kakšna radikalna misel! Se že veselim. Resnično se. V tem trenutku ... poletja.

Etos ustvarjalnosti v najboljši šoli v Evropi

 Dušan Rutar

Kaj je narobe, če učenci mirno, tiho, disciplinirano, urejeno, potrpežljivo in v pravih telesnih položajih dolge ure vsak dan sedijo v šolskih klopih in brez prekinjanja poslušajo učitelja, ki jim predava in tako prenaša bolj ali manj abstraktno in od njihovega resničnega življenja odtujeno znanje, za katerega velja nekakšen konsenz, da je trenutno najbolj v veljavi? Vse. Zakaj?

Najprej zato, ker je etos ustvarjalnosti v realnem vsakdanjem življenju dokazano veliko boljši za človeka, za njegovo dobrobit ali dobro počutje, da ne govorimo še o blagostanju (angl. well-being), kot pa poslušanje učiteljev, ki se gotovo spoznajo na svoj predmet, in strah pred možnostjo, da bi jih povprašal, kako vedo, da vse to, kar predavajo, res vedo, in se nato z njimi še pogovarjal, kajti čisto mogoče je, da najnovejša znanstvena spoznanja že nasprotujejo temu, kar predavajo. Etos ustvarjalnosti temelji na občutku svobode, tako učiteljeve kot učenčeve, ter na kultiviranju dvoma, kritičnega razmišljanja in neformalnih, ustvarjalnih odnosov med učitelji in učenci, zaradi katerih se vsi dobro počutijo in se ob priložnosti celo pohvalijo, kako dobre medsebojne odnose, temelječe na vzajemnem zaupanju, imajo. A pojdimo po vrsti.

Že dolgo je jasno, da imajo najboljše šole nekatere značilnosti, po katerih se razlikujejo od drugih, ne tako dobrih šol. Značilnosti je več, najnovejše znanstvene raziskave (Demie 2023; Pashiardis in Johansson 2021) pa potrjujejo, da vse bolj izstopajo te:

- inovativne metode poučevanja namesto tradicionalnih predavanj in suhoparnega prenašanja znanja, ki ne pritegne učencev in ne spodbuja globljega učenja;
- zagotavljanje realnih učnih izkušenj, povezanih z zahtevami sodobnih delovnih mest;
- razvijanje kritičnega razmišljanja, inovativnega in ustvarjalnega reševanja problemov;
- uporaba najnovejših digitalnih orodij za izboljšanje poučevanja in učenja;
- kultura sodelovanja za spodbujanje občutka skupnosti in skupne odgovornosti;
- prilagojeno ali personalizirano učenje, ki ustreza individualnim potrebam in sposobnostim otrok; poudarjanje pomena učenja t. i. mehkih veščin (npr. kakovostni odnosi, timsko delo, sočutje);
- krepitev dobrega počutja (angl. well-being) in duševnega zdravja;
- različni načini ocenjevanja in zagotavljanje konstruktivnih povratnih informacij učencem;
- močna vključenost staršev.

Izsledke številnih študij o delovanju dobrih šol, narejenih v zadnjih nekaj letih na različnih koncih sveta, lahko predstavimo še nekoliko drugače. V dobrih šolah dajejo prednost kultiviranju digitalne in medijske pismenosti, socialnih veščin, dobrih odnosov, pravičnosti in sočutja (De Souza idr. 2019; Thomas idr. 2018; Rodriguez idr. 2020).

Nekateri načrtovalci šolskih politik v najbolj razviti državah sveta so tako že pred nekaj leti sprejeli znanstvena spoznanja o naravi učenja ter ugotovili, da je najboljše izhodišče za prenovu šolskih predmetov in preoblikovanje učnih načrtov za prihodnost premik od tradicionalnih šolskih predmetov, določenih s kurikulumom, premik k razvijanju in h krepitevi kompetenčnih področij. Znanost je prepoznala štiri ključna področja:

1. predmetno specifične kompetence, med katerimi izstopata samoreguliranje in metakognicija;
2. usposobljenost za učenje;
3. usposobljenost za komuniciranje, odnose in sodelovanje;
4. usposobljenost za raziskovanje in ustvarjanje.

Ugotovimo lahko, da poučevanje vsebin posameznih predmetov ni dovolj za razvijanje naštetih kompetenc, kar pomeni, da potrebujemo nove pristope k poučevanju in učenju.

Estonske šole

V nadaljevanju si zato ogledamo, kako zapisano udeležanje v najboljši šoli v Evropi, kot jo imenujejo (Saner 2024). Trenutno ni tako pomembno, ali je zares najboljša ali morda ni, o tem se bodo gotovo kresala mnenja. Kar je zares pomembno, pa je, da t. i. »najboljša šola v Evropi« dokazuje, da ni treba vedno znova odkrivati tople vode, saj nekatere zadeve v šolah preizkušeno delujejo in dajejo zares dobre rezultate.

V članku z naslovom Zakaj ima Estonija najboljše šole v Evropi (Saner 2024) preberemo, da ni zelo težko postati dobra šola, čeprav si bil kot država dolga leta žrtev sovjetskega avtoritarnega režima, če s so-mišljeniki resno premisliš nekaj dobrih idej, preizku-

šenih v praksi in potrjenih z znanostjo, nato pa jih udejanjaš v praksi. Sprehodimo se torej skozi začetne ideje o najboljši šoli v Evropi.

Če hočeš napredovati in uspevati v sodobnem svetu, moraš biti pameten. Zelo dobro in koristno je zato staviti na šolo in jo narediti čim boljšo, saj v njej vsakdo preživi veliko let svojega življenja in se tam uči. Naj se torej v šolah otroci in mladi učijo biti – pametni. Taka je začetna zelo preprosta ideja Estoncev.

In biti pameten ne pomeni, da dolga leta tiho kopičiš informacije in znanje, ki ga prenašajo učitelji, se cele dneve učiš, zlasti na pamet, tekmuješ za dobre ocene, od katerih itak kaj šteje zgolj petica, nato pa večino naučenega v kratkem pozabiš. Ker smo že pametni, znamo dosti bolje, zlasti pa se zavedamo pomena socialne in čustvene inteligentnosti za človekov osebnostni, duševni in duhovni razvoj, za dobre medsebojne odnose, dobro počutje in blagostanje (angl. well-being).

Druga ideja: **enakost.** Kaj, če bi naredili tako šolo, da bi imeli vsi otroci v njej zagotovljeno brezplačno šolsko kosilo? To je zelo praktična zadeva, pravijo v estonskih šolah, je pa tudi ideološka, kar sploh ni slabo. Socialno in družbeno enakost seveda dosegamo in krepimo tudi na drugačne načine, ki pa niso predmet tega zapisa.

Tretja ideja: **samostojnost oziroma avtonomija.** Mislimo tako na samostojnost otrok kot na samostojnost šol in učiteljev, ki jim ni treba predpisati čisto vsakega koraka ter določiti, kaj smejo in česa ne smejo narediti v svojih razredih, katerega učnega načrta se morajo držati kot pijanec plota, da že sredi septembra rečejo učencem, da zaostajajo za omenjenim kurikulumom in da morajo hiteti z jemanjem snovi, kot se reče. **Biti pameten** je namreč zelo tesno prepleteno s samostojnostjo in z ustvarjalnostjo. Lahko sicer postaneš pameten, toda če si vedno znova nekomu podrejen, zlasti ljudem, ki niso toliko pametni, kot si sam, zna biti v življenju, ne le v šoli, zelo frustrirajoče in neprijetno, predvsem pa je to sila neučinkovito.

Četrta ideja: **digitalna pismenost in kreativnost.** Vsi učenci in učitelji se zato v estonskih šolah posvečajo umetnosti in uporabljajo najsodobnejše digitalne tehnologije. Čisto nič ni zato narobe, če se učiš kuhati, se pogovarjati o filmih, programirati robota in se pri tem pogovarjati še z umetno inteligenco. In če to počneš timsko, se pri tem učiš razumnega reševanja kompleksnih problemov in učinkovitega komuniciranja, toliko bolje.

Peta ideja je še eno vprašanje: **vprašanje vrednosti učiteljskega poklica.** Kaj, če bi bili učitelji visoko izobraženi, številni bi imeli znanstvene magisterije in

doktorate, bili pa bi tudi zelo dobro plačani – na primer tako kot zdravniki, sodniki ali celo poslanci?

Sklepna ugotovitev

Etos ustvarjalnosti v šolah pomeni spodbujanje ustvarjalnosti in zmožnosti vsakega učenca, da se ne razvija kot družbeno konformistično bitje, temveč da odkriva notranje sile in zmožnosti za subjektivacijo, da se ne boji biti drugačen, da ga drugačnost izziva kot duhovno bitje, ki se zaveda pomena kritičnega razmišljanja, ohranjanja zvestobe resnici oziroma proceduram resnice, nikoli zares končanega raziskovanja sveta in kultiviranja sočutja.

Vse to odkrivamo v samem jedru človeške narave, prepoznavamo kot najboljše zmožnosti človeških bitij, ki omogočajo preživetje. Biti pameten zato zajema kultiviranje čustvene inteligence, ustvarjalnosti in domišljije, jezika in komunikacije, socialne povezanosti in skupnostne skrbi, radovednosti in čudenja, empatije in sočutja, odpornosti in prilagodljivosti, duhovnosti, ustvarjanja pomena in smisla, samoizražanja, ranljivosti in nepopolnosti.

Viri in literatura

- Benninga, J. S., Berkowitz, M. W., Kuehn, P., Smith, K. (2006): Character and Academics: What Good Schools Do. *Phi Delta Kappan*, 87(6), 448-452. <https://doi.org/10.1177/003172170608700610>
- Demie, F. (2023): Tackling educational inequality: Lessons from London schools. *Equity in Education & Society*, 2(3), 243-266. <https://doi.org/10.1177/27526461231161775>
- De Souza, A. M. C. idr. (2019): The Relationship Between Social Skills and Academic Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 531-544.
- Eisenschmidt, E., Kumpas-Lenk, K., Vanari, K., Arus, H., Ivanova, K. (2024): Fostering Collaborative School Improvement in Estonian Schools. *Journal of School Leadership*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/10526846241245085>
- Pashardis, P., Johansson, O. (2021): Successful and effective schools: Bridging the gap. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(5), 690-707. <https://doi.org/10.1177/174143220932585>
- Rodriguez, J. M. idr. (2020): The Impact of Digital Literacy on Student Learning. *Journal of Educational Computing Research*, 57(4), 531-546.
- Weale, S. (2022): 'It's not just childcare': Focus on early years education sets Estonia apart, *The Guardian*. Dostopno na: <https://www.theguardian.com/education/2022/nov/05/estonia-focus-early-year-innovative-kindergarten-highest-performer-international-education-ranking>, 24. 5. 2024
- Saner, E. (2024): Free lunches, brain breaks and happy teachers: why Estonia has the best schools in Europe, *The Guardian*. Dostopno na: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2024/mar/27/free-lunches-brain-breaks-and-happy-teachers-why-estonia-has-the-best-schools-in-europe>, 24. 5. 2024
- Syeed, E. (2022). The Space Beyond Equity: A Blueprint of Radical Possibilities in School Design. *Educational Policy*, 36(4), 769-795. <https://doi.org/10.1177/08959048221087207>
- Thomas, K. W. idr. (2018): The Effects of Compassion Training on Student Well-being. *Journal of Positive Psychology*, 13(5), 531-544.

Ustvarjalne delavnice na OŠ Trnovo ter dogodek »dam-daš, se fino imaš«



Petra Kos, učiteljica nemščine, OŠ Trnovo

Na Osnovni šoli Trnovo dajemo velik poudarek ustvarjalnosti, ki je tudi ena izmed petih vrednot naše šole. Z učenci veliko ustvarjamo, saj jim želimo približati čut za estetiko, svet okoli nas, občutek zase in za sočloveka, za skupnost in nenazadnje za okolje. Vse to in še druge vrednote ter cilje smo združili v ustvarjalnih delavnicah na temo podjetništva, ki jih zadnja leta organiziramo za učence osmega in devetega razreda.

Uvod

Na naši šoli nam je zelo pomembno, da je šola lepo urejena, da učence vzpodbujamo k ustvarjalnosti in estetiki in da se šola ob različnih priložnostih odene v različne odtenke in tematike.

Tako vsako leto poskrbimo za aktualne razstave na prvi šolski dan, za novoletno druženje, za dan odprtih vrat, za vse kulturne dneve, aktualna tekmovanja in prireditve, konec šole in podobno. Vsa šola takrat zasije v isti tematiki, pod vodstvom učiteljice likovne umetnosti izdelamo celostno podobo, izberemo barvne odtenke in uredimo vse kotičke šole ter morebitno sceno na odru v primeru nastopa.

Ker sem vsako leto del tega ustvarjalnega tima, sem bila počaščena, da sem bila povabljena tudi v skupino za podjetniške delavnice, ki jih za učence organizira učitelj tehnike in tehnologije.

Podjetništvo

Učitelj tehnike in tehnologije je leta 2019 začel z zdaj že tradicionalno organizacijo ustvarjalnih delavnic na temo podjetništva za učence osmega in devetega razreda naše šole.

Pod organizacijo učitelja tehnike sva se timu vedno priključila še učitelj računalništva in jaz kot odgovorna za ustvarjalni, estetski ter prodajni del. Ustvarjalne delavnice so zastavljene tako, da se prijavljeni učenci udeležijo dvodnevne tabora v Fiesi, kjer se poizkusijo v podjetništvu.

Pred epidemijo koronavirusa smo žal izvedli le en tabor, leta 2019, nato pa s podjetništvom nadaljevali v obliki tabora leta 2022 in 2023, ko smo podjetniške delavnice ter popoldanski dogodek »Dam-Daš, se fino imaš« organizirali kar v šoli.





Marca 2019 se je skupina dvajsetih učencev in treh učiteljev odpravila na podjetniški tabor v Fiesu, kjer smo skupaj preživeli petek in soboto.

Tabor je bil zastavljen tako, da učenci ustanovijo svoje podjetje, kar pomeni, da določijo ime podjetja, postavijo spletno stran, predvidevajo stroške podjetja, se lotijo priprave izdelkov za prodajo (tiskali smo 3D nakit), raziščejo trg, izdelajo dovolj izdelkov, jih lično zapakirajo, pripravijo prodajno mesto, znajo nagovoriti stranke, znajo ravnati z zasluženim denarjem, skratka prava odrasla dejanja.

V petek dopoldan smo si v Kopru najprej ogledali majhno, vendar zelo uspešno podjetje, ki se zelo hitro širi v svet. Začeli so z le nekaj zaposlenimi v lastni garaži, zdaj pa kot uspešen start-up žanjejo uspehe po vsem svetu. Našim učencem so predstavili svoje začetke, jim pokazali današnje prostore in svoje delo ter nas prijazno pogostili.

Nadaljevali smo z obiskom Kopra, kjer so učenci raziskali trg ter preverili, kakšen nakit in po kakšnih cenah se najbolje prodaja.

Opremljeni z novimi izkušnjami in znanjem smo v CŠOD Breženka v Fiesu lahko začeli z delom. Ustanovili smo svoje podjetje za izdelavo nakita in ga tudi poimenovali. Skupina učencev je najprej skicirala na desetine različnih kosov nakita, ekipa računalničarjev je skice pretvorila v 3D modele in jih s pomočjo 3D tiskalnika natisnila. Nato smo nadaljevali s sestavljanjem nakita, pripravili lično embalažo, prodajne kotičke ter se počasi lotili prodaje na plaži v Fiesu. Prodajni ekipi sta se pridružili še dve učenki, ki sta prodajo pospremili z igranjem na ukulele in flavto. Hkrati s to ekipo je druga ekipa fotografirala izdelke, izdelala logotip podjetja ter postavila spletno stran podjetja, kjer ni manjkala niti promocijski video. Da naše podjetje ne bi za-



bredlo v dolgove, je poskrbela ekipa ekonomistov, ki so izvedli tržno analizo ter iz fiksnih in variabilnih stroškov izračunali minimalno ceno naših izdelkov.

Delo smo zaključili v soboto dopoldne v Piranu, kjer smo prodali vse izdelke ter zaslužili ravno dovolj, da smo si vsi privoščili kepico sladoleda.

Leta 2022 smo ponovno izpeljali podjetniški tabor v Fiesu, na enak način kot leta 2019. Tabora se je udeležilo podobno število učencev in učiteljev, program je bil zelo podoben programu iz leta 2019. Seveda so pa bili učenci drugi, situacija druga, tako da so nastali popolnoma drugačni izdelki, nastala je drugačna spletna stran, vzdušje je bilo drugačno, podjetje je dihalo v drugačnem ritmu, vendar enako prijetno kot vedno. Naše podjetje je šlo v korak s časom in odprlo tudi svoj Instagram profil, ki je samo pospeševal tudi našo online prodajo. In to tako zelo, da smo s prodajo nadaljevali še po vrnitvi v šolo.

V program smo dodali še obisk uspešnega podjetnika, katerega rast podjetja se strmo stopnjuje. Predstavil nam je svoje delo in dokazal, da so pogum, znanje, vztrajnost in kanček sreče pri podjetju ravno tako pomembni kot dobra ideja.

Z obeh taborov smo se vrnila polni znanja, izkušenj, prijetnih trenutkov ter zavedanja, da gre za znanje in učenje zlahka skupaj z zabavo, če sta prisotni delavnost in ustvarjalnost.

Delavnice

V letu 2023 je organizator in avtor ideje o podjetništvu, učitelj tehnike in tehnologije, dogodek dvignil na višjo raven ter k dvodnevni deli s prijavljenimi učenci dodal dogodek s starši, Šolskim skladom ter vsemi učenci in zaposlenimi OŠ Trnovo v popoldanskem času pred šolo.



Tokratne dejavnosti smo izpeljali kar na šoli, prav tako v petek in soboto, zato jih imenujemo delavnice in ne tabor. Prav tako se je spremenil koncept našega podjetja, kajti tokrat nismo več izdelovali in prodajali nakita, temveč smo se posvetili novi, zelo aktualni temi.

Bili smo mnenja, da sta trg in naše življenje prepolna vseh mogočih izdelkov, da se premalo posvečamo okolju in druženju med generacijami. Avtor ideje, ki je prav tako član Šolskega sklada, se je tokrat povezal s starši člani Šolskega sklada. Združili so se v ideji, da bi učenci ustvarjali iz starih odpadnih materialov, da bi ustvarjali kaj, kar bi pripomoglo k boljši družbi, da bi sodelovali tudi s starši in nenazadnje tokrat ne bi zaslužili le za kepico sladoleda, temveč so bile delavnice namenjene organizaciji dogodka, kjer se je zbiralo prispevke za Šolski sklad, torej za šolo.

Ampak o dogodku malo pozneje. Najprej smo se prijavljeni učenci in trije učitelji na šoli družili v petek do večera ter v soboto do popoldneva, dokler nismo zaključili z vsemi obveznostmi. Prednost delavnic na šoli je bila tudi ta, da so nam na pomoč priskočili tudi nekateri drugi učitelji, ki so z veseljem prevzeli kakšno dejavnost z učenci.

Namen dvodnevnega druženja je bil spodbujanje k razmisleku o bolj trajnostnem načinu življenja. Učenci so se najprej izobraževali, brali članke, si ogledovali posnetke ter poslušali predavanja, nato pa so sestavili načrt, kako bodo pripravili trajnostni dogodek za učence, starše in druge obiskovalce.

Delo so si razporedili in začeli. Nekateri so izdelovali plakate oziroma vabila, drugi EKO izdelke (nastalo je veliko izdelkov za prodajo iz odpadnega materiala: obeski, uhani, prstani ...), spet tretji so pomagali pri pripravi pijače (bezgov, metin, melisin sirup) in hrane (nabiranje zelišč, priprava skutnih namazov z nabra-



nimi zelišči, peka kruha), pa pri izdelavi spletne strani, Instagram profila ter pri oblikovanju besedil in programa za popoldanski dogodek.

Ker je za organizacijo takšnega dogodka zelo pomembna tudi reklama, smo veliko časa posvetili tudi vabilom. Izdelali smo lične plakate, ki smo jih opremili celo s QR kodo, ki je ljudi povezala z vabilom ter programom dogodka na spletu. Druga QR koda je naše mlade obiskovalce vodila do Instagram profila, kjer se je reklama za naš dogodek širila s svetlobno hitrostjo.

Na delavnicah je za nas pripravila kratko predavanje tudi gospa Nika Veger, mami ene izmed sodelujočih učenk, ki nam je kot pionirka organizacije trajnostnih dogodkov predstavila trajnostni način organizacije dogodka. Želeli smo namreč izpeljati dogodek, ki ne bi bil obremenitev za naše okolje, zato smo veliko poudarka dali tudi embalaži, posodi in ostalim pripomočkom, ki niso bili za enkratno uporabo, ampak smo posodo sproti pomivali, embalažo se je dalo ponovno uporabiti, za smeti pa smo poskrbeli skupaj.

Gospa Veger se nam je pridružila tudi pozneje na dogodku, kjer je pomagala pri pripravi dogodka ter obiskovalcem ponudila več svojih spretnosti.

Čeprav tokratne aktivnosti niso potekale izven šole na taboru, smo se učenci in učitelji prav tako povezali, saj smo skupaj preživeli veliko časa, si skupaj pripravljali malico in kosilo, kuhali kavo, pomivali posodo, sestavljali nakit, kuhali sirupe, pekli piškote in kruh, risali ter tipkali, stiskali »všečke« na telefonih, se zabavali ter bili zelo veseli pomoči drugih učiteljev in staršev.

Kot vedno pri organizaciji takšnih dogodkov smo tudi na teh delavnicah dokazali, da so učenci željni ustvarjanja in druženja z učitelji, le prisluhniti jim moramo in jim dati priložnost.

Polni znanja, idej in dobre volje smo vikend zaključili z odštevanjem dni do našega dogodka, ki je sledil en teden po naših delavnicah – izveden je bil takoj naslednji petek.

Dogodek »Dam-Daš, se fino imaš«

Le en teden po zaključenih delavnicah je sledil dogodek »Dam-Daš, se fino imaš«, ki smo ga organizirali v petek v popoldanskem času na šolskem dvorišču.

Dejavnosti, material in načrti so bili pripravljene, potreben je bil le še kak sestanek z učenci, udeleženci delavnic ter starši, ki so se priključili organizaciji dogodka.

Zelo smo hvaležni staršem, da so prevzeli finančni del ter na dogodek prinesli natisnjene QR kode, POS terminal ter ogromno steklenico za zbiranje kovancev. Učenci pa so poskrbeli za lične škatle za prostovoljne prispevke, ki so bile postavljene na vseh stojnicah in drugih vidnih točkah prireditve.

Tako so lahko obiskovalci na dogodku prispevali prostovoljne prispevke na več različnih načinov. Zbrana sredstva smo po koncu prireditve prešteli in jih z velikim veseljem namenili Šolskemu skladi. Z zbranimi sredstvi je šola nabavila opremo za šolske avle, ki učence kar vabi k druženju in načrtovanju prihodnjih ustvarjalnih dogodkov.

In kaj vse smo obiskovalcem ponudili?

Na prizorišču je bilo postavljeno veliko število stojnic (šolskih miz), ki smo jih udeleženci delavnic lično opremili, nanje postavili škatle za prostovoljne prispevke, lep plakat z naslovom stojnice, poskrbeli za naraven dekor stojnice in določili odgovorne učence na stojnici.

Nato so se stojnice začele polniti z različno ponudbo. Obiskovalci so se lahko posladkali na stojnicah s palačinkami, vafliji, jabolčnim zavitkom ter ostalimi sladkimi prigrizki. Ponudba je zajemala tudi domače zeliščne sirupe ter skutine namaze z zelišči.

Na ostalih stojnicah so obiskovalci lahko izmenjali oblačila, knjige, igrače in družabne igre. Obiskovalci so lahko stvari samo prinesli, zamenjali ali jih za simbolični prispevek vzeli in odnesli domov. Prav tako smo obiskovalcem nudili poslikavo obraza in popravilo koles, skirojev, rolik in ostalih podobnih prevoznih sredstev.

Na športnem igrišču se je zbrala mladina skupaj s starši in odigrala par iger z žogo, nekaj mladih glasbenikov nam je privoščilo krajši koncert, vsi pa smo veselo pohajkovali ob stojnicah, se okrasili z novim nakitom, si privoščili poslikavo obraza in se nastavljali pred ogledali ob pomerjanju novih oblačil.



In najbolj bistveno? Ob vsem tem so nove ideje kar švigale po prostoru. Zakaj kupujemo nove pustne kostume, zakaj se ne dobimo pred šolo na menjavi kostumov? Zakaj naši učenci ne izvajajo koncertnih vaj pred šolo? Zakaj ne bi še česa nabavili za boljše počutje učencev? Zakaj se ne bi kmalu spet tako dobili?

K prijetnemu vzdušju je pripomogla tudi šolska maskota, Zmajček Trma, ki nas je obiskal na dogodku.

Z idejami je bilo treba prekiniti, ko sta bila na vrsti pospravljanje prostora in štetje denarja. Tudi tukaj smo se združili učenci, starši in učitelji.

Zaključek

Polni vtisov in dobre volje smo odkolesarili proti domu. Ja, tudi pri prevoznih sredstvih smo mislili na okolje in obiskovalce na prireditve povabili peš ali s kolesi.

Pa še nekaj vas verjetno zanima za konec: ja, res je nekaj stvari ostalo na stojnicah. Knjige in igre, ki so ostale, smo z veseljem razdelili po učilnicah naše šole, kjer so dobile nove lastnike – učence. Res je, da smo idejo in glavno organizacijo dogodka izvedli učitelji, vendar brez pripravljenosti učencev in velike požrtvovalnosti njihovih staršev takšni dogodki ne bi bili tako kvalitetni. Ni se težko lotiti takšne organizacije, če so učenci vaše šole ustvarjalni, vedoželjni, delovni, srčni in sodelovalni.

Učitelji pa že kujemo nove ideje in načrtujemo idejo podjetništva širiti tudi izven meja Slovenije ter jo v sklopu mednarodnega projekta Erasmus+ predstaviti tudi v tujini.

Poskočna zdrava škatla: kako v razred vnesti zabavno minutko za zdravje?



Nives Zelenjak, pedagoginja, šolska svetovalna delavka, Osnovna šola Mengeš

Na OŠ Mengeš ima vsak oddelek svojega predstavnika zdrave šole, t. i. »zdravošolca«, s katerim se pripravljamo na izvajanje načrtovanih vsebin. Ena od aktivnosti je na naši šoli še posebej priljubljena, tako s strani zdravošolcev, ker uživajo kot izvajalci, kot s strani učencev udeležencev. Gre za poskočno zdravo škatlo. Izdelali smo jo z namenom promocije zdravja in zdrave šole – kot minutko za zdravje v času pouka. Poskočna zdrava škatla je sicer navadna kartonasta škatla, dovolj velika, da je vidna in da lahko vanjo shranimo pripomočke, ter hkrati okrašena, da pritegne pozornost. Vsebuje navodila in pripomočke za dejavnosti na temo gibanja, prehrane in duševnega zdravja ter spodbuja zdrav življenjski slog. Učitelju ne vzame veliko časa, a kot element aktivnega odmora v učnem procesu pripomore k zmanjševanju sedečega načina poučevanja, spodbuja povezovanje med učenci, ustvarja pozitivno vzdušje v razredu ter posledično izboljša učno učinkovitost.

Ključni pojmi: poskočna zdrava škatla, zdrav življenjski slog, izvajanje dejavnosti v času pouka.

UVOD

Šola je okolje, ki s svojim delovanjem, učnimi aktivnostmi, medosebnimi odnosi, klimo in celotnim okoljem nudi priložnosti za promocijo zdravja oz. zdravega življenjskega sloga. Strokovni delavci smo pri izbiri načinov skrbi za zdravje lahko avtonomni, ustvarjalni in izhajamo iz razvojnih potreb učencev. Otrokom in mladostnikom tako zagotavljamo raznolike priložnosti za ozaveščanje o pomenu zdravja in celostnega dobrega počutja. Naša dolžnost je, da jih na različne načine ozaveščamo o zdravju, tako telesnem kot duševnem, o pomenu gibanja, spanja, zdrave prehrane, sprostitve, pozitivne naravnosti, skrbi zase. Zdrav otrok je zadovoljnejši in učno uspešnejši, zdravje je naložba, za katero si mora prizadevati vsaka šola. S tem namenom delujemo tudi v okviru zdrave šole in dejavnost poskočna zdrava škatla je ena od aktivnosti v mozaiku ozaveščanja o zdravem življenjskem slogu.

IZDELAVA POSKOČNE ZDRAVE ŠKATLE

- Potrebujemo kartonasto škatlo velikosti 60 cm.
- Škatlo pobarvamo, nanjo nalepimo napis (po eno besedo na vsako stranico). V mojem primeru smo za izdelavo napisala, slike jabolka (simbol telesnega zdravja), kapljice (simbol vode, življenja) in zvezde (simbol duševnega zdravja) uporabili penasto gumo.
- Na telefon posnamemo uvod (naveden v nadaljevanju).
- Snujemo ideje za aktivnosti. Na naši šoli smo si jih nekaj izmislili sami, nekaj smo si jih »izposodili« od drugih virov. Aktivnosti naj bodo pre-

proste glede navodil in izvedbe (časovna omejitve izvedbe ter učenci v vlogi izvajalcev).

- Pripravimo pisna navodila za aktivnosti, da jih lahko izvajalec prebere, pa tudi zato, da so zbrana in shranjena za nadaljnjo uporabo.
- Pripravimo oz. izdelamo pripomočke za izvedbo aktivnosti.
- Pripravimo evidenco izvedbe (oddelek, dejavnost).

Ko imamo škatlo izdelano in gradiva za aktivnosti pripravljena, se naslednje šolsko leto posvetimo samo še izvedbi, po potrebi dodajamo oz. spremenjamo aktivnosti.

SEZNANITEV UČITELJEV

Pomembno je, da so z vsebino in s potekom dejavnosti seznanjeni tudi učitelji – razredniki, saj so pri izvedbi izjemno pomembni, pomembno je spoštovati njihovo avtonomijo vodenja razreda.

Razrednike vsako leto znova prosim, da potrdijo interes za obisk škatle v svojem razredu. Razumem, da škatla na neki način tudi zmoti učni proces (kot ga seveda hkrati obogati), in želim, da imajo razredniki možnost, da se sami odločijo in presodijo, ali je dejavnost primerna za njihov oddelek (občasno npr. sporočijo, da določen teden ne želijo obiskati škatle, ker imajo ocenjevanje znanja ali tehniški dan, da pa so zainteresirani kak drug teden).

Razredniki namreč »odprejo vrata« za možnost kvalitetne izvedbe dejavnosti, oni izrečejo dobrodošlico zdravošolcu, ko sredi dneva »prikoraka« v razred z veliko škatlo in »zmoti« učni proces, po potrebi pomagajo zdravošolcu pri izvedbi, s svojo naklonjenostjo pripomorejo, da je naša dejavnost uspešna.



Zato sem opis dejavnosti predhodno posredovala učiteljem (in navedla, da aktivnosti lahko izvajajo tudi ob drugih priložnostih) in se jim zahvalila za podporo pri izvedbi.

PRIPRAVA ZDRAVOŠOLCEV

Dejavnost po oddelkih izvaja skupina starejših zdravošolcev, ki škatlo že poznajo, saj jih je obiskovala, ko so bili sami v nižjih razredih. Za izvedbo se zdravošolci javijo prostovoljno. Pomembno je, da v izvedbi uživajo in se čutijo suverene.

Naredimo seznam zdravošolcev, ki bodo dejavnost izvajali. Za termine se vnaprej dogovorimo – npr. škatla bo v razrede potovala ob torkih tretjo šolsko uro in ob petkih četrto šolsko uro (izogibamo se obisku v času prvih dveh šolskih ur). Javi se, kdor ima na ta termin čas – odsotnost od pouka z dovoljenjem učitelja, to uro ne potekajo ocenjevanja, učenec mora nadoknaditi zamujeno snov.

Zdravošolci se pri izvedbi menjajo, oddelek obišče tudi dva hkrati (posebej mlajši in začetniki imajo na začetku raje izvedbo v paru).

Zdravošolec se ob dogovorjeni uri oglasi pri meni. Pomembno je, da so prostovoljci aktivno vključeni in da imajo možnost izbora dejavnosti, ki je tudi njim samim všeč oz. se jim zdi obvladljiva, zato skupaj izbereva aktivnost in se nanjo pripraviva – prebereva navodilo, po potrebi mu svetujem glede izvedbe oz. me vpraša za dodatna pojasnila. Določiva (označiva na seznamu) oddelke, ki jih bo obiskal (število oddelkov glede na trajanje dejavnosti).

IZVEDBA

Zdravošolci na takšen način obiskujejo učence od 1. do 5. razreda in jim popestrijo pouk z izbranimi dejavnostmi v mesecu aprilu, mesecu zdravja.

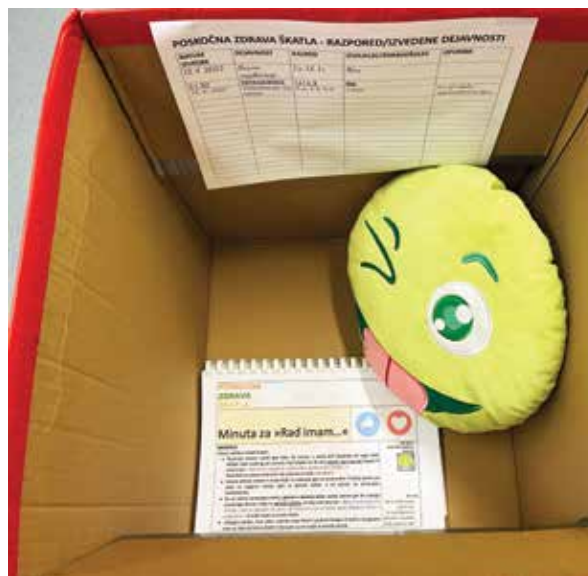
PRVI OBISK POSKOČNE ZDRAVE ŠKATLE

Ko zdravošolec prvič prinese škatlo v razred, mora učence presenetiti, razveseliti, motivirati za sodelovanje ter škatlo učencem predstaviti na igriv način. Učence vpraša, ali vedo, kaj se dogaja, zakaj je prišel, kaj ima v rokah ...

Nato najavi, da zna škatla govoriti in da jim bo povedala nekaj pomembnega. Škatla »spregovori« – zdravošolec predvaja zvočni posnetek na telefonu, ki je skrit v škatli, in ob tem pazi na primerno glasnost posnetka:

»Ojla, učenci! Sem poskočna zdrava škatla, ki vas bom poskočno obiskovala in vam zdravo popestrila pouk v aprilu – mesecu zdravja. Nastala sem pod okriljem zdravošolcev. In kdo ve, kaj je letošnja tema zdrave šole? GIBANJE, PREHRANA IN DUŠEVNO ZDRAVJE!¹

Zato se bomo ob mojih obiskih z dejavnostmi, ki vam jih bom tisti dan pripravila, za par minutk posvetili zdravemu načinu življenja. Verjamem, da boste sodelovali. DOBRO POSKRBI ZA SVOJE TELO, SAJ JE TO EDINI KRAJ, KI GA IMAŠ ZA ŽIVLJENJE!«



¹ Teme so določene za vsako šolsko leto posebej, po potrebi ta del spremenimo.

Vaje na kartončkih:

- 5-KRAT POSKOČI NA DESNI NOGI,
- PRETEGNI SE KOT MAČKA,
- 5-KRAT NAREDI PREDKLON,
- 5 SEKUND STOJ NA ENI NOGI,
- DOTAKNI SE PRSTOV NA NOGAH,
- MOČNO DVIGNI RAMENA K UŠESOM, ZADRŽI TRI SEKUNDE IN JIH SPROSTI,
- GLOBOKO, KOT MOREŠ, VDIHNI IN IZDIHNI.

Ali veš, da vsakodnevna vadba pomembno vpliva na dobro počutje in nas ohranja zdrave tudi v starosti?

ČAROBNA OMARA

Vodena fantazija (beremo počasi, s presledki)

UVOD: »Udobno se namestite ... Zaprite oči ... Poslušajte zvoke zunaj učilnice ... Poslušajte zvoke v tem prostoru ... Sledite svojemu dihanju ... Globoko vdihnite ... in izdihnite ... Sledite mojemu glasu ... Predstavljaš si, da vstopiš v ogromno, dolgo sobo ... Soba ni opremljena, le na koncu te sobe zagledaš nekaj rjavega ... Približaš se ... Zagledaš ogromno starinsko leseno omaro ... Počasi se ji približuješ ... Postaja čedalje večja ... Vedno bliže si ji ... Že se lahko dotakneš njenega starega, hrapavega lesa in vonjaš njen starinski vonj ... Ta omara je nekaj posebnega! Je čarobna omara sreče! V njej je shranjeno vse, vse, vse, kar lahko osrečuje ljudi! Vse! Počasi odpreš vrata omare ... Kaj vidiš? Nato razmisliš, kaj iz čarobne omare sreče boš vzel ti: kaj te najbolj osrečuje? Vzameš lahko le tri stvari ... Omara se odpre le enkrat. Danes imaš priložnost ... Dobro razmisli, kaj v življenju te najbolj osrečuje (tišina 10 s) ... Počasi zapreš omaro ... Stvari, ki si jih vzel, imaš pri sebi in počasi se poslavljaš od omare ... Čedalje bolj se oddaljuješ ... Še zadnjič se ozreš ... Vidiš le še rjavo pikico in občutiš srečo ob sebi ...«

IZHOD: »Globoko vdihneš ... in izdihneš ... Spomniš se, kdo sedi zraven tebe na levi strani ... in kdo je tvoj desni sosed ... In počasi odpreš oči.«

Kdor želi, pove, kaj je vzel iz omare in zakaj.

Ali veš, da nam dajo minutke za sproščanje misli nov zagon za miselno delo, npr. za računanje, pisanje, učenje težke snovi?

POIŠČI Z OČMI

Učenci sedijo. Vse odložijo, se umirijo, se naslonijo na stol. Sledijo navodilom. Vajo izvajamo v tišini.

- Z očmi poišči nekaj zelenega.
- S pogledom se osredotoči na tri stvari rdeče barve.
- Poišči in preberi poljuben napis v razredu.
- Z očmi poišči nekaj mehkega.
- Poglej nekaj kvadratnega.
- Z očmi poišči svoj izdelek.
- Poglej sošolca/sošolko, s katerim se veliko smejiš.
- Osredotoči se na stvar, ki je iz kovine.

- Z očmi poišči prasko ali majhno smet na tleh.
- Poglej nekaj vsaj en meter velikega.
- Zapri oči in si zamisli svoj najljubši kraj.

Ali veš, da lahko s telovadbo za oči izboljšaš svoj vid? Če veliko delaš za računalnikom, moraš na vsakih 15 minut za 15 sekund pogledati 15 metrov stran od računalnika.



MOJE VREME

Učenci ob plakatu s pomočjo prisposodbe vremena povedo, kako se danes počutijo: »Predstavljaš si, da si napovedovalec vremena. Opazuješ sebe: počutje, čustva, misli. Kakšno je vreme danes pri tebi?« Otroke spodbudimo, da svoje trenutno počutje opišejo v obliki vremenske napovedi: sončno, deževno, mirno, vetrovno, viharo, delno oblačno, megleno ... in ob sličico pripnejo ščipalko z napisom »moje vreme«.

Ali veš, da imaš boljše odnose z drugimi in lažje rešuješ svoje osebne probleme, če poznaš svoja čustva in občutja?

VSILJIVCI

Učenci stojijo. Izvajalec bere spodnje besede, in ko učenci zaslišijo besedo, ki poimenuje sadje, naredijo vajo, npr. poskočijo, naredijo razkorak ali dvignejo nogo, plosknejo nad glavo ... Po navodilu izvajalca vmes lahko vajo spremenimo:

tabla, borovnica, šilček, malina, zvezek, predmetnik, ananas, naravoslovje, test, melona, angleščina, karambol, znanje, kosmulja, knjiga, limeta, lubenica, figa, poštevanka, nalivno pero, ribez, datelj, lep opis, šola, šestilo, breskev, granatno jabolko, telovadnica, banana, liči, jabolko.

Ali veš, da miselne vaje razmigajo naše možgančke, da so še dolgo prožni in aktivni?

ORIENTACIJA

Učenci stojijo. V tišini sledijo navodilu:

- Dvigni roko nad glavo.
- Z desnico se dotakni svojega nosu.
- Poglej svoja stopala.
- Z levo roko se dotakni levega kolena.
- Dvigni desno nogo.
- Poskoči na desni nogi.
- Z obema rokama se primi za glavo.
- Z levo nogo stopi pred desno nogo.
- S kazalcem desne noge pokaži na levi gleženj.
- Z obema rokama se objemi pod koleni.
- Z levo dlanjo prekrij desno oko.
- Pomežikni osebi poleg sebe.
- Nasmehni se.
- Če ti je bila igra všeč, počepni.

Ali veš, da se z gibi križanja leve in desne polovice telesa krepijo orientacija in miselne sposobnosti možganov?

OBVLADOVANJE JEZE

Učenci sedijo, stole pomaknejo malo nazaj, da bodo lahko vstajali. Izvajalec jih povpraša, če so kdaj jezni in zakaj je pomembno jezo obvladovati. Obvladovanje jeze bodo preizkusili z igro: izvajalec bo postopoma iz škatle izžrebal primerne in neprimerne načine ravnanja ob čutenju jeze. Učenci pri primernih odzivih vstanejo/poskočijo/se pretegnejo, pri neprimernih obsedijo na stolu.

Kartice/napisani načini ravnanja pri jezi:

- Pomislim na semafor obvladovanja jeze.
- Grem do pedagoginje.
- Močno zaloputnem vrata.
- Naredim 10 globokih vdihov, izdihov.
- Grem na zrak.
- Cepetam na vso moč.
- Grem do prijatelja in mu vse povem.
- S pestmi boksam v nekaj mehkega.
- Pomirim se, nato povem, kaj me moti in zakaj sem jezen.
- Na glas izrečem veliko grdih besed.
- Ustavim se in razmislim.
- Grem nekam, kjer sem sam.
- Kričim kot nor.
- Grem do svoje domače živali.
- Zdrvim ven in tečem na vso moč.



Ali veš, da jeza sproži fizične odzive, ki lahko škodujejo zdravju, npr. pospešitev proizvodnje adrenalina? Kdor se velikokrat jezi, drastično poveča svoje tveganje za srčni infarkt, bolj je tudi dovzeten za glavobole in težave z želodcem. Zato se je vredno naučiti obvladovati jezo.

SMEH

List s šalami (zvit v rolco, pripet s ščipalko) potuje od enega do drugega učenca, vsak prebere eno šalo in prestavi ščipalko.



Ali veš, da ima organizem z vsakim smejanjem več obrambne moči – proizvajajo se celice imunskega sistema? Zaradi smeha se skrčijo mišice, v ožilje pride adrenalin in za kratek čas se poveča krvni tlak. Že malo zatem pa se celotno telo sprosti, krvni tlak se konstantno niža, zavira pa se izločanje hormona stresa – kortizola. Telesne celice je treba oskrbovati s kisikom, da lahko delujejo. Tudi pri tem je pomemben smeh, saj se zaradi globokega vdihava in dolgega izdihava izboljša izmenjava zraka v organizmu. Smejanje je tudi dobrodejna gimnastika za trebušni in črevesni predel. V Veliki Britaniji lahko depresivni bolniki obiskujejo smejalne tečaje celo na recept. Smeh je torej najboljše zdravilo.



ABC

Učenci se razdelijo v skupine. Skupina dobi list in pisalo. Naloga skupin bo, da na določeno črko abecede (ki jo bo iz poskočne škatle izžrebal izvajalec) v eni minuti napiše čim več besed za sadje ali zelenjavo oz. zdravo hrano (npr. na črko A: ananas, avokado, artičoka, aronija, amarant ...). Po pretekli minuti skupine odložijo pisala in vsaka prebere napisano. Skupina z največ besedami dobi točko/sličico sadeža (iz škatle). Izžrebamo naslednjo črko in ponovimo igro.

ACTIVITY

Izvajalec obesi na tablo seznam pojmov (iz škatle) – pojmi so v povezavi z zdravo šolo (gibanje, prehrana in duševno zdravje). Učenec izžreba listek z napisanim pojmom in ga tiho prebere. Nato vrže kocko, ki mu pokaže način razlage pojma sošolcem (pantomima, opis z besedami, risanje). Izžrebani pojem nato prikaže oz. razloži. Sošolci ugibajo – v pomoč jim je seznam pojmov na tabli.



ZAKLJUČEK

Predstavila sem vam nekaj dejavnosti, ki pa jih vsako leto dodajamo, saj je idej na pretek (gibalni spomin, zdrava abeceda, ples, vadba za prste, gibalna zgod-

ba, podajanje žogic ...). Ideje podajo tudi učenci ali pa po izvedbi povedo, kako bi določeno aktivnost lahko izboljšali glede na izkušnje (npr. pri aktivnosti o šalah so povedali, da prvošolčki še ne zmorejo branja in je dobro, da izvajalci berejo šale oz. da so šale natisnjene z velikimi tiskanimi črkami in opremljene s sličico).

Odzivi na aktivnost so vsako leto zelo pozitivni: zdravošolci izvajalci po obiskih v oddelkih navdušeno pripovedujejo o nasmejanih, razigranih in zadovoljnih učencih, posebej pri najmlajših (1. in 2. razred), ki brez zadržkov in z igrivostjo izvajajo vaje. Vsako leto vprašajo, če bomo dejavnost izvajali tudi naslednje šolsko leto in če bodo lahko oni izvajalci, ker je to res super. Seveda jim je všeč tudi to, da so odsotni od pouka in da lahko pokukajo v sosednje učilnice. Zelo si želijo iti v oddelke svojih bivših razredničark ali tja, kjer imajo sorojence. Na ta način se starejši in mlajši povezujejo tudi medgeneracijsko. Zdravošolci pa se urijo v vodenju, pridobivajo komunikacijske spretnosti, marsikateri učenec premaga tremo, saj iti v polno učilnico ni lahka naloga, v takih primerih izvajajo aktivnost v paru.


Najbolj so učencem všeč vaje z gibanjem. Tudi sicer si na šoli prizadevamo v pouk vnašati minutke za zdravje. Iz tega namena je poskočna zdrava škatla tudi nastala, saj smo hoteli na igriv in zanimiv način vnesti gibanje in ozaveščanje o posameznih vidikih zdravja v pouk. Učence pritegnejo barviti in posebni rekviziti (npr. plakat vreme, blazinicca, kartice, pri plesu Baby Shark smo narisali velikega morskoga psa, ki je takoj vzpodbudil motivacijo ...).

Pripravljenost učiteljev in zdravošolcev za izvedbo, povezovanje (tako učencev kot učiteljev, s katerimi se srečujemo in se potem pohecajo oz. kaj pokomentirajo na račun obiska škatle), ustvarjanje pozitivne energije, ozaveščanje o vrednotah zdravja in predvsem otroška iskrivost nas ženejo dalje, da poskočno zdravo škatlo vsako leto malce oživimo. Za letos smo si zadali še obisk pri gospodu ravnatelju, kateremu smo hvaležni za podporo pri tovrstnih preventivnih aktivnostih. Gre za majhne utrinke v šolskem prostoru, za katere pa menim, da jih ob večkratnem ponavljanju tekom več let (vsako leto nekaj dejavnosti, saj vseh časovno ne zmoremo izvesti) otroci ponotranjijo. In če bodo kot odrasli zato pogostejše športno aktivni, zdravo jedli, se znali poglobiti vase, se sprostiti in vzpostavljali dobre medosebne odnose, je namen dosežen.

VIRI IN LITERATURA

Jeriček Klanšek, H. in Bajt, M. (2015): *Ko učenca stresa stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj: priročnik za učitelje in svetovalne delavce*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
 Maksimović, Z. (1991): *Mladinske delavnice*. Ljubljana: Sekcija za preventivno delo pri Društvu psihologov Slovenije.
 Zelenjak, N. (2001): *Tabor mladinskih delavnic za osnovnošolce kot oblika izkustvenega učenja*: diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Otroci raziskujejo, kaj je mleko

 Katja Požar, dipl. vzg., Vrtec Sežana

V vrtcu Sežana vsako leto izvajamo različne EKO projekte, pri katerih sodelujejo vsi otroci. V naši skupini, kjer so otroci stari od 4 do 5 let, smo se odločili za učenje z raziskovanjem zaprtega tipa na temo »Kaj je mleko?«. Izhajali smo iz EKO projekta »Mlekastično! izberem domače« na temo »Za zdravje pijmo mleko kravje«. Namen raziskovalne naloge je bil, da otroci na zanimiv, aktiven in samostojen način spoznajo vlogo, pomen mleka in mlečnih izdelkov za zdravje, EKO pridelavo in lokalno samooskrbo. Pomembno je, da že v predšolskem obdobju pripravljamo vsebine, s katerimi osveščamo otroke, da bodo zaznali pomen skrbnega in odgovornega ravnanja s hrano in lokalno samooskrbo. Posledično bodo ozaveščali tudi svoje starše.

Ključni pojmi: hrana, zdravje, lokalna pridelava, učenje z raziskovanjem, dobra praksa.

UVOD

Ekološko kmetijstvo je oblika kmetovanja, kjer se celostno dopolnjujeta rastlinska pridelava in reja živali in s tem sledenje naravnim metodam in kroženju snovi v naravi. Ob pridelavi zelo kakovostne in varne hrane, ekološko kmetijstvo pomeni trajnostno gospodarjenje z naravnimi viri ter uveljavljanje načela blaginje živali.

Lokalna trajnostna samooskrba s hrano predstavlja lokalno pridelano in predelano hrano, ki je fizično in cenovno dostopna lokalnemu prebivalstvu ter porabljena na lokalnih trgih. Zadostna lokalna pridelava, predelava in poraba hrane je pomembna predvsem zaradi zagotavljanja državne varnosti za obdobje ekonomskih kriz, zmanjšanja odvisnosti od zunanje trgovine, kar je pomembno predvsem v času motene globalne oskrbe, urejenosti in obdelanosti podeželja, ohranjanja delovnih mest

na podeželju in v živilsko predelovalni industriji, prizadevanja za zmanjšanje revščine in družbene neenakosti, varovanja okolja (dolgi transporti živil prispevajo k povečani porabi fosilnih goriv, hrupu in onesnaženju zraka, povečani uporabi embalaže in dodajanju umetnih barvil ter konzervansov živilom), izboljšanja zdravja prebivalstva kot posledica uživanja s stališča prehranske vrednosti kakovostnejše hrane (višja hranilna vrednost, višja vsebnost vitaminov) in trajnejšega zagotavljanja virov živil ter posledično manjše možnosti primanjkljaja določenih mikrohranil v prehrani.

V današnjem hitrem tempu življenja je pomembno, da otroci spoznajo, da zdravje temelji na zdravi in uravnoteženi prehrani, na telesni dejavnosti, medsebojnih odnosih in varnem okolju. Zato je potrebno, da se seznanijo z bolj zdravo, sezonsko in neoporečno hrano, pridelano doma, v lokalnih trgih in ekoloških kmetijah, saj zaradi prezaposlenosti, nezanimanja staršev in preveč časa pred ekrani, otroci vse manj časa preživijo v stiku z živalmi.





UČENJE Z RAZISKOVANJEM IN PRIPRAVA RAZISKOVALNE NALOGE

Učenje z raziskovanjem je metoda aktivnega učenja, pri kateri vzgojitelj ustvari pogoje, da lahko otroci poskušajo reševati probleme čim bolj samostojno in na razne načine. S tem načinom dela otrokom omogočimo, da se aktivno učijo, in sicer v interakciji s tako socialnim kot tudi fizičnim okoljem, saj ves čas predelujejo in ustvarjalno prenašajo svoje prejšnje izkušnje v nove situacije (Cotič Pajntar, 2011).

Poznamo odprti in zaprti tip raziskovanja.

Raziskovanje zaprtega tipa je raziskovanje, pri katerem sta vprašanje ali problem nastavljena tako, da obstaja le en pravilen odgovor oziroma ena možna rešitev. Začne se tako, da najprej opredelimo problem, zaznamo zanimanje otrok in ga izkoristimo, zastavimo si eno vprašanje. Nato izražamo domneve, ugotovimo, kaj otroci že vedo in kakšne izkušnje imajo. Temu sledi iskanje informacij, podatkov ter njihovo dokumentiranje in urejanje. Rešitve oziroma odgovori na vprašanja se lahko izražajo na različne načine, npr. preko izdelave plakatov, ponovnega pogovora, primerjave z uvodnimi izjavami otrok, primerjave začetnih in končnih risb, izdelkov ... Uporaba novih spoznanj se lahko prikaže preko igre, izdelave izdelka, razstave ipd.

Učenje z raziskovanjem je za otroke pomembna učna metoda, preko katere lahko aktivno sodelujejo in se dogovarjajo, skrbijo drug za drugega, upoštevajo

in opozarjajo na pravila, urejajo učno okolje. S takšnim pristopom boljše in globlje razumejo svoje izkušnje ter dogodke in pojave v svojem okolju, samostojno sprejemajo odločitve in izbire v sodelovalnem položaju. Prav tako se s to metodo izboljšajo otrokovo zaupanje v lastne intelektualne zmožnosti in njegove dispozicije za nadaljnje učenje, saj učenje z raziskovanjem spodbuja k uporabi grafičnih jezikov, s katerimi otroci beležijo in predstavljajo svoje zamisli, hipoteze, predstave, opažanja, občutke. Raziskovanje omogoča jezikovno in nejezikovno (verbalno in neverbalno) izražanje skozi igro vlog, dokumentiranje in beleženje otroških opažanj, izjav otrok, seznam njihovih želja, pričakovanj, preko raziskovanja pa odrasli otrokom omogočajo tudi proces učenja.

»Kaj je mleko?«

Tudi v letošnjem šolskem letu smo z otroki iz Vrtca Sežana veliko pozornosti namenili pomenu skrbnega in odgovornega ravnanja s hrano in ozaveščenosti za lokalno samooskrbo.

Pobudo za raziskovalno nalogo na temo mleka so mi dali otroci v času dopoldanske malice. Vsaj trikrat tedensko je za malico mleko ali mlečni izdelek. Otroci so se pogovarjali, kaj je mleko, in se spraševali, če je dobrega okusa, ker nekaterim ni všeč. Ob pogovorih sva s sodelavko ugotovili, da nekateri otroci še niso videli žive krave in da ne vedo, kateri so mlečni izdelki ter kako pride mleko v trgovino. Razmišljali sva, kako začeti, s čim bova vzbudili zanimanje, radovednost

otrok. Odločili sva se za obisk ekološke kmetije. Imeli sva pomisleke glede odzivnosti staršev, vendar je bil najin strah odveč. Obisk, ogled in nadaljnje aktivnosti so podprli vsi starši s sorojenci, dedki z babicami. Cilji naše raziskovalne naloge so bili, da otrokom nudimo možnost biti raziskovalec, otroke navajati, da bodo čim bolj samostojno prišli do zelene rešitve, ohranjati radovednost pri otroku, spodbujati trajen interes za odkrivanje sveta, znanja, razvijanje meta-kognitivnih sposobnosti in razvijanje ustvarjalnega mišljenja pri otrocih.

Pri izvajanju vsebin raziskovalne naloge smo vseskozi uporabljali metode aktivnega učenja. Otroci so preko aktivnega raziskovanja spoznavali nove besede, kot so: molža, paša, pasma krav, krmilo, mlekarna, predelava, sirotka, pinjenec, mlekomat.

Motivirali sva jih z obiskom ekološke kmetije, ki sva ga izvedli v okviru srečanja s starši. Na kmetiji so otroci videli krave na travniku in v hlevu, teličke in bika v svoji ogradi. Otroci so bili nad kravami, telički in bikom navdušeni.

Otrokom je bila predstavljena tako strojna kot tudi ročna molža krave. Gospa Božeglav jim je predstavila delo na kmetiji, skrb za krave, imena krav, hrano, pasmo krav in mlečne izdelke. Povedala jim je, da so z mlekom in mlečnimi izdelki samooskrbni in da pridelane mlečne izdelke tudi prodajajo. S pogostitvijo smo mlečne izdelke okusili in kupili. Otrokom so bili najbolj všeč sadni in navadni jogurt, mehki sir in skuta.



V naslednjih dnevih sva s sodelavko otrokom postavili štiri raziskovalna vprašanja:

1. Kaj je mleko?
2. Katere vrste mleka poznamo?
3. Kako pride mleko v trgovino?
4. Kje dobimo informacije o mleku, koga vprašamo?

Otroci so vedeli, da mleko lahko dobimo od krave, koze in ovce ter da gre za neke vrste živilo. Spomnili so se, da ga vidijo na policah v trgovini, kamor ga najprej pripeljejo s kamionom, tam pa ga trgovski delavci nalijejo in dajo na polico. Za pridobivanje informacij o mleku se otroci najraje obrnejo na svoje starše, babice in dedke ali pogledajo v knjige.

Otroci so si v sklopu raziskovalne naloge dnevno ogledovali fotografije obiska ekološke kmetije in komentirali, kaj jim je bilo na kmetiji najbolj všeč. Obiskali smo Kosovelovo knjižnico in se s knjižničarico pogovarjali o kmetiji, kravah, mleku, mlečnih izdelkih, o prevozu in predelavi mleka. Vsakodnevno smo si ogledovali knjige, priročnike ter slikanice in jim prebrali, kar jih je zanimalo.

Ogledali smo si tudi mlekomat, otroke pa sva spodbudili, da so prinašali prazne embalaže mlečnih izdelkov, o katerih smo se pogovarjali. Povedali so nama, da so njihovi najljubši mlečni izdelki sladled, sladka in kislá smetana, kefir, maslo, skuta in sir. Vedeli so, da ima mleko veliko kalcija, ki je dober za zobe in kosti. Mleko pa jim je najboljše kot čokoladno mleko ali s kakavom, čokoladnimi kroglicami, z muslijem, s čokolinom in v mlečnem zdrobu.

V sklopu projekta sva otroke seznanili z različnimi mlekarnami, ogledali so si posnetke o molži krave, o predelavi mleka v mlekarni, o predelavi mleka v skuto in smetane v maslo, ogledali so si mleko in mlečne izdelke v trgovini, na delovni list »Kravica Berta« so lepili slike mlečnih izdelkov, ki jih imajo najraje. Ob plakatih so si ogledali mlečno pot, izdelali so manjše kravice, pomagali so pri izdelavi večje krave Jagode bambole iz kartona in jo skušali pomolsti. Ugotovili so, da je ročna molža krave zahtevna, saj je treba ravno prav stisniti, da iz rokavice priteče tekočina.

V kuharskih knjigah so iskali slike receptov z uporabo mlečnih izdelkov. Tako smo mleko spremenili v sladko rjavo mleko z dodatkom kakava, sodelovali pa so tudi pri izdelavi skute, masla in smutijev. Ugotovili so, da pri izdelavi skute ostane tekočina, ki se imenuje sirotka, ki smo jo nato uporabili za izdelavo sadnega smutija. Pri izdelavi masla pa ostane pinjenec, ki smo ga pokusili, a otrokom njegov okus ni bil všeč. Maslo, skuto in smuti smo pokusili ob tradicionalnem slovenskem zajtrku. Večini otrok sta bila maslo in skuta všeč, najbolj pa jim je teknil sadni smuti z jagodami, borovnicami in bananami.

Ob zaključku raziskovalne naloge »Kaj je mleko?« sva otrokom s sodelavko ponovno zastavili zgoraj omenjena štiri raziskovalna vprašanja.

Tokrat so nama otroci znali odgovoriti, da je mleko pijača, da poznamo kravje, ovčje, kozje, kamelje mleko ter mleko oslice. Naučili smo se, da mleko s kamionom v cisterni najprej pripeljejo do mlekarne, kjer ga delavci spremenijo v mlečne izdelke in nato prodajo v trgovino, kjer ga lahko kupimo. Svoje vire pridobivanja znanja o mleku in mlečnih izdelkih so otroci razširili na uporabo knjižnice, reklam, receptov, računalnika in spleta.

Otroci so povedali, da večkrat pomagajo svojim staršem v kuhinji, kjer mesijo testo in pečejo piškote. Dogovorili smo se, da izdelamo svojo kuharsko knjigo z recepti mlečnih izdelkov. Otroci so jih vestno prinašali in predstavljali svoj recept ostalim otrokom v skupini. Zbrane recepte smo predstavili v kuharski knjigi, namenjeni vsem otrokom in staršem v našem vrtcu.

Zaključek

Otrokom smo želeli zastaviti vprašanje, ki jih bo izzvalo in na katerega bodo iskali odgovore, kar nam je uspelo že z začetnim vprašanjem o mleku. Otroci so se največkrat učili z lastno aktivnostjo, s spoznavanjem, z igro, s ponavljanjem in posnemanjem. Bili so komunikativni, delovni, vztrajni, delno samostojni, spretni, radovedni in iznajdljivi. Načrtovane dejavnosti so potekale zelo uspešno.

Pri otrocih smo okrepili zavedanje pomena hrane in vsakdanjem življenju in soodgovornost pri izbiri ter količini hrane pri obrokih. S skupnimi močmi smo ugotovili, da je za raziskovalno nalogo treba imeti predvsem dovolj časa, potrpljenja in zagoto-

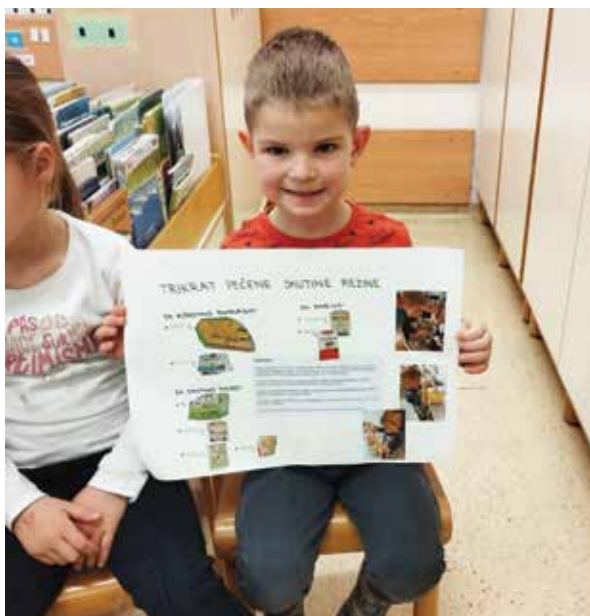


viti varno okolje, v katerem bodo nalogo lahko izvedli. Naučili smo se, da nam aktivno raziskovanje nudi širjenje obzorja, otroku pa poleg tega omogoča iskanje lastnih rešitev, mu dovoljuje napake, ga spodbuja k razmišljanju in učenju.

Vsi imamo možnost, da se vsak dan izboljšujemo na vseh področjih življenja. Torej, začnimo danes.

Viri in literatura

- Brezočnik, J., Turnšek, N., Hodnik Čadež, T., Krnel, D. (2009): Projektno delo kot izziv in priložnost. Strategije spodbujanja participacije otrok v vrtcu. V: *Izzivi pedagoškega koncepta Reggio Emilia*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Cotič Pajntar, J. (2010/2011): *Učenje z raziskovanjem*. Zreče: ZRSŠ – usposabljanje izvajalk ŠS za vrtce.
- Lepetit, E. (2012): *Zvedavčki kmetija*
- Majer, B. (2010): *Bela pot knjiga za radovedne otroke*. Ljubljana: Založba Kres.
- Kurikulum za vrtce (2008). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Ray, H. (2007): *Tam na kmetiji krave*. Murska Sobota: Pomurska založba.
- Turnšek, N. (2005): Gradivo iz predavanj na Pedagoški fakulteti Koper, predmet: Metodika uvajanja v družbena okolja. Koper: Pedagoška fakulteta.
- Vir 1: <https://ekosola.si/>
- Vir 2: <https://www.gov.si/teme/ekoloska-pridelava/>
- Vir 3: <https://www.nasasuperhrana.si/clanek/lokalna-samooskrba-eden-od-kljucev-do-varnejse-oskrbe-s-hrano/>, 5. 6. 2020
- Vir 4: <https://www.nasasuperhrana.si/clanek/lokalna-samooskrba/> 19. 8. 2013



Mreženje dijakov: »znam oživljati!«

 Branko Čeh, dipl. zdr., učitelj strokovnih predmetov in praktičnega pouka, Srednja zdravstvena šola Ljubljana

»Oživljati znam! Ali znajo tudi drugi? Kako gre mojim sošolcem v drugi skupini? Ali delajo enako ali drugače?« Takšne so bile navdušene misli mojih dijakov med poukom, ko smo predelali snov temeljnih postopkov oživljanja. »Želim pokazati drugim sošolcem, kar sem se naučil!« Le kako jim kot njihov učitelj tega ne bi omogočil? Dijaki so tudi izrazili željo, da si želijo spoznati delo zdravstvenega osebja ob prihodu reševalnega vozila na kraj nezgode. S sodelavko sva sestavila načrt mreženja dijakov istega letnika in mreženje z dijaki višjih letnikov ter ga izpeljala.

Dijaki imajo radi praktični pouk iz poglavij iz prve pomoči. Učijo se, kako prepoznati znake ogrožajočih življenjskih stanj in kako ukrepati pri reševanju človekovega življenja. Znajo zaustaviti krvavitev, ukrepati pri opeklinah, zlomih, zastrupitvah ... Pouk poteka hkrati v dveh učilnicah, razred se prepolovi. Po usvojitvi znanj temeljnih postopkov oživljanja dijaki postanejo zelo radovedni, zanima jih predvsem, ali znajo njihovi sošolci v drugi skupini oživljati enako dobro, kot so se naučili sami. Zato z učiteljico skleneva, da jim daja možnost, da se predstavijo. Obe skupini dijakov istega razreda sva združila v eni učilnici.

Dijaki šolskega predmeta nega in oskrba 2 Srednje zdravstvene šole Ljubljana so tako bili deležni praktičnega pouka v šoli, ki je potekal v blok urah (2 ali 4 ure skupaj, odvisno od urnika), v dveh ločenih razredih hkrati. Eno skupino sem vodil jaz, drugo pa sodelavka prof. Darja Žnidaršič, ki je vodila tudi teoretični pouk.

S tem sva s sodelavko omogočila mreženje dijakov srednjega strokovnega programa zdravstvena nega

ZN (4-letni program) z dijaki srednjega poklicnega izobraževanja bolničar negovalec BN (3-letni program).

Učni temi (za 2 šolski uri) sta bili:

- prehospitarna reanimacija in vloga BN (mreženje med obema skupinama dijakov istega razreda BN),
- hospitalna reanimacija in vloga BN v sklopu timske obravnave vitalno ogrožene osebe v domu starejših občanov (mreženje med tehniko ZN in BN).

Prvo šolsko uro sva posvetila ponovitvi in utrjevanju snovi. Pri tej uri so bili dijaki prvič po treh mesecih ločenega dela skupaj. Učna klima je bila popolnoma drugačna kot doslej in se jo je bilo treba privaditi, zato sva na začetku pripravila vajo za ogrevanje. V razredu smo imeli na tleh dve vadbeni blazini, okoli katerih so se razporedili dijaki obeh skupin. Za nalogo so morali sestaviti algoritem pristopa k ponesrečeni osebi ter ga z magneti pritrditi na tablo. Zelo važno je bilo poudariti, da so napake v učilnici dovoljene, da se o njih pogovarjamo in jih odpravljamo.





Nato smo se posvetili reševanju učne situacije srčnega zastoja. Na tabli se je pojavila zgodba: »Ste na praktičnem pouku v domu starejših občanov. Pride v sobo, da bi ostarele gospe pomagali pri jutranji negi. Gospa vstane, a že po nekaj korakih do kopalnice se zgrudi in negibna obleži na tleh. Kaj storite?«

S profesorico sva jim dala naslednja navodila: Skupina štirih dijakov vsake skupine izvede nalogo, ostali dijaki iste skupine izvedejo formativno spremljanje pouka po metodi »kritični prijatelj«. V ta namen dijaki s pomočjo vodenega obrazca ocenijo pravilnost izvedbe.

Temeljni postopki oživljanja trajajo nekaj minut. Zaključijo se, ko dijaki zaslišijo sireno reševalnega vozila (v animaciji na računalniku). Vsi v učilnici smo demonstratorjem zaploskali, nato pa smo prisluhnili mnenjem sošolcev po vodenem obrazcu, kjer smo ugotavljali pravilnost izvedbe.

Drugo šolsko uro so dijaki višjih letnikov (v programu tehnik ZN) predstavili delo zdravstvenega osebja, ki se je pripeljalo z reševalnim vozilom do

ostarele gospe, ki so jo bolničarji oživljali prvo šolsko uro. Z igro vlog so izvedli reanimacijo na simulatorju (to je program na avtomatskem monitorju za merjenje vitalnih funkcij), s katero so gospo vrnili v življenje. Dijaki smeri bolničar-negovalec so spremljali simulirano situacijo. Ker je tema oživljanja na tej stopnji mnogo zahtevnejša, je po predstavitvi sledila razlaga nekaterih postopkov. Odgovorili so tudi na vsa vprašanja ter vrstnikom pripravili učni list. Dijaki smeri bolničar-negovalec so bili navdušeni, kar so pokazali z bučnim ploskanjem.

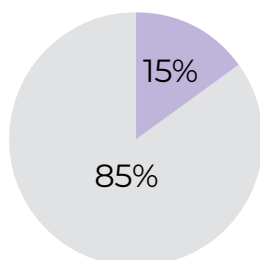
S tem se je blok ura končala. Povzetek obeh ur je profesorica s celim razredom naredila pri naslednji uri teorije. Predstavila je video prehospitalne reanimacije v resnični situaciji in vlogo smeri bolničar-negovalec v timski obravnavi osebe v srčnem zastoju, jaz pa sem naredil evalvacijo blok ure o mreženju dijakov v obliki ankete. Anketa je pokazala same odlične rezultate, kar samo potrjuje dejstvo, da je mreženje dijakov, prenos njihovega znanja na sošolce ali dijakom nižjih letnikov zelo zaželeno.



Rezultati 1. šolske ure: Tekmovanje med skupinami istega razreda

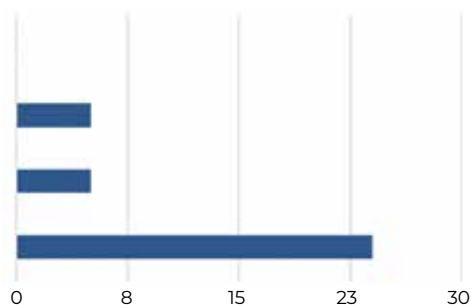
Ali vam je bil zanimiv potek učne ure?

- Da, zelo zanimiv.
- Da, dokaj zanimiv.



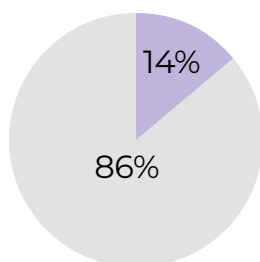
Ali ste se počutili dobro med predstavitvijo?

- Ne sploh ne dobro.
- Ne preveč ne dobro.
- Da dokaj dobro.
- Da zelo dobro.



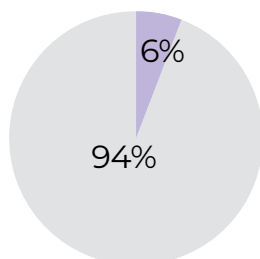
Ali je bila zanimiva tema, ki so jo predstavili?

- Da, zelo zanimiva.
- Da, dokaj zanimiva.

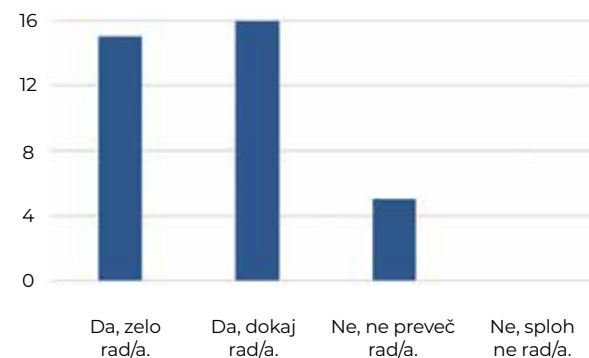


Ali so bili dijaki višjih letnikov prijazni, spoštljivi in odgovorni do vas?

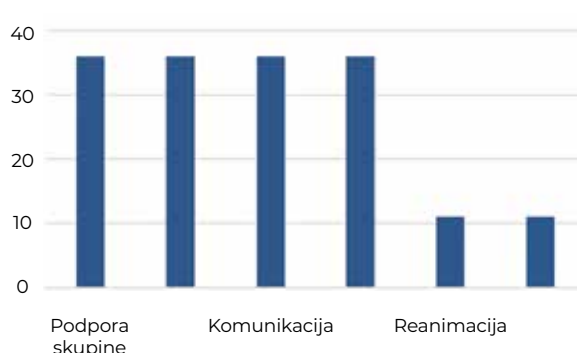
- Da.
- Da, dokaj.



Ali bi tudi vi kdaj pripravili in izvedli predstavitev za dijake nižjih letnikov?



Kaj ste se naučili iz predstavitve, kar vam bo koristilo v prihodnosti?



Mreženje ali povezovanje zaradi izobraževanja poteka v šolstvu na dveh nivojih. Poznamo mreženje šol in mreženje dijakov. Razlika med njima je zelo velika.

Mreženje šol ima pomembno vlogo v vzgoji in izobraževanju. Gre za sodelovanje med šolami, v katerih izobražujejo za različne poklice. V takšnih izmenjavah se sestavljajo in realizirajo različni projekti, ki imajo večje razsežnosti, kot bi jih bilo možno realizirati v eni sami šoli. Vsaka šola ima svoje učne pripomočke glede na poklic, ki ga izobražuje. Znanje pa nima meja, je medpredmetno in raznoliko. Dijaki ugotovijo, da je njihovo znanje fleksibilno, kreativno, s svojimi idejami napredujejo in ustvarjajo nova znanja ter posegajo tudi v raziskovalno dejavnost. Z mreženjem šol se dosega višje kakovosti učenja, saj so dijakom ustvarjena nova, bolj učinkovita učna okolja.

Mreženje dijakov na isti šoli pa je bolj intimne narave. Z njim vzpostavljamo stike z drugimi dijaki, ki imajo podobne interese in cilje. Učitelj mora voditi takšno združevanje na primeren način, ki bo upošteval dijakovo individualnost. Med dijaki ne sme prihajati do primerjanja s sovrstniki, saj to lahko poslabša njihovo samopodobo in interes za učenje.

Mreženje mora dijaka voditi k spoštljivi medsebojni komunikaciji, sodelovanju, kritičnemu mišljenju, ustvarjalnosti in reševanju problemov. Dobro obvladovanje naštetih veščin bo pomembno vplivalo na njihovo bodoče življenje in poklicno pot. Raziskave kažejo, da mreženje dijakov lahko pozitivno vpliva na njihovo motivacijo, angažiranost, dosežke in zadovoljstvo z učenjem. Zato je izredno pomembno, da se dijaki na takšni učni uri dobro počutijo, da jim je zagotovljena psihološka varnost in da imajo pri učitelju podporo pri svojih uspehih in neuspehih.

Spodbujanje jezikovnih zmožnosti v vrtcu



Nataša Petrič, dipl. vzgojiteljica, Vrtec Martin Krpan Cerknica

Znanja, spretnosti in sposobnosti pismenosti otrok so že v predšolskem obdobju odvisne od govornih spodbud tako v primarnem okolju kot tudi v vrtcu. Pri načrtovanju tematike v oddelku otrok starosti 4-5 let sva s sodelavko izhajali iz ugotovitev, da nekateri otroci zaradi slabšega govora, skopega besednega zaklada ali tujejezične komunikacije v domačem okolju potrebujejo dodatne spodbude za razvoj govora in bogatenje besednega zaklada.



Ključni pojmi: otrok, predšolsko obdobje, vrtec, primarno okolje, govor.

Uvod

Na podlagi najinih opažanj in ugotovitev ob vsakodnevni komunikaciji z otroki sva s sodelavko načrtovali tematski sklop s področja jezika, ki smo ga izvajali več mesecev. V tematski sklop so se spontano vključevala vsa področja kurikuluma. Pri izbiri ciljev sva si pomagali s Kurikulumom za vrtce (2009).

Globalni cilj:

- spodbujanje jezikovnih zmožnosti (artikulacija, besednjak, besedila, komunikacija itd.).

Operativni cilji:

- otrok v vsakdanji komunikaciji posluša jezik in je vključen v komunikacijske procese z otroki in odraslimi,
- otrok razvija jezikovno zmožnost ob vsakodnevnih dejavnostih ter v različnih socialnih situacijah,
- otrok uživa in se zabava ob nesmiselnih zgodbah, rimah, glasovih in besednih igrah, ugankah, izštevankah ...,
- otrok se uči pravilnega rokovanja s knjigo.

Poleg načrtovanih dejavnosti, omenjenih in predstavljenih v nadaljevanju, so naju otroci navdihnili tudi za številne spontane dejavnosti, za katere sva ideje dobili iz trenutnih razmišljanj, vprašanj, pogovorov otrok.

Skrivnostna škatla

Načrtovane dejavnosti smo najpogosteje izvajali po zajtrku v čarobnem krogu. Vsakodnevno sva pripravili skrivnostno škatlo, v katero sva skrili pripomočke za izvedbo posameznih dejavnosti, otroke pa sva spodbujali k ugibanju, kaj jim je škatla skrila. Ob tem sva dobili veliko zanimivih, smešnih in tudi nesmiselnih odgovorov (npr. slon, drevo ...), otroci pa so pogosto tudi ponavljali en za drugim. Da bi otroke spodbudili k samostojnemu razmišljanju, sva uporabili igro Bomba, pri kateri mora otrok povedati besedo, ob tem pa paziti, da bomba v njegovih rokah ne »eksplodira«. Kljub temu da so otroci med igro zelo uživali, pa sva opazili, da pod pritiskom težje razmišljajo. Poleg omenjene igre sva otrokom skrili slikopise, igre za artikulacijo, uganke, izštevance, prav in narobe pravljice, zgodbe za vsak dan, gledališče (po vsebini pravljice), abecedo ... Otroci so skrivnostno škatlo popolnoma sprejeli, in če je kakšen dan nismo uporabili v krogu, so spraševali, zakaj jim ni nič skrila. Odgovorili sva jim, da skrivnostna škatla počiva. Ob odsotnosti škatle smo ponavljali pesmice in deklamacije, se pogovarjali o doživetjih med vikendi, se

igrali izmišljarije (govorne igre), iskali rime, ustvarjali spontane predstave, ponavljali vrtčevska pravila, izvajali socialne, gibalne in rajalne igre ...

Slikopis

Tematski sklop smo pričeli s slikopisom. Skrivnostna škatla, ki tudi sicer vsakodnevno razveseljuje otroke, jim je tokrat skrila zgodbo v obliki slikopisa. Nekaj otrok je takoj ugotovilo, da sličice v zgodbi nadomeščajo besede. Ostali otroci so za to potrebovali več slikopisov. Zgodbe v obliki slikopisov so bile otrokom zelo zanimive in s sodelavko sva prišli na idejo, da bi s tem tudi zaključili tematski sklop. Sprva sva razmišljali, da bi vsak otrok z najino pomočjo izdelal svoj slikopis. Ker pa bi bil postopek dolgotrajen, otrokom pa želiva vsakodnevno omogočiti čim več proste igre in gibanja na prostem, sva se odločili, da izdelamo skupinski slikopis. Vsak otrok je iz revije samostojno izrezal tri sličice in ob njih povedal kratko zgodbo, ki se je nadaljevala s sličicami naslednjega otroka. Vse sličice so sestavile zanimivo zgodbo, na katero so bili otroci zelo ponosni. Midve pa sva vsakemu otroku zgodbo pripravili za domov.

Lačna žabica

Za spodbujanje razvoja govora sva z otroki izvajali različne igre z artikulacijskimi vajami. Pri pripravi sva si pomagali s slikanico Larino potovanje, v kateri so poleg igrive zgodbe tudi kartice z vajami. Kartice sva večkrat skrili v skrivnostno škatlo in si sproti izmišljali naloge. Otroci so se ob najinih smešnih obrazih zelo zabavali. Kartice imajo otroci še vedno vsakodnevno na voljo v jezikovnem kotičku, skupaj s slikopisi, pe-



smicami, deklamacijami in črkovlakom, ki ga bom predstavila v nadaljevanju. Prav tako imajo otroci vsakodnevno na voljo Lačno žabico. Gre za didaktični pripomoček, s katerim sva s sodelavko želeli doseči, da otroci preko igre izvajajo artikulacijske vaje. Uporabili sva večjo kartonsko škatlo in vanjo naredili večjo luknjo. Naloga otrok je bila, da žabico s pihanjem kosmov vate nahranijo. Pripomoček je otrokom prinesel veliko zabave, med seboj pa so tudi tekmovali, kdo bo žabico bolj nahranil.



Spontano gledališče

V čarobnem krogu smo večkrat brali zgodbe iz skrivnostne škatle. Otroci so seveda budno spremljali ilustracije, ki so se skrivale v slikanicah. Ker nisva želeli ostati zgolj pri branju, sva otroke spodbudili, da izdelajo ploske lutke z motivi likov iz zgodb. Nekateri otroci so izdelali lutke, ki niso nastopale v zgodbah, vendar naju to ni motilo. Otrokom sva omogočili, da so se prepustili ustvarjalnosti in domišljiji. Lutke sva jim pomagali nalepiti na paličice in jih spodbujali k temu, da nama pripravijo predstavo. Pred tem so se že srečali z gledališčem Kamišibaj in večina otrok je razumela, kaj pričakujeva od njih. Kljub temu da sva imeli pripravljen kotiček, ki bi ga uporabili za izvedbo predstave, so naju otroci prehiteli in naju prijetno presenetili. Sami so postavili stole v vrsto in nanje prislonili telovadno blazino. Nekaj otrok se je nato skrilo za blazino, izza blazine so pokukale lutke. Otroci so bili med izvedbo predstave v svojem domišljijem svetu in so se lepo dopolnjevali. Ob koncu predstave so seveda prejeli glasen aplavz, ki pa je spodbudil tudi ostale otroke k izvedbi predstave. Tako sva kar nekaj časa sedeli pred odrom in opazovali izvirnost in ustvarjalnost izpod otroških rok.



V knjižnici

Obiskali smo tudi knjižnico v domačem kraju, kjer si je vsak otrok izbral eno knjigo za izposajo. V vrtcu smo jih nato v čarobnem krogu prebirali. Za ta namen sva uporabili čarobno škatlo, v kateri se je skrivalo toliko lističev, kolikor je bilo prisotnih otrok. Le na enem od lističev pa je bila narisana rumena pika. Tisti otrok, ki je iz škatle izvil listič z rumeno piko, je prinesel knjigo, ki si jo je izbral v knjižnici. Knjigo smo prebrali, si pogledali ilustracije ter se pogovorili o njeni vsebini. Rdeča nit pogovora je bila odvisna od vsebine izbrane knjige. V primeru pesmic in izštevank smo le-te ponavljali, v primeru zgodbe smo obnovili zgodbo in predstavili glavne junake, v primeru poučnih slikanic pa sva otroke spodbujali k iskanju ustreznih odgovorov. Z obiskom knjižnice sva želeli, da bi se vsi otroci srečali s svetom, v katerem živijo pravljice, in tja čim pogosteje popeljali tudi svoje starše.

Črkovlak

Otroci v vrtcu običajno še ne znajo pisati, med igro pa sva s kolegico večkrat opazili, da uporabljajo posamezne črke kot simbole za zapis (delajo se, da pišejo). Pokazalo se je, da večina otrok že pozna posamezne črke abecede, eden od njih pa celo črkuje besede. Kljub temu da otroci niso zadnje leto v vrtcu, sva se na podlagi opažanj in interesa otrok odločili, da vključiva abecedo. Preko pesmi Črkovlak sva otroke popeljali v pisani svet črk, iz abecede pa smo izdelali vlak, ki jim je vsakodnevno na razpolago za opazovanje, prepoznavanje in preslikavo posameznih črk, pa tudi besed. V čarobnem krogu smo simbole otrok zamenjali s prvimi črkami njihovih imen – vsak otrok je poiskal svojo črko in jo postavil na svojo piko v krogu. Da bova v tematski sklop vključili dejavnosti za zgodnje predpismenjevanje, se je pokazalo šele kasneje, saj so otroci pokazali veliko zanimanja za spoznavanje črk in abecede. Zato sva v ta namen izdelali preprost didaktični pripomoček. Vrečko za živila sva napolnili z brivsko peno, otroci pa so na vrečko s prsti pisali in brisali črke, se pri tem zabavali in si sproti izmišljali, kaj bi narisali na predlogu. Ko sva na roditeljskem sestanku staršem predlagali, naj otroci v vrtec prinesejo brezčrtne zvezke, je bil najin namen, da usvojijo uporabo zvezka (da ga prav obrnejo, vedo, kje je začetek in kje konec, rišejo na vsako stran ...). Kasneje pa smo zvezke uporabili tudi za preslikavo in prepoznavanje posameznih črk in imen otrok.

Povej mi zgodbo

Poleg spodbud, ki jih otroci dobijo v vrtcu, pa je zelo pomembno, da je dovolj ustreznih spodbud za razvoj govora in besednega zaklada tudi v primarnem okolju. Zato sva se odločili, da k sodelovanju povabiva tudi starše. Razmišljali sva, kako bi nalogo naredili otrokom čim bolj zanimivo, hkrati



pa dali poudarek na samostojno pripovedovanje. Obenem sva želeli pripraviti nalogo, s katero ne bi preveč obremenili staršev. V škatlico, ki sva jo tematsko okrasili, sva dali ploščke s sličicami (sedem sličic) in jasno navodilo za izvedbo: vsak otrok ob sličicah pove zgodbo, starš pa njegove besede zapiše na list papirja. Vsak otrok je zgodbo potem predstavil v vrtcu. Dobili smo veliko različnih kratkih zgodb in pri večini zgodb se je čutilo, da so avtorji otroci. Pri zgodbah, iz katerih je bilo razvidno, da so avtorji starši, pa sva otroke spodbudili, da so ob sličicah povedali svojo zgodbo. Nad izbiro in izvedbo naloge sva bili zadovoljni, saj je bilo prijetno vedno znova opazovati otroke, kako komaj čakajo, da pokažejo svoje sličice ter povedo svojo zgodbo. Uspešno pa je bilo tudi sodelovanje s starši.

Evalvacija

Čeprav sva tematski sklop načrtovali za določeno obdobje, sva z njim nadaljevali, saj so naju otroci sproti navdihovali za številne spontane dejavnosti. Kljub ustrezno načrtovanim in izvedenim dejavnostim je bil ob koncu tematskega sklopa viden le manjši napredek. Vendar pa je to glede na sta-



rostno obdobje povsem po pričakovanjih, saj gre za področje, pri katerem je proces napredovanja dolgotrajen, zato še naprej spontano vključujeva dejavnosti z artikulacijskimi vajami, pogovori, branjem pravljic ... S tem želiva vsem otrokom omogočiti, da dosežejo razvojne mejnike na področju govora še pred vstopom v šolo.

Zaključna misel

Spodbudno učno okolje v predšolskem obdobju igra pomembno vlogo pri razvoju in učenju, saj otrok že v zgodnjem otroštvu razvija svoje jezikovne zmožnosti. Uči se komunicirati z okolico in sporočati svoje želje in potrebe. Zato je pomembno, da tako v vrtcu kot v domačem okolju dobi dovolj možnosti, da pripoveduje, se pogovarja, in je v največji možni meri vključen v komunikacijske procese. Naloga strokovnih delavcev je, da otrokom pripravimo spodbudno in zanimivo učno okolje, zelo pomembno pa je tudi sodelovanje staršev s strokovnimi delavci, saj jih s svojim znanjem in idejami oz. izkušnjami lahko usmerjamo, spodbujamo, jim pomagamo. Z roko v roki bomo otrokom zagotovili dovolj možnosti za bogatitev svojega znanja. Ne le na jezikovnem področju, temveč na vseh področjih njihovega razvoja.

Viri in literatura

Bahovec, E. D. idr. (2009): *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: MIZŠ, Zavod RS za šolstvo.
Vojsk Jakofčič, J. (2018): *Larino potovanje: Zgodbica z vajami za razgibavanje govora*. Ljubljana: Mladinska knjiga.



Stili ustvarjalnega reševanja problemov specialnih in rehabilitacijskih pedagogov



Nastja Gomilšek, mag. prof. spec. in reh. ped., Center Gustava Šiliha Maribor

V prispevku se ukvarjamo s stili ustvarjalnega reševanja problemov specialnih in rehabilitacijskih pedagogov. Izhodišče je Basadurjev model ustvarjalnega reševanja problemov. Pri tem je ustvarjalno reševanje problemov opredeljeno kot proces, znotraj katerega posameznik na podlagi svojih močnih področij na različne načine razmišlja na ravni štirih stopenj, ki jih omenjeni model predpostavlja (ustvarjanje, opredeljevanje, izboljševanje in preizkušanje idej). Posameznik običajno daje eni stopnji prednost pred drugo, kar določa njegov stil ustvarjalnega reševanja problemov. Z vprašalnikom smo empirično ugotavljali stile ustvarjalnega reševanja pri specialnih in rehabilitacijskih pedagogih (n = 41) na izbrani vzgojno-izobraževalni instituciji. Ugotovili smo, da je najpogostejši stil ustvarjalnega reševanja problemov praktično preizkušanje idej, kar pomeni, da je za te posameznike kognitivna aktivnost sestavljena iz eksperimentiranja z novo rešitvijo, vrednotenja rezultatov in prilagajanja, če je potrebno.

Ključni pojmi: ustvarjalno mišljenje, reševanje problemov, Basadurjev model, stili reševanja problemov, specialni in rehabilitacijski pedagogi.

Ustvarjalno mišljenje

Ena izmed zmožnosti, ki jih potrebuje učitelj pri svojem delu, je ustvarjalno mišljenje. Krušič (2014) pravi, da je ustvarjalnost lahko doma le tam, kjer ni prisilnega dela. J. Wellman (2014) navaja ugotovitve Isaksna iz leta 2004, ki kažejo na to, da so se v preteklosti raziskave o ustvarjalnosti navezovale predvsem na to, koliko je posameznik ustvarjalen, in ugotovitve Iskasna, Dorvala in Treffingerja iz leta 2011, ki poudarjajo, da se je sedaj zanimanje premaknilo predvsem na to, kako je posameznik ustvarjalen. V današnjem času, ki temelji na znanju, je krepitev ustvarjalnosti v izobraževanju postala zelo pomembna (Craft 2007, v Hun Ping Cheung in Hung Leung 2014). Danes razpolagamo z več empiričnimi dokazi, da učiteljeva osebnost vpliva na ustvarjalnost učencev v razredu. Učitelji so namreč ustvarjalni vzorniki, učenci pa se učijo od ustvarjalnega učitelja oziroma njegovega vedenja (Cropley 1994, v Hun Ping Cheung in Hung Leung 2014; Pergar Kuščer 1994). Trendi v oblikovanju strokovne in pedagoške kulture učitelja, vključno z ustvarjalnim mišljenjem, so sredstva za posodabljanje izobraževalnega sistema. Razvoj pedagoške ustvarjalnosti je zato pomemben pogoj za uspešno izobraževanje. Pedagoška ustvarjalnost neposredno vpliva na razvoj učencev. Proces razvijanja poklicne motivacije v sodobnih razmerah ni mogoč brez uporabe pedagoške ustvarjalnosti (Zivitere, Riashchenko in Markina 2015). Potreba po ustvarjalnosti se izraža v številnih in raznolikih kontekstih. Nekaj povsem običaj-

nega je, da je šola tista, ki razvija in krepi posameznikovo ustvarjalnost. Glavni cilj šole kot vzgojno-izobraževalne institucije je, da učenci v njej usvojijo znanje. Ker pa znanje zaradi novih spoznanj in odkritij hitro »zastara«, je pomembno, da se je posameznik zmožen prilagoditi spremembam (Soh 2017). Einstein (v Soh 2017) pravi, da pravi znak inteligentnosti ni znanje, temveč domišljija. Ker je ustvarjalnost učencev postala pomemben izobraževalni cilj, je dodatna odgovornost učiteljev postala ustvarjalno poučevanje (Soh 2017).

Basadurjev model ustvarjalnega reševanja problemov – reševanje problemov kot proces

Prvi korak procesa ustvarjalnega reševanja problemov je ustvarjanje idej (»Narediti, da se stvari začnejo«). Gre za proaktivno pridobivanje in ustvarjanje novih idej, zaznavanje novih priložnosti in težav. Stik z realnostjo posameznika opozarja na pojav neskladnosti in težav. Neskladnosti se nato uporabljajo za predlaganje novih problemskih področij ter za prepoznavanje priložnosti za izboljšave in novosti. Pri tem koraku so težave in priložnosti prepoznane, vendar še niso jasno izražene in razumljene. Drugi korak je opredeljevanje idej (»Dajati ideje skupaj«). Težava, ki je bila predhodno opredeljena, se tukaj analizira tako, da lahko ustvarimo celovito konceptualizacijo. Razumevanje problemskega področja je pridobljeno z abstraktno analizo in ne preko izkušenj. Konceptualno znanje se uporabi kot osnova za idejo, pri čemer se razvije ena ali več idej za rešitev problema. Sledi tretji korak, kjer gre za izboljševanje idej do optimalne mere (»Abstraktne ideje spreminjati v praktične rešitve in načrte«). Koncepte iz druge faze se tukaj kritično elaborira na podlagi predvi-

denih težav v realnem svetu. Alternative sistematično pregledamo, da lahko pripravimo načrt za izvajanje optimalne rešitve. Zadnji, četrti korak je namenjen praktičnemu preizkušanju idej («Dokončati stvari»). Kognitivna aktivnost je sestavljena iz eksperimentiranja z novo rešitvijo, vrednotenje rezultatov in prilagajanja, v kolikor je to potrebno (Basadur, Gelade in Basadur 2014).

Stili ustvarjalnega reševanja problemov

Proces ustvarjalnega reševanja problemov sega preko mej modela ustvarjalnosti kot kognitivnega večstopenjskega procesa reševanja problemov. Predlaga, da posameznik na podlagi svojih močnih področij na različne načine prispeva k vsaki izmed štirih stopenj procesa ustvarjalnega reševanja problemov. Posameznik običajno daje eni stopnji prednost pred drugo. Glede na to, kateri stopnji daje posameznik prednost, se uvrsti v eno izmed štirih t. i. stilov ustvarjalnega reševanja problemov. Le-ti so tesno povezani s štirimi stopnjami prej omenjenega procesa. Stili ustvarjalnega reševanja problemov so »ustvarjalec idej«, »opredeljevalec idej«, »izboljševalec idej« (do skrajne mere) in »praktični preizkuševalec idej«. Vsak stil vključuje različne kognitivne dejavnosti (Basadur, Gelade in Basadur 2014).

Raziskovalni problem

Zanimalo nas je, kateri stil ustvarjalnega reševanja problemov je najpogostejši pri specialnih in rehabilitacijskih pedagogih (v nadaljevanju: pedagogih) na izbrani vzgojno-izobraževalni instituciji. Basadur, Gelade in Basadur (2014) namreč navajajo, da reševanje problemov lahko poteka na štiri različne načine. Ljudje uporabljajo tistega, ki jim je najbližje. Temu pravimo, da imajo določen stil reševanja problemov.

EMPIRIČNI DEL

Raziskovalni vzorec

Vzorec je zajemal 41 učiteljev, ki so zaposleni na izbrani vzgojno-izobraževalni ustanovi v Sloveniji. Od tega je bilo 35 žensk (85,37 %) in 6 moških (14,63 %). Na posebnem programu vzgoje in izobraževanja v izbrani ustanovi poučuje 23 učiteljev (56,1 %), od tega je 21 profesorjev specialne in rehabilitacijske pedagogike (91,3 %), eden ima opravljeno pedagoško dokvalifikacijo (4,35 %), eden pa dokončan študij inkluzivne pedagogike (4,35 %). V programu z nižjim izobrazbenim standardom je zaposlenih 18 učiteljev (43,9 %), od tega 10 profesorjev specialne in rehabilitacijske pedagogike (55,6 %), 5 takšnih, ki imajo opravljeno pedagoško dokvalifikacijo (27,8 %), dva sta dokončala študij inkluzivne pedagogike (11,1 %), eden pa ima opravljeno defektološko dokvalifikacijo in študij inkluzivne pedagogike (5,6 %).

Povprečna starost udeležencev znaša 43,44 let (SD = 12,03). Udeleženci imajo v povprečju 18,92 let delovne dobe (SD = 11,99). Starost otrok, ki jih poučujejo vključeni udeleženci, v povprečju znaša 14,21 let (SD = 4,48).

Instrument

Basadurjev profil ustvarjalnega reševanja problemov (angl. the Basadur Creative Problem Solving Profile) so leta 1990 oblikovali Min Sidney Basadur, George B. Graen in Mitsuru Wakabayashi (Basadur, Gelade in Basadur 2014). S pomočjo tega vprašalnika smo ocenili, kateri stil reševanja problemov prevladuje pri sodelujočih na izbrani ustanovi. Vprašalnik zajema 18 sklopov s štirimi besedami (18 vrstic in 4 kolone). Naloga izpolnjevalca je bila, da v vsaki vrsti razporedi štiri besede po vrstnem redu od ena do štiri. Pri tem je z ena označil besedo, ki najmanj označuje njegov način/stil reševanja problemov, s štiri pa besedo, ki njegov način/stil reševanja problemov najbolje označuje. Vprašalnik je bil za namene raziskave preveden v slovenščino.

Veljavnost in zanesljivost vprašalnika smo preverili preliminarno s študenti na študijskem programu specialne in rehabilitacijske pedagogike, ki so v študijskem letu 2016/17 obiskovali prvi letnik druge stopnje (n = 29). Basadurjev profil ustvarjalnega reševanja problemov je pokazal visoko notranjo zanesljivost pri vseh merjenih dimenzijah, na podlagi katerih smo potem umeščali udeležence v dominantne stile (izkušnje: $\alpha = 0,93$; ideje: $\alpha = 0,93$; mišljenje: $\alpha = 0,91$; in vrednotenje: $\alpha = 0,92$).

Postopek zbiranja in obdelave podatkov

Za namen raziskave smo uporabili kvantitativni pristop. Vprašalnik je bil v tiskani obliki razdeljen učiteljem na izbrani osnovni šoli. Odzivnost je bila 83,7 %. Zbiranje podatkov je potekalo maja 2017.

Dominantne stile ustvarjalnega reševanja problemov smo določili tako, da smo števila pred besedami iz vsake posamezne kolone seštelili. Vsote števil smo vnesli v graf in iz njega odčitali, kateri je dominantni stil reševanja problemov.

Ostale podatke smo obdelali s programom za statistično analizo podatkov IBM SPSS Statistics 23.0. Za opis vzorca smo uporabili deskriptivno statistiko.

Pred izvedbo inferenčnih analiz smo preverili predpostavke posameznih statističnih postopkov (npr. Levenov test homogenosti variance pri t-testu za neodvisne vzorce). Pri analizah, katerih cilj je bil primerjati izraženost določene intervalne spremenljivke (npr. dolžina delovne dobe) med več kot dvema skupinama, smo uporabili postopek ANOVA, ki smo ga dopolnili še s post hoc te-

sti, ki omogočajo parne primerjave (LSD testi). Pri postopkih, ki zahtevajo le primerjavo izraženosti intervalne spremenljivke med dvema skupinama, smo, na drugi strani, uporabili t-test za neodvisne vzorce. Za izračun korelacij smo uporabili Pearsonov korelacijski koeficient (v primeru, ko se obe vključeni spremenljivki porazdelujeta normalno) ali pa Spearmanov rho korelacijski koeficient (v primeru, ko se vsaj ena spremenljivka ne porazdeljuje normalno). Za analizo dveh nominalnih spremenljivk smo uporabili hi-kvadrat test, katerega smo – v primerih, ko tabela presega velikost 2x2 – dopolnili z vrednostmi popravljenih rezidualov. Pri testih, ki se močno opirajo na velikost vzorca, smo izračunali še velikost učinka Cohenov d.

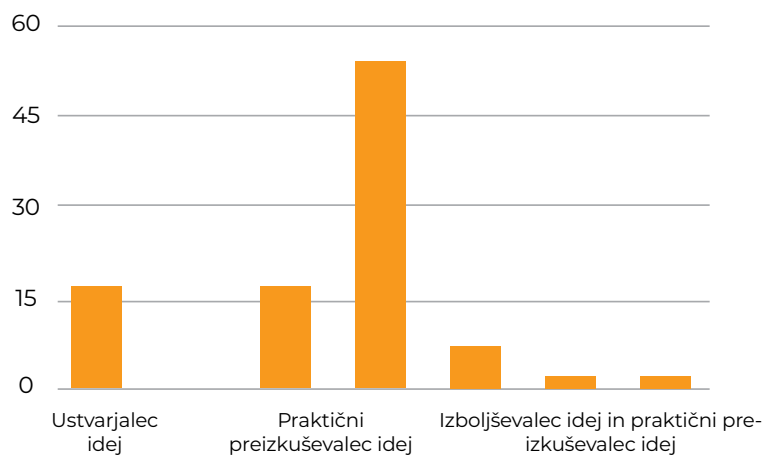
Rezultati in interpretacija

Prvo raziskovalno vprašanje se je nanašalo na ugotovitev, kateri stil ustvarjalnega reševanja problemov prevladuje pri pedagogih na izbrani vzgojno-izobraževalni instituciji. Ugotovili smo, da je najpogostejši stil ustvarjalnega reševanja problemov med sodelujočimi pedagogi »praktični preizkuševalec idej« (Graf 1). V to kategorijo se je uvrstila dobra polovica (53,7 %) vseh udeležencev, kar je bilo glede na pridobljene kompetence pedagogov po končanem študiju tudi pričakovano.

Drugo raziskovalno vprašanje se je nanašalo na to, v kakšnem odnosu sta stil ustvarjalnega reševanja

problemov in dolžina delovne dobe pedagogov, stil ustvarjalnega reševanja problemov in starost učencev, ki jih poučujejo, ter stil ustvarjalnega reševanja problemov in vzgojno-izobraževalni program osnovne šole, na kateri poučujejo.

Tabela 1 prikazuje rezultate, vezane na dolžino delovne dobe pri udeležencih, ki se umeščajo med »ustvarjalce idej«, »izboljševalce idej« in »praktične preizkuševalce idej«. Med »opredeljevalce idej« se ni uvrstil nobeden izmed udeležencev raziskave, zato te kategorije v tabeli 1 ni. Rezultati analize so pokazali, da se delovna doba statistično pomembno razlikuje glede na stile ustvarjalnega reševanja problemov ($\chi^2 = 8,10$, $p = 0,02$). Statistično pomembna razlika je med »ustvarjalci idej« in »praktičnimi preizkuševalci idej« ter med »izboljševalci idej« in »praktičnimi preizkuševalci idej«. »Praktični preizkuševalci idej« najbolj odstopajo od preostalih dveh skupin. »Praktični preizkuševalci idej« imajo manj delovne dobe (slabih 14 let) v primerjavi z »ustvarjalci idej« (slabih 23 let) in »izboljševalci idej« (slabih 27 let). Med »ustvarjalci idej« in »izboljševalci idej« razlika ni statistično pomembna (rezultati kot zgoraj). Iz tega lahko sklepamo, da se stil ustvarjalnega reševanja problemov skozi časovno obdobje spreminja. Ne gre za nekaj stalnega in nespremenljivega. Z razvojem človekovega znanja in pridobljenih izkušenj se spreminja tudi njegov način mišljenja.



Graf 1: Prevladujoči stil ustvarjalnega reševanja problemov.

| | N | M | SD | Min. | Max. |
|-------------------------------|----|-------|-------|-------|-------|
| Ustvarjalec idej | 7 | 22,71 | 8,10 | 11,00 | 35,00 |
| Izboljševalec idej | 7 | 26,71 | 9,96 | 8,00 | 37,00 |
| Praktični preizkuševalec idej | 22 | 13,76 | 11,33 | 0,17 | 34,00 |

Tabela 1: Delovna doba udeležencev raziskave glede na njihov stil ustvarjalnega reševanja problemov.

Prav tako kot z delovno dobo je tudi s starostjo učencev. Tabela 2 vsebuje rezultate o starosti učencev, ki jih poučujejo udeleženci z različnimi stili ustvarjalnega reševanja problemov. Ta se glede na stile ustvarjalnega reševanja problemov statistično pomembno razlikuje ($F(2, 33) = 4,35, p = 0,02$). Statistično pomembna razlika je samo med »ustvarjalci idej« in »praktičnimi preizkuševalci idej«. Učenci, ki jih po-

učujejo »praktični preizkuševalci idej«, so statistično pomembno mlajši od otrok, ki jih poučujejo »ustvarjalci idej«. Blizu statistični pomembnosti je tudi razlika med »praktičnimi preizkuševalci idej« in »opredeljevalci idej« ($p = 0,07$). Najbolj odstopajo »praktični preizkuševalci idej« – njihovi otroci so najmlajši. V tabeli 2 ni kategorije »opredeljevalec idej«, saj se vanjo ni uvrstil nobeden izmed udeležencev raziskave.

| | N | M | SD | Min. | Max. |
|-------------------------------|----|-------|------|-------|-------|
| Ustvarjalec idej | 7 | 17,21 | 5,04 | 9,00 | 23,00 |
| Izboljševalec idej | 7 | 15,71 | 3,45 | 11,00 | 21,00 |
| Praktični preizkuševalec idej | 22 | 12,34 | 4,13 | 7,00 | 20,00 |

Tabela 2: Starost učencev glede na stil ustvarjalnega reševanja problemov udeležencev raziskave.

Tabela 3 prikazuje frekvenčno porazdelitev udeležencev glede na stil reševanja problemov in njihovo delovno mesto. Kljub temu da na ravni odstotkov opazimo rahlo interakcijo med delovnim mestom in stilom reševanja problemov, je hi-kvadrat test pokazal, da učinek ni statistično pomemben ($(2, N = 35) = 1,23, p = 0,54$). To pomeni, da so stili reševanja problemov približno enaki pri udele-

žencih, ki delajo v posebnem programu vzgoje in izobraževanja in pri tistih, ki delajo v programu z nižjim izobrazbenim standardom. Iz dobljenih rezultatov lahko sklepamo, da na posameznikov dominanten stil vplivajo različne spremenljivke. Med »opredeljevalce idej« se ni uvrstil nobeden izmed udeležencev raziskave, zato te kategorije ni v tabeli 3.

| | | Delovno mesto | | | |
|--------------------------|-------------------------------|---|------|----|------|
| | | Posebni program VIZ Program z nižjim izobrazbenim standardom | | | |
| | | f | f % | f | f % |
| Stil reševanja problemov | Ustvarjalec idej | 5 | 71,4 | 2 | 28,6 |
| | Izboljševalec idej | 4 | 57,1 | 3 | 42,9 |
| | Praktični preizkuševalec idej | 10 | 47,6 | 11 | 52,4 |

Tabela 3: Odnos med stilom ustvarjalnega reševanja problemov udeležencev raziskave in njihovim delovnim mestom.

SKLEP

Raziskava kaže, da je najpogostejši stil ustvarjalnega reševanja problemov med sodelujočimi pedagogi »praktični preizkuševalec idej«. Pri tem je kognitivna aktivnost sestavljena iz eksperimentiranja z novo rešitvijo, vrednotenja rezultatov in prilagajanja, če je potrebno. V to kategorijo se je uvrstila dobra polovica vseh udeležencev, kar je bilo glede na pridobljene kompetence peda-

gogov po končanem študiju tudi pričakovano. Kompetence so vezane predvsem na znanje o tem, kako teorijo prenesti v prakso. Pedagog se pri svojem delu z učenci s posebnimi potrebami vsakodnevno sooča s številnimi nepredvidenimi situacijami v razredu. V takšnih situacijah se mora znajti predvsem kot »praktični preizkuševalec idej«, sicer lahko pride v razredu do zmede.



Zdi se, da pedagogi ne razmišljajo načrtno o (ustvarjalnih) miselnih procesih. Nekateri so pri reševanju problemov bolj, drugi manj uspešni. Če želimo izboljšati kompetence za reševanje problemov, moramo miselne procese ozavestiti. Kot dobra se v praksi vse pogosteje izkaže intervizija. Znotraj takšne skupine lahko na izbrani instituciji izboljšamo strategije reševanja problemov, saj tako pedagogi krepijo svoje spretnosti reševanja problemov in večajo svojo ustvarjalnost. K. Smith (2003, v Profesionalni razvoj strokovnih delavcev 2012) namreč pravi, da je profesionalni razvoj učiteljev pomemben, ker je to sredstvo za izboljšanje šolstva, za ohranjanje zanimanja za učiteljski poklic in za osebni razvoj, ki je nujen za napredovanje. Razlogov je še veliko več, med drugim tudi potreba po usvojitvi novega znanja, sposobnosti in spretnosti. Ugotovljeni dominantni stil ustvarjalnega reševanja problemov bi lahko pripomogel k boljši učinkovitosti pri iskanju novih idej in pri uresničevanju le-teh.

Viri in literatura

Basadur, M., Gelade, G. in Basadur, T. (2014): Creative problem-solving: process styles, cognitive work demands, and organizational adaptability. *The Journal of applied behavioral science*, 50(1), 80–115. Pridobljeno s <http://journals.sagepub.com.ezproxy.lib.ukm.si/doi/pdf/10.1177/0021886313508433>

Hun Ping Cheung, R. in Hung Leung, C. (2014): Preschool teachers' perceptions of creative personality important for fostering creativity: Hong Kong perspective. *Thinking Skills and Creativity*, 12(2), 78–89. Pridobljeno s http://www.sciencedirect.com.ezproxy.lib.ukm.si/science/article/pii/S1871187114000042?_rdoc=1&_fmt=high&_origin=gateway&_docanchor=&md5=b8429449ccfc9c30159a5f9aeaa92ffb&ccp=y

Krušič, Z. (2014, april 27): *Ali šola ubija ustvarjalnost?* [Web log post]. Pridobljeno s <http://www.publishwall.si/zkrusic/post/101751/ali-sola-ubija-ustvarjalnost1>

Pergar-Kuščer, M. (1994): Povezava med učiteljevo osebnostjo in ustvarjalnostjo otrok. *Sodobna pedagogika*, 45, 5/6, 254–264.


Profesionalni razvoj strokovnih delavcev. (30. 12. 2012). Pridobljeno s http://www.pei.si/UserFilesUpload/Porocilo_ES%20Prof%20razvoj%20strok%20del%20v%20poklic%20in%20strok%20izob_DOPOLNJEN.pdf

Soh, K. (2017): Fostering student creativity through teacher behaviors. *Thinking Skills and Creativity*, 23(1), 58–66. Pridobljeno s <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187116301584>

Wellman, J. (2014): Relationship between creative problem solving profiles and career choice. V *Honors projects. Paper 93*. Pridobljeno s <http://scholarworks.bgsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1098&context=honorsprojects>

Zivitere, M., Riashchenko, V. in Markina, I. (2015): Teacher – Pedagogical Creativity and Developer Promoter. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174(1), 4068–4073. Pridobljeno s http://www.sciencedirect.com.ezproxy.lib.ukm.si/science/article/pii/S187704281501215X?_rdoc=1&_fmt=high&_origin=gateway&_docanchor=&md5=b8429449ccfc9c30159a5f9aeaa92ffb

»Od zrna do kruha«: aktivno učenje v vrtcu

 Mateja Novljan, mag. prof. pred. vzg., Vrtec Litija

V članku bom predstavila svoje poglede na raziskovalno učenje v vrtcu. Na začetku članka je opisano aktivno učenje v vrtcu, cilj učenja v predšolskem obdobju, raziskovalno naravnano učenje – kako naj ga vzgojitelji spodbujajo in na kakšen način izvajajo raziskovalno naravnano učenje v vrtcu. Povzeto je, kako različni avtorji opredeljujejo raziskovalno naravnano učenje. Sledi teoretična predstavitev dveh tipov raziskovanja, raziskovanja zaprtega tipa in projektnega dela v vrtcu. Predstavitvam sledi opis raziskovalnih tipov po fazah. Na koncu je predstavljen zaprti tip raziskovalne naloge, izveden v oddelku v vrtcu. Raziskovalna naloga je izbrana z namenom, saj so otroci zaradi vse prehitrega tempa življenja vse manj seznanjeni z načinom pridobivanja kruha, in sicer od zrna do samega izdelka.

Ključni pojmi: otrok, projektno delo, predšolsko obdobje, raziskovanje, učenje.

UVOD

Učenje predšolskega otroka temelji na neposredni aktivnosti s predmeti in pridobivanju konkretnih izkušenj z ljudmi, stvarmi, razmisleku o dejavnostih ter oblikovanju predstav in pojmovnih struktur na osnovi prvih generalizacij, na notranji motivaciji in reševanju konkretnih problemov ter pridobivanju socialnih izkušenj (Kurikulum za vrtce 1999, 19).

AKTIVNO UČENJE V VRTCU

Cilj učenja v predšolski dobi je sam proces učenja, katerega cilj niso pravilni in nepravilni odgovori, temveč spodbujanje otrokovih lastnih strategij dojemanja, izražanja in razmišljanja, ki so zanj značilne v posameznem razvojnem obdobju (Kurikulum za vrtce 1999, 16).

Učenje v vrtcu je na eni strani povezano z vprašanjem o razvoju mišljenja in drugih področij osebnosti predšolskega otroka, na drugi pa z načeli, metodami in oblikami vzgojnega dela, ki naj bi prispevale k otrokovemu razvoju in učenju. V predšolskem obdobju prevladuje spontano učenje, otroci se učijo preko dejavnosti in rutine ter preko igre, ki poteka v vrtcu v raznolikih socialnih interakcijah med vrstniki in odraslimi. Učijo se s pomočjo opazovanja, posnemanja, preizkušanja in reševanja problemov, komentiranja dejavnosti, spraševanja in poslušanja drugih, reševanja medsebojnih konfliktov in dogovarjanja ... Učenje ni povezano le z otrokovim miselnim razvojem, ampak zadeva vsa področja, kot so: gibalni, spoznavni, čustveni, socialni in moralni razvoj (Batistič Zorec 2000, 25–26).

Učenje je povezano z otrokovo radovednostjo oz. s težnjo, da razume svet ter rešuje probleme. Av-

torji razvojno ustrezne prakse (Bredenkamp 1996, 52) pravijo, da otroka ni treba siliti k učenju, saj je zanj motiviran z željo, da si osmisli svet. Nekateri zagovarjajo, da mora učenje v vrtcu izhajati iz življenjskih situacij otrok in vsakodnevne realnosti otrokovega sveta. Otrok se najbolje uči, kadar se sooča s problemi, ki so zanj osebno smiselni in pomembni (Batistič 2000, 35–36).

RAZISKOVALNO NARAVNANO UČENJE

Dolgoročni cilj učenja skozi raziskovanje je torej proces narave: ohraniti radovednost, željo po spoznavanju novega »raziskovalnega duha«. Izhajamo iz predpostavke, da je želja po odkrivanju novega, iskanja smisla in razlag našega življenja v svetu nekaj, kar je otrokom lastno. Raziskovanje je eden temeljnih principov učenja v vrtcu, saj merljivi rezultati (ocene, testi) še niso privlačna motivacija za učenje (Turnšek 2004, 3–4).



Spoznavanje različne vrste moke



Maxim (1997) opredeljuje raziskovanje kot strategijo dejavnega učenja, ki je usmerjena v reševanje problemov.

Raziskovanje zagotavlja uveljavljanje iniciative otrok in aktivno udeležbo v vseh fazah raziskovanja. Ena od pomembnih zadnjih etap je ugotavljanje uporabnosti znanja. S tem postopkom preizkušamo relevantnost novih spoznanj; ugotovljamo, kako lahko nova spoznanja, izkušnje, nove predstave in poimenovanja uporabimo v vsakdanjem življenju (Turnšek 2004, 5).

TIPI RAZISKOVANJ

Maxim se opira na teoretična izhodišča Piageta in Brunerja in govori o dveh tipih raziskovanj:

- raziskovanje problemov zaprtega tipa,
- proces reševanja problemov odprtega tipa (Turnšek 2004, 5).

ZAPRTI TIP

O zaprtem tipu govorimo, kadar otroci rešujejo problem oz. skušajo odgovoriti na raziskovalno vprašanje s pomočjo določenih informacij in podatkov. Rešitev problema temelji na analizi informacij, ki jih otroci poiščejo sami oziroma s pomočjo vzgojiteljice (Turnšek 2004, 5).

Faze pri zaprtem tipu so naslednje:

1. Opredelitev problema
2. Izražanje domnev
3. Iskanje informacij, podatkov ter njihovo dokumentiranje in urejanje
4. Rešitve oz. odgovori na vprašanja
5. Uporaba novih spoznanj (Turnšek 2004, 6)

1. Opredelitev problema

Problem, ki ga raziskujemo, jasno izrazimo tako, da postavimo raziskovalna vprašanja širšega in ožjega tipa.

2. Izražanje domnev

Domneve, predpostavke in predznanje otrok zabeležimo, da jih lahko kasneje skupaj preverimo, in ugotovimo, kaj smo se novega naučili. Ta postopek je pomemben za celoten proces raziskovanja, tako zagotovimo, da proces poteka od izhodiščne točke. Pomembno pa je, da otroci tudi na koncu preverijo, kaj so imeli prav ter kje so se motili (Turnšek 2004, 7).

3. Iskanje informacij, podatkov ter njihovo dokumentiranje in urejanje

Sprva spodbudimo otroke, da razmišljajo, kje, kako in od koga bi dobili odgovore. Pomembno je, da odgovornost za učenje v čim večji meri prepustimo otrokom. Pravo raziskovanje vključuje skrbno spravljene podatke in informacije. Zato je zelo pomembno, da vsako iskanje informacij spremlja tudi eden od načinov dokumentiranja (Turnšek 2004, 7–8).

4. Rešitev oz. odgovori na vprašanja

Proces zaključimo tako, da pregledamo zbrane informacije, jih uredimo in strnemo. Ugotovimo, kakšni so odgovori na vprašanja in česa smo se naučili.

5. Uporaba novih spoznanj

Razmislimo, kako bi lahko pridobljeno znanje uporabili v vsakdanjem življenju (Turnšek 2004, 7).

PROJEKTNO DELO V VRTCU

Kilpatrick, eden izmed utemeljiteljev projektnega dela na področju vzgoje in izobraževanja, pravi, da se mnoge stvari zdijo razumne in tako normalne, da jih zato ne preverjamo (Glogovec 1993, 15). Včasih je zadoščala avtoriteta, da se je v nekaj verjelo, danes pa je potrebno vse preveriti ali dokazati z eksperimentom (Glogovec 1993, 15).

V različnih literaturah obstajajo različne definicije projektov. Projekt je lahko vsaka naloga, ki ima določljiv začetek in konec, ki zahteva uporabo več vrst virov za izvedbo posameznih, med seboj povezanih delnih nalog, da bi bil uresničen želeni cilj (Glogovec po Wiesbaden 1970, 17).

Projektno delo v vrtcu in projektno učno delo sta med seboj identična in vsak zase specifična le zaradi različne uporabe obeh na različnih razvojnih stopnjah.

K. Frey členi projekt v sedem etap, od katerih je pet glavnih in si sledijo po določenem zaporedju, ostali dve pa sta vmesni in dopolnilni ter se izvajata samo po potrebi (Glogovec 1993, 16–17).

1. etapa POBUDA

2. etapa RAZDELAVA ZAMISLI (SKICIRANJE PROJEKTA)



3. etapa NAČRTOVANJE

4. etapa IZVAJANJE (vmesna etapa)

5. etapa SKLEPNA ETAPA (vmesna etapa)

Znotraj lastnega sistema je projektno vzgojno delo dinamično. Dinamika se izraža v časovnem okviru enega dne, ko se projekt uresničuje z večjo ali manjšo intenziteto prek celega dne in si vsebinsko podredi tudi vsakodnevne dejavnosti. Dinamika se izraža v času izvedbe projekta, saj ima projekt značilne krivulje intenzivnosti, katere vrh najdemo v vsaki etapi. Ugotovili so, da se z intenzivnim delom v projektu včasih otroci in tudi vzgojitelji izčrpajo in potrebujejo odmor kot vmesni čas, ko emocionalno zapuščajo projekt, ki se je iztekel, in se umirijo, hkrati pa že nabirajo moči za novega. Večkrat prav v tem času nastanejo projekti na pobudo otrok. Saj so nekateri otroci ves čas zelo aktivni in želijo navidezno aktivnost preseči tudi z novimi pobudami. Predšolski otrok je pri zadovoljevanju osnovnih življenjskih potreb in zagotavljanju pogojev za razvoj in učenje odvisen od odraslih, zato celotna struktura temelji na medsebojnih odnosih med otrokom, vzgojitelji, predšolskim vodstvom in strokovnimi sodelavci ter družino otroka in zunanji sodelavci. Pomembno je, da pedagoški proces, ki se uresničuje na osnovi strukture projekta, oblikujejo v celoti in enakovredno vsi trije sklopi udeležencev, saj le tako lahko nudijo otroku celovito in med seboj usklajeno podporo k njegovemu razvoju (Glogovec 1993, 16–17).

ETAPE PROJEKTOV

1. POBUDA

Prva etapa (pobuda) je za uspešnost projektne vzgojnega dela ključnega pomena. Zato ji namenimo največ pozornosti. Osvetlino jo z vidika razvoja otroka in s pedagoškega vidika. Po Eriksonu nastopi okrog četrtega leta starosti obdobje pobud (Glogovec 1993, 17–20).

Otrok je izredno zadovoljen ob lastnih pobudah, ki jih daje. Opazimo tudi povečano možnost načrtovanja, organizacije in doseganja ciljev. Otrok nenehno preizkuša svoje sposobnosti in moči. Potrebuje potrditve, da je njegova spodbuda sprejeta in da je njegov majhen prispevek še kako vreden. Vzgojitelji otroku pomagamo, da usmeri pobude na spremenljive aktivnosti. Pomembno je, da se vzgojitelj ne ustraši nobene pobude otrok, temveč o vsaki pobudi razpravlja z otroki; le tako bo dosegel sproščeno vzdušje in navdušenje, ki je za projektno delo izjemnega pomena (Glogovec 1993, 17–20).

2. SKICIRANJE PROJEKTA

Ko je pobuda predelana in usvojena, temo vsebinsko razčlenimo. Vzgojitelj ob tem otrokom razloži, kako bo delo potekalo v prihodnje. V tej etapi določimo tudi nekaj osnovnih pravil, po katerih se bomo ravnali. V tej etapi otroci izražajo svoje interese in pričakovanja oziroma hotenja in želje po določenem udejstvovanju. Če so zelo različni, jih

uskladimo do take mere, da bodo vsi sodelovali. Razmišljamo o informacijah, ki jih še potrebujemo, odkrivamo poti do njih in njihove izvore. Skiciranje projekta je etapa, ki je v odnosu do drugih etap časovno kratka, vendar pomembna, saj predstavlja rdečo nit projekta. V tej etapi se že nakazujejo operativni cilji projekta. Skico napišemo, otroci jo opremijo s svojimi podatki (Glogovec 1993, 20).

3. NAČRTOVANJE

Načrtovanje je idealno zamišljanje poteka dejavnosti za doseganje določenega cilja. V začetku načrtovanja cilje jasno definiramo in jih pojasnimo do take mere, da bomo točno vedeli, kaj želimo. Ugotovimo, kje bomo projekt izvajali in katere delne naloge bodo potekale na določenih lokacijah. Okvirno določimo tudi čas projekta, tako da imajo otroci oporo za ritem dela. Načrt predstavimo na plakatu. Za predšolskega otroka je pot od ideje do cilja, posebej pri zahtevnejših projektih, dolga in tudi zapletena. Pomagamo jim z vizualno predstavitevjo poteka projekta. Pripravimo plakat, ki je osnovna struktura projekta po etapah. Plakat nam pomaga pri usmerjanju in usklajevanju, predvsem pri informiranju otrok, do kam smo prišli, kaj smo že opravili in kaj je še pred nami. Plakat je zgoščena informacija, zato ga opremimo likovno in pisno. Pri pripravi plakata sodelujejo otroci in starši. Plakat je zelo pomemben v sklepnih etapi. Otroci, vzgojitelji in starši naredijo refleksijo celotnega procesa, na osnovi katerega projekt

vrednotijo. Plakat naj bo vedno pritrjen v vidnem polju otroka. Tako si ga lahko vsak otrok pogleda, kadar želi ugotoviti, v kolikšni meri je naloga že uresničena in koliko ter kakšno pot ima še pred seboj (Glogovec 1993, 21–22).

4. IZVAJANJE

Kljub temu da so vsi udeleženci projekta v prejšnjih etapah aktivni, se sedaj aktivnost prenese tudi na zunanjo raven delovanja. Vsak otrok je polno samoaktiven, v dejavnost vlaga napor in se trudi, da nalogo opravi. Različni problemi, ki jih otrok razrešuje, terjajo tudi različne načine reševanja problemov. Nekatere bo rešil preko igre, druge s praktično aktivnostjo, socialnimi interakcijami, z raziskovalno dejavnostjo, odkrivanjem, eksperimentiranjem. Ob tem razvija konvergentno in divergentno mišljenje. S projektnim delom omogočimo razvoj vseh otrok, tudi nadarjenih otrok, že v vrtcu. Etapa izvajanja traja v odnosu do drugih etap projekta najdlje. Oblike vzgojno-izobraževalnega dela so prav v izvedbi etape izvajanja najbolj pestre (Glogovec 1993, 22–23).

5. SKLEPNI DEL

Po Freyu so možni trije tipi sklepnega dela projekta: zavesten konec projekta, ki se izraža v končnem dosežku, povratek k pobudi, ki je primerjava dosežka v zadnji etapi z začetno iniciativo, ter svobodni iztek projekta, ko se aktivnosti nadaljujejo v drugih neprojektnih aktivnostih (Glogovec 1993, 23). Otro-



ci z refleksijo procesa lažje pridejo do vrednotenja vsega, kar so v projektu naredili, da bi bil dosežen cilj, ki so ga določili v etapi pobude oz. skiciranja. Z vidika aktivnosti otrok in drugih udeležencev je sklepna etapa zaključek projekta z dosežkom ali produktom in vrednotenjem procesa, ki so ga opravili. Za vzgojitelja je sklepna etapa še eno dejanje več – vrednotenje po značilnostih projektne dela z vidika vseh udeležencev, evalvacija globalnih ter razvojnih ciljev (Glogovec 1993, 23).

6. VMESNI ETAPI

Vmesni etapi usmerjanja in usklajevanja sta dopolnilni in nujni iz več vzrokov, saj otrok potrebuje okolje, v katerem je spodbujen in pohvaljen. Otrokom dopuščamo, da delajo napake. Omogočimo ustvarjalni pristop, v katerem gre za iskanje različnih možnih rešitev. Nastopi čas, v katerem odrasli otroka spodbujajo k razmišljanju, in uporablja postopke, s katerimi pomagajo otroku, da lahko samostojno razmišlja. Ko je vse to delo opravljeno, je projekt zaključen (Glogovec 1993, 23–24).

PROJEKTNO DELO KOT EDEN IZMED MOŽNIH DIDAKTIČNIH MODELOV V VRTCU

Pedagoški proces v vrtcu je sestavni del sistema vzgoje in izobraževanja, torej mora biti z drugimi podsistemi tega sistema primerljiv, sočasno pa mora zaradi specifičnosti razvoja otrok imeti svoje posebnosti. Projektno delo kot didaktični model v vrtcu je, ne glede na to, da ima posebnosti, istovetno s projektnim učnim delom kot didaktičnim modelom v osnovni šoli. Istovetnost didaktičnih modelov zagotavlja neprekinjenost pedagoškega procesa na prehodu otroka iz vrtca v osnovno šolo, torej je tudi eden izmed ključnih elementov v povezavi podsistemov celotnega vzgojno-izobraževalnega sistema (Glogovec 1993, 25).

RAZISKOVALNO UČENJE PO NAČELU ZAPRTEGA TIPA – »OD ZRNA DO KRUHA«

OPREDELITEV PROBLEMA

Izvedba raziskovalne naloge je bila cilj raziskovalno naravnane učenja, preko katerega so otroci raziskali postopek, kako pridemo od zrna do kruha. V današnjem tempu življenja vse več ljudi kupuje kruh v trgovinah ali pekarnah, otroci na takšen način niso seznanjeni s procesom priprave kruha. S tem tipom raziskovalne naloge sem poskušala vplivati na razvoj ozaveščenosti o zdravju ter samooskrbi.

1. ZAVEDANJE IN OPREDELITEV PROBLEMA

Skrivnostni predmet (slika metrga)

2. IZRAŽANJE OTROŠKIH DOMNEV IN PREDPOSTAVK

Beleženje na plakat

3. ISKANJE INFORMACIJ IN PREVERJANJE PRAVILNOSTI

Sestavljanje zemljevida Slovenije po pokrajinah

Otroci poiščejo recept za kruh pri določeni pokrajini

- Iskanje informacij v knjigah
- Občutiti moko ali žito s čutili
- Pesmica o kruhu
- Prirejanje žit k moki
- Izdelovanje plakata, na katerih so značilnosti za določeno pokrajino
- Intervju s sosednjo skupino in kuharico
- Peka kruha
- Pokušina kruha

4. UGOTOVITVE REŠITVE PROBLEMA

Ogled fotografij in video posnetkov

5. UPORABA INFORMACIJ

Ogled peke kruha v krušni peči

ZAKLJUČEK

Z izvedbo raziskovalne naloge zaprtega tipa sem prišla do končnih spoznanj, da so preko celotne naloge otroci aktivno sodelovali in bili aktivno vključeni v projekt. Otroci so se pri raziskovalni nalogi še bolj povezali, sodelovali in dogovarjali. Raziskovalna naloga zaprtega tipa je naloga, preko katere sem spoznala, da je takšen način dober način podajanja znanja otrokom. Otroci so bili med potekom raziskovalne naloge motivirani, kar so sproti sporočali tudi starši, saj so se doma pogovarjali večinoma o kruhu in pokrajinah. Starši so bili presenečeni nad znanjem otrok, nad zmožnostjo povezave z drugimi področji. Otroci so bili aktivni skozi celoten potek raziskovalne naloge, kar je pripomoglo tudi k temu, da smo raziskovalno nalogo pripeljali do zadnje faze. Skozi celoten proces so pridobivali informacije iz različnih virov. V vrtcu se je to odražalo skozi njihove ideje in izvirne odgovore. Njihovo aktivno sodelovanje sem sproti dokumentirala s fotografijami in video posnetki, vsak udeleženec pa je raziskovalno nalogo usvajal po svojih zmožnostih in pri tem izražal veselje do novo pridobljenega znanja.

VIRI IN LITERATURA

Bahovec, E. D. idr. (1999): *Kurikulum za vrtce*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod republike Slovenije za šolstvo.
Batistič Zorec, M. (2000): Učenje v vrtcu. *Sodobna pedagogika*, 3, 25-43.
Glogovec, Z. idr. (1993): *Kako drugače? Projektno delo v vrtcu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
Hohmann, M., Weikart, P. D. (2005): *Vzgoja in učenje predšolskih otrok*. Ljubljana: DZS.
Marjanovič Umek, L. (2001): *Otrok v vrtcu. Priročnik h kurikulumu za vrtce*. Maribor: Obzorja.
Novljan, M. (2014): *Od zrna do kruha*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, UL – diplomsko delo.
Turnšek, N. (2004): *Problemsko in raziskovalno naravnano učenje v vrtcu. Študijsko gradivo*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Razvijanje komunikacijskih spretnosti dijakov zdravstvene nege s pomočjo umetne inteligence, kot je ChatGPT



mag. Sonja Slana, profesorica angleščine in nemščine,
Srednja zdravstvena šola Murska Sobota

V prispevku raziskujem izzive komuniciranja med bodočimi zdravstvenimi delavci in pacienti v okviru angleščine kot tujega jezika. Predstavljam pristop k razvoju komunikacijskih kompetenc pri dijakih zdravstvene nege, kjer se osredotočam na uporabo iger vlog. Poudarjam vlogo digitalnih tehnologij, kot je ChatGPT, pri izboljšanju učinkovitosti in učenja v tem procesu. Raziskujem prednosti in slabosti igranja vlog v živo kot tudi s pomočjo umetne inteligence. Pri igranju vlog v živo se poudarja neposredna interakcija med udeleženci, kar lahko okrepi realistično situacijo, vendar pa lahko prinaša tudi omejitve, kot npr. omejen čas, ki je na voljo. Z vključevanjem umetne inteligence se odpirajo nove možnosti. Kljub novim možnostim pa se moramo zavedati tudi njihovih omejitev.

Uvod

Razvoj komunikacijskih spretnosti pri dijakih zdravstvene nege je ključen dejavnik za uspeh in kakovostno opravljanje njihovih nalog. Z izjemnim napredkom tehnologije se odpirajo nove možnosti za izboljšanje teh veščin, pri čemer umetna inteligenca postaja vse pomembnejša. Vključevanje umetne inteligence predstavlja potencial pri poučevanju tujih jezikov za bodoče zdravstvene delavce.

Izkustveno učenje in igra vlog

Izkustveno učenje temelji na izkušnji posameznika v učnem procesu. In ker igra vlog temelji na direktni izkušnji dijaka, se uvršča med metode izkustvenega učenja. In kaj je pravzaprav igra vlog? Rupnik Vec (2001) igro vlog opredeljuje kot vrsto aktivnosti pri pouku, v kateri učenci odigravajo raznovrstne bolj ali manj strukturirane situacije in vloge, da bi raziskali različne mentalne, ravnanjske in doživljajske možnosti. Igra vlog temelji na interakciji med udeleženci, kjer se ti obnašajo tako, kot od njih zahteva namišljena situacija.

Igra vlog se pogosto uporablja pri komunikacijskem pristopu pri pouku tujih jezikov, ki poudarja razvoj komunikacijske kompetence dijaka in hkrati predstavlja pristop, ki je najbolj prisoten v modernih učnih načrtih tujih jezikov. Vendar pa se pri pouku tujih jezikov pogosto srečujemo s težavami, kot so omejene priložnosti za prakso dejanskega pogovora v tujem jeziku ali omejen čas za utrjevanje pridobljenega znanja, in zato dijaki nimajo vedno priložnosti pridobiti kakovostnih učnih izkušenj. Uporaba ChatGPT-ja nam omogoča prilagodljivost pri poučevanju, saj ga lahko vključimo za izvajanje

interaktivnih vaj, na primer igranje iger vlog. V večjih razredih s 25 dijaki lahko vsi istočasno vadijo komunikacijo s pomočjo ChatGPT-ja, kar omogoča izvajanje funkcionalnih komunikacijskih dejavnosti.

Igranje vlog v živo ali igranje vlog s pomočjo umetne inteligence

Ko primerjamo igranje igre vlog v živo z igranjem igre vlog s pomočjo umetne inteligence, opazimo raznolike dinamike in vidike, čeprav se obe aktivnosti odvijata v učilnici ali kabinetu zdravstvene nege.

Pri igranju vlog v živo je prisotna fizična interakcija med udeležencema, kar ustvarja močan občutek dinamike in poglobitve v fiktivni svet. Spletno igranje vlog z umetno inteligenco, čeprav prinaša dostopnost in priročnost, morda ne dosega enake ravni poglobitve zaradi odsotnosti fizične prisotnosti in morebitnih omejitev komunikacije.

Poleg tega se pri igranju vlog s pomočjo umetne inteligence, na primer s pomočjo ChatGPT-ja, večinoma osredotočamo na pisno komunikacijo, čeprav obstajajo aplikacije, ki omogočajo tudi razvoj govornih spretnosti. ChatGPT trenutno omogoča le pisno komunikacijo, zato za poglobitev govornih veščin lahko uporabimo dodatna orodja za razvoj izgovorjave.

Pri igranju iger vlog v živo udeleženci lahko izražajo svoje misli z neverbalnimi namigi in telesno govorico, kar bistveno izboljša celotno izkušnjo igranja vlog. Izrazi obraza, geste in ton glasu dodajajo avtentičnost in bogatijo igranje vlog. Nasprotno pa spletno igranje igre vlog z umetno inteligenco ne

omogoča prenos ali razumevanja neverbalnih namigov. Komunikacija je omejena zgolj na besedilo, kar lahko zmanjša čustveno globino in globljenost izkušnje. Čeprav imata oba pristopa svoje prednosti, je ključno upoštevati različne vidike, ki jih prinašata fizična in virtualna interakcija pri igranju vlog v kontekstu zdravstvenega izobraževanja.

Pomembna prednost uporabe umetne inteligence pri igranju vlog je tudi možnost prilagajanja težavnosti naloge. Učitelji lahko prilagajajo zahtevnost in kompleksnost izzivov z dodatnimi navodili, kar omogoča prilagajanje izkušenj glede na različne ravni znanja dijakov. Poleg tega lahko umetna inteligenca ponudi prilagodljivost in raznolikost scenarijev. ChatGPT omogoča ustvarjanje dinamičnih in prilagodljivih situacij, ki se lahko prilagajajo specifičnim potrebam in zahtevam dijakov. S tem se omogoča individualizirano učenje, kar je lahko izjemno koristno za vsakega posameznega udeleženca.

Poleg tega ima ChatGPT sposobnost ustvarjanja nepredvidljivih situacij in odzivov, kar spodbuja kreativnost dijakov in razvijanje njihovih sposobnosti odločanja. Virtualna interakcija s klepetalnim robotom lahko dijakom omogoči razširitev njihovega besedišča in jih spodbudi k eksperimentiranju z različnimi načini izražanja.

Glede na različno stopnjo ustvarjalnosti dijakov in njihove jezikovne zmožnosti se lahko učitelj odloči za dialog z iztočnicami ali simulacijo oz. improvizacijo. Pri slednji dijaka usmeri kratka iztočnica, smernica, ki jo prejmeta tako dijak kot klepetalni robot, kjer ChatGPT prevzame vlogo virtualnega

pacienta. Dijak ne dobi natančnih iztočnic, kar spodbuja kreativnost, spontanost in prilagodljivost v komunikaciji s pacientom. Kot virtualni pacient lahko ChatGPT ponudi nepričakovane odgovore, kar postavlja dijake v realistično okolje z različnimi izzivi, podobnimi tistim v resnični zdravstveni praksi.

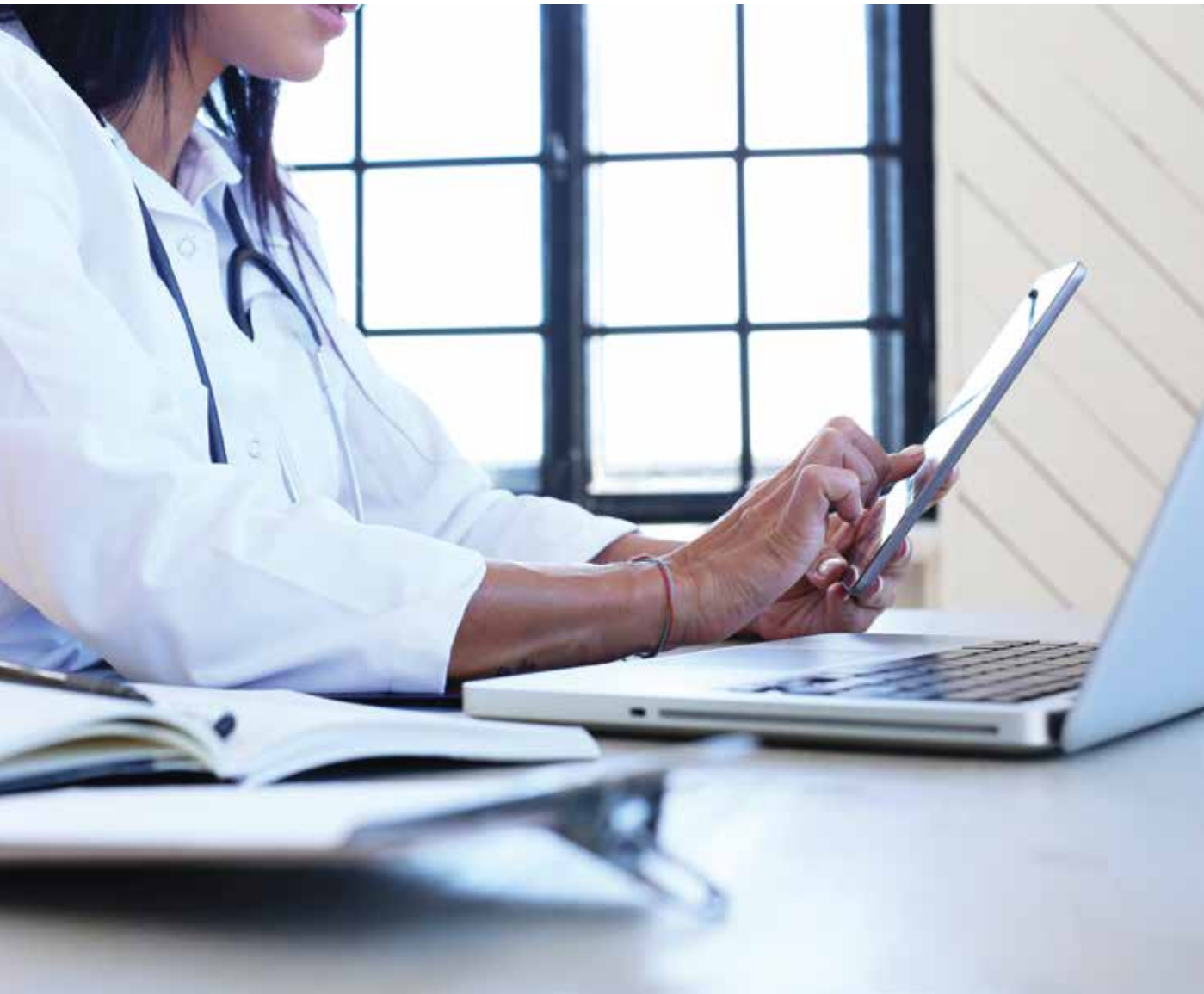
S tem pristopom dijaki razvijajo svoje komunikacijske veščine v dinamičnem okolju, kjer se srečujejo z raznolikimi situacijami, ki jih lahko pričakujejo v svojem poklicu. Pridobivajo spretnosti hitrega razmišljanja, prilagajanja na nepričakovane situacije ter izboljšujejo sposobnost vzpostavljanja stika s pacientom.

Učitelj se lahko odloči za dialog z iztočnicami, zlasti za dijake z nižjim nivojem znanja. Dijak prejme navodila, ki jih generira ChatGPT, pri čemer gre za dvogovor z jasno določeno konverzacijo. ChatGPT prevzame vlogo pacienta, ki se naroča na pregled pri zdravniku, pri tem pa mora upoštevati smernice na navodilih. Dijak pa prevzame vlogo zdravstvenega delavca in postavlja vprašanja ob upoštevanju smernic na svojih navodilih. Ta strukturiran dialog se razlikuje od improvizacije, kjer ChatGPT preprosto prevzame vlogo pacienta, ki se želi naročiti za pregled pri zdravniku.

Uporaba iztočnic omogoča dijakom strukturiran pristop k razvoju komunikacijskih veščin. To olajša osredotočanje na specifične vidike komunikacije in gradnjo dialoga. Hkrati pa kontroliran dialog s ChatGPT-jem zagotavlja varnost in smernice, ki dijakom nudijo jasna navodila pri razvijanju komunikacijskih sposobnosti.

| Here's a language framework with prompts for the role-play scenario between a nurse and a patient who wants to make an appointment: | |
|--|---|
| <p>Nurse:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Greet the patient and ask how you can assist them. 2. Ask for the patient's name. 3. Request a brief explanation of the reason for the appointment. 4. Inquire if the patient is a new or existing patient. 5. Ask for the patient's contact information, such as phone number and email address. 6. Check the schedule and offer available appointment options. 7. Let the patient choose a date and time that suits them. 8. Confirm the scheduled appointment. 9. Ask if the patient has any additional questions. 10. Express gratitude for their call and wish them a good day. | <p>Patient:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Greet the nurse and state that you want to make an appointment. 2. Provide your name when asked. 3. Briefly describe your symptoms or reason for appointment. 4. Specify if you are a new or existing patient. 5. Share your contact information. 6. Listen as the nurse presents available appointment options. 7. Choose a suitable date and time from the options given. 8. Confirm the scheduled appointment. 9. Ask any additional questions. 10. Thank the nurse for their assistance and wish them a good day. |

Tabela 1: Primer navodil za ustvarjanje dialoga z iztočnicami, ki ga je ustvaril ChatGPT.



Igra vlog za dijake programa zdravstvene nege

Benko (2012) ugotavlja, da so se metode izkustvenega učenja izkazale za koristne pri izobraževanju bodočih medicinskih sester, kjer učenje poteka z aktivnim sodelovanjem študentov v določeni aktivnosti, ki vodi k izkušnji. Igra vlog je ena od učnih tehnik metod izkustvenega učenja. Igranje vlog lahko pomaga pri simulaciji resničnih scenarijev v zdravstvenem okolju, kjer se zdravstveni delavci srečujejo z različnimi izzivi in odločitvami.

Igra vlog je osredotočena na to, da dijak prevzame identiteto bodisi zdravstvenega delavca bodisi pacienta. Temelji na komunikaciji in aktivni vlogi dijaka pri pouku, kjer se trudimo ustvariti situacije, ki so čim bolj avtentične in odražajo izkušnje, ki jih bodo dijaki doživeli v svojem poklicu. Igra vlog ne razvija zgolj spretnosti, povezanih z učenjem tujega jezika, temveč krepi tudi sposobnosti, kot sta strpnost in empatija.

Dijaki včasih ne dobijo priložnosti za izkušnje, ki bi jim omogočile pridobivanje in utrjevanje znanja, ki ga nato prenesejo v zdravstveno okolje. To je lahko posledica velikega števila dijakov v razredu ali pa omejenega razpoložljivega časa za utrjevanje znanja. Zato se zdi smiselno vključiti umetno inteligenco, na primer ChatGPT, v igro vlog, kjer se dijaki pogovarjajo z virtualnimi pacienti, razvijajo komunikacijske veščine, empatijo in strpnost. Dodatna prednost uporabe umetne inteligence je, da ChatGPT ponuja različne situacije in reakcije pacienta, prilagojene potrebam dijakov. Poleg tega predstavlja varno okolje za učenje, kjer dijaki lahko delajo napake in razvijajo svoje veščine brez posledic v resničnem okolju. Ideja je, da se s kombinacijo tradicionalnih učnih metod in tehnoloških inovacij ustvari bogato in celovito izobraževalno okolje za bodoče zdravstvene delavce.

Primer učnega scenarija za uporabo umetne inteligence pri pouku tujega jezika programa zdravstvene nege:

| | |
|---|---|
| Naslov učnega scenarija | IGRANJE VLOG S POMOČJO ChatGPT-ja Izmeriti pacientu krvni tlak |
| Učni cilji in pričakovani dosežki | <p>Splošni učni cilji:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seznanitev in delo z orodjem ChatGPT - Spodbujanje razvijanja kreativnosti, domišljije in sposobnost prilagajanja <p>Specifični učni cilji:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Razvijanje jezikovnih spretnosti Dijak razvija svoje pisne spretnosti, izboljša svojo sposobnost tvorjenja stavkov, izbire besed, sloga pisanja in skladnosti v povedih. - Ustvarjalno reševanje problemov Dijak mora najti načine, kako se ustrezno odzivati na situacijo. - Kreativno pisanje Dijaki razvijajo ustvarjalnost pri ustvarjanju dialoga. Morajo izbirati ustrezne besede in stavke, ki bodo ustvarili koherentni dialog. - Kritično razmišljanje Dijak mora oceniti, ali je njegov stavek smiseln, ustrezen in v skladu s prejšnjim stavkom v dialogu. - Razvijanje govorne spretnosti Dijaki predstavijo dialog, ki so ga napisali v tandemu s ChatGPT-jem. |
| Cilji, naloge in kratek opis aktivnosti | <p>Klepetalnemu robotu ukažemo, da prevzame vlogo pacienta, napiše začetek dialoga, omejen le na en ali dva stavka, nato dijaki dodajo stavek, nato je spet na vrsti robot, da nadaljuje dialog z dodatnimi stavkom. Potek zgodbe je za dijake nepredvidljiv, saj se morajo odzivati na nepričakovane preobrate.</p> <p>CILJI: Ob koncu šolske ure bo vsak dijak napisal svoj dialog v tandemu s ChatGPT-jem in ga predstavil pred razredom.</p> |
| Opis dejavnosti dijakov | <p>1. Uvod in navodila: Učiteljica predstavi nalogo dijakom. Dijaki so seznanjeni, da bodo izmenično dodajali stavke v dialog, začeni s ChatGPT-jem. Učiteljica na tablo napiše ukaz, ki ga dijaki vpišejo v klepetalnega robota. Let's create a dialogue together. We will take turns writing it down, with each of us adding only one sentence. I will start with the first sentence. The language level for this activity should be B1. You will take on the role of the patient, and I will be the nurse responsible for taking your blood pressure.</p> <p>2. Interakcija s ChatGPT-jem: Dijaki začnejo komunicirati s klepetalnim robotom. Odzovejo se na prvi stavek, ki ga je napisal ChatGPT. ChatGPT je odgovoril z naslednjim stavkom. Ta postopek izmenjave stavkov med dijaki in ChatGPT-jem se nadaljuje, dokler ne dosežejo ciljnega števila stavkov ali dokler zgodba ni zaključena.</p> <p>3. Ureditev in pregledovanje: Ko dijaki zaključijo dialog, ga pregledajo in preberejo, da se prepričajo, ali ima dosledno pripovedno nit. Dijaki zgodbo preprišejo v zvezek, še prej pa ChatGPT-ju ukažejo, da celoten dialog slovnično pregleda.</p> <p>4. Poročanje o dialogu: Dijaki morajo o dialogu, ki so ga napisali v tandemu s ChatGPT-jem, poročati pred razredom.</p> <p>5. Razprava in refleksija: Dijaki razpravljajo o sodelovanju s ChatGPT-jem in o tem, kako so se počutili pri ustvarjanju dialoga v tandemu. Učiteljica spodbuja dijake, da izrazijo svoje misli in ugotovitve glede te dejavnosti. Dijaki se osredotočajo na prednosti in izzive sodelovanja s ChatGPT-jem ter na splošne spretnosti pisanja, ki so jih razvili med opravljanjem naloge.</p> |
| Učni pripomočki, sredstva za učitelja | tabla, računalnik |
| Učni pripomočki za dijaka | mobilni telefon |

Opis prednosti in slabosti uporabljenega orodja

V sproščenem učnem okolju so dijaki sproščeno eksperimentirali s pisanjem v tujem jeziku, ne da bi se bali napak, kar je bistveno prispevalo k njihovi motivaciji. Med ustvarjanjem dialoga so se soočali z različnimi jezikovnimi strukturami, besediščem in izrazi, kar je pripomoglo k razvoju njihovih jezikovnih spretnosti. Zdi se mi, da je s pomočjo ChatGPT-ja to lažje doseči, saj omogoča širši spekter izraznih možnosti v primerjavi s sodelovanjem v paru s sošolci. V slednjem primeru bi dijaki lahko bili bolj omejeni glede uporabe besedišča in sloga, pri čemer bi se verjetno večkrat zatekli k že naučenim izrazom in slovnici iz prejšnjih ur.

Sodelovanje s klepetalnim robotom, ChatGPT-jem, in nepredvidljivi preobrti so spodbudili dijake k ustvarjanju zanimivih dialogov, kar je okrepilo njihovo kreativnost in domišljijo. Hkrati pa je individualizacija in prilagodljivost ChatGPT-ja omogočila, da smo mu naročili uporabo jezikovne ravni B1 evropskega jezikovnega okvirja, pri čemer je učitelj lahko prilagajal zahtevnost naloge z dodatnimi navodili. V vlogi »varuha pisnega izražanja v razredu« je ChatGPT uspešno opozarjal na pisno neprimerno izražanje ali ideje.

Pri igranju vlog med pacientom in zdravstvenim delavcem s pomočjo ChatGPT-ja morajo dijaki kljub temu izražati kreativnost in presojo, saj morajo nadaljevati zgodbo tako, da ostane smiselna. Dijaki so se soočili z izzivom omejenega spontanega izražanja, saj so morali upoštevati omejitve klepetalnega robota pri dodajanju stavkov med ustvarjanjem dialoga. To je v določeni meri omejilo njihovo svobodo pri pisanju. Poleg tega so se dijaki soočali z omejeno interakcijo v živo, saj niso imeli možnosti neposredne jezikovne interakcije, kot je govorjenje in poslušanje. Da bi to pomanj-

kljivost nadomestili, je na koncu vsak predstavil dialog, ki ga je spisal skupaj s ChatGPT-jem. Hkrati pa je odvisnost od tehnologije predstavljala dodaten izziv, saj so nekateri dijaki doživljali težave s tehnologijo, kar je vplivalo na nemoten potek dejavnosti. Slabost pri igranju vlog s ChatGPT-jem, ki pa ni nujna, je, da se igra vlog morda ne zaključi pravočasno oziroma da traja predolgo.

Sklep

Uporaba umetne inteligence, še posebej ChatGPT-ja, v procesu izobraževanja bodočih zdravstvenih delavcev je koristna, vendar ima tako prednosti kot tudi pomanjkljivosti. Izkustveno učenje, zlasti igranje vlog, se kaže kot učinkovito sredstvo za razvoj jezikovnih spretnosti, empatije in strpnosti. Kljub temu da so številčni razredi omejeni z malo priložnostmi za vaje v igranju vlog, uporaba umetne inteligence, kot je ChatGPT, omogoča individualizacijo in prilagodljivost nalog ter možnost, da vsi hkrati sodelujejo v igri vlog.

V učnem procesu so dijaki dosegli visoko motivacijo, sproščenost pri eksperimentiranju s tujim jezikom ter razvoj jezikovnih veščin. ChatGPT je spodbudil kreativnost in domišljijo dijakov ter uspešno izpolnil vlogo varuha pisnega izražanja v razredu.

Pri igranju vlog med pacientom in zdravstvenim delavcem s pomočjo ChatGPT-ja se kažejo prednosti v izraznih možnostih in širšem spektru jezikovne ustvarjalnosti, ki presegajo omejitve sodelovanja s sošolci. Kljub temu pa se pojavljajo tudi nekatere pomanjkljivosti, kot so omejeno spontano izražanje zaradi omejitev klepetalnega robota, pomanjkanje neposredne jezikovne interakcije in težave nekaterih dijakov s tehnologijo.

Za zaključek lahko rečem, da je uporaba umetne inteligence, še posebej ChatGPT-ja, v procesu igranja vlog v izobraževanju zdravstvenih delavcev obetavna, vendar je potrebno upoštevati tako prednosti kot tudi izzive, ki se pojavljajo pri tej tehnologiji. Individualizacija, prilagodljivost in motivacija dijakov so ključni elementi, ki jih je treba nadalje razvijati pri vključevanju tehnologije v izobraževalni proces.

Viri in literatura

Benko, E. (2012): *Igra vlog kot metoda izkustvenega učenja pri predmetu osnove zdravstvene nege s kliničnim usposabljanjem*. Izola: Fakulteta za vede o zdravju, Univerza na Primorskem – magistrsko delo.

Rupnik Vec, T. (2001): *Igra vlog in simulacija*. Zbornik povzetkov 2. mednarodnega znanstvenega posveta: Didaktični in metodični vidiki prenove in razvoja izobraževanja. Maribor: Pedagoška Fakulteta.

OpenAI. (2023). ChatGPT (različica iz 27. aprila) [Veliki jezikovni model]. <https://chat.openai.com/chat>



Motivacija, lastnosti in znanja za vodenje



mag. Mojca Čeferin Kveder, učiteljica za dodatno strokovno pomoč, OŠ Jurija Vege

»Rastemo, kadar drugim pomagamo pri rasti in razvoju. Večina ljudi druge vidi takšne, kakršni so – vodja jih vidi takšne, kakršni bi lahko bili. Drugim pomaga videti, koliko potenciala je skritega v njih.« (Clemmer 2008, 164)

Na svoji poklicni poti sem spoznala mnogo vodij, njihovih stilov vodenja in vedenja. Ukvarjala sem se s selekcijo kadrov, identifikacijo mladih potencialov, kariernim razvojem posameznikov in z razvojem vodstvenih veščin ključnih kadrov v podjetjih. Sedaj sem zaposlena v šoli. Spremljam in spodbujam razvoj učencev, jim pomagam pri pridobivanju znanj ter opazujem vodstvene stile ravnateljev in učiteljev v razredih. Glede na to, da sem študirala management kadrov, imam mnogo pomislekov in idej, kaj vse bi lahko vpeljali v šolo, da bi le-ta bila uspešnejša, učinkovitejša in v koraku s časom. Predvsem pa izpostavljam, katera znanja in lastnosti bi moral imeti uspešen vodja – tu mislim na ravnatelje in učitelje v šolah –, da bi šola bila takšna, kot si jo vsi želimo. Ključni pojmi: lastnosti, znanja, vodenje, motivacija, stili vodenja, čustva.

1. UVOD

Učitelj je vodja, ki je hkrati tudi zgled, karizma, avtoriteta in motivator. Včasih je učitelj tudi sam voden. Za boljši vpogled v situacijo vodenja predstavljam motivacijo, lastnosti in znanja za vodenje, stile vodenja, načine vodenja in več vrst različnih vodij glede na stil, ki ga uporabljamo pri svojem delu. Vedno se je dobro zazreti vase, analizirati svoje vedenje in vodenje in ga morda kje malce spremeniti ali izboljšati v skupno dobro. Najpomembnejše pa se mi zdi, da učitelji pri svojem delu ne pozabimo na vodenje s srcem in na srčno kulturo, ki jo razvijamo pri sebi, so-delavcih in učencih.

2. MOTIVACIJA

Sposobnost motiviranja za delo je največja moč nadrejenega. Učitelj kot vodja razreda, ki zna reševati vsakodnevne situacije tako, da obenem pozitivno motivira, nosi ključ do uspeha in je kreator dobrih medsebojnih odnosov, ki so v šoli bistvenega pomena. Dober učitelj se zaveda, katera vedenja pozitivno vplivajo na učence in katera negativno. Bistvenega pomena je njegov osebni vzgled. Dober motivator je lahko tisti, ki zna navdušiti, ki išče rešitve, ki je v odnosih pozitiven in prijazen. Če hočemo, da bo naš šolski sistem produciral uspešne in proaktivne učence, moramo pri njih najprej zbuditi radovednost in željo po novem, po raziskovanju, postavljanju in doseganju ciljev ter usvajanju znanja. Za to pa potrebujejo motivacijo.

Motiv je razlog, hotenje, da človek deluje. Motiviranje pomeni, da pripravimo nekoga, da nekaj naredi, ker sam hoče to narediti. Motivacija je usmerjanje človekove aktivnosti k želenim ciljem s pomočjo njegovih motivov. Če resnično hočemo nekaj narediti, bomo bolj motivirani, če pa nečesa nočemo narediti, nam bo manjkalo samomotivacije. Manipulacija pa je, da nekoga pripravimo, da nekaj naredi, ker mi tako hočemo (Denny 1997, 9–10).

Če bomo delali tisto, kar nas veseli, zaradi veselja samega do tega dela, bomo vsekakor srečni in zadovoljni pri delu, in to je poslanstvo učitelja. Motiviran in zadovoljen učitelj bo pridobil učence in jih spontano navdušil za šolsko delo.

Raziskave so pokazale, da je za človeka najprimernejša tista služba, ki bi jo opravljal tudi, če zanjo ne bi dobil plačila. Seveda v današnji družbi žal moramo delati tudi za denar, ker ga potrebujemo. Vendar pa plačilo za delo ne sme biti edino, kar nas motivira za delo. Imamo tudi notranje tipe motivacije, kot so radovednost, potreba po razvijanju sposobnosti in potreba po dosežkih.

Radovednost je dejanje ranljivosti in poguma. Raziskovalci odkrivajo dokaze, da je radovednost povezana z ustvarjalnostjo, inteligenco, izboljšanim učenjem in spominom ter z reševanjem problemov. Študija, objavljena 2014 v reviji Neuron, je pokazala, da se možganska kemija spremeni, ko postanemo radovedni, in nam pomaga, da se bolje učimo in ohranjamo informacije (Brown 2020, 186–87).

2.1. ZAKONITOSTI MOTIVACIJE

- Za motiviranje moramo biti motivirani. Nemogoče je motivirati drugega, če sami nismo motivirani (Denny 1997, 17).
- Za motiviranje je potreben cilj.

Motivacija pomeni prizadevanje za prihodnost in prizadevanje brez cilja nima smisla. Veseliti se moramo česa in se truditi za kaj. Zato si moramo zastaviti določene cilje in naloge (Denny 1997, 19).

- Motivacija, ki jo vzbudimo enkrat, ne traja dolgo. Motivacija mora biti stalen proces.
- Za motiviranje je potrebno priznanje.

Priznanje se lahko izrazi v različnih oblikah, lahko je tudi pohvala. Nikoli pa ne smemo pozabiti pohvaliti nekoga, ki si priznanje zasluži (Denny 1997, 21).

- Soudeležba in pripadnost skupini motivirata.

Kadar ljudje čutijo, da sodelujejo in so vključeni v poskus nečesa novega ali v uresničevanje nekega projekta, se raven njihove motivacije močno zviša. Ravno tako tudi občutek pripadnosti skupini; čim manjša je skupina, bolj so ji ljudje zvesti, bolj so pripadni in motivirani (Denny 1997, 22; 28).

- Če vidimo, da napredujemo, nas to motivira.

Nasprotno pa nam motivacija upada, če opazimo, da nazadujemo. Na katerem koli področju življenja – osebnem, športnem ali poklicnem – nas napredek spodbuja dalje (Denny 1997, 25).

Motivacijska moč vodje ni v poznavanju motivacijskih mehanizmov, ampak v ravnanju z ljudmi, načinu dela in odnosu do sočloveka. Motivacijska moč je del osebnosti vodje.

3. LASTNOSTI IN ZNANJA ZA VODENJE

Vse, kar vpliva na uspeh pri delu, je v veliki meri odvisno od mnogih okoliščin. Še tako visok intelektualni potencial ne zagotavlja visoke delovne uspešnosti, če posameznik ne opravlja dela z veseljem ali če zanj nima ustreznega znanja (Mayer 2002).

Ena ključnih osebnostnih lastnosti vodilnih ljudi je dominantnost, gospodovalnost, ki je podlaga iniciativnosti v aktiviranju drugih ljudi in moči vpliva nanje. Brez te značilnosti si je težko predstavljati vodilnega človeka, ki bi mu drugi sledili (Mayer 2002).

Yukl (1981) je ugotovil, da ima večina učinkovitih vodij nekatere skupne značilnosti in veščine. Le-te so prikazane v spodnji tabeli:

| ZNAČILNOSTI | VEŠČINE |
|----------------------|---------------------|
| FLEKSIBILNOST | PREMIŠLJENOST |
| POŠTENOST | INOVATIVNOST |
| AMBICIOZNOST | INICIATIVNOST |
| TRDNOST | TAKTIČNOST |
| KOOPERATIVNOST | KOMUNIKATIVNOST |
| ODLOČNOST | TIMSKO DELO |
| ZANESLJIVOST | ORGANIZIRANOST DELA |
| VPLIVNOST | PREPRIČLJIVOST |
| AKTIVNOST PRI DELU | DRUŽABNOST |
| VZTRAJNOST | |
| SAMOZAVESTNOST | |
| STRPNOST | |
| ODGOVORNOST PRI DELU | |

Tabela 1: Značilnosti in veščine uspešnega vodje (povzeto po Yukl 1981, 70).

Osebnostne lastnosti, ki naj bi jih vodje imeli, so: ambicioznost, vztrajnost, iniciativnost, odločnost, želja po napredovanju, organizacijske sposobnosti, komunikativnost, ekstravertiranost, smisel za humor (Možina 1990, 56).

Ovire za uspešno vodenje pa so predvsem naslednje lastnosti, ki naj jih vodilni ne bi imel: pretirana občutljivost, labilnost, togost, zaprtost, ozkost, pasivnost, samovolja, trma, zaletavost, pretirana opreznost, oklevanje, nedoslednost, nepoštenost (Možina 1990, 56).

Katere vrste znanj naj bi vodilni imel, je odvisno od vodstvenih ravni, ki jih razdelimo na nižjo, srednjo in visoko raven. Katz (Katz, v Možina 1990) ocenjuje, da mora vodja uporabljati tri vrste znanj:

- Tehnična znanja so znanja iz stroke in pomenijo sposobnost uporabljati ustrezna orodja, postopke, metode.
- Znanja o človeku in medčloveških odnosih pomenijo sposobnost za delo z ljudmi, za razumevanje in motiviranje posameznikov in skupin.
- Konceptualna znanja so umske sposobnosti usklajevanja in povezovanja zamisli in dejavnosti, to so ustvarjalne in organizacijske sposobnosti.

4. STILI VODENJA

Na stil vodenja vpliva vrsta dejavnikov: narava delovnih nalog, osebnostne lastnosti, filozofija in znanja vodje, značilnosti vodenih in situacije, v katerih vodja deluje.

Stil vodenja razumemo tudi kot vedenjsko usmeritev vodje, bodisi k odnosom ali k izvajanju nalog. W. J. Reddin se je ukvarjal z vidikom učinkovitosti vodenja in razvil 3D teorijo stilov vodenja (Reddin, v Možina 1994, 540). Njegova teorija temelji na analizi učinkovitosti vodij in sicer glede prej opisanih usmeritev – usmerjenosti k odnosom ali k nalogam. Mo-

Glede na usmerjenost vodje in načine vodenja, ki jih vodje uporabljajo pri svojem delu – **zavzeti stil, združevalni ali strnjeni stil, zadržani stil in prizadevni stil vodenja** –, lahko poimenujemo tudi vodje:

- **Združevalni vodja** je močno usmerjen tako k odnosom kot k nalogam. Usmerjen je predvsem v prihodnost. Je zagovornik timskega dela in se enači celo s podrejenimi, ki jih ocenjuje po pripravljenosti za sodelovanje v timskem delu. Ta način je najprimernejši za dela, pri katerih morajo člani skupine tesno sodelovati med seboj, za kreativne naloge, najmanj pa je primeren za rutinska dela.
- **Zadržani vodja** je zelo šibko usmerjen tako k nalogam kot k odnosom. Predvsem popravlja napake podrejenih. Ni preveč komunikativen, zelo upošteva tradicijo, je konservativen in verjame v moč pravil in postopkov. Primeren je za administrativna, računovodska, statistična in konstruktorska dela.
- **Zavzeti vodja** je močno usmerjen k odnosom, manj pa k nalogam. Je pravi izvedenec v medsebojnih odnosih, odprt do sodelavcev, rad se pogovarja, pri komuniciranju spodbuja druge, da govorijo. Spore poskuša spretno ublažiti. Primeren je zlasti za vodenje strokovnih del, pri katerih vsak delavec sam najbolje pozna svoje delo in kjer prevladujejo profesionalni standardi.
- **Prizadevni vodja** poudarja usmerjenost k delovnim nalogam, zelo malo pa k odnosom, zato se vede gospodovalno. Druge ocenjuje predvsem po sposobnostih in po delovnih rezultatih. Sam se prišteva k tehničnemu sistemu organizacije. Najprimernejši je pri delu, kjer je potrebno dajati veliko navodil. Ne znajde pa se v položajih, kjer ima malo oblasti.

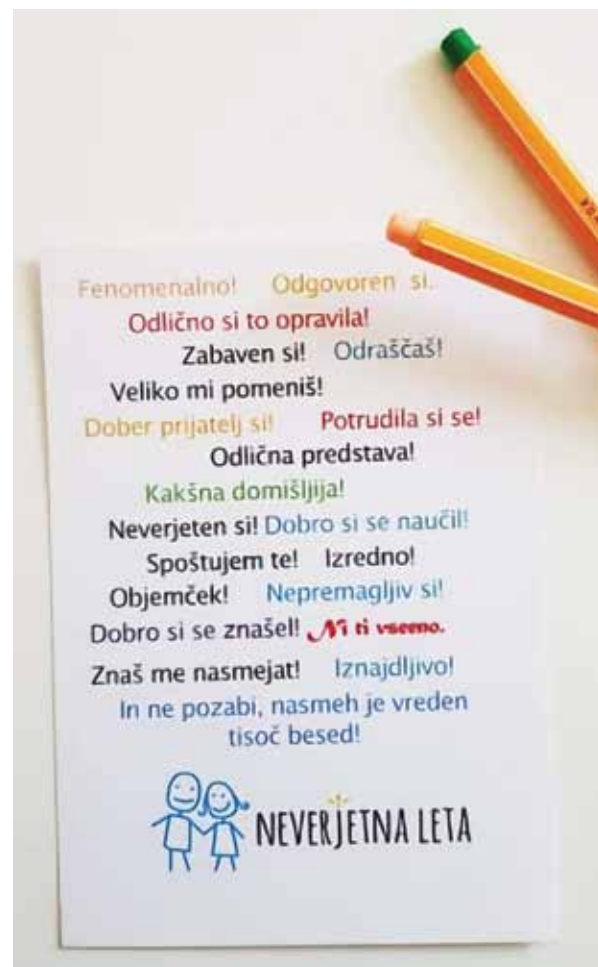
Noben način ni vedno učinkovit. Vodilni navadno uporabljajo več načinov in zato je pomembno, da poznajo tako svoj način kot vsakega posebej. Tako lahko zavestno izberejo najuspešnejšega glede na situacijo, v kateri se znajdejo (Možina 1994, 526–27). Za uspešen stil vodenja je potrebna kombinacija vodenja med vodenjem, usmerjenim v izvajanje nalog, in vodenjem, usmerjenim v odnose med vodjo. V primeru šolskega sistema je to kombinacija med učiteljem, ki je vodja, in učenci, ki so vodeni.

5. ČUSTVA IN VODENJE

Enako kot so čustva neločljiva od različnih življenjskih področij, so neločljiva tudi od dela. Vodja, ki uresničuje cilje organizacije s tem, da vodi ljudi, mora posedovati določena psihološka znanja. Ta znanja morajo biti uporabna, ker samo tako postanejo poklicna veščina. Socialne veščine so torej osnovno delovno orodje vsakega vodje (Milivojević 1996, 125).

Čustvo vedno pomeni odziv osebe na neko dogajanje. Ker se oseba na dogodke v svetu odziva na različne načine, pojem čustva za nas vedno pomeni posebni odziv osebe na življenjske razmere (Milivojević 1996, 127).

Goleman (2001) v svoji knjigi Čustvena inteligenca na delovnem mestu ugotavlja, da čustvena inteligenca na delovnem mestu pove, koliko spretnosti obvladovanja sebe in medosebnih odnosov smo pripravljeni pretvoriti v delovne spretnosti in uspešnost organizacije. Pravi, da danes ni več dvoma, da 80 % človekove celostne uspešnosti tvori njegova čustvena inteligenca, samo 20 % pa njegov IQ in strokovno znanje. Ti podatki temeljijo na podlagi raziskav, ki so zajele več deset tisoč zaposlenih v vsakdanjih poklicih tako v ZDA kot v EU.





V nasprotju z IQ, ki se po puberteti skoraj ne spreminja, čustvena inteligenca ni podedovani talent in se je učimo vse življenje. Za ljudi z visoko čustveno inteligenco lahko rečemo, da so tudi zreli, sposobni so obvladovanja sebe in medosebnih odnosov. Hitro prepoznajo svoja in sogovornikova čustva, vedenja, notranje procese. Poznajo svoje zmogljivosti in omejitve, vrednosti in sposobnosti. Vse naštetu znajo tudi zdravo obvladati. So odkriti, pošteni, izjemno prilagodljivi, samoiniciativni in optimistični. Vztrajno težijo k izpolnitvi cilja, k odličnosti, za osebno uspešnost pa prevzamejo polno odgovornost. Na področju obvladovanja medosebnih odnosov so posamezniki z visoko čustveno inteligenco izjemno empatični, zanimajo se za občutke, potrebe in poglede drugih ter jih razumejo; znajo jih prepričati o njihovih sposobnostih in spretno ustvarjajo priložnosti za sodelovanje različnih ljudi. Te lastnosti so za vodje nujno potrebne. So tudi vplivni, odločni in karizmatični. Obvladajo učinkovite tehnike prepričevanja, oddajanja sporočil in pozornega poslušanja. Učinkovito se pogajajo, rešujejo nesporazume, motivirajo, navezujejo stike in uvajajo ter obvladujejo spremembe. Zato lahko rečemo, da z uvedbo termina čustvene inteligence posameznikovo celostno uspešnost ocenjujemo po novih merilih, ne le po bistrosti, izobrazbi in izkušnjah.

Čustva v splošnem niso pomembnejša od inteligentnosti in obratno, sta pa obe razsežnosti v nenehni interakciji in vsaka situacija, v kateri se človek znajde, zahteva njuno drugačno razmerje. Vloga vodje na primer zahteva veliko večjo mero čustvovanja, izražanja odnosnega kot vloga eksperta, ki terja predvsem visoko inteligentnost (Mayer 2002).

6. VODENJE S SRCEM

Ko ljudje zaživimo s srcem, sploh ni pomembno, kaj kdo od nas dela v življenju, kajti vsakdo pač dela stvari, ob katerih se počuti srečno in izpolnjeno. Srečne se počutimo, ko opravljamo stvari, ki jih imamo radi (Babarović 2003). To pomeni, da jih opravljamo s srcem. Babarović v svojem delu *Vodenje in življenje s srcem* ugotavlja še, da je ključna razlika vodenja s srcem in ostalimi načini vodenja v konceptu vodenja. Pri vodenju s srcem je osnovni koncept kvaliteta življenja in ne denar. Kajti izboljšana kvaliteta življenja lahko rodi tudi več denarja, boljše zdravstveno stanje, boljše prilagodljivost organizacije v okolju, na trgu ... Medtem ko samo koncept večjega denarja na račun zatiranja človeških potreb in želja povzroči to, da se naše zdravstveno stanje poslabša, uspešnost in učinkovitost pa zmanjšata (Babarović 2003).



Ljudje delujemo kot celota. Imamo čustva, misli, občutke. Nikakršne potrebe ni, da bi čustva in občutke v poslovnem svetu zatirali, saj so ti le del nas samih. V primeru, ko to storimo, škodujemo samemu sebi – našemu zdravju.

Pri človeku imajo čustva zelo velik pomen za izkoriščanje človeškega potenciala. Človeku lahko omogočijo, da v celoti deluje skladno ali pa ne. V prvem primeru bomo naš potencial izkoriščali v polni meri, saj bo nivo naše energije velik, v drugem primeru pa ga bomo izkoriščali zelo malo, ker bo nivo naše energije majhen.

S tem, ko se neskladno delovanje pri človeku spremeni v skladno, se pojavi naslednje: večja kreativnost, boljša koncentracija, povečanje učnih sposobnosti, boljše reševanje problemov, boljše zdravstveno stanje ...

Zadovoljevanje naših notranjih potreb ima zelo velik pomen za naš uspeh v življenju. Ko delamo tisto, kar si v resnici želimo, podzavestno gojimo pozitivna čustva, kar nam omogoča optimalno izkoriščanje lastnega potenciala.

Ljudje ne delamo samo za denar. Veliko vlogo pri delu ima tudi smisel tistega kar počnemo. Ko so na Univerzi v južni Kaliforniji raziskovali šestdeset zelo uspešnih podjetnikov, so ugotovili, da je zelo malo od njih motiviral denar. Večino so motivirale stvari, kot so izziv začeti nov posel, občutek biti sam svoj šef, priložnost, da so kreativni, in priložnost, da s tem, ko pomagajo sebi, pomagajo tudi drugim (Goleman 1998, 58).

ZAKLJUČEK

Glavna naloga vodenja je usmerjanje, v primeru učitelja je to usmerjanje učencev k postavljenim ciljem preko motiviranja, vplivanja na njihovo vedenje in delovanje. Poznamo različne stile in načine vodenja. Vodilni navadno uporabljamo različne stile, načine in zato je pomembno, da poznamo svoj stil. Tako lahko zavestno izberemo najuspešnejšega glede na situacijo, v kateri se znajdemo. Zelo pomembni za uspešno vodenje in vsakdanje delo učitelja so predvsem motivacija, znanje in lastnosti vodje ter socialne spretnosti oz. t. i. čustvena inteligenca vodje, učitelja.

Viri in literatura:

- Babarovič, P. (2003): *Vodenje in življenje s srcem*. Seminar z delavnico. Ljubljana.
- Brown, R. (2020): *Pogum za vodenje*. Tržič: Učila International.
- Clemmer, J. (2008): *Učinkoviti vodja: brezčasna načela osebnega, poklicnega in družinskega uspeha*. Ljubljana: Tuma.
- Denny, R. (1997): *O motivaciji za uspeh*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
- Goleman, D. (1998): *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2001): *Čustvena inteligenca na delovnem mestu*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Mayer, J. (2002): *Specialno usposabljanje za glavne medicinske sestre Kliničnega centra Ljubljana*. Interno gradivo. Logarska dolina.
- Milivojević, Z. (1996): Čustva in vodenje. V Možina, S. (ur.): *Človeku prijazno in uspešno vodenje*. Ljubljana: Pantha Rhei – Sinteza. Str. 125 – 127.
- Možina, S. (1994): Vodenje. V Možina, S. (ur.): *Management*. Radovljica: Didakta.
- Možina, S. (1990): *Vodenje podjetja*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
- Reddin, W. J. (1979): The 3D Management Style Theory. *Training and Development Journal*, 33(6). Str. 65 - 67.
- Trstenjak, A. (1981): *Oris sodobne psihologije*. Maribor: Obzorja.
- Yukl, A. G. (1981): *Leadership in Organizations*. New Jersey: Prentice Hall, Engewood Cliffs.
- Zavod RS za šolstvo. Projekt K A K O? Pedagoško vodenje za kakovostno učenje in poučevanje. Dostopno na <https://kako.zrss.si/vodenje-sodobne-sole-1/>
- RS Ministrstvo za zdravje, RS Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti. Program vodenje razreda v program Neverjetna leta. Dostopno na <https://neverjetna-leta.si/programi/program-vodenje-razreda-za-ucitelje-vru/>

Samoregulacija učenja pri učencih z učnimi težavami (in brez njih)



Nuša Gruden, prof. spec. in reh. ped., študentka Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani

Ustrezna razvitost samoregulacije učenja je bistvenega pomena za učno uspešnost vseh učencev. Gre za kompleksno sposobnost oz. veščino, ki jo učenci razvijejo s časom, njen razvoj pa je odvisen od številnih dejavnikov ter sposobnosti samoregulacije vedenja, čustev in motivacije. Članek na podlagi študija literature raziskuje pomembnost in značilnosti samoregulacije ter samoregulacijskega učenja, potek in vplive njenega razvoja ter razlike v samoregulaciji učenja med učenci z učnimi težavami in brez njih. Raziskave namreč kažejo, da so učenci z učnimi težavami manj uspešni pri samoregulaciji svojega učenja, pri čemer imajo pomanjkljivo razvite strategije in procese samoregulacije.

Ključni pojmi: samoregulacija, samoregulacijsko učenje, strategije samoregulacije, metakognicija, učne težave.

UVOD

Samoregulacija učenja je pomemben dejavnik učne uspešnosti, učinkovitosti in doseganja učnih ciljev. Gre za kompleksno metakognitivno aktivnost, ki zahteva učenčevu direktno pozornost in razvitost sposobnosti sklepanja (Zimmerman 1990) ter nabor nase usmerjenih strategij samoregulacije (Mitchell 2014, v Černe in Juriševič 2018). Samoregulacijsko učenje za uspešno rabo zahteva specifičen čas za razvoj, ki sovпада z nevrokognitivnim in osebnostnim razvojem ter s postopnim samospoznavanjem lastnega funkcioniranja. Razvoj samoregulacije je progresiven in prehaja iz intuitivnega v vse bolj strateškega, ki temelji na rabi strategij samoregulacije učenja. Razvoj samoregulacije učenja je individualen in odvisen od posameznikovih kognitivnih značilnosti, raznih subjektivnih predstav, spodbud iz okolja, močnih in šibkih področij ter socialne kognicije, zaradi česar prihaja do razlik pri samoregulaciji učenja pri učencih z učnimi težavami in brez njih (Zimmerman 1990).

SAMOREGULACIJA IN SAMOREGULACIJSKO UČENJE

Samoregulacija je osnova samoregulacijskega učenja, ki jo avtorji definirajo na dva načina. Prvi način jo opredeli s tremi sestavinami samoregulacije, ki zajemajo metakognitivne strategije za načrtovanje, opazovanje in prilagajanje svojega mišljenja, kognitivne strategije, ki jih učenci potrebujejo pri učenju, ter upravljanje in nadzor svojih ciljev, prizadevanj za izvajanje učnih nalog (Pintrich in DeGrott 1990, v Černe in Juriševič 2018). Drugi način pa samoregulacijo definira z opredelitvijo treh splošnih vidikov učenja, ki zagotavljajo učinkovitost in doseganje učnih ciljev. To so samoregulacija čustev, vedenja

in motivacije (Zimmerman in Martinez Pons 1988, v Černe in Juriševič 2018). Učenci samoregulirajo svoje učenje, ko so kognitivno, metakognitivno, motivacijsko in strateško aktivni udeleženci v procesu učenja (Zimmerman 1990; Panadero 2017, v Kampylafka idr. 2023).

Pri samoregulacijskem učenju razlikujemo med procesi samoregulacije (npr. zaznavanje samoučinkovitosti) in med strategijami, ki omogočajo samoregulacijo (npr. vmesno postavljanje ciljev). Strategije se nanašajo na dejanja in procese, ki so usmerjeni v pridobivanje informacij ali spretnosti. Vsi učenci do neke mere uporabljajo samoregulativne procese učenja. Tisti, ki so uspešni pri samoregulaciji učenja, se od ostalih razlikujejo v (Zimmerman 1990):

- a. zavedanju odnosov med vedenjem (samoregulacijskimi procesi in strategijami) in učnimi rezultati, ter
- b. uporabi strategij za doseganje postavljenih učnih ciljev – sistematična uporaba metakognitivnih, motivacijskih in vedenjskih strategij.

Samoregulacija učenja vključuje vidik samokontrole in samostojne proaktivnosti, samoiniciativnosti pri učenju ter sprotne prilagajanje učnih odzivov glede na spreminjajoče se pogoje in povratne informacije iz okolja (Zimmerman 1990). V samoregulacijsko učenje so vključene tudi številne nase usmerjene strategije, npr. samonadzor, samopotrjevanje, samozavedanje, samoučinkovitost, samousmerjeno učenje in samovrednotenje (Mitchell 2014, v Černe in Juriševič 2018).

RAZVOJ SAMOREGULACIJSKEGA UČENJA

Samoregulacija učenja je sposobnost oz. veščina, ki jo učenci razvijejo s časom. Večina avtorjev predpostavlja, da mlajši otroci nimajo sposobnosti samoregulacije učenja na formalni ravni, ki jo premorejo

starejši učenci. Razvoj sposobnosti samoregulacije učenja naj bi bil odvisen od otrokovega oblikovanja subjektivnih predstav o lastni kompetentnosti, akademskih nalogah, uporabnosti in naboru kognitivnih strategij, motivaciji ter socialni kogniciji. V otroštvu so ta prepričanja pogosto nenatančna, s starostjo pa učenci reflektirajo svoje poglede in razvijajo kognitivne sposobnosti, s čimer pripomorejo k samoregulaciji (Zimmerman 1990).

Glede na mnoge avtorje (Flavell idr. 1970; Stipek in Tannatt 1984, v Zimmerman 1990) so otroci do 7. leta starosti oz. do vstopa v šolo pretirano optimistični glede svojih učnih sposobnosti ter menijo, da so dobri rezultati odvisni le od količine vložene ga truda. Njihove sposobnosti strateškega učenja so predvsem intuitivne, samorefleksija učenja pa večinoma ni prisotna (Paris idr. 1983; Skinner idr. 1988, v Zimmerman 1990). V času adolescence se samozaznava akademskih sposobnosti poveča (Harter 1985, v Zimmerman 1990), hkrati se spremeni dožemanje/razumevanje učnih nalog in zahtev (Brown in Smiley 1977, v Zimmerman 1990). V tem času se povečata tudi količina in učinkovitost različnih kognitivnih strategij (Pressley idr. 1984, v Zimmerman 1990).

McCombs in Marzano (1990, v Zimmerman 1990) predpostavljata, da učenci akademske naloge zaznavajo in filtrirajo skozi sistem samostruktur, ki ga sestavljajo učenčevi učni cilji, prepričanja o sebi in samoocena. Ko učenec razvije zavedanje ter razumevanje, da je on sam (tj. njegova lastna aktivnost) dejavnik učne uspešnosti, se v njem razvijejo tudi samoučinkovitost, občutek kompetentnosti ter internalizirani učni cilji. Gre za metakognitivno samozavedanje, ki učencu omogoča osebno rast in samoodločanje glede akademskih ciljev, kar vpliva in spodbuja motivacijo učencev za rabo samoregulacijskih strategij oz. za samoregulacijo učenja. Samoregulacija učenja po mnenju avtorjev torej zahteva tako kognitivne spretnosti kot tudi voljo in motivacijo za učenje (Zimmerman 1990).

DEJAVNIKI USPEŠNE SAMOREGULACIJE UČENJA

Učenci, ki uspešno regulirajo svoje učenje, naj bi imeli skupne značilnosti na področju metakognicije, motivacije in vedenja oz. lastne aktivnosti (Zimmerman in Martinez Pons 1986).

Na področju metakognicije je za omenjene učence značilno, da načrtujejo svoje učenje, si postavljajo cilje v povezavi z učenjem, si organizirajo učenje, se samonadzorujejo ter samoevalvirajo skozi celoten proces (Corno 1986, 1989; Ghatala 1986; Pressley idr. 1987, v Zimmerman 1990). Metakognitivne sposobnosti naj bi učencem omogočale samozavedanje, informiranost in odločnost v odnosu do lastnega učenja (Zimmerman 1990).

Na področju motivacije in vedenja so za učence, ki samoregulirajo učenje, značilni samoučinkovitost, notranje zanimanje za nalogo in pripisovanje vzrokov za (ne)uspeh sebi (Schunk 1986; Zimmerman 1985, v Zimmerman 1990). Učence z opisanimi lastnostmi pogosto dojemamo kot samoiniciativne in vztrajne učence, ki v svoje delo vlagajo veliko energije in truda. Imajo tudi zmožnost, da si prilagodijo učno okolje na način, ki optimizira njihovo učenje (Henderson 1986; Wang in Peverly 1986, v Zimmerman 1990; Zimmerman in Martinez Pons 1986). Taki učenci poiščejo različne nasvete, dodatne informacije, se samoinštruirajo in si nudijo podkrepitve, ki izboljšujejo njihovo učinkovitost samoregulacije (Rohrkemper 1989, v Zimmerman 1990).

Schunk (1981, v Zimmerman 1990) je povezal samozaznavo samoučinkovitosti s postavljanjem učnih ciljev. Učenci, ki samoregulirajo svoje učenje, naj bi vedno imeli možnost, da učenja ne samoregulirajo. Učenci, ki naj ne bi imeli jasno definiranih učnih ciljev, verjetno ne bodo samoregulirali svojega učenja. Težave pri samoregulaciji učenja se pojavijo ob diskrepanci med kratkoročnimi in dolgoročnimi cilji (Thoresen in Mahoney 1974, v Zimmerman 1990). Mlajši učenci težje odložijo trenutne zadovoljitve za doseganje dolgoročnih ciljev v primerjavi s starejšimi učenci (srednješolci, študenti). Sledenje dolgoročnim ciljem zahteva zadostno samozavest in zaupanje v svoje sposobnosti ter odločitev o odlogu začasnih zadovoljitev (Mischel in Mischel 1983, v Zimmerman 1990). Kognitivne teorije za izboljšanje doseganja dolgoročnih ciljev predlagajo različne metode: postavljanje vmesnih ciljev, ki velja za najpomembnejši korak, samoinštrukcije in samoevalvacijo (Bandura in Schunk 1981, v Zimmerman 1990). Učenci, ki uspešno samoregulirajo svoje učenje, naj bi imeli skupne 3 značilnosti, in sicer uporabo samoregulacijskih strategij učenja, uporabo nase usmerjene povratne informacije in motivacijo za samoregulacijo učenja.

Samoregulacijske strategije učenja so ključne na akademskem področju, zaradi česar se učni uspeh učencev v višjih razredih osnovne šole, v srednjih šolah in na fakultetah močno povezuje z usvojenostjo samoregulacijskih strategij, predvsem v manj strukturiranih ali nestrukturiranih učnih okoljih, ki od učencev zahtevajo večjo samostojnost (Zimmerman in Martinez Pons 1986). Raziskave (Pressley idr. 1987; Simons in Beukhof 1987; Weinstein in Mayer 1986; Zimmerman 1989b, v Zimmerman 1990) ugotavljajo, da na učno uspešnost pozitivno vplivajo metakognitivne, motivacijske in vedenjske strategije, ki so vključene v nabor 13 samoregulacijskih učnih strategij po Zimmerman in Martinez Pons (1986). Mednje uvrščamo: samoevalvacijo, organizacijo, transformacijo, postavljanje ciljev, načrtovanje, iskanje informacij, beleženje (angl. record keeping),



samospremljanje, oblikovanje okolja, zaznavanje posledic lastnih dejanj in vedenj, vajo in memoriziranje, iskanje pomoči v socialnem polju (vrstniki, učitelji, pomembni drugi) ter pregledovanje zapisov, knjig, testov. Učenci, ki dosegajo višje učne rezultate, naj bi uporabljali več samoregulacijskih strategij kot učenci, ki dosegajo nižje učne rezultate (Zimmerman in Martinez Pons 1986). Poleg kvantitete samoregulacijskih strategij, ki jih učenci aktivno uporabljajo, je pomemben tudi razlog in način rabe posamezne strategije. Učenci morajo z rabo posamezne strategije doživeti uspeh, saj v nasprotnem primeru ne bodo motivirani za njeno rabo. Poleg tega učenci potrebujejo sposobnost načrtovanja, pozornost in napor za načrtovanje in rabo strategije (Zimmerman 1990).

Zanka »nase usmerjene povratne informacije« je ciklični proces, v katerem učenci spremljajo učinkovitost svojih učnih metod in strategij ter se na to ustrezno odzivajo s spremembo vedenja, dojetanja sebe, kot tudi z rabo učnih strategij. Samoregulacija učenja je odvisna od stalnih povratnih informacij o učinkovitosti učenja, kot tudi od sposobnosti sklepanja (Zimmerman 1990). V omenjeni ciklični proces je močno prepletena tudi motivacija za samoregulacijo učenja, ki pa se po mnenju raziskovalcev povečuje z direktnim poučevanjem in treningom samoregulativnih strategij učenja (Sawyer idr. 1989, v Zimmerman 1990).

O motivaciji kot dejavniku samoregulacije učenja govori več teorij: behavioristične teorije kot učenčev motivacijo navajajo materialno korist ali socialno priznanje, kognitivne teorije pa v ospredje postavljajo neposreden vpliv učnih uspehov na učenca, kot so samoaktualizacija, zmanjšana kognitivna ne-

skladnost oz. neravnovesje ter samoučinkovitost, ki temelji na subjektivni oceni akademske uspešnosti na posameznih področjih (Zimmerman 1990). Regulacija motivacije naj bi bila osrednji koncept samoregulacijskega učenja, odvisna pa naj bi bila od posameznikovega znanja o motivacijskih procesih ter od zmožnosti prepoznavanja, ohranjanja in prilagajanja motivacije specifičnim nalogam in učnim situacijam (Wolters 2011, v Černe in Jurišević 2018). Pomemben vidik samoregulacije učenja je, da se učenje in motivacija učenca obravnavata kot soodvisna procesa, ki ju ni mogoče razumeti ločeno drug od drugega (npr. učenčev dojetanje samoučinkovitosti je lahko motivacija za učenje, ki lahko prinese uspeh pri učenju in ponovno motivacijo za učenje) (Schunk 1989, v Zimmerman 1990). Učenci, ki samoregulirajo svoje učenje, se ne odzivajo le na rezultate učenja, temveč tudi proaktivno iščejo priložnosti za učenje (vaje, tekmovanja, tečajji) (Zimmerman in Martinez Pons 1986). Za učence, ki samoregulirajo svoje učenje, je značilna tudi samomotivacija. Po Banduri (1989, v Zimmerman 1990) gre za povečano motivacijo, ki se kaže v težnji, da si učenci postavljajo višje učne cilje glede na že dosežene cilje.

SAMOREGULACIJSKO UČENJE PRI UČENCIH Z UČNIMI TEŽAVAMI IN BREZ NJIH

Učenci z učnimi težavami na področju samoregulacije učenja funkcionirajo drugače kot učenci, ki učnih težav nimajo. Avtorji navajajo mnoge razlike na več področjih, ki se povezujejo s celostnim funkcioniranjem v učnem procesu. Učenci z učnimi težavami v primerjavi s tistimi brez učnih težav kažejo nižjo motivacijo in iniciativo za šolsko delo (Reid idr. 2013, v Kampylafka idr. 2023), izogibajo se učnim nalogam (Bouffard in Couture 2003, v Kampylafka idr. 2023), pri njih lahko zaznamo naučeno nemoč,



akademsko prokrastinacijo, neprijetna čustva v povezavi s šolskim delom, samoomejevanje, nizko samoučinkovitost ter nizko stopnjo iskanja pomoči (Baird idr. 2009; Hen in Goroshit 2014; Lepola 2004; Polychroni idr. 2013; Sandhu in Zarabi 2018, v Kampylafka idr. 2023). V primerjavi s tem kažejo učenci z višjimi akademskimi dosežki višjo stopnjo zanašanja na socialne vire pomoči in podpore, predvsem zanašanja na pomoč učiteljev in vrstnikov, medtem ko se manj uspešni učenci zanašajo na pomoč odraslih, najpogosteje svojih staršev (Zimmerman in Martinez Pons 1986).

Prav tako učenci z učnimi težavami uporabljajo številčno manj strategij kot tudi manj poglobljene strategije za samoregulacijo učenja, učijo se zgolj površinsko in so manj vztrajni pri doseganju učnih ciljev. Večkrat si samostojno ne zastavljajo niti kratkoročnih niti dolgoročnih učnih ciljev, saj to namesto njih počnejo starši, učitelji, inštruktorji ali drugi. Raziskovalci pri teh učencih ugotavljajo tudi težave z metakognicijo, pomanjkljivo samorefleksijo učenja, slabše spremljanje svojega funkcioniranja in učenja ter večjo anksioznost pri šolskem delu (Graham idr. 2014; Johnson idr. 2021; Klassen 2010; Sideridis 2009, v Kampylafka idr. 2023). Pri učencih z učni-

mi težavami je mogoče zaznati tudi pomanjkanje samoregulacijske samoiniciativnosti, pri čemer se učenci nagibajo k bolj reaktivnem učnem vedenju v smislu, da le izpolnjujejo direktna učiteljeva navodila in v primeru neuspeha podaljšajo čas oz. količino dela, ne da bi spremenili način oz. svoje učenje samoregulirali. Učenci s težavami pogosteje dojemajo svoje rezultate izključno kot posledico vloženega truda v učni proces, pri čemer zanemarjajo druge pomembne vplive (Zimmerman in Martinez Pons 1986; Zimmerman 1990).

SKLEP

O samoregulaciji učenja v pedagoški stroki do sedaj ni bilo veliko govora ali raziskav, kljub temu da je vključena v celoten proces učenja. Sicer gre za zapleteno in multidimenzionalno sposobnost oz. veščino, ki pa jo je mogoče razvijati in poučevati (Zimmerman 1990). Menim, da je zaradi močne korelacije med rabo samoregulacijskega učenja in učnimi dosežki (Zimmerman in Martinez Pons 1986) pomembno sistematično in direktno poučevanje strategij samoregulacije, posebej pri učencih z učnimi težavami, za katere je dobro razvita samoregulacija učenja težje dosegljiva. Poučevanje samoregulacijskih strategij glede na raziskave ni preprosto, saj se povezuje tudi z osebnostnim in kognitivnim razvojem ter vplivi v učnem okolju, se pa lahko z odpiranjem diskurza ozavesti in strokovno opremljajo učitelje za razvoj potrebnih veščin. Na področju samoregulacije učenja je potrebno omeniti tudi metakognitivno samozavedanje, ki pri učencu spodbudi razumevanje, da je on sam (s svojo lastno aktivnostjo) dejavnik učne uspešnosti, kar poveča samoučinkovitost, občutek lastne kompetentnosti ter postavljanje internaliziranih učnih ciljev. To pri učencih poveča motivacijo za samoregulacijo učenja, kar vodi v večjo akademsko uspešnost in kvaliteto učnega procesa (Zimmerman 1990). Uspešna samoregulacija učenja pripomore k samostojnosti, akademski samopodobi, motiviranosti, učinkovitosti in fleksibilnosti učencev – lastnosti, za katere naj bi si kot rezultat našega dela prizadevali vsi pedagoški delavci.

VIRI IN LITERATURA

- Černe, T. in Jurišević, M. (2018): *Učna samoregulacija mlajših mladostnikov z učnimi težavami in brez njih* [Izvirni znanstveni članek]. 8, 9–28. Repozitorij Univerze v Ljubljani. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/5583/>
- Kampylafka, C., Polychroni, F. in Antoniou, A. S. (2023): Primary School Students with Reading Comprehension Difficulties and Students with Learning Disabilities: Exploring Their Goal Orientations, Classroom Goal Structures, and Self-Regulated Learning Strategies. *Behavioral Sciences*, 13(2), 78. <https://doi.org/10.3390/bs13020078>
- Zimmerman, B. J. (1990): Self-Regulated Learning and Academic Achievement: An Overview. *Educational Psychologist*, 25(1), 3–17. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15326985ep2501_2
- Zimmerman, B. J. in Pons, M. M. (1986): Development of a Structured Interview for Assessing Student Use of Self-Regulated Learning Strategies. *American Educational Research Journal*, 23(4), 614–628. <https://doi.org/10.3102/00028312023004614>

Z asertivnostjo do boljših odnosov na delovnem mestu



mag. Jana Mlačnik, univ. dipl. andragoginja, Javni zavod
Cene Štupar – Center za izobraževanje Ljubljana

Asertivnost ni le način komuniciranja, pač pa najprej mišljenja in vedenja, s katerim jasno in odločno izražamo svoje potrebe, mnenja, čustva in želje na spoštljiv način, tako do sogovornika kot do nas samih. Je edini način komunikacije in vedenja, ki ohranja spoštovanje obeh sogovornikov, hkrati pa omogoča rešitve in dogovore ter korektne odnose med sodelavci. Prav zato je to veščina, ki se jo spleča razviti.

Kaj je asertivnost?

Angleži uporabljajo izraz »assertive«, ki pomeni »trdilen«, »jasno izrečen«, »oblasten«, »samozavesten«, »nepopustljiv«, izraža pa tudi odločnost, nepopustljivost, a hkrati sočutnost, odprtost za potrebe, interese drugih (Krapež 2007).

Beseda »asertivnost« je v slovenskem jeziku neznan in tuja. Namesto nje se uporabljajo različne besede kot so »samouresničevanje«, »samozavest«, »samozavedanje« (Žnidarec in Erlah 1998, 296), a nobena ni povsem natančna. Dobro jo nadomeščajo opisi: samozavest in njena krepitev, zavedanje svojih sposobnosti, zavedanje lastne vrednosti, dostojanstvo, samouresničevanje, ozaščanje lastnih pravic, sposobnost zavzeti se zase, jasna komunikacija, stik s svojimi čustvi in občutki, krepitev moči (Petrovič Erlah in Žnidarec Demšar 2005, 16).

Asertiven torej pomeni trden, odločen, je nekdo, ki odločno zastopa sebe, svoje interese, ob tem pa spoštuje tudi druge (Vir 1).

Katere so druge možnosti v komunikaciji, ki niso asertivne?

Komuniciramo vsi, a na različne načine. Podzavestno se zatečemo k obliki komunikacije, ki nam je najbližja. Poznamo tudi različne načine komunikacije oziroma tipe vedenj, ki pa niso učinkoviti.

Agresivna komunikacija

Osebe z agresivnim stilom komuniciranja izražajo svoje občutke, stališča, misli na način, ki ogroža pravice drugih udeležencev v pogovoru. Želijo imeti vpliv nad drugimi udeleženci in situacijami ter pokazati svojo moč in dosežati premoč nad drugim (Mišić 2011). Agresivne osebe so lahko grobi in glasni ljudje, ki se radi prepirajo in s silo dobijo tisto, kar želijo, a jih zato sogovorniki ne spoštujejo ali prostovoljno sodelujejo z njimi (Možina idr. 2004). Agresivne osebe so prepričane, da so nji-

hove pravice nad pravicami ostalih udeležencev v komunikaciji. Agresivno vedenje jim daje občutek odločnosti in moči, ki pa traja le kratek čas (Perše idr. 2004).

Pasivna komunikacija

Pasivni stil komunikacije uporabljajo osebe, ki želijo izpolnjevati želje drugih in ne želijo govoriti o lastnih občutkih (Senić). Pasivna oseba pogosto svojih čustev, potreb, prepričanj ali mnenj ne izraža, in sicer zaradi lastnega miru, drugi pa to le izkoriščajo. Zanimarja tudi svoje potrebe in interese.

Tak način komunikacije izraža nesamozavest, osebno šibkost, bolečino, samopomilovanje, stres ali zaskrbljenost. Dolgoročno takšen tip vedenja prinese izoliranost in občutek nepomembnosti, saj se taka oseba pogosto počuti zavrženo in ignorirano. To vodi do še nižje stopnje samospoštovanja (Žnidarec Demšar in Petrovič Erlah 2005). Pasivne osebe si očitajo, da so izpušile že preveč priložnosti, se počutijo krive, kar privede k anksioznosti in občutku manjvrednosti (Chalvin 2004).

Pasivno-agresivna komunikacija

Oseba svojih občutkov in misli sogovorniku ne pove v obraz, ampak jih izrazi takoj, ko obrne hrbet in nato na agresiven način doseže svoje (Možina in drugi 2004).

Manipulativna komunikacija

Z manipulativno komunikacijo se doseže kontrola nad udeleženci v pogovoru, ki služi v korist tistemu, ki izvaja manipulacijo (Popić 2011). Ljudje uporabljajo tako vedenje, da bi prikrili pasivno ali agresivno vedenje. Manipulator vsili svojo nadvlado in zahteva podzavestno potrditev žrtve (Hribernik 2010). Prilagaja svoje vedenje glede na ljudi v njeni okolici. Stalen cilj manipulanta je, da pozna vse vloge in da iz dane situacije iztrži karseda največ ter na koncu tudi zmaga (Chalvin 2004).

Katera je prava pot v komunikaciji?

Najbolj ustrezno vedenje v komunikaciji predstavlja pot, ki ni ne pasivna ne agresivna. Govorimo o **asertivni komunikaciji**. Je pot med lastnimi željami in željami drugih, saj se taka oseba zaveda in izraža svoja čustva ter zagovarja svoje pravice, obenem pa se zaveda in ne tepta pravic drugih. Izraža svoje mnenje in upošteva mnenje drugih, saj se zna vživeti v druge. Je sposobna poiskati kompromise.

Asertivna oseba govori razločno, vzpostavi ustrezen očesni kontakt in uporablja mimiko obraza in telesa v skladu s sporočilom. Asertiven posameznik je zadovoljen s tem, kar je povedal, oziroma, da je povedal (Sundel, Sundel 1981, 10–11). Taka oseba se izraža odkrito, jasno in deluje po principu »jaz sem OK, ti si OK« (Rungapadiachy 2003, 304–305).

Bi pa poudarila še nekaj, na kar opozarjajo tudi Možina in sodelavci: Najdejo se situacije, ko asertivno vedenje ni smiselno in ni najboljša izbira. **Potrebno je vnaprej proučiti, ali smo pripravljeni nositi posledice asertivnega vedenja.** Če so posledice agresivne komunikacije »pretežke« za nas, je bolje izbrati pasivno vedenje ali pa si pomagati z drugimi pristopi (Možina idr. 2004, 434).

Zakaj je asertivnost pomembna?

Plusi asertivnega vedenja obstajajo tako za osebo, ki tako komunicira, kot za vse odnose, ki jih ta oseba tvori z drugimi.

Najbolj pomembno je to, da se oseba, ki deluje asertivno, počuti dobro, saj spodbuja lastno rast in razvoj ter lažje dosega svoje cilje (Rungapadiachy 2003, 304–305).

Posameznik s tako komunikacijo oblikuje pozitivne misli in dejanja, kar posledično vodi v že zgoraj omenjeno prijetno počutje in tudi fizično zdravje ter dobro samopodobo (Kobal Pavčič 1998). Taka oseba bolje obvlada situacije, kjer se pojavijo konflikti, zmanjša se stopnja stresa na delovnem mestu. Tudi njena učinkovitost pri delu je večja (Firtchie, v Možina idr. 2004, 424–425).

Koristi asertivnega vedenja se kažejo tudi za organizacije, saj se medosebni odnosi in sodelovanje med posamezniki izboljšajo, problemi in konflikti se rešujejo že v začetnih fazah. Vse to organizaciji prinaša večji ugled in uspešnost (Pipaš in Jaradat 2010).

Garner pravi, da je asertivnost na delovnem mestu temelj za spretnosti sodelovanja z ostalimi; za pogajanje, vodenje in komunikacijo. Pripomore odpravljati stres in strah, ki sta danes najpogostejša dejavnika v naših odnosih, tako na delovnem mestu kot v zasebnem življenju. S takim načinom ve-

denja strah ni potreben, saj nam daje osebni nadzor in dovoljuje, da sogovornike vidimo kot sebe – s spoštovanjem in ljubeznijo (Garner 2012, 13).

Ali asertivnost lahko razvijamo?

Asertivnost je na srečo večšina, ki jo lahko razvijemo oziroma nadgradimo, če s svojim dosedanjim načinom vedenja nismo zadovoljni oziroma, če v odnosih nismo učinkoviti. Govorimo o treningih asertivnosti, ki jih je leta 1950 predlagal Satler. Gre za terapevtski pristop, kjer se od posameznika pričakuje, da bo dosegel spretnost in gotovost v socialnih položajih, v katerih je bil doslej izgubljen, pasiven ali umaknjen (Hribar 2001, 72–73).

Trening asertivnosti posamezniku pomaga spremeniti pogled na samega sebe oziroma pravilno izražati svoje misli, občutke in mnenja. Treningi potekajo dlje časa (Nakamura idr. 2017, 2).

Njihov cilj je, da posameznik odkrije, kako se počuti v določenih situacijah, in da te občutke tudi izrazi. Usmerjen je v akcijo, v vaje, s katerimi spreminja svoje (dosedanje moteče) vedenje oziroma komuniciranje, dejanja, mnenja in predvsem občutja v sebi (Petrovič Erlah in Žnidarec Demšar 2004, 16).

Kaj obsega trening asertivnosti?

Treningov za razvoj asertivnosti je toliko, kot je samih izvajalcev. Vsak ga izvaja drugače, glede na to, kaj mu je pri asertivnosti (naj)bolj pomembno. Žnidarec Demšar in Petrovič Erlah (2005) pri treningu izpostavljata naslednje teme:

- prikaz asertivnega vedenja v primerjavi s pasivnim, agresivnim in posredno agresivnim vedenjem, kjer se pregleda različne tehnike neasertivnega vedenja in njihove posledice;
- odgovornosti in pravice, kjer je potrebno raziskati in prepoznati osebne človekove pravice;
- asertivna govorica telesa, ki nam pomaga razumeti sporočila drugih;
- ravnanje s prošnjami, kjer jasno postavimo svoje meje;
- sprejemanje kritike;
- izražanje občutkov in čustev, kjer je priporočljivo, da se soočimo s svojimi čustvi, strahovi;
- podajanje konstruktivne (dobronamerne) kritike;
- pozitivna samopodoba in osebno negovanje, kjer se ustvarja prostor za razvijanje zaupanja vase, notranje moči, talentov posameznika;
- ravnanje s komplimenti;
- načrtovanje sprememb;
- evalvacija, kjer ovrednotimo načine dela v skupini ter pomen in uporabnost novo naučenega znanja.

Na Javnem zavodu Cene Štupar – Center za izobraževanje Ljubljana v okviru Svetovalnega središča osrednjeslovenske regije izvajamo tudi vrednotenje

(asertivne) komunikacije, kateremu lahko sledijo treningi asertivnosti z namenom razvoja te veščine komunikacije.

Za začetno vrednotenje te kompetence smo pripravili situacijski vprašalnik z osmimi pogostimi situacijami, ki se pojavljajo pri delu. Posameznik ima na voljo več odgovorov, kako bi reagiral v določeni situaciji. Odgovori so asertivni, podredljivi in agresivni. Na prvem svetovalnem srečanju, kjer vrednotimo oziroma identificiramo stanje posameznika na področju asertivnosti oziroma asertivne komunikacije, obravnavamo naslednje tematike:

- kaj je asertivnost,
- (ne)učinkoviti tipi vedenj,
- zakaj asertivnost sploh potrebujemo,
- zakaj in kako pomembna so čustva v asertivnosti,
- rezultate situacijskega vprašalnika,
- katere so konkretne strategije asertivnosti, ki jih posameznik lahko usvoji in mu pomagajo pri izboljšanju asertivne komunikacije.

Na vseh naslednjih srečanjih oziroma na treningih asertivnosti s posameznikom najprej identificiramo konkretne situacije iz posameznikovega delovnega okolja, kjer bi potreboval več podpore, nato pa (po)iščemo zanj ustrezne strategije, za katere ve, da jih bo lahko uporabljal. Bolj podrobno si bomo te strategije pogledali v naslednjem sklopu.

Katere tehnike in strategije asertivnosti so se v naši praksi izkazale za učinkovite?

Strategije asertivnosti morajo biti preproste, uporabne in zelo konkretne. Le-teh je več, posameznik izbere tiste, ki so mu blizu oziroma za katere meni, da jih bo sposoben uporabiti v določeni situaciji.

Pa si pogledjmo tiste, ki jih posamezniki izberejo in uporabijo najbolj pogosto.

1. **Aktivno poslušanje.** Običajno se pripravljamo, kaj bomo sogovorniku odgovorili, in čakamo le na priložnost, da bomo govorili. To ni aktivno poslušanje. Aktivno poslušanje pomeni, da sogovornika res poslušamo in dejansko slišimo, kaj nam govori. To še ne pomeni, da se strinjamo z njim. Asertiven pogovor je dialog, ne pa monolog oziroma samogovor.
2. **Jasno, kratko in jedrnato.** Svoja čustva in občutke vedno izražajmo jasno, kratko in jedrnato ter iskreno, da ne ogrožamo lastnih in tujih interesov. Izogibajmo se nejasnim in dvoumnim odgovorom (»Bom še videl_a«, »Raje ne bi, ampak ...«).
3. **Sprašujemo in preverjamo.** Če česa ne vemo ali ne razumemo, smo pogosto tihi, potem pa sprašujemo druge, kaj je določena oseba

misllila, ali pa preprosto le sklepamo. Namesto tega za vsako stvar preverimo pri sogovorniku, če smo jo pravilno razumeli. Ne sprašujemo drugih, kaj je nekdo tretji misllil, ampak raje pridobimo odgovor od osebe, s katero neposredno komuniciramo.

4. **Rečemo NE.** Če se z nečim ne strinjamo, odločno in spoštljivo rečemo »ne«.
5. **Osredotočenost na vedenje in ne na osebnost posameznika.** Pogovor naj vedno poteka na nivoju vedenja, nikoli se ne spuščamo na osebno raven oziroma ne kritiziramo posameznikove osebnosti.
6. **Govorica telesa in ton glasu.** Pozorni bodimo na našo govorico telesa, ki naj se ujema z našim verbalnim sporočilom. Naša drža naj bo pokončna, očesni stik pogost in naj izraža našo samozavest. Zavedajmo se, da lahko s preprostimi (dihalnimi) tehnikami kontroliramo svoj glas oziroma intonacijo glasu, ki močno vpliva na pomen izrečenih besed.
7. **Vpliv čustev.** V asertivni komunikaciji posameznik obvlada svoja čustva in ne reagira na podlagi čustev. Če smo v komunikaciji z nekom čustveno vznemirjeni oziroma se zavedamo, da čustev ne zmoremo kontrolirati in zato ne zmoremo komunicirati asertivno, pogovor lahko prekinimo in ga prestavimo.
8. **Objektivnost.** V pogovoru skušajmo biti čim bolj objektivni, govorimo o objektivnih dejstvih, ki jih skušajmo ločiti od naših subjektivnih dožemanj.
9. **Odgovornost.** Asertivno vedenje zahteva tudi sposobnost prevzeti odgovornost za posledice takega načina komuniciranja. Če ne zmoremo prevzeti odgovornosti, je bolje, da izberemo podredljiv način vedenja ali drugo strategijo.
10. **Jaz stavki.** V pogovoru uporabljajmo prvo osebo ednine (»Jaz želim/se počutim ...«). Na ta način sporočamo, kako se počutimo, in poskrbimo za svoja čustva (npr. »Strah me je oziroma sem vznemirjena, ko govoriš to in to.«)
11. **Strpnost in različnost.** Zavedajmo se, da smo ljudje različni, da so nam pomembne različne stvari, zato bodimo do drugih strpni in se zavedajmo, da so mnenja, čeprav so drugačna, enakovredna in enako pomembna kot naša.
12. **Kaj sporočam drugim?** Ljudje velikokrat mislimo, da ne moremo vplivati na to, kako naj se drugi vedejo do nas. To ne drži. S svojim vedenjem in odnosom do sebe drugim sporočamo, kako naj se do nas vedejo.
13. **Vljudnost.** Uporabljajmo besedi »prosim« in »hvala«.
14. **Kompliment ali pohvala.** Če nas nekdo pohvali ali nam nameni kompliment, se ne oproščamo, naj nam ne bo nerodno, ampak ju sprejmimo in se zanje zahvalimo.



Drugi avtorji navajajo podobne in še druge tehnike. Garner piše naj vizualiziramo asertivne situacije, najdimos vzornika asertivnosti iz resničnega življenja ali pišimos scenarij, s katerim lahko svoje neodločne situacije spremenimos v krajše igre, ki jih nato lahko odigramos in vadimos (Garner 2012, 44–48).

Bourne piše o podobnih področjih oziroma tehnikah, ki jih uporabljamos tudi v našem zavodu. Pravi, naj razvijamos neverbalna asertivna vedenja, prepoznavamos in uveljavljamos svoje osnovne pravice, se zavedamos lastnih občutkov, želja, potreb. Povemos naj, kako se počutimos v sebi in kakšnih sprememb si želimos, testiramos naj svoje asertivne odzive skozi učenje asertivnih odgovorov. Svoje prošnje naj izražamos čim bolj natančno in enostavno ter zavrnemos tiste, katerih ne želimos ali ne moremos izpolniti (Bourne 2014, 293–305).

Namesto zaključka nekaj splošnih priporočil

- **Najprej se osredotočite nase** – kako se počutite, kaj si želite v komunikaciji –, nato izberite pravo strategijo. Komunicirajte, ko boste notranje umirjeni, saj ste le takrat lahko dobri poslušalci in spoštujete sogovornika.
- Iz verbalne in neverbalne komunikacije vedno izžarevajte **pozitivno usmerjenost** v iskanje dobre rešitve za obe strani. Ne iščite le svojega »prav«, ne pestujte svoje užaljenosti ali zamere, ne usmerjajte se na to, česa sogovornik ni naredil ali povedal »prav«. Bodite pozorni na ton svojega glasu in neverbalne kretnje, ki lahko bistveno spremenijo vaše sporočilo oziroma na dejstvo, da ga naš sogovornik lahko dojame bistveno drugače, kot smo hoteli.
- V svojem razmišljanju in komunikaciji bodite nepristranski in **čim bolj objektivni**. Navajajte le objektivna dejstva, ne posplošujte stvari, izogibajte se subjektivni interpretaciji izrečenih besed ali dogodkov, ki vam le jemlje energijo, a ne prinese rešitve.

- Ne pričakujte takoj velikih sprememb. **Bodite zadovoljni z majhnimi koraki**, ki jih vnesete v svojo vsakdanjo komunikacijo. Le tako boste dolgoročno občutili večje spremembe v vašem razmišljanju, vedenju in počutju.
- Asertivnost naj bo izbrano vedenje le **takrat, ko zmorete odgovorno prenesti posledice** takega načina komuniciranja.
- Če niti ne veste, kako začeti, **v vsak pogovor vključite tri stvari**: najprej izrazite, da ste sogovornika **slišali in da razumete**, kar je povedal (»Razumem, da ...«). Nato povejte, kaj si **mislite oziroma kako se ob tem počutite** (»Vendar jaz mislim/čutim ...«). Na koncu **izrazite, kar si želite**, da se zgodi (»Zato predlagam/si želim ...«).

Viri in literatura

- Bourne, E. J. (2014): *Anksioznost in fobije: priročnik za samopomoč s praktičnimi nasveti za sproščanje, telesno vadbo, premagovanje panike, izpostavljanje, odpravljanje zmotnih prepričanj in specifičnih fobij, asertivnost, samospoštovanje, prehrano, uporabo zdravih, meditacijo*. Ljubljana: Modrijan.
- Chalvin, M. J. (2004): *Kako preprečiti konflikte*. Radovljica: Didakta.
- Firtchie v Možina, S., Tavčar, M., Zupan, N., Knežević, A. N. (2004): *Poslovno komuniciranje: Evropske razsežnosti*. Maribor: Obzorja.
- Garner, E. (2012): *Assertiveness: Re-claim your assertive birthright*. Dostopno na <http://lib.uhamka.ac.id/file?file=digital/66988-PERSONAL%20DEV%2002%20assertiveness.pdf>, 14. 08. 2023.
- Hribar, N. (2001): Skupinsko delo z mladostniki. *Psihološka obzorja*, let. 10 (št.1): str. 71–79.
- Hribernik, Andreja. 2010: *Manipulacije na osebnih ravni v medosebnih odnosih. Andragoška spoznanja*. Ljubljana: Filozofska fakulteta. Dostopno na <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-L1JHQXXB/fbe64ea2-1bd1-40c7-9cac-043621f4c0d5/PDF>, 12. 01. 2016.
- Kobal Pavčič, D. (1998): Vpliv programa za spodbujanje duševnega zdravja na samopodobo mladostnikov: utvara ali resničnost? *Psihološka obzorja*, let. 7 (št. 2): str. 47–69.
- Krapež, B. (2007). Asertivnost – Sinteza odločnosti in empatije. *Soutripanje* 27. Dostopno na <http://cdk.si/soutripanje/st47/asertivnost.htm>, 16.8.2023.
- Mišič, V. (2011): *Agresivni stil komunikacije*. Dostopno na <https://www.vaspsiholog.com/2011/05/agresivni-stil-komunikacije/>, 14. avgust 2023.
- Možina, S., Tavčar, M., Zupan, N., Knežević, A.N. (2004): *Poslovno komuniciranje: Evropske razsežnosti*. Maribor: Obzorja.
- Nakamura, Y., Yoshinaga, N., Tanoue, H., Kato, S., Nakamura, S., Aoishi, K., & Shiraiishi, Y. (2017): Development and evaluation of a modified brief assertiveness training for nurses in the workplace: a single-group feasibility study. *BMC Nursing*, let. 16 (št. 1): str. 1–8.
- Petrovič Erlah, P. in Žnidarec Demšar, S. (2004): *Asertivnost – Zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo*. Nazarje: Argos.
- Perše, D., Narič, G., Tibljaš, A. (2011): *ZPKZ Dob pri Mirni: Zbornik - socialno psihološki vidiki policijskega dela: Prednosti asertivne komunikacije v zavodih za prestajanje kazni zapora*. Dostopno na https://www.fvv.um.si/dv2011/zbornik/socialno_psiholoski_vidiki_policijskega_dela/perse-naric-tibljass.pdf, 14.8.2023.
- Pipas, M.D., Jaradat, M. (2010): Assertive communication skills. *Fundamental Studies of Economic Research Journal*, let.12 (št. 2): str. 649-656.
- Popič, M. (2011): *Manipulacija – laskanje, vrednanje i druge metode*. 14. Avgust. <http://www.psiholoskikutak.com/manipulacija-laskanje-vrednanje-i-druge-metode/>.
- Rungapadiachy, D. M. (2003): *Medosebna komunikacija v zdravstvu: teorija in praksa*. Ljubljana: Educy.
- Senić, R. *Stilovi komunikacije*. Dostopno na <http://psihoterapijsketeme.rs/2013/stilovi-komunikacije/>, 13.8.2023.
- Sundel Stone, S., Sundel, M. (1981): *Be assertive*. California: SAGE Publications, Inc.
- Žnidarec, S., Erlah, P. (1998): Trening asertivnosti. *Socialno delo*, let. 37 (št. 3/5): str. 295–306.
- Žnidarec Demšar, S., Petrovič Erlah, P. (2005): Trening asertivnosti. V: *Krepitev moči*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.
- Vir 1: Asertivnost (14. 8. 2023). V *Fran: Slovarji Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU*. <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=asertiven>

ŠOLSKA PROSLAVA: NUJA ALI IZZIV?

S Tavčarjem po poti kulture



Andreja Popović, učiteljica slovenščine in ruščine, OŠ Prule

Vsaka šola mora izpeljati proslavo ob treh državnih praznikih. Naloga šole je kvalitetno pripraviti vsebine, določiti izvajalce, način in izvedbo proslave. Šola ne prejme priporočil, izobraževanja na tem področju praktično ni, zato se prireditve razlikujejo od šole do šole. Domovinska vzgoja je seveda eden od ciljev, ki jih šole tako ali drugače vključujejo v svoj vzgojno-izobraževalni proces, toda kako, kdaj in čemu vključiti domovinsko vzgojo v proslavo? Kako narediti nekaj, kar je nujno, dobro, v izziv tako mentorjem kot učencem in privzgojiti odnos do umetnosti oz. kulture?

Domoljubje

»Odnos vsakega Slovenca do slovenske države in slovenskega naroda se kaže med drugim tudi kot rezultat vzgoje in izobraževanja različnih vzgojnih in/ali izobraževalnih institucij od vrtca.« (Čekada Zorn 2014, 13) Gotovo je naloga šole kot vzgojno-izobraževalne institucije, da znotraj učnih vsebin najde prostor tudi domovinska vzgoja, čeprav so lahko načini tudi drugačni, med drugim »tudi pozitiven in spoštljiv odnos do doma in, širše, do domovine in države, kar ni le naloga posameznih učiteljev, temveč celotne šole« (Čekada Zorn 2014, prav tam). Tu gre predvsem za »razumevanje lastnega naroda, njegovih dosežkov in vzpostavitev notranjega zadovoljstva z dejstvom smiselnosti obstoja« (Prebelič 2014, 9) in ne za vzgajanje o nacionalizmu. Temeljno čustvo je domoljubje, »ki ne tekmuje z drugimi čustvi in jih nikoli ne prezira, tako si zagotavlja veljavo in verodostojnost« (Čekada Zorn 2014, 13). Čekada Zorn (2014, prav tam) navaja, da je pri domoljubju nujno potrebno učencem podajati znanje o lastni domovini; o njeni zgodovini, o dosežkih njenih prebivalcev na različnih področjih, kulturni in naravni dediščini in pomenu ohranjanja narodne tradicije. Šola pomembno vpliva na mladega človeka, na oblikovanje njegove nacionalne identitete oz. na »socializacijo državljanov«, kot navaja Prebelič (2014, 9).

Obeležanje državnih praznikov

Hobsbawm (1997) je opredelil pomen nacionalnih praznikov za ohranjanje t. i. tradicije naroda. Pomembnejši državni prazniki pripovedujejo zgodbo. Zgodbo o uporih, vstaji, zatiranju in odrešitvi, skratka zgodbo, ki temelji na čustvih in ustvarja občutek pripadnosti neki državi. Prazniki so rituali, ki se ponavljajo iz leta v leto in pomenijo simbolno komunikacijo med državljanji in državo (Simonič 2009, v Prebelič 2014, 11).

Zaradi mlačnega odnosa mladih do narodne in državljske identitete je morala slovenska država bolj načrtno pristopiti k ozaveščanju odnosa do

države, torej izkazovanju domoljubja in spoštovanja slovenske države. V šolskem letu 2012/13 je kot obvezno dodelila obeležje treh slovenskih praznikov.

Prebelič (2014, 7) navaja, da takšna odločitev ni bila pospremljena s priporočili, gradivi ali kakšnimi drugimi oblikami bodisi formalnega ali neformalnega izobraževanja učiteljev kot pripravljavcev in izvajalcev proslav. Tako kot to velja za poučevanje domoljubnih vsebin in vsebin aktivnega državljanstva, so učitelji prepuščeni lastni inovativnosti, motivaciji in sodelovanju s sodelavci oziroma z vodstvom šole.

Leto, ki se imenuje po velikanu slovenskega prostora

Vlada Republike Slovenije je oktobra 2022 na pobudo Ministrstva za kulturo določila, da bo leto 2023 Kajuhovo leto (leta 2022 smo obeležili 100. obletnico smrti pesnika in narodnega heroja Karla Destovnika Kajuha). Novembra 2022 je določila, da bo leto 2023 tudi Ravnikarjevo leto (30. obletnica smrti arhitekta Edvarda Ravnikarja) ter Tavčarjevo leto (100. obletnica smrti pisatelja Ivana Tavčarja). Ker so dela Ivana Tavčarja del učnega načrta v 8. razredu, smo se na Osnovni šoli Prule odločili, da v tem šolskem letu ob samem izteku leta 2023 ob dnevu samostojnosti in enotnosti priredimo obeležje, katerega rdeča nit bo pisatelj, politik in župan Ivan Tavčar. Dotaknili smo se tudi Karla Destovnika Kajuha in Edvarda Ravnikarja.

Ivan Tavčar

Tavčar (1851–1923) velja za enega pomembnejših slovenskih literarnih ustvarjalcev realizma na Slovenskem in politikov tedanje liberalne stranke. Bil je pomembna osebnost tedanjega časa. Dokončal je študij prava in v Ljubljani deloval v svoji odvetniški pisarni. Šest let je bil deželni poslanec, deset let pa ljubljanski župan. Poročil se je s sedemnajst let mlajšo dedinjo bogatejše trgoveške hiše Franjo Košenini, s katero si je ustvaril dom v Visokem nad Škofjo Loko.



Poročna slika Franje Košenini in Ivana Tavčarja, l. 1887. (Vir: AirBelatrina.si)

Zanimal ga je tudi šport, na visoškem posestvu je zgradil prvo teniško igrišče v Sloveniji. Bil je predsednik prve slovenske kolesarske organizacije in starosta telovadnega društva Sokol. Vseskozi je pisal in za sabo pustil bogat ustvarjalski opus, njegova povest

Cvetje v jeseni, zgodovinski roman Visočka kronika in zbirka črtic Med gorami so le nekatera izmed njegovih 40 del. Umrl je v Ljubljani zaradi raka na črevesju.

Šink (2005, 6) navaja zanimivosti iz Tavčarjevega življenja. Ivan Hribar, ljubljanski župan v obdobju med letoma 1896 in 1910, ga je opisal kot šaljivega in zelo naravnega. S svojimi izjavami je zabaval svoje prijatelje, trdo pa je tudi zagovarjal svoj prav. Josip Vidmar se ga spominja, kako je vzravnano v skrbno urejeni meščanski obleki s cilindrom na glavi, ki ga je snel, ko je šel mimo veljak, hodil po ljubljanskih ulicah. Velik vtis je napravil na Ivana Cankarja, ki ga je prvič videl na ljudski veselici na Vrhniki. Kot aluzijo (tj. prikrito namigovanje na kaj) je Cankar Tavčarja vključil tudi v svojo dramo Za narodov blagor in roman Martin Kačur.

Proslava ob dnevu samostojnosti in enotnosti

Šolsko proslavo v decembru 2023 je povezoval »Ivan Tavčar«, devetošolec, ki je v prvi osebi kratko in zgoščeno nizal podatke iz Tavčarjevega življenja. Na steni se je odkrivala njegova slika, tako da so gledalci šele ob koncu prireditve izvedeli, o kom je govora.¹ Učenec je bil ves čas na odru, primerno oblečen in sedeč za pisalno mizo.

Proslava je bila zastavljena tako, da so se posamezne točke prilagodile vsebini Tavčarjevih besed, torej če je povedal kaj iz svojega otroštva, smo dodali pesmi oz. skladbe, ki vsebinsko sovpadajo: npr. avtorska skladba na harmoniko in klarinet ter skladba otroškega pevskega zbora in klavirja Moj dom. Sedmošolka je deklamirala Kajuhovo pesem Moja pesem, ki govori o mladosti. Tako smo se hkrati obeleževali tudi Kajuhovo leto.



Devetošolec kot Ivan Tavčar



»Pa je vendar sreča biti mlad, / biti mlad in poln nad.« (K. D. Kajuh, Moja pesem)

¹ Ideja je povzeta po <https://eucbeniki.sio.si/slo8/2356/index.html>.



Učenec sadi besede, saj je poklic pesnika najboljši na svetu.

Ko se Tavčar odloča za poklic odvetnika in politika, je to vsebinsko nadgradila deklamacija pesmi *Le kateri poklic naj si izberem?* Vinka Möderndorferja, ki sta jo učenca poleg recitacije tudi zaigrala in hkrati postavila kuliso naslednjim točkam.

Tavčar je bil kot liberalec izvoljen za deželnega in državnega poslanca ter postal tudi ljubljanski župan. Sledil je moderni ples z avtorsko koreografijo osmošolk.

Ivan in Franja sta kupila dvorec Visoko blizu Tavčarjevega rojstnega kraja. Otroški pevski zbor, šolski band in solisti so zapeli *Linčico Turkinčico*.



Tavčar je bil močno povezan s športom. Poleg ustanovitelja teniškega igrišča je bil tudi predsednik prve kolesarske organizacije in pomemben član telovadnega društva Sokol. Na šoli smo poiskali učenca, ki zna voziti monocikel. Točka je dobro dopolnila izhodiščno temo, prav tako pa tudi plesalka, ki je s hip hop točko na moderno glasbo poskrbela za dobro vzdušje v dvorani.

Visoška kronika: motiv čarovništva in ljubezni

Ko je leta 1893 Ivan Tavčar kupil dvorec Visoko, se je nanj še posebej navezal. Obsežni arhivi so mu ponudili več kot dovolj materiala za zgodovinski roman in tako je nastalo njegovo pozno delo *Visoška kronika*. Dvorec Visoko, ki se danes imenuje tudi Tavčarjev dvorec, si je pisatelj izbral tudi za svoje zadnje počivališče.

Roman *Visoška kronika* je Tavčarjevo delo, ki ga je realist podpisal z mladostnim psevdonimom Emil Leon in ga posvetil ženi Franji Tavčar. Ker je bila tudi ona zelo politično aktivna, je tudi to darilo njej zgodba, ki naj bi služila kot opora Slovincem na novi politični poti (Podržaj, 2023). V romanu je v obliki kronike zapisal zgodovino rodov gospodarjev dvorca Visoko, ki nam jo v letu 1695 pripoveduje namišljeni kronist Izidor Khallan. Tavčar se je namenil napisati trilogijo, saj so mu arhivi Visoškega dvorca ponujali ogromno materiala, a mu je pred smrtjo uspelo napisati samo prvi del, ki pa deluje kot dovršeno samostojno delo.

V *Visoški kroniki* sta poleg tematike preganjanja protestantov in 30-letne vojne prisotni tudi tematiki čarovništva in ljubezni, še posebej v odlomku, ko ob sotočju Poljanske in Selške Sore poteka sojenje Agati Schwarzkobler. Prav ta odlomek iz XII. in deloma iz XIII. poglavja smo vzeli kot izhodišče dramske točke, ki je predstavljala vrh proslave. Igra je nastajala pri gledališkem krožku, dramske osebe so bile Izidor in



Otroški pevski zbor in šolski band



Izidor zagleda, kako peljejo Agato. Učinek presenečenja, ko so Agato pripeljali sredi občinstva, je uspel.



Po zasliševanju in mučenju je sledil preizkus z vodo. Če pride ven živa, ni čarovnica.



Tudi poziv loške žene Maruše ni pomagal, da ne bi šla v vodo. In Izidor je pomislil, da je morda Agata le kriva.

Jurij Khallan, Agata, trije sodniki in sel. Pomemben del so bile loške ženske, ki so spremljale sojenje.

Dodali smo instrumentalno glasbo. Pomembni del so bili tudi rekviziti: voz, mučilni stol, modro blago kot voda, ograja. Kostume smo si izposodili v kulturnih društvih.

To točko je lepo zaokrožila ljubezenska pesem *Pesek in dotik* skupine Tabu v izvedbi mladinskega pevskega zbora, pevk solistk in šolskega benda.

»Tavčar« je zaključil svoj del s podatki o svojih glavnih delih in se, seveda, predstavil. Tako so šele v tistem trenutku gledalci izvedeli za ime in priimek avtorja, okoli katerega je tekla rdeča nit proslave.

Sledili sta še dve pevski točki z mladinskim pevskim zborom, s šolskim bendom in solisti: *Pastirče mlado in Slovenija, od kod lepote tvoje*.

Voditelja povezovalca sta proslavo zaključila z besedo o pomenu slovenskih umetnikov, ki so s svojo ustvarjalnostjo pustili neprecenljivo dediščino, ki nas krepi in povezuje kot narod. Povedala sta, komu vse je bila proslava posvečena, in navedla vse tri velike slovenskega kulturnega prostora. Na koncu sta se zahvalila obiskovalcem in jih povabila na ogled razstave, ki smo jo pripravili po motivih iz *Visoške kronike*. Prav tako sta vsem zaželela lepe praznike. Vokalna skupina je prireditev zaključila s pesmijo *Za božič kot otrok* Eve Boto.

Povezovanje glasbene, besedne, dramske in likovne ustvarjalnosti

Kako se torej lotiti proslave ob državnem prazniku? Zagotovo ne čez noč, na hitro. Pomembno je timsko delo več učiteljev. Na Osnovni šoli Prule se že



Prepričljiva igra mladih igralcev je pustila močan vtis na vseh treh ponovitvah proslave.

ob koncu šolskega leta oblikujejo skupine po 5 do 8 učiteljev za posamezno proslavo, ki se sestanejo vsaj en mesec prej in načrtujejo način izvedbe (ali bo le za učence ali bo tudi za starše in ostale povabljene). Običajno je na letni ravni vsaj ena proslava taka, ki je javna. Na tej nastopi večje število nastopajočih, vedno sta vključena tudi oba zbor in šolski bend.

Potrebno je določiti rdečo nit: bodisi so to pomembne obletnice, kot je tudi nastala pričujoča proslava, bodisi se naslonimo na ljudsko izročilo (npr. po pokrajinah), likovne umetnine ipd. Ob večjih obletnicah državnih praznikov posvetimo proslavo tudi samim začetkom naše države, takrat vključimo več zgodovinskih podatkov. Prav tako proslava ob Prešernovem dnevu ni vedno le o Prešernu, čeprav sta življenje in delo Franceta Prešerna hvaležno izhodišče za zelo raznolike proslave. Proslava ob dnevu državnosti ima na naši šoli navadno drugačno obliko zaradi časa izvedbe (konec šolskega leta). Včasih se jo predvaja po šolskem radiu oz. na vnaprej pripravljenem posnetku ali pa povabimo kakšnega zanimivega gosta oz. gostimo razstavo v povezavi z osamosvojitvijo Slovenije.

Ko se pripravlja proslava, ki je daljša (45–60 min) in javna, je pomembno, da se prepletajo tako besedna, glasbena, likovna in dramska ustvarjalnost. Zato je ključnega pomena dobro sodelovanje učiteljev, ki so lahko raznih profilov, vsekakor pa je tu ključna vloga učitelja glasbene umetnosti. Skoraj vedno pesem priredi za glasbila, ki jih učenci igrajo. Dober pevski zbor je steber kulturnega dogajanja vsake šole, če pa ima šola še šolski bend, je to toliko bolje. Potrebno je pripraviti dober scenarij, upoštevajoč sposobnosti in talente učencev. Posebno poslanstvo učitelja je prepoznati talent (in voljo) učencev, jih nagovoriti, motivirati in usmerjati. Ko se ustvari bogata tradicija šolskih proslav, postane za učence sodelovanje čast. Le redkokdo sodelovanje odkloni.

Seveda se pojavi vprašanje, kdaj vaditi, pripraviti prostor, kdaj narediti gledališki list, vabila, obvestila za učence ... Odlično je izkoristiti ure interesnih dejavnosti (pevski zbor, gledališki krožek, likovni krožek ...), v zadnjih dneh pred proslavo pa po pouku in morda tudi v soboto dopoldne. Pojavi se problem, da je težko dobiti prav vse učence skupaj, zato sta po individualnih vajah (npr. s pevskim zborom, z bendom, deklamatorji, s plesalci ...) pomembni najprej dve skupni vaji v času pouka in nato še generalka. O vsem tem se mora vodja skupine za proslavo dogovoriti z vodstvom šole in o tem obvestiti učiteljski zbor ter seveda sodelujoče učence in njihove starše.

Zaključek

Ustvarjati šolske proslave ob obilici rednega dela predstavlja dodatno delo za učitelja, posebej če je izvedba medpredmetna z več učitelji, če je vključe-



Pozdrav in voščilo ravnateljice na začetku proslave

nih veliko učencev in če se proslavo večkrat ponovi. Menimo, da se ob dobri ideji, povezovanju različnih umetnosti, vključevanju različnih talentov učencev dober scenarij sestavi skoraj sam. Proslave v stilu pokaži kaj (že) znaš so sicer hitra rešitev za kulturni dogodek, a je vendarle potrebno stremeti h kvaliteti. »Šolske prireditve ob treh državnih praznikih, ki zaznamujejo pomembne dogodke iz naše narodne zgodovine in poudarjajo našo kulturno samobitnost, so vsekakor priložnost, ob kateri učenci lahko razmišljajo o svoji domovini oziroma državi, v kateri živijo, ji izrazijo spoštovanje, hkrati se o njej in o slovenski zgodovini ter kulturi tudi nekaj novega naučijo in se kot aktivni državljani vključijo v širše družbeno okolje.« (Čekada Zorn 2014, 14)

Tavčarjevo leto je bilo dobro izhodišče za obeleženje dneva samostojnosti in enotnosti. Poudarili smo pomen umetnosti in umetnika v naši preteklosti v povezavi s sedanostjo. Združili smo besedno, glasbeno, dramsko in likovno umetnost. Medpredmetno smo se povezovali in dosegali cilje pri več predmetih. »Tavčarjevo leto kot nacionalni projekt nosi pomembno sporočilo – da naša država kulturo razume kot svojo temeljno identitetno vrednost in vrednoto samo po sebi,« so zapisali na spletni strani Vlade Republike Slovenije (GOV.SI, 2022). In ravno s kulturo so mladi izkazali narodno in državljansko identiteto.

Viri in literatura

Čekada Zorn, Š. (2014): Vloga učitelja pri praznovanju državnih praznikov. V: Prebelič, V. (ur.): *Aktivno državljanstvo in domovina. Zakaj in kako praznovati v šoli?*, str. 13–14. Ljubljana: Zavod za šolstvo. Dostopno na <http://www.zrss.si/pdf/ADD-zakaj-in-kako-praznovati-v-soli.pdf>, 12. 1. 2024.

Prebelič, V. (2014): Vloga in pomen praznovanja. V: Prebelič, V. (ur.): *Aktivno državljanstvo in domovina. Zakaj in kako praznovati v šoli?*, str. 9–12. Ljubljana: Zavod za šolstvo. Dostopno na <http://www.zrss.si/pdf/ADD-zakaj-in-kako-praznovati-v-soli.pdf>, 12. 1. 2024.

Podržaj, S. (2023): *Deset stvari, ki jih moramo vedeti o Ivanu Tavčarju*. Dostopno na: <https://airbeletrina.si/deset-stvari-ki-jih-moramo-vedeti-o-ivanu-tavcarju/>, 10. 1. 2024.

Šink, J. (2005): *Visoška kronika*. Ljubljana: Založba Rokus.

Vlada Republike Slovenije (2022): *Leto 2023 razglašeno za leto arhitekta Edvarda Ravnikarja in pisatelja Ivana Tavčarja*. Dostopno na <https://www.gov.si/novice/leto-2023-razglaseno-za/>, 14. 1. 2024.

Glasbena nadarjenost v otroškem pevskem zboru



Tanja Bezgovšek, profesorica razrednega pouka, Osnovna šola Primoža Trubarja Laško

Kot profesorica razrednega pouka se v svoji dvajsetletni praksi v osnovnem šolstvu srečujem z otroki prvega in drugega triletja, ki so nadarjeni na mnogih področjih. V zadnjih desetih letih svojega pedagoškega dela poučujem šolski predmet glasbena umetnost v tretjem, četrtem, petem in šestem razredu. Z veseljem uspešno vodim dvoglasni otroški pevski zbor. Glasbeno nadarjeni otroci so tisti, s katerimi se srečujem vsakodnevno tako pri pouku glasbene umetnosti kot pri interesni dejavnosti otroški pevski zbor, ki je v naših učnih načrtih zastopana dvakrat tedensko. V prispevku bom predstavila nekaj ključnih izhodišč o glasbeno nadarjenih učencih, strukturi glasbene nadarjenosti, vplivih na glasbeno nadarjenost in njenih lastnostih. Velikega pomena sta pravočasno prepoznavanje glasbeno nadarjenih otrok in učiteljeva kompetentnost pri poučevanju. Natančneje se bom osredotočila na primere iz prakse z glasbeno nadarjenimi pevci in pevkami v dvoglasnem otroškem pevskem zboru. Za uspehe v pevskem zboru je treba zagotoviti spodbudno učno okolje, ki je naklonjeno razvijanju in spoštovanju individualnosti ter hkrati enosti.

Ključni pojmi: glasbena nadarjenost, prepoznavanje glasbene nadarjenosti pri otrocih, poučevanje glasbeno nadarjenih otrok, glasbeno nadarjeni pevci in pevke v otroškem pevskem zboru.

Glasbena nadarjenost, talentiranost

Glasbeno nadarjeni otroci so nadarjeni na umetniškem področju. Včasih so izraze »muzikalnost«, »glasbene sposobnosti«, »glasbeni talent« obravnavali kot sinonime in jih uvrščali v glasbeno nadarjenost (Črčinovič Rozman 1994), danes pa pojem »nadarjenost« in »talentiranost« ločimo (Gagné 2009, v Črčinovič Rozman in Kovačič 2010, 56):

- nadarjenost je splet prirojenih sposobnosti na najmanj enem področju znotraj najboljših 10 % vrstnikov enake starosti;
- talent je »obvladovanje sistematično razvitih sposobnosti in znanja na najmanj enem področju človekove aktivnosti znotraj najboljših 10 % vrstnikov enake starosti, ki so na nekem področju (ali več področjih) aktivni«.

Gagné nadarjenost poimenuje kot pridobljene naravne potenciale, ki se ne razvijajo le z zorenjem, ampak tudi z vajo in učenjem. Rezultat sistematične vaje na specifičnem področju je vrhunska zmogljivost oz. znanje, ki ga Gagné poimenuje talent (Gagné 2003).

Struktura glasbene nadarjenosti

Gagné (2003) v Diferenciranem modelu nadarjenosti in talentiranosti v glasbi opredeljuje štiri osnovna področja sposobnosti, ki so genetsko pogojena in se prepletajo. To so intelektualno, kreativno, socio-emocionalno in senzomotorično po-

dročje. Preplet navedenih sposobnosti pojasnjuje razlike med posameznimi glasbeno nadarjenimi otroki.

Vplivi na glasbeno nadarjenost

Gagné (2003) v Diferenciranem modelu nadarjenosti in talentiranosti v glasbi zajema tudi dejavnike, ki pomembno vplivajo na razvoj glasbene nadarjenosti. To so možnost/priložnost za glasbeno udejstvovanje, pozitivni/negativni vplivi okolja in osebni dejavniki.

V glasbenem razvoju so pomembni dejavniki marljivost, motivacija, vztrajnost in delovne navade. Brez lastne glasbene aktivnosti še tako nadarjen otrok ne more uspeti (Anžur Kajzer 2011; McPherson in Williamon 2009).

Lastnosti glasbeno nadarjenih učencev

George (1997) je naštel lastnosti, ki jih lahko imajo potencialno nadarjeni otroci na področju glasbene umetnosti: otrok uživa v glasbi, jo rad ustvarja in posluša, že od zgodnjih let izraža močno željo po igranju glasbila, ima morda absolutni posluš, izmišlja si izvirne melodije, zlahka si zapomni in izvaja melodične ali ritmične vzorce, se zanima tudi za spremljevalne zvoke, akorde in posamezne instrumente, glasbo čuti in se nanjo odziva s telesnimi gibi ali spremembo razpoloženja.

Sutherland (2015) našteva naslednje značilnosti otrok, ki kažejo sposobnosti na področju glasbene inteligentnosti: imajo absolutni posluš, zapomnijo si melodijo, lepo pojejo, držijo metrum, znajo posnemati glas drugih, igrajo glasbilo.

Glasbeni razvoj

Za uspešno in ustrezno razvijanje otrokove nadarjenosti mora učitelj poznati potek glasbenega razvoja.

Glasbeni razvoj zajema razvoj elementarnih glasbenih sposobnosti (melodični in ritmični posluš) in sposobnosti višjega reda (harmonični posluš, analitično poslušanje, sposobnosti estetskega oblikovanja in vrednotenja) (Denac 2012; Sicherl Kafol 2001). Številni avtorji so oblikovali faze glasbenega razvoja, ki so glede na starostna obdobja le okvirne. Vsak otrok ima lasten tempo razvoja.

V osnovnošolsko izobraževanje vstopajo otroci pri šestih letih. Šestletni nadarjeni otroci že lahko izkazujejo sposobnosti višjega reda, katerih intenziven razvoj nastopi po enajstem letu.

Do devetega leta kaže otrok napredek v analitičnem zaznavanju, ločevanju tonskih višin, trajanj, jakosti, hitrosti, otroci postopno zaznavajo večglasje. Razvijata se tudi miselna klasifikacija, ki vključuje razvrščanje po podobnostih, in seriacija, ki vključuje razvrščanje na osnovi razlik (Sicherl Kafol 2001).

Prepoznavanje in poučevanje glasbeno nadarjenih učencev

Učiteljeve glavne naloge pri prepoznavanju in delu z nadarjenimi so, da opazuje učenčev delovanje v razredu in njegov emocionalni ter socialni razvoj, spremlja učenčev napredek, sodeluje in izmenjuje mnenja z učitelji, ki izvajajo druge dejavnosti s tem učencem, dobro pozna koncept odkrivanja in dela z nadarjenimi učenci v devetletni osnovni šoli in spremlja novosti iz strokovne literature, načrtuje pouk glede na individualizirane značilnosti in potrebe nadarjenega učenca, pouk diferencira in individualizira, oblikuje predlog za evidentiranje nadarjenega učenca in prepozna nadarjenost z ocenjevalnimi lestvicami (Ferk, 2012).

OPZ Trubadurčki

Predstavitev OPZ Trubadurčki

V otroškem pevskem zboru Trubadurčki poje 35 pevcev. V skupini so otroci četrtega in petega razreda z različno razvitimi sposobnostmi na intelektualnem, kreativnem, socio-emocionalnem in senzomotoričnem področju. Prav tako se razlikujejo glede na možnosti in priložnosti, ki jih imajo za glasbeno udejstvovanje. Nanje v predšolskem in šolskem obdobju vplivajo različni pozitivni oz. negativni dejavniki iz okolja. Ključnega pomena so tudi osebnostni dejavniki posameznega otroka: marljivost, motivacija, vztrajnost in delovne navade. Nekateri otroci so evidentirani kot nadarjeni.

Metode, oblike, načini dela v OPZ Trubadurčki

Vsa navedena dejstva narekujejo različne metode,

oblike in načine dela z otroki v pevskem zboru. Kot vodja pevskega zbora se zavedam, da je otroka treba slišati, upoštevati in razumeti.

V praksi se to kaže na različne načine.

Pri oblikovanju urnika pevske vaje prilagajamo glede na urnike otrok. Potekajo tako v dopoldanskem kot popoldanskem času. Pred tekmovalni imamo intenzivne pevske vaje, ki trajajo dva dni.

Vaje imamo individualno, v manjših skupinah ali kot celoten zbor. Sledimo načelu kontinuitete, saj tako vzdržujemo pevsko kondicijo. V učnem načrtu je letno predvidenih 70 ur OPZ. Ure so sistematizirane.

Potek pevske vaje v OPZ Trubadurčki

Otroci prihajajo na vaje po pouku in s seboj prinesejo marsikatero doživetje. Včasih ga želijo deliti z vsemi. Temu namenimo veliko časa, saj tako krepiamo sposobnosti za komuniciranje, navezujemo stike in razvijamo empatijo.

Pred učenjem pesmi skupaj s pevci poskrbimo za ogrevanje telesa, našega pevskega aparata. Izvajamo vaje raztezanja in sproščanja celotnega telesa (vratu, obraza, čeljusti ramenskega obroča, hrbtenice).

Z vajami za oblikovanje pevskega izraza dosežemo sproščenost obraza, ki je pogoj za odprto petje.

Vaje za pravi in nadzorovan pevski dih in vaje za aktivacijo trebušne prepone so izjemnega pomena, saj omogočajo vzdrževanje stabilnega zračnega stebra. Vaje izvajamo v pravilni pevski drži.

Raznolikost in sistematično načrtovanje govornih vaj omogočata pravilno artikulacijo frontalno in horizontalno orientiranih vokalov. Vaje so govorne, v veliki meri tudi pete.

Sledi opevanje pevcev. To so vaje mrmrjanja, vaje za razvijanje resonance, vaje širjenja pevskega obsega pevcev, vaje za izenačevanje registrov, vaje za utrjevanje intervalov, dinamičnih in agogičnih oznak, vaje za razvijanje različnih tonskih trajanj in tišine v glasbi. Vaje opevanja so načrtovane premišljeno, saj jih kot zborovodja načrtujem v učni pripravi na podlagi glasbenega dela, v našem primeru pesmi, ki jo nameravam s pevskim zborom poustvariti.

Delo z besedilom pesmi je izjemnega pomena. Jasna artikulacija besed z ustreznimi poudarki na zlogih omogoča razumevanje besedila in ustvarja ritem v pesmi. Razumevanje besedila narekuje in-

terpretacijo besedila. Mnogo otroških pesmi omogoča tudi telesno izrazno gibanje, kar je otrokom zelo všeč.

Vse navedene vaje strnem v glasbeno-didaktično igro, zgodbo. Ta jih vedno dodatno motivira in sprosti. S pomočjo pripovedovanja zgodbe pevci izvajajo zgoraj navedene vaje.

Pred učenjem pesmi otrokom razdelim partiture – notne zapise. Tako se začne postopno in sistematično uvajanje otrok v orientacijo v glasbenih zapisih. Pesem izvedem ob spremljavi glasbila ali jo predstavim v obliki kakovostnega slušnega posnetka. Učenje pesmi sledi po frazah. V tej fazi učenja pesmi ob učenju fraz upoštevamo skladateljeve izvajalske oznake na partituri in z otroki razpravljamo o povezavi med besedilom in določeno izvajalsko oznako. V ospredju sta otroška kreativnost in domišljija pri ustvarjanju ter izvajanju glasbenih vsebin, saj z lastnimi predlogi dopolnjujejo in nadgrajujejo končno zvočno podobo pesmi.

S petjem tako obogatimo mnoge nastope.

Dosežki OPZ Trubadurčki

V šolskem letu 2022/23 smo z OPZ Trubadurčki nastopili na regijskem tekmovanju pevskih zborov Od Celja do Koroške v Kulturnem domu v Črni na Koroškem. Osvojili smo zlato priznanje in se s tem uvrstili na 27. državno tekmovanje otroških pevskih zborov Zagorje ob Savi 2024. Na državnem tekmovanju smo 14. 5. 2024 prejeli zlato priznanje. Na ta dosežek smo izjemno ponosni, saj vemo, koliko truda, volje in motivacije je potrebnih za doseg tega dolgoročno zastavljenega cilja.

Samoevalvacija v OPZ Trubadurčki

Tako smo s pevci ob koncu lanskega šolskega leta naredili evalvacijo dela in si zastavili nadaljnje smernice. Na individualni ravni je vsak pevec opravil tudi samoevalvacijo o sodelovanju v zboru. Na učnem listu je vsak otrok nadaljeval nedokončane stavke tako, da so njegove misli povzemale njegovo doživljanje sodelovanja v pevskem zboru. Kaj je bilo otroku všeč, kaj je bilo dobro, kaj bi lahko izboljšal, kako bo ravnal v prihodnosti.

Pogled nazaj v šolsko leto 2022/23 je zajemal naslednje nedokončane trditve:

- Užival sem pri petju, ker ...
- Dobra stran rednih vaj je bila ...
- Dokazal sem, da ...
- Presenetilo me je ...
- Med nastopi sem ugotovil, da ...
- Nisem pričakoval ...
- Rad sem v skupini, ker ...

Pogled naprej v šolsko leto 2024/25 je zajemal naslednje nedokončane trditve:

- Sprašujem se ...
- Da bi razvijal kakovost petja, moram ...
- Če bi ponovil nastop, bi spremenil ...
- V prihodnosti bi mi pomagalo ...
- Za še boljše sodelovanje pevcev bi ...
- Ugotavljam, da bom ...

ZAKLJUČEK

Upam, da vsakemu otroku posebej in vsem skupaj kot celoti kot človek prinašam spodbudno učno okolje, možnosti za glasbeno ustvarjanje in lepoto, ki jo premore univerzalni glasbeni jezik.

Somerset Maugham (v Pahlen 1997, 183) lepoto opiše z besedami: »Kako naj mislimo, da leži lepota, najdragocenejša na tem svetu, kakor kamen na obali, da jo brezbrizno mimoidoči pobere mimogrede? Lepota je nekaj čudovitega in tujega, kar oblikuje umetnik iz svoje duše in iz kaosa sveta. In ko jo je ustvaril, ni vsakomur dano, da bi jo spoznal. Da bi jo spoznal, je treba ponoviti umetnikovo pustolovščino. To je melodija, ki ti jo poje; da pa bi jo slišal v lastnem srcu, potrebuješ znanja, občutljivosti in fantazije.«

VIRI IN LITERATURA

- Anžur Kajzer, M. (2011): Glasbeno nadarjeni otroci. *Glasna: revija Zveze Glasbene mladine Slovenije*, str. 4, 12.
- Črčinovič Rozman, J. (1994): Ugotavljanje glasbene nadarjenosti. *Pedagoška obzorja*, 9(3): str. 49–55.
- Črčinovič Rozman, J., Kovačič, B. (2010): Glasbeni talent. *Pedagoška obzorja*, 25(3-4): str. 47-59.
- Denac, O. (2012): *Načrtovanje glasbenih dejavnosti v zgodnjem obdobju otroštva: visokošolski učbenik*. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- Ferk, D. (2012): Vloga razrednika pri odkrivanju in vzgojno-izobraževalnem delu z nadarjenimi učenci v 1. triletju osnovne šole. V: T. Bezić (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole*, str. 134–140. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Gagné, F. (2003): *Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory*. Pridobljeno na: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1359813042000314682>.
- George, D. (1997): *Nadarjeni otrok kot izziv*. Ljubljana: Profima.
- Pahlen, K. (1997): *Poslušam in razumem glasbo*. Ljubljana: Dopisna delavska univerza Univerzum.
- Sicherl Kafol, B. (2001): *Celostna glasbena vzgoja: srce, um, telo*. Ljubljana: Debora.
- Sutherland, M. (2015): *Nadarjeni v zgodnjem otroštvu. Dejavnosti za otroke, stare od 3 do 6 let*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Žvar, D. (2002): *Kako naj pojejo otroci: priročnik za zborovodje*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Zavod RS za šolstvo (2018). *Orodja za formativno spremljanje prečnih veščin*. Pridobljeno na: <https://www.zrss.si/pdf/Orodjaza-SpremljanjePrecnihVescin.pdf>.

Glasbena skrinja slovenskih ljudskih pesmi



Polonca Demšar, profesorica glasbe, učiteljica v glasbeni šoli

Slovenci smo na zakladnico ljudskega izročila lahko zelo ponosni. Vendar se nam očitno zatika, ko našo ljudsko zapuščino prenašamo na mladi rod. Okolje in družba sta naš zgled in spodbuda, čas, v katerem živimo, pa žal ponuja in zahteva vedno več dialoga z različnimi monitorji. V ospredje rineta digitalni svet in digitalizacija, vedno bolj smo preobremenjeni, utrujeni in nimamo časa za pristno druženje.

Saj ne more biti res, pa žal je! Z učenci do osmega leta starosti smo pripravljali glasbeno pravljico. Vse je potekalo spodbudno in doživeto, ko sem naenkrat presenečena obstala. V želji, da vsi nastopajoči učenci skupaj zapojejo, smo sodelujoči učitelji za konec pravljičice izbrali slovensko ljudsko pesem *Na planincih sončece sije*. »Te pa ne poznam, jaz znam pa samo 1. kitico, ta je pa brezvezna, bedna, zakaj pa ne bi raje zapeli kakšne angleške ...« so se vrstili hitri odgovori učencev. Priznam, znašla sem se v zadregi. Očitno so bila moja samoumevna pričakovanja nepredvidena. Nisem pomislila, da učenci mogoče te pesmi sploh ne poznajo.

In mi odrasli, smo dober zgled mladim? Slovenci radi pojemo, kaj hitro pa se najdemo v zadregi, ko se tudi nam odraslim zaradi nepoznavanja besedila ustavi pri 2. kitici pesmi. Kako torej spoštujemo in ohranjamo našo ljudsko zapuščino? Pesmi, ki v svojih narečjih, zgodbah pristno pričarajo življenje tistega časa, časa dedkov in babic, njihovih življenjskih zgodb, običajev, ko so skupaj delali na poljih, se družili in veselo prepevali ter plesali, z našim poslanstvom slabo predajamo mlajšim rodovom. Čas pa hitro beži in tako danes v vedno večjem obsegu vabi internet, pametni telefoni in pogovori preko aparata, računalniški programi, ki so otrokom vedno bolj pogosta in nujna sopotnica skozi mladostniško odraščanje. Pa vendar, lahko gremo nasproti in ne dopustimo, da današnji in skrb vzbujajoči čas prihodnosti botrujeta pozabi našega ljudskega zaklada in korenin.

Družina, vrtec, šola. Verjetno je prav otrokovo predšolsko obdobje zelo pomembno, da otrok lažje premosti poznejše okolje in vplive ter si izoblikuje svoja lastna stališča in pogled na svet. Veliko glasbenih doživetij otrokom omogočajo vrtci. V obliki petja, rajanja, poslušanje glasbe je velikokrat prepleteno tudi z ljudsko pesmijo. Prečudovit je trenutek, ko otrok svojo pozitivno glasbeno izkušnjo podeli s starši. Z mamico zapoje in zapleše, pridruži se še očka ali pa navdušeno zaploska. Kakšna škoda, da starši največkrat nimamo časa za te nepozabne glasbene utrinke. No, včasih na pomoč prihitijo babice in dedki, ki s svojo modrostjo in izkušnjami velikokrat pomagajo v teh situacijah. Tudi učitelji lahko veliko pripomoremo k ohranjanju in ozaveščanju ljudskega.

Slovenske ljudske pesmi kot medgeneracijski most. V želji, da v kraju, kjer delujemo, pripravimo odmeven dogodek z naslovom »Pomlad med nami«, smo se medgeneracijsko povezali. Tako smo se v pripravi programa združili enota vrtca, enota VDC-ja, stanovalci doma starejših občanov in glasbena šola. Oder smo preoblikovali v kmečko okolje na podeželju. Z manjšim kozolcem, leseno klopco, košem, grabljami, koso, vilami in kockami sena, na katere so se v kmečki opravi posedli starejši nastopajoči, je prizorišče pridobilo pridih ljudskega.

Ob petju pesmi *Lepa Anka* so na oder v kolu priplesala mlajša dekleta. Fantje pa so ob glasbi polke izbranim plesalkam poklonili cvet in nato ob spremljavi violine, klarineta in harmonike v narodnih nošah skupaj z dekletki zaplesali in prisedli na klopco pred kozolcem.

V nadaljevanju je ob petju pesmi *Diradi čindara* oder prevzel vrvež bosonogih otrok, oblečenih v bele bluzice in srajčke ter temne hlače in krila. V otroški igri so v krogu predstavili »Mačko in miško«. Za tem nekdo prične peti pesem *Jaz sem muzikant, imam prelepi gvant ...* V nadaljevanju pesmi se pridružijo vsi na odru in z gibi kažejo izbrane inštrumente. Oglasijo se godci na harmoniki, violini in klarinetu ter izbrane plesalce povabijo k plesu *Rašple*.

Družabnost vseh prisotnih na odru, kot tudi v dvorani, se nadaljuje s pesmijo *Trzinka*. Sledi pesem *Sijaj, sijaj sončece*, ob kateri otroci ponovno zaplešejo v krogu. Starejši občani pa presenetijo s pesmijo *Abraham 'ma sedem sinov*, ki ob spremljavi instrumentov doživeto in nagajivo s ploskanjem, žuganjem privabi vse prisotne. Za konec se ob slovesu v ritmu valčka in ob pesmi *Prišla bo je pomlad* ponovno vsi združijo v igranju, petju, plesu in tako delček vesele pomladi vsi odnesemo domov.

Otroci so vodljivi. Spodbujanje k ustvarjalnosti razvija domišljijo, pogloblja čustvena doživetja, širi znanja in ob tem ohranja vrednotenje našega bogatega ljudskega izročila. Res smo lahko ponosni na ta glasbeni zaklad. Poklonimo to bogato darilo naprej, mlajšim rodovom.

Spremembe pri izobraževanju učencev s posebnimi potrebami na domu



mag. Domen Petelin, univ. dipl. pravnik



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

Pomembna novost, ki jo prinaša zadnja novela Zakona o osnovni šoli¹, je pravna norma, da se dosežki učencev v 9. razredu pri nacionalnem preverjanju znanja lahko uporabijo kot eno od meril za izbiro kandidatov v primeru omejitve vpisa v programe srednješolskega izobraževanja, kar bo v prihodnosti odvisno od morebitnih sprememb Zakona o gimnazijah in Zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju, ki bi določale, da bi lahko bili dosežki učencev v 9. razredu pri nacionalnem preverjanju znanja uporabljeni kot eno od meril za izbiro kandidatov v primeru omejitve vpisa v programe srednješolskega izobraževanja.

V tem trenutku so dosežki nacionalnega preverjanja znanja zgolj dodatna informacija o znanju učencev, pri čemer so podatki in analize o dosežkih nacionalnega preverjanja znanja namenjeni učencem, staršem, učiteljem, osnovnim šolam, ministrstvu za vzgojo in izobraževanje ter univerzam in raziskovalnim organizacijam s področja vzgoje in izobraževanja. Podatki in analize naj bi se tako uporabljali za ugotavljanje doseganja ciljev in standardov znanja, določenih z učnimi načrti, za zagotavljanje kakovosti in pravičnosti v vzgoji in izobraževanju ter za sprejemanje odločitev o razvoju vzgojno-izobraževalnega sistema.

Druga pomembna novost novele Zakona o osnovni šoli je določba, da bo nacionalno preverjanje znanja od šolskega leta 2024/25 obvezno tudi za učence 3. razreda. Tako se bo znanje učencev v 3., 6. in 9. razredu preverjalo z nacionalnim preverjanjem znanja, s

katerim se bodo preverjali standardi znanja, določeni z učnim načrtom². Nacionalno preverjanje znanja je za učence 3., 6. in 9. razreda obvezno. Nacionalno preverjanje znanja se izvede v enem roku, praviloma v maju.

Nacionalno preverjanje znanja se opravlja pisno. Učenci ga opravljajo na šoli, v katero so vpisani. Opravljajo ga na isti dan, z začetkom med 7:45 in 8:45³ (prej ob isti uri). Isti dan učenec opravlja nacionalno preverjanje znanja le iz enega predmeta.

V 3. razredu osnovna šola izvede nacionalno preverjanje znanja iz slovenščine in matematike⁴, medtem ko se nacionalno preverjanje znanja v 6. razredu izvede iz slovenščine, matematike in prvega tujega jezika⁵.

V 9. razredu se nacionalno preverjanje znanja izvede iz slovenščine, matematike in tretjega predmeta, ki ga določi minister, pristojen za izobraževanje.⁶

Tretji predmet določi minister s sklepom tako, da v septembru tekočega leta izmed obveznih predmetov 8. in 9. razreda izbere največ štiri in določi, iz katerega tretjega predmeta se bo preverjalo znanje na posamezni osnovni šoli.⁷

Iz zgoraj navedenega tako izhaja, da vsi učenci 9. razreda opravljajo nacionalno preverjanje znanja le iz matematike, večina tudi iz slovenščine (preostali učenci iz italijanščine ali madžarščine), medtem ko je tretji predmet ne samo lahko vsako šolsko leto raz-

¹ Uradni list RS, št. 16/24.

² V prilagojenih izobraževalnih programih osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom se nacionalno preverjanje znanja izvaja na enak način.

³ Pravilnik o spremembi pravilnika o nacionalnem preverjanju znanja v osnovni šoli (Uradni list RS, št. 46/23).

⁴ Na narodno mešanem območju osnovna šola z italijanskim učnim jezikom izvede nacionalno preverjanje znanja iz italijanščine in matematike, dvojezična osnovna šola pa iz slovenščine ali madžarščine in matematike.

⁵ Na narodno mešanem območju osnovna šola z italijanskim učnim jezikom izvede nacionalno preverjanje znanja iz italijanščine, matematike in prvega tujega jezika, dvojezična osnovna šola pa iz slovenščine ali madžarščine, matematike in prvega tujega jezika.

⁶ Na narodno mešanem območju osnovna šola s slovenskim učnim jezikom izvede nacionalno preverjanje znanja iz slovenščine, matematike in tretjega predmeta, ki ga določi minister, pri čemer mora biti tretji predmet italijanščina v vsakih treh zaporednih letih vsaj enkrat, osnovna šola z italijanskim učnim jezikom iz italijanščine, matematike in tretjega predmeta, ki ga določi minister, pri čemer mora biti tretji predmet slovenščina v vsakih treh zaporednih letih vsaj enkrat, dvojezična osnovna šola pa iz slovenščine ali madžarščine, matematike in tretjega predmeta, ki ga določi minister.

⁷ Če je med izbranimi predmeti tudi jezik okolja na narodno mešanem območju slovenske Istre, je izbranih predmetov lahko pet.

ličen, ampak je v istem šolskem letu lahko različen tudi za isto generacijo učencev, saj se nacionalno preverjanje znanja iz tretjega predmeta lahko opravlja iz štirih (oz. petih)⁸ različnih predmetov v istem šolskem letu.

Novost od šolskega leta 2024/25 je tudi, da učenci priseljenci iz drugih držav opravljajo nacionalno preverjanje znanja prvo in drugo šolsko leto od vključitve v osnovno šolo v Republiki Sloveniji prostovoljno, razen v 9. razredu, ko je nacionalno preverjanje znanja za njih obvezno.

V prilagojenem izobraževalnem programu osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom bo za učence 6. in 9. razreda nacionalno preverjanje znanja od šolskega leta 2024/25 obvezno (do zdaj je bilo to prostovoljno).

V posebnem programu vzgoje in izobraževanja se nacionalno preverjanje znanja za učence ne izvaja.

Vpogled v preizkuse iz NPZ in zahteva za ponovno vrednotenje posameznih nalog

Drugače je urejen tudi postopek vpogleda v preizkuse iz NPZ in zahteve za ponovno vrednotenje posameznih nalog. Od šolskega leta 2024/25 imajo učenec, starši in učitelj pravico do vpogleda v učenceve ovrednotene preizkuse znanja iz nacionalnega preverjanja znanja. Če učenec in starši ali učitelj menijo, da je pri vrednotenju posameznih nalog nacionalnega preverjanja znanja prišlo do napake, lahko pri ravnatelju v treh dneh po začetku vpogledov v ovrednotene preizkuse nacionalnega preverjanja znanja podajo pisno zahtevo za ponovno vrednotenje teh nalog.

Za učence 6. in 9. razreda⁹ ravnatelj na Državni izpitni center¹⁰ posreduje zahtevo za ponovno vrednotenje posameznih nalog nacionalnega preverjanja znanja. Državni izpitni center opravi postopek ponovnega vrednotenja posameznih nalog nacionalnega preverjanja znanja in osnovni šoli posreduje obvestilo o



končnem dosežku ponovnega vrednotenja nacionalnega preverjanja znanja. Osnovna šola učenca 3., 6. in 9. razreda ter njegove starše obvesti o končnem dosežku po ponovnem vrednotenju nalog nacionalnega preverjanja znanja. Po prejemu obvestila o končnem dosežku zahteva za ponovno vrednotenje posameznih nalog nacionalnega preverjanja znanja ni več dovoljena.

Če učenec in starši menijo, da je v 3. in 6. razredu prišlo do napake pri zapisu dosežkov učenca in državnih povprečij pri nacionalnem preverjanju znanja v obvestilu o dosežkih, v 9. razredu pa v zaključnem spričevalu osnovne šole, se izvede postopek ugotavljanja napake in popravljanja podatkov v dokumentu ter izdaje novega obvestila oziroma spričevala v skladu s pravilnikom, ki ureja dokumentacijo v osnovni šoli.

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



Strokovnjaki za pravno svetovanje ravnateljem vrtcev, osnovnih in glasbenih šol. Delovnopravno področje, varstvo osebnih podatkov, priprava internih aktov, vzgojno-izobraževalna pravna materija.

Kontakt: info@kurikulum.si

⁸ Glej prejšnjo opombo.

⁹ Postopek izvedbe ponovnega vrednotenja nalog NPZ za učence 3. razreda določi minister.

¹⁰ Do zdaj je postopek potekal drugače, in sicer je ravnatelj najpozneje v treh dneh po prejemu ugovora imenoval komisijo, med njenimi člani pa je moral biti vsaj en, ki ni zaposlen v šoli. Če je komisija ugotovila, da je pri ugotavljanju dosežka učenca pri NPZ prišlo do pisne ali računske napake, se je postopek ugotavljanja dosežka ponovil. Odločitev komisije je bila dokončna.



Navodila avtoricam in avtorjem

Revija Didakta, št. 227
marec, april 2024

Za založbo
Rudi Zaman

Urednica
Jera Toporiš

Uredniški odbor
dr. Natalija Komljanc,
dr. Justina Erčulj,
dr. Robi Kroflič,
dr. Kristijan Musek Lešnik

Časopisni svet
mag. Domen Petelin,
Rudi Zaman,
Metka Zorec

Jezikovni pregled
Jera Toporiš

Fotografije
avtorice in avtorji člankov,
foto dokumentacija uredništva

Slika na naslovnici
Claude Monet, *Sprehod ob klifih v Pourvilleu* (1882)

Oblikovanje
Grga Jokić

Tisk
Natisnjeno v EU.

Naslov uredništva
Revija Didakta
Ljubljanska cesta 11
4240 Radovljica
tel.: 04 53 20 209
faks: 04 53 20 211
e-pošta: revija@didakta.si
www.didakta.si
Naročnino prosimo poravnajte
na račun št. 02 068-0016734826

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

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

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

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

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

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

Članek v reviji

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

Članek v zborniku

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

Zbornik

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

Knjiga

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

Elektronski vir z avtorjem ali urednikom

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

Elektronski vir brez avtorja ali urednika

Vir 1: Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije (2013): *Resolucija o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2014-2018*. Dostopno na http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/Zakonodaja/2013/Resolucija_sprejeto_besedilo_15.7.2013_.pdf, 10. 5. 2014.

Uporabljena literatura naj bo v članku navedena na naslednji način:

Članek, monografija, vir: (Globovnik 2010)

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

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

Dva avtorja istega dela: (Horvatin in Matoh 2011)

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

Elektronski vir brez avtorja/urednika: (Vir 1)

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

Naročite se na revijo **Didakta**

Naročila sprejemamo po telefonu (04) 53 20 210, preko elektronske pošte založba@didakta.si ali preko običajne pošte, ki jo lahko pošljete na naslov založbe Didakta d.o.o., Ljubljanska cesta 11, 4240 Radovljica. Ob naročilu preko elektronske ali klasične pošte naročilu dodajte tudi svoje podatke, kot so ime ustanove/ime in priimek naročnika, naslov, pošta, e-pošta, telefon in SI/davčna številka. Letna naročnina na revijo *Didakta* znaša 89,99 EUR za 5 dvojnih števil. Posamezna dvojna številka stane 18,99 EUR.

Naročnina se obnavlja in velja do pisnega preklica.



POVABILO K SODELOVANJU Z REVIJO DIDAKTA

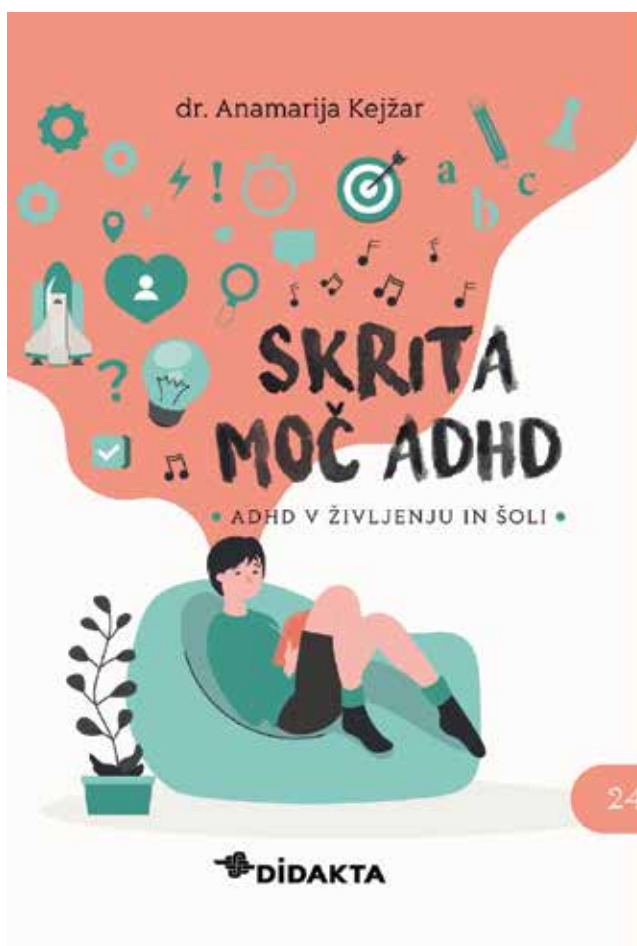
Vabimo vas, da postanete aktivni član revije Didakta in tako prispevate k boljši šoli, obenem pa si z vašim prispevkom pridobite dragocene točke za napredovanje.

SKUPAJ LAHKO GRADIMO KAKOVOSTNO ŠOLO!

Poleg strokovnih vsebin želimo v pedagoški reviji Didakta posebej izpostaviti izkušnje dobre prakse s strani učiteljev in vzgojiteljev, zato vas vabimo k sodelovanju s članki o pedagoški teoriji in praksi, o projektih, izmenjavah, prireditvah, dosežkih, novih idejah in pristopih ...

Kontakti uredništva

☎ 04 5320 200 ✉ revija@didakta.si 🌐 www.didakta.si/revija



dr. Anamarija Kejžar

Skrita moč ADHD

ADHD v življenju in šoli

Priročnik Skrita moč ADHD je poln pozitivno naravnanih napotkov in dejstev, ki razbijajo razširjene mite o ADHD. Celostno, poglobljeno in strokovno podkovanu potovanje skozi življenje z ADHD.

"Priročnik je pravo darilo za starše, pedagoške delavce in posameznike z ADHD, ki si želijo boljšega razumevanja te diagnoze in praktičnih usmeritev, kako z njo krmariti skozi izzive vsakdana – od vrtca do službe ter v medosebnih odnosih." - Lara Pirc, otroška psihologinja

248 strani, 39,99 €

 DIDAKTA

 DIDAKTA

☎ 04 5320 200

✉ zalozba@didakta.si

🌐 www.didakta.si

Copia **biro**



Slika je simbolična

*Cena ne vključuje DDV

- Hitrost tiskanja: 25 – 35 strani na minuto
- Avtomatski podajalnik dokumentov
- Format papirja: A5R do A3
- Količine so omejene

**Najemite barvno A3 večfunkcijsko lasersko
napravo Canon že za 9,90€/mesečno**

2022



Platinasta odličnost



Member of
SLOVENIAN
BUSINESS CLUB

Canon

PLATINUM
PARTNER
2023