

SLOVENSKA PEDAGOŠKA REVIIJA

ISSN 0354 - 0421



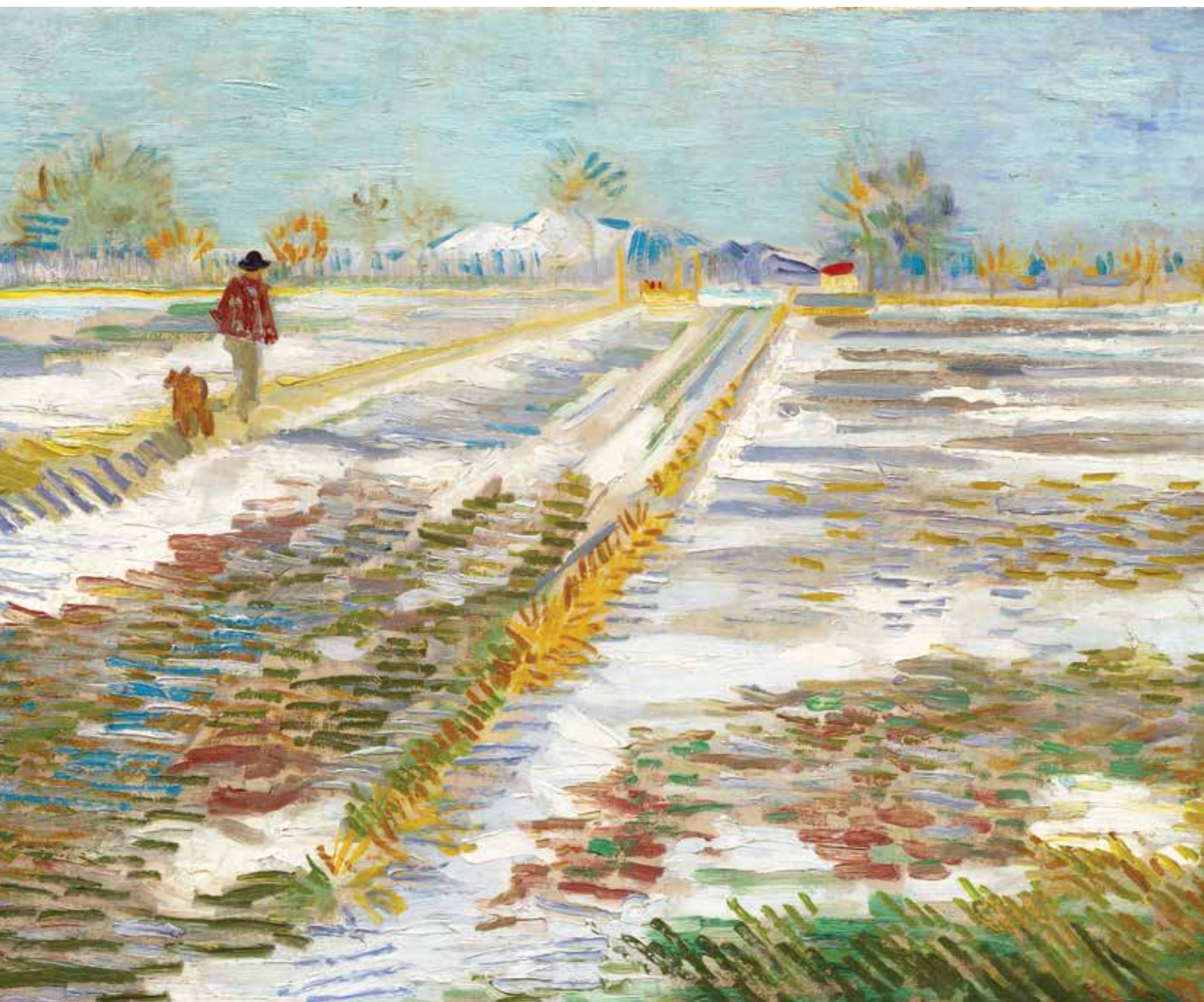
9 770354 042001 >

Didakta

letnik XXXIV | www.didakta.si

231

Januar,
februar 2025
(dvojna številka)



KOLUMNA *mag. Barborič Vesel* | **SPOZNAVANJE BIOTSKE RAZNOVSTNOSTI V ZGODNJEM OTROŠTVU** *dr. Kos* | **OBLIŽ NA RANO »RANJENEMU« SLOVESKEMU JEZIKU** *Rigler Šilc* | **IKT ORODJA ZA POPESTRITEV POUKA** *Seliškar Otrin* | **UČINKOVITA PODPORA V STROKOVNI SKUPINI ZA ZGODNJO OBRAVNAVO OTROK S POSEBNIMI POTREBAMI** *Turner* | **UPORABA TEHNOLOGIJE PRI OSNOVNOŠOLSKIH OTROCIH** *Pšeničnik* | **KAKO GAMIFIKACIJA VPLIVA NA MOTIVACIJO V UČNEM PROCESU** *Kotnik* | **ŠOLSTVO IN PRAVO** *mag. Petelin*



TEHNIŠKI MUZEJ SLOVENIJE

v BISTRI PRI VRHNIKI: barbara.lah@tms.si

in

muzej pošte in telekomunikacij

v POLHOVEM GRADCU: muzejpt@tms.si

- Tehniški, naravoslovni in kulturni dnevi
- Interaktivni prikazi in eksperimenti: poizkusi Nikole Tesle, rokodelci, motorizirana preteklost
- Programi za vrtce, učence in dijake
- Spletno gradivo
- Virtualne ekskurzije
- Spletne delavnice
- Delavnice v muzeju in na vaši šoli
- Vodení ogledi



www.tms.si

dr. Anamarija Kejžar

SKRITA MOČ ADHD

• ADHD V ŽIVLJENJU IN ŠOLI •



DIDAKTA

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 podkovano 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 €

☎ 04 5320 200

✉ zalozba@didakta.si

🌐 www.didakta.si

DIDAKTA



»Didasko« v grščini pomeni učim, poučujem. Iz tega izhaja tudi ime naše revije, ki že tretje desetletje prinaša članke o poučevanju, izobraževanju in vzgoji. Pišejo jih pedagoški delavci in delavke, ki črpajo iz svojih bogatih izkušenj, torej iz prakse. V tokratni številki boste z vrtičkarji odšli v gozd opazovat male živali, spoznali boste IKT orodja in gamifikacijo za popestritev pouka.

Imeti posluš za stiske otrok in vedno poskrbeti za zanimiv pouk ni tako enostavno. Morda boste našli recept prav v tej reviji. Najhuje je, če otrok ne čuti sprejetosti ne v šoli ne doma. Počuti se vedno bolj odtujen in odrinjen ... problemi pa se večajo.

Da bi našli učinkovito podporo v strokovni skupini za zgodnjo obravnavo oz. o tem, kje najti ključ za celostno podporo otrokom s posebnimi potrebami, boste izvedeli v istoimenskem članku. Tudi kulturno jih je treba ozaveščati. Predstavljamo vam namizne igre, ki jih lahko naredite sami.

A vsa vzgojna znanost temelji na ljubezni do otrok, ki jih poučujemo, na empatiji in naši zavzetosti za poklic, ki smo si ga izbrali. Pomembno je tudi sodelovanje s starši. Že Slomšek je ugotavljal, da »sta šola in dom sestrici dve, ki vsaka za sebe hoditi ne sme«. Tudi o oblikah sodelovanja s starši pišemo.

Kar se Janezek nauči, to Janez zna. Angleščina je postala prevladujoči jezik. Posebno med mladimi. In naša ljuba slovenščina je mnogokrat ranjena. In potrebuje obliž. Besede mikajo, zgledi vlečejo. Če boste starši pretiravali z uporabo mobilja, bodo to delali tudi otroci.

Tudi Janez lahko spreminja svet, vendar mora začeti pri sebi. To pa je pri zakoreninjenih navadah malo težje. A se da, samo voljo moramo imeti.

A Janezek je sin skrbnih staršev in v šoli ima dobre pedagoge/pedagoginje, tako da se ni bati zanj. Želim vam veselje pri branju in vas vabim, da svoje dobre izkušnje opišete in nam jih pošljete.

Urednica
Magda Kastelic Hočevar

KOLUMNA Pozabljene rokavice in sirota dobrota mag. Barborič Vesel	4
ŠOLSKA PRAKSA Spoznavanje biotske raznovrstnosti v predšolskem obdobju K. Batista, N. Bedenčič, M. Seliškar, U. Ritoša, V. Baraga in dr. Kos	6
Obliž na rano »ranjenemu« slovenskemu jeziku Rigler Šilc	13
Pomagajmo kulturi – didaktična igra za osnovno šolo Maurič	26
MED TEORIJU IN PRAKSO IKT orodja za popestritev pouka Seliškar Otrin	34
Učinkovita podpora v strokovni skupini za zgodnjo obravnavo otrok s posebnimi potrebami Turner	38
Pomen obeleževanja državnih praznikov za osebe z motnjami v duševnem razvoju Hovnik	43
ŠOLSKA TEORIJA Možnost aktivne participacije staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu Kološa	48
Kako gamifikacija vpliva na motivacijo v učnem procesu Kotnik	55
Uporaba tehnologije pri osnovnošolskih otrocih Pšeničnik	60
LITERATURA Kaj lahko šola stori za duševno zdravje otrok Dr. Mikuš Kos	64
ŠOLSTVO IN PRAVO Imenovanje ravnatelja po predlogu novele ZOFVI Mag. Petelin	74

Pozabljene rokavice in škodljiva dobrota



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.

Naj začnem z vprašanjem, kaj naj stori prizadevna in prijazna učiteljica v zimski šoli v naravi, ko se znajde pred naslednjo težavo ali bolj sodobno, pred izzivom – šestošolec, smučarski začetnik, se po dvajsetih minutah končno znajde oblečen, z zapetimi smučarskimi čevlji in celo s primerno zapeto čelado na glavi. Ves ta proces je bil za učiteljico resna vaja potrpežljivosti pri učenju veščine smučarskega oblačenja. Ni samoumevno vedeti, da so klipsnice na »pancerjih« nastavljlive, da smučarske hlače nikakor ne sodijo v sam smučarski čevlji, da morajo biti vsa oblačila lepo poravnana v plasteh, posebno nogavice v trdem objemu plastike. Ko je smučarski kandidat končno videti pripravljen, pa se izkaže, da so nujno potrebne rokavice nekje v sobi, v drugem nadstropju.

Prva misel večine človeštva, bi bila, da naj v športno plastiko odeto in že kuhajoče bitje, hitro pove, kje naj bi rokavice bile in prizadevna pedagoginja bo skočila gor in mu jih prinesla. Razlog je predvsem ta, da je dosednji postopek že vzel dragocenih 20 minut in smučarska skupina kandidata že čaka pred domom. Pomembno je tudi to, da običajen človek nima več potrpljenja za ponovitev. Ker je zadeva res zoprna, je primerno šestošolcu povedati, da tako res ne gre, da se mora na rokavice spomniti kar sam in da res ne bomo nikoli, prav nikoli več šli v njegovo sobo po njegove pozabljene rokavice. Resnost lahko dokažemo še z nekaj slabe volje in malo povišanim tonom, pritiče tudi bolj zoprni izraz na pedagoškem obrazu.

Zdajle, tri dni po vrnitvi in z doživetimi kar nekaj variacijami na omenjeno situacijo, si bom dovolila problematizirati nakazano pedagoško rešitev. Zadeva velja tudi za pozabljene čelade, smučarske karte, copate, ki so ostali doma, ter nepreverjeno ustreznost velikosti na šoli izposojenih smučarskih čevljev.

Gre za vprašanje, v kolikšni meri je običajno človeško ravnanje, ki nas vodi k temu, da z vsemi spremljevalnimi efekti pridige, zoprni in moraliziranja, stečemo po pozabljene rokavice, tudi pedagoško ustrezno in vzgojno smiselno.

Torej, menim da je pedagoško popolnoma neustrezno, da otroku ne pomaga, da ga nasprotno »daje v nič«, zanemarija temeljna spoznanja vzgoje, ne kaže niti kančka opevane ZKP (zdrave kmečke pameti), da je produkt naše, odrasle lenobe in pokroviteljstva ter da resno uničuje naš šolski sistem. Dodala bi še, da v naši poti v drugo nadstropje in iskanju rokavic ni resnične prijaznosti in še manj pomoči.

Temelja kakršnekoli resne vzgoje sta zgled in izkušnja. Ta dva procesa veljata in delujeta v vseh razvojnih stopnjah, celo pri odraslih, in v vseh kulturah. Upošteva je zapisano, je trenutek, ko otroka z našim tekanjem v drugo nadstropje oropamo možnosti izkušnje popravljanja svoje pozabljivosti, resno ogrožamo njegovo pravico do razvoja veščine skrbi zase in osebnostne rasti. Neugodje ob slačenju, hoji po stopnicah in ponovnem oblačenju, bi nedvomno prispevalo k aktivaciji otroškega, človeškega gona po izogibanju sitnostim in nepotrebnemu delu. Kar bi ob nekaj ponovitvah privedlo do boljše uporabe možganov že v sobi, ko je čas pripravljanja na smučanje. Pridobljena veščina na primeru pozabljenih rokavic, bi gotovo koristila še na kakšnem drugem življenjskem področju. Ker gre pri pozabljenih rokavicah za vsaj dve pomembni stvari, in sicer skrbi zase in popravljanje svojih napak, je zadeva v bistvu življenjskega pomena. Vso to korist smo z našo intervencijo otroku odvzeli, neugodje, ki bi izšlo iz posledice, pa zamenjali z odnosnim, emocionalnim neugodjem naše sitnosti, očitanja in pridige. Če se bo šestošolec naslednjič spomnil na rokavi-



ce, se ne bo zaradi skrbi zase in popravljanja svoje malomarnosti. Na rokavice se bo spomnil, da se izogne našemu zoprnemu obrazu in našemu pokroviteljstvu.

Sicer obstaja še možnost, da gremo po rokavice, se pravi popravljamo otroške napake, tudi brez sitnosti in očitanja, z dobro voljo. Da smučarskemu kandidatu dobrodušno povemo, da naj drugič res sam poskrbi za rokavice, da mu zdajle izjemoma naredimo uslugo. Saj vemo, kako se je težko sleči in obleči, pa še skupina ga čaka. O učinkovitosti te strategije ni vredno porabljati črnila, delno deluje pri cca. 7 % visoko sodelovalnih otrok in ti se najverjetneje sploh ne znajdejo v takšnih situacijah.

Zgoraj opisani vzgojni obrazec servilnosti odraslih do otrok se je zelo močno vpletel v sodobno družbo. Začelo se je na domovih, ko so pred kakšnim desetletjem generacije staršev pričele nekakšno tekmo o ugajanju otrokom in neobremenjevanju le teh. Razlogi so kot navadno kompleksi, gibljejo se med slabo vestjo zaradi odsotnosti, nepotrpežljivostjo in lenobo. Kot sem že zapisala na drugem mestu, vzgajati pač ni lahko in ni za mevže.

Kar mene kot profesionalno pedagogijo posebej skrbi, je nekakšna »postaršenost« šole – proces, ko se šola ne zanaša več na lastno vzgojno znanje in moč. Včasih je močen vtis, da šola pri načinu uporabljenih vzgoje bolj sledi staršem kot lastni strokovnosti. Kot bi nekje po poti pozabili, da je šola samostojna entiteta z lastno dinamiko, ki je pomembno drugačna od družinske. Zato se lahko otroci v šoli vedejo, delujejo, zelo drugače kot doma. Dinamika v razredu ima popolnoma svoje značilnosti in se močno razlikuje od družinske. Ravno tako kot učiteljica ni mama, tudi oče ni učitelj.

Ni naključje, da šole, ki so uspele ohraniti lastno šolsko identiteto, strukturo, prepoznavnost in seveda moč, otrokom, svojim učencem, lahko ponudijo več. Pogosto od njih tudi več pričakujejo, kar je za otroke seveda pomembna dobrobit. Saj le, če nekdo verjame vate, lahko uresničiš svoje potencialne. Četudi greš najprej v sobo po pozabljene rokavice. Servilnost je mogoče na prvi vtis res udobna, mogoče je celo videti prijazna, dolgoročno pa kaže vzgojno brezbržnost in nemoč. Bodimo dobri do otrok in jih pošljimo po pozabljene rokavice.

SPOZNAVANJE BIOTSKE RAZNOVRSTNOSTI V ZGODNJEM OTROŠTVU:

Živali gozdnih tal – majhne, manj znane in manj priljubljene, a pomembne

Karmen Batista, Neža Bedenčič, Manca Seliškar, Ula Ritoša, Vandelina Baraga, študentke Pedagoške fakultete, Univerze v Ljubljani
in dr. Marjanca Kos, dipl. biol. in prof. biol., docentka za biologijo v izobraževanju, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani



Stik z naravo je velikega zelo pomemben za celostni razvoj otrok. Oblikovanje pozitivnega odnosa do živih bitij je eden bistvenih ciljev vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj. V projektu smo otrokom približali živali gozdnih tal, ki so splošno manj znane in manj priljubljene od otrokom bolj znanih gozdnih živali, kot so medved, lisica in srna, a so zaradi svoje vloge pri kroženju snovi in pretoku energije pomembni dejavniki gozdnih ekosistemov. Otroci so jih v gozdu lovili v lončke, jih opazovali, določali, se o njih učili, upodabljali z naravnimi materiali ter podoživljali v ustvarjalnem gibu. V prispevku predstavljamo dejavnosti, primerne za predšolske otroke drugega starostnega obdobja in učence prve triade, analiziramo njihovo izvedbo ter podajamo zaključke.

UVOD

Stik otrok z naravnimi okolji in živimi bitji v njih je zelo pomemben za njihov celostni razvoj. Kajti zgodnje otroštvo je ključno obdobje, v katerem se oblikujejo temeljne vrednote in odnos do sveta, vključno z odnosom do živih bitij in narave (Kahn in Kellert 2002, Wilson 2012). Oblikovanje pozitiv-

nega odnosa do narave pa je tudi eden bistvenih ciljev v vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj. Ti cilji med drugimi vključujejo spoznavanje biotske raznovrstnosti v različnih življenjskih okoljih. V našem projektu smo želeli otrokom približati gozdne živali. Pa ne tiste, o katerih otroci največkrat slišijo ali jih vidijo v slikanicah in filmih (lisico, ve-



Slika 1: Prihod v del gozda, kjer smo raziskovali (Foto: Stane Klemenc, tudi fotografije v nadaljevanju)

verico, zajca, srno ali volka) – saj je možnost, da bi te ob enkratnem obisku gozda lahko spoznavali v neposrednem stiku, zelo majhna. Odločili smo se, da jim bomo približali živali, ki bodo zagotovo tam in jih bodo lahko spoznavali z neposredno izkušnjo: jih ulovili, opazovali od blizu, se jih dotikali in čutili na rokah in na koncu seveda tudi izpustili. To so na splošno manj znane, nekatere od njih tudi manj priljubljene živali. Zaradi svoje ekološke vloge so pomemben člen prepletenih prehranjevalnih verig, ki omogočajo kroženje snovi in pretok energije, ključni dejavniki gozdnih ekosistemov – živali gozdnih tal. V prispevku predstavljamo dejavnosti, primerne za predšolske otroke druge starostne skupine ter učence prve triade, analiziramo njihovo izvedbo v skupini predšolskih otrok ter razpravljamo o izhajajočih izsledkih in zaključkih.

PREDSTAVITEV DEJAVNOSTI IN NJIHOVE IZVEDBE

Naravoslovni dan smo izvedli s skupino otrok vrtca Mojca, enota Tinkara v Ljubljani, starih pet do šest let. Najprej smo zasnovali dejavnosti, primerne razvojni stopnji mlajših otrok, ob katerih bi otroci aktivno, s čim več neposrednih izkušenj in tudi ob igri, spoznavali talno favno gozda. Predhodno smo gozd, kjer je potekal naš naravoslovni dan, dvakrat samostojno obiskali in podrobno raziskali. V konkreten prostor smo umestili načrtovane dejavnosti in za otroke pripravili gradiva s točno tistimi organizmi, ki živijo v tem gozdu. Gozd je slabe pol ure hoda oddaljen od vrtca, naš raziskovalni kotiček pa je bil pretežno raven del mešanega gozda, bogat z rastlinstvom, živalstvom ter naravnimi objekti in materiali. Naravoslovni dan smo izvedli v mesecu maju (Slika 1).

Začeli smo v igralnici, kjer smo otrokom napovedali, da se bomo odpravili v gozd ter se pogovorili o primernem vedenju v prometu in v gozdu. Za zaščito pred klopi smo uporabili repelent.

Uvodna dejavnost: »Zvoki gozda«

V gozdu smo se vsi skupaj najprej postavili v krog. Otrokom smo dali navodilo, naj zamižijo, stisnejo svoje pesti in zbrano prisluhnejo zvokom v okolici. Za vsak nov zvok, ki ga zaslišijo, naj iztegnejo en prst ter tako zvoke štejejo. Otroci so utihnili, se umirili, stopili v stik z naravo z zaprtimi očmi ter jo tako doživeli na malce drugačen način kot običajno (Slika 2). Ko smo v njihovih dlaneh opazili že precej iztegnjenih prstov, smo dali znak, da je štetje zvokov končano in sledil je pogovor o slišnem.

Vsak otrok je prišel na vrsto in poročal o svojih slušnih zaznavah. Otroci so naštevati, se dopolnjevali, razmišljali o virih zvokov ... pri tem smo jih spodbujali in se o zvokih pogovarjali. Zastavili smo jim pomembno vprašanje: »Ste slišali kakšno žival? Katero?« Otroci so naštevati ptiče, enemu od otrok je

domišljija pričarala tudi zvoke medveda ... Sledilo je vprašanje: »Katere živali živijo v gozdu?« Otroci so naštevati splošno znane živali, kot so veverica, jež, medved, lisica, volk in zajec. Potrdili smo, da našteje živali res živijo v naših gozdovih. Nato smo jih povabili, naj se ozrejo naokoli in povedo, ali vidijo kakšno žival. Skoraj malo razočarani so vsi dali negativen odgovor. Nadaljevali smo: »Čeprav jih ne vidimo, zagotovo prav tukaj živi mnogo različnih gozdnih živali, s katerimi se lahko srečamo. Otroke smo povabili, da jih skupaj spoznamo in odvrnili so, da si tega želijo. Razkrili smo jim, da se te živali skrivajo v gozdnih tleh, pod listi, debli in kamni in da bo potrebno raziskati okolico in jih poiskati. Brez skrbi jih lahko raziskujemo z rokami, ker nobena od talnih živali v teh gozdovih ni nevarna za ljudi.

Lov drobnih živali gozdnih tal

V osrednjem delu naravoslovnega dne smo otroke razdelili v skupine po pet otrok, vsako pod vodstvom ene študentke. Vsaka skupina je odšla v svoj kotiček gozda, vendar skupine niso bile zelo oddaljene druga od druge. Najprej smo otrokom demonstrirali, kako se poišče in ulovi živali gozdnih tal (Slika 3). Poiščemo jih tako, da pozorno pogledamo tja, kjer se velikokrat skrivajo: pod vejami, kamni, trhlím lesom, pod lubjem, odgrnemo odpadlo listje ... Poudarili smo, da moramo ob lovljenju in opazovanju živali ves čas res skrbno paziti, da jih ne poškodujemo, saj so to nežna živa bitja. Ko najdemo primerno mesto, počepnemo, pripravimo lonček ter vejo, listje ali kamen na hitro odmaknemo in pozorno opazujemo. Če zagledamo žival, jo poskusimo hitro ujeti v lonček, da nam ne uide in pri tem res pazimo, da je ne poškodujemo. Po demonstraciji in navodilih smo otrokom razde-



Slika 2: Otroci poslušajo in štejejo zvoke gozdne okolice

lili opazovalne lončke ter jih prepustili njihovem lastnemu raziskovanju. Študentke smo jih pri tem spremljale. Če so otroci izrazili željo, smo jim tudi pomagale. Naš cilj je bil, da vsak otrok v svoj lonček samostojno ulovi vsaj eno žival (Slika 4).

Na dejavnost iskanja in lovljenja živali so se otroci odzvali zelo pozitivno. Z zanimanjem so sodelovali. Najbolj so bili ponosni, ko so sami uspeli ujeti žival. Le-to so želeli pokazati prijateljem (Slika 5). Že ob lovljenju so prihajali k nam, nam kazali svoj ulov in o njem želeli izvedeti več. Neposredna izkušnja z živo živaljo in čustveno doživetje ob tem sta vzbudila močno motivacijo za učenje.



Slika 3: Otrokom demonstriramo, kako ujeti drobno žival v opazovalni lonček

Natančno opazovanje, spoznavanje in določanje ulovljenih živali

Ko je vsak otrok našel vsaj eno žival in so bili naši lončki polni, je sledilo podrobno opazovanje in spoznavanje živali ter njihovo določanje. Delo se je nadaljevalo v manjših skupinah (Slika 6). Žival (razen pajkov, ki so tako hitri, da bi nam ušli) smo nežno vzeli iz lončka, pustili, da je ležala po naših rokah in si jo podrobneje ogledali s povečevalnim steklom. Otroke smo pri tem spodbujali z vprašanji: »Ali ima žival noge? Koliko nog ima? Preštej jih! Ali je žival sestavljena iz več delov? Iz katerih delov je sestavljena? Ali ima žival tipalke? Ali vidiš oči? Ali ima žival kakšne izrastke na koncu telesa?« Otroci so opazovali in odgovarjali, ob tem pa so se jim porajala nova vprašanja, na katera smo skupaj iskali odgovore.

Na poglobljeno vprašanje, kdo je ta žival oz. kako se imenuje, smo iskali odgovor s pomočjo slikovnega gradiva, ki smo ga pripravili prav v ta namen. To so bili kartončki s fotografijami in s poimenovanji talnih živali, ki živijo prav v tem gozdu (Slika 7). Kartončke smo razgrnili po tleh in žival na dlaneh ali v lončku primerjali z vsako od tistih na fotografijah. Iskali smo podobnosti in razlike ter na tak način, s primerjanjem in iskanjem ustreznega para: naša žival – žival na fotografiji, žival uspeli poimenovati (Slika 8). Ta preprost način določanja se je izkazal kot učinkovit in primeren za otroke te starosti (zaradi časovne omejitve trajanja naravoslovnega dne tudi bolj primeren kot določanje z določevalnim ključem). Ob poimenovanju živali so se otroci učili tudi o njihovih značilnostih: prehranjevanju, razmnoževanju, gibanju, sorodstvenih odnosih in njihovi ekološki vlogi.



Slika 4: Deklica je našla stonogo



Slika 5: Otroci opazujejo polža slinarja



Slika 6: Delo je potekalo v manjših skupinah



Slika 8: Otroci si pri določanju pomagajo s slikovnim gradivom



Slika 7: Slikovno gradivo, ki smo ga izdelali kot pripomoček za določanje ujetih živali gozdnih tal

Naš ulov je obsegal: deževnike, polže s hišico in brez, mokrice, različne pajke, stonoge (kačice in strige) ter različne žuželke (mravlje, gozdne ščurke, hrošče in strigalice). Otroci so se srečali tudi z žabo sekuljo.

V pogovoru o lastnostih živali smo bili pozorni na to, da so otroci razumeli vse izraze v vprašanju. Če smo opazili, da otroci določenega dela vprašanja niso razumeli, smo jim poskušali na enostaven način razložiti vsako od neznanih besed. Otroci so z veseljem opazovali in odgovarjali na vprašanja, ki smo jih zastavili ob opazovanju. Ob tem so se jim porajala nova, sledili smo njihovi iniciativi in stregli njihovi radovednosti. Najbolj jih je pritegnilo, ko so lahko živali opazovali s povečevalnim steklom in občudovali njihove podrobnosti (Slika 9).

V pogovoru o lastnostih živali smo bili pozorni na to, da so otroci razumeli vse izraze v vprašanju. Če smo opazili, da otroci določenega dela vprašanja niso razumeli, smo jim poskušali na enostaven način razložiti vsako od neznanih besed. Otroci so z veseljem opazovali in odgovarjali na vprašanja, ki smo jih zastavili ob opazovanju. Ob tem so se jim porajala nova, sledili smo njihovi iniciativi in stregli njihovi radovednosti. Najbolj jih je pritegnilo, ko so lahko živali opazovali s povečevalnim steklom in občudovali njihove podrobnosti (Slika 9).

Upodabljanje ulovljenih živali z naravnimi materiali

Po opazovanju in spoznavanju lastnosti živali si je vsaka skupina izbrala eno žival, ki je bila otrokom najbolj zanimiva. Le-to so nato na beli rjuhi, pogrnjeni na gozdnih tleh, upodobili z naravnimi ma-

teriali. Med ustvarjanjem smo otroke spodbujali k ponovnemu podrobnemu opazovanju značilnosti izbrane žive živali, da so jih upodobili čim bolj natančno (Slika 10). Otroci so med ustvarjanjem zelo uživali, se sprostili in z veseljem nosili materiale, ki so jih našli v bližini ter jih dodajali skupni sliki, ki je nastajala. Potrudili so se, se dogovarjali, sodelovali v ustvarjanju in izdelali izvirne podobe iz raznolikih naravnih objektov in materialov (Slika 11).



Slika 10: Otroci se med ustvarjanjem podobe izbrane živali, ki jo na pogrnjeni rjuhi izdelujejo iz naravnih materialov, vračajo k živi živali v opazovalnem lončku, da bi jo upodobili čim bolj natančno



Slika 9: Poglobljeno opazovanje podrobnosti ulovljene živali



Slika 11: Gozdni polž, upodobljen z naravnimi materiali, najdenimi v gozdu

Sledil je skupinski ogled nastalih izdelkov. Premikali smo se od skupine do skupine in se ustavili pri vsaki upodobitvi. Ustvarjalci podobe nam niso razkrili, katero žival so imeli v mislih, ko so jo ustvarjali – to je ostala skrivnost. Naloga opazovalcev (otrok drugih skupin) je bila, da jo razkrijejo. Ti so si ogledali upodobljeno žival iz naravnih materialov na rjuhi in ji poskušali med vsemi najdenimi živimi živalmi, ki so se nahajale v opazovalnih lončkih pred njo, poiskati ustrezen pripadajoč par. Pri iskanju rešitve smo jih ponovno spodbujali k opazovanju podrobnosti živali (prisotnost in število nog, prisotnost tipalk, členjenost telesa, prisotnost izrastkov na koncu telesa ...). V pomoč pri reševanju te naloge smo izdelale veliko tablo s fotografijami in poimenovanji živali. Tako so otroci lahko poleg živali v lončkih upodobljeno žival primerjali tudi s fotografijami na tabli (Slika 12). Otroci niso imeli težav – vse upodobljene živali so uspešno prepoznali. Ob koncu smo vse živali izpustili iz lončkov.

Ustvarjalni gib ob doživetju srečanja z živalmi gozdnih tal

Podoživljanje močnega čustvenega doživetja skozi lastno izražanje je pomemben del učenja z izkušnjo. Gibanje živali je nekaj, kar je ob iskanju živali otrokom najprej vzbudilo pozornost – nekatere so bile hitre, da jih je bilo težko ujeti, nekatere so počasi lezle, nekatere mirovale ... Kačica (žival, ki spada med stonoge) je z usklajenim delovanjem na stotine kot las tankih nožic, ki je videti kot valovanje vzdolž živali, ko jo pogledaš od blizu), pri otrocih vzbujala čudenje. To smo izkoristili kot izhodišče za zadnjo dejavnost in otroke spodbudili, da vsi skupaj s svojimi telesi ustvarijo stonogo, ki bo lezla naokoli. Otroci so se samoiniciativno postavili v kolono in prijeli za ramena. Vsak je prispeval svoj par nog k ogromni stonogi. Otrok na čelu kolone je s svojimi rokami ponazoril tipalke. Ob predvajanju klasične glasbe so otroci svoje noge usklajeno premikali, da je »stonoga« lezla po gozdnih tleh (Slika 13) ter se na koncu zvila v spiralo (kakor to počne prava kačica in kakor so to tudi sami opazili pri njej) in obmirovala. Ob gibalni dejavnosti so si izkušnjo gibanja te živali še bolj močno vtisnili v spomin.

Dejavnosti so trajale precej dolgo, a večina otrok je uspela ohraniti pozornost prav do konca, premagati pa je bilo potrebno še polurno hojo do vrtca.

RAZPRAVA IN ZAKLJUČKI

»Najučinkovitejši način, da otroku privzgojimo vseživljenjski smisel za skrb, varovanje in odgovornost za naravno okolje je, da mu omogočimo pogoste pozitivne izkušnje s svetom narave.« (Wilson 2012, str. 6). Ob izvajanju našega naravoslovnega dne smo pri otrocih opazili zavzetost, navdušenje, sproščenost, radovednost in čudenje. Naš naravoslovni dan je zanje nedvomno pomenil pozitivno

izkušnjo v svetu narave. Učinek ni bil samo kratkotrajen: vzgojiteljica nam je kasneje poročala, da je kot posledico našega naravoslovnega dne v skupini opazila večje zanimanje za drobne živali in bolj pozitiven odnos do njih, saj so se otroci mnogokrat pogovarjali o njih in jih z zanimanjem iskali tudi v času proste igre na vrtčevskem igrišču in ob kasnejših obiskih gozda.

Naša igralnica in učilnica je bil gozd. Velik pomen in prednosti igre in učenja v naravnem okolju za mlajše otroke potrjujejo številne raziskave. V naravnem okolju so otroci bolj zbrani, bolj motorično dejavni in bolj sodelovalni. Neomejenost in nepredvidljivost naravnega prostora ter bogastvo naravnih objektov in materialov spodbujajo ustvarjalnost. Otroci, ki veliko časa preživijo na prostem, so bolj zdravi, bolj sproščeni in bolj usposobljeni za soočanje z nevarnostmi okolja. Naravno okolje je idealen prostor za pridobivanje novega znanja (glej Kos in drugi 2024 za pregled literature).



Slika 12: Otroci si ob prepoznavanju z naravnimi materiali upodobljene živali (stonoge, strige) pomagajo s fotografijami na tabli.



Slika 13: Otroci so s svojimi telesi uprizorili veliko stonogo, ki se je z usklajenimi gibi premikala po gozdu

Razmišljanja, ki so jih otroci razkrili v pogovorih ob dejavnostih in uspešnost pri prepoznavanju upodobljenih živali, so nakazovala, da so se ob tem tudi veliko naučili. V številnih raziskavah je izkustveno učenje v neposrednem stiku z živim prepoznano kot najučinkovitejši pristop za pridobivanje znanja o živih bitjih (Kos in Jerman 2012) in oblikovanje pozitivnega odnosa do njih, tudi do tistih manj priljubljenih (Kos in drugi 2023). Oboje, znanje o živih bitjih in odnos do njih, je neposredno povezano. O tem, kar bo otrok vzljubil, bo želel izvesti več. In več kot bo o živih bitjih vedel, bolj bo prepoznaval njihovo vrednost in bolj jih bo spoštoval. Zanje bo, sedaj in kasneje v življenju, pripravljen vlagati tudi napore, da zavaruje in ohrani njih in njihova življenjska okolja.

Ob naravoslovju smo naše dejavnosti povezovali tudi z likovnim izražanjem, ustvarjalnim gibom, področjem jezika in področjem gibanja, otroci so razvijali grobo in fino motoriko. Povezovanje kurikularnih področij, celostni pristop in čutno usmerjeno učenje povečajo intenzivnost doživljanja in podoživljanja neposrednih izkušenj in vodijo v trajnejše in bolj uporabno znanje (Kos in drugi 2016), kar se je izkazalo tudi v našem projektu.

Želimo, da bi pričujoči prispevek predstavljal primer učinkovite prakse ter deloval kot spodbuda vzgojiteljem in učiteljem za izvajanje tovrstnih dejavnosti z mlajšimi otroki.

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujemo vzgojiteljici Romani Kužnik Ljuboja iz Vrtca Mojca, enota Tinkara v Ljubljani, ki

nam je omogočila, da smo naravoslovni dan izvedli z otroki njenega oddelka in nam z nasveti pomagala pri izvedbi. Zahvaljujemo se tudi otrokom, da so nas sprejeli in v dejavnostih zavzeto sodelovali.

Dejavnosti so potekale v okviru izbirnega predmeta za študente Predšolske vzgoje »Praktično usposabljanje za trajnostni razvoj in zeleni prehod« na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani, ki je del projekta: »UL za trajnostni razvoj – NOO_ULTRA 5.01, Razvoj kompetenc vzgojiteljev«. Projekt sofinancirata Republika Slovenija, Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in inovacije ter Evropska unija – NextGenerationEU.

LITERATURA

- Kahn, P. H. in Kellert, S. R. (2002): *Children and nature: psychological, sociocultural, and evolutionary investigations*. London: MIT Press.
- Kos, M. in Jerman, J. (2012): Izkušnje z živim v zgodnjem otroštvu – pot do znanja in pozitivnega odnosa do narave. V: Matjaž Duh (ur.) *Ekološka in etična zavest skozi edukacijski odnos do narave in družbe: znanstvena monografija*, str. 99-109. Maribor: Pedagoška fakulteta, Rakičan: RIS Dvorec.
- Kos, M., Schmidt, G. in Jerman, J. (2016). Creative movement as an approach to learning science in the preschool period. *Psychology research*, let. 6 (št. 12): str. 727-734.
- Kos, M., Jerman, J. in Torkar, G. (2023): Preschool children's attitude toward some unpopular animals and formation of a positive attitude toward them through hands-on activities. *Journal of Biological Education*, let. 57 (št. 1): str. 83-100.
- Kos, M., Tunnicliffe, S. D., Praprotnik, L. in Torkar, G. (2024): Learning biology in the early years through nature play in the forest: An exploratory study from Slovenia. V: Korfiatis Konstantinos, Grace Marcus, Hammann Marcus (ur.) *Shaping the future of biological education research*, str. 245-259. Cham: Springer.
- Wilson, R. A. (2012): *Nature and young children: Encouraging creative play and learning in natural environments*. Abingdon: Routledge.

Obliž na rano "ranjenemu" slovenskemu jeziku ali kako na OŠ Ledina spodbujamo bralno kulturo



Katarina Rigler Šilc, pomočnica ravnateljice, OŠ Ledina, Ljubljana

Zadnji podatki mednarodnih in domačih raziskav, ki merijo bralno pismenost, so zaskrbljujoči. Tako PISA kot tudi PIRLS navajata nižje rezultate kot v preteklih letih. Da bralna pismenost pada, kažejo tudi rezultati NPZ in mature. Vzroki za podpovprečne rezultate bralne pismenosti so večplastni, zagotovo pa ne smemo spregledati dejstva, da učenci vse manj berejo, da (pretirano) uporabljajo socialna omrežja in aplikacije (večinoma v angleščini) ter da je zaznati velik porast učencev priseljencev. Kaj se dogaja s slovenščino in posledično z bralno pismenostjo v osnovnih šolah? Zakaj se vse več učencev po hodnikih osnovnih šol pogovarja v angleščini, čeprav je njihov materni jezik slovenščina? Zakaj številni učenci (če sploh) berejo knjige v angleščini in ne v slovenščini? Odstotek učencev, ki opravijo bralno značko, je iz leta v leto manjši.

Številni učitelji in učiteljice so zaradi (ne)znanja slovenščine pri učencih zaskrbljeni; le-ti si pogosto ne morejo priklicati slovenske besede in uporabijo angleško ustreznico. Rešitve na te izzive proučuje Nacionalni svet za bralno pismenost, ki pripravlja akcijski načrt za razvoj bralne pismenosti.

V prispevku bomo predstavili, kaj konkretno lahko na tem področju, poleg pouka slovenščine, naredijo šole same. Izpostavili bomo štiri projekte, ki smo jih v zadnjih dveh letih izvedli na OŠ Ledina z namenom, da dvignemo bralno pismenost in bralno kulturo tako med učenci kot tudi med učitelji in s tem prispevamo obliž na rano "ranjenemu" slovenskemu jeziku.

Ključne besede: upad bralne pismenosti, spodbujanje bralne kulture, okrogla miza, koncert, natečaj.

Bralna pismenost in bralna kultura

Bralna pismenost je stalno razvijajoča se zmožnost posameznika za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij. Ta zmožnost vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega, pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje ter druge gradnike bralne pismenosti (Kerndl in drugi 2022). Razvijanje bralne pismenosti bi morala biti v šolskih prostorih ena od prednostnih nalog pri vseh predmetih in ne le pri slovenščini. Če učencev že v prvi triadi ne bomo navajali na samostojno branje in razmišljanje o besedilih pri vseh predmetih, bodo imeli težave tudi pri razumevanju besedil pri drugih predmetih in posledično tudi v življenju. Bralna pismenost se kot zmožnost in

družbena praksa razvija vse življenje v različnih okoliščinah in na različnih področjih ter prežema vse človekove dejavnosti (Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti 2017).

Bralna kultura pojmuje branje kot vrednoto in v središče postavlja pomen motiviranosti za branje. Na šoli se zavedamo, da je treba zagotavljati pogoje za dvig zavesti o pomenu branja ter podpirati razvoj bralne kulture med učenci in zaposlenimi, zato na šoli na področju branja izvajamo številne raznolike dejavnosti.

Bralna pismenost in bralna kultura sta v zadnjih letih predmet številnih raziskav. Pričujoči članek ne obravnava teoretičnih izhodišč, ampak se osredotoča na primere izvedenih dejavnosti iz šolskega okolja.

Upad bralne pismenosti

Nivo bralne pismenosti v zadnjih letih upada. To potrjujejo rezultati mednarodne raziskave PISA 2022, v kateri so sodelovali 15-letniki iz 83 držav. Povprečni dosežek dijakov v Sloveniji je pri bralni pismenosti (469 točk) leta 2022 za 26 točk nižji kot leta 2018. Ta dosežek je najnižji od leta 2006, ko je Slovenija prvič sodelovala pri tej raziskavi. Dosežek iz bralne pismenosti za Slovenijo je podobno kot v letih 2009 in 2012 pod povprečjem držav članic OECD.

Podobne rezultate navaja tudi mednarodna raziskava bralne pismenosti PIRLS, ki poteka pod okriljem Mednarodnega združenja za vrednotenje izobraževalnih dosežkov. Proučuje bralno pismenost učencev v zgodnjem obdobju razvoja

pismenosti pri učencih, ki so stari 10 let. Slovenski učenci so leta 2021 v povprečju dosegli 520 točk, medtem ko so leta 2016 dosegli 542 točk.

Dejavnosti za spodbujanje bralne kulture pri učencih na OŠ Ledina

Na šoli se učitelji trudijo, da bi pri učencih vzpodbudili zanimanje za branje. Učenci na razredni stopnji zelo radi obiščejo bralno čajanko, ki jo že vrsto let vodi Natalija Rožnik. Ob skodelici čaja poslušajo predstavitve knjig svojih vrstnikov. Vsi učenci lahko poleg bralne značke prebirajo knjige še za angleško (razpisuje jo Center Oxford – Bookworms), nemško (razpisuje jo Mladinska knjiga – Der Bücherwurm), zamejsko (poteka pod okriljem Zveze prijateljev mladine Ljubljana), program Ekobranje za ekoživljenje in športno bralno značko. Ponudba gradiva za branje je široka, vendar učitelji iz leta v leto zaznavajo upad branja. Na OŠ Ledina je v šolskem letu 2004/05 bralno značko opravilo 83,6 %, deset let kasneje (2014/15) 75,7 %, v lanskem šolskem letu (2023/24) pa le še 60 %.

V 2. in 3. razredu učiteljice branje spodbujajo tudi ob prisotnosti izšolanega terapevtskega psa. Licenčni program Reading Education Assistance Dogs pomaga otrokom izboljšati bralne in komunikacijske sposobnosti s pomočjo posebne metode: otrok bere psu. Pes učencu pri branju pomaga tako, da ga pozorno posluša in ga ne kritizira. S psom je vedno tudi usposobljen vodnik.

Tina Mlakar Grandošek, šolska knjižničarka, za učence organizira tematske razstave knjig, obiske drugih knjižnic ter različnih delavnic na knjižnem sejmu. Redno izvaja ure knjižnično-informacijskega znanja in vodi knjižničarski krožek. Učenci ustvarjajo tudi šolska in razredna glasila; v okviru projekta Dobre vesti iz naše šole in našega mesta/kraja pa vsako leto sodelujejo na Mednarodnem natečaju za najboljšo otroško in mladinsko knjigo v Schwanenstadtu v Gornji Avstriji. V lanskem šolskem letu so ustvarili 12 knjig. Učenci so knjige sami napisali, prispevali so tudi ilustracije. Knjige ledinskih učencev so na mednarodnem natečaju pogosto nagrajene.

Učenci priseljenci

Na slovenskih šolah je zaznati vse več učencev priseljencev; po zadnjih podatkih jih je okvirno devet odstotkov. Učenci ob vstopu v slovensko šolo ne razumejo slovenskega jezika, posledično ne morejo usvajati znanja tudi pri drugih predmetih. Zaradi nerazumevanja jezika imajo pogosto stiske. Učitelji se znajdejo v nezavidljivem položaju, saj niso opremljeni z znanji, kako tujim učencem posredovati vsebine, da jih bodo razumeli. Tem učencem so namenjene dodatne ure slovenščine. Tudi pri učencih priseljencih se opaža razlika:

tisti, katerih materni jezik je eden od slovanskih jezikov (na OŠ Ledina je največ učencev priseljencev iz Bosne in Hercegovine, Srbije, Ukrajine in Rusije), imajo z razumevanjem precej manj težav kot tisti, ki prihajajo iz drugih držav (npr. iz Hongkonga, Kitajske, Eritreje ali Kosova).

Predstavili bomo štiri projekte, ki smo jih izvedli na OŠ Ledina z namenom dviga bralne pismenosti tako med učenci in učenkami kot tudi med zaposlenimi.

1. Projekt *Ledina bere*

V šolskem letu 2022/23 smo v okviru internega projekta Štartaj, Ledina 7 posvetili branju – bralni kulturi in bralni pismenosti. Branje je zelo pomembno, saj omogoča, da izvemo kaj novega, da znamo razmišljati in izraziti svoje misli. In predvsem – da smo v tem prehitrem in nepredvidljivem tempu življenja strpni, sočutni, odgovorni in spoštljivi. Da pridemo od napačnega k resničnemu in od krivice k pravici, kot je zapisal Victor Hugo.

Projekt smo razdelili na dva dela.

Na prvem skupnem srečanju je vsak učitelj prebral in predstavil knjigo po svojem izboru. Na kratko je izpostavil novo spoznanje, mnenje ali prebral kakšen zanimiv citat, ki se ga je dotaknil. Literarno srečanje so učitelji ovrednotili pozitivno. Navajamo nekaj mnenj:

- Literarni dogodek mi je bil zelo všeč, saj rada berem in sem dobila velik nabor knjig, ki jih želim to poletje tudi prebrati.
- Dogodek je bil zelo prijeten in zanimiv. Zdi se mi odličen korak h krepitevi branja in bralnih navad.
- Literarni dogodek mi je bil všeč, saj menim, da nas je prisotne še malo bolj povezal. Strinjam se tudi s tem, da tovrstna srečanja res lahko prispevajo k dvigu bralne kulture. Še večji rezultat dviga bralne kulture bi bil verjetno viden, če bi bilo tovrstnih srečanj več.

Na podlagi predstavljenih knjig je nastal seznam priporočenih knjig po izboru ledinskih učiteljev in učiteljic. (PRIPONKA 1)

Drugi del smo izvedli v obliki okrogle mize. Osrednji gost je bil pisatelj in režiser Goran Vojnović. Sodelavci so prebrali eno od njegovih knjig (Zbiralec strahov, Figa, Đorđić se vrača, Čefurji raus ali Jugoslavija, moja dežela). Namesto uvodnih besed smo pisatelja presenetili s kratko prireditvijo, ki je bila sestavljena iz citatov njegovih del. Njegova dela so bila nagrajena s številnimi domačimi in mednarodnimi nagradami. Posebej so bili omenjeni in predstavljeni tudi prevodi v bosanščino,



hrvaščino in srbsčino (BHS), kar je bil za prevajalce velik izziv, saj romani v slovenščini vsebujejo velik delež besed iz BHS. V nadaljevanju se je Goran Vojnović spominjal svojih šolskih let in otroštva, ki ga je preživel na Fužinah. Odgovarjal je na vprašanja sodelavcev. Razložil je, koliko avtobiografskih prvin je v njegovih delih, kakšen je položaj čefurjev v Fužinah, dotaknil se je tematike identitete, predsodkov, stigmatizacije, jezika v literaturi (s številnimi vulgarizmi) in multikulturalnosti družbe. Poudaril je, da je beseda čefur žaljiva, zato jo je treba uporabljati previdno in vljudno. Za konec nam je povedal, kako se sooča s pozitivnimi in negativnimi kritikami. Srečanje, ki je potekalo v zelo prijetnem vzdušju, je zaključil z razmišljanjem o privilegiju miru, ki se ga, dokler ga imamo, premalo zavedamo. Pisatelju Goranu Vojnoviću smo se zahvalili za zanimivo in poučno medkulturno druženje ter mu v dar poklonili knjigo z naslovom Glasovi s severa, v kateri so zbrani prevodi odlomkov najbolj znanih švedskih literarnih ustvarjalcev. Tudi to srečanje so sodelavci v večini ocenili kot pozitivno:

- Super bi bilo še kakšno literarno srečanje – npr. Simona Semenič, Widad Tamimi.
- Izviren uvod z deljenim branjem podatkov o avtorju in delčkov vsebine knjig. To je prijetno sprostito vzdušje.
- Vse pohvale za pobudo, organizacijo in vodenje. Gospoda Vojnovića je bilo zanimivo poslušati.

Med sodelavci pa je bilo podano tudi mnenje, ki vsebuje neodobravanje uporabe kletvic:

- Vsem pisatelj ni všeč, saj so njegova dela polna kletvic, izrazov v neslovenščini, kar marsikoga odbije. Samo srečanje ste dobro pripravili in je bilo zanimivo.

2. Letni koncert pevskih zborov – Ko ima glasba mlade

Na Osnovni šoli Ledina vsako leto pripravimo Letni koncert ledinskih pevskih zborov. V šolskem letu 2023/24 smo koncert poimenovali s hudo-mušnim naslovom: Ko ima glasba mlade. Predstavili so se vsi trije pevski zbori in številni solisti ter tudi inštrumentalisti. Tudi učenke iz Ukrajine in Rusije so za to priložnost ustanovile svoj band. Na prireditvi so se predstavili tudi učenci, ki obiskujejo izbirni predmet nemščina. Pod mentorstvom gospe Natalije Lampič so v nemščini odigrali dramsko igro Jacoba in Wilhelma Grimma: Der Rattenfänger von Hameln.

Poseben pečat je celotni prireditvi doprineslo vezno besedilo, ki je vsebovalo več kot sto različnih stalnih besednih zvez. Tako smo izvedeli, da so pevci za ta nastop garali kot črna živina, da imajo pevci glasbo v krvi in tudi v malem prstu, da vaja dela mojstra, da so učenci na vajah običajno lačni kot volkovi in utrujeni kot psi, da ima gospa Dalila Beus srce na pravem mestu ter da ima jeklene živce. Kaj jeklene, železne! Dvorana je pokala po

šivih, poslušalcev je bilo kot listja in trave, lahko bi rekli, da jih je bilo toliko, kot rusov ... Celotni glasbeni program je pripravila gospa Dalila Beus, vezno besedilo pa je avtorsko delo Katarine Rigler Šilc.

Po končani prireditvi so sledile številne pohvale in zahvale s strani staršev, učiteljev in tudi učencev. Mirijam Sabina Žvegla, učiteljica na OŠ Ledina, je svoje vtise strnila takole:

- Iskrena hvala za čudovito četrtkovo doživetje in vrhunsko izpeljano prireditev v vseh njenih odtenkih! Ideja in rdeča nit veznega besedila je bil velik obliž na rano "ranjenemu" slovenskemu jeziku in s tem naši kulturni dediščini. Ustvarjalnost in umetnost sta pa tako in tako privilegija bogov, dušna in srčna hrana, "nujnost" duhovne in intelektualne rasti posameznika in s tem družbe. Žal mi je le, da se tega vse premalo zavedamo.

Posamezni učitelji so delili drugačno mnenje. Zagovarjali so stališče, da sta frazema garati kot črna živina in biti česa kot rusov žaljiva in da njuna raba v raznoliki in medkulturni družbi ni primerna. Na javnih prireditvah bi si morali prizadevati za spoštovanje in sprejemanje drugačnosti, kar vključuje tudi premišljeno izbiro jezika, ki ga uporabljamo. Frazem garati kot črna živina po njihovem mnenju lahko nehote vzbudi asociacije na temnopolte

ljudi, saj spominja na zgodovinsko dejstvo, da so njihovi predniki delali v nečloveških razmerah. Poleg tega bi lahko sestavini frazema črna živina implicitno nakazovali na slabo ravnanje tako z ljudmi kot tudi z živalmi. Podobno je frazem biti česa kot rusov lahko žaljiv do Rusov, saj lahko pomislimo, da gre za narod, ki je številčen.

Avtorica veznega besedila je to mnenje podrobneje proučila, rezultate pa predstavila na mednarodni konferenci z naslovom Izzivi in priložnosti frazeologije, tudi v novem, digitalnem svetu, ki je bila izvedena 19. 12. 2024 na Filozofski fakulteti v Ljubljani. Spoznanje, na katerega do sedaj nismo bili posebej pozorni, je, da se moramo zavedati občutljivosti jezika in možnih interpretacij. Čeprav frazema v izvoru nimata nobene konotacije s temnopoltnimi osebami ali prebivalci Rusije, je dobro biti previden pri uporabi, saj bi lahko bila v različnih kulturnih kontekstih napačno razumljena ali celo žaljiva.

3. Natečaj Najlepša ledinska beseda

Pred kulturnim praznikom, od 10. januarja 2024 do 6. februarja 2024, smo na OŠ Ledina razpisali natečaj, v katerem smo iskali najlepšo ledinsko besedo leta. Besedo, ki hkrati najbolj zaznamuje ledinski šolski utrip, trenutne razmere doma ali v svetu in prihodnost ter je obarvana z optimizmom.



Natečaj smo razpisali v treh kategorijah:

1. ledinska beseda leta po izboru učencev (prejeli smo 129 predlogov);
2. ledinska beseda leta po izboru oddelka (prejeli smo 16 predlogov);
3. ledinska beseda leta po izboru zaposlenih na OŠ Ledina (prejeli smo 11 predlogov).

Strokovna komisija v sestavi: dr. Nataša Jakop z Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša (ta inštitut vsako leto uradno organizira akcijo Beseda leta); Goran Vojnović, pisatelj in režiser; Simona Semenič, dramatičarka; Valentina Smej Novak, urednica in voditeljica; Nina Košir, učiteljica slovenščine na OŠ Ledina in Tina Mlakar Grandošek, knjižničarka na OŠ Ledina, je skrbno proučila vse predloge in izbrala najlepše besede na OŠ Ledina.

Med učenci je zmagala beseda prijateljstvo – izbralo jo je 10 učencev. Učenci so besedo prijateljstvo pospremili z različnimi razlagami:

- Prijateljstvo je čarobno in ni potrebno, da si popoln, lahko si tak, kot si.
- Vsi na šoli smo prijatelji.
- Ker če si do koga prijazen, bo drug tudi do tebe.

Med oddelki je zmagala beseda sprejeti, avtorji so učenci 9. a. Besedo sprejeti so devetošolci opremili z nazorno razlago:

- Otroci, ki so se iz različnih predelov sveta zatekli v Slovenijo in na OŠ Ledina našli svoj novi dom učenosti, prijatelje, sošolce in ljudi, ki jim lahko zaupajo, so lepo sprejeti. Ni lahko medse sprejeti tujca, nekoga, katerega barva kože je drugačna, način govora nerazumljiv, versko prepričanje pa zaradi naše nevednosti včasih celo strah zbujajoče. Biti sprejet v skupino otrok, med katerimi vlada večletno prijateljstvo in zaupanje, je čudovito dejanje. Si deliti šolsko klop z vrstnikom, ki prihaja iz države, ki napada moj dom in ga sprejeti za sošolca, je presežek človekoljubja. Vonj, lasje, pokrivala, navade, odnosi, potrebe in strasti, ja, ni jih lahko sprejeti. Sprejet sem, to čutim, to vem, zato iz OŠ Ledina, svojega razreda, Slovenije, nikamor nikoli več ne grem. Izziv v prihodnosti, za učence in učitelje OŠ Ledina, bo sprejeti: mlajše, inovativnejše, drugačne, istospolno usmerjene, kulturno pogojene in politično opredeljene, ljudi z zdravstvenimi težavami, anksiozne in depresivne, samodestruktivne s samopoškodovalnimi nagnjenji, debele in suhe, anoreksične in bulimične, dolgotrajno bolne in umirajoče, sovražno nastrojene pa tudi našega dela željne in uspehov lačne ali celo nevoščljive.

Nagrada za zmagovalni oddelok je bilo srečanje z igralko Gajo Filač in druženje ob slastnih krofih, ki so nam jih podarili v slaščičarni Trubar V Ljubljani.



Med učitelji si je naziv za najboljšo ledinsko besedo prislužila beseda rokenrol; avtorica je učiteljica Tatjana Užnik. Besedo rokenrol je razložila takole:

Ledinska beseda leta je rokenrol, kajti LEDINA = ROKENROL.

Ledina je trdna, znanja polna, skala – ROCK, ki se v ritmu srca kotali – ROLL v širni svet.

P.S.: Včasih pa je na Ledini divje in glasno in noro – čisti rokenrol.

Vsem nagrajencem smo na posebni slovesnosti podelili knjižne nagrade, ki jih je prispevala Mladinska knjiga.

Valentina Smej Novak, članica komisije, je najlepše ledinske besede strnila takole:

- Veseli me, da na Ledini absolutno zmaguje **prijateljstvo**,
- da šolo sestavljajo oddelki, ki znajo **sprejeti**,
- in da imajo učitelji posluš za **rokenrol**.

Voščila v tujih jezikih

TURŠČINA

Mutlu 2025! Yepyeni bir yıla adım atarken, herkese neşe, başarı dolu bir yıl dilerim. Bu yılın, heyecan verici fırsatlar, büyük başarılar ve bolca gülümsemeler getirmesini dileriz!

Cem Senödeyici

KITAJŠČINA

岁月流转，新年将至，愿你2025年，所愿皆所得，所行皆坦途，新的一年，愿你心中有梦，眼里有光，脚下有路，未来可期！

Yang Huili

SRBŠČINA

Nova je godina poput praznog lista, na njemu se ispisuju osećanja čista. Puno ljubavi, zdravlja, sreće, da vam se ostvare želje, manje i veće. Srećna Nova godina.

Nevena Maslaković

UKRAJINŠČINA

Наступає Новий рік! І всі ми віримо у новорічну казку! Нехай з роком, що минає закінчаться усі негоди та печалі, усі тривоги і втрати. А новий рік зустріне нас щасливими посмішками, очами повними надій, здійсненими бажаннями та справжньою широю радістю! Нехай наші дітки і ми, всі разом, будемо сповнені доброти, міцного здоров'я, любові та миру! З Новим роком!

Tetiana Danshyna

ANGLEŠČINA

Happy 2025! As we step into a beautiful new year, we want to wish you all a year filled with a lot of fun, success, and great memories! May this year bring exciting opportunities, great achievements, and plenty of reasons to smile ... all year around.

Polona Senödeyici

RUŠČINA

Уважаемые коллеги, ученики и родители! Мы поздравляем Вас с наступающими праздниками - с Рождеством и Новым 2025 годом. Желаем Вам благополучия, успехов, здоровья, семейного тепла и уюта. Пусть Ваш дом всегда будет наполнен смехом, музыкой и теплом. С наилучшими пожеланиями,

Maria Burtseva-Kulyavtseva

ARMENŠČINA

Հարգելի ընկերներ:
Նոր տարվա շնորհ էնք. իսկ դա նշանակում է, որ եկել է ժամանակը թողնել բոլոր հոգսերը անցյալում և բացել դուռը հրաշքների համար: Թող այս տարին դառնա ձեր համար իսկական հեքիաթ, որտեղ իրականանում են երազանքները, կատարվում են հերոսություններ և յուրաքանչյուր օրը բերում է ուրախություն: Մաղթում ենք երջանկություն, քաջ առողջություն և մտերիմ սրտերի ջերմություն: Թող Նոր Տարվա յուրաքանչյուր օրը ուրախացնի ձեզ դրական, վառ թույլենքով ու ոգևորի նոր նվաճումների: Շնորհավոր ձեր Նոր Տարին:

Br Ivan

4. Natečaj za srčno in/ali izvirno božično-novoletno voščilo

Praznični čas je čas za ustvarjalnost, srčnost in medsebojno povezovanje – zato smo učence, zaposlene in starše med 12. novembrom in 12. decembrom 2024 povabili k sodelovanju v natečaju, v katerem smo iskali srčno in izvirno božično-novoletno voščilo. Voščila smo zbirali v štirih kategorijah: kategorija učencev na razredni stopnji,

kategorija učencev na predmetni stopnji, kategorija zaposlenih in kategorija staršev učencev OŠ Ledina. Stopili smo skupaj – učenci, zaposleni in starši – in ustvarili zbirko voščil z naslovom Ledi-na ustvarja praznična voščila. Prejeli smo 57 voščil. Osnovno šolo Ledina obiskujejo tudi učenci iz drugih držav. Tako je naša šola postala prostor, kjer se srečujejo različne zgodbe, jeziki, navade in kulture. K sodelovanju so se odzvali tudi star-



ši učencev priseljencev. Posebna odlika zbirke so voščila v turščini, ruščini, kitajščini, ukrajinščini, armenščini, srbsčini in angleščini.

Komisija, ki so jo sestavljali: *dr. Nataša Jakop, Goran Vojnović, Simona Semenič, Valentina Smej Novak, Irena Šimenc Mihalič in Tina Mlakar Grandošek*, je vsa besedila skrbno proučila in v vsaki kategoriji izbrala najboljše voščilo. V kategoriji učenci na razredni stopnji je najboljše voščilo ustvaril Ammar Vukalić iz 4. a, na predmetni stopnji pa Maša Gerželj iz 6. b. Med zaposlenimi je komisijo najbolj prepričalo voščilo gospe Karle Leban, med starši pa gospe Maje Borić Vezjak. Razglasitev najlepših voščil je potekala 23. 12. 2024 v šolski knjižnici. Nagrade je podelila Tina Mlakar Grandošek, knjižničarka in članica komisije.

NAGRAJENA VOŠČILA

Kategorija učencev na razredni stopnji:

- V letu 2025 želim, da ne bi bilo vojn in da po svetu ne bi zmanjkalo vode.
- Želim si, da bi se vsi imeli radi, da bi bili spoštljivi in zdravi.
- Želim vam lepe praznike.

Ammar Vukalić, 4. a

Kategorija učencev na predmetni stopnji:

- V letu 2025 vam želim veliko sreče, veselja – to res moja je želja.
- Da cveki nič ne letijo, ampak da vsi učenci kakšno petico dobijo.
- Da učitelji niso nič več tečni, da bomo vsi srečni. To moje želje za učence so, pa tudi za vsakega učitelja in učiteljico.

Maša Gerželj, 6. b

Kategorija zaposlenih:

- Naj božični čar vaše dni pobarva, novo leto pa sanje v resnico prebarva.
- Smej se na glas, objemaj na polno, živi trenutke – ne samo spodobno!
- Naj sreča pride kot hitra dostava, zdravje in mir pa kot večna zabava.

Karla Leban, učiteljica razrednega pouka

Kategorija staršev učencev OŠ Ledina:

- Puhasti oblaki naj vas obdajo,
- naj navihani škratki vas vodijo čez ograjo –
- na pot, kjer skrbi so nevidne, kjer samo srečne pesmi igrajo,
- da svet bo vsem lepši in to ne le za vajo.

Maja Borić Vezjak



Vsi štirje izvedeni projekti so pozitivno vplivali na učence, učenke in zaposlene. Zaposleni so okrepili kompetence za spodbujanje branja ter dvignili zavest o pomembnosti bralne pismenosti. Na srečanju s pisateljem so imeli priložnost, da so izrazili svoje mnenje o vsebinah prebranih knjig in ga povezali s svojimi izkušnjami. Tudi učenci so postali samozavestnejši pri izražanju svojega mnenja, vrednotenja in presoje; skupaj z učitelji so sodelovali na natečajih in koncertu; usvojili pa so tudi nove frazeološke enote. Posebno vez smo stkali tudi s starši – skupaj smo ustvarili zbirko voščil z naslovom *Ledina ustvarja praznična voščila*.

Positivni vplivi se na ravni šole poleg dviga bralne kulture zrcalijo tudi na področju medsebojnih odnosov; izpostavimo lahko povezovanje in sprejemanje – oba dejavnika nenazadnje vplivata tudi na kakovost izobraževanja, kar posledično pomeni uspeh za vsakega posameznika naše šole.

Viri in literatura:

Kerndl M. in drugi (2022): *Bralna pismenost, Opredelitev in gradniki*, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: https://www.zrss.si/pdf/Bralna_pismenost_gradniki.pdf, 5. 10. 2024.

Klemenčič Mirazchijski E., Mirazchijski P. V. (2020). *Bralna pismenost četrtošolcev in četrtošolk v Sloveniji: Nacionalno poročilo Mednarodne raziskave bralne pismenosti (IEA PIRLS 2016 in ePIRLS 2016)*.

Dostopno na: <https://www.pei.si/ISBN/978-961-270-319-6/mobile/index.html#p=3>, 5. 10. 2024.

Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje (2023): *Rezultati mednarodne raziskave bralne pismenosti četrtošolcev PIRLS 2021*. Dostopno na: <https://www.gov.si/novice/2023-05-16-rezultati-mednarodne-raziskave-bralne-pismenosti-cetrtošolcev-pirls-2021/>, 20. 7. 2024.

Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje: *Bralna pismenost in bralna kultura*

Dostopno na: <https://www.gov.si/teme/bralna-pismenost-in-bralna-kultura/>, 20. 7. 2024

Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje: *Znani rezultati mednarodne raziskave bralne, matematične in naravoslovne pismenosti PISA 2022 (2023)*.

Dostopno na: <https://www.gov.si/novice/2023-12-05-znani-rezultati-mednarodne-raziskave-bralne-matematice-in-naravoslovne-pismenosti-pisa-2022/>, 5. 10. 2024.

Pedagoški inštitut: *PIRLS 2011*. Dostopno na: <https://www.pei.si/raziskovalna-dejavnost/mednarodne-raziskave/pirls/pirls-2011/>, 5. 10. 2024.



Izven okvirjev: inovativno prepletanje predmeta dolgotrajna oskrba in predmeta angleščina



Helena Božič Janežič, Srednja zdravstvena šola Ljubljana, helena.bozic@szslj.si
Sandra Žeželj, Srednja zdravstvena šola Ljubljana, sandra.zezelj@szslj.si

Namen prispevka je predstaviti medpredmetno povezovanje med predmetoma dolgotrajna oskrba in angleščina na Srednji zdravstveni šoli Ljubljana. To je inovativen pristop k poučevanju dveh različnih predmetov in prepričani smo, da na tak način dijaki pridobijo znanja in veščine, ki so ključni za delo na področju zdravstvene nege. Po končanem srednješolskem izobraževanju bodo dijaki in dijakinje bolj konkurenčni na trgu dela, saj bodo znali reševati probleme, biti inovativni in delati v timu, kar so tudi poglavitne veščine v sodobnem delovnem okolju. Pri predmetu dolgotrajna oskrba dijakom in dijakinjam predstavimo potrebe prebivalstva po različnih oblikah oskrbe, kdo so uporabniki in uporabnice teh storitev in kako pomembno je biti seznanjen z izzivi dolgotrajne oskrbe glede na naraščajočo populacijo starostnikov in starostnic. Z medpredmetnim sodelovanjem med na videz nezdružljivima predmetoma, dolgotrajno oskrbo in angleščino, smo dijake in dijakinje naučili sodelovanja, empatije, strpnosti in sprejemanja drugačnosti, hkrati pa so dijaki in dijakinje izboljšali, svoje strokovne in jezikovne kompetence. Evalvacija dejavnosti je pokazala, da so dijaki in dijakinje prepoznali dodatno vrednost medpredmetnega sodelovanja in se naučili novih znanj ter veščin, ki jih lahko uporabijo pri delu z negovanci. Interdisciplinarni pristop so ocenili kot dinamičen in bolj zanimiv, kar je povečalo njihovo motivacijo za učenje.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, dolgotrajna oskrba, strokovna angleščina, empatija, kritično razmišljanje.

Uvod

V sodobnem šolskem okolju se pojavlja vse več zanimanja za izzive in priložnosti medpredmetnega povezovanja. Namen medpredmetnega povezovanja je osmisliti fragmentiranost informacij, ki jih dijaki prejmejo pri posameznih predmetih. Dandanes bolj kot o medpredmetnem povezovanju govorimo o interdisciplinarnem povezovanju, kjer več predmetov uresničuje skupen (integrirani) učni cilj. Zato je nujno, da se učitelji povežejo v vseh fazah: pri načrtovanju, izvajanju in evalvaciji. Dobrodošla je tudi strnjena izvedba.

Pri predmetu dolgotrajna oskrba se je pojavila potreba po osmišljanju teoretičnega znanja s konkretnimi življenjskimi izkušnjami. Zato sva se s kolegico anglistko odločili, da poveževa predmeta dolgotrajna oskrba in angleščina; pri čemer ima dolgotrajna oskrba nosilno vlogo in prispeva ključne cilje, okrog katerih se mreži angleščina s podporno vlogo. V osnovi sva želeli dijake opremiti z znanji in veščinami, ki jih delajo bolj kompetentne za delo z ljudmi v dolgotrajni oskrbi, hkrati pa sva želeli razbiti stigmo, ki pogosto spremlja ljudi v dolgotrajni oskrbi.

Pri predmetu dolgotrajna oskrba se dijaki učijo o potrebah prebivalstva po različnih oblikah oskrbe, kdo so uporabniki teh storitev in kako pomembno je biti zgodaj seznanjen s tem področjem, glede na naraščajočo populacijo starostnikov.

Daljša življenjska doba je eden največjih pokazateljev razvitosti evropske družbe, hkrati staranje prebivalstva povzroča nove izzive, ki so bistveni predvsem za sisteme socialnega skrbstva. Starejši ljudje namreč ne potrebujejo le več oskrbe, ampak zaradi spreminjajočih se vzorcev obolevnosti in invalidnosti potrebujejo specifične vrste zdravstvene oskrbe (European Commission 2012).

Sistem dolgotrajne oskrbe je koncept celostne oskrbe posameznika v njegovem socialnem okolju. Od tu posameznik največkrat črpa vire pomoči in podpore, da lahko samostojno živi v domačem okolju. Pomembno je, da ljudi iz socialnega konteksta posameznika, ki mu že sedaj pomagajo, izobrazimo, jih ustrezno podpremo in razbremenimo, da bodo zmogli vzdrževati zahteven proces nujenja pomoči (Potočar 2009, str. 14). Pri tem ne gre samo za preživetje takega posameznika, nuditi mu moramo najboljšo možno kakovost življenja glede na njegovo zdra-

vtveno stanje. Kot učiteljica dolgotrajne oskrbe menim, da je bistveno dijake že v fazi srednješolskega izobraževanja seznanjati z izzivi tega področja, da bodo znali pomagati svojim bližnjim in negovancem.

Eden od najpomembnejših načinov za vključevanje dolgotrajne oskrbe v učni načrt je predstavitev različnih potreb po dolgotrajni oskrbi, ne le starostnikov kot takih. Z medpredmetnim sodelovanjem, obiskom domov za ostarele in ustanov, specializiranih za dolgotrajno oskrbo, lahko dijakom ponudimo neposreden vpogled v to področje. Obisk ustanov za dolgotrajno oskrbo jim omogoča, da teorijo vidijo v praksi in bolje razumejo vsakodnevne izzive oskrbovancev in oskrbovalcev.

V ta namen sva s kolegico oblikovali učne cilje za skupne in posamične učne ure, merila in kriterije za ocenjevanje znanja in končno evalvacijo. Dijaki so poleg konkretnih znanj razvijali tudi druge veščine in kompetence, kot so sprejemanje drugačnosti, empatija, rokovanje z gluhoslepimi, bralne kompetence in kritično razmišljanje.

1. Potek dela

1.1 Načrtovanje

Predmet dolgotrajna oskrba je že v osnovi zasnovan tako, da po horizontali povezuje različna znanja in veščine in dopušča možnost medpredmetnega sodelovanja. Učitelj lahko vsako leto znova določi značilnosti povezave, koordinatorja, sodelujoče predmete ter obseg in izvajanje le-te. Na mikro ravni sva najprej določili skupen cilj, nato sva zapisali priprave za povezavo.

1.2 Pričakovani rezultati

Določili smo:

- vsebinski rezultat (povezovanje strokovnega znanja s praktičnim),
- procesni rezultat (branje odlomkov iz romana Čudo v angleškem jeziku, ogled dokumentarnega filma Adamant, delavnica z gluhoslepimi osebami in okrogla miza na temo dolgotrajne oskrbe),
- kompetenčni vidik (dvig ozaveščenosti, kritičnosti in inovativnosti na področju dolgotrajne oskrbe).

2. Dejavnosti

Izbrali smo takšne dejavnosti, ki posredujejo učni proces in pomagajo dijakom nadgrajevati znanje in usvajati nove kompetence in veščine.

2.1. Branje odlomkov iz romana Čudo:

Branje romana Čudo, ki se ukvarja s tematiko sprejemanja drugačnosti, je omogočilo poglo-

bljeno razpravo o empatiji, toleranci in vključevanju. Dijaki so lahko skozi pripoved spoznali izzive, s katerimi se soočajo osebe s posebnimi potrebami. Ker so dijaki brali odlomke v izvornem jeziku – angleščini – so poleg glavnega cilja, izboljšali tudi jezikovne kompetence, spoznali pomen medbesedilnosti in medkulturnosti, ter se naučili kritično odzvati na ključne dogodke v romanu.

2.2. Ogled dokumentarnega filma:

Ogled filma *Adamant* je dijakom omogočil vpogled v življenje ljudi s posebnimi potrebami, ki se srečujejo v dnevnem centru na reki Seni v centru Pariza. Za mnoge dijake je bil to prvi stik z dokumentarnim filmom. Namen ogleda filma je bil dijakom približati prvoosebne izpovedi ljudi z duševnimi motnjami, njihove potrebe in življenjske cilje. Po ogledu filma so dijaki kritično razmišljali o temah kot so stigma, izoliranost, potreba po večji vključenosti v družbo.

2.3. Delavnica s člani društva gluhoslepih Dlan:

Neposredni stik z osebami, ki imajo dvojni senzorični primanjkljaj, je dijakom omogočil, da so skozi predavanje in delavnice bolje razumeli izzive, s katerimi se soočajo gluhoslepi. Delavnice, kjer so dijaki uporabljali temna očala in zamaške za ušesa, so jim omogočile, da so sami doživeli, kako je živeti s tovrstno invalidnostjo. Na delavnici so imeli dijaki tudi priložnost, da gostom zastavijo konkretna vprašanja, z namenom boljšega razumevanja sveta ljudi s posebnimi potrebami.

2.4. Okrogla miza:

Za piko na i smo pripravili okroglo mizo, kjer so dijaki povzeli svoje izkušnje in znanja. Debata je bila zastavljena tako, da so dijaki bodisi kritično razmišljali o zastavljenih vprašanjih bodisi aktivno sodelovali iz publike. Zastavljena vprašanja so se navezovala na odlomke iz romana *Čudo*, na film *Adamant*, na rokovanje z gluhoslepimi in njihov položaj v družbi in drugo. Razprava je bila ocenjena glede na predhodno določene kriterije, kar je prispevalo k celovitemu ovrednotenju njihovega dela in razumevanja.

2. Preverjanje in ocenjevanje dosežkov

Dijaki so pridobili oceno pri predmetu dolgotrajna oskrba. Angleščina je služila kot podpora dejavnost in kot taka ni zahtevala številčnega ovrednotenja. Ocenjevanje je potekalo v sklepni fazi – pri okrogli mizi – kjer sva bili prisotni tudi obe profesorici. Merila in kriterije za ocenjevanje znanja sva zastavili vertikalno (tj. zajeli sva vse aktivnosti) in dijake tudi skupaj ocenili, kar je razvidno v spodnji tabeli.

Merila ocenjevanja znanja

1. Vsebina in sporočilnost

Točke	Merila
6 – 8	Sporočilo je jasno. Dijak natančno razvija misli, opisuje in izraža lastna stališča, ki jih tudi ustrezno utemelji in ponazori s primeri.
4 – 5	Sporočilo je jasno. Dijak dovolj natančno razvija misli, opisuje in izraža lastna stališča, a ne utemelji vseh stališč ali jih utemelji pomanjkljivo oziroma nejasno.
3	Sporočilo je razumljivo. Dijak še primerno razvija misli, navaja podatke in izraža stališča, a ne utemelji vseh stališč ali jih utemelji pomanjkljivo oziroma nejasno.
2	Sporočilo je še razumljivo. Dijak posreduje preproste, včasih neprimerne informacije, ki jih ne utemelji ali jih utemelji pomanjkljivo oziroma nejasno.
1	Sporočilo je le mestoma razumljivo. Dijak posreduje preproste, nepovezane ali neprimerne informacije, ki jih redko in pomanjkljivo oziroma nejasno utemelji.
0	Dijak posreduje vsebinsko neustrezne podatke ali ne pozna teme pogovora.

2. Strokovnost

Točke	Merila
6 – 8	Dijak pokaže znanje iz različnih področij dolgotrajne oskrbe. Smiselno odgovarja na vprašanja in jasno podaja odgovore. Izraža svoje mnenje in zna sodelovati v razpravi.
4 – 5	Dijak odgovarja le na zastavljena vprašanja, izraža svoje mnenje in delno povezuje snov iz področja dolgotrajne oskrbe.
3	Dijak odgovori na zastavljena vprašanja na temo dolgotrajne oskrbe, vendar ne povezuje znanja. Ne zna podati svojega mnenja na določeno temo pogovora.
2	Dijak neprimerno odgovarja na vprašanja in ne pokaže znanja iz področja dolgotrajne oskrbe.
1	Dijak ne posreduje smiselnih odgovorov in ne sodeluje pri razpravi. Ne zna podati svojega mnenja.
0	Dijak ne povezuje strokovno snovi in ne sodeluje.

3. Aktivna udeležba

Točke	Merila
4	Dijak samostojno usmerja pogovor, se uspešno prilagaja novim situacijam/vlogam/temam in sodeluje v pogovoru večinoma na lastno pobudo in tudi na pobudo sogovornika/izpraševalca. Ima bogat izbor komunikacijskih strategij.
3	Dijak se večinoma uspešno prilagaja novim situacijam/vlogam/temam in sodeluje v pogovoru na pobudo sogovornika/izpraševalca in tudi na lastno pobudo. Ustrezno izbira komunikacijske strategije.
2	Dijak se dobro prilagaja novim situacijam/vlogam/temam, a se v pogovoru odziva na pobude sogovornika in na lastno pobudo. Izbira primerne komunikacijske strategije.
1	Dijak se težje prilagaja novim situacijam/vlogam/temam in se odziva večinoma na pobude sogovornika. Ima omejen izbor komunikacijskih strategij.
0	Dijak se v novih situacijah/vlogah/temah, kljub sogovornikovi pomoči in dodatni spodbudi ne odziva oz. se neustrezno odziva.

Skupaj 20 točk / _____

4. Podrobnejši opis dejavnosti s slikovnim gradivom

4.1. Branje odlomkov iz romana Čudo

Srednje strokovno izobraževanje načeloma ne predvideva poglobljenega branja literature v angleščini, kot je to navada v gimnazijskih programih. Z zavedanjem, da dijaki niso večši branja v angleščini, sva se odločili za branje izbranih odlomkov in analizo le-teh (Slika 1). Pri pouku angleščine so dijaki glasno brali, prevajali novo besedišče, kritično analizirali glavne junake in razmišljali o deljenem odzivu družbe na ljudi s posebnimi potrebami. Dijaki so spoznali avtorčin slog pisanja, kjer je vsako poglavje napisano z zornega kota drugega literarnega junaka. Dijaki so spoznali, da tak način pisanja omogoča bralcu večjo kritičnost in nepristranskost.

Cilj branja je bil nuditi podporo glavnemu cilju medpredmetnega povezovanja, tj. izboljšanje osnovnih znanj in kompetenc pri delu z osebami v dolgotrajni oskrbi.



Slika 1: Dijaki pri interpretaciji odlomkov iz romana

4.2. Ogled dokumentarnega filma

Ogled filma Adamant je bil za dijake posebno doživetje (Slika 2). Velika večina jih je prvič v življenju gledala dokumentarni film, kar je imelo posebno težo. Z ogledom filma smo dijakom razširili obzorja in jim pokazali nekaj novega; nekaj, kar presega šolske okvirje. Film Adamant je letos prejel zlatega medveda v kategoriji vseh filmov. Film odpira teme kot so stigmatizacija oseb z duševnimi motnjami, (ne)sprejemanje drugačnosti, potreba po večji vključenosti v družbo, zdravilna moč umetnosti in še kaj. Dijaki so po ogledu filma kritično razmišljali o družbi, v kateri živimo, in o tem, ali se

vidijo na področju dolgotrajne oskrbe. Debata na temo filma je potekala pri angleščini; dijaki so se v debato vključevali tako v angleščini (boljši dijaki) kot v slovenščini (šibkejši dijaki).

Kratek povzetek filma je na spodnji povezavi.
<https://www.youtube.com/watch?v=sEPMTTQt-48>



Slika 2: Ogled filma Adamant v Kinodvoru

4.3. Delavnica s člani društva gluhoslepih Dlan

Na šoli smo gostili člane društva gluhoslepih Dlan. To je bil vrhunec učnega procesa, saj so dijaki imeli priložnost izkusiti, kaj pomeni biti invalidna oseba, in zastaviti vprašanja osebam z dvojnimi senzoričnim primanjkljajem. To je spodbudilo pogovore o pomenu prilagajanja komunikacije in vključevanja vseh članov družbe. Izkušnja je v dijakih vzbudila sočutje, strpnost in razumevanje drugačnosti. V okviru delavnice so dijaki z uporabo temnih očal in zamaškov za ušesa izkusili, kako je živeti s tovrstno invalidnostjo (Slike 3, 4, 5 in 6). Aktivnost jim je omogočila, da bolje razumejo izžive, s katerimi se soočajo osebe z dvojnimi senzoričnim primanjkljajem.





Dijaki spoznavaajo, kako je biti gluhoslep

4.4. Okrogla miza kot sklepno dejanje medpredmetnega povezovanja

Na koncu smo pripravili okroglo mizo, kjer so dijaki povzeli vse izkušnje in spoznanja (glej slike 7–10). Razprava je bila ocenjena glede na prej določene kriterije, kar je prispevalo k celovitemu ovrednotenju njihovega dela in razumevanja. Medpredmetno povezovanje spodbuja kritično mišljenje, saj morajo dijaki analizirati informacije iz različnih virov in jih smiselno povezovati. Hkrati se učijo, kako teorijo prenesti v prakso, kar je ključno za delo v dolgotrajni oskrbi. Pri okrogli mizi so dijaki pripravili vprašanja v skupinah, in jih kritično komentirali pri debati. Dijaki, ki niso sodelovali kot predstavniki svojih skupin, so iz publike zastavljali vprašanja. Eni so se odrezali kot izvrstni kritično razmišljajoči mladostniki, drugi kot dobri voditelji in tretji kot dobri zastavljavci vprašanj.

5. Evalvacija

Dijaki so po koncu dejavnosti izpolnili evalvacijski vprašalnik.



Aktivno sodelovanje v okrogli mizi

Vprašanja za dijake:

- Kaj je bil cilj medpredmetnega povezovanja?
- Kaj ti je bilo najbolj všeč pri izvedenih dejavnostih?
- Katerih znanj in/ali veščin si se naučil/a?

Odgovori dijakov:

- Nisem si znal predstavljati, kako se bosta angleščina in DOS povezala, na koncu je izpadlo super. Lajkam.
- Mogoče je cilj v tem, da vidimo, da je vse med seboj prepleteno in da je vse koristno.
- Všeč mi je bilo povezovanje snovi.
- Angleščina je bila lažja, ker smo brali nekaj zanimivega.
- Všeč mi je bila delavnica, kjer sem se zavedal, kako eni živijo.
- Prvič sem šla v Kinodvor in si ogledala film, kjer niso igrali, ampak so bili pravi ljudje.
- Sproščenost.
- Pogovarjali smo se odkrito o različnih temah.
- Naučila sem se nove besede iz angleščine, ki jih lahko uporabim pri delu s pacienti.

6. Sklep

Sklepne misli učiteljice dolgotrajne oskrbe: Izkušnje, pridobljene skozi medpredmetno povezovanje, dijake pripravijo na življenje in delo v sodobni družbi. Prilagodljivost, empatija in interdisciplinarno znanje so ključni. Skozi interdisciplinarnost pouk postane bolj dinamičen in zanimiv, kar povečuje motivacijo dijakov za učenje.

Sklepne misli učiteljice angleščine:

Izjemno vesela sem, da sva s kolegico uspešno izpeljali interdisciplinarne ure. Najina naveza je bila uspešna, ker sva druga drugi prisluhnili, si zaupali in se dopolnjevali. Zelo hitro sva določili glavni učni cilj, nato sva spretno prilagajali podporne aktivnosti, ki so služile za dosego cilja. Zelo pomembno vlogo je odigralo tudi dejstvo, da so dijaki vnaprej vedeli, na kakšen način bodo ocenjeni in kakšni so kriteriji ocenjevanja znanja. Nekaj težav je bilo s prilagajanjem urnikov, vendar sva veliko ur uspeli izpeljati skupaj. Dijaki so ves čas vedeli, kaj počnemo, zakaj to počnemo in uspešno osmislili učne ure. Če se bova odločili izkušnjo ponoviti tudi v prihodnje, bom razmislila o ocenjevanju tudi pri pouku angleščine. Dijake bom izzvala, da pripravijo kratko predstavitev o izbranem literarnem junaku. Najbrž bo tovrstna aktivnost primernejša za jezikovno spretnejše dijake.

Literatura

European commission. (2012). *Long-term care in the European union*. Pridobljeno 1. december 2013 iz Employment, Social Affairs and Equal Opportunities DG: <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=768&langId=en>

Potočar, J. (2011). *Sistem dolgotrajne oskrbe v Sloveniji in mednarodna primerjava (diplomsko delo)*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.

Kultura sem jaz, si ti, smo mi vsi

Didaktična igra za osnovno šolo



Dajana Maurič, prof. slo., OŠ Gradec

Ob obeležitvi slovenskega kulturnega praznika se je na naši šoli porodila ideja o didaktičnih družabnih igrah za poglobljeno spoznavanje kulture. Nastale so štiri igre: Gremo v gledališče, Gremo na razstavo, Gremo v knjižnico in Gremo na koncert, ki vključujejo različna predmetna področja in so primerne za učence od 6. do 9. razreda ter mlajše otroke. Cilj je krepitev kulturnega, socialnega in kognitivnega razvoja učencev ter podpora učnim ciljem. Igre spodbujajo ustvarjalnost, medpredmetno povezovanje, generacijsko sodelovanje in prilagoditve za otroke s posebnimi potrebami.

Ključne besede: kulturna vzgoja, didaktična igra, interdisciplinarnost, igra, učenje.

1. Namizne igre in vključevanje učnega ter vzgojnega načrta za osnovno šolo

Že nekaj let učitelji med mladimi opažamo pomanjkanje zanimanja za kulturne prireditve, kulturne dogodke, obisk gledališča in koncertov klasične glasbe. Didaktični pripomoček štirih namiznih iger je nastal z namenom, da se mladim približajo področja kulture: razstava, koncert, knjižnica in gledališče, nato pa so se vključevala še dodatna predmetna področja: slovenščina, glasbena umetnost, tehnika, fizika, matematika, bio-

logija, kemija, zgodovina, naravoslovje, geografija, ki se lahko poljubno dopolnjujejo, torej dodajajo ostala predmetna (ali tematska) področja.

Didaktični pripomoček – 4 namizne igre: Gremo v gledališče, Gremo na razstavo, Gremo v knjižnico in Gremo na koncert je nastal predvsem za učence od 6. do 9. razreda, zato vsebuje vprašanja opisnega tipa, izbirnega tipa, dopolnjevalna vprašanja, naštevalna, odgovore kot prevode, razlago, odgovore DRŽI/NE DRŽI, na nekatera vprašanja (predvsem pri glasbi, torej koncert) pa lahko učenec odgovoriš po predhodnem poslušanju posnetka.



Ugotovili smo, da so igre zelo primerne tudi za razširjene programe dejavnosti v OŠ, kot so podaljšano bivanje, jutranje varstvo, varstvo vozačev, dodatni pouk, dopolnilni pouk, utrjevanje snovi pri posameznih predmetih, zato smo se odločili za vertikalno povezavo še za mlajše učence (2. in 1. triada), ter za predšolske otroke v vrtcu.

Funkcionalni, splošni in izobraževalni cilji so usklajeni z učnim načrtom in podpirajo standarde znanja.

Za učence 1. triade so razporejeni po predmetnih področjih:

GLEDALIŠČE

- Zaznavajo in doživljajo prvine gledališkega dogodka.
- Prepoznavajo že znane pravljice.
- Prepoznavajo in uporabljajo poimenovanja za glasbene sestave in oblike (balet, opera).

RAZSTAVA

- Spoznajo pojme, ki so povezani z risanjem.
- Spoznajo pojme, ki so povezani s slikanjem (svetle in temne barve, slikar, galerija).
- Spoznajo pojme, ki so povezani s kiparstvom (kipar, kip).
- Iz različnih materialov izdelajo matrico za odtiskovanje.
- Pridobivajo občutek za orientacijo v zunanjem in notranjem prostoru (arhitektura, gradbeni materiali).

KONCERT

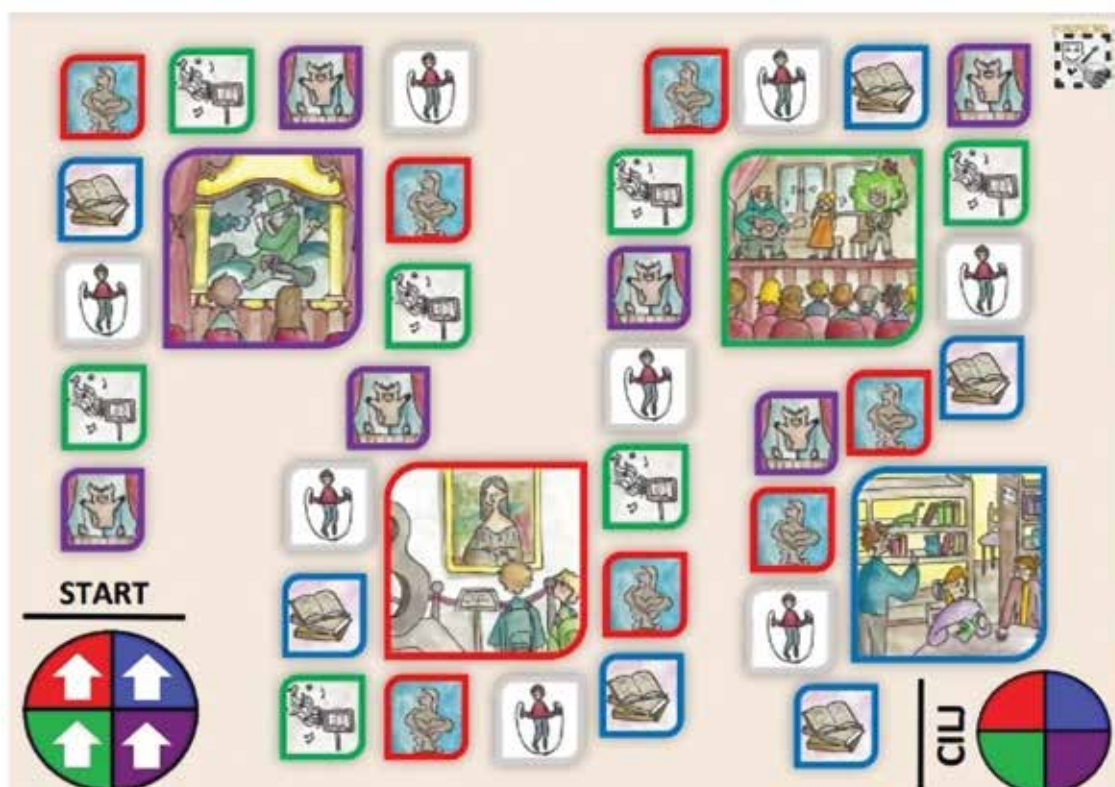
- Prepoznavajo poimenovanja za glasbila, glasbene sestave in oblike.
- Samostojno, sproščeno in doživeto pojejo otroške, ljudske in avtorske pesmi.
- Spremljajo petje z lastnimi glasbili.
- Prepoznavajo in uporabljajo glasbeni pojem ljudska pesem, koncert, dirigent.

KNJIŽNICA

V razdelku Knjižnica so lahko zastopani cilji iz različnih predmetnih področij, tako iz slovenščine, spoznavanja okolja, matematika, družbe, ki se lahko po potrebi dodajajo, spreminjajo in dopolnjujejo.

Pomembno je, da naloge ustrezajo otrokovi razvojni stopnji (številke od 1 do 3, velike tiskane črke na karticah), da lahko pri igranju uživajo, da so ponosni na svoje sposobnosti, znanje, iznajdljivost, radovednost, sposobnost izražanja z besedami, s sliko, z risbo, s plesom, kretnjami, petjem ... in da jim morebitno »neznanje« ne povzroča frustracije in nelagodja. Vloga odrasle osebe je za mlajše otroke zelo pomembna.

Vertikalna povezava aktivnosti, ki so primerne tako za predšolske otroke kot za mlajše šolarje lahko znatno pripomore k polnejšemu doživljanju otrok na prehodu iz vrtca v šolo oziroma k mehkejšemu in manj travmatičnemu prehodu iz vrtca v šolo.





Figurice in kocka za prvo triado



Figurice in kocka za igro



Igralne figurice za vrtec

Igra za mlajše učence in predšolske otroke vsebuje tudi gibanje (polovica vseh polj je namenjena gibanju), seveda zahteva znatno večjo angažiranost učitelja oziroma vzgojitelja, odrasle osebe ali starejšega otroka.

Učenci/otroci se pri igri lahko individualno izrazijo, saj se lahko sami odločijo za področje, ki ga obravnava posamezna igra. Prav zato je primerna tudi za učence (otroke) s posebnimi potrebami.

Učitelj/odrasli je lahko pozoren tudi na izražanje čustev, učenčev socialni in moralni razvoj ter interes za področje, ki ga predstavlja igra.

Sledili smo ciljem osnovnošolskega izobraževanja, ki so zajeti v Vzgojnem načrtu osnovne šole:

- Omogočanje osebnostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi.
- Razvijanje pozitivne učenčeve samopodobe.
- Pomoč pri vzgoji za sodelovanje, sprejemanje drugačnosti, medsebojne strpnosti, spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin.
- Pomoč pri razumevanju samega sebe in sveta, ki ga obdaja.
- Dopolnjevanje vzgoje za obče, kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije.

Vlogi in namenu vzgojnega načrta je sledilo tudi organiziranje takšnih dejavnosti, ki večajo učenčevo zanimanje, njegove odgovornosti, samospoštovanje, spoštovanje drugega ter upoštevanje pravil šole.

Ob igri se ustvarja pozitivno, varno in prijetno okolje, kjer lahko učenci (ob prisotnosti učiteljev, torej odraslih oseb) zadovoljujejo ustvarjalne interese, razvijajo zanimanje, radovednost, empatijo, senziбилnost, lastno vrednost, zaupanje.

GREMO V GLEDALIŠČE – po sprostitiv

OPIS IGRE:

Namizna igra GREMO V GLEDALIŠČE je didaktični pripomoček, ki lahko dopolni predmet GLEDALIŠKI KLUB, ki je kot izbirni predmet del obveznega programa osnovne šole in nadgrajuje predmet SLOVENŠČINA. Predstavlja poglobljanje ter razširitev sposobnosti ter znanj v okviru predmeta slovenščina, upošteva interese otrok, njihove individualne sporazumevalne zmožnosti ter uravnoteženost področij umetnostne in neumetnostne rabe jezika.

Igra se povezuje tudi z drugimi predmeti, predvsem z likovno, glasbeno in tehnično vzgojo. Izhaja iz vsebin dramske vzgoje pri pouku književnosti v šoli in jih dopolnjuje z novimi vsebinami. Njen namen je spodbujanje zanimanja za spoznavanje značilnosti drame in gledališča z aktivno gledali-

ško vzgojo učencev. Njena vsebina so elementi in celota gledališke predstave, ki jih dopolnjujejo tudi osnove dramske zgodovine in teorije ter temelji teatrologije in zgodovine gledališča.

Združuje ustvarjalne ter razlagalno-raziskovalne dejavnosti, ki učinkovito podpirajo recepcijske zmožnosti.

SPLOŠNI CILJI

Učenci:

- Pridobivajo bralno in gledališko kulturo.
- Razvijajo osebnostno in narodno identiteto.
- Spoznajo gledališče kot sintezo različnih umetnosti.
- Pridobivajo bralno kulturo, tj. naklonjenost do branja dramskih del in poezije.
- Oblikujejo si stališče za prepoznavanje kvalitete gledališke predstave – vzgoja gledališkega občinstva.
- Urijo se v sprejemanju in vrednotenju dramskega besedila.

IZOBRAŽEVALNI CILJI

Učenci:

- Pridobivajo temeljne gledališko-teoretične pojme.
- Poglobljajo in usvajajo literarno-vedno znanje, povezano z dramatikom.
- Prepoznavajo glavni in stranski govor, glavni in stranski motiv, konflikt, zgradbo drame, režijsko knjigo.

GREMO NA RAZSTAVO – po lepoto

OPIS IGRE:

Namizna igra GREMO NA RAZSTAVO učence ves čas tudi kulturno vzgaja. Spodbuja jih k sodelovanju, iskanju odgovorov na vprašanja, medpredmetnemu povezovanju.

Učitelj lahko spremlja likovni razvoj posameznega učenca že v 2. izobraževalnem obdobju (učenci 5. in 6. razreda) oziroma spodbuja zanimanje in interes za predmet. Učenci lahko odgovore iščejo tudi z uporabo IKT tehnologije.

V starosti od 11 do 15 let se učenci praviloma likovno izražajo z vizualno zaznavo in z abstraktnim mišljenjem, nato pa spontano likovno izražanje usiha; učenci preidejo k ozaveščenemu reševanju likovnih problemov z materialnim, perceptivnim pristopom.

Učiteljeva naloga je lahko, da spremlja učenčev razvoj razumevanja likovnih vprašanj ter njihov individualni način izražanja. Naloge so zasnovane problemsko, kar omogoča vpetje pouka v medsebojno komunikacijo med učiteljem in učencem



Iskanje vprašanj in odgovorov za igro

(interakcija). Različne oblike in metode dela pogotjeje večjo učno uspešnost pri pouku.

Igra lahko nudi dopolnjevanje spoznanj in razumevanje temeljnih likovnih vprašanj in likovnih zakonitosti. Uradni list (EU, št. 394/10) opredeljuje predmet likovna vzgoja kot »Udeležanje in razvijanje kulturne zavesti in likovnega izražanja, ki je ena ključnih evropskih kompetenc.«

Likovna vzgoja na spoznavni (kognitivni) ravni spoznava in presoja vidni svet, na izrazni pa ga likovno formira. Učenci spoznavajo, doživljajo in vrednotijo dediščino likovne umetnosti.

Povezuje se z drugimi predmetnimi področji in vsakdanjim življenjem.

Povezovanje likovnih pojmov s pojmi drugih predmetnih področij, ki temeljijo na besedni interpretaciji (ustni, pisni). V tem primeru znani pojem z drugega predmetnega področja pripomore k doumevanju in globljemu razumevanju likovnega pojma in obratno.

Učenci lahko sestavljajo vprašanja in iščejo odgovore tudi na spletu. Uporaba tehnologije se danes zahteva in pričakuje v vseh dejavnostih in je sestavni del vsakdanjega življenja. Informacijska tehnologija omogoča in podpira različne pristope k poučevanju in učenju. Omogoča hitro povratno informacijo.

SPLOŠNI CILJI

Učenci:

- Se seznanjajo z osnovnimi literarno teoretskimi znanji.



Igralne podloge za 2. in 3. triado

- Se seznanjajo z likovnimi tehnikami (materiali, orodji in tehnologijami).
- Ob igri razvijajo socialne in emocionalne osebne kvalitete.

Pri pouku likovne vzgoje učenci v skladu s svojimi zmožnostmi pridobivajo obvezna znanja, kot jih opredeljuje učni načrt.

Igra pomaga obvezna znanja nadgrajevati in povezovati v nove miselne strukture. Splošna znanja so nadgrajena s podatki s spleta, zanimivostmi, anekdotičnimi predstavitvami posameznih umetnikov.

IZOBRAŽEVALNI CILJI

Učenci:

- Spoznavajo likovna dela svetovne in slovenske dediščine.
- Spoznavajo razliko med industrijskimi in umetniškimi deli.
- Seznanijo se s kiparstvom in arhitekturo, torej prepoznavajo razliko med ploskvijo in trodimenzionalnim prostorom.

GREMO V KNJIŽNICO – po znanje

OPIS IGRE:

Igra se povezuje s posameznimi predmetnimi področji, npr. z zgodovino, s slovenščino, z matematiko, s fiziko, z biologijo, s kemijo. Prednost igre je, da lahko učitelj izbere področje, kjer bi si želel znanje nadgrajevati ali utrjevati in išče vprašanja in odgovore skupaj z učenci. Učenci med igranjem utrjujejo, ponavljajo in tudi usvajajo novo snov. Za primer si oglejmo cilje, ki so bili uporabljeni pri predmetih zgodovina, matematika, fizika in naravoslovje.

SPLOŠNI CILJI

Učenci:

- Razvijajo zaupanje v lastne sposobnosti, odgovornost in pozitiven odnos do dela.
- Se naučijo vrednotiti znanstvene dosežke, njihov vpliv na spremembo življenjskih razmer in napredek družbe ter splošne kulture.
- Se učijo v skupini – sodelovalno učenje.
- Sprejemajo in doživljajo učne predmete kot kulturne vrednote.

IZOBRAŽEVALNI CILJI

ZGODOVINA

Učenci:

naštejejo vrste zgodovinskih virov in opišejo njihove značilnosti

- Pojasnijo pomen zgodovinskih virov za zgodovino.
- Razložijo, katere ustanove hranijo zgodovinske vire.
- Razložijo vzroke za nastanek pisave ter opišejo pomen pisave za zgodovino.
- Sklepajo o pomenu izuma tiska in tiskanih knjig za širjenje informacij, znanja ter raziskovanje preteklosti.
- Primerjajo značilnosti kmečkih uporov na Slovenskem z upori drugje po Evropi.
- Na primerih pojasnijo značilnosti in posledice epidemij in naravnih nesreč na Slovenskem v 15. in 16. stoletju.

MATEMATIKA, FIZIKA

Učenci:

- Oblikujejo matematične pojme, strukture, veščine in procese ter povezujejo znanje znotraj matematike in tudi širše.
- Razvijajo uporabo različnih matematičnih postopkov in tehnologij.

- Spoznavajo uporabnost matematike v vsakdanjem življenju (računanje z odstotki, pretvarjanje, računanje ploščine, prostornine ...).
- Spoznavajo uporabnost fizike v vsakdanjem življenju (merjenje temperature).
- Količine v enačbi (izračun dela, različnih vrst energij, pretvarjanje ...).
- Uporabljajo fizikalno znanje za razumevanje in pojasnjevanje vsakdanjih izkušenj in pojavov (nastanek mavrice, delovanje leč ...).

GEOGRAFIJA

Učenci:

- Opišejo načine prikazovanja Zemljinega površja na zemljevidu, reliefu, globusu in njihovo uporabnost.
- Imenujejo in pokažejo velike dele kopnega in morja na globusu ter zemljevidu sveta.
- Primerjajo oceane po velikosti.
- Na zemljevidu in globusu pokažejo zemeljske poloble, ekvator in začetni poldnevnik ter oba tečaja.

NARAVOSLOVJE, BIOLOGIJA, KEMIJA, GOSPODINSTVO

Učenci:

- Spoznajo, da so organizmi zgrajeni iz celic.
- Spoznajo osnovno zgradbo celic.
- Spoznajo, da so celice zgrajene iz različnih snovi.
- Razumejo, da rastlinske celice vsebujejo zeleno barvilo klorofil.
- Utrdijo, da si rastline s pomočjo fotosinteze izdelujejo hrano.
- Spoznajo različne naravoslovne poklice.
- Razumejo pomen termina jedilnik.
- Spoznajo različne jedi.

GREMO NA KONCERT – po veselje

OPIS IGRE:

Igra se povezuje s predmetnim področjem glasbene umetnosti. Učenci med igranjem igre utrjujejo snov, ki je zapisana v Učnem načrtu za glasbeno umetnost, hkrati pa tudi splošno znanje iz poznavanja glasbenih stavb v Sloveniji.



SPLOŠNI CILJI

Učenci:

- Razvijajo zaupanje v lastne sposobnosti, odgovornost in pozitiven odnos do dela.
- Se naučijo vrednotiti znanstvene dosežke, njihov vpliv na spremembo življenjskih razmer in napredek družbe ter splošne kulture.
- Se učijo v skupini – sodelovalno učenje.
- Sprejemajo in doživljajo učne predmete kot kulturne vrednote.

IZOBRAŽEVALNI CILJI:

Igra ponuja:

- Spodbujanje doživljanja in izražanja glasbe z glasbenimi dejavnostmi (poslušanje, izvajanje, ustvarjanje) ter drugih izraznih sredstev in medijev.
- Vzbujanje radovednosti ter razvijanje interesa in aktivnega odnosa do glasbe.
- Oblikovanje pozitivnega odnosa do nacionalne in svetovne glasbene dediščine.
- Poznavanje glasbene literature, ustvarjalcev in poustvarjalcev ter zakonitosti glasbenega jezika.
- Vzgajanje za ustvarjanje in ohranjanje zdravega zvočnega okolja ter preprečevanja zvočne onesnaženosti.

- Razvijanje smiselne in kritične uporabe sodobne tehnologije.
- Spoznavanje učinka in uporabnosti glasbenih dejavnosti kot sprostitvenih tehnik za telo in duha (glasbena terapija).
- Razvijanje čustvene inteligence kot temeljnega pogoja za učenje ter čustveno-socialno zrelost otrok.

3. Izdelava iger

Za vse igre so bile izdelane igralne podloge, ki so barvno usklajene, vendar s fotografijami različnih stavb, glede na naslov igre: koncertnih prizorišč, gledališč, razstavišč in knjižnic. Podlogo smo natisnili na trši papir A3 formata, lahko jo tudi plastificiramo.

Učenci so pod mentorstvom učiteljev izdelali igralne kocke in figurice iz lesa. Pri tem so uporabljali različne žage, brusni papir in pripomočke za vžiganje v les.

Tudi pri pripravi vprašanj in odgovorov za kartice so sodelovali učenci, ki so pri nekaterih učnih urah, dodanem pouku in varstvu vozačev iskali vprašanja na teme, ki so obravnavane v predstavljenih didaktičnih igrah.





Preden se igra začne, se je treba dogovoriti za pravila igre:

- Igro lahko igra dva do šest igralcev.
- Vsak od igralcev se postavi na začetek (GRE-MO!).
- Najmlajši igralec prvi meče kocko.
- Premakne se za toliko mest, kot kaže število pik.
- Če se igralec ustavi na rumenem polju, mora odgovoriti na vprašanje.
- Vprašanje mu zastavi soigralec, ki je naslednji na vrsti ali kdo iz občinstva. S kupa kartic mora vzeti prvo kartico.
- Če igralec na zastavljeno vprašanje odgovori pravilno, ostane na istem polju.
- Če igralec na vprašanje odgovori napačno, se premakne eno polje nazaj.
- Uporabljeno kartico vrnemo pod kup kartic za vprašanja.
- Zmaga tisti igralec, ki prvi pride v gledališče, knjižnico, na razstavo ali koncert.

4. ZAKLJUČEK

Proces nastanka didaktičnih iger je zahteval kar nekaj usklajevanja med učitelji in učenci. Sodelovanja omenjenih deležnikov smo se spomnili tudi na dan slovenske kulture z videoposnetkom, ki nam je orisal spomin na naše delo in si ga lahko ogledate na povezavi:

<https://www.youtube.com/watch?v=gokARRYHKgo>.

Še bolj nas navdušuje rezultat – štiri didaktične igre, ki so v pomoč učencem pri sodelovalnem

učenju in utrjevanju znanja, hkrati pa so dokaz, da je moč povezati vse šolske predmete na zanimiv in ustvarjalen način.

LITERATURA IN VIRI

- Ahačič, B. (2009): Veselo gledališče za prosti čas, Moliere za mlade. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Bevk, F. (1936): Bedak Pavlek. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Brenk, K. (2005): Modra vrtnica za princesko. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Dekleva, M. (2003): Lenča Flenča, Magnetni deček. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Grafenauer, N. in Suhodolčan, L. (1983): Album slovenskih pisateljev. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Kordigel, M. (1993): Mladinska literatura, otroci in učitelji. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.
- Lainšček, F. (2000): Bara bara. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Lukan, B. (2004): Gledališki pojmovnik, Iščemo gledališče. Ljubljana: Založba Maska.
- Novak, B. A. (1999): Prizori iz življenja stvari. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Petan, Ž. (1999): Pet pepelk, Starši naprodaj, Metka in Janko. Ljubljana: Založba Rokus.
- Poniž, D. (2003): Kratka zgodovina evropske in ameriške dramatike. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Preininger, K. in Pirnat, M. (2006): Umetnostno potovanje. Ljubljana: Narodna galerija.
- Saksida, I. (2004): Slovenska mladinska dramatika, Ime mi je igra. Maribor: Založba Aristej.
- Slapšak, S. (2003): Antična miturgija. Ljubljana: Študentska založba.
- Smith, J. (2012): Iznajdljivi učitelj. Ljubljana: Založba Rokus-Klett.
- Tavčar, L. in Schmidt, M. (2004): Vsaka slika ima svojo zgodbo. Ljubljana: Galova knjižnica, Narodna galerija.
- Tavčar, L. (2002): Zgovornost podob: pogled iz drugega zornega kota. Ljubljana: Knjižnica NG.
- Narodna galerija, Tavčar, L. (2001): Otroci, mladostniki in odrasli v galeriji (Priročnik za kustose, pedagoge, učitelje, vzgojitelje in starše. Ljubljana: Knjižnica NG.
- Urbančič, B. (1987): O jezikovni kulturi. Ljubljana: Delavska enotnost.
- Zajc, D. (2000): Zakaj in vprašaj, Mlada Breda. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Zeri, F. in Rozman, K. (1997): Evropski slikarji. Ljubljana: Narodna galerija.
- West-Burnham, J. in Harris, D. (2011): Komunikacija – ključ do uspeha. Ljubljana: Založba Rokus-Klett.
- Vir 1: Kurikulum za vrtce, Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Urad RS Slovenije za razvoj šolstva. (2011) Ljubljana.
- Vir 2: Učni načrti za različne predmete, Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. (2011) Ljubljana.

IKT orodja za popestritev pouka med dijaki



Tea Seliškar Otrin, magistrica poslovnih ved, profesorica strokovnih predmetov in višješolska predavateljica, Srednja ekonomska šola Ljubljana

V članku želim predstaviti načine, kako lahko dijake pri pouku pritegnemo k sodelovanju s pomočjo IKT orodij. Vsake učne ure ni mogoče izvesti vznemirljivo, saj na izvedbo vpliva več dejavnikov, od zaporedja šolske ure, dneva v tednu, obsega ur v dnevu pri določenem predmetu, števila ur v dnevu, obveznostih pri drugih predmetih in drugo. Da lahko učitelj izvede pouk s pomočjo IKT orodij, potrebuje znanje, orodje in pripravljeno vsebino v orodju. Pri nekaterih orodjih je potrebna interakcija dijakov s pametnimi telefoni ali računalniki. Na spletu obstaja kopica orodij, ki so učiteljem v pomoč, nekatera uporabniško bolj, druga manj prijazna. Predstavila bom nekaj IKT orodij iz prakse, ki so bila med dijaki dobro sprejeta.

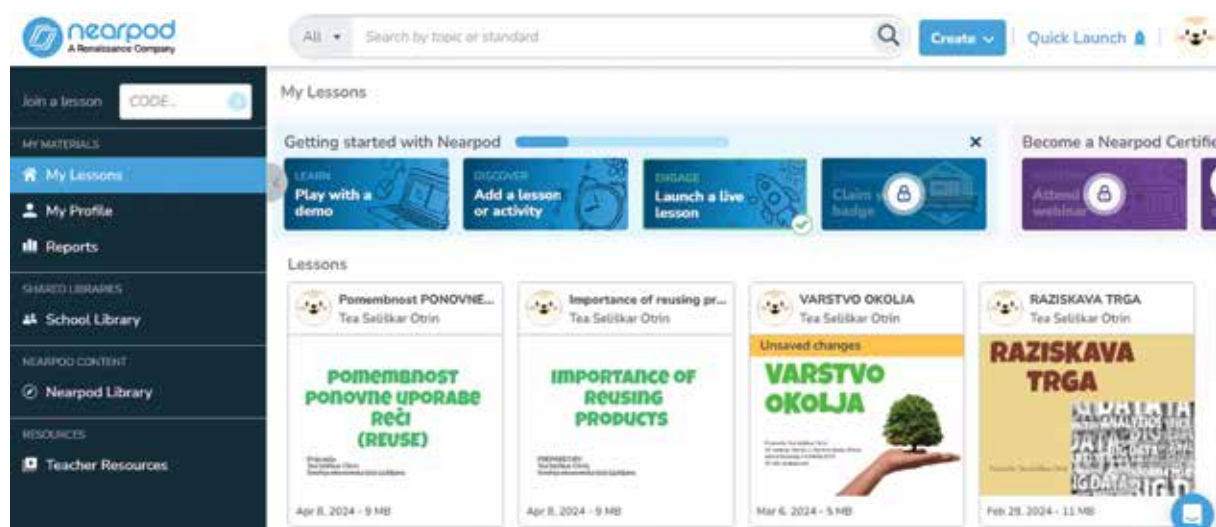
Ključni pojmi: popestritev pouka, IKT orodja, sodobni pouk, motivacija, zabaven pouk.

UVOD

Danes težko enačimo pouk s poukom pred 20-imi leti ali več. Spremenili so se metode, pristopi, učitelji in učenci. Ob tem je pomembno poudariti, da so najpomembnejši ob tem prav učenci, saj so oni tisti, ki obiskujejo pouk z namenom doseganja določene izobrazbe. Učitelji moramo zagotoviti ustrezen pouk, na podlagi katerega bodo osvojili potrebna znanja, razumeli, povezali s prakso in v prihodnosti uporabljali pri svojem delu. Če se učitelji dobro zavedamo, da smo v šoli zaradi njih in ne oni zaradi nas, si prizadevamo popestriti pouk na najrazličnejše načine. Ob tem uporabljamo tudi najrazličnejša IKT orodja, ki so se izkazala kot zelo učinkovita, saj zagotavljajo večjo zbranost dijakov, aktivno sodelovanje in boljše razumevanje vsebin.

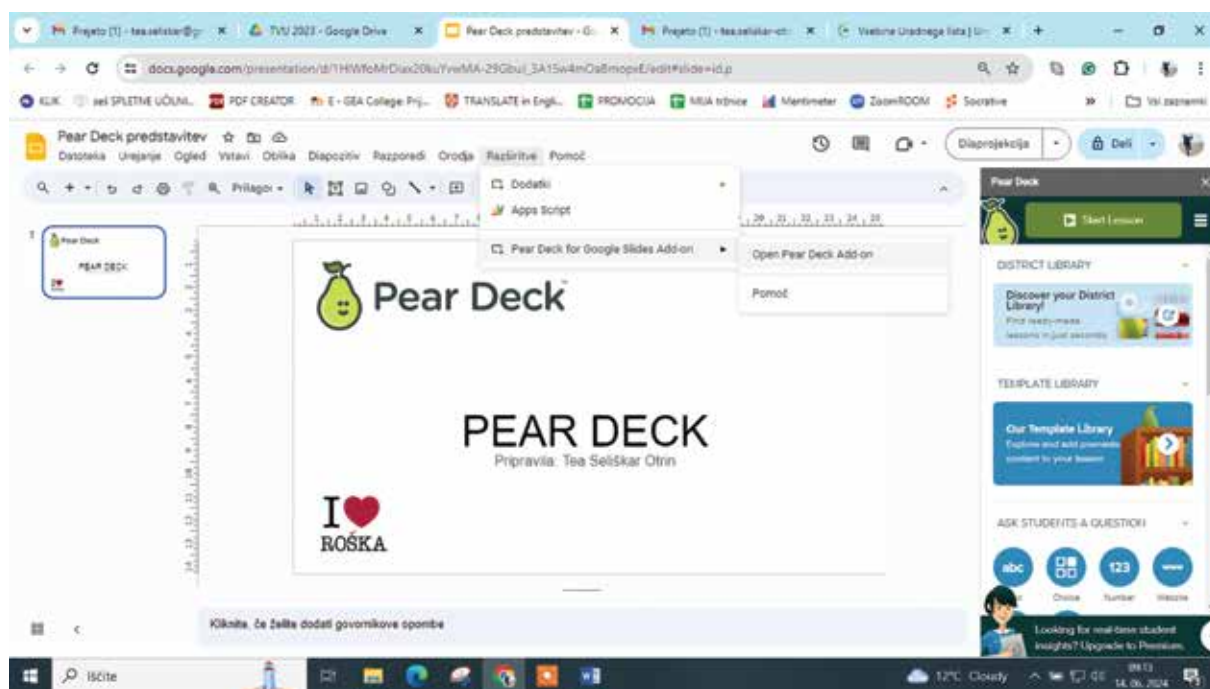
POTREBA PO POPESTRITVI POUKA MED DIJAKI

Popestritev pouka je pomembna, saj je med dijaki prisotna nizka motivacija za delo. Kot navaja Marentič Požarnik (2021, str. 201) so uspešnejši tisti dijaki, ki jih vodi notranja motivacija. To lahko dosežemo z izzivi, radovednostjo, spodbujanjem interesa, samostojnim obvladovanjem nečesa, neodvisnim odločanjem za akcijo in notranjimi kriteriji uspešnosti. IKT orodja lahko pri pouku v veliki meri uresničujejo različne izzive, spodbujajo raziskovanje in motivirajo zbrano sodelovanje. Ob uporabi IKT orodij mora biti učitelj suveren, sicer lahko doseže nasprotno, kar pa učitelja frustrira in še bolj odmika od potrebe po popestritvi pouka s pomočjo IKT orodij. Dijaki si želijo v pouk vključevati aktivno rabo digitalne tehnologije, kot navedena Sirnik in Bone (2021, str.4). Tudi sama sem na podlagi večletnih izkušenj z dijaki spoznala, da je pri pouku pomembno, da je ta zanimiv in pester, saj se le tako ob tem zabavajo in z igro prihajajo



Slika 1: IKT orodje Nearpod

Vir: Nearpod.com, 10. 6. 2024



Slka 2: IKT orodje Pear Deck

Vir: Pear Deck, 14. 6. 2024

do novih znanj. V veliki meri so nam učiteljem ob tem v veliko pomoč IKT orodja. Predstavila bom nekaj najbolj zanimivih in učinkovitih.

NEARPOD

Nearpod je IKT orodje, ki učitelju omogoča, da pripravi iz obstoječe ali povsem nove predstavitve, interaktivno. To pomeni, da naložite svojo Power Point predstavitev, tej pa lahko dodajate najrazličnejše aktivnosti. Te aktivnosti so lahko slike, videi ali zvočni posnetki, ki jih lahko v orodju ustvarite. Najbolj zanimive aktivnosti so prav interaktivne. Na primer: video povezava do določenih spletnih strani, kjer lahko utrdijo znanje oziroma preverijo, 3 D predmeti, simulacije in VR sprehod po določenem območju, s katerim lahko utrdimo razumevanje. Vsi ti elementi so že povezani z orodjem, tako da jih preprosto samo izberemo in vključimo v svojo predstavitev. V predstavitev lahko vključimo tudi kvize in igre, kot na primer: izberi ustrezen odgovor, nariši kako si predstavljaš nek pojem, dopolni polja z ustrežno besedo, spomin in dirka z vprašanji. Poleg omenjenega lahko v predstavitev vključimo tudi skupno tablo za diskusijo, glasovanje in kotiček za anonimna vprašanja. Ko učitelj ustvari predstavitev z interaktivnostmi, jo projicira, dijaki pa se sočasno na računalnikih ali pametnih telefonih povežejo z vstopno kodo. Ko se prijavijo, imajo omogočeno sodelovanje v vseh interakcijah, kar jih izjemno motivira, še posebej, če je kakšna interakcija povezana s simbolično praktično nagrado. Takrat so dijaki še bolj motivirani, saj ko se v kvizu preverja njihovo

znanje, je to odvisno od tega, kako dobro so pri uri poslušali in sledili pouku. Nearpod omogoča zanimivo podajanje vsebine, hkrati pa tudi preverjanje razumevanja in pomnjenja.

Sama sem omenjeno orodje uporabila pri več predmetih za več vsebinskih sklopov. Za primer bom navedla prodajno pogodbo, ki smo jo preučevali pri predmetu komercialno poslovanje. Pri vsebini sem s pomočjo Nearpod popestrila predstavitev tako, da so poleg prosojnic imeli priložnost na svojih medijih preveriti primer kupoprodajne pogodbe za vozilo, primer prodajne pogodbe Javnega stanovanjskega sklada Mestne občine Ljubljana, za tem so morali na podlagi videnih primerov zapisati ključne sestavine prodajne pogodbe, za tem sem jim razkrila le-te. Nato smo si ogledali še ostale sestavine prodajne pogodbe. Temu je sledil nagradni kviz, v katerem smo ponovili novo usvojeno vsebino.

PEAR DECK

Pear Deck je odlično IKT orodje, ki je izdelano z namenom, da so učenci pri pouku bolj motivirani. Učitelj predhodno ustvari Google predstavitev, lahko iz obstoječe Power Point predstavitve ali kreira novo. Pomembno je, da pod Razširitvami doda Pear Deck za Googleove predstavitve. Ta dodatek omogoča, da učitelj obstoječo predstavitev obogati z aktivnostmi, s katerimi utrdi predstavljeno vsebino. Vključiti je mogoče odprto vprašanje, glasovanje oziroma zaprti tip vprašanja, okno, v katero vnesejo število ali klik na spletno stran, ki jo učitelj predhodno

določi. Pred šolsko uro učitelj odpre Googlelovo predstavitev, zažene razširitev Pear Deck, nato kline na začni lekcijo. Predstavitev je smiselno projicirati na platnu, obenem pa se dijaki preko računalnikov, tablic ali pametnih telefonov s povezavo www.joinpd.com in geslom vpišejo, kar jim omogoča aktivno sodelovanje pri uri. Vse, kar dijaki vnesejo, lahko učitelj takoj po vnosu prikaže na platnu. Dijaki se ob tem izjemno zabavajo in se že veselijo vsakega prihodnjega izziva. Nekaj dijakov je bilo navdušenih nad tem, da se učiteljeva predstavitev prikazuje na telefonu, kar jim omogoča lažjo pripravo zapiskov.

WORDWALL

Wordwall je odličen IKT pripomoček za popestritev ure. Omogoča široko paleto najrazličnejših aktivnosti, s katerimi lahko preverjamo znanje dijakov ali ga utrjujemo. Te aktivnosti so: iskanje parov, kvizi, govoreče karte, kolo sreče, dokončevanje stavkov, določanje skupin, iskanje besed in še mnoge druge. Sprva si mora učitelj v omenjenem orodju pripraviti aktivnost, nakar na šolski uri odpre Wordwall, zažene aktivnost in jo projicira na platno. Najbolj preprosto in med dijaki najbolj priljubljeno je kolo sreče. Pri predmetu poslovanje podjetij smo večkrat zavrtili kolo sreče, do katerega vodi spodnja povezava. Dijak je zavrtil in pojem, ki ga je kolo določilo, je moral opisati. Kolo sreče uporabljam tudi pri drugih predmetih, največkrat tako, da dijaki prejmejo nalogo, po izteku časa za reševanje pa zavrtim kolo sreče s številkami. Zavrtim le nekajkrat in preverim zaporedje izžrebanih števil v eAsistentu. Izžrebane dijake povabim, da predstavijo svojo nalogo. Naloge izžrebanih so vedno ocenjene, kar dijake zelo motivira za delo, obenem se pri uri vedno zabavamo.



Slika 3: Povezava do kolesa sreče za utrjevanje znanja iz poslovnih dokumentov

Vir: Wordwall.com,
14. 6. 2024

ME-QR CODE

Če želimo narediti dinamično učno uro, nam pri tem ME-QR code odlično pomaga. Ta namreč kreira kodo, ki jo dijaki slikajo s pametnimi telefoni, ta pa jih vodi do najrazličnejših vsebin, ki so bodisi dostopne na določenih spletnih povezavah ali pa jih učitelj kreira sam in se shranijo na strežnik orodja. Aktivnosti so lahko: spletne strani, pdf dokumenti, slike, besedilo, zemljevid, avdio posnetek, socialno omrežje, klepet, povezava do You Tube posnetka, elektronska pošta, seznam več povezav, zvočni posnetek, predstavitev, anketa in drugo. Za primer naj

navedem učno uro pri Neposrednem trženju, kjer so se razdelili v pet skupin. Pripravila sem pet različnih aktivnosti, vezanih na preučevano vsebino in vsako aktivnost oziroma QR kodo natisnila na list papirja in ga obesila na steno. Tako je bilo v razredu pet kotičkov z različnimi aktivnostmi, do katerih so se dijaki prišli s skeniranjem QR kode, nato pa je sledila naloga. Po pretečenem določenem času, so se morali dijaki zamenjati in obiskati nov kotiček v razredu, kjer jih je čakala nova aktivnost. Ko so predelali vse aktivnosti, so morali svoje naloge predstaviti sošolcem. Orodje se je izkazalo kot zelo zanimivo in dinamično, kar je dijake spodbudilo k delu.

PLICKERS

Pri vseh kvizih so imena dijakov razkrita, kar predstavlja nekaterim dijakom stres. Zato je Plickers ponudil drugačno obliko sodelovanja, tako da imena ostanejo skrita. To pomeni, da učitelj v orodju Plickers pripravi kviz z zaprtim tipom vprašanj, na katera lahko dijak odgovori z A, B, C ali D. V orodju učitelj označi, kateri odgovor od navedenih je pravilen. Ko je kviz pripravljen, ga učitelj projicira dijakom. Pred tem jim učitelj razdeli karte ali liste, vsak dijak prejme svoj list s kodo, ki je diskretno oštevilčena. Poleg tega ima narisano QR kodo in na vsakem robu črko A, B, C in D. Kviz se prične tako da učitelj projicira na platno vprašanje, dijak ga prebere in se odloči, kateri odgovor od danih je pravilen. Če je pravilen odgovor da, mora dijak kodo obrniti tako, da je črka A na vrhu QR kode. Nato list dvigne v zrak, učitelj pa se sprehodi po razredu in s svojim telefonom, na katerega je predhodno naložil App Plickers, skenira kodo. V istem trenutku se rezultati prenesejo na projekcijo, kjer vsak dijak zase ve, ali je odgovoril pravilno. Najuspešnejši dijak je tisti, ki je najhitreje in pravilno odgovoril na največ vprašanj. To ni znano do konca kviza. Po koncu pa se dijak z največjim številom točk razkrije sam, ostali ostanejo anonimni. Orodje sem uporabila pri več predmetih, pri katerih smo ponavljali in tako utrjevali snov. Smiselno je, da se liste s QR kodami natisne in vselej ob koncu zbere ter prihrani za naslednji kviz. Dijakom je orodje zanimivo, saj se lahko sprehajajo po razredu in je tako ura bolj dinamična. Pomembno pa je, da ob prikazovanju kode, te ne prekrivajo s prsti, saj jo je sicer nemogoče prebrati.

CAPCUT

Za popestritev učne ure se je med najbolj uspešnimi orodji izkazal CapCut, s katerim lahko urejamo videoposnetke, dodajamo podnapise, vključujemo elemente, slike, video posnetke in drugo. Za uporabo omenjenega orodja je potrebno na svoj medij prenesti aplikacijo CapCut. Pred učno uro je potrebno dijakom predstaviti delovanje omenjene aplikacije. Od tega, kako izberemo ozadje, kako dodajamo posamezne elemente, ki se lahko prekrivajo, kako posnamemo video brez ozadja, dodamo

zvok, podnapise, slike, video in ostale elemente. Ob koncu pokažemo, kako posnetek shranimo in delimo preko You Tube kanala. CapCut smo uporabili pri urah neposrednega trženja, kjer so imeli naloge, da posnamejo promocijski film za šolo. Najprej jim podala jasna navodila glede poudarjanja ključnih sporočil, priprave dialoga vnaprej, vključevanja humornih vložkov in drugo. Ko so imeli jasno izdelan načrt svojega kratkega video posnetka, so se lotili snemanja v šoli, pred šolo in v njeni okolici. Temu je sledila obdelava in montaža video posnetka. Končani izdelek so preko video povezave delili z menoj, nakar smo si skupaj ogledali posnetke na video projekciji in jih na podlagi vnaprej določenih kriterijev skupaj ocenili. Učne ure so bile za dijake nadvse zabavne, humorne, predvsem pa so preko praktične naloge prišli do pomembnih spoznanj pri pripravi kratkih video posnetkov, ki jih pripravljajo v trženjskih oddelkih podjetij.



Slika 4: Povezava do video posnetka, ki so ga pripravili dijaki pri predmetu Neposredno trženje

Vir: Instagram profil Srednje ekonomske šole Ljubljana, 18. 6. 2024

GOCONQR

Po preučeni vsebini je pomembno, da dijaki ponovijo svoje znanje in ga tako utrdijo. Za utrjevanje je izjemno uporabno IKT orodje prav GoConqr, s katerim dijaki lahko izdelajo virtualni miselni vzorec. V ta miselni vzorec lahko vnesejo besedilo, slike, video posnetke, dokumente in drugo. Uporabljajo lahko različne barve, kar izjemno popestri izdelek. Ko je izdelek končan se ga lahko shrani v pdf, natisne ali izdela video predstavitev. Za primer naj navedem vsebino pri predmetu neposredno trženje, kjer smo pri uri preučevali trženje po telefonu. Ko smo pomembno vsebino predelali, so morali v parih izdelati miselni vzorec. Ta je moral vključevati ključne vsebinske poudarke, ki smo jih skupaj spoznali. Nadalje so morali v miselni vzorec dodati še primere, ki so jih našli na spletu, zapisati dialog s potencialnim kupcem in posneti primer trženja po telefonu z različnimi scenariji. Ob koncu ure so dijaki predstavili svoje izdelke z video projekcijo lastnega miselnega vzorca, s katerim so utrdili preučeno snov, hkrati pa sošolcem predstavili zanimive dialoge med prodajalcem in kupcem.

PREDNOSTI IN SLABOSTI UPORABE IKT ORODIJ

Učitelji že od nekdaj želimo popestriti pouk. S pomočjo IKT orodij je to nedvomno lažje, ko tega še

ni bilo na voljo. Prednosti IKT orodij so nedvomno dosegljivost, mnogoterost orodja so v določenem obsegu ali celo v celoti brezplačna, omogočajo popestritev pouka, lahko olajšajo delo, predvsem pa dijake motivirajo za delo, kar je običajno največji izziv vsakega učitelja. Na drugi strani pa so slabosti, kot na primer nedostopnost, če dijak nima pametnega telefona, kar se da sicer preprosto rešiti s selitvijo pouka v računalniško učilnico. Trošenje baterije dijakovega mobilnega aparata predstavlja dijakom glavno slabost, določene omejitve, ki jih ima posamezno IKT orodje, na primer pri Goconqr lahko izdelajo le določeno število miselnih vzorcev, pri Plickers se hitro naveličajo, hkrati pa jih frustrira neuspeh in zmagujejo tisti, ki prej pridejo do mobilnika, ki posname njihovo kodo, pri ME-QR kodah občasno kode ne delujejo, kar odraža težave s strežnikom in tako naprej. Med slabosti bi lahko prištevali tudi poplavo orodij, katera je mogoče uporabljati za plačilo.

ZAKLJUČEK

Liesa Orus in drugi (2020) so v Španiji med 345 univerzitetnimi profesorji z različnih področij raziskali prepoznavnost izjemnega potenciala IKT orodij v izobraževanju. Hkrati so poudarili, da imajo tovrstne metode poučevanja pozitiven učinek na učenje in razvoj potrebnih kompetenc med študenti v 21. stoletju. Ugodni rezultati se kažejo pri komunikaciji, sodelovanju in kritičnem mišljenju študentov. Vezano na omenjeno lahko potrdim, da se s pomočjo IKT orodij dijaki v neprimerljivo večji meri vključujejo v pouk in izkazujejo veliko mero zanimanja. Spodbudi jih k aktivnemu sodelovanju, kar je cilj vsakega učitelja. Pri tem si učitelj lahko pomaga z vrsto različnih IKT orodij, kar pa za učitelja nedvomno pomeni dodatno pripravo, dodatno delo, še posebej, če z IKT orodjem ni domač, zato bi bila nedvomno smiselna podpora s strani vodstva, da bi nas učitelji v večji meri opismenjevali na področju različnih IKT orodij, s katerimi lahko ne le popestrimo pouk, temveč zagotovimo učinkovito učenje in usvajanje pomembnih digitalnih kompetenc.

VIRI IN LITERATURA

- Breznik, I. in drugi (2023): Digitalna tehnologija pouk razvija. Zbornik prispevkov. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana. Dostopno na: www.zrss.si/pdf/Digitalna_tehnologija_pouk_razvija.pdf
- Liesa-Orús, M. in drugi (2020): The Technological Challenge Facing Higher Education Professors: Perceptions of ICT Tools for Developing 21st Century Skills. Faculty of Human Sciences and Education, University of Zaragoza, Spain.
- Marentič Požarnik, B. (2021): Psihologija učenja in pouka. Od poučevanja k učenju. Ljubljana, DZS.
- Sirnik, M. in Bone, J. (2021): Smernice za uporabo digitalne tehnologije pri predmetu matematika. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Štemberger, T. in drugi (2022): Oblikovanje inovativnih učnih okolij. Založba Univerze na Primorskem. Koper. Str. 9-11.
- Tonbrapade, Dunu, B. (2023): Adaptive pedagogy innovations for effective secondary school teaching in post- pandemics. The Nigerian Academic Forum, Volume 30 No 1, June, 2023.

Učinkovita podpora v strokovni skupini za zgodnjo obravnavo: ključ za celostno podporo otrokom s posebnimi potrebami

 Simona Turner, magistrica profesorica inkluzivne pedagogike, vzgojiteljica za zgodnjo obravnavo, Vrtec Slovenske Konjice

Zgodnja obravnava otrok s posebnimi potrebami je ključnega pomena za njihov celostni razvoj in vključevanje v družbo. Strokovna skupina, ki vključuje različne strokovnjake in strokovnjakinje, se osredotoča na prepoznavanje otrokovih potreb in zagotavljanje ustrezne podpore. V članku na kratko predstavljam teoretična izhodišča, ki jih povežem z rezultati raziskave o delovanju strokovnih skupin, ki smo jo izvedli med strokovnimi delavci in strokovnimi delavkami v vrtcu.



Ključne besede: zgodnja obravnava, strokovna skupina, podpora, sodelovanje, predšolski otroci.

TEORETIČNA IZHODIŠČA

Zgodnja obravnava otrok s posebnimi potrebami zahteva tesno sodelovanje strokovnih delavcev in delavk z različnih področij, saj le tako lahko zagotovimo celostno in usklajeno pomoč. Znotraj vrtca se oblikuje strokovna skupina, ki skrbi za izvajanje individualiziranega programa in zagotavlja usklajeno pomoč otroku s posebnimi potrebami; sestavljajo jo: vzgojitelj/vzgojiteljica, pomočnik vzgojitelja/pomočnica vzgojitelja, izvajalec/izvajalka dodatne strokovne pomoči ter svetovalni delavec/svetovalna delavka. Zgodnja obravnava tako postane temelj za uspešno vključitev otroka v predšolski program, v katerem se prilagodi vse od kurikuluma do uporabe posebnih pripomočkov (Jakič Brezočnik, Šoln Vrbinc in Švalj 2017).

Naloge strokovne skupine za zgodnjo obravnavo vključujejo pripravo seznamov otrok, ki potrebujejo zgodnjo obravnavo, oceno njihovega trenutnega razvoja ter oblikovanje programa pomoči. Pri tem se upošteva resnost otrokovega primanjkljaja, starost ter specifične potrebe, kar omogoča usmeritev pomoči in izbor ustreznih strokovnih delavcev oz. delavk. Redna srečanja strokovne skupine zagotavljajo, da so vsi člani obveščeni o napredku otrok, kar omogoča hitrejše prilagoditve in spremembe v obravnavi, če je to potrebno. Strokovna skupina na rednih sestankih usklajuje in ocenjuje otrokov napredek, prilagaja oblike pomoči ter omogoča stalno strokovno izpopolnjevanje vseh članov skupine, kar je pomembno za učinkovitost celotnega sistema zgodnje obravnave (Poglajen Ručigaj in Koler Križe 2023).

Vsak član strokovne skupine opravlja naloge na podlagi svojih strokovnih kompetenc, vendar je pomembno, da se člani med seboj usklajujejo, delijo informacije in skupaj sprejemajo odločitve. V tem procesu mora biti poudarek na sodelovanju, saj je vsak član strokovne skupine odgovoren za delček celostne obravnave otroka. To vključuje natančno prilagajanje učnih metod, materialov in podpornih tehnologij, ki omogočajo otroku uspešno sodelovanje in napredek v vzgojno-izobraževalnem okolju (Kupper 2000).

V strokovni skupini za zgodnjo obravnavo ima vsak član specifično vlogo, ki temelji na njegovem strokovnem področju. Vzgojitelji oz. vzgojiteljice in pomočniki oz. pomočnice vzgojiteljic so neposredno odgovorni za izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela v skladu z individualiziranim programom in za sprotno spremljanje otrokovega napredka (Vučak 2010). Medtem ko vzgojitelj

ali vzgojiteljica za zgodnjo obravnavo poleg neposrednega dela z otrokom s posebnimi potrebami nudi pomoč vzgojitelju oz. vzgojiteljici pri prilagajanju kurikuluma in uporabi posebnih pripomočkov. Pomembno vlogo imajo tudi svetovalni delavci oz. delavke, ki skrbijo za koordinacijo celotnega procesa, sodelovanje s starši ter povezovanje z zunanjimi strokovnjaki. Svetovalni delavci/delavke pomagajo pri ustvarjanju podpornega okolja, ki je nujno za optimalen razvoj otroka (Mrvar 2008). Pomembno vlogo imajo tudi starši, saj zagotavljajo pomembne informacije o otrokovem funkcioniranju izven vrtca ter sodelujejo pri oblikovanju ciljev za razvoj. Aktivno sodelujejo tudi pri spodbujanju otrokovega napredka in zagotavljanju podpore doma.

Uspešna zgodnja obravnava otrok s posebnimi potrebami je odvisna od učinkovitega sodelovanja strokovnih delavcev z različnih področij. Strokovna skupina za zgodnjo obravnavo mora delovati usklajeno, da zagotovi celostno podporo otroku in njegovi družini. Redna usklajevanja, izmenjava znanja in izkušenj ter stalno strokovno izpopolnjevanje so bistveni za uspešno izvajanje zgodnje obravnave. S tem zagotavljamo otrokom s posebnimi potrebami priložnost za optimalni razvoj in vključitev v družbeno okolje.

RAZISKAVA

Ker nas je zanimalo, kako poteka sodelovanje in timsko delo med člani strokovne skupine za zgodnjo obravnavo v našem vrtcu in kako bi lahko to sodelovanje še izboljšali, smo izvedli raziskavo z desetimi strokovnimi delavkami različnih strokovnih profilov, ki sodelujejo v strokovnih skupinah za zgodnjo obravnavo. Sodelovale so tri vzgo-

jiteljice, tri pomočnice vzgojiteljic, dve svetovalni delavki in dve izvajalki dodatne strokovne pomoči. Podatke smo pridobili s pomočjo polstrukturiranega intervjuja.

Preučili smo potek sodelovanja sodelavk v strokovni skupini, zanimala so nas njihova pričakovanja glede sodelovanja, zadovoljstvo s sodelovanjem, izzivi, s katerimi se pri sodelovanju soočajo, dejavniki za izboljšanje sodelovanja v strokovni skupini. V nadaljevanju predstavljamo naše ugotovitve:

POTEK SODELOVANJA

Strokovne delavke, ki sodelujejo v strokovni skupini za zgodnjo obravnavo otrok s posebnimi potrebami, se najpogosteje srečujejo na timskih sestankih, strokovnih aktivih in sodelujejo v medsebojnih pogovorih znotraj strokovne skupine. Pomočnice vzgojiteljic se povezujejo s strokovno skupino predvsem preko vzgojiteljic, le-te pa se povezujejo tudi s svetovalno službo in izvajalkami dodatne strokovne pomoči. Takšno sodelovanje omogoča učinkovito in usklajeno obravnavo otrok, saj vključuje izmenjavo pomembnih informacij, ki vplivajo na njihov napredek in razvoj.

Kakovost komunikacije v strokovni skupini je večinoma pozitivna, dobra, korektna in konstruktivna. Strokovne delavke poudarjajo, da je uspešnost komunikacije odvisna tudi od naravnosti in osebnosti posameznih članic skupine. Dobra komunikacija je posebej pomembna, kadar je treba hitro reagirati na potrebe otrok in staršev.

Cilj strokovne skupine je enoten, in sicer zagotavljanje celostne podpore otrokom s posebnimi potrebami. Članice imajo znotraj strokovne sku-



pine različne naloge, vendar kot najpomembnejše zaznavajo: priprava individualiziranih programov, spremljanje napredka otrok, podpora staršem ter iskanje rešitev za morebitne izzive, ki se pojavljajo v procesu obravnave. Zasledovanje teh ciljev zahteva tesno sodelovanje vseh članic, ki s svojimi različnimi strokovnimi znanji prispevajo k podpori otrokom s posebnimi potrebami. Tudi avtorice Košnik, Plavčak, Vovk-Ornik, Pulec Lah in Mohar (2023) opredeljujejo strokovno skupino kot tim, ki je združen z glavnim ciljem uresničevanja individualiziranega programa.

Nesoglasja v strokovnih skupinah so redka, vendar se v primeru konfliktov strokovni delavci ali strokovne delavke strinjajo, da je rešitev mogoče doseči s poglobljenimi in z odkritimi pogovori.

Večina strokovnih delavcev/delavk ima pozitivne izkušnje s sodelovanjem v strokovni skupini. Vendar so nekatere izpostavile, da se pri obravnavi težjih primerov občasno pojavijo izzivi, zaradi katerih sodelovanje včasih ne poteka po pričakovanjih. Kljub temu so te izkušnje dragocene za razvoj in izboljšanje prakse.

Pri sprejemanju pomembnih odločitev so pogovor, skupni dogovori in upoštevanje mnenj različnih strokovnjakov temelji, na katerih strokovni delavci/strokovne delavke oblikujejo svoja stališča. Svetovalna služba pogosto vpliva na odločitve, saj strokovno utemelji priporočila, ki so potrebna za nadaljnje korake v obravnavi otrok. Ta proces zagotavlja, da so odločitve celostne in ustrezne potrebam otrok.

Izmenjava informacij je bistvena za uspešno delovanje strokovne skupine. Večina strokovnih delavk meni, da dobijo veliko uporabnih informacij, ki jih uporabijo pri delu z otrokom, in da so dovolj informirane, vendar se pri izmenjavi informacij pojavljajo tudi težave, kadar je zaradi organizacije dela manj priložnosti za sodelovanje.

PRIČAKOVANJA

Pričakovanja strokovnih delavk glede sodelovanja v strokovni skupini so si dokaj enotna. Poudarjajo potrebo po podpori in usmeritvah, pričakujejo pomoč drugih članic strokovne skupine, zlasti pri neposrednem delu z otroki s posebnimi potrebami. Želijo si, da bodo v okviru skupine lahko poišle rešitve za različne izzive in dobile strokovne nasvete, kar bo pripomoglo k boljši kakovosti njihovega dela.

Pomemben element sodelovanja je neposredna in odprta komunikacija. Želijo si, da bi komunikacija v skupini temeljila na iskrenem dialogu, v katerem lahko vsaka članica odkrito izraža svoje

mnenje, deli morebitne težave in skupaj z drugimi pravočasno poišče rešitve. Takšen način komunikacije omogoča hitro in učinkovito odzivanje na izzive ter spodbuja občutek medsebojne podpore.

Prav tako je pomembno zavedanje o delitvi odgovornosti in vlog v skupini. Strokovne delavke prepoznajo pomen medsebojnega sodelovanja in skupnega cilja, ki je usmerjen v dobrobit otrok s posebnimi potrebami. Vsaka članica strokovne skupine se zaveda svoje vloge in odgovornosti, kar prispeva k boljšemu usklajevanju dela. Od članic strokovne skupine se pričakuje, da bodo prispevale svoje znanje, izkušnje in predloge za izboljšanje skupnega delovanja ter skupaj iskale načine za doseg zastavljenih ciljev.

Za uspešno sodelovanje je zelo pomembna usklajenost. Strokovne delavke poudarjajo pomen usklajenega delovanja, ki je v korist otroka. To vključuje medsebojno izmenjavo znanj in izkušenj, poenotenje metod dela ter skupno načrtovanje in evalvacijo ciljev. Če so metode in pristopi v strokovni skupini usklajeni, je mogoče učinkoviteje podpreti otrokov razvoj in napredek.

Pomemben vidik sodelovanja so sestanki strokovnih skupin, ki igrajo bistveno vlogo pri izmenjavi informacij in načrtovanju dela z otroki s posebnimi potrebami. Strokovne delavke opažajo, da so ti sestanki najbolj učinkoviti, kadar potekajo brez prisotnosti staršev, saj člani skupine lažje izrazijo svoje mnenje, izpostavijo morebitne izzive in se osredotočijo na iskanje rešitev.

Pričakujejo, da bo delo strokovne skupine vedno izhajalo iz potreb otroka s posebnimi potrebami, zato mora biti otrok postavljen v ospredje vseh dejavnosti in načrtovanj. Vse članice strokovne skupine se trudijo usmerjati svoje delo v korist otroka, pri tem pa poskrbijo, da so aktivnosti in odločitve usklajene ter prilagojene potrebam otroka.

ZADOVOLJSTVO

Strokovne delavke izražajo splošno zadovoljstvo s sodelovanjem v strokovni skupini. Prednosti sodelovanja v strokovni skupini vidijo v medsebojnem povezovanju, izmenjavi izkušenj in strokovnega znanja ter uspešnem reševanju izzivov.

Večina vzgojiteljic in izvajalk dodatne strokovne pomoči je zadovoljnih tudi z vključenostjo v pripravo individualiziranega programa, saj jim to omogoča boljše prilagajanje programov otrokovim potrebam. Pomočnice vzgojiteljic menijo, da so le posredno vključene in da je večina nalog vezanih na vzgojiteljice.



Vendar strokovni delavci in delavke izražajo potrebo po še boljšem usklajevanju ciljev in prilagoditev. Več sodelovanja in usklajevanja bi pozitivno vplivalo na kakovost priprave individualiziranih programov in na doseganje skupnih ciljev, zato si želijo več skupnega načrtovanja individualiziranega programa.

IZZIVI

Strokovni delavci in delavke se pri sodelovanju v strokovni skupini srečujejo z različnimi izzivi. Največji izziv je pomanjkanje časa za sodelovanje in časovno usklajevanje z drugimi obveznostmi. Opažajo pomanjkanje časa za sprotno evalvacijo in komunikacijo z drugimi članicami strokovne skupine. Menijo, da je za kakovostno evalvacijo opravljenega dela, diskusijo in refleksijo med članicami potrebnega več časa, kot ga je v praksi na voljo. Poudarjajo pomen sprotne evalvacije za sprotno prilagajanje pristopov in izboljšanje kakovosti obravnave otroka s posebnimi potrebami. Izpostavljajo tudi, da so za uspešno sodelovanje nujni aktiven prispevek vseh članic k skupnemu delu in izmenjavi znanja ter medsebojno spoštovanje in enakovredna obravnava mnenj vseh članic strokovne skupine. Aktivno sodelovanje in spoštovanje različnih perspektiv omogoča učinkovitejše delo skupine. To je še posebej izrazito v situacijah, ko se pojavijo nepredvideni izzivi, saj lahko pomanjkanje časa za diskusijo zmanjša možnosti za iskanje optimalnih rešitev.

Izziv je tudi sodelovanje različnih strokovnjakov/strokovnjakinj, kot so vzgojitelji/vzgojiteljice, specialni pedagog in pedagoginje, logopedi in logopedinje, tiflopedagogi in tiflopedagoginje, psihologi in psihologinje, socialni delavci in socialne delavke in drugi. Sodelovanje je zahtevno, vendar omogoča celostno podporo otrokom. Strokovni delavci cenijo raznolikost strokovnih profilov in prepoznavajo prednosti, ki jih ta raznolikost prinaša. Vsak prispeva svoje specifične kompetence, kar omogoča usklajeno in strokovno obravnavo otroka ter s tem boljše možnosti za njihov napredek. Raziskava potrjuje, da prisotnost strokovnjakov in strokovnjakinj z različnimi znanji in izkušnjami omogoča boljše reševanje problemov, prilagajanje različnim nalogam ter bogati skupinsko dinamiko. Takšna raznolikost omogoča tudi boljše razumevanje otrokovih potreb in bolj kakovostne strokovne odločitve. Strokovne delavke poudarjajo, da morajo članice skupine stremeti k razumevanju otroka iz različnih perspektiv ter prilagajati pristope glede na specifične potrebe vsakega posameznega otroka. Učinkovita komunikacija ter pripravljenost na timsko delo omogočata boljše dinamiko sodelovanja in prispevata k uspešnemu doseganju ciljev strokovne skupine. Med najpogostejše izpostavljene izzive so tudi različna pričakovanja članov strokovne skupine, preobremenjenost z dokumentacijo, kar lahko vpliva na učinkovitost dela skupine in na zadovoljstvo njenih članic.

DEJAVNIKI ZA IZBOLJŠANJE SODELOVANJA

Strokovne delavke so izpostavile pomen strokovne usposobljenosti in dodatnega strokovnega izpopolnjevanja, saj menijo, da sta bistvena dejavnika, ki vplivata na izboljšanje sodelovanja. Strokovne delavke sicer menijo, da so dovolj strokovno usposobljene, vendar so posebne potrebe otrok zelo raznolike, zato si želijo še več znanja s področja posebnih potreb in več možnosti izobraževanja na različnih področjih. Poudarjajo nujnost stalnega strokovnega izpopolnjevanja in pomen samoizobraževanja. Pomembno jim je tudi, da se po pomoč ob strokovnih dilemah pri otrocih s posebnimi potrebami lahko obračajo na različne strokovne profile. Pomočnice vzgojiteljic se vedno najprej obrnejo na vzgojiteljico, vzgojiteljice najpogosteje iščejo pomoč pri svetovalni službi, pri izvajalcih dodatne strokovne pomoči in drugih vzgojiteljicah. Svetovalne delavke in izvajalke dodatne strokovne pomoči pomoč poiščejo pri sodelavkah ali pri svetovalnih delavkah iz drugega vrtca znotraj regijskega aktiva. Zelo dobrodošla je pomoč zunanjih strokovnjakov z različnih področij.

Analiza je pokazala, da so strokovne delavke zadovoljne s trenutnim sodelovanjem v strokovni skupini. Ker vedno obstajajo možnosti za nadaljnji razvoj, smo zbrali predloge strokovnih delavcev, ki bi po njihovem mnenju lahko pripomogli k izboljšanju sodelovanja med člani strokovnih skupin.

Podali so naslednje predloge:

- Več časa za sodelovanje, predvsem za sprotno komunikacijo in evalvacijo.
- Tandem pomočnice vzgojiteljice in vzgojiteljice naj bi imel ovrednoten čas, ki bi ga namenil načrtovanju dela z otroki s posebnimi potrebami.
- Več vključevanja pomočnic vzgojiteljice v sodelovanje v strokovni skupini.
- Skupno načrtovanje individualiziranega programa vseh članic strokovne skupine.
- Pogostejša srečanja strokovne skupine, ki bi bila namenjena izobraževanju strokovne skupine, ki se sooča s težjimi primeri otrok s posebnimi potrebami in pogostejše sodelovanje na skupnih aktivih in izobraževalnih delavnicah.
- Več vključevanja izvajalk dodatne strokovne pomoči v delo v oddelku.
- Več dodatnih usmeritev izvajalk dodatne strokovne pomoči za delo vzgojiteljice.
- Več prisotnosti svetovalne delavke v oddelku.
- Več neformalnega povezovanja znotraj strokovne skupine.

Predlogi strokovnih delavk so vredni tehtnega premisleka, zato smo se v našem vrtcu v tem šolskem letu na strokovnem aktivu lotili poglobljenega iskanja odgovora na vprašanje, kako lahko članice strokovnih skupin za otroke s posebnimi potreba-

mi bolj kakovostno sodelujemo med seboj, z namenom spodbuditi razmislek in izmenjavo idej za učinkovitejše povezovanje, sodelovanje in podporo otrokom s posebnimi potrebami.

ZAKLJUČEK

Sodelovanje strokovnjakov/strokovnjakinj (vzgojiteljev in vzgojiteljic, pomočnikov in pomočnic vzgojiteljic, svetovalnih delavcev in delavk, izvajalcev in izvajalk dodatne pomoči omogoča celostno podporo otrokom s posebnimi potrebami. Različni strokovni profili, ki prinašajo raznolikost znanj in pristopov, omogočajo širše razumevanje potreb otrok in s tem boljše oblikovanje podpornih ukrepov. Vloga vsakega člana skupine je edinstvena, vendar je njihovo delovanje usmerjeno k skupnemu cilju — zagotavljanju optimalnega razvoja otroka.

Na podlagi raziskave je razvidno, da lahko izboljšanje sodelovanja dosežemo z večjo vključenostjo vseh članov v proces sprejemanja odločitev, z opolnomočenostjo, organizacijo dodatnih strokovnih izobraževanj ter zagotavljanjem časa za usklajevanje, s sprotno evalvacijo ter skupno refleksijo dela, saj so ravno ti vidiki nujni za sprotno prilagajanje pristopov in metod dela v skladu s potrebami otrok.

Konstruktivno sodelovanje, odprta komunikacija in medsebojna podpora omogočajo reševanje konfliktov in izzivov, ki se pojavijo pri vsakdanjem delu. Vse to vodi k boljši podpori otrokom in krepitvi timskega duha med člani strokovne skupine. Sklenemo lahko, da je smiselno nadaljevati raziskovanje načinov za izboljšanje sodelovanja. Predlogi iz prakse so dragoceni, saj lahko z odprto komunikacijo in pripravljenostjo za prilagajanje še bolje podpremo otroke s posebnimi potrebami. Končna vizija ostaja enaka — zagotoviti otrokom s posebnimi potrebami najboljše pogoje za njihov razvoj in napredek ter s tem krepiti vključevanje in enake možnosti za vse otroke.

LITERATURA

- Jakič Brezočnik, M., Šoln Vrbinc, P. in Švalj, K. (2017). Izzivi za sistemsko ureditev zgodnje obravnave otrok v Republiki Sloveniji. *Šolsko svetovalno delo*, 21(1), 4–15.
- Košnik, P., Plavčak, D., Vovk-Ornik, N., Pulec Lah, S. in Mohar, M. (2023). *Smernice za pripravo in spremljanje individualiziranega programa za otroke s posebnimi potrebami v programu devetletne osnovne šole s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Kupper, L. (2000). *A Guide to the Individualized Education Program*. Washington: Office of Special Education and Rehabilitative Services.
- Mrvar, P. (2008). Šola, vrtec, svetovalni delavec in starši – vzpostavljanje stika in sodelovalnega odnosa. *Sodobna pedagogika*, 59(2), 120–141.
- Pogljajen Ručigaj, K., Koler Križar, A. (2023). *Izvajanje celostne zgodnje obravnave v rednih oddelkih ljubljanskih vrtcev*.
- Vučak, M. (2010). Individualiziran program. V M. Željeznov Seničar (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcu* (str. 77–82). Ljubljana: MIB.

Pomen obeleževanja državnih praznikov za osebe z motnjami v duševnem razvoju



Veronika Hovnik, profesorica zgodovine in filozofije, magistrica specialne in rehabilitacijske pedagogike, Center Janeza Levca Ljubljana, OE Levstikov trg

Vsi državljani Republike Slovenije moramo imeti enake možnosti poznavanja in razumevanja zgodovine Republike Slovenije in možnost aktivne vključitve v sooblikovanje pomembnih obeležij teh dogodkov. To velja tudi za osebe z motnjo v duševnem razvoju. Vloga šole in učnih načrtov pri tem igra pomembno vlogo. Učni načrti določenih predmetov nudijo podporo pri spoznavanju državnih praznikov. Na enoti Levstikov trg je bila tako v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom od 6. do 9. razreda med učenci izvedena anketa, s pomočjo katere se je ugotavljalo poznavanje državnih praznikov. Predstavljen je primer konkretnega šolskega praznovanja državnega praznika. Prispevek pa ponuja tudi smernice za premislek o vključevanju oseb z motnjami v duševnem razvoju v različne sfere življenja.

Pomen poznavanja državnih praznikov

Enakovrednost vseh državljanov, tako tudi učencev z motnjo v duševnem razvoju (v nadaljevanju MDR), se med drugim kaže v možnostih temeljne vzgoje in elementarnem znanju in vedenju o državi, v kateri živimo, se šolamo, snujemo prijateljstva in kakor koli delujemo. Možnosti spoznavanja zgodovine, snovanja države in pomena državnih praznikov ter primerne obeleževanja le-teh pripada vsem, tudi učencem z MDR. Šenica Pavletič (2014) obvezno osnovnošolsko in srednješolsko praznovanje dneva samostojnosti in enotnosti, Prešernovega dneva in dneva državnosti podpre z smernicami za pripravo, razlago zgodovinske umeščenosti praznikov in konkretnimi napotki izpeljav proslav. Omenjeni so očitki, da so pedagogi pri poučevanju prvin domoljubja in vsebin aktivnega državljanstva neusmerjeni, kar se kaže tudi v tem, da izvedba praznovanj temelji na lastni motivaciji pripravljavcev in snovalcev prirediteljev. Glavni cilj poučevanja prvin domoljubja je nenazadnje razumevanje lastnega naroda in njegovih dosežkov ter skozi skupno kulturo in zgodovino izoblikovanje temelja narodne identitete. Čerpnjak (2013) je raziskal, da najvišje mesto glede na domoljubnost državljana zavzema spoštljiv odnos do slovenskega jezika, sledi glasovanje na volitvah, poznavanje slovenske himne in ostalih državnih simbolov, poznavanje zgodovine svoje države, spoštovanje Ustave in zakonov ... Simonič (2009) poudarja pomen utrjevanja spomina na dogodke, ki igrajo pomembno vlogo pri utrjevanju nacionalne identitete, in pomembnost ritualov, ki jih prazniki predstavljajo skozi simbolno komunikacijo med državo in državljani.

Pri predstavitvi temeljev osnovanja države, pomena praznikov in slovenščine pedagogom učencev z MDR nudijo nekaj opor tudi učni načrti. Korak

k domoljubju se lahko začne s poznavanjem praznikov in primernim, spoštljivim obeleženjem le-teh ter primernim odnosom do jezika. Znotraj multikulturalnosti so možnosti za vzpostavljanje in ohranjanje spoštljivosti do države, kjer smo morebiti preživeli celo dosedanje življenje, kjer doprinašamo, a hkrati koristimo prednosti bivanja v določenem okolju. K privzganju domoljubja lahko poleg staršev doprinesejo učitelji vseh predmetov. Tudi s pomočjo učnih načrtov in samoiniciativnostjo lahko učitelji(ce) nadgrajujejo in medpredmetno povezujejo ter aktualizirajo in umeščajo vsakodnevne dogodke.

DRŽAVNI PRAZNIKI V UČNIH NAČRTIH PRILAGOJENIH PROGRAMOV Z NIŽJIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM

Lipec-Stopar idr. (2021) pri opredelitvi predmeta slovenščina opozarjajo, da slovenščina ni materni jezik čisto vseh učencev. Ne glede na to, ali je slovenščina prvi ali drugi jezik učenca, pri predmetu slovenščina, ki je temeljni splošnoizobraževalni predmet v vseh treh vzgojno-izobraževalnih obdobjih, učenci razvijajo zavest o pomenu slovenščine kot državnem in uradnem jeziku Republike Slovenije. Pri splošnih ciljih predmeta se poudarja oblikovanje pozitivnega osebnega in družbenega razmerja do slovenskega jezika, tudi v primeru, ko prvi jezik ni slovenščina. Besedna umetnost kot univerzalen civilizacijski dosežek utrjuje kulturno, domovinsko in državljansko vzgojo.

V sklopu razvijanja jezikovne, narodne in državljanske zavesti so zapisani operativni cilji, s katerimi učenci opazujejo, primerjajo in prepoznavajo svoj prvi jezik in svoje razmerje do njega ter svoje razmerje do slovenščine. Nenazadnje pa tudi pri šolskih obeleženjih praznikov (nekateri) učenci razvijajo zmožnosti govornega nastopanja z

vnapij napovedano temo in pripravo na govorni nastop. Od drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja se pri slovenščini v sklopu razvijanja jezikovne, narodne in državljanske zavesti pojavljajo cilji, s pomočjo katerih učenci opazujejo, primerjajo, prepoznavajo in poimenujejo posebni status slovenščine v Republiki Sloveniji in takrat učenci prav tako spoznajo nov jezikovni izraz državni jezik. Praznike učni načrt poleg rabe male začetnice pri zapisu praznikov zajame le še pri pravilnem zapisu praznikov.

Torkar idr. (2022) v učnem načrtu predmeta Spoznavanje okolja v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju svetujejo podrobnejše datumsko ustrezno obravnavanje nekaterih praznikov in obeležitev ostalih. Spodbuja se aktivno sodelovanje pri praznovanju.

Hergan idr. (2022a) so med splošnimi cilji učnega načrta družboslovja v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom v 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju zapisali spoštljiv odnos do naravne in kulturne dediščine in zavest o državni pripadnosti in narodni identiteti. Pri sklopu predlaganih vsebin z naslovom Ljudje v družbi so v 4., 5. in 6. razredu zapisani operativni cilji, ki se nanašajo na poznavanje različnih praznikov ter razvijanje spoštovanja praznikov različnih kultur. Od razlikovanja med vsakdanjiki in prazniki (4. razred), razlikovanja med prazniki (5. razred), opisov primerov dejavnega prispevanja k dobremu vzdušju v skupnosti do zapisanih predlogov medpredmetnih povezav za glasbeno umetnost. Standardi znanja ob zaključku drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja za sklop Ljudje v družbi, zapovedujejo učenčevu zmožnost razlage razlogov praznovanja državnih in drugih praznikov ter poznavanje osnovnih dejstev o državi Sloveniji ter njenih simbolih.

Hergan idr. (2022b) so pri opredelitvi predmeta družboslovje v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom v 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju zapisali, da naj bi posamezne vsebine predmeta učence usmerjale k informiranemu delovanju v celostnem življenju. Pri splošnih ciljih predmeta so v 9. razredu priključeni še cilji domovinske in državljanske kulture in etike. Učenci spoznajo državljanske pravice in odgovornosti, temeljne oblike delovanja države, socialnih in drugih javnih ustanov in služb z razvijanjem kritičnega odnosa do družbenih pojavov in procesov. Učenci med drugim razvijajo zavest o slovenski državni pripadnosti in narodni identiteti. Pri vsebinah osamosvajanja, nastanka in današnjega razvoja Republike Slovenije učenci spoznajo težnje za osamosvojitve Slovenije in prizadevanja

za mednarodno priznanje. V 9. razredu je dodan sklop domovinske in državljanske kulture in etike, kjer pri sklopu Posameznik, skupnosti, država učenci spoznavajo pojme narod, domovina, država in državljanstvo ter na primeru opišejo, kako se v različnih skupnostih člani razlikujejo med seboj ter zakaj je za skupnost pomembna medsebojna strpnost njenih članov. Pri vsebini demokracija od blizu: skupnost državljanov Republike Slovenije naj bi učenci razumeli pomen simbolov in praznikov države Slovenije ter na primeru znali razložiti, zakaj je za državljansko skupnost pomembna aktivnost članov.

Medpredmetno navezovanje pri praznikih omogoča tudi možnosti smiselne povezovanja pri ostalih predmetih, npr. pri glasbi, likovni umetnosti in angleščini.

Državni prazniki v Republiki Sloveniji

Državnih praznikov je v Republiki Sloveniji trinajst (novo leto, Prešernov dan, dan upora proti okupatorju, praznik dela, dan Primoža Trubarja, dan državnosti, združitev prekmurskih Slovencev z matičnim narodom, vrnitev Primorske k matični domovini, dan slovenskega športa, dan suverenosti, dan spomina na mrtve, dan Rudolfa Maistra in dan samostojnosti in enotnosti). Vsi državni prazniki, razen dneva Primoža Trubarja, združitve prekmurskih Slovencev z matičnim narodom, vrnitve Primorske k matični domovini, dneva slovenskega športa, dneva suverenosti in dneva Rudolfa Maistra, so dela prosti dnevi. So pa prosti dnevi v Republiki Sloveniji tudi velikonočna nedelja in ponedeljek, velika noč, binkoštna nedelja, binkošti, Marijino vnebovzetje, dan reformacije in božič. (Zakon o praznikih in dela prostih dnevih v Republiki Sloveniji (ZPDPD) 1991).

S proslavami in pred tem z usvajanjem elementarnega znanja, prepoznavanjem in umeščanjem državnih praznikov se vedno znova lahko pokaže veličina slovenskega jezika. Pedagogi si pri tem lahko pomagajo tudi s portalom RTVSLO, kjer so v lažje razumljivem jeziku predstavljeni nekateri državni prazniki.

Raziskava

Namen raziskave je bil ugotoviti stopnjo poznavanja državnih praznikov med učenci z motnjo v duševnem razvoju na OE Levstikov trg, Centra Janeza Levca kot začetku morebitnega preučevanja vpliva državnih praznikov pri razumevanju in pripadnosti slovenski državi med učenci z MDR ter razmisliti o učinkovitosti izobraževalnih pristopov in strategij za učinkovitejšo pomensko poučevanje državnih praznikov s pomočjo učnih načrtov v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom.

Poznavanje praznikov v 6., 7., 8. in 9. razredu OE Levstikov trg (Center Janeza Levca)

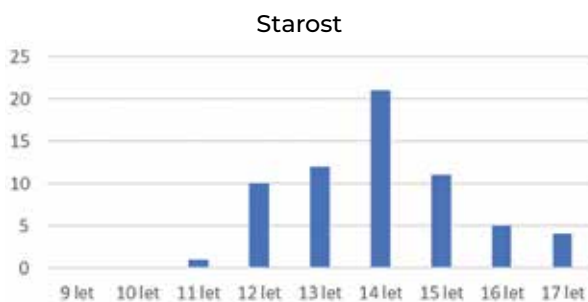
Vzorec:

Za analizo poznavanja državnih praznikov med učenci z MDR je bila mesec pred pripravami na prireditev ob dnevu državnosti izvedena krajša anketa med 64 učenci, na Osnovni šoli s prilagojenim programom Levstikov trg (Center Janeza Levca).

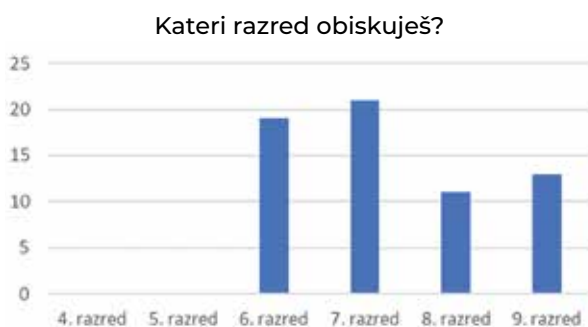
Anketiranih je bilo 64 učencev in učenk, od tega 35 (55 %) učencev in 29 (45 %) učenk. Sodelujoči so bili stari od 11 do 17 let, od tega najvišji odstotek štirinajstletnikov (33 %). 21 (33 %) sodelujočih je obiskovalo 7. razred, 19 (30 %) 6. razred, 13 (20 %) 9. razred in 11 (17 %) 8. razred.



Graf 1: Spol sodelujočih v anketi o poznavanju državnih praznikov



Graf 2: Starost sodelujočih v anketi o poznavanju državnih praznikov



Graf 3: Razred, ki ga sodelujoči v anketi o poznavanju državnih praznikov, obiskujejo

Pri vprašanju naštevanja državnih praznikov je 45 (70 %) anketiranih omenilo novo leto, 35 (55 %) Prešernov dan, 26 (41 %) dan državnosti, 16 (25 %) dan samostojnosti in enotnosti, 16 (25 %) dan spomina na mrtve, 15 (23 %) dan upora proti okupatorju, 13 (20 %) praznik dela, 7 (11 %) dan Primoža Trubarja, 0 (0 %) združitev prekmurskih Slovencev z matičnim narodom, vrnitev Primorske k matični domovini, dan slovenskega športa, dan suverenosti in dan Rudolfa Maistra. Od trinajstih državnih praznikov jih pet ni bilo omenjenih niti enkrat. Dva sodelujoča se nista spomnila nobenega državnega praznika.

Omenjeni so bili tudi drugi prazniki, predvsem ti, ki so v Republiki Sloveniji dela prosti dnevi npr. božič (37 oz. 58 %), velika noč (22 oz. 34 %) in veli-

konočni ponedeljek (9 oz. 14 %), Marijino vnebovzetje (2 oz. 3 %), dan reformacije (1 oz. 2 %). Trikrat se je pojavil tudi odgovor bajram, a so se učenci sami spomnili, da je govora o praznikih v Republiki Sloveniji in so odgovor preklicali oz. spremenili.

Zaradi časovne aktualnosti, je bilo zastavljeno tudi vprašanje o datumu praznika dneva državnosti. V pomoč je bilo ponujenih pet datumov. 26 (41 %) sodelujočih je izbralo pravilen datum, 23 (36 %) sodelujočih se je odločilo za možnost odgovora ne vem. 7 (11 %) odgovorov se je nanašalo na datum Prešernovega dneva, kar je bil predviden dobro poznan datum. 5 (8 %) odgovorov pa se je nanašalo na datum državnega praznika samostojnosti in enotnosti.

Kdaj praznujemo dan državnosti?



Graf 4: Datum praznovanja dneva državnosti

Vsi sodelujoči so po vprašanju o datumu praznovanja dneva državnosti bili seznanjeni s pravim odgovorom in zato se je predvidevalo, da naslednje vprašanje ne bi smelo povzročati težav. Ob sicer ponujenih možnostih, je bilo predhodno vprašanje zamišljeno le kot utrjevanje datuma bližajočega praznika dneva državnosti. Rezultati so pokazali, da je na vprašanje, kaj praznujemo v Republiki Sloveniji 25. 6., le 26 (41 %) sodelujočih pravilno odgovorilo, kar 19 (30 %) pa jih ni vedelo odgovora. Rezultat je slabši od predvidevanega.

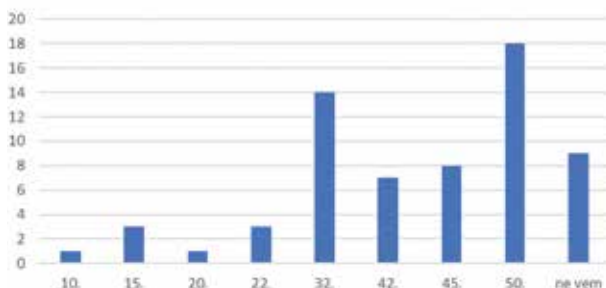
Kaj praznujemo 25.6.?



Graf 5: Izbor praznika glede na ponujeni datum

Kateri rojstni dan bo praznovala Slovenija 25. 6. 2023, je bilo zadnje vprašanje. Ponujenih je bilo več možnih odgovorov. 14 (22 %) udeležencev je izbralo, da bo to 32. rojstni dan in s tem pravilen odgovor. 18 (28 %) je Republiko Slovenijo »postaralo« in ji določilo v letu 2023 50. rojstni dan, ostalih 32 (50 %) je odgovorilo napačno ali odgovora niso vedeli. Skupno je napačno odgovorilo 78 % vprašanih.

Kateri rojstni dan bo praznovala Slovenija 25.6. 2023?



Graf 6: Rojstni dan Republike Slovenije v letu 2023

Poznavanje praznikov na CJL, OE Levstikov trg v letu 2022/2023 med učenci tretjega vzgojno izobraževalnega obdobja in dobljeni rezultati veljajo za učence OE Levstikov trg in ne za celotno šolsko populacijo učencev s posebnimi potrebami, ki obiskujejo Prilagojene programe z nižjim izobrazbenim standardom v Sloveniji.



Kljub zavedanju nekaterih državnih praznikov učenci z MDR pogosto ne poznajo njihovega pomena in datumov praznovanja. To izpostavlja potrebo po dodatni podpori in izobraževanju o državnih praznikih ter njihovem vplivu na narodno identiteto. Prispevek potrjuje pomembnost vključevanja učencev z MDR v obeleževanje praznikov kot del izobraževalnega procesa.

Praznovanje dneva državnosti na OE Levstikov trg. Temeljni cilj organizatorke proslave ob dnevu državnosti je bil, da bi po prijetni prireditvi vsi sodelujoči na OE Levstikov trg vedeli, čemu je bila prireditev namenjena. Hkrati pa ne glede na to, od kod prihajamo, saj se je v enem izmed razredov pri pouku slovenščine izkazalo, da je zastopan materni jezik poleg slovenščine tudi albanščina, hrvaščina, bosanščina, vseeno pa pritiče vzgajanje, da ni nič narobe imeti dve domovini in da je za konkretne učence Republika Slovenija vsaj država, v kateri bivajo, se šolajo, večinsko živijo, sklepajo prijateljstva, se zaljubljujejo, obiskujejo zdravnika. Po himni sta moderatorja prireditve (učenec posebnega programa in fizioterapevtka OE Levstikovega trga) sproščeno z analogijami torte, rojstnega lista predstavila, da na dan državnosti Republika Slovenija praznuje rojstni dan. Gledalcem sta zastavila vprašanje, kateri rojstni dan bo Republika Slovenija praznovala 25. 6. oz. koliko sveč bi na torti imela. Občinstvo je dalo mnogo pravih in glasnih odgovorov. Učenke 8. razred, so s pomočjo elementov lahkega branja jasno predstavile, zakaj je dan državnosti pomemben in zakaj je sploh slovenski državni praznik in kaj ta dan obeležuje. Učenke so tudi predstavile in omenile pogosto možnost zamenjave z drugim državnim praznikom dnevom samostojnosti in enotnosti in na isti, razumljiv način predstavile razliko med dnevom samostojnosti in enotnosti in dnevom državnosti. Moderatorja sta povabila učenca, ki se je sam predhodno javil, da je zrecital slovensko himno (ki so se jo vsi učenci v 7. razredu tudi

tekem šolskega leta naučili pri predmetu družboslovje). Po recitaciji himne sta moderatorja še posebej poudarila, da jima je všeč tudi za to, ker izraža željo, da bi bil svet brez preprirov. In navezala vsebino na naslednjo plesno-pevsko točko prvošolčkov, ki je govorila o strpnosti in prijateljstvu. Sledili so skeč, nastopi pevskega zbora, recitacije, plesni nastopi.

Zaključek

Poznavanje državnih praznikov ima ključno vlogo pri oblikovanju narodne identitete in pripadnosti skupnosti. Učitelji imajo pomembno nalogo pri ozaveščanju učencev z MDR o pomenu in simboliki praznikov. Izobraževanje, prilagojeno potrebam posameznika, je ključno za boljše razumevanje in vključevanje teh učencev v družbeno življenje ter krepitev njihovega občutka pripadnosti državi. Pomembno je, da se prazniki predstavijo na način, ki je prilagojen razumevanju posameznih učencev z MDR. Nosilno vlogo pri poznavanju praznikov in pri spodbujanju obeleževanja imajo pedagogi. Poznavanje praznikov prispeva k razumevanju narodne identitete, aktivnemu državljanstvu in spoštovanju kulture ter zgodovine države.

Literatura

- Čerpnjak, M. (2013). *Domoljubje kot vrednota med študenti: magistrsko delo* [[M. Čerpnjak]]. http://dk.fdv.uni-lj.si/magistrska_dela_2/pdfs/mb22_cerpnjak-matej.pdf
- Hergan, I., Kerin, M., Stojilković, B., Kunaver, V., Nučič, M. in Šteh, U. (2022a). *Družboslovje v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju: prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom (NIS): učni načrt*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport; Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/druzboslovje_v_drugem_vio_4_6_r.pdf
- Hergan, I., Šipuš, K., Stojilković, B., Kunaver, V., Kerin, M., Nučič, M. in Šteh, U. (2022b). *Družboslovje v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju: prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom (NIS): učni načrt*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport; Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/druzboslovje_v_tretjem_vio_7_9_r.pdf
- Lipec-Stopar, M., Saksida, I., Vogel, J., Ferlinc, I., Pogorevc, A., Zupančič, J., Bregač, Š., Kerin, M. in Stanonik, M. (2021). *Učni načrt, Prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom (NIS), Slovenščina*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport; Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Ucni-nacrti/nis_slovenscina.pdf
- Simonič, P. (2009). *Kaj si bo narod mislil?: ritual slovenske državnosti* (I. natis, Vol. 30, p. 346). Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Šenica Pavletič, V. (2014). *Aktivno državljanstvo in domovina, Zakaj in kako praznovati v šoli?: priročnik za učitelje osnovnih šol*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-0XVQ4T7L>
- Torkar, G., Hergan, I., Škulj, B., Lekše, V., Novak, N., Mršnik, S. in Kerin, M. (2022). *Spoznavanje okolja: prilagojeni izobraževalni program z nižjim izobrazbenim standardom (NIS): učni načrt*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport; Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/spoznavanje_okolja_1_3_r.pdf
- Zakon o praznikih in dela prostih dnevih v Republiki Sloveniji (ZPDPD). (1991). *Uradni list RS*, št. 112/05 – uradno prečiščeno besedilo, 52/10, 40/12 – ZUJF, 19/15, 83/16 in 92/20. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO865>

Možnost aktivne participacije staršev v vzgojno-izobraževalnem procesu: ključ do uspešnega sodelovanja v predšolskem obdobju



Julijana Kološa, dipl. vzg., Vrtec Ivana Glinška Maribor

V prispevku predstavljamo pomen in oblike sodelovanja vzgojno-izobraževalnih institucij s starši oz. skrbniki v predšolskem obdobju. Strokovnjaki s področja zgodnjega razvoja se strinjajo, da je za uspešen in kakovosten odnos ključno kontinuirano in načrtno sodelovanje s starši in raznoliko vključevanje le-teh v vzgojno-izobraževalni proces. V Vrtcu Ivana Glinška Maribor se pomena sodelovanja zavedamo, zato staršem ponujamo različne oblike in vrste sodelovanj, pri katerih se lahko počutijo dobrodošli in sprejeti, kar pa je zagotovo ključ do uspešnega partnerstva v vzgoji predšolskih otrok.



Ključne besede: participacija staršev, formalne in neformalne oblike sodelovanja s satrši

1 Uvod

Z rojstvom otroka je njegovo primarno okolje prostor, kjer se uči, razvija, kjer ima zavetje in se počuti sprejetega, kjer se vse prepleta, združuje in dopolnjuje. Vse izkušnje in prepričanja ter vrednote staršev, ki naj bi otroku zagotavljali pogoje za najbolj optimalen in zdrav razvoj, se na njem odražajo. V obdobju primarne socializacije se

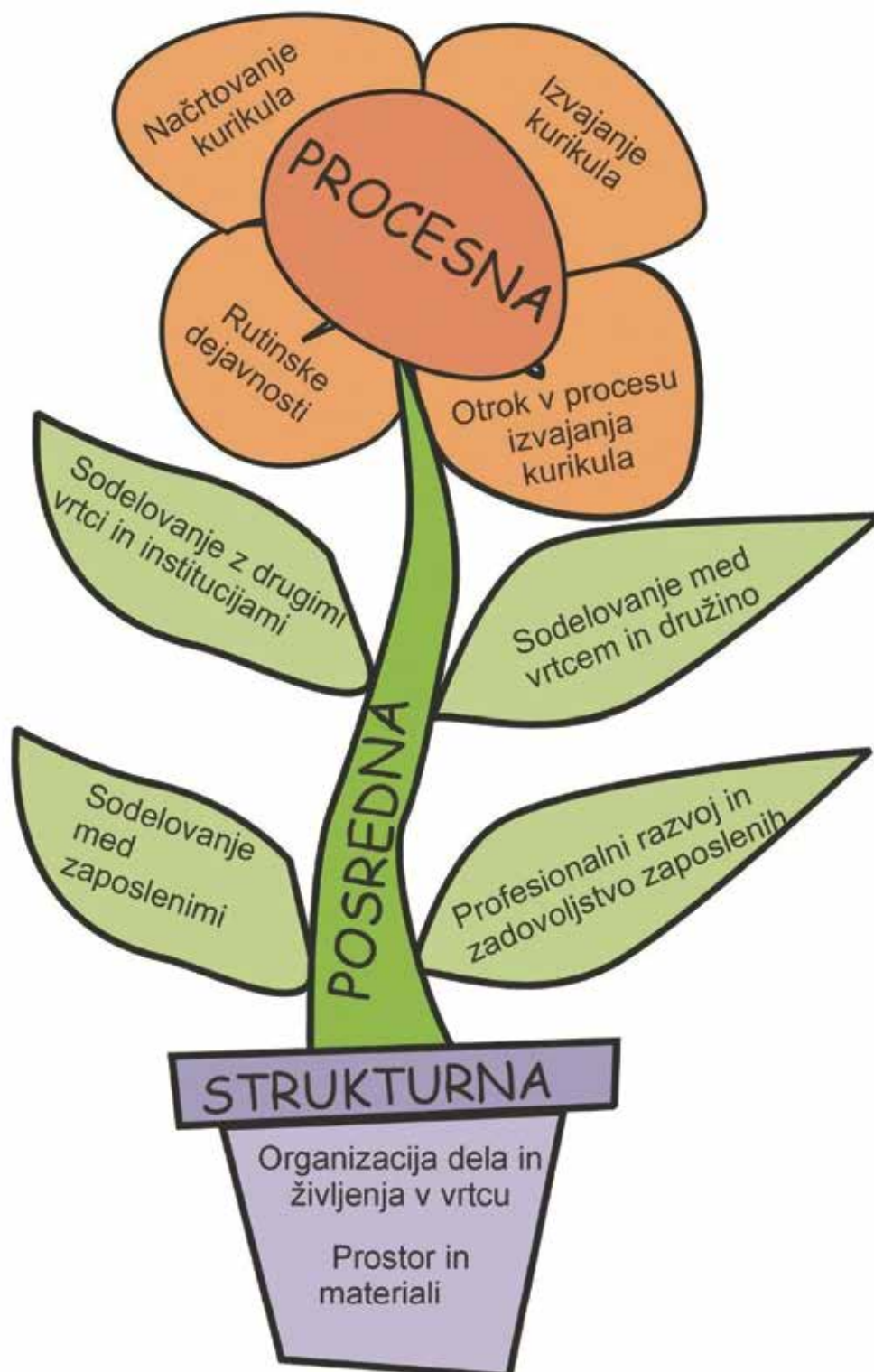
postopoma gradi otrokova osebnost, sočasno se oblikuje tudi njegova življenjska perspektiva.

Ko otrok s starši prestopi prag vzgojno-izobraževalnih zavodov, se tako starši kot otroci seznani z novim okoljem, ki jim mora omogočiti prijetno in postopno vključevanje. Dewey (1954) navaja, da bi morali vrtci postopoma uvajati vrtčevsko okolje kot prijeten, topel prostor, kjer je vsak posameznik sprejet in slišan. Z integriranjem družinskega okolja v vrtčevski vsakdan je namreč prehod lažji, vrtec kot institucija pa bo širila in poglobljala vrednote (Hohmann in Weikart 2005).

Zavedanje sodelovanja z okoljem v vrtcih v zadnjih letih pridobiva na veljavi. Pomembno je, da v predšolskem obdobju otrokom omogočimo sodelovanje z ožjim in širšim družbenim okoljem. Na tak način otrok in ostali uporabniki dobijo vpogled v vrtčevski vsakdan, ki pa je zagotovo pester, če so vključevanja kakovostna in dobro načrtovana. Veliko mero spodbujanja vključevanja v okolje lahko pripišemo vodstvu, ki vključevanje vzpodbuja in omogoča, da imajo uporabniki možnost pestre izbire.

Pedagoginja Carla Rinaldi navaja: »Vidik sodelovanja je izobraževalna strategija, ki označuje naš način razumevanja vrtca in šole. Sodelovaje otrok, družin, vzgojiteljev in učiteljev vključuje ne le 'sodelovati' v nečem, ampak tudi biti del nečesa – del bistva, esenca skupne identitete, 'mi', ki oživi s pomočjo sodelujočih. Tako se glede na naše izkušnje izobraževanje in sodelovanje zlijeta skupaj: kaj (izobraževanje) in kako (sodelovanje) postane ta oblika in vsebina enotnega postopka oblikovanja« (Devjak in drugi 2011).

Vzgoja doma in v vzgojno-izobraževalnih institu-



Slika 1: Kazalniki kakovosti v vrtcu

Vir: <http://kakovost.ric.si/datoteke/Prvi%20del%20vrtec.pdf>



cijah je proces, ki se kaže v medsebojnih odnosih, klimi in v načinu življenja. Otrok pridobiva različne izkušnje o ljudeh, življenju, se socializira. Vsakodnevne interakcije zagotavljajo, da razvija osebnost in raste na vseh področjih. Če en člen v tej verigi deluje pomanjkljivo oz. ni dovolj aktiven, se otrokov razvoj lahko spremeni (Lepičnik Vodopivec 1996). Z gotovostjo lahko trdimo, da sodelovanje in vključevanje različnih vsebin v vzgojni proces pritegne veliko pozornosti in pozitivne naravnosti vseh sodelujočih. Z aktivnim sodelovanjem in omogočanjem vključevanja poskrbimo za učenje in optimalen razvoj naših otrok.

2 Vpliv vrtca na razvoj predšolskega otroka

Lepičnik Vodopivec in Hmelak (2019) navajata, da je vrtec prostor, v katerem otrok živi in se uči. V njem otrok preživi večino časa tekom tedna. Ob tem pa Read (2007) poudarja, da je pomembno, da se v vrtcu kot instituciji prepletajo značilnosti domačega in vzgojno-izobraževalnega okolja. S prepletanjem obeh aspektov lažje dosegamo kurikularne cilje in napredek predšolskega otroka. Strinjamo se tudi, da z vključevanjem v predšolsko vzgojo otrok pridobi na vseh področjih razvoja (gibalnem, jezikovnem, intelektualnem, socialno-čustvenem, kognitivnem).

Za uspešno medsebojno povezovanje in sodelovanje med starši in vrtcem je pomembno upoštevati, da je vzgoja kontinuiran proces in vrtec le ena od institucij, v katero se otrok vključuje. Dejstvo je, da je družina v zgodnjem otroštvu še vedno najpomembnejši člen v otrokovem življenju. V vrtcu bomo uspešni le, če se delovanje družine prepleta z vrtčevskim okoljem. Zavedati se je namreč treba, da otrok težko razlikuje med različnimi sistemi vlog in pričakovanj družine in vrtca. Zato naj bi bili programi, ki se izvajajo v vrtcu, čim bolj podobni otrokovim izkušnjam v družinskem okolju, saj vzgoja ni statičen proces, ampak se nenehno prilagaja, nadgrajuje. Ker se družba nenehno spreminja in so starši zagotovo izjemno pomembni deležniki pri vzgoji, moramo v vrtcih vzpostaviti mehanizme, s katerimi bomo zagotavljali sodelovanje in vključevanje (Lepičnik Vodopivec 1996).

3 Zagotavljanje kakovosti v vrtcu

Sodelovanje s starši in družbenim okoljem je eden izmed kazalnikov kakovosti delovanja vrtca, kjer se zagotavlja varno in spodbudno učno okolje in skrb za pretok informacij med vsemi deležniki izobraževalnega procesa. Pomemben dejavnik je tudi medsebojna komunikacija, ki mora biti spoštljiva in korektna. Starši naj bi sodelovali pri sprejemanju pomembnih odločitev, ob tem pa moramo spoštovati avtonomijo in spodbujati odgovornost deležnikov (Brejc in drugi 2019). Brejc kot kazalnik kakovosti sodelovanja med vrtcem in družino navaja model, povzet po Marjanovič Umek (2002), kjer so opredeljene tri ravni: strukturna, posredna in procesna. Posebni poudarek je namreč prav na posredni ravni, ki jo nekateri avtorji deloma vključujejo v kontekst, deloma pa v proces.

4 Načela uresničevanja ciljev iz Kurikuluma za vrtce

Kurikulum za vrtce (1999) je nacionalni dokument, ki ima svojo osnovo v analizah, predlogih in rešitvah, ki so uokvirile koncept in sistem predšolske vzgoje v vrtcih (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 1995, Zakon o vrtcih, Šolska zakonodaja 1996), kot tudi v sprejetih načelih in ciljih vsebinske prenovе celotnega sistema vzgoje in izobraževanja (izhodišča kurikularne prenovе, Nacionalni kurikularni svet 1996). Je dokument, ki na eni strani spoštuje tradicijo slovenskih vrtcev, na drugi strani pa z novjšimi teoretskimi pogledi na zgodnje otroštvo in iz njih izpeljanimi drugačnimi rešitvami in pristopi dopolnjuje, spreminja in nadgrajuje dosedanje delo v vrtcih. V Kurikulumu za vrtce so predstavljeni cilji in iz njih izpeljana načela, temeljna vedenja o razvoju otroka in učenju v predšolskem obdobju ter globalni cilji in iz njih izpeljani cilji na po-

sameznih področjih (D. Bahovec in drugi 1999). Uresničevanje načel se zagotavlja skozi celotno šolsko leto, s tem se uresničujejo cilji, ki si jih strokovni delavci zastavijo pri uresničevanju Letnih delovnih načrtov. Pri načelih sodelovanja s starši jih bomo v nadaljevanju izpostavili le nekaj, saj je namen uresničevanja pri partnerstvu s starši zagotavljanje načela sodelovanja in razumevanja, odprtosti kurikulumu, avtonomnosti ter strokovne odgovornosti.

Načelo sodelovanja s starši vključuje:

- javno dostopno pisno in ustno obvestilo o različnih ponudbah programov v vrtcu;
- pravico do sprotne izmenjave informacij in poglobljenega razgovora o otroku z vzgojiteljem in pomočnikom, s svetovalno službo;
- pravico do postopnega uvajanja otrok v različne programe vrtca;
- pravico sodelovanja pri načrtovanju življenja in dela v vrtcu in v oddelku ter po dogovoru z vzgojiteljico sodelovanja pri vzgojnem delu, pri tem pa morajo upoštevati strokovno avtonomnost vrtca;
- pri stiku z njimi je treba spoštovati zasebno sfero družin, njihovo kulturo, identiteto, jezik, svetovni nazor, vrednote, prepričanja, stališča, navade, običaje, dosledno upoštevati njihovo pra-

vico do zasebnosti in varstva osebnih podatkov;

- zagotoviti stalno informiranje ter sistematično seznanjenje z njihovimi pravicami in odgovornostmi (Bahovec in drugi 1999).

Načelo sodelovanja z okoljem obsega:

- upoštevanje različnosti in možnosti uporabe naravnih in družbeno-kulturnih virov učenja v najbližjem okolju vrtca;
- upoštevanje naravnih in družbeno-kulturnih specifičnosti okolij, iz katerih prihajajo otroci (Bahovec in drugi 1999).

Načelo vertikalne povezanosti oz. kontinuitete zajema:

- povezanost med družino in vrtcem;
- povezanost med prvim in drugim starostnim obdobjem, ki seveda nista absolutno ločljiva in se dopolnjujeta skozi celotno predšolsko obdobje;
- med vrtcem in osnovno šolo, pri čemer je zelo pomembno upoštevanje temeljnih specifičnosti vrtca (Bahovec in drugi 1999).

5 Vrste in oblike sodelovanja z vrtcem

Med vrtcem in starši poteka partnerstvo, ki je bistvenega pomena za učenje in razvoj predšolskega otroka. Ob spoznanju, da vzgojitelji ustvarjajo povezave med vrtcem in družino, se spodbuja



neprekinjena dvosmerna komunikacija. K vlo- gi vzgojitelja v učnem procesu prištevamo tudi omogočanje interakcije in sodelovanja v različnih oblikah z otroki, saj jim s tem nudimo spodbudno učno okolje in soustvarjamo znanje. Vzgojitelji morajo poskrbeti za spoštljivo interakcijo med vsemi prisotnimi udeleženci. Njihova naloga je, da je vsak posameznik slišan, razumljen in seveda spoštovan. Le na tak način se bodo otroci razvili v samozavestne, dejavne in skrbne člane družbenega okolja (Tankersley in drugi 2013). Lepičnik Vodopivec (2010) piše, da sodelovanje med vrtcem in družino sodi na področje posredne kakovosti vrtca. Ob tem navaja, da najnovejša spoznanja raziskovalcev dajejo velik pomen sodelovanju in vključevanju staršev v proces delovanja vrtca in posledično tudi v proces ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti vzgojno-izobraževalnih institucij. V Zakonu o vrtcih (1996) je zapisano, da vrtec navede različna sodelovanja z ožjim in širšim družbenim okoljem v letnem delovnem načrtu. V vzgojno-izobraževalnih zavodih je uveljavljenih več formalnih in neformalnih sodelovanj med vrtcem in starši, hkrati pa tudi aktivno vključevanje uporabnikov v proces vzgoje. K formalnim oblikam sodelovanja prištevamo roditeljske sestanke, pogovorne ure, predavanja, ki jih Lepičnik Vodopivec (2012) opisuje kot oblike, ki so organizirane in načrtovane in potrebujejo prostor in čas za izvedbo. Kot neformalno sodelovanje s starši navaja sodelovanja, ki so spontana in nenačrtovana.

Roditeljski sestanki

K temeljnim oblikam formalnega sodelovanja prištevamo roditeljske sestanke, ki so tudi informativna oblika sodelovanja s starši in opredeljeni v Zakonu o vrtcih (1996). Omenjena oblika sodelovanja predstavlja obravnavo različnih vprašanj iz sklopa oddelka in področja vzgoje in izobraževanja (Lepičnik Vodopivec 2012). Intihar in Kepec (2002) pišeta, da je roditeljski sestanek sodelovanje, kjer vzgojitelj s starši med drugimi informacijami načrtuje različne vsebine, oblike in medsebojno sodelovanje. Za uspešen pristop institucije in vzgojitelja do staršev je zagotovo nujno sodelovanje na začetku šolskega leta. Z ustrezno komunikacijo med roditeljskim sestankom se staršem približamo in ustvarimo partnerski odnos, ki ga moramo graditi že od začetka šolskega leta.

Pogovorne ure

Pogovorne ure so oblike formalnega sodelovanja, kjer se lahko starši in vzgojitelji ob določenem času pogovorijo o otroku. Z ustrezno komunikacijo z vzgojiteljem predebatirajo pomisleke, vprašanja in dileme domačega ali vrtčevskega okolja. Strokovni delavci načeloma pogovorne ure navedejo v LDN. Termini so načeloma mesečni, po potrebi tudi pogostejši, odvisno od specifik oddelka in težave, ki se pojavi. Valentinčič (1981) navaja, da se strokovni delavec v oddelku staršem najlažje približa z individualnim pristopom in vzpostavi neposreden odnos, strokovni delavec pa se mora na pogovorno uro ustrezno in strokovno pripraviti.



Predavanja za starše

Izrednega pomena v vzgojno-izobraževalnih institucijah so predavanja z različno tematiko, kjer staršem različni strokovnjaki pomagajo prebroditi marsikatero težavo, stisko in dilemo. Starši se omenjenih predavanj zelo različno udeležujejo, predvsem jih pritegne aktualna tematika. Kakovost zavoda se načeloma odraža tudi z vključevanjem strokovnjakov z različnih področij, ki s svojimi nasveti in razumevanjem pomagajo in nudijo podporo vsem sodelujočim v vzgojno-izobraževalnem procesu.

K neformalnim oblikam sodelovanja prištevamo kratke informacije ob prihodu in odhodu otroka, prireditve, piknike, izlete in delavnice v organizaciji strokovnih delavcev v oddelku.

Predaja informacij ob prihodu in odhodu otroka

Zelo pomembno neformalno sodelovanje s starši je predajanje informacij ob prihodu in odhodu otroka. Četudi informacij ni veliko in je komunikacija kratka, je tovrstno sodelovanje izjemno pomembno za vse vključene v učni proces, saj z izmenjavo informacij staršem sporočamo potek otrokovega dne. Ker vemo, da v družinah prihaja do spreminjanja rutine in tudi drugih sprememb, moramo biti izjemno pozorni in seveda informirani glede stanja otroka, saj bomo le na tak način lahko sodelovali in otroku nudili pomoč ob stiski oz. kakšnih drugih težavah. Otrok bo s tem razumljen in se bo bolje počutil, strokovni delavci pa mu bodo lahko pomagali.

Razna neformalna srečanja

K neformalnim srečanjem prištevamo razne delavnice, piknike ipd. Za uspešno sodelovanje strokovni delavci uporabnike k srečanju povabijo ob različnih priložnostih (pred prazniki, ob obeležitvah posebnih dni, zaključki šolskega leta ipd.). Neformalna srečanja so oblike sodelovanja s starši, kjer se vrtčevsko in domače okolje povezujeta in zblížujeta. Starši se v načrtovane dejavnosti vključujejo, otroku pomagajo, sodelujejo, mu svetujejo, ob tem pa spoznavajo različne otroške igre in načine za igro doma. Ker so neformalna srečanja bolj sproščene narave, imajo starši priložnost dobiti uvid v delovanje njihovega otroka, hkrati pa imajo možnost opazovati strokovnega delavca, njegov odnos, metode in načine za spodbujanje in motiviranje otrok (Balič in Boruckly 1990). Starši se načeloma omenjenih srečanj radi udeležujejo in soustvarjajo/načrtujejo izvedbo s pomočjo strokovnega delavca. Na omenjen način si pridobijo tudi uvid v delovanje oddelka in delovanje njihovega otroka v oddelku.

6 Pomen sodelovanja vrtca z okoljem

Pri vključevanju vrtca v okolje bistvena vloga pripada vzgojitelju. Ta mora za spodbujanje učenja



in razvoja otroka med drugim upoštevati različne tipe družin, njihovo ozadje, življenjski slog in tudi značilnosti določene družine. Vzgojitelj mora biti dovzeten in odziven za vse dogodke in mora upoštevati vsakega posameznika. S spoštovanjem in cenjenjem lahko doseže načine, s katerimi lahko sodelovanje nadgradi in prilagodi za vsakega posameznika, ki je vključen v proces (Tankersley in drugi 2013).

Otroka se v družinskem okolju vzgaja in socializira obenem. Ko ga starši oddajo v vzgojno-izobraževalne institucije, se omenjena člena delno preneseta na institucije, kjer otrok preživi del dneva. Zato morajo institucije in starši delovati v simbiozi in se dopolnjevati, saj bomo le na tak način delovali v otrokovo dobro (Lepičnik Vodopivec 1996). Konstantna interakcija med otrokom in njegovim okoljem zagotavlja pogoje, kjer se bo njegova osebnost idealno razvijala. Zavedati se moramo, da je bistvo vzgajanja človeška vez, kjer so glavni dejavniki otrok, starši in vzgojitelji. Če pride do težav v aktivnosti dejavnikov pri enem členu, to lahko povzroči težave pri otrokovem razvoju (prav tam). Lepičnik Vodopivec (2010) piše, da ima na podlagi opravljenih raziskav sodelovanje staršev v procesu zagotavljanja kakovosti vrtca velik pomen za vse deležnike. Mahmood (2013) iz Nove Zelandije, je ugotovil, da se pomembnosti sodelo-

vanja zavedajo tako starši kot tudi vzgojitelji, vendar slednjim sodelovanje predstavlja precejšen izziv.

Sodelovanje ni odvisno samo od strokovnih delavcev, ampak tudi od pripravljenosti staršev oz. njihove želje po sodelovanju in ustvarjanju nekakšnega partnerskega odnosa. Sodelovanje in participacijo v vzgojni proces lahko strokovni delavci občutijo tudi kot poseganje v njihovo delo, kar jim daje občutek manjše avtonomnosti. Vendar s konstruktivnim sodelovanjem in vključevanjem ob primerni komunikaciji lahko dosežemo zavidljive rezultate dela. Lepičnik Vodopivec (2010) je opravila raziskavo in preučila problem sodelovanja s starši v vrtcu z vidika staršev. Navaja, da je problem proučevanja tega področja pridobiti podatke o različnih možnostih in oblikah sodelovanja v vrtcu. Navedla je tudi, da so ugotavljali zadovoljstvo staršev, ustreznost izbire vsebin in informiranja staršev. Pridobljeni podatki so pokazali, da je od formalnih oblik sodelovanja s starši roditeljski sestanek še vedno najbolj obiskana in pripravljena oblika s strani vzgojiteljev (več kot 2-krat na leto). Prav tako so v veliki meri obiskane tudi pogovorne ure, ki jih večina vzgojiteljev pripravi najmanj 4-krat letno ali več. Pri obveščanju preko oglasne deske je navedeno, da vzgojitelji vsaj 1-krat tedensko starše obveščajo na ta način, kar je zagotovo spodbuden podatek. Večina vzgojiteljev dnevno komunicira s starši pri prihodu oz. odhodu v vrtec. Vsakodnevna komunikacija v vrtcu s starši je nujna in izredno pomembna oblika neformalnega sodelovanja in se je poslužuje največ uporabnikov storitev (Lepičnik Vodopivec 2010).

Sklep

Povzamemo lahko, da je sodelovanje vrtca z uporabniki storitev izjemnega pomena. Ker je pot do kakovostnega sodelovanja in vključevanja lahko polna ovir, se moramo strokovni delavci zavedati, da je ključno aktivno sodelovanje vseh akterjev v vzgojnem procesu. Lepičnik Vodopivec, Hmelak (2019) in Read (2007) se strinjajo, da ima participacija otrok v vrtcu izredno pozitiven učinek na predšolskega otroka in njegov celostni razvoj. Družine z ustrezno komunikacijo in interakcijo v vzgojni proces pridobijo kakovostno partnerstvo pri vzgoji otroka. Vzgojitelji moramo biti fleksibilni in ustrezno strokovno usposobljeni, da omejena sodelovanja sistematično načrtujemo, ob tem pa zagotovimo sodelovanje staršev. Pri tem pomagajo kazalniki kakovosti, kjer je sodelovanje s starši umeščeno v procesno raven in izredno pomembno za uspešno delovanje. Zraven kurikularnih ciljev, s katerimi zagotavljamo kakovostno predšolsko vzgojo, je ključno dosledno upoštevanje načela, s katerimi zagotavljamo uspešnost in kakovost za naše najmlajše.



Viri in literatura

- Balič, F., in Borucký, V. (1990): Oblike sodelovanja s starši - utrjevanje vezi med otrokovim domom in vrtcem. V M. Blažič, & (ur.), *Vzgojitelj kreator predšolske vzgoje* (str. 173-184). Novo mesto: Skupnost vzgojnovarstvenih organizacij Slovenije.
- Batistič Zorec, M. (2004): Vzgojiteljica in otrok v različnih konceptih vzgoje. V E. Dolar Bahovec, & K. Bregar Golobič, *Šola in vrtec skozi ogledalo. Priročnik za vrtnice, šole in starše* (str. 62-72). Ljubljana: DZS.
- Brejč, M., Bezjak, S., Cankar, G., Grašič, S., Jurič Rajh, A., Kranjc, T., ... Slivar, B. (2019): *Šola za ravnatelje*. Pridobljeno iz Področja in standardi kakovosti v vrtcih in šolah: <http://solazaravnatelj.si/ISBN/978-961-6989-28-2.pdf>
- D. Bahovec, E., G. Bregar, K., Čas, M., Domicelj, M., Saje-Hribar, N., Japelj, B., ... Vračaj, D. (1999): *Kurikulum za vrtnice*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo: Zavod RS za šolstvo.
- Devjak, T., Berčnik, S., in Ivančič Fajfar, M. (2011): Vrtec in lokalno okolje. *Profesionalno usposabljanje strokovnih delavcev za izvajanje elementov posebnih pedagoških načel koncepta Reggio Emilia na področju predšolske vzgoje v letih 2008-2013*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta UL.
- Hohmann, M., in P. Weikart, D. (2005): *Vzgoja in učenje predšolskih otrok*. Ljubljana: DZS.
- Intihar, D., in Kepec, M. (2002): *Partnerstvo med šolo in domom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Lepičnik Vodopivec, J. (1996): *Med starši in vzgojitelji ni mogoče ne komunicirati*. Ljubljana: Oblak in Schwarz d.o.o.
- Lepičnik Vodopivec, J. in Hmelak, M. (2019): *Spodbudno okolje in participacija predšolskega otroka v vrtcu*. Koper: Založba Univerze na Primorskem.
- Lepičnik Vodopivec, J. (2010): *Revija za elementarno izobraževanje. Sodelovanje staršev v vrtcu kot dejavnik kakovosti vrtca*, str. <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-HDBXQP58?euapi=1&query=%27keywords%3dsodelovanje+vrtci%27&sortDir=ASC&sort=date&pageSize=25>. Pridobljeno iz Sodelovanje staršev z vrtcem kot dejavnik kakovosti vrtca.: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-HDBXQP58?euapi=1&query=%27keywords%3dsodelovanje+vrtci%27&sortDir=ASC&sort=date&pageSize=25>
- Lepičnik Vodopivec, J. (2012): *Teorija in praksa sodelovanja s starši*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Mahmood, S. (2013): *First-Year Preschool Kindergarden Teachers: Challenges of Working With Parents*. New Zealand: School Community Journal.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., in Bajc, K. (2002): *kakovost. ric*. Pridobljeno iz Pogled v vrtec: <http://kakovost.ric.si/datoteke/Prvi%20del%20vrtec.pdf>
- Read, M. A. (2007): Sense of place child care environments. *Early Childhood Education Journal*, 387-392.
- Tankersley, D., Brajković, S., Handžar, S., Rimkiene, R., Sabaliauskienė, R., Trikić, Z., in Vonta, T. (2013): *Od teorije k praksi: vodnik po pedagoških področjih kakovosti ISSA*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Valentičič, J. (1981): *Sodelovanje s starši: priročnik za učitelje in vzgojitelje*. Ljubljana: Univerzum.
- Zakon o vrtcih. (29. 2. 1996). Pridobljeno iz Pravno-informacijski sistem: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO447>

Vpliv gamifikacije na motivacijo v učnem procesu



Nika Kotnik

Gamifikacija je sodoben in inovativen pristop, ki vključuje uporabo igralnih elementov in mehanik v neigralnih okoljih kot je izobraževanje z namenom povečanja motivacije, angažiranosti in učnih dosežkov. Ta metoda omogoča ustvarjanje bolj interaktivnega in privlačnega učnega okolja, ki študente spodbuja k aktivnemu sodelovanju. Raziskave potrjujejo, da gamifikacija povečuje zanimanje za učno vsebino, olajša razumevanje zahtevnih konceptov ter spodbuja razvoj socialnih in čustvenih veščin, kot so sodelovanje, empatija in medosebna komunikacija. Poleg tega je v praksi pokazala zmeren pozitiven vpliv na akademsko uspešnost, zlasti pri praktičnih nalogah, kjer so študenti dosegli višje rezultate in izkazali večjo vztrajnost pri reševanju problemov. Kljub številnim prednostim pa učinkovita uporaba gamifikacije zahteva natančno načrtovanje in prilagajanje učnega procesa, da bi ustrezal raznolikim potrebam učencev. Ključni izzivi vključujejo zagotavljanje enakopravnega dostopa do potrebne tehnologije, preprečevanje distrakcij zaradi prekomerne osredotočenosti na igranje ter reševanje etičnih pomislekov, kot so kognitivna manipulacija in nezdrava tekmovalnost. Z ustreznim pristopom in prilagoditvijo lahko gamifikacija pomembno prispeva k modernizaciji izobraževanja, hkrati pa izboljša kakovost in smiselnost učnega procesa za učence vseh starosti.

Ključne besede: gamifikacija, zunanja motivacija, notranja motivacija, izobraževanje, igre.

Uvod

Gamifikacija je priljubljena metoda, ki uporablja elemente iger, kot so točke, izzivi in lestvice za izboljšanje motivacije in učnih dosežkov. Kot inovativni pristop prinaša v izobraževalna okolja interaktivnost, ki olajša razumevanje kompleksnih konceptov in poveča zanimanje za učno vsebino. Gamifikacija prinaša najboljše rezultate na področjih, kjer so učne snovi zahtevne, kot so matematika, znanost in tehnika.

Čeprav gamifikacija izboljšuje koncentracijo in vztrajnost, prinaša tudi izzive, kot so distrakcije in etični pomisleki, na primer nezdrava tekmovalnost. Ta članek raziskuje teoretične osnove in praktične vidike gamifikacije s poudarkom na njenem vplivu na motivacijo in učne rezultate. Poudarek je na specifičnih področjih, kjer je gamifikacija dokazano pripomogla k večji uspešnosti študentov ter na priložnostih za nadaljnji razvoj v učnem procesu.

Kaj je gamifikacija?

Pojem gamifikacija se nanaša na vključevanje elementov, podobnih igram v dejavnosti, ki same po sebi niso igre z namenom spodbujati samo sodelovanje. Ta pristop se uporablja na različnih področjih, od aplikacij na telefonih, ki motivirajo ljudi k vadbi, do metod za spodbujanje večje zavzetosti zaposlenih pri delu. Igralci so prek iger motivirani, da z de-

javnostmi dosežejo želene rezultate. Ta posledica je lahko potencialno koristna tako za uporabnika kot za osebo ali podjetje, ki je igro ustvarilo. Uporabniki se pogosto ne zavedajo posledic, medtem ko ustvarjalci iger načrtno oblikujejo igre za doseg določenih učinkov. (Nyholm 2024).

Gamifikacija se vse bolj uveljavlja tudi v izobraževalnih ustanovah, saj omogoča ustvarjanje interaktivne izkušnje, ki pri uporabnikih poveča občutek avtonomije, kompetentnosti in povezanosti. Poleg tega je njen cilj reševanje problemov in motiviranje posameznikov, kar pomembno prispeva k izboljšanju učnega procesa (Christopoulos 2023).

Gamifikacija v osnovi temelji na treh ključnih elementih:

- **Uporabnost:** Posamezne igralne stopnje z naraščajočo težavnostjo pomagajo uporabniku postopoma spoznavati več funkcij in pripomorejo k reševanju bolj kompleksnih nalog.
- **Zaupanje:** Nagrade za opravljene naloge krepijo občutek pripadnosti skupini in povezanosti z drugimi uporabniki. Omogočanje deljenja ali podeljanja teh pridobljenih dobrin pa poveča socialno interakcijo. Tako se zaupanje poveča tudi s pomočjo teh interakcij med posameznimi uporabniki.
- **Motivacija:** Osnovna ideja gamifikacije je prav intrinzična motivacija, ki se poveča ob vključevanju gamifikacije v posamezen delovni proces (Basten 2017).



Slika 1: Gamifikacija v učnem okolju (Oblikovanje: Freepik)

Teorije motivacije in gamifikacije

Motivacija je notranja spodbuda, ki nas vodi k določenim dejanjem in ciljem. Obstajata dve vrsti motivacije. Le-ta lahko izhaja iz notranjega zadovoljstva, ki ga posameznik občuti ob izvajanju določene dejavnosti. Tej vrsti motivacije pravimo notranja ali intrinzična motivacija. Druga vrsta motivacije je ekstrinzična ali zunanja motivacija, ki nastane kot posledica tega, da je posameznik ob dosegu določenega cilja nagrajen oziroma kaznovan, če cilja ne doseže. Pri obeh vrstah motivacije ima lahko gamifikacija velik vpliv, ki se pri vsaki vrsti motivacije kaže na različne načine (Li et al. 2024).

Pri intrinzični motivaciji gamifikacija podpira občutek avtonomije in kompetentnosti. Ob igranju in doseganju ciljev učenci pridobijo samozavest in motivacijo za nadaljnje učenje. Na primer: jasno zastavljeni izzivi in povratne informacije pomagajo krepiti občutek kompetentnosti, medtem ko sodelovanje z drugimi učenci spodbuja socialno povezanost.

Na področju ekstrinzične motivacije pa gamifikacija deluje z uporabo sistemov nagrajevanja. Nagrade, kot so točke ali uvrstitve na lestvici najboljših, spodbujajo tekmovalnost in trud učencev. Uvrstitev na lestvici najboljših lahko spodbudi

učence k večji angažiranosti, vendar mora biti sistem oblikovan tako, da ne ustvarja pretiranega pritiska na same učence (Li et al. 2024).

Vpliv gamifikacije na intrinzično motivacijo

Potrjen je bil splošno pomemben, a kljub vsemu majhen učinek gamifikacije na notranjo motivacijo. Gamifikacija je močno izboljšala občutek avtonomije in povezanosti, manj pa vplivala na občutek kompetentnosti (Li et al. 2024).

Oprijemljive nagrade pa med drugim pomembno zmanjšujejo notranjo motivacijo. To bi lahko pomenilo, da sistem nagrajevanja v resnici škoduje notranji motivaciji, namesto da bi jo spodbujali. Skupno gledano torej uporaba iger v učnem procesu tako zavira kot tudi spodbuja notranjo motivacijo. Učinek iger je torej močno odvisen od vsakega posameznika, od individualnih dejavnikov (Dahlstrøm 2017).

Vpliv gamifikacije na ekstrinzično motivacijo

Izvedena je bila študija, pri kateri so raziskovali vpliv iger na notranjo in zunanjo motivacijo, na angažiranost in na pozornost učencev osnovnih šol pri učenju angleščine. Rezultati študije so pokazali, da je uporaba gamifikacije pri učenju zabavna in interaktivna. Hkrati je pomagala izboljšati ravni notranje in zunanje motivacije, raven čustvene angažiranosti in koncentracije (Sun 2018).

Gamifikacija vpliva na ekstrinzično motivacijo predvsem zato, ker je posameznik za opravljeno nalogo nagrajen. Raziskave večinoma potrjujejo pozitiven vpliv gamifikacije, vendar opozarjajo na nekatere etične in negativne posledice. Če so nagrade ključni del motivacije posameznika, se lahko te nagrade razumejo kot orodje za nadzor (Mitchell, 2020).

Vpliv gamifikacije na učne dosežke

Gamifikacija v izobraževanju je del širšega pristopa za spreminjanje vedenja učencev. Ta proces vključuje zasnove, ki ustvarjajo bolj prijetno in privlačno učno okolje, kar pozitivno vpliva na vključenost in učinkovitost učnega procesa. Uporaba iger na področju izobraževanja se lahko deli na dve glavni kategoriji: strukturno gamifikacijo in gamifikacijo vsebine. Pri strukturni gamifikaciji je ključnega pomena, da se elementi igre, kot so točkovni sistemi, lestvice najboljših in značke integrirajo neposredno v učni proces in okolje, pri čemer se sama vsebina učnega načrta ne spremeni. To omogoča, da učenci doživljajo učenje kot dinamičen proces, ki jih motivira z dodajanjem igrivih elementov (Yildirim 2019).

Integracija iger v učenje pozitivno vpliva na odnos učencev do predmeta in njihov učni uspeh, hkrati pa povečuje tudi pozornost. Z uporabo metode meta-analize, ki temelji na eksperimentalnih raziskavah med letoma 2010 in 2016, je bila preučena povezava med gamifikacijo in dosežki učencev. Rezultati kažejo, da gamifikacija zmerno pozitivno vpliva na učne dosežke (Yildirim 2019).

Pozornost, zanimanje in motivacija učencev so tesno povezani z njihovimi dosežki, saj visoka stopnja motivacije in osredotočenosti neposredno vplivata na njihovo sposobnost razumevanja, pomnjenja in uporabe pridobljenega znanja. Gamifikacija, ki vključuje uporabo elementov igrifikacije, kot so nagrade, izzivi, lestvice najboljših in interaktivni pristopi, lahko pomembno prispeva k izboljšanju motivacije učencev in njihovega zanimanja za določen predmet. S tem učencem ne le omogoči, da se bolj poglobljeno vključijo v učni proces, temveč tudi omili težave, kot sta pomanjkanje zanimanja za snov ali nizka motivacija. Posledično se zaradi večjega uživanja v učenju poveča njihov učni uspeh, kar pozitivno vpliva na njihovo samozavest in pripravljenost za nadaljnje izobraževanje (Yildirim 2017).

Praktični primeri uporabe gamifikacije v učnem okolju

Gamifikacija se dandanes že uporablja na področju izobraževanja, saj omogoča vključevanje interaktivnih in zabavnih elementov, ki izboljšujejo angažiranost učencev in njihovo doživetje učne snovi. Primeri iz prakse kažejo, da lahko uporaba gamifikacije prinaša številne prednosti. Kljub

temu pa se pojavljajo tudi slabosti, med drugim možnost, da gamifikacija odvrta pozornost od globljega razumevanja snovi ali vodi do neenakosti zaradi različnih predhodnih izkušenj učencev z digitalnimi tehnologijami. Prav zaradi pogostejšega vključevanja gamifikacije v izobraževalni proces se je pojavila ogromna količina študij, ki raziskujejo njen vpliv na posamezne študente in njihove učne navade, vključno z vplivom na njihov kognitivni razvoj, čustveno doživljanje in dolgoročno razumevanje snovi. Te raziskave so ključnega pomena za ugotavljanje, kako učinkovito in smiselno vključiti gamifikacijo, da bi povečali njene pozitivne učinke, hkrati pa zmanjšali morebitne negativne posledice za proces učenja.

Legaki et al. (2020) v svoji študiji ugotavljajo, da se gamifikacija vse pogostejše uporablja v učnih okoljih, predvsem za povečevanje motivacije študentov in posledično izboljšanje učnih rezultatov. Kljub številnim raziskavam ostajajo dvomi o tem, kateri tipi gamifikacije so primerni za različne izobraževalne okoliščine. Ta prej omenjena študija je bila izvedena na študentih dveh različnih štu-



Slika 2: Učenje not na drugačen način
(Oblikovanje: Freepik)



Slika 3: Veselje ob dosežku
(Oblikovanje: Freepik)

dijskih programov: elektrotehnike in računalništva ter administracije. Rezultati so pokazali, da je gamifikacija, temelječa na izzivih, pozitivno vplivala na učenje študentov v primerjavi s tradicionalnimi učnimi metodami. Večji pozitiven učinek se je pokazal pri študentih in študentkah Fakultete za elektrotehniko in računalništvo. Nadaljnje raziskave

so pokazale, da je vključevanje iger v izobraževalni proces najbolj učinkovito predvsem na področju napovedovanja in sprejemanja odločitev. Ta način učenja se je pokazal učinkovit tudi na poslovnih šolah in različnih ekonomskih študijih (Legaki et al. 2020).

Študenti, ki so sodelovali v podobni študiji, so povedali, da jih zaradi vključevanja gamifikacije v njihovo učenje učna vsebina bolj zanima in lahko lažje vztrajajo pri posameznih učnih nalogah (Domínguez 2013).

Enaka raziskava je pokazala, da gamifikacija med drugim izboljšuje tudi akademske dosežke, predvsem pri praktičnih nalogah. Poleg vsega povečuje tudi razumevanje zahtevnejših snovi in izboljša pomnjenje (Domínguez 2013).

Poleg prej omenjene je podobne vrste študija pokazala, da gamifikacija izboljša tudi socialne veščine in spodbuja medsebojno pomoč in sodelovanje (Santos 2024).

Santos (2024) je v svoji raziskavi med drugim ugotovil, da mora biti vključevanje gamifikacije v izobraževalni proces skrbno izvedeno in prilagojeno potrebam študentov in izzivom (npr. razlikam v dostopu do tehnologije). Zaključek študije poudarja pomen širše uporabe teh metod poučevanja, saj lahko z vključevanjem gamifikacije izobraževalno okolje postane bolj interaktivno in smiselno, kar je ključno za modernizacijo izobraževanja in izpolnjevanje zahtev 21. stoletja (Santos 2024).



Slika 4: Umetna inteligenca in učenje (Oblikovanje: Freepik)

Izzivi in omejitve gamifikacije v izobraževanju

Uporaba metode gamifikacije v izobraževanju prinaša mnoge izzive, ki jih morajo učitelji odpraviti za učinkovito izboljšanje učnih rezultatov učencev. Gamifikacija lahko namreč zmanjšuje koncentracijo, če učenci več pozornosti namenjajo igri kot učni vsebini (Wulan et al. 2024).

Pri gamifikaciji je velik poudarek na tekmovalnosti, na primer z uporabo lestvice najboljših, kar lahko spodbuja nezdravo rivalstvo med učenci namesto sodelovanja (Qudsi 2024).

Prisotni so tudi nekateri etični izzivi, kot sta kognitivna manipulacija in socialna primerjava. Zato je potreben premišljen pristop k oblikovanju in izvajanju tovrstnega načina učnega procesa (Klock et al. 2023).

Poleg vseh prej omenjenih izzivov je težava tudi v tem, da je gamifikacija dokaj nov način poučevanja in se zato pojavlja pomanjkanje raziskav na tem področju. Tako na tem področju ni jasne slike in rezultatov, kaj gamifikacija v resnici povzroča in kakšen dolgoročen vpliv ima vse to na učence, ki tovrstni način učenja uporabljajo (Alhammad, Moreno 2020).

Priložnosti za razvoj gamifikacije v prihodnosti
Gamifikacija je področje, ki ponuja številne možnosti za izboljšave, saj se tehnologija neprestano spreminja, prilagaja in izpopolnjuje. Razvoj umetne inteligence je prinesel preboj, ki bi ga lahko vključili tudi v poučevanje in gamifikacijo.

Uporaba umetne inteligence na različnih področjih je prinesla odlične rezultate. Iz tega sledi, da uporaba umetne inteligence v gamifikaciji izboljša tudi učne rezultate. Integracija teh dveh bi namreč omogočila bolj prilagojeno gamifikacijo, kjer imajo učenci lažji dostop do informacij ter orodja za komunikacijo in spremljanje uspehov (Bennani et al. 2022).

Zaključek

Gamifikacija je učinkovit način za popestritev učnega procesa in spodbujanje motivacije pri učencih. Učitelji lahko začnejo z enostavnimi elementi, kot so točke, izzivi ali značke, ki spodbujajo sodelovanje in veselje do učenja. Pomembno je, da igre prilagodijo starosti in zanimanju učencev ter poskrbijo, da so cilji jasni in smiselni.

Čeprav ima gamifikacija številne prednosti, je pomembno, da se izognejo pretiranemu poudarjanju nagrad, saj lahko to zmanjša notranjo motivacijo. Pravilno uporabljena pa lahko ustvari bolj sproščeno in zanimivo vzdušje v učilnici, kjer učenci uživajo v učenju in razvijajo pomembne veščine. Gamifikacija je korak naprej k sodobnejšemu učenju, ki učence pripravi na izzive prihodnosti.

Viri

Adrián, Domínguez., Joseba, Saenz-de-Navarrete., Luis, de-Marcos., Luis, Fernandez-Sanz., Carmen, Pagés., Jose-Javier, Martinez-Herraiz. (2013). Gamifying learning experiences: Practical implications and outcomes. *Computer Education*, 63(1):380-392. doi: 10.1016/J.COMPEDU.2012.12.020

Alhammad, M. M., & Moreno, A. M. (2020). Challenges of gamification in software process improvement. *Journal of Software: Evolution and Process*, 32(6), e2231

Ana, Carolina, Tomé, Klock., Brenda, Salenave, Santana., Juho, Hamari. (2023). Ethical Challenges in Gamified Education Research and Development: An Umbrella Review and Potential Directions. *arXiv.org*, abs/2309.14918. doi: 10.1007/978-3-031-31949-5_3

A., Christopoulos., Stylianos, Mystakidis. (2023). Gamification in Education. *Encyclopedia*. doi: 10.3390/encyclopedia3040089

Basten, D. (2017). Gamification. *IEEE Software*, 34(05), 76-81

Bennani, S., Maalel, A., & Ben Ghezala, H. (2022). Adaptive gamification in E-learning: A literature review and future challenges. *Computer Applications in Engineering Education*, 30(2), 628-642

Dahlstrøm, C. (2017). Impacts of gamification on intrinsic motivation

Dyah, Retno, Wulan., Daniel, Maniur, Nainggolan., Yasysyar, Hidayat., Taufikur, Rohman., Arfiani, Yulianti, Fiyul. (2024). Exploring the Benefits and Challenges of Gamification in Enhancing Student Learning Outcomes. *Global International Journal of Innovative Research*, 2(7):1657-1674. doi: 10.59613/global.v2i7.238

Harim, Qudsi. (2024). Gamification in education: boosting student engagement and learning outcomes. *ShodhKosh Journal of Visual and Performing Arts*, 5(4). doi: 10.29121/shodhkosh.v5.i4.2024.2542

Ibrahim Yildirim. (2017). The effects of gamification-based teaching practices on student achievement and students' attitudes toward lessons. *The Internet and Higher Education*, Volume 33, 86-92. doi: 10.1016/j.iheduc.2017.02.002

Joaquim, Santos., Tayane, Moura, Martins., Adolfo, Braga., Susana, Santos., Claudio, Campana., José, Leônidas, Alves, do, Nascimento., Adriano, Franzoni, Wagner., Alexandre, Maslinkiewicz., Lenila, dos, Santos, Trindade., Carla, Aguiar., Jaqueline, Silva, de, Oliveira., José, Moraes, Pereira, Filho., L., Lima. (2024). Applicability of gamification to the teaching and learning process. *Lumen et Virtus*, 15(41). doi: 10.56238/levv15n41-073

Legaki, N. Z., Xi, N., Hamari, J., Karpouzis, K., & Assimakopoulos, V. (2020). The effect of challenge-based gamification on learning: An experiment in the context of statistics education. *International Journal of Human-Computer Studies*, 144. doi: 10.1016/j.ijhcs.2020.102496

Liuyufeng, Li., Khe, Foon, Hew., Jiahui, Du. (2024). Gamification enhances student intrinsic motivation, perceptions of autonomy and relatedness, but minimal impact on competency: a meta-analysis and systematic review. 1-32. doi: 10.1007/s11423-023-10337-7

Robert Mitchell, Lisa Schuster, Hyun Seung Jin. (2020). Gamification and the impact of extrinsic motivation on needs satisfaction: Making work fun? *Journal of Business Research*, Volume 106, 323-330. doi: 10.1016/j.jbusres.2018.11.022

Sun, J. C.-Y., & Hsieh, P.-H. (2018). Application of a Gamified Interactive Response System to Enhance the Intrinsic and Extrinsic Motivation, Student Engagement, and Attention of English Learners. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(3), 104-116. <http://www.jstor.org/stable/26458511>

Sven, Nyholm. (2024). Gamification, Side Effects, and Praise and Blame for Outcomes. *Minds and Machines*. doi: 10.1007/s11023-024-09661-5

Yildirim, İ., & Şen, S. (2019). The effects of gamification on students' academic achievement: a meta-analysis study. *Interactive Learning Environments*, 29(8), 1301-1318. doi: 10.1080/10494820.2019.1636089

Uporaba tehnologije pri osnovnošolskih otrocih

 Štefka Pšeničnik, OŠ Škofljica

Uporaba tehnologije pri izobraževanju osnovnošolskih otrok je postala neizogiben del sodobnega šolskega sistema. Z vse hitrejšim razvojem digitalnih naprav in internetnih spletnih strani (platform) se otroci in mladostniki vse pogostejše srečujejo z različnimi tehnologijami, ki lahko bistveno vplivajo na njihov razvoj. Čeprav tehnologija prinaša mnoge prednosti, pa so prisotni tudi tveganja in izzivi, povezani z uporabo. Poleg televizije smo začeli množično uporabljati pametne telefone, tablice, računalnike, igralne konzole in pametne ure, ki omogočajo dostop do interneta praktično vsak trenutek in skoraj kjerkoli. Povečuje se tudi raba naprav, ki omogočajo navidezno ali razširjeno resničnost, kot so očala z zasloni in tipali.



V tem prispevku bomo spoznali prednosti, slabosti tehnologije, znake odvisnosti in kako preprečevati odvisnost pri osnovnošolskih otrocih.

Ključne besede: tehnologija, prednosti, slabosti, odvisnost, digitalna pismenost.

Prednosti uporabe tehnologije

1. Dostop do informacij in širjenje obzorij

Tehnologija (telefon, osebni računalnik, tablice, pametne ure) omogoča otrokom takojšen dostop do neomejenega števila informacij, ki so lahko med drugim tudi pomoč pri učenju. Spletne platforme (Matematika.si, Arnes učilnica, eAsistent, E učbeniki, Znanstveni inštitut Slovenije ...), omogočajo učencem, da samostojno raziskujejo različne teme, ki jih potrebujejo za izobraževalne vsebine. V Sloveniji platforma Safe.si nudi otrokom, staršem in učiteljem priročne smernice za spodbujanje od-

govorne uporabe interneta ter dostop do kakovostnih izobraževalnih vsebin (Safe.si).

2. Razvoj digitalnih veščin

Digitalne kompetence so danes ključne za prihodnost otrok. Številni programi za učenje programiranja, robotike in uporabe različnih digitalnih orodij spodbujajo razvoj kognitivnih in logičnih sposobnosti. Šole že nekaj let uvajajo tehnologijo v sam učni proces. Projekti, kot je digitalizacija osnovnih šol, podprti s strani Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport (MIZŠ), omogočajo učencem pridobivanje veščin, kot so programiranje in uporaba multimedijskih orodij (MIZŠ).

3. Spodbujanje kreativnosti in ustvarjalnosti

Tehnologija omogoča otrokom ustvarjanje lastnih projektov, kot so video posnetki, umetniška dela ali celo igre. Številne aplikacije omogočajo otrokom, da izražajo svojo ustvarjalnost, kreativnost na nove in zanimive načine. V Sloveniji so na voljo različni programi, ki omogočajo učencem dostop do orodij, ki spodbujajo njihovo ustvarjalno izražanje, kot je projekt »e-šola« (Učim te, Učim se), ki vključuje vsebine za razvoj mnogih sposobnosti.

4. Individualizirano in diferencirano učenje

Tehnologija omogoča učiteljem prilagajanje učnih vsebin potrebam in sposobnostim posameznih učencev. Uporaba različnih izobraževalnih aplikacij omogoča učiteljem, da spremljajo napredek vsakega učenca in jim nudijo pomoč tam, kjer jo najbolj potrebujejo.

5. Sodelovanje in komunikacija

Spletne platforme, kot so Arnes učilnice, eAsistent, Oblak 365, omogočajo učencem sodelovanje pri skupnih projektih, tudi ko niso fizično prisotni v šoli. Tako lahko učenci razvijajo veščine

sodelovanja in komunikacije na daljavo. To se je predvsem pokazalo v času Covida. Arnes ponuja učilnice, ki omogočajo učiteljem in učencem, da se povežejo in sodelujejo na daljavo (Arnes).

Slabosti uporabe tehnologije

1. Odvisnost in prekomerna uporaba

Eden od glavnih izzivov pri uporabi tehnologije pri otrocih je tveganje za razvoj odvisnosti od digitalnih naprav. Mnogo otrok je že odvisnih od digitalnih naprav. Po podatkih Nacionalnega inštituta za javno zdravje (NIJZ) so otroci v Sloveniji pogosto izpostavljeni prekomernemu zaslonemu času, kar lahko vodi v težave s koncentracijo, težave s spanjem in povečano verjetnost za razvoj težav z duševnim zdravjem (NIJZ). Prekomerno sedenje pred zaslonom lahko zmanjša čas za fizične aktivnosti in druge koristne dejavnosti.

2. Negativni vpliv na zdravje

Dolgotrajna uporaba tehnologije ima lahko škodljive učinke na zdravje otrok. NIJZ opozarja na težave zaradi sedenja pred zasloni, kot so digitalni napor oči, glavoboli in težave s hrbtenico. Predolgo gledanje v zaslon lahko vpliva tudi na kakovost spanja (NIJZ). Pomanjkanje telesne aktivnosti zaradi sedenja pred zasloni pa lahko vodi v prekomerno telesno težo.

3. Izpostavljenost neprimernim vsebinam

Vsakdanja skrb je še vedno spletna varnost. Otroci so lahko izpostavljeni neprimernim vsebinam, kot so nasilje, pornografija ali sovražni govori. Slovenski portal Safe.si se osredotoča na zaščito otrok pred spletnimi nevarnostmi, saj ponuja številne smernice za starše in učitelje o varni uporabi interneta, kot so uporaba starševskih filtrov in pogovori o nevarnostih, s katerimi se lahko srečajo na spletu (Safe.si).

4. Pomanjkanje socialnih veščin

Prekomerna uporaba tehnologije lahko zmanjša število osebnih interakcij med otroki, kar vpliva na njihov razvoj socialnih veščin.

Zveza prijateljev mladine Slovenije (ZPMS) opozarja, da lahko otroci, ki preživijo preveč časa pred zasloni, razvijejo težave pri vzpostavljanju in vzdrževanju medosebnih odnosov. Zmanjšanje fizične igre in druženja lahko negativno vpliva na razvoj empatije in komunikacijskih veščin (ZPMS).

5. Neenak dostop do tehnologije

Neenakost v dostopu do tehnologije je še en izziv, s katerim se srečujejo slovenske šole. Otroci iz socialno šibkejših okolij imajo pogosto omejen dostop do digitalnih naprav in interneta, kar lahko poglobi razlike v izobraževalnih priložnostih. MIZŠ

sicer podpira projekte, kot je digitalizacija šol, da bi zmanjšali tovrstne vrzeli, vendar so še vedno prisotni izzivi, povezani z neenakim dostopom (MIZŠ).

Znaki, da otrok postaja zasvojen s telefonom ali računalnikom

Prekomerna raba telefonov in računalnikov ali prekomerna uporaba družabnih omrežij in igranje videoiger, lahko vodijo v zasvojenost (t.i. nekemično zasvojenost). Kadar menimo, da bi otrok lahko bil zasvojen, je smiselno poiskati strokovno pomoč. Zasvojenost je pogosto povezana tudi z drugimi težavami, ki lahko pestijo otroka.

Znaki, da bi otrok lahko bil zasvojen, so:

- sprememba spalnih navad – otrok ne zaspi brez telefona, dolgo v noč uporablja telefon ali igra videoigre, preko dneva je zaspan in se težko zbere;
- spremembe prehranjevalnih navad – začne jesti nezdravo hrano, prehranjuje se ob zaslonu;
- sprememba higienskih navad in manjša skrb zase – otrok se ne umiva redno in se sicer zane-marja;
- čustvena nihanja;
- burna čustvena reakcija, če mu odvzamemo napravo, ali preprečimo uporabo;
- izguba občutka za čas;
- laganje o času, ki ga preživi ob uporabi naprav z zasloni, uporaba na skrivaj, iskanje načinov, kako kljub prepovedi uporabljati naprave z zasloni;
- neprestano razmišljanje o aktivnostih na internetu ali videoigri, tudi ko počne kaj drugega;
- izguba zanimanja za aktivnosti, ki niso povezane z uporabo naprav z zasloni – zmanjšanje zanimanja za druženje z vrstniki, igre, šport in druge aktivnosti, ki so otroka prej veselile;
- upad pričakovanih dejavnosti – izostajanje od pouka, manj pomoči doma;
- zadirčnost in agresivno vedenje ob opozorilih glede uporabe in prošnjah za opravljanje določenih del znotraj družine (npr. sesanje, odnos smeti itd.);
- slabšanje šolskega uspeha;
- zapiranje vase, razdražljivost, zmanjševanje očesnega stika;
- zmanjšana koncentracija, razpršena pozornost, nezmožnost ohranjanja poglobljene zbranosti in razmišljanja;
- če otroku odvzamemo ali odstranimo eno napravo z zaslonom, začne uporabljati drugo.

V primeru, da pri otroku na osnovi zgornjih znakov ocenimo, da je zasvojen, potem je treba poiskati ustrezno strokovno pomoč. V Sloveniji deluje več organizacij in posameznikov, ki se ukvarjajo s pomočjo ob zasvojenosti z videoigami, internetom, družabnimi omrežji. Z iskanjem pomoči ne smemo odlašati, saj bo otrok z vsakim dnem bolj zasvojen (Safe.si).

Kako preprečevati odvisnost od tehnologije pri otrocih?

Preprečevanje odvisnosti od tehnologije pri otrocih je ključnega pomena za njihov zdrav razvoj, saj lahko prekomerna uporaba digitalnih naprav vodi do različnih negativnih posledic, kot so:

- zmanjšana socialna interakcija,
- motnje spanja,
- težave pri učenju in celo težave z duševnim zdravjem.

Najstniki, stari od 10 do 12 let, naj bi dnevno preživel pri uporabi naprav z zasloni za namen zabave največ 1,5 ure, najstniki, od 13 do 18 let, pa do dve uri na dan. Izkušnje kažejo, da številni najstniki uporabljajo telefone bistveno dlje, kot je priporočeno. To pa ima posledice na njihovem življenju.

Starši in učitelji imajo pomembno vlogo pri usmerjanju otrok v zdrav odnos do tehnologije. Tukaj je nekaj strategij, ki lahko pomagajo preprečiti odvisnost od tehnologije pri otrocih.

1. Postavljanje jasnih meja in pravil

Določitev časovnih omejitev pomeni, koliko časa lahko otrok vsak dan preživi pred zaslonom. Pomembno je, da otroci vedo, kdaj je čas za uporabo tehnologije in kdaj je čas za druge dejavnosti.

Tehnološki prosti čas

Vsakodnevno vključevanje aktivnosti brez zaslo-

nov (na primer družinske igre, branje knjig ali izkoriščen čas na prostem). To pomaga otrokom, da razvijejo interese izven tehnologije.

2. Spodbujanje aktivnega preživljanja prostega časa

Fizična aktivnost

Spodbujanje otrok k telesnim dejavnostim, kot so športi, kolesarjenje, ples ali igranje na prostem. Te dejavnosti ne zmanjšajo samo časa pred zaslonom, ampak tudi pripomorejo k izboljšanju telesnega zdravja in krepitvi socialnih veščin.

Ustvarjalnost, kreativnost in ročna dela

Otrokom je treba ponuditi čim več alternativnih dejavnosti (umetnost, glasba, ustvarjalno pisanje, slikanje ...), ki spodbujajo intelektualni in čustveni razvoj ter s tem zmanjšujejo potrebe po iskanju zabav na zaslonih.

3. Učenje pravilne uporabe tehnologije

Izobraževalne vsebine

Če otrok uporablja tehnologijo, naj bo to predvsem za izobraževalne namene. Spodbujanje uporabe aplikacij, ki razvijajo njihove spretnosti, kot so učenje jezikov (Duolingo), programiranje (Scratch) ali izobraževalne igre in videi.

Kreativnost in kritično razmišljanje

Naučimo otroke, kako uporabljati tehnologijo za



ustvarjanje (npr. izdelava video vsebin, programiranje ali ustvarjanje umetnosti), ne le za pasivno porabo vsebin (npr. gledanje televizije ali igranje video iger).

4. Bodimo zgled

Uporaba tehnologije kot vzgojna priložnost

Starši naj bodo zgled pri uravnoteženi uporabi tehnologije. Če starši preživljajo preveč časa na telefonu ali računalniku, bodo otroci to zagotovo posnemali.

Skupno preživljanje časa brez zaslonov

Poskrbimo, da družina preživi čim več časa brez tehnologije. To lahko vključuje skupno preživljanje prostega časa, skupne obroke, sprehode, družabne igre, športne igre ali druge dejavnosti, ki spodbujajo povezovanje, druženje in komunikacijo.

5. Ustvarjanje tehnoloških meja

Omejitve glede uporabe zaslonov pred spanjem

Otrokom je treba omejiti uporabo tehnologije vsaj eno uro pred spanjem, saj oddajanje svetlobe (telefona, računalnika) vpliva na kakovost spanja.

Uvedba tehnologije v družinsko življenje

Dogovoriti se je treba, da tehnologija ne bo uporabljena med obroki, na družinskih srečanjih ali med pomembnimi družinskimi aktivnostmi. To spodbuja neposredno interakcijo in povezuje družinske člane.

6. Podpora socialnemu življenju

Spodbujanje socialnih veščin

Pomagajmo otrokom, da razvijejo prijateljstva in se vključijo v družabne dejavnosti, kot so skupinske igre, obšolske in druge dejavnosti, ki vključujejo osebno interakcijo. To pomaga otrokom razumeti pomembnost socialnih stikov in zmanjšuje potrebo po iskanju virtualnih odnosov.

Obvladovanje spletnih odnosov

Nenehno učenje otrok, kako se zavedati tveganj spletnih odnosov, kot so spletno nadlegovanje in nevarnosti prekomernega sodelovanja v virtualnem svetu.

7. Uporaba orodij za nadzor uporabe tehnologije

Starševski nadzor

Uporabimo aplikacije in programsko opremo za starševski nadzor, ki omogočajo sledenje časa, ki ga otrok preživi pred zaslonom, ter blokiranje neprijemnih vsebin.

Nastavitve zasebnosti

Pomembno je, da otroci razumejo, kako uporabljati tehnologijo na varen način. Naučimo jih, kako nastaviti zasebnost in varnostne nastavitve na družbenih omrežjih ter drugih digitalnih spletnih straneh.

8. Pogovor o zdravem odnosu do tehnologije

Komunikacija z otrokom in ozaveščanje o koristih in tveganjih tehnologije

Otrok naj razume, zakaj je pomembno imeti uravnotežen odnos do tehnologije. Pojasnimo mu, kako lahko prekomerna uporaba vpliva na njegove odnose, zdravje in razvoj.

Vzgoja kritičnega razmišljanja

Pomagajmo otrokom razviti kritično mišljenje o tem, kaj vidijo na spletu, in jih spodbudimo, da se ne pustijo manipulirati z digitalnimi vsebinami. To vključuje tudi prepoznavanje lažnih informacij, vplivov in oglasov.

Strokovna pomoč v primeru težav

V primeru, da se otrok znajde v težavah in ne zna naprej, mu lahko pomagajo različne organizacije, ki nudijo pomoč. Če gre za hujše težave, ki jih ne znajo sami rešiti, je nujno, da čim prej poišče strokovno pomoč.

V primeru, da je otrok žrtev kaznivenga dejanja, naj takoj dejanje prijavi policiji, pokliče TOM telefon ali se po pomoč zateče k organizacijam:

- **Logout** nudi pomoč pri zasvojenosti z digitalnimi tehnologijami in žrtvam spletnega nasilja.
- **Inštitut VIR** nudi pomoč pri zasvojenosti z digitalnimi tehnologijami.

Zaključek

Tehnologija prinaša številne prednosti za otroke, kot so dostop do informacij, razvoj digitalnih veščin in spodbujanje ustvarjalnosti. Vendar pa so prisotni tudi pomembni izzivi, kot so tveganje za odvisnost, negativni vpliv na zdravje in izpostavljenost neprijemnim vsebinam. Ključno je, da starši, učitelji in širša skupnost skupaj ustvarijo okolje, kjer bo tehnologija uporabljena na način, ki bo otrokom omogočil optimalen razvoj, hkrati pa jih zaščitil pred njenimi morebitnimi negativnimi vplivi. Preprečevanje odvisnosti od tehnologije pri otrocih zahteva doslednost, jasna pravila in spodbujanje aktivnega, uravnoteženega življenjskega sloga. Pomembno je, da starši in učitelji sodelujejo pri izobraževanju otrok o zdravem ravnanju s tehnologijo in jim pomagajo razvijati veščine, ki jim bodo omogočile uspešno življenje v digitalnem svetu, brez tveganja za zasvojenost.

Viri

Safe.si. Smernice za varno in odgovorno uporabo interneta. Dostopno na: www.safe.si
Nacionalni inštitut za javno zdravje (NIJZ). Priporočila za zaslonski čas. Dostopno na: www.nijz.si
Arnes. Izobraževalna orodja in e-učilnice. Dostopno na: www.arnes.si
Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (MIZŠ). Projekti digitalizacije šol. Dostopno na: www.gov.si
Zveza prijateljev mladine Slovenije (ZPMS). Podpora otrokom pri soočanju s spletnimi izzivi. Dostopno na: www.zpms.si

Šola in duševno zdravje otrok

Kaj lahko šola naredi za duševno zdravje otrok? 1. DEL



dr. Anica Mikuš Kos

Čeprav se pojem »vzgojno-izobraževalna institucija za otroke in mladostnike« v pričujočem besedilu nanaša na vrtce, osnovne šole in srednje šole, v tem poglavju pišem predvsem o osnovnih šolah, v katerih vsi otroci v Sloveniji preživijo vsaj 9 let svojega življenja. Kar je zapisano o osnovni šoli, velja v veliki meri tudi za predšolske in srednješolske institucije, ki pa vendarle niso v tolikšni meri vključujoče, kot je obvezna osnovna šola.

Greenberg in Riggs (2015) ugotavljata, da so šole in vrtci najbolj ustrezen in obetajoč prostor za vgrajevanje preventivnih programov, namenjenih zaščiti duševnega zdravja otrok. Dodala bi le, da so to tudi prostori pomoči otrokom s težavami.

Med šolo in duševnim zdravjem otrok obstajajo številne povezave. Šola je večletni življenjski prostor vseh otrok v državah razvitega sveta. Je najpomembnejši prostor izkušenj zunaj družine v obdobju otroštva. Vključuje vrsto pozitivnih in varovalnih vplivov in vrsto negativnih vplivov, ki ogrožajo ali načenjajo duševno zdravje. Lahko predstavlja dolgoletno neugodno izkušnjo in je vir trpljenja za neuspešne otroke ter znatno ogroža duševno zdravje žrtev vrstniškega preganjanja in nasilja in drugih zločestih procesov, ki se lahko dogajajo v okviru šole. Nekoč smo duševno-zdravstveni strokovnjaki opozarjali le na slabe izkušnje in strese, ki jih povzroča šola mnogim otrokom. Danes smo usmerjeni tudi v njeno varovalno in možno zdravilno vlogo. Predvsem pa so se razvila pričakovanja, da bo vzgojno-izobraževalni sistem kot univerzalna institucija aktivno prispeval h krepitvi duševnega zdravja in pomoči otrokom v stiskah, socialno prikrajšanim otrokom pa tudi otrokom z duševnimi motnjami.

Ključne besede pri utemeljevanju vloge vzgojno-izobraževalnih institucij v varovanju duševnega zdravja otrok so »vsotroci« ali »velika večina otrok«. To pomeni, da je možno zagotoviti podporo ali vsaj osnovno pomoč tudi tistim otrokom s težavami ali motnjami, ki zaradi različnih razlogov ne bodo prejeli pomoči s strani specializiranih duševno-zdravstvenih služb, četudi bi po kriterijih dušeslovnih strok morali biti deležni obravnave teh služb.

Teoretska podlaga za vplivnost šole so tudi spoznanja o plastičnosti možganov v formativnem

obdobju, kar pomeni, da so otroci v vrtčevskem in šolskem obdobju v veliki meri zmožni učenja novih vzorcev kognicije in odzivanja, ali v jeziku nevroznanosti, da so možne spremembe v nevronske mreženju.

Razlog za opozarjanje na pomen šole pri varovanju duševnega zdravja otrok in mladostnikov je tudi v tem, da je število otrok, ki imajo težave ali motnje na kognitivnem, čustvenem, psihosocialnem in vedenjskem področju, v izobraževalnih sistemih veliko.

Šola je večkratno zainteresirana za dobro duševno zdravje otrok in mladostnikov. Duševne stiske, razvojne motnje in duševne motnje se povezujejo z učnimi težavami in s slabim šolskim uspehom ter z vedenjskimi težavami. Dobro duševno zdravje in psihosocialna dobrobit učencev pomenita boljši izhodni rezultat šolanja – večjo učno uspešnost otrok, manj disciplinskih problemov in manj težav za šolske delavce.

Vrtec je še posebej pomembno torišče varovanja duševnega zdravja otrok. Prednost predšolskih institucij je, da so v njih zelo mladi otroci, kar omogoča zgodnje preventivne in korektivne intervencije, ki naj bi bile najbolj učinkovite). Vključenost v vrtec, ki zagotavlja dobre socialne izkušnje in kognitivno stimulacijo v varnem okolju, lahko omili škodljive učinke zgodnjih neugodnih okoliščin, zaradi katerih obstaja povečano tveganje glede kognitivnih primanjkljajev in duševnih motenj (McGorry in Mei 2018).

Obdobje mladostništva je še posebej kritično za pojavljanje duševnih motenj. Nove ugotovitve o dovzetnosti možganskega delovanja za zunanje vplive v obdobju mladostništva (Colich idr. 2020) še dodatno kažejo na možne škodljive ali koristne vplive srednje šole.

Šola predstavlja za otroka zunajdružinski svet in šolska izkušnja vpliva na doživetje in videnje sveta. Ta podoba je lahko lepa in dobra, lepa in grda, slaba in/ali predvsem ali povsem grda, slaba. Slednje lahko pomeni, da je svet s strani otroka dojet kot neprijazno in nevarno okolje, kateremu ne smeš zaupati ali se mu je treba maščevati. Doživetje in videnje sveta sodoločajo otrokovo počutje, odnos do drugih in do sveta ter delovanje v svetu.

Nujnost dejavne vloge šole in vrtca pri zaščiti in krepitvi duševnega zdravja narašča vzporedno z večanjem zahtevnosti sedanjega časa po delovni in socialni uspešnosti, sposobnosti reševanja in premagovanja težav, skratka po lastnostih, ki jih pokriva pojem duševnega zdravja.

V šoli je veliko otrok v duševnih stiskah in otrok z duševnimi motnjami

Eden izmed razlogov za opozarjanje na pomen šole pri varovanju duševnega zdravja otrok in mladostnikov je veliko število otrok, ki imajo težave ali motnje na razvojnem, kognitivnem, čustvenem, psihosocialnem in vedenjskem področju. Po ocenah SZO (WHO 2004) ima 10–20 % šolskih otrok duševne motnje. Polanchik idr. (2015) ugotavljajo, da ima 13,4 % šolskih otrok duševne motnje.

Četudi se raziskovalni podatki glede pogostosti motenj v obdobju šolanja razlikujejo, je očitno, da gre za problem širokih epidemioloških razsežnosti. Navajam nekaj podatkov:

- Združeno Kraljestvo: 10 % otrok v starosti 5–16 let ima klinično diagnozo duševne motnje, le 25 % otrok, ki potrebujejo pomoč, pa prejema ustrezno strokovno pomoč (Mental Health of Children and Young People in England 2016).
- Avstrija: V starosti 10–18 let ima 23,9 % otrok duševne motnje. Število otrok, ki so imeli kako duševno motnjo v celotnem življenjskem obdobju do raziskave, pa je bilo 35,8 % (Wagner idr. 2017).
- Nemčija: V starosti 7–17 let 14,5 % otrok izpolnjuje kriterije za specifično duševno motnjo in prizadetost na področju delovanja (Ravens-Sieberer 2008).
- ZDA: Med otroki v starosti 6–17 let ima okoli 16,5 % duševne motnje, pri čemer mnogi menijo, da je število večje, kot so pokazali rezultati raziskave (Rapaport 2019).

Poleg otrok, ki imajo duševne motnje, ustrezne medicinskim klasifikacijam, so v šoli tudi otroci, ki so izpostavljeni mnogim dejavnikom tveganja, ki ogrožajo njihovo duševno zdravje in povzročajo nesrečnost in trpljenje. Obenem pa veliko otrok, za katere pravimo, da so psihično odporni, nima duševnih motenj, kljub težkim doživetjem in trpljenju. Toda izgube, travme in dolgotrajne neu-

godne okoliščine življenja globoko zaorjejo v njihovo čustveno dobrobit. To so otroci, ki doživljajo skrajno revščino, družinsko nasilje, trpinčenje, zlorabo, izgube, ki so doživeli vojne, begunstvo, a zaradi svoje psihične odpornosti niso razvili tega, kar imenujemo duševne motnje, vendar kljub temu potrebujejo podporo svojega okolja.

Očitna je nujnost sistemskega angažiranja vrtca, osnovne in srednje šole pri varovanju duševnega zdravja otrok. Pri tem mora biti poudarek najprej na preprečevanju stresnih doživetij in neugodnih izkušenj, ki izvirajo iz vzgojno-izobraževalnega sistema, nič manj pomembna komponenta pa ni udeležanje in krepitev njegove pozitivne in varovalne vloge.

Prispevek šole k številu otrok z razvojnimi in duševnimi motnjami

Šola na različne načine prispeva k porastu števila otrok z duševnimi motnjami. Običajno pri tem najprej pomislimo na zahtevnost šole ter pritiske in kazni, ki jih doživlja otrok v šoli in s strani staršev zaradi svoje neuspešnosti, slabše uspešnosti ali neustreznega vedenja. Toda prispevek šole k večanju števila otrok, ki prejmejo diagnozo razvojne ali duševne motnje, je tudi v medikalizaciji vse več vrst razlik in odklonov v mentalnem delovanju. Izraz medikalizacija v tem kontekstu pomeni, da šola v sodelovanju z duševno-zdravstvenimi strokami mnoge različice na področju nevropsihološkega razvoja, odzivanja, vedenja in kognitivnega delovanja pretvori v medicinske diagnoze.

Otroke z razvojnimi odkloni in primanjkljaji »usmerjamo« oz. uvrstimo med otroke s posebnimi potrebami. Večina usmerjenih otrok ima nevrorazvojne motnje – disleksijo, disgrafijo, diskalkulijo, dispraksijo, hiperaktivnost ... To so otroci, ki potrebujejo dodatno pomoč pri šolanju, prilagoditve zahtev in načinov poučevanja ali posebne programe, potrebujejo tudi specialno pedagoško pomoč, večina njih še psihološko strokovno pomoč. Marsikateri pa prejema tudi medikamentno podporo za izboljšanje šolskega delovanja. Da pa bi bili deležni teh olajšav, prilagoditev in dobrin, morajo skozi proces usmerjanja, ki gradi na diagnosticirani motnji ali primanjkljaju.

Usmerjeni otroci imajo pravico do pomoči za premagovanje primanjkljajev, ovir in motenj – do prilagojene in specializirane učne pomoči, svetovalnih storitev, specialistične duševno-zdravstvene pomoči ... Vse to zveni kot največja korist za otroka in tudi zares pomaga otroku pri obvladovanju procesov šolskega učenja in izobraževanja. Kar moti, je to, da so za koriščenje naštetih dobrin potrebne diagnoze, ki so opredeljene v medicinskih diagnostičnih priročnikih za duševne motnje v otroškem obdobju.

Pri kritični obravnavi procesa medikalizacije odklonov in različnosti vsekakor ne smemo spregledati dejstva, da ta zmanjšuje otrokove težave in lajša življenje otroka v šoli. Zdi se, da vse več staršev in otrok prepoznava koristnost usmerjenosti in v njej vidi izhod ali lajšanje šolskih težav. Obenem strategija usmerjanja delno razbremenjuje tudi učitelje teh otrok, saj za šolsko napredovanje odklonskih otrok poskrbijo še drugi pomočniki, specialisti in strokovne službe. Razbremenjuje pa tudi šolski sistem, družbo in njene institucije od odgovornosti, saj usmerjanje težave pripiše pomanjkljivostim, primanjkljajem in posebnostim delovanja možganov posameznega otroka ter ne terja refleksije sistemov glede lastnega delovanja in vloge v procesu večanja števila usmerjenih otrok. Zato je tudi šola zainteresirana za usmerjanje otrok z učnimi težavami. Vprašanje pa je, kaj podatek o usmerjenosti pomeni za poklicno kariero usmerjenega otroka v odrasli dobi?

V šoli, ki terja disciplino, zbranost, učinkovitost in hitrost, so mnogi otroci, ki tega ne zmorejo, označeni kot otroci s posebnimi potrebami. Čim bolj zahtevni in togi so kriteriji šole glede učenja in vedenja, tem več otrok bo usmerjenih oziroma bo prejelo diagnozo. In tem več bo v statistikah otrok z duševnimi motnjami.

V Sloveniji število usmerjenih otrok narašča. Od šolskega leta 2015/16 do šolskega leta 2021/22 je poraslo z 10.091 na 14.829, število učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja pa je v istem časovnem intervalu naraslo s 4.619 na 6.042 (Podatki v zvezi z učenci ... b. d.). Malo verjetno je, da bi se iz leta v leto rojevalo več otrok s primanjkljaji in motnjami. Bolj verjetno je, da se zahteve šole večajo in zato potiskajo vse večje število otrok med »usmerjene«. Vse več je tudi staršev, ki prepoznavajo koristi usmerjanja za otrokovo šolanje.

Individualne razlike med otroki na kognitivnem področju, razlike glede temperamenta, duševne odpornosti in življenjske energije pogojujejo neskladnost mnogih otrok z zahtevami šole glede vedenja, odzivanja in učenja. Že majhen odklon oziroma različnost lahko postane vozlišče duševne motnje v procesu soigre otrokovih značilnosti in šolskih zahtev ter dogajanj. Tako se na presečišču lastnosti posameznega otroka in lastnosti šolskega okolja (pritiski, stresna doživetja) lahko porodi duševna motnja. Pri otroku, ki zaradi svojih nevrobioloških značilnosti (npr. nemirnost, slabo samoobvladovanje) ali kakih šibkosti v kognitivnih procesih (npr. disleksija, diskalkulija) ne more zadostiti zahtevam šole glede vedenja ali učne uspešnosti, dogajanja potekajo takole:



Shema 1: Prehod razvojne, temperamentalne ali kognitivne individualne različice v duševno motnjo

Šola povzroča stiske mnogim otrokom, ki imajo učne težave, ki se v šoli ne počutijo dobro in ki imajo težave v odnosih z vrstniki. Neustrezen odnos učitelja do učenca je lahko izvor hudih čustvenih stisk. Verjetno veliko ljudi doživi več kroničnih stresov v času šolanja kot na delovnem mestu. Težo otrokove čustvene prizadetosti zaradi šolskih težav povečuje brezizhodnost situacije, saj iz osnovne šole ne more izstopiti. V večini primerov družina na otroka izvaja pritiske v isti meri kot šola, kar predstavlja za otroka dodatni kronični stresni dejavnik.

Boleče in zastrašujoče šolske izkušnje lahko krepijo že prisotne duševne težave, lahko prispevajo k duševnim motnjam ali pa so njihov glavni povzročitelj. Poznamo tudi specifične, na šolo vezane duševne motnje, kot je šolska fobija. Visoka pričakovanja glede uspešnosti do samega sebe in s strani staršev lahko prispevajo k visoki stopnji anksioznosti in depresivnosti. Izključenost iz vrstniških skupin in osamljenost lahko prispevata k depresivnosti. Še posebej zločeste so izkušnje vrstniškega preganjanja in nasilja. Možnih neugodnih vplivov šole na psihosocialno dobrobit in duševno zdravje otrok je veliko. Prostor ne dovoljuje širšega prikaza teh vplivov, o njih pa je veliko napisanega tudi drugod. V nadaljevanju prikazujemo le šolsko neuspešnost in njene psihosocialne posledice ter povezave z duševnim zdravjem. Šolska neuspešnost in duševno zdravje

Otrokovo delovanje v šoli je povezano z duševnim zdravjem. Najbolj očitne so povezave med duševnim zdravjem in šolsko uspešnostjo. Med neuspešnimi učenci in dijaki so psihosocialne težave in duševne motnje bolj pogoste. Med otroki in mladostniki s psihosocialnimi težavami in duševnimi motnjami je več šolsko neuspešnih kot med onimi brez težav in motenj. Duševne težave in motnje so lahko kognitivna ali čustvena ali socialna ovira za uspešno učenje. Lahko je obratno – šolska neuspešnost, z njo povezane frustracije in kronični stres so sovzrok duševnih stisk in motenj. Največkrat pa gre za cirkularno interaktivno sovplivanje med psihosocialnimi težavami in duševnimi motnjami ter šolsko neuspešnostjo.

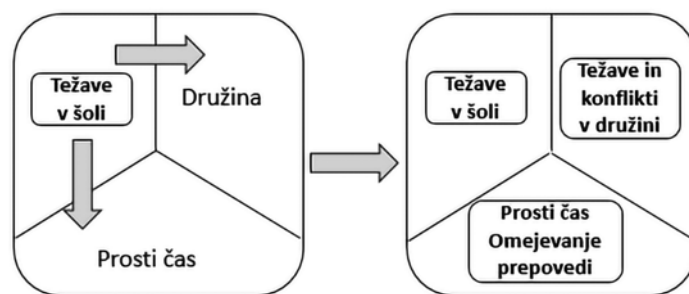
Šolska neuspešnost sodi med pogoste dejavnike tveganja in vzroke trpljenja otrok v obdobju šolanja. Je pogosta spremljevalka duševnih motenj. Otroci z duševnimi motnjami več izostajajo iz šole, njihov šolski uspeh je slabši glede na zmogljivosti, imajo več možnosti, da bodo prešolani ali izključeni iz srednje šole, osip iz srednje šole je v tej skupini večji (Masi in Cooper 2006). In obratno, šolska uspešnost je prepoznana kot varovalni dejavnik duševnega zdravja. Z učno pomočjo šolsko neuspešnim otrokom lahko znatno prispevamo k psihosocialni dobrobiti in duševnemu zdravju otrok.

Očitna je povezava med vedenjskimi motnjami in šolsko neuspešnostjo. Med šolsko neuspešnimi otroki je več otrok z motnjami vedenja in obratno, med otroki z motnjami vedenja je znatno več šolsko neuspešnih otrok. Vuoksima idr. (2021) so proučevali povezave med agresivnim vedenjem in šolsko neuspešnostjo pri 27.000 otrocih v starosti 7–12 let iz evropskih držav. Ugotavljajo močno statistično povezavo med obema pojavoma. K vedenjskim motnjam lahko prispeva potreba po uveljavljanju na socialno neprimerne načine zaradi nezmožnosti izpolnjevanja šolskih zahtev glede učenja. Možno pa je tudi, da imajo učne težave enako nevrobiološko osnovo kot vedenjske motnje.

Ko beremo o šolskem neuspehu, najdemo le malo razmišljanj o tem, kako se počuti otrok, ki ne zmore, ki je v brezizhodni situaciji, ki se zaveda, da bo moral 9 let ostati na »delovnem mestu«, katerega zahteve presegajo njegove zmogljivosti in bodo z vsakim šolskim letom večje, otrok, ki vsak dan prejme povratne informacije o svoji nesposobnosti in kazni (slabe ocene, socialne kazni) za svojo nezmožnost obvladovanja šolske snovi.

Šolski neuspeh prizadeva otrokove odnose s starši, otrokov prosti čas, celotno kakovost otrokovega življenja in prihodnost. Šolska neuspešnost in z njo povezane težave v šoli prehajajo na druga

področja otrokovega življenja. Šolski neuspeh in neustrezno vedenje v šoli povzročata konflikte med otrokom in starši, otrok je izpostavljen pritiskom in kaznim s strani staršev. Zaradi otrokovih težav v šoli starši doživljajo dodatne obremenitve, občutja krivde in stiske, kar se odraža v njihovem odnosu do otroka. Motnja v šoli se prenaša tudi na otrokov prosti čas. Starši otrokom omejujejo igro z vrstniki, športne dejavnosti in druga razvedrila. Torej – neuspeh, neustrezno vedenje v šoli ali druge šolske težave lahko preplavijo otrokovo življenje in poslabšajo kakovost njegovega življenja v družini in v zunajšolskem prostoru.



Shema 2: Vpliv šolskih težav na otrokove odnose v družini in na prosti čas (Mikuš Kos, 2017)

Najbolj tragično se brezup šolsko neuspešnega otroka odraža s samomorilnimi mislimi in vedenjem, ki poraste ob koncu šolskega leta. Prizadelosti zaradi šolskega neuspeha se pridruži strah pred reakcijo staršev, občutek popolne zapuščenosti, obupa ter brezizhodnosti.

Vrtec, šola in socialna prikrajsanost

Četudi naj bi šola lajšala družbene neenakosti otrok, pa ji to uspeva v zelo omejenem obsegu (Razpotnik 2013). Otroci družin z nižjim socialno-ekonomskim statusom in priseljenci vstopajo v šolo slabše pripravljeni na zahteve šole, njihov učni uspeh je slabši in ob učnih težavah prejema manj pomoči. Pogostejše se vpisujejo v manj zahtevne srednješolske programe, ki v družbi veljajo za drugorazredne (Razpotnik 2013). Deighton idr. (2019) v obsežni študiji o prevalenci težav na področju duševnega zdravja v šoli na območju Anglije ugotavljajo, da šola kljub lepim načelom delovanja na osnovi pravičnosti in enakih možnosti za vse otroke nehoti prispeva k socialno pogojeni neenakosti glede uspešnosti in doseganja višje ravni izobraževanja.

Neenakost položaja otrok iz socialno deprivilegiranih skupin v šoli povečujejo razlike v dosegljivi učni pomoči. Današnja šola je narejena tako, da

za mnoge otroke v višjih razredih osnovne šole in v srednji šoli terja veliko učne pomoči. Beseda »terja« pokriva različne vsebine. Ne prvem mestu je ta, da je snov tako težka, da je velik del otrok ne more usvojiti brez dodatne pomoči. K temu poleg kurikulumu lahko prispevajo tudi nekateri učitelji – znani so učitelji, pri katerih je število dijakov z nezadostnimi ocenami nepojmljivo veliko.

Potreba po učni pomoči pri mnogih izhaja iz želje staršev in otroka, da bi imel čim boljše ocene, kar mu bo omogočilo vpis na čim bolj elitno gimnazijo ali na zeleno fakulteto. Pomoč lahko zagotavljajo starši in stari starši, ki imajo visoko izobrazbo, in plačani inštruktorji. Obstajajo razredi v srednjih šolah, v katerih ima večina dijakov plačane inštruktorje. Revnim otrokom ni dostopna ne pomoč visoko izobraženih staršev in starih staršev niti pomoč plačanih inštruktorjev.

Šola je tudi prostor, v katerem otrok zazna in prepozna socialne razlike ter doživi odnos drugih do svoje socialne prikrajšanosti. Prepogosto žal to pomeni tudi ponižujoč odnos in izključevanje.

Vrtci in šole imajo veliko možnosti za zapolnjevanje ali kompenziranje socialno ali kulturno pogojenih primanjkljajev v zmogljivostih, potrebnih za šolsko uspešnost. V ta namen je možno aktivirati veliko virov v vrtčevskem in šolskem prostoru in v skupnosti. Omenim naj le vključevanje otrok v različne organizirane obšolske dejavnosti in delovanje prostovoljcev. Res to terja dodatne napore pedagoških delavcev, toda napor se obrestuje v dobrobiti otrok in mladostnikov in v dobrobiti vrtca in šole kot celote.

Eden od odgovorov na vprašanje, zakaj zadolžiti in opolnomočiti šolo za popraviljanje socialnih krivic, je tudi ta, da s tem, ko gojimo stvarnost enakosti in enakih možnosti v šolskem sistemu, vzgajamo vse otroke za enakost in solidarnost, ki sta pomembna gradnika skupne prihodnosti. Šola je za učence in dijake predstavnik širšega sveta in sooblikuje podobo sveta vseh otrok. Ko učitelji in šola aktivno pristopajo k ustvarjanju bolj pravičnega sveta v mikro okolju razreda ali celotne šole, ne pomagajo le socialno prikrajšanim učencem. Z ustvarjeno socialno klimo in socialnim etosom šole vzgajajo vse otroke za bolj pravični svet in za spreminjanje sveta na bolje. Enako pozornost kot posvečamo kognitivnemu razvoju in drugim področjem razvoja ter šolski uspešnosti otrok, naj bi posvetili tudi vzgoji otrok za zmanjševanje socialnih razlik in njihovih posledic, za pomoč vrstniku, sočloveku, za solidarnost in prosocialno vedenje ter za družbeno odgovornost.

Možnosti šole za zaščito duševnega zdravja otrok

O možni varovalni vlogi šole je bilo v zadnjih letih veliko napisanega. Vzgojno-izobraževalne institucije imajo danes prepoznano velik vpliv na psihosocialni razvoj otrok, krepitev duševne odpornosti ter preprečevanje duševnih stisk in motenj. Imajo veliko možnosti pomagati otrokom, ki so obremenjeni z dejavniki tveganja in z duševnimi motnjami. Imajo tudi veliko možnosti za prepoznavanje duševnih stisk otrok in za zgodnje odkrivanje duševnih motenj. Pomoč, ki jo zagotavlja šola, je prav tako dober primer kombinacij in sinergij formalnih in naravnih virov pomoči.



Med varovalnimi dejavniki, ki jih vsebuje šola, so predvsem šolski uspeh ali vsaj uspeh pri nekem predmetu ali na nekem področju, dobri odnosi z vsaj enim učiteljem, dobri odnosi s sošolcem ali skupino sošolcev ali z oddelkom. Med najbolj vplivne varovalne lastnosti sodi otrokom prijazna in podpirna psihosocialna klima vrtca in šole. Osnove varovalne vloge šole so etos vzgojno-izobraževalnega zavoda, za otroke ugodna psihosocialna klima celotnega prostora in oddelkov v njem ter mera spoštovanja različnosti in udeležanja človečnosti, torej dobrine, katerih koristniki so vsi otroci v šoli.

Otrokom prijazna in vzpodbudna psihosocialna klima vzgojno-izobraževalne ustanove je osnova dobrega počutja otrok in preprečevanja neustreznega vedenja. To je vzdušje, v katerem se vsi otroci počutijo varne in vključene v skupnost, vzdušje, ki spodbuja dobre odnose med otroki ter med otroki in vzgojiteljicami in učitelji, vzdušje, ki nagraduje pozitivno in prosocialno vedenje ter spoštuje individualne razlike med otroki. Vključuje pa tudi spoštovanje pravil in jasne omejitve ter zahteve, ki prispevajo k otrokovi sposobnosti premagovanja ovir, krepijo odpornost in pripravljajo otroka na zahteve življenjske realnosti, s katerimi se bo srečeval zunaj šole in v odrasli dobi.

Prav tako se kot pomemben varovalni dejavnik kaže vključenost otroka v interesne dejavnosti, kot so športne, socialne in kulturne dejavnosti. V teh dejavnostih ima otrok možnosti za doseganje uspehov, razvijanje dobre samopodobe, pridobivanje novih ugodnih izkušenj v medosebnih odnosih, uči se sodelovanja.

Dobre šolske izkušnje lahko popravljajo pesimistično videnje sveta pri otroku, ki doživi veliko slabega v svoji družini ali v drugih okoljih. Varovalni dejavniki znotraj šole so najpomembnejši za tiste otroke, ki odraščajo v neugodnih družinskih in socialnih okoljih in so obremenjeni s številnimi dejavniki tveganja. Dobre izkušnje v medčloveških odnosih v vrtcu in šoli, izkušnje pravičnosti, vključenosti v vrstniško skupino in uspešnosti na nekem področju delujejo kot protiutež slabim izkušnjam in imajo značaj varovalnih dejavnikov duševnega zdravja. Nezmožnost ali nepripravljenost staršev poiskati pomoč za otroka niso ovira za prejemanje osnovne psihosocialne podpore in pomoči v šoli. Ravno zato je tako koristno v šole vgrajevati dejavnosti krepitve duševnega zdravja, preventivne dejavnosti ter programe psihosocialne pomoči, v katere se vključujejo otroci iz neugodnih družinskih okolij in socialno prikrajšani otroci. Pri tem je pomembno, da takšni programi niso diskriminatorni ali stigmatizirajoči in da so inkluzivni za vse otroke.

Učitelji in vzgojiteljice imajo v svojem vsakdanjem poklicnem delu veliko možnosti za prepoznavanje težav in motenj pri otrocih. Poznajo otroke v svojih skupinah ali oddelkih in lahko zaznajo zgodnje spremembe, ki oznanjajo čustvene stiske ali so lahko predhodnice duševnih motenj. Poleg možnosti zgodnjega odkrivanja težav in potreb po pomoči imajo pedagoške delavke v okviru svojega poklicnega delovanja veliko priložnosti za podporo in psihosocialno pomoč otrokom.

Pomen vrtca in šole za duševno zdravje otrok in njune možnosti za varovanje duševnega zdravja postanejo posebno očitne ob množičnih nesrečah, kot so vojna dogajanja. Šolanje otrok se je pokazalo kot eden najpomembnejših zunajdružinskih varovalnih dejavnikov otrok s čustvenimi ranami zaradi vojnih dogajanj. Zaščitno vlogo šole pa tudi njeno vlogo pri okrevanju potrjuje vrsta raziskav o otrocih, prizadetih od vojnih dogajanj (Nemiro idr. 2022). Na področjih oboroženih spopadov v Afganistanu ugotavljajo, da je čim bolj redno obiskovanje šole ključno za ohranjanje duševnega zdravja otrok (Kovess-Masfety idr. 2023). Zaščitna in podpirna vloga šole je postala očitna tudi ob zapiranju šol v času epidemije koronavirusa (Cesar idr. 2021).

Raziskave potrjujejo vlogo kakovosti šole za duševno zdravje otrok in možnosti šole za preprečevanje socialno neželenih pojavov ter za pomoč otrokom v stiskah v običajnih življenjskih okoliščinah. Meta raziskava, ki so jo objavili Yu idr. (2022), osvetljuje šolske dejavnike, ki se najpomembneje povezujejo z duševnim zdravjem učencev. Med njimi so:

- kakovosten kurikulum;
- manjši obseg domačih nalog (daljši čas, potreben za domače naloge, je bil povezan z večjim tveganjem za simptome anksioznosti, negativne emocije in celo stiske v odraslosti) in število testov (med drugim se je pokazala povezava med depresijo in anksioznostjo ter številom testov);
- fizične aktivnosti (zmerna do intenzivna telesna aktivnost v šoli se je pokazala kot varovalni vpliv);
- dobri medosebni odnosi (konfliktnost med učitelji in učenci je bila povezana z večjo stopnjo anksioznosti med učenci, dobri vrstniški odnosi pa so se pokazali kot pomemben varovalni dejavnik);
- vključenost v obšolske dejavnosti.

Pokazalo se je tudi, da je najbolj učinkovita sočasnost različnih pristopov za krepitev duševnega zdravja otrok, saj med posameznimi pristopi delujejo vzajemne povezave, interaktivni procesi in sinergije.

V okviru šole se ponekod dogajajo terapevtski programi. Fjermestad idr. (2020) so primerjali terapevtske učinke programa, ki so ga za otroke v starosti 7 do 15 let z izrazitimi simptomi anksioznosti v okviru šole izvajale medicinske sestre ob pomoči psihologov, s terapevtskimi učinki kliničnega zdravljenja anksioznosti, ki so ga izvajali klinični psihologi v okviru specializiranih zavodov. Terapevtski učinki obeh programov se niso pomembno razlikovali. Avtorji si na podlagi ugotovitev prizadevajo za širjenje programov, ki jih izvajajo manj specializirane osebe, kot so medicinske sestre ali mladinski delavci, in s katerimi je možno doseči večje število otrok. Patel in Rahman (2015) sta zapisala, da imamo vse več dokazov za to, da lahko osnovne psihosocialne intervencije v okviru šol, ki jih izvajajo nespecialisti, veliko pripomorejo k duševnemu zdravju otrok.

Prva raziskava je namenjena samomorilnemu vedenju šolajočih se otrok. Število samomorilnih dejanj poraste ob zaključku šolskega leta zaradi s šolskim neuspehom povezanih stresorjev. Obenem pa ima šola možnosti za preprečevanje samomorov učencev in dijakov. Kamody in Bloch (2022) navajata izsledke metaanalize raziskav, objavljenih v obdobju 1991–2020, ki kažejo, da lahko programi preprečitve samomorilnosti otrok v razredih, ki jih obiskujejo otroci v starosti 11–18 let, zmanjšajo samomorilna razmišljanja in samomorilne poskuse za 13–34 %, in priporočata razvijanje preventivnih programov v šolah. Ayer in Colpe (2022) ugotavljata: šole naj bodo prostor, kjer se samomorilne misli ali tovrstna vedenja nagovarja; preprečevanje samomora bi morala biti implementirana v čim več okolij, kjer se mladi nahajajo, in še posebej v šole. Spodbujata ustvarjalce politik k umeščanju programov preprečitve samomora v šole. Tovrstni programi lahko neposredno vplivajo na vse otroke, obenem pa dosežejo tudi mnoge starše.

Epidemija koronavirusa in spremljajoče duševne stiske in težave otrok so v nekaterih državah sprožile sistemska gibanja v smeri krepitve varovalne vloge šole. Gradijo na podmeni, da bi večja sistemska udeleženosť šole in vrtca pri varovanju duševnega zdravja otrok, sinergija šole in vrtca z duševno-zdravstvenimi službami ter prizadevanja za aktiviranje drugih naravnih virov pomoči (prostočasne dejavnosti, prostovoljci, nevladne organizacije) omogočili pomoč večjemu številu otrok in prispevali k udeležanju slogana SZO »zdravje za vse« ali, parafrazirano, »vsi za duševno zdravje vseh otrok«.

Šola ima veliko lastnih virov pomoči otroku v duševni stiski pa tudi možnost aktiviranja zunanjih, predvsem skupnostnih virov pomoči. Običajno vidimo šolske svetovalne delavce kot glavne agen-

se zaščite duševnega zdravja otrok. Njihova vloga na tem področju je gotovo zelo pomembna, saj nudijo individualno ali skupinsko psihosocialno pomoč mnogim otrokom, vendar stvarnost otrokovega šolskega vsakdana tvorijo učitelji in sošolci. Šolski svetovalni delavci so lahko katalizatorji pomoči otroku s težavami s strani učiteljev in izvajalci usposabljanj za učitelje.

Problem sedanje učiteljske podpore in pomoči je, da je – preprosto povedano – v veliki meri odvisna od tega, ali imaš srečo, da te poučuje učitelj dobrega srca. In, hvala Bogu, je veliko takšnih učiteljev. Ko bi podpora učiteljev otrokom v stiski bila sistemsko vgrajena v delovanje šole, bi govorili o smoli, ki jo je imel učenec, ker ga poučuje učitelj brez empatije. Jasno je namreč, da v še tako idealnem šolskem sistemu ne bodo vsi učitelji empatični in pripravljeni pomagati.

Zaključna misel

V sedanjem trenutku razvoja človeške vrste so lastnosti, ki tvorijo duševno zdravje, ključnega pomena za dobrobit posameznika in skupnosti. Duševno zdravje nikakor ni le zadeva zdravstva. Zadeva vse sisteme in podsisteme življenja otrok in mladostnikov, še zlasti vzgojno-izobraževalni sistem. V prizadevanjih za pomoč velikemu številu otrok v stiskah in za zmanjševanje ali preprečevanje stisk ima šola največje možnosti doseči vse otroke. Pri tem ne gre le za zmanjševanje pritiskov in stresov, povezanih s šolskim sistemom, temveč tudi za aktiviranje varovalnih dejavnikov in dogajanj znotraj šolskega sistema. Zato se množijo vzpodbude in iniciative za dodatno vgrajevanje varovanja duševnega zdravja otrok v šolski sistem. Predvsem pomembno je vgrajevanje načel in praks varstva duševnega zdravja otrok v socialno tkivo šole, v šolski vsakdan, v kurikulum in v etos delovanja šolskega sistema.

Šole in vrtci niso duševno-zdravstvene ustanove za otroke. So pa, kot vsi življenjski podsistemi, soodgovorni za duševno zdravje otrok. Imajo poseben pomen za kakovost življenja otrok, za njihove izkušnje in razvoj, kar jih zavezuje, da zavzamejo proaktiven pristop pri varovanju duševnega zdravja otrok.

Funkcija šole je, da otroke opremi s spoznanji, znanji in sposobnostmi, potrebnimi za življenje v sedanjem in prihodnjem času, da pri otrocih krepí občutek odgovornosti in skrbi za drugega in da otroke opremlja z zmožnostmi aktivnega delovanja v svojem družbenem okolju. Njena naloga mora biti sinteza vzgoje za lastno duševno zdravje z vzgojo za solidarnost in za proaktivno državljansko vlogo. Ne delam si iluzij, da bi taka šolska politika preprečila vsa zla tega sveta, gotovo pa bi znatno prispevala h kapitalu človečnosti v naši skupnosti.

Imenovanje ravnatelja po predlogu novele ZOFVI



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 želenih vsebin prihodnjih prispevkov ali dilem glede vsakokratnega aktualnega prispevka se na avtorja lahko obrnete preko elektronskega naslova petelin.domen@gmail.com.

Vlada RS je sprejela predlog novele ZOFVI, ki bo morda v procesu sprejema v Državnem zboru deležen kar nekaj sprememb. Ena od glavnih sprememb predlagane novele ZOFVI je drugačen postopek imenovanja ravnatelja javnega vrtca oziroma javne (osnovne, srednje, glasbene in druge) šole.

Enofaznost postopka in soglasje ministra

Ključni novosti predlaganega postopka imenovanja ravnatelja sta enofaznost in soglasje ministra, pristojnega za izobraževanje.

V veljavnem 53. a členu ZOFVI je sedaj (še) določeno, da ravnatelja imenuje svet javnega vrtca oziroma šole. Ko svet zavoda izmed prijavljenih kandidatov izbere kandidata za ravnatelja, posreduje obrazložen predlog za imenovanje v presojo ministru. Če minister ne da mnenja v 30 dneh od dneva, ko je bil zanj zaprosen, se lahko svet odloči o imenovanju ravnatelja brez tega mnenja. Po prejemu mnenja ministra oziroma po poteku roka svet zavoda odloči o imenovanju ravnatelja s sklepom

V predlogu novele ZOFVI je predlagano, da ravnatelja imenuje svet javnega vrtca oziroma šole s soglasjem ministra.

Svet zavoda po pridobitvi mnenja vzgojiteljskega oziroma učiteljskega zbora o programu vodenja zavoda za mandatno obdobje, mnenja lokalne skupnosti, mnenja sveta staršev, imenuje ravnatelja in posreduje obrazložen sklep o imenovanju v soglasje ministru. S sklepom o imenovanju svet zavoda določi tudi dan začetka mandata ravnatelja.

Minister zavrne soglasje k imenovanju ravnatelja, če:

- kandidat ne izpolnjuje pogojev za imenovanje in ni bil predhodno izločen iz postopka imenovanja,

- je šolska inšpekcija ugotovila nepravilnosti v postopku imenovanja ravnatelja, ki jih svet zavoda ni odpravil,
- ugotovi obstoj razlogov iz tretje, šeste ali sedme alineje 59. a člena predloga novele ZOFVI.

V obrazložitvi predloga novele ZOFVI je predlagatelj navedel, da zakon z namenom preprečitve političnega vpliva ministra na izbiro najustreznejšega kandidata za ravnatelja določa tudi objektivne primere, v katerih minister lahko zavrne soglasje k imenovanju ravnatelja. Pri tem gre za primere, ko kandidat ne izpolnjuje formalnih pogojev za imenovanje, pa ga svet zavoda ni izločil iz nadaljnjih postopkov imenovanja, za primere, ko je že šolska inšpekcija ugotovila nepravilnosti v postopku imenovanja ravnatelja in naložila svetu zavoda, da ugotovljene nepravilnosti odpravi, pa svet tega ni storil. Minister bo zavrnil soglasje k imenovanju ravnatelja tudi, če bo ugotovil, da že v fazi imenovanja obstajajo zakonsko določeni razlogi, ki jih določa 59. a člen predloga ZOFVI kot razloge za razrešitev ravnatelja s strani ministra. Gre za primere, ko kandidat za ravnatelja pri svojem delu ni ravnal po veljavnih predpisih in splošnih aktih zavoda ali je pri svojem delu kršil zakon oziroma če ni izvršil inšpekcijske ali pravnomočne sodne odločbe oziroma je bil kandidat pravnomočno obsojen zaradi kaznivega dejanja zoper človekove pravice in svobojščine, zoper čast in dobro ime, zoper človekovo zdravje, zoper delovno razmerje in socialno varnost ter zoper uradno dolžnost, javna pooblastila in javna sredstva.

Vprašanje je, ali se bo političnemu vplivu ministra na izbiro najustreznejšega kandidata za ravnatelja res mogoče v celoti izogniti, četudi so eksemplarično določeni primeri zapisani zelo objektivno, kar načeloma preprečuje subjektivni oz. politični motiv zavrnitve soglasja, vendar v luči polarizacije



slovenskega političnega prostora, to morda ne bo mogoče. Drugi pomislek je, zakaj bi imel minister, pristojen za vzgojo in izobraževanje, pristojnost podajanja soglasja tudi pri ravnateljih javnih vrtcev, saj država finančno ne participira pri plačah zaposlenih v vrtcih, kot je to pri plačah zaposlenih v osnovnih, srednjih in glasbenih šolah. Morda bi bilo bolj smiselno pri vrtcih kakršnokoli soglasje funkcionarja (ministra ali župana) izpustiti in naj bo odločitev v celoti prepuščena organu za imenovanje, to je svetu zavoda. Nikakor ne bi bilo smotno, da bi bilo za imenovanje ravnatelja vrtca potrebno soglasje župana, saj bi bilo potem v lokalnih okoljih to še bolj (kot pri soglasju ministra) podvrženo vsakokratni politični odločitvi župana in bi bil (strokovni) vpliv zaposlenih prek petih članov v enajstčlanskem svetu zavoda, manjši.

Predlog novele ZOFVI vzpostavlja tole zakonsko domnevo: če minister ne da soglasja oziroma ne posreduje pisne obrazložitve zavrnitve soglasja k imenovanju izbranega kandidata v 30 dneh od dneva prejema popolne vloge, se šteje, da je soglasje k imenovanju ravnatelja dano. Sklep sveta zavoda o imenovanju kandidata za ravnatelja je dokončen po pridobitvi soglasja ministra oziroma naslednji dan po izteku 30 dnevnega roka, če soglasja ni.

Mnenja v postopku imenovanja ravnatelja

Svet zavoda si mora po predlogu zakona pred odločitvijo o izbiri kandidata za ravnatelja o vseh kandidatih, ki izpolnjujejo pogoje, pridobiti pisno obrazloženo:

- mnenje vzgojitelskega oziroma učiteljskega zbora o programu vodenja zavoda za mandatno obdobje,
- mnenje lokalne skupnosti, na območju katere ima javni vrtec oziroma šola sedež, kadar je ustanovitelj javne šole oziroma vrtca samoupravna narodna skupnost, pa tudi mnenje te skupnosti,
- mnenje sveta staršev in
- mnenje direktorja, če gre za imenovanje ravnatelja organizacijske enote vzgojno-izobraževalnega zavoda.

Pred odločitvijo sveta zavoda o izbiri kandidata za ravnatelja javne poklicne šole, javne srednje poklicne in srednje strokovne šole, javne gimnazije, javne višje strokovne šole, javnega dijaškega doma ter doma za učence in zavoda za vzgojo in izobraževanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami podajo mnenje o vseh kandidatih, ki izpolnjujejo pogoje, tudi dijaki oziroma študentje.

Po trenutno veljavni ureditvi morajo obrazložena mnenja podati vsi pristojni organi, razen vzgojitelskega oziroma učiteljskega zbora. Če bo predlog zakona sprejet, bo moral tudi vzgojitelski oziroma učiteljski zbor podati pisno obrazloženo mnenje, vendar zgolj o programu vodenja zavoda kandidatov za ravnatelja za mandatno obdobje.

Izločitev kandidatov za ravnatelja v postopku odločanja

V praksi se je izkazalo, da je bilo precej vprašanj na

temo, ali lahko kandidat za ravnatelja sodeluje v postopku oblikovanja mnenja vzgojiteljskega oziroma učiteljskega zbora, zato je v predlogu novele ZOFVI določba, po kateri se kandidati za ravnatelja, ki so člani vzgojiteljskega oziroma učiteljskega zbora ali sveta staršev, v zavodu, v katerem kandidirajo za ravnatelja, v postopku oblikovanja mnenja izločijo. Zanimivo je, da je predlagatelj dodal izločitev kandidata iz vrst staršev, da ne sme sodelovati pri oblikovanju mnenja sveta staršev, ni pa dodal, da bi moral biti pri oblikovanju mnenja občinskega sveta izločen tudi član občinskega sveta, ki bi kandidiral za ravnatelja. V praksi je sicer kandidatov za ravnatelja iz vrst sveta staršev in občinskega sveta zelo malo, če pa že, jih je verjetno več iz vrst občinskega sveta kot iz vrst sveta staršev, zato ni razumljivo, zakaj je predlagatelj eno kategorijo dodal, drugo pa izpustil.

V predlogu zakona je še dodano, da se mora član sveta zavoda, če je kandidat za ravnatelja, izločiti iz celotnega postopka imenovanja, in sicer od trenutka, ko se odloči za prijavo na razpis za ravnatelja, pa do konca tega postopka. Zapisano je še, da mora kandidat svet zavoda pisno obvestiti o svoji izločitvi, ni pa jasno, zakaj te aktivnosti (obvestilo o izločitvi) ni predlagatelj določil tudi za člana vzgojiteljskega oziroma učiteljskega zbora, sveta staršev in občinskega sveta.

V predlogu novele zakona je zapisano, da se ravnatelj, ki ponovno kandidira za ravnatelja, izloči v postopku imenovanja ravnatelja, kjer obstaja možnost vplivanja ali nezdržljivosti zaradi nasprotja interesov. V predlogu zakona manjka zapis pristojnosti v primeru procesnih, pravnih in drugih vprašanj v postopku imenovanja ravnatelja, saj lahko pride do različnih pravnih interpretacij in izvedbenih vprašanj, zato bi bilo modro dodati pravne norme, ki bi urejale, ali in koga (morda kar MVI še pred fazo pridobivanja soglasja ministra) lahko svet zavoda prosi za zunanjo pravno pomoč, kdo je podpisnik naročila, zlasti v primerih, ko se svet zavoda nagiba k izbiri drugega kandidata za ravnatelja namesto ravnatelja, ki ponovno kandidira za ravnatelja, pa so v ospredju spora pravno-formalna

vprašanja (popolnost vloge, ustrezni pogoji za ravnatelja, itd.). Če naj bi bil ravnatelj varuh zakonitosti v zavodu, pa se mora v postopku imenovanja ravnatelja izločiti, kdo je potem varuh zakonitosti v postopku imenovanja ravnatelja? Moral bi biti to svet zavoda, vendar bi moralo to področje biti dodatno pravno urejeno oziroma dopolnjeno z dodatno pravno normo, sploh zdaj ko je ZOFVI »odprt«. Nekateri šole in vrtci imajo to sicer (delno) urejeno v poslovnikih o delu sveta zavoda, a v praksi je nemalo dilem in zapletov pri tem.

Določba predzadnjega odstavka 46. člena ZOFVI določa, da svet zavoda odloča z večino glasov vseh članov, če s tem zakonom ni drugače določeno. V noveli ZOFVI je predlagatelj predlagal izjemo, ki odstopa od prej zapisanega pravila, in sicer je v predlogu zapisano, da svet zavoda v primeru, ko eden ali več članov sveta zavoda kandidira(jo) za ravnatelja, odloča svet zavoda z večino glasov članov, ki imajo pravico glasovati, torej tistih, ki ne kandidirajo za ravnatelja. Predlagatelja pa bi opozoril na situacijo, ki bi jo morali normativno še dopolniti, saj bo sicer v praksi lahko prihajalo do številnih zapletov. Ob sedanji pravni ureditvi je vsem deležnikom jasno, da mora za neko odločitev na seji sveta zavoda glasovati vsaj šest članov sveta zavoda. Če bo za ravnatelja kandidiral eden od članov sveta zavoda, ki se bo seveda izločil iz postopka imenovanja, torej tudi glasovanja, bo lahko glasovalo le 10 članov sveta zavoda. Če bo na seji sveta zavoda eden od kandidatov za ravnatelja prejel 5 glasov, je to večina? Sam odgovor poznam, se pa zavedam, da bo v praksi prihajalo do različnih interpretacij, ki se jim lahko z dodatno pravno normo izognemo.

Predlagatelj je predlagal še številne druge spremembe v ZOFVI, a se vseeno izognil nekaterim področjem, ki bi jih bilo potrebno korigirati oziroma dopolniti/dodati (npr. delovno-pravni status pomočnikov ravnateljev, čas trajanja pogodb o zaposlitvi spremljevalcev, dvig odstotka donacij za šolske sklade, pravna, finančna in strokovna ureditev spremstva otrok s posebnimi potrebami v času prevoza do šole in iz nje, itd.). Kot je pel Vlado Kreslin, ko je bil še član skupine Martin Krpan: »Še je čas ...«

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



Revija Didakta, št. 231
Januar, februar 2025

Za založbo
Rudi Zaman

Uredništvo
Magda Kastelic Hočevnar

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
Zala Hriberšek, Magda Kastelic
Hočevnar

Fotografije
avtorice in avtorji člankov,
foto dokumentacija uredništva

Slika na naslovnici
Vincent Van Gogh,
Pokrajina s snegom (1888)

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.

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

Navodila avtoricam in avtorjem

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

Zaželeno je, da 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 regije*. 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.

Uporabljen literaturo 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.

KIT

KIT Žižki d.o.o.
Proizvodnja kovinske opreme

SVETUJEMO, PROJEKTIRAMO, IZDELUJEMO IN MONTIRAMO ZA VAS.

GARDEROBNE OMARE ZA ŠOLE

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

ARHIVSKE OMARE

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

GARDEROBNE OMARE S POŠEVNIM VRHOM

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

KLASIČNE GARDEROBNE OMARE »KIT«

Izdelujemo enodelne, dvodelne in tridelne omare. Opremljene so z odlagalno polico in obesnim drogom, cilindrično ključavnico na ključ, šifro ali obešanko.



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

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

www.kit-zizki.com



MUZEJ ZA UČENJE IN ZABAVO

Z veseljem vas pričakujemo
v Metliškem gradu!

belokranjski-muzej.si

BMM

BELOKRANJSKI MUZEJ METLIKA
BELA KRAJINA MUSEUM METLIKA

X PARK VOJAŠKE ZGODOVINE PIVKA



tehniški dan • kulturni dan • športni dan

www.parkvojaskezgodovine.si



PEDAGOŠKI PROGRAMI

Izberite **DELAVNICE, VODSTVA,**
muzejske učne SPREHODE ali
ROKOVALNICE in
spoznajte naravoslovne vsebine ...



informacije in naročanje:

T: (01) 241 09 62,

E: vodstva@pms-lj.si, dfon@pms-lj.si

... TUDI OD BLIZU!



**prirodoslovni
muzej
SLOVENIJE**