SPODBUJANJE IN OPOLNOMOČENJE ZA OSEBNO RAST

OSNOVNA ŠOLA BREZOVICA PRI LJUBLJANI

ZBORNIK PRISPEVKOV STROKOVNE KONFERENCE
Z MEDNARODNO UDELEŽBO

SPODBUJANJE IN OPOLNOMOČENJE ZA OSEBNO RAST

Pozitivna psihologija od igralnice do predavalnice

ZBORNIK PRISPEVKOV STROKOVNE KONFERENCE Z MEDNARODNO UDELEŽBO

SPODBUJANJE IN OPOLNOMOČENJE ZA OSEBNO RAST:

POZITIVNA PSIHOLOGIJA OD IGRALNICE DO PREDAVALNICE

Uredniški odbor: Katarina Alič, Janja Bogataj, Roman Brunšek, Zoran Mihajlović, Kristijan Musek Lešnik, Maja Novljan, Meta Trček

Naslov zbornika: SPODBUJANJE IN OPOLNOMOČENJE ZA OSEBNO RAST: Pozitivna psihologija od igralnice do predavalnice

Uredniki: Katarina Alič, Janja Bogataj, Roman Brunšek, Zoran Mihajlović, Kristijan Musek Lešnik, Maja Novljan, Meta Trček

Priprava zbornika: IPSOS dr. Kristijan Musek Lešnik

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

Slika na naslovni strani: Arhiv konference, OŠ Brezovica pri Ljubljani

Prva izdaja, 2022

Format: e-knjiga v pdf formatu

URL: http://www.os-brezovica.si/konferenca/zbornik2022.pdf

Datum javne objave: 23.4.2022

Izdala:

Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani

Šolska ulica 15

1351 Brezovica pri Ljubljani

UTRINKI S KONFERENCE 2019

POMOČ OTROKU Z VEDENJSKIMI TEŽAVAMI PRI VKLJUČEVANJU V ŠOLSKO OKOLJE

Edita Alekić in Nevenka Gričar
Zdravstvena fakulteta Ljubljana
alekic.edita@gmail.com

POVZETEK

Uvod: Otrok z motnjo senzorne integracije težje razume, kaj se dogaja znotraj in izven njegovega telesa, saj njegov centralni živčni sistem ne more uspešno predelati senzornih prilivov. Namen: Namen prispevka je predstaviti primer, kjer smo ugotavljali, ali vedenjske težave pri deklici izvirajo iz težav senzorne integracije in pomen te terapije za dekličino uspešno participacijo v vsakdanjem življenju. Metode dela: V prispevku je predstavljen primer delovnoterapevtske obravnave sedemletne deklice. Rezultati: Največji napredek je deklica dosegla pri sedenju za mizo, zmanjšalo se je impulzivno vedenje, čas sedenja za mizo. Manj napredka je dosegla pri učenju pisanih črk, učenju vezanja vezalk in umivanju zob. Razprava in zaključek: Uporaba senzornih strategij v domačem okolju in pri pouku se je izkazala za uspešno vključenost. Prikaz primera je primer dobre prakse sodelovanja delovnega terapevta s strokovnim timom in starši v redni osnovni šoli.

Ključne besede: senzorne strategije, senzorna integracija, delovna terapija, interdisciplinarno sodelovanje

ABSTRACT

Introduction: a child with a sensory integration disorder finds it difficult to understand what is going on inside and outside his body, as his central nervous system does not process sensoy inflows more successfully. Purpose: the purpose of this study is to figure out whether a girl's behavior problems come from lack of sensory inputs and the importance of occupational therapy with participation in everyday life. Methods: in this summary we present a occupational therapy case-study based on a seven year old girl. Results: The greatest progress was made by sitting at a desk, much less frequent impulsive behavior, more hours of success at the desk in school lessons. She made less progress in learning to write letters, learning to tie laces, and brushing her teeth. Discussion and conclusion: The use of sensory strategies in home environment and classroom has proven to be susccessfuly included. This case-study is a good example of teamwork of an occupational therapist working with a professional team, teachers and parents in regular primary school.

Keywords: sensory strategies, sensory integration, occupational therapy, interdisciplinary cooperation

Uvod

Evans, Harden, Thomas in Benefield (2003) opredeljujejo neustrezne čustvene in vedenjske vzorce kot širok spekter, ki obsegajo socialno neprilagojenost in neprimerne čustvene odzive, ki se lahko pojavljajo v raznih oblikah in težavnih stopnjah. Razlogi za neželeno vedenje je lahko različno. Eden izmed razlogov je lahko tudi težava v predelavi senzornih prilivov.

Senzorna integracija je nevrološki proces, ki nam pomaga organizirati senzorno zaznavanje iz lastnega telesa in okolja ter omogoča, da telo te informacije učinkovito uporabi znotraj

določenega okolja (Ayres, 1972, v Bundy in Lane, 2019). Senzorna integracija kot teorija izhaja iz domnev, da je predelava in integracija občutkov ključna za učenje in vedenje; zmanjšane sposobnosti uspešne čutne predelave se lahko kažejo v neustreznem funkcioniranju posameznika; zagotavljanje občutkov preko aktivnega vključevanja v smiselne aktivnosti lahko izboljša organizacijo in obdelavo čutnega priliva (Bundy in Murray, 2002).

Senzorne težave lahko vplivajo na otrokovo sodelovanje v vsakdanjih življenjskih aktivnostih. Le te se lahko pojavijo pri vključevanju v igro, vzpostavljanju socialnih stikov in prilagajanje različnim situacijam, kar močno vpliva na otrokovo samopodobo (Bundy in Murray, 2002, v Roberts idr., 2007).

Ta prispevek bo predstavil delovnoterapevtsko obravnavo 7 letne deklice (v prispevku bomo uporabljali psevdonim: Luna) z neustreznimi vzorci vedenja in pomen terapije za dekličino uspešno participacijo v vsakdanjem življenju.

Raziskovalna vprašanja: Ali vedenjske težave pri Luni izvirajo iz prevelikega odziva na senzorne dražljaje ali so posledica težav z motoričnim načrtovanjem? Kako vedenjski vzorci vplivajo na otrokovo izvajanje vsakdanjih življenjskih aktivnosti? Ali se bodo otrokovi neustrezni vzorci vedenja po delovnoterapevtski obravnavi zmanjšali?

Metode dela

Za predstavitev izvajanja delovno terapevtskega procesa, kjer je bilo v ospredju Lunino neželeno vedenje in njenega vpliva na vsakdanje delovanje v okolju, je bila uporabljena deskriptivna študija primera. Luno smo najprej opazovali v šoli (med poukom in odmori). Najprej je bil z mamo izveden polstrukturiran intervju, kjer smo izvedeli s kakšnimi težavami se sooča deklica. Kasneje smo izvedli še kanadsko metodo ocenjevanja izvajanja dejavnosti (Canadian Occupational Performance Measure – COPM) (Law idr., 2019), vprašalnik za starše oziroma skrbnike (Sensory Processing Measure – SPM) (Parham, Ecker, Miller Kuhaneck, Henry in Glennon, 2007), klinično opazovanje – KO (Blanche, 2002), Sensory integration and praxis test (SIPT; Ayres, 1989) in opazovanje med igro v prostoru, ki je opremljen po principih za izvajanje terapije senzorne integracije po Ayresovi (ASI).

Pred razglašeno epidemijo je bil naš namen izvajati delovnoterapevtsko obravnavo zgolj po ASI (DT-ASI), vendar smo morali zaradi razmer, povezanih s pandemijo covid-19, to spremeniti. V začetku smo izvajali delovnoterapevtsko obravnavo na daljavo, pri čemer smo staršem posredovali različne senzorne strategije in aktivnosti za izvajanje v domačem okolju, ki lahko pomagajo otroku z vedenjskimi težavami izboljšati participacijo v vsakdanjih aktivnostih. Ko so se epidemiološke razmere izboljšale, smo izvedli tudi deset DT-ASI obravnav.

Udeleženka

Luna je bila v času izvajanja obravnave 7-letna deklica z neustreznimi vzorci vedenja. Mama jo opisuje kot veselo, ustvarjalno, družabno, skrbno in zelo pametno dekle. Luna je prijetna, topla deklica, velikokrat sramežljiva in v določenih situacijah premalo samozavestna.

Živi z mamo, saj sta starša ločena, vendar ima redne stike z očetom. Pri vseh dnevnih aktivnostih potrebuje nadzor, usmerjanje in spodbujanje k samostojnosti. Luna zna sama presoditi, kakšno je zunaj vreme; temu primerno se potem tudi

obleče. Vezanje vezalk na supergah ji še ne gre, zato še vedno uporablja čevlje z zapenjanjem na ježka. Lani si je sama umivala zobe, vendar zelo slabo oziroma skoraj nič, zato ji je kasneje pomagala mama. Trenutno se pri začetku umivanja zob upira, kar predstavlja veliko oviro pri izvajanju te rutine. V kopalno kad vstopa in izstopa sama. Pri higieni po odvajanju ji še vedno

pomaga mama. Pri hrani je izjemno selektivna in občutljiva na vonjave, kot je recimo močen vonj po kisu.

Glede prehrane ji mora mama večkrat dnevno pripravljati obroke po njeni želji. Mami pomaga sestaviti nakupovalni seznam za v trgovino. Doma gleda televizijo in uporablja računalnik.

Motijo jo določeni zvoki, kot je hrup v trgovskih centrih in učilnici, še posebej pa prostori z veliko ljudmi. Za vikende hodijo na sprehode v naravo, rada kolesari in rola. Pozornost nameni živalim, s sosedo pelje večkrat na teden psa na sprehod. Težko prenese izključevanje iz družbe, in če igra ne poteka tako, kot si je zamislila. Zadnje leto je postala bolj zadržana, vendar še vseeno išče stik z otroki.

Veliko ustvarja z glino, peskom, mivko in se igra z različnimi materiali. Vključi tudi igre s kockami, sestavljanjem slik in risanjem. Veliko bere knjige, še posebej o živalih. Najrajši ima plišaste igrače, s katerimi si ustvarja različne igre. V igro večkrat povabi družinske člane, še posebej mamo. Igro doživlja kot sprostitev in počitek med učenjem

Rezultati

Na podlagi opazovanja v šolskem okolju smo ugotovili, da Luna med poukom zmore sedeti na stolu kratek čas, prisotni so pogosti neustrezni vzorci vedenja, kot so kričanje, vlečenje za lase, grizenje in nesodelovanje pri pouku. Te stiske izvirajo iz zahtevnosti do same sebe, utrujenosti, pomanjkanja pozornosti in koncentracije ali nesporazumov v komunikaciji z okolico. Med poukom veliko časa preživi na terapevtski blazini. Pogosto uveljavlja svojo voljo in vstopa v tuj osebni prostor. Išče pozornost in po opravljeni nalogi si želi potrditve. Težko prenese izključevanje iz družbe, in če igra ne poteka tako, kot si je zamislila.

Pri COPM-u je opredelila dejavnosti, ki ji predstavljajo težave in ki so ji pomembne. To so: samostojno umivanje zob, načrtovanje obrokov, kuhanje z mamo ter opravljanje nalog za šolo.

Klinično opazovanje je pokazalo težave pri ohranjanju položaja na področju vestibularne proprioceptivne predelave. Potrebno je bilo večkratno popravljanje in oteženo sočasno dvigovanje več delov telesa, hkrati se je opazila zadihanost in oteženo ohranjanje glave v fleksijskem položaju. Nekaterih nalog ni želela izvajati. Velike težave je imela pri sledenju z očmi ter usmerjanju in zadrževanju pogleda na predmetu. Gibanje ni bilo tekoče, in usklajeno pri sonožnih poskokih in cepetavčkih. Pri motoričnem načrtovanju in reševanju problemov je nalogo izvajala počasi, neritmično in v napačnem zaporedju.

Na podlagi intervjuja z mamo, kliničnega opazovanja in rezultatov SPM-a smo domnevali, da gre pri Luni za dispraksijo. Zaradi tega smo izvedli standardizirano ocenjevanje SIPT, kjer je veliko podtestov s področja praksije. Na podlagi rezultatov SIPT-a te hipoteze nismo mogli potrditi, saj rezultat nobenega od podtestov, ki ocenjuje praksijo, ni bil izven povprečnega območja.

S pomočjo lestvice doseganja ciljev smo v sodelovanju z mamo in Luno oblikovali cilje, ki so usmerjali načrtovanje obravnave. Cilji, ki smo jih postavili so:

Zmanjšanje pogostosti impulzivnega vedenja, saj je bilo vedenje Lune v 8 od 10 primerov pri pouku zelo impulzivno, kar je posledično vplivalo na uspešno opravljanje šolskih nalog. Naslednji cilj je bil izboljšanje ravni energije in motivacije za izvajanje šolskih nalog v domačem okolju več kot 6 minut. Neustrezni vzorci vedenja so se pokazali tudi pri poskusih vezanja vezalk, zato smo aktivnost razdelili na 5 korakov. Kot cilj smo vključili tudi sodelovanje pri aktivnosti umivanja zob, saj je Luna kazala velik odpor do te. Na nivoju aktivnosti smo si zastavili cilj razločno pisanje malih pisanih črk, ker je v trenutnem stanju zmogla uspešno napisati le 10 pisanih črk. Kot zadnji cilj na nivoju participacije je bilo mirno sedenje pri

pouku, saj je zmogla mirno sedeti za mizo brez motečih dejavnikov le 10 minut. Lestvica doseganja ciljev dovoljuje količinsko opredelitev sprememb otrokovega vedenja in je lahko koristno dopolnilo drugim ocenjevalnim testom pri merjenju vedenjskih izidov obravnave.

Delovnoterapevtska obravnava je obsegala neposredno ASI terapijo v senzorni sobi, svetovanje glede prilagoditev okolja (dom, šola) in neposredno obravnavo na daljavo. Namen terapij je bil izboljšati Lunino organiziranje in predelavo prejetih senzornih informacij in s tem zmanjšati pojav neželenega vedenja. V delovnoterapevtski obravnavi smo Luni omogočali aktivnosti, ki zahtevajo spremembe telesnega položaja in propriceptivne ter vestiburalne dražljaje. Z namenom spodbujanja otrokove motivacije smo v obravnavi strukturirali različna zaporedja aktivnosti. V obravnavah je bilo uporabljeno veliko domišljijske igre, kjer je imela Luna priložnost za motorično načrtovanje, saj se je morala časovno in prostorsko dobro organizirati. Aktivnosti so se stopnjevale. Včasih je tudi sama dala pobudo za stopnjevanje. Upoštevani so bili tako procesni kot strukturni elementi za izvajanje ASI (Parham et al., 2011).

Lunini mami smo predstavili nekaj strategij, ki so bile usmerjene na uravnavanje Lunine ravni vzdraženja (ang. arousal): skakanje s kavča ali stabilnega stola na velik kup mehkih podlog in blazin, vožnja s kolesom, rolanje ali smučanje. Vključitev spremljevalke pri pouku, ki je prva avtorica tega prispevka, se je izkazala za veliko podporo, prav tako sodelovanje učiteljice in vodstva šole. Večkrat so se izvedli tudi sestanki s strokovnim timom in starši, kjer smo se pogovorili o ciljih, željah in potrebah Lune. Učiteljica je imela stalni kontakt z Luno in spremljevalko, prilagajala se je tempu sodelovanja in potrebnemu počitku. Luna in spremljevalka sta sedeli v prvi klopi. Luna je imela s strani spremljevalke pomoč pri adaptaciji prostora, lepljenju in striženju. Prav tako je bila dopuščena možnost izhoda v mirnejši prostor ob Luninih izbruhih. Luna je dvakrat tedensko obiskovala ure svetovalne pomoči, kjer se je učila primernega izražanja čustev in vedenja, igranja vlog v določenih situacijah in krepitvi samopodobe.

Z namenom ohranjanja strukture dneva tudi med javno razglašeno epidemijo (ko je pouk potekal na daljavo) smo za vsak dan pripravili načrt dela. Luna je imela dan razdeljen na dva dela. Tako je bila struktura dneva čim bolj podobna dnevni strukturi v času pred epidemijo. Dopoldan je imela delo za šolo, popoldan pa športne aktivnosti (rolanje, kolo, sprehod) in spoznavanje narave. Vnaprejšnje predvidevanje in načrtovanje ji predstavlja varnost, zato ima dnevni urnik.

V Lunino strukturo in rutino smo vključili uporabo alarma, ki ji je pomagal pri časovni omejitvi. Ko je zaslišala zvok alarma, je sama povedala, da je konec »igre« ali zooma in se poslovila. Struktura in časovna omejitev sta se izkazali kot zelo učinkoviti metodi.

Delovnoterapevtska srečanja, ki smo jih izvajali prek aplikacije Zoom, so trajala 60 minut in z Luno smo se vnaprej dogovorili za potek dela. Na srečanjih smo jo spodbujali k izbiri, hkrati pa smo vnašali terapevtske aktivnosti. Občasno je imela Luna težave z ravnijo vzdraženja in takrat je bila manj motivirana za sodelovanje.

Rezultati ocenjevanj so pokazali, da nekaj Luninih izzivov v vsakdanjem življenju izvira iz pretiranega odziva na nekatere senzorne prilive, zato ima pogosto težave z uravnavanjem prilagojenega odziva. Lunine težave z agresivnim vedenjem do sošolcev in včasih tudi do odraslih izvirajo iz slabšega proprio-vestibularnega zaznavanja in pretiranega odziva na dotik, vonj in zvok.

Razprava

Ocenjevanja, ki smo jih izvedli po izvedeni obravnavi so pokazala napredek med začetnim in končnim stanjem. Zmanjšala se je pogostost impulzivnega vedenja, kar je posledično vplivalo

tudi na funkcioniranje v šolskem okolju. Dosegli smo, da deklica s pravo motivacijo in brez motečih dejavnikov okoli sebe vztraja 20 minut pri aktivnostih pri mizi. Manj napredka je dosegla pri učenju pisanih črk, učenju vezanja vezalk in umivanju zob. Zaradi izboljšanja ravni motivacije in energije je bila Luna sposobna ob zaključku obravnav vztrajati 12 minut pri izvedbi domače naloge, ki jo je tudi dokončala. Zavezovanje vezalk je bil izziv, saj je deklica kazala odpor do tega, ker je menila, da je ta aktivnost za njo prezahtevna. Zato smo vključili aktivnosti, kjer je zavijala darilne škatle. Tako smo v nekaj tednih dosegle stopnjo, kjer je aktivnost pričela sama in jo delno dokončala. Luna je potrebovala veliko časa za aktivnost umivanja zob. Tudi tam sta se pojavljala odpor in nemotivacija za dokončanje. Z uporabo vizualnih slik, raznimi zgodbami in skupnim umivanjem lahko rečemo, da Luna delno samostojno izvede to aktivnost. Pri pisanju črk je manjši napredek kot pri ostalih ciljih, vendar je bil ta napredek za Luno zaradi vseh izzivov, ki jih je imela, velik dosežek. Poleg tega se je povečala tudi motivacija za pisanje črk. Aktivno sodelovanje otroka in staršev pri oblikovanju pomembnih ciljev sta ključnega pomena za uspešno obravnavo. Pri tem se povečujeta otrokova motivacija in dovzetnost za učenje novih spretnosti. Med samim procesom obravnave se vzpostavi vzajemno sodelovanje med otrokom in njegovimi starši (Behzadi, Noroozi, Mohamadi, 2014; Raine, 2009).

Zaključek

Po zaključku srečanj je mama večkrat poročala opažanja, da so senzorne strategije in terapija po ASI zelo pripomogle k izboljšanju vedenja deklice, imela je manj stisk in večjo motivacijo za šolsko delo in opravljanje dnevnih aktivnosti. Delovni terapevt lahko izobražuje in informira strokovni tim in starše o načinu dela z otroki, pri katerih se pojavijo težave pri sodelovanju, vključevanju v aktivnosti, vedenju ali učenju. Predstavili smo primer dobre prakse, kako bi se lahko delovni terapevti s svojim znanjem in veščinami vključevali v vzgojno-izobraževalni proces. Z vključevanjem in sodelovanjem tima ter prilagoditvami v šoli in razredu, se lahko veliko doseže za lažje funkcioniranje otroka in soočanje s težavami.

Viri in literatura

Ayres, A.J. (1989). Sensory integration and praxis test – SIPTmanual. Updated Edition. Los Angeles: Western Psychological Services.

Behzadi F, Noroozi H, Mohamadi M (2014). The comparison of neurodevelopmental bobath approach with occupational therapy home program on gross motor function of children with cerebral palsy. Journal of Rehabilitation Sciences & Research, 1(1): 21–24. https://jrsr.sums.ac.ir/article_41048.html

Bundy, A.C., Lane, S.J. in Murray, E.A. (2019). Sensory integration: A. Jean Ayres' Theory Revisited. V: A.C. Bundy in S.J. Lane (ur.), Sensory integration – Theory and practice (str. 2–20). Philadelphia: F. A. Davis Company.

Evans, J., Harden, A., Thomas, J., Benefield, P. (2003). Support for pupils with emotional and behavioural difficulties (EBD) in mainstream primary classrooms: a systematic review of the effectiveness of interventions. London: EPPI- Centre, Social Science Research Unit, Institute of Educiation.

Law, M., Baptiste, S., Carswell, A., McColl, M.A., Polatajko, H., Pollock, N. (2019). Canadian Occupational Performance Measure. Toronto: COPM Inc.

Parham L, Cohn E, Spitzer S, Koomar J, Miller L, Burke J et al. (2011). Development of a fidelity measure for research on the effectiveness of the Ayres Sensory integration intervention. The American journal of occupational therapy, 65(2), 133–142.

Pridobljeno s https://www.researchgate.net/publication/6391398_Fidelity_in_Sensory_Integration_Intervention_Research. <11. 4. 2020>.

Parham, L.D., Ecker, C., Miller Kuhaneck, H., Henry, D.A. in Glennon T.J. (2007). Sensory Processing Measure (SPM). Toronro: Pearson.

Raine, S. (2009). The Bobath concept: developments and current theoretical underpinnings. V: Raine, S., Meadows, L., Lynch-Ellerington, M. (ur.) Bobath concept – Theory and clinical practice in neurological rehabilitation (str. 1-20). London: Blackwell Publishing Ldt.

Schaaf R., Miller L. (2005). Occupational therapy using a sensory integrative approach for children with developmental disabilities. Mental retardation and developmental disabilities research reviews, 11, 143–148.

PREZENTACIJA USPJEŠNE ORGANIZACIJE MOBILNOSTI U SKLOPU MEĐUNARODNOG PROJEKTA ERASMUS+

Alenka Banić Juričić, Jelena Paić
Osnovna škola Marije i Line, Umag
alenka.banic-juricic@skole.hr, jelena.paic@skole.hr

Sažetak

Zajednički projekt pet europskih škola „Love Life" (Volim život) promiče važnost emocionalne inteligencije, a nastao je spoznajom da je današnjim generacijama sve teže pronaći sebe i razvijati vrijednosti koje im omogućuju napredak u društvu. Projekt se bavi emocionalnom inteligencijom kroz pet modula i potiče društveno, emocionalno, fizičko, mentalno i duhovno blagostanje kod svih sudionika. Glavni koordinator je škola iz Njemačke, a uz našu školu partnerstvo čine škole iz Poljske, Italije i Grčke.

U veljači ove godine, upravo pred početak pandemije koronavirusom COVID19, bili smo vrlo uspješni domaćini ostalim partnerskim školama te ugostili njihove učenike i učitelje. Naša škola je u projektu bila zadužena za rezultate modula „Love your Mind" (Voli svoj um) te smo za goste pripremili raznovrsne radionice na temu mentalnog i emocionalnog blagostanja. Želja nam je prikazati sam postupak organizacije ovakvog Erasmus+ međunarodnog događanja na školskoj i lokalnoj razini.

Ključne riječi: Erasmus+ Love Life, Love your Mind, moduli, radionice, emocionalna inteligencija, mentalno blagostanje

Abstract

The project partnership of five European schools Love Life promotes the importance of emotional intelligence, and it started because teachers are aware of the fact that the present generations of students face difficulties in finding their identity and in developing values that would enable them to find a place in this turbulent contemporary world. The Project engages in emotional intelligence issues through five working modules enhancing social, emotional, physical, mental and spiritual wellbeing of all participants. The chief coordinating school is from Germany, and apart from our school in Umag, Croatia, there are three more partner schools from Italy, Poland and Greece.

In February this year, just before the outbreak of the coronavirus COVID19 pandemic, we hosted very successfully the students and teachers from other four partner schools. Our school was responsible for the outcomes of Module 4 - Love your Mind and we have designed many interesting workshops related to mental and emotional wellbeing. It is our intention to present and share with you the steps of a successful organization of this Erasmus+ international event at schools and in the local community.

Keywords: Erasmus+ Love Life, Love your Mind, modules, workshops, emotional intelligence, mental wellbeing

Uvod

Profesorica engleskog jezika Alenka Banić Juričić školska je koordinatorica dvogodišnjeg projekta Erasmus+ Love Life. OŠ Marije i Line Umag je partner školama iz Njemačke, Poljske, Italije i Grčke. Projekt je financiran iz sredstava Europske unije, u ukupnom iznosu od 180.000

eura te podijeljen u šest modula koji razvijaju emocionalno, društveno, tjelesno, mentalno i duhovno blagostanje. Započeo je u rujnu 2018. i završava u rujnu 2020. godine.

Ciljevi i aktivnosti projekta

Svrha projekta je podići svijest učenika o važnosti emocionalne inteligencije za društveno, emocionalno, fizičko, mentalno i duhovno blagostanje kroz brojne ciljane aktivnosti koje se odrađuju kroz šest modula.

Pod emocionalnom inteligencijom podrazumijeva se sposobnost prepoznavanja i identificiranja osjećaja, kao i sposobnost njihova razumijevanja i kontroliranja te jasnog izražavanja misli. Sukladno tome, osobu visoke emocionalne inteligencije određuje sigurnost u vlastite postupke, dobro podnošenje stresa, otvorenost za nove izazove te vjera u sebe i svoje vrijednosti. Takva osoba uglavnom je uspješnija kako na privatnom, tako i na poslovnom planu jer iz takva stava proizlazi zadovoljna i cjelovita ličnost. Ono što bitno razlikuje EQ od IQ je činjenica da se emocionalna inteligencija može razvijati, odnosno na njoj se može raditi tijekom cijeloga života.

U nastavku je sažetak svakog od šest radnih modula:

- Love the World - bavi se društvenim blagostanjem i razvija pozitivan stav prema svijetu, uspješnu komunikaciju i odnose s drugima.
- Love Yourself - bavi se emocionalnim blagostanjem i ovladavanjem svojim emocijama u cilju razvijanja pozitivnog stava prema životu i uspješnom nošenju sa stresom i životnim problemima.
- Love your Body - bavi se tjelesnim blagostanjem i potiče zdrav život kroz sport i rekraciju, prehrambene navike te sprječavanjem raznih ovisnosti.
- Love your Mind - bavi se mentalnim blagostanjem i kreativnim korištenjem uma kako bi oslobodili njegove potencijale. Potiče na kritičko razmišljanje, razvija znatiželju, navodi na rješavanje problema, cjeloživotno učenje te pozitivno usmjeravanje intelektualnih mogućnosti.
- Love your Spiritual Self - bavi se duhovnim blagostanjem, vrijednostima i uvjerenjima, potiče toleranciju za druge kulture, zahvalnost, praštanje, jednakost među spolovima, ljudska prava i osudu nasilja.
- Podijelimo emocije, znanje i iskustva - šesti modul obuhvaća sve što smo naučili u projektu, završno vrednovanje i evaluaciju našega rada na završnom sastanku u Njemačkoj.

Za vrijeme mobilnosti u Italiju, Grčku i Hrvatsku, kroz tri projektna tjedna u partnerskim školama, učenici i učitelji sudionici bili su uključeni u raznovrsne, dinamične i inovativne aktivnosti učenja, poučavanja i usavršavanja, u školama i izvan njih, a koje se baziraju na gore navedenim dimenzijama društvenog, emocionalnog, tjelesnog i mentalnog zdravlja i blagostanja. Nažalost, zbog pandemije koronavirusa COVID19, mobilnosti u Poljsku i Njemačku nisu mogle biti realizirane.

Kao važnije aktivnosti projekta izdvajamo: biranje najboljeg loga i slogana projekta, u sklopu prvog modula Love the World učenici su pisali pjesmice u akrostihu i mezostihu na temu ljubavi prema obitelji, prijateljima, lokalnoj zajednici, školi, prirodi i životinjama, izrađivali govorne oblačiće u alatu WordCloud, izrađivali e-knjige na temu ljubavi i prijateljstva. U sklopu 1. modula, povodom Valentinova Školska knjižnica organizirala je natječaj za izbor najljepših pjesmica na hrvatskom i stranim jezicima. Za vrijeme trajanja 2. modula Love Yourself školska psihologinja osmislila je i realizirala radionice meditacije i relaksacije s

učenicima zbog poboljšanja njihova samopouzdanja i emocionalne inteligencije. Za treći modul Love your Body učenici su odabrali nekoliko istaknutih hrvatskih kipara i slikara te izradili virtualnu izložbu. Nadalje su izradili promotivni video za neobične avanturističke sportove u Hrvatskoj, posjetili Muzej Grada Umaga i pod vodstvom pedagoginje muzeja sudjelovali u izradi tradicionalnog kolača, umaške fritule te osmislili i izradili digitalnu knjižicu istarskih recepata na engleskom jeziku. S obzirom na to da je naša umaška škola bila zadužena za provedbu aktivnosti 4. modula Love your Mind, u nastavku dat je detaljan prikaz aktivnosti koje smo proveli u Umagu kad smo ugostili učenike i učitelje svih partnerskih škola uključene u projekt.

Aktivnost učenja, poučavanja i usavršavanja u Umagu od 9. do 15. veljače 2020.

Hrvatska škola je zadužena za 4. modul "Love your Mind" (Voli svoj um) i upravo smo ga vrlo uspješno i dinamično odradili u veljači, uključivši gostujuće učenike i učitelje iz partnerskih škola u brojne projektne aktivnosti čija je svrha razvijanje mentalnih sposobnosti i koncentracije. U našu umašku školu tom prilikom došlo je 23 učenika i 13 učitelja, koji su, kroz rad u modulu, imali priliku upoznati naš grad Umag, našu školu, obrazovni sustav, povijest, kulturu i jezik te steći trajna prijateljstva.

Erasmus tim naše škole pripremio je radionice čiji su autori i voditelji bili naši učitelji, školska psihologinja, knjižničarke i vanjski suradnici. Izdvojili bi sljedeće radionice: CSI Umag, BrainGym, natjecanje u igranju šaha i sudokua, glazbom i plesom do mentalnog blagostanja, upoznavanje staro-hrvatskog pisma glagoljice, IKT radionice, radionice tjelesne i mentalne relaksacije, „Oblak osjećaja", „Mudrost obojanih ogledala" i druge. Učiteljima smo ponudili razna stručna predavanja: školska psihologinja održala je predavanje o Gardnerovoj teoriji višestrukih inteligencija te o prednostima i nedostatcima kompjutorskih i videoigrica te izvela zaključke iz serija održanih radionica u hrvatskoj školi „Misli pozitivno-osjećaj se dobro", školska koordinatorica o prednosti učenja kroz projektnu nastavu (Project Based Learning), istaknuti stručnjak za rani razvoj djeteta Dr. Ranko Rajović održao je predavanje „NTC Pristup za darovitu djecu". Metodologija rada Dr. Rajovića stavlja naglasak na logičko i kritičko razmišljanje te rješavanje problemskih zadataka, sukladno preporukama hrvatske školske reforme "Škola za život". Istaknuti hrvatski stručnjak za emocionalnu inteligenciju održao je učiteljima predavanje o emocionalnoj inteligenciji na Filozofskom fakultetu u Rijeci - Odsjek za psihologiju. Osim posjeta Fakultetu, organiziran je za goste razgled Opatije i Rijeke, Europske prijestolnice kulture za 2020. godinu, gdje je također odrađena i interaktivna radionica i posjet Planetariju u Centru za astronomiju. Također smo organizirali posjet naših gostiju umaškoj Gradskoj vijećnici, gdje nas je dočekao zamjenik gradonačelnika Grada Umaga Ivan Belušić i njegovi suradnici. Predstavio im je Umag putem video projekcije te predstavnicima država poklonio Monografiju Grada Umaga, a oni su mu također uručili poklone iz svojih krajeva kao znak sjećanja na naš projekt. Radni tjedan zaokružili smo proslavom Valentinova, Dana zaljubljenih, u Talijanskom kulturnom centru „FulvioTomizza", posjetom Talijanskoj osnovnoj školi „Galileo Galilei", vožnjom turističkim vlakićem do Katora te druženjem u školskoj balgovaonici s roditeljima koji su ugostili strane učenike.

Tijekom radionica učenici i učitelji koristili su brojne suvremene digitalne web 2.0 alate, kao što su: Kahoot, Wordwall, Learningaps, QR kodove, Storyjumper, Canvu i Mentimer.

Diseminacijske aktivnosti su u Erasmus+ projektima ključni faktor širenja vijesti o projektu. Tako je mobilnost u Umagu objavljena je na web-stranici OŠ Marije i Line i školskim web stranicama, službenoj web-stranici grada Umaga, službenoj web-stranici projekta, eTwinning

platformi, YouTube kanalu, Službenoj Facebook stranici projekta, Pinterest platformi, u regionalnom tisku „Glas Istre“, brojnim lokalnim web portalima, društvenim mrežama te u novinama za odgojno-obrazovne djelatnike „Školske novine“. Objavljen je i članak o projektu na Wikipediji, rezultati su postavljeni na EU diseminacijsku platformu i vijesti o našem projektu su objavljene na službenim stranicama Vijeća Europe.

Ovakav način učenja kroz projekte (Project Based Learning) vrlo je privlačan i zabavan učenicima jer im donosi brojne dobrobiti - poboljšava njihove komunikacijske i jezične sposobnosti, navodi ih na logičko razmišljanje i rješavanje problema, uči ih timskom radu te uvažavanju drugih naroda i kultura, što će ih jednoga dana učiniti punopravnim građanima Europe.

Za organizaciju, logistiku te strukturirane, dobro osmišljene i bogate radne programe za učenike i učitelje pohvaljeni smo od glavnog koordinatora projekta iz Njemačke i od svih partnerskih škola. Učenici i roditelji domaćini su također od gostujućih učenika pobrali same riječi hvale. Jedna grčka učenica je na odlasku rekla da joj je ovo bio najnezaboravniji tjedan u životu. Strani učitelji bili su oduševljeni interaktivnim predavanjem Dr. Rajovića. Nakon odlaska predstavnika stranih škola stigli su nam objavljeni članci u novinama i portalima u Italiji i Njemačkoj u kojima se o iskustvu u našem gradu govori u superlativima.

Susret raznih kultura i novostečena prijateljstva dala su poseban doprinos ovom projektu i svima pružila jedno nezaboravno iskustvo.

Glavni cilj nam je uvjeriti mlade ljude da mogu puno toga napraviti kako bi se osjećali ispunjeno i sretno te im pomoći u razvoju životnih vještina, samopouzdanja, a ovim projektom je to postignuto.

Poveznica na web-stranicu OŠ Marije i Line, Umag:

http://www.os-marijeiline-umag.skole.hr/

Poveznica na službenu stranicu projekta „Love Life“:

https://lovelifemodule4.blogspot.com/

Poveznice na platforme u alatu „Padlet“ koje sadrže hrvatske rezultate za modul Love your Mind:

https://padlet.com/rsben/BrainGamesCroatiaLL

https://padlet.com/rsben/LLBrainWeek

Evaluacija mobilnosti od strane svih sudionika:

https://www.yumpu.com/xx/document/view/63132154/evaluation

Pregled radionica po radnim danima:

Ponedjeljak, 10. veljače

U ponedjeljak, 10. veljače započeli smo Erasmus+ Love Life radni tjedan u našoj školi. Radni program prvog dana sastojao se iz sljedećih aktivnosti:

Za uvod smo ispitali sve sudionike kako se osjećaju kroz aktivnosti „Oblak osjećaja“ u alatu Mentimer, pa smo odigrali jednu mozgalicu „Love Life: Brain Gym“ u alatu Wordwall, potom su slijedile radionice za učenike: „Trusting you, trusting me“, Brain Power“, „Mentalno blagostanje - The Wisdom of Color Mirrors“, predavanje školske psihologinje za učitelje: „Gardnerova teorija višestrukih inteligencija“, IKT radionica za učitelje: „Canva, Storyjumper, Mentimer i Wordwall“, te za sve sudionike u projektu, prijem kod gradonačelnika u gradskoj vijećnici i vođeni razgled Umaga.

Utorak, 11. veljače

Radni program drugoga dana uključivao je sljedeće:

Za učitelje smo organizirali Okrugli stol: „Learning Café“ i „ PBL Learning“, predavanje „Za i protiv igranja kompjutorskih video igrica“ , radionicu za mentalno blagostanje „Mudrost ogledala boja“, za sve sudionike radionicu „Istražujemo naš grad - CSI Umag”, a samo za učenike plesnu radionicu „ Plesom do mentalnog zdravlja“ te glazbenu radionicu:“ Mozartova „Eine Kleine Mind Musik“, zatim Braingym: Natjecanje šah i sudoku te Međunarodno kulturno i društveno večer. Učitelji su se navečer družili na Erasmus večeri.

Srijeda, 12. veljače

Radni program trećega dana bio je ovako koncipiran:

Za učenike smo organizirali radionicu: „Otkrivamo glagoljicu“ u tri dijela. Prvi dio se sastojao od prezentacije i Kahoot kviza, u drugom dijelu su se učenici zabavili kroz igru memorija, a treći dio je zamišljen kao izrada narukvica s imenima gostujućih učenika na glagoljici. Između te serije radionica učenici su se malo opustili kroz odbojkaški susret, a za učitelje smo organizirali radionice: „Mentalno blagostanje - savjeti i trikovi“ (zaključci iz serije radionica održanih u hrvatskoj školi „Think Positive – Feel Good“), „ Mentalno opuštanje i blagostanje“ te nakon stanke za ručak predavanje Dr. Ranka Rajovića: „NTC Learning Approach for Gifted Students“. Navečer je za učenike Grad Umag organizirao filmsku projekciju u gradskom kinu.

Četvrtak, 13. veljače

Četvrti dan je za sve gostujuće učitelje i učenike te za učenike domaćine organizirana cjelodnevna terenska nastava u Opatiju i Rijeku. Na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci - Odsjek za psihologiju, učitelji su imali predavanje „Emocionalna inteligencija“, a učenici radionicu „Mentalno blagostanje“. Nakon razgleda Rijeke posjetili smo Planetarij pri Centru za astronomiju gdje su svi sudjelovali u interaktivnoj radionici.

Petak, 14. veljače

Zadnji radni dan Erasmus+ Love Life tjedna obilježili smo u znaku Valentinova u dvorani Zajednice Talijana F.Tomizza, u organizaciji Školske knjižnice. Program je bio sljedeći:

Glazbeni program, „My Sweet Valentine“, a nakon toga čitanje najboljih radova posvećenih raznim vrstama ljubavi, nakon provedenog natječaja za učenike (pjesmice u akrostihu i mezostihu; zagonetke, anagrami, mozgalice). Nakon programa smo posjetili talijansku Osnovnu školu „Galileo Galilei“, a cijeli tjedan zaokružili smo druženjem domaćih i gostujućih učitelja i učenika s roditeljima domaćinima u našoj školi.

Video njemačkog tima o hrvatskoj mobilnosti: https://www.youtube.com/watch?v=O_W1ryhXw8Y&t=11s

Fotografija 1. Logo projekta

RAZREDNA URA

Barbara Benčina
OŠ Brezovica pri Ljubljani
barbara.bencina@os-brezovica.si

Povzetek

Razredna ura je pomemben element v vzgojnem procesu, kjer ima razrednik manevrski prostor za vzpostavljanje medsebojnih vezi v razredu in za vzgojo otrok in mladostnikov v smislu zaupanja, osebne rasti, ipd. Želim ovreči miselnost, da je ta ura nepotrebna, ter osmisliti njen globlji pomen, ki sprva ni opazen, je pa izjemno pomemben.

Abstract

The class teacher in primary school has limited time per week to work with his class. It is important to establish a class community during this half an hour time. Children and adolescents need education that allows them to establish mutual ties in terms of trust, personal growth, etc. I want to disprove the mindset that this lesson is unnecessary, and to make sense of its deeper meaning, which is not noticeable at first, but is extremely important.

Ključne besede: razredna ura, medosebni odnosi, povezanost, oddelčna skupnost, sodelovanje

O tem, kaj je razredna ura in čemu je namenjena

Glede na predmetnik v osnovni šoli je v drugi in tretji triadi s predmetnikom določeno pol šolske ure tedensko za izvedbo ur oddelčne skupnosti ali t.i. razredne ure. V prvi triadi pa razredna ura ni predvidena. Kdaj učitelj izkoristi čas, da se z učenci pogovori o dogajanju, ki se tiče celega razreda, je tako v prvi triadi prepuščeno iznajdljivosti razrednika. V 4. in 5. razredu, ko je učitelj razrednega pouka večji del časa še prisoten v razredu, je pol ure tedensko še vedno premalo za poglobljeno delo na področju vzgoje in uvajanje socialnih veščin in spretnosti. Tudi tu se omenjene vsebine prepletajo s predmeti, ki sicer niso predvideni v te namene, imajo pa v učnem načrtu predvidene nekatere cilje, ki sovpadajo z tovrstno tematiko. Npr. pri predmetu družba so taki cilji v sklopu Ljudje v družbi. Primer splošnega cilja: »Poglabljajo razumevanje svojih osebnih značilnosti ter prepoznavajo vloge, ki jih imajo v različnih skupinah in skupnostih; spoznavajo, kako pomembno je za posameznika, da je povezna s člani družine, ljudmi v šoli, lokalni skupnosti ter širšem okolju«. (Učni načrt Družba, 2011)

Na predmetni stopnji je prav tako predvideno pol ure za razredno uro, ki jo običajno porabimo za reševanje aktualne problematike, zmanjka pa časa za spoznavanje socialnih veščin in tehnik, medsebojne komunikacije in odnosov, ki jo najstniki še kako potrebujejo. »Ure oddelčne skupnosti omogočajo idealno priložnost za spoznavanje učencev, ne samo kot učencev, ampak predvsem kot ljudi, oseb, posameznikov! To poznavanje je za razrednika nujno, če želi zares pedagoško delovati v razredu.” (Ministrstvo za šolstvo in šport, 2005) Če želimo zares kvalitetno pristopiti k izvajanju ur razredne skupnosti, je potreben tudi temu primeren načrt izvedbe teh ur.

Kot rečeno, predvidene pol ure tedensko je za poglobljeno delo z razredom premalo. Šole to pomanjkanje časa različno rešujejo. Ponekod se strogo držijo začrtanega okvirja, druge

načrtovano podaljšajo ta izredno pomemben čas. Na OŠ Brezovica pri Ljubljani je z letnim delovnim načrtom šole predvidena cela šolska ura za izvedbo razredne ure. Po večletni praksi se je to izkazalo kot odlična praksa s pozitivnimi učinki na razredno klimo.

Vsak učitelj se za delo pri svojem predmetu, ali več njih, pripravi z letno pripravo in se opremi z gradivi, za katere je prepričan, da mu bodo prišli prav pri njegovem delu v razredu, ki ga uči. Nič drugače ni oz. ne bi smelo biti pri razredni uri. Že pri pripravi na delo z razredom, je potrebno skrbno načrtovati, kaj in kako bomo delali z razredom. (OŠ Prežihovega Voranca, 2011, str. 53). Vzemimo v zakup, da razreda v začetku razredništva še ne poznamo in da bo potrebno naš načrt nekoliko prilagoditi. Temu namenimo že prvi šolski dan in izkoristimo priložnost, da pritegnemo učence k sooblikovanju načrta dela. V naš zamišljeni okvir naj tudi sami prispevajo svoje predloge in ideje. S tem poskrbimo, da so soodgovorni za delo v razredni skupnosti. Vsak človek ima primarno potrebo biti sprejet in biti pomemben. (Prgić, 2015) S tem, ko jih vključimo v oblikovanje in načrtovanje, to potrebo naglasimo in pritegnemo učence k sodelovanju in spremljanju njihovega lastnega napredka.

Posledica vključenosti v razredno skupnost je zagotovo socialna povezanost razreda in občutek pripadnosti. (Prgić, 2015)

Ne bojte se igre

Razredna ura je prav posebna ura. Ker je drugačna od ostalih je toliko bolj pomembno, da jo načrtujemo in to uro tudi drugače izpeljemo. Naši možgani so nastavljeni tako, da iščejo ugodje in da se dobro počutimo. Radi imajo zgodbe. Eno od dejstev je tudi, da naši možgani ne ločijo med domišljijo in resničnostjo. Zanje je vse, kar doživljamo bolj čustveno, resnica. (Prgić, 2018) Če vsa ta dejstva povežemo in izkoristimo v prid razredni skupnosti, je rezultat neizogiben. Kako je to povezano z razredno uro? Kadar je razredna ura zastavljena tako, da jo učenci doživljajo kot ugodno in da je ta čas aktivno in koristno uporabljen, potem bodo z veseljem pričakovali vsak naslednjo razredno uro. Mnogokrat slišimo predlog, da se igrajmo socialne igre pri razrednih urah in je to slišati suhoparno in dolgočasno. Slišati je kot nekaj s čemer bolj ali manj zapravljamo čas. Pa je res?

Socialne igre so ciljno usmerjene. Preko njih lahko nagovorimo marsikatero težavo, ki se pojavi v razredni skupnosti in jo je potrebno rešiti. Dovolj je ena taka igra v eni uri, kateri nato sledi konstruktivni pogovor in načrt za nadaljnje delovanje. (Nelsen, 2014). To sicer ne pomeni, da bomo težavo rešili tisti trenutek, bomo pa zasejali možnost, da se kaj takega ne ponovi, oz. učence naučili strategije, ki jih bodo lahko v nadaljevanju preventivno uporabili. Torej, če bi izbirali med klasičnim »pridiganjem« o tem, kaj je prav in kaj ni, in med igro, ki opremi učence s pravimi strategijami, kaj bi izbrali? Kateri pristop prinese dolgoročne rezultate za razredno skupnost in za posameznika?

Mini projekt

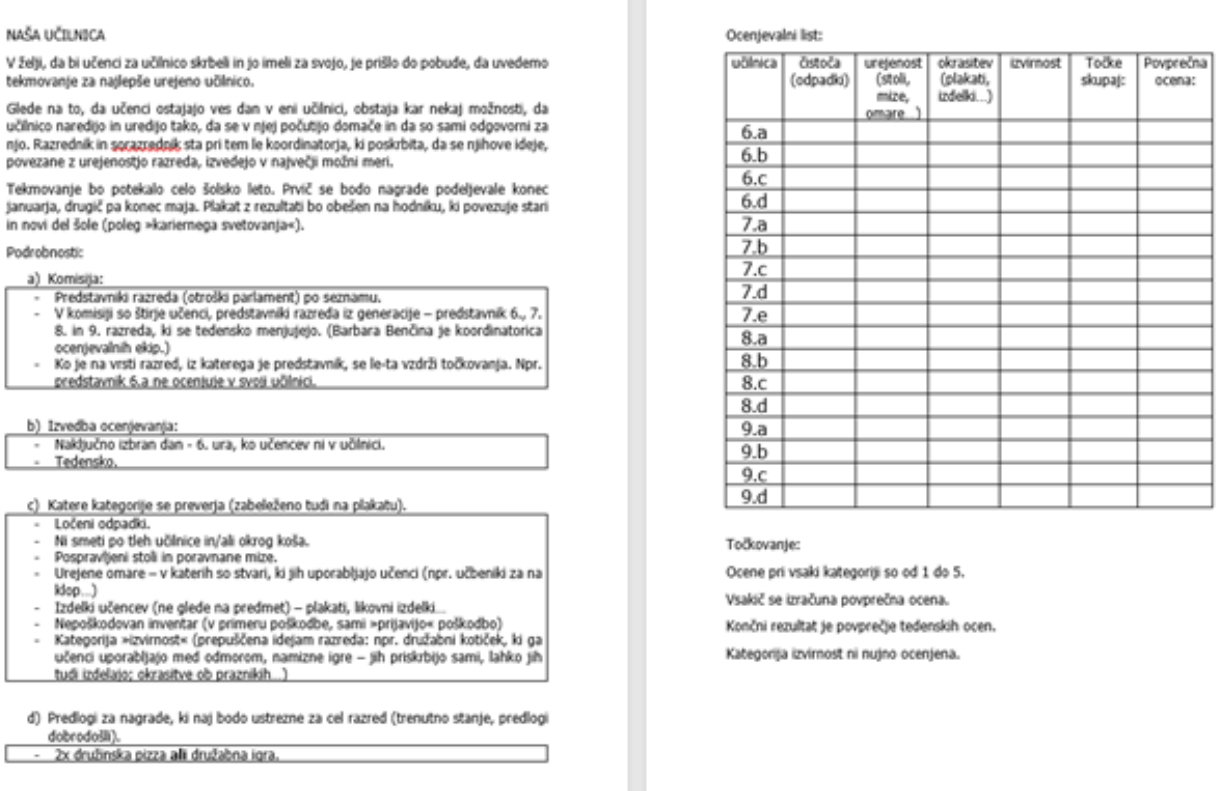
Pouk na predmetni stopnji je običajno potekal tako, da so bili učenci vsako uro v drugi učilnici, torej glede na predmet, ki so ga imeli na urniku. Nato pa je nastopil čas pandemije s COVID-19 in izvajanje pouka je bilo potrebno prilagoditi tako, da so se učenci različnih oddelkov čim manj srečevali. To je bilo rešeno tako, da so posamezni oddelki dobili učilnico in so v tej učilnici imeli ves pouk po urniku. Ta sprememba je vplivala tudi na to, da je bilo učencem omejeno gibanje po šolski stavbi na relacije: matična učilnica, WC, hodnik do jedilnice. Vse to tako, da je prihajalo do čim manj stikov z učenci drugih skupin, oblikovali so se t.i. mehurčki.

Z vidika oddelka je to pomenilo preživeti čas od 8.25, ko se začne pouk, do 13.00 v isti učilnici. Pomanjkanje gibanja, polni oddelki in posledično omejen osebni prostor, je marsikateremu najstniku pomagalo k iskanju različnih neprimernih načinov sproščanja viška energije na šolskem inventarju in prostoru. Prvi namigi so prišli s strani naših čistilk, ki so želele opraviti svoje delo tako kot običajno, pa so naletele na neljube situacije, ki so zahtevale več časa in potrpljenja, da so bile ustrezno sanirane. Nekaj primerov takih dejanj: madeži sadja na steni ali polit sok po tleh, ki ga nihče takrat ni pobrisal, in tudi razbite vtičnice. Odnos do šolske lastnine se je zelo poslabšal.

V želji, da bi učenci, največji uporabniki šolskih prostorov, razumeli, da je inventar in učilnica pravzaprav posredno njihova, je bilo potrebno nekaj ukreniti. Če plastično prenesemo na drug primer, bi lahko rekli, da so učenci neke vrste najemniki šolskih prostorov, ter da to posledično pomeni, da je za »najemniško« lastnino odgovoren uporabnik.

V Centrih šolskih in obšolskih dejavnosti (CŠOD) se s tem srečujejo na tedenski ravni. Po izkušnjah, ki jih imamo učitelji iz šole v naravi, kjer je po mnenju učencev »vse drugače«, se odlično obnese praksa ocenjevanja sob v katerih učenci preživijo nekaj dni. To prakso sem prilagodila na šolski prostor in se je to spremenilo v ocenjevanje učilnic.

Najprej sem predstavila idejo učiteljem na enem od jutranjih sestankov. Nato sem pripravila osnutek, v katerem je bilo opisano, kaj se upošteva pri ocenjevanju učilnice, kdo bo to ocenjeval in kaj pričakujemo kot rezultat. (slika 1)



NAŠA UČILNICA

V želji, da bi učenci za učilnico skrbeli in jo imeli za svojo, je prišlo do pobude, da uvedemo tekmovanje za najlepše urejeno učilnico.

Glede na to, da učenci ostajajo ves dan v eni učilnici, obstaja kar nekaj možnosti, da učilnico naredijo in uredijo tako, da se v njej počutijo domače in da so sami odgovorni za njo. Razrednik in sorazrednik sta pri tem le koordinatorja, ki poskrbita, da se njihove ideje, povezane z urejenostjo razreda, izvedejo v največji možni meri.

Tekmovanje bo potekalo celo šolsko leto. Prvič se bodo nagrade podeljevale konec januarja, drugič pa konec maja. Plakat z rezultati bo obešen na hodniku, ki povezuje stari in novi del šole (poleg »kariernega svetovanja«).

Podrobnosti:

a) Komisija:
- Predstavniki razreda (otroški parlament) po seznamu.
- V komisiji so štirje učenci, predstavniki razreda iz generacije – predstavnik 6., 7. 8. in 9. razreda, ki se tedensko menjujejo. (Barbara Benčina je koordinatorica ocenjevalnih ekip.)
- Ko je na vrsti razred, iz katerega je predstavnik, se le-ta vzdrži točkovanja. Npr. predstavnik 6.a ne ocenjuje v svoji učilnici.

b) Izvedba ocenjevanja:
- Naključno izbran dan - 6. ura, ko učencev ni v učilnici.
- Tedensko.

c) Katere kategorije se preverja (zabeleženo tudi na plakatu).
- Ločeni odpadki.
- Ni smeti po tleh učilnice in/ali okrog koša.
- Pospravljeni stoli in poravnane mize.
- Urejene omare – v katerih so stvari, ki jih uporabljajo učenci (npr. učbeniki za na klop…)
- Izdelki učencev (ne glede na predmet) – plakati, likovni izdelki…
- Nepoškodovan inventar (v primeru poškodbe, sami »prijavijo« poškodbo)
- Kategorija »izvirnost« (prepuščena idejam razreda: npr. družabni kotiček, ki ga učenci uporabljajo med odmorom, namizne igre – jih priskrbijo sami, lahko jih tudi izdelajo; okrasitve ob praznikih…)

d) Predlogi za nagrade, ki naj bodo ustrezne za cel razred (trenutno stanje, predlogi dobrodošli).
- 2x družinska pizza **ali** družabna igra.

Ocenjevalni list:

učilnica	čistoča (odpadki)	urejenost (stoli, mize, omare…)	okrasitev (plakati, izdelki…)	izvirnost	Točke skupaj:	Povprečna ocena:
6.a						
6.b						
6.c						
6.d						
7.a						
7.b						
7.c						
7.d						
7.e						
8.a						
8.b						
8.c						
8.d						
9.a						
9.b						
9.c						
9.d						

Točkovanje:

Ocene pri vsaki kategoriji so od 1 do 5.

Vsakič se izračuna povprečna ocena.

Končni rezultat je povprečje tedenskih ocen.

Kategorija izvirnost ni nujno ocenjena.

Slika 1: Navodila učiteljem (Vir: lastni arhiv)

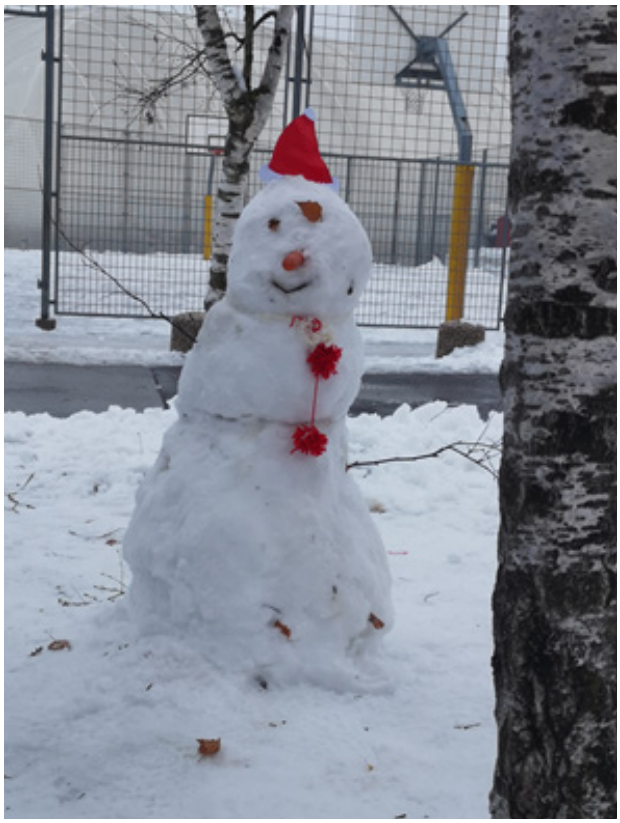
Ta navodila so učitelji predstavili v razredih. Poročali so o zanimanju učencev za izvedbo. Nadaljevala sem s predstavitvijo teh navodil učencem predstavnikom razreda v Šolskem parlamentu. Njihova naloga je bila, da sošolcem predstavijo idejo in da poiščejo ideje za kategorijo izvirnost, kjer lahko razred pridobi dodatne točke.

Komisija, v sestavi predstavnikov iz oddelkov a (nato še b, c ter d in e skupaj), pod mojim vodstvom, je en naključno izbrani dan v tednu, obiskala učilnice in jih ocenila. Točke so bile nato vpisane v tabelo, ki je obešena na hodniku, tako da jo lahko spremljajo vsi učenci. V začetku je bil odziv nekoliko slabši, po par tednih pa se je stanje občutno izboljšalo. Učenci ocenjevalci, predstavniki razreda, so videli, kaj upoštevamo pri ureditvi učilnice. Ideja je zaživela in urejenost učilnic se je stopnjevala. Pozitivne povratne informacije smo dobili tudi iz strani čistilk, ki so povedale, da so učilnice veliko bolj urejene in da sedaj lažje opravijo svoje delo, ker se ne zamudijo s saniranjem madežev sadja s sten učilnic.

Nekatere razredne skupnosti so nalogo vzele zelo resno. Učilnice so urejene tudi na tiste dneve, ko ni ocenjevanja oz. so bile urejene tudi takrat, ko ocenjevanje ni bilo izvedeno zaradi višje sile. Dobila sem tudi informacijo, da so bili nekateri oddelki zelo razočarani, ko so bili odsotni zaradi karanten, in jih skrbelo, da bodo ostali brez točk. Za take primere je poskrbljeno tako, da se na koncu število pridobljenih točk deli s številom ocenjevanj. Primer: oddelek je v petih ocenjevanjih pridobil 15 točk, to delimo s 5 in dobimo povprečje 3. To število točk je nato primerljivo z ostalimi oddelki. Prvi del ocenjevanja je bil zaključen konec januarja. Učenci so izbirali med dvema nagradama: 2x družinsko pizzo ali družabno igro, ki bi jo imeli v razredu, da bi si lahko krajšali čas med odmori.

Poleg običajnih kategorij, navedenih v ocenjevalni lestvici, smo trikrat izvedli ocenjevanje, katerega točke so bile prištete kategoriji izvirnost. Decembra smo dali poudarek na okrasitvi razreda, ki naj bi v učilnico prispeval noto domačnosti. Učenci so pripravili različne okrasitve. Postavili so si smrečico, pripravili darila, izdelali snežinke in okrasili učilnico z lučkami. V nekatere učilnice je bilo prav prijetno vstopiti.

Ko smo dobili prvo konkretno pošiljko snega, smo v izogib kepanju oddelkom dali nalogo, da iz snega postavijo snežaka. Da bi bili snežaki čim večji in lepo oblikovani, je bilo potrebno sodelovanje celotnega oddelka. Snežake smo nato ocenili. (slika 2)



Slika 2: Razredni snežaki. (Vir: lastni arhiv)

Tretja aktivnost pa je bila namenjena spodbujanju sodelovanja in zdrave tekmovalnosti v oddelku. Ob dnevu samostojnosti in enotnosti sta učiteljica slovenščine in knjižničarka, pripravili tradicionalni kviz, ki so ga učenci izvedli kot tekmovanje dveh skupin. Preizkusili so se v znanju poznavanja glavnega mesta Slovenije, Ljubljane. V duhu fair-playa in zdrave tekmovalnosti sta ekipi zbirali točke iz znanja, na koncu pa so se točke obeh ekip seštele in pretvorile v točke, te točke so bile prištete kategoriji izvirnost pri ocenjevanju učilnic. Rezultate kviza ocenjujem kot zelo uspešne, saj so v večini dosegali po 4 ali 5 točk za dosežen rezultat na kvizu.

Zaključek

Odnosi med ljudmi so pomemben element pri delovanju družbe. Otroci to spretnost vzpostavljanja odnosov spoznavajo najprej v predšolski dobi, nato še v šoli. Izkušnja, ki jo pridobimo v osnovni šoli, je podlaga, na kateri se zgradi naše nadaljnje življenje. Zato je tudi zelo pomembno, da je ta temelj zdrav. Če je mogoče zagotoviti varno učno okolje v šolskem prostoru, zakaj se ne bi tega poslužili. Ta mini projekt je bil izveden tudi kot mini poskus vpliva zdrave tekmovalnosti na medosebne odnose v skupini. Oddelčne skupnosti so se v času sodelovanja v tem mini projektu res izkazale. Rezultati, ki jih dosegajo, so pozitivni in spodbudni, kar pomeni, da bi bilo smotrno to obliko dela vpeljati v razredno uro. Kot vodja ocenjevalne komisije, sem bila po vsakem ocenjevanju prijetno presenečena, koliko truda in energije je bilo vloženega v posameznem oddelku. Učenci, ki so bili v komisiji, so mi predali marsikatero zgodbo, kaj se je dogajalo v tistem tednu. Zgodbe so bile pozitivne, polne elana za sodelovanje, pa tudi take, kjer je predstavnik razredne skupnosti potarnal, da v njegovem oddelku ni ekipnega duha in da bi si tega želel, pa ne ve, kako pristopiti. Povedati moram, da je bil, po najinem pogovoru, tudi v tem oddelku zaznan napredek v sodelovanju razreda.

VIRI:

Republika Slovenija, Ministrstvo za šolstvo in šport (2005) Programske smernice za delo oddelčnega učiteljskega zbora in oddelčne skupnosti v osnovnih in srednjih šolah ter v dijaških domovih. Pridobljeno s

https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Programske_smernice_za_delo_ouz_in_os.pdf

OŠ Prežihovega Voranca, Ravne na Koroškem (junij, 2011) Razredne ure za vse nas. (priročnik za učitelje). Pridobljeno s https://www.yumpu.com/xx/document/view/5294523/razredne-ure-za-vse-nas-prirocnik-za-ucitelje

Prgić, Jani (2015) Tanka črta odgovornosti: za otroke od 3. do 99. leta. Priročnik. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI

Prgić, Jani (2018) Kinestetični razred: učenje skozi gibanje: praktični priročnik z več kot 100 vajami in igrami. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI

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

Republika Slovenija, Ministrstvo za šolstvo in šport (2011) Učni načrt. Program osnovna šola. Družba. Pridobljeno s

http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/predmeti_obvezni/Druzba_obvezni.pdf

KO DIJAK IN UČITELJ ZAMENJATA MESTO

Jurij Bizjak
Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana
jurij.bizjak@zgnl.si

POVZETEK

Na zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana učimo gluhe in naglušne dijake v slovenskem znakovnem jeziku. Tolmačenje med slovenskim jezikom in slovenskim znakovnim jezikom izvaja tolmač. Če tolmač manjka, se lahko normalen pedagoški proces in pridobivanje znanja ustavita. Zaradi neznanja kretnje se lahko podre učiteljeva avtoriteta, za katero se mora potruditi, da jo uspe pridobiti nazaj. V prispevku bo predstavljen način poučevanja, ko dijaki prevzamejo mesto učitelja, med utrjevanjem znanja. Pristop ni bil najbolj uspešen le pri programih nižje poklicnega izobraževanja, kjer so dijaki z izrazito slabim bralnim razumevanjem. Pri ostalih razredih pa se je ta pristop izkazal kot zelo učinkovit način za ponavljanje in utrjevanje snovi ter povezovanje z učiteljem, hkrati pa se z njim tudi učitelj nauči veliko veščin, ki pridejo prav pri nadaljnjem poučevanju.

KLJUČNE BESEDE: gluhota, slovenski znakovni jezik, avtoriteta, učenje, utrjevanje snovi

ABSTRACT

At the Ljubljana Institute for the Deaf and Hard of Hearing, we teach deaf and hard of hearing students in Slovenian sign language. Interpretation between Slovene and Slovenian Sign Language is provided by an interpreter. If the interpreter is missing, the normal teaching process and the acquisition of knowledge may be interrupted. The teacher's authority can be undermined by a lack of knowledge of the gesture, and he or she must work to regain it. This paper will present a way of teaching where students take the place of the teacher while consolidating knowledge. The approach has not been the most successful only in lower vocational education programs, where are students with a markedly poor reading comprehension. In other classes, however, the approach has proved to be a very effective way of revising and consolidating material and of connecting with the teacher, while also teaching the teacher many skills that come in handy for future teaching.

KEYWORDS: deafness, Slovene sign language, authority, learning, reinforcement

Uvod

Učitelj lahko uspešno vodi pouk in podaja snov, če ima v razredu avtoriteto. To lahko večinoma doseže z znanjem, ki ga izkazuje. Za učitelja v osnovni in srednji šoli se pričakuje, da je za predmete, ki jih uči, dovolj strokovno podkovan, oziroma za dijaka kar vseved. Celoten proces poučevanja se nam lahko podre, če dijaki ugotovijo, da učitelj znanja ne premore. V primeru, ki ga izpostavljam, je učitelj začel poučevati razred, brez, da bi razred učitelja razumel in obratno. Učitelj ni razumel niti ene same besede oziroma kretnje, ki so jo učenci sporočali učitelji. Avtoriteta med učencem in učiteljem se je podrla že prvo uro. Odnos med gluhimi dijaki in učiteljem je bilo treba postaviti na povsem drugačen način.

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana (ZGNL) je osrednja slovenska ustanova za celostno obravnavo gluhih in naglušnih otrok, oseb z govorno-jezikovno motnjo in oseb z motnjo

avtističnega spektra. Pouk v srednji šoli se izvaja na štirih nivojih poklicnega izobraževanja:

- srednje strokovno izobraževanje,
- poklicno-tehnično izobraževanje,
- srednje poklicno izobraževanje in
- nižje poklicno izobraževanje.

Vsi programi na našem zavodu so programi z enakovrednim izobrazbenim standardom, s prilagojenim izvajanjem. Večja prilagoditev je ta, da je večina programov podaljšanih za dodatno šolsko leto. Slednje omogoča, da se določeni strokovni moduli poučujejo več let.

Gluhi in naglušni otroci

Naglušni otroci imajo povprečno izgubo sluha na različnih frekvencah (500, 1000, 2000 ali 400 Hz) pri manj kot 110 decibelov (dB), gluhi otroci pa pri več kot 110 dB.

Naglušne otroke lahko razdelimo v 3 skupine:

- otroci z lažjo izgubo sluha (povprečna izguba v govornem območju od 26 do 40 dB). Ti otroci lahko v tihem okolju slišijo in razumejo glasen govor, brez slušnih pripomočkov.
- otroci z zmerno izgubo sluha (povprečna izguba v govornem območju od 41 do 60 dB). Otroci že potrebujejo slušni pripomoček, imajo več težav pri sporazumevanju, še posebno v hrupnem okolju.
- otroci s težko izgubo sluha (povprečna izguba v govornem območju od 61 do 90 dB). Otroci zelo težko in okrnjeno usvajajo govor, saj veliko glasov v besedah ne slišijo ali jih slišijo popačeno, zato jih izgovarjajo pomanjkljivo. Večinoma imajo skromen besedni zaklad ter pomanjkljivo usvajanje vseh jezikovnih ravni v govorjeni in pisani besedi. Otroci se večinoma sporazumevajo v slovenskem znakovnem jeziku (v nadaljevanju SZJ).

Gluhe otroke lahko razdelimo v 2 skupini:

- Otroci z najtežjo izgubo sluha (povprečna izguba v govornem območju od 91 do 110 dB), imajo slušno zaznavo le s pomočjo slušnega pripomočka. Imajo zelo skromno besedišče. Razumevanje besed, povedi in navodil je pogosto zelo šibko. Pisno razumevanje je razumljivejše od govora. Sporazumevajo se večinoma v SZJ.
- Otroci s popolno izgubo sluha – gluhi otrok (povprečna izguba v govornem območju nad 110 dB). Takšni otroci lahko slišijo le s pomočjo polžkovega vsadka. Če otrok dovolj zgodaj dobi polžkov vsadek, lahko govor dobro osvoji. Otroci se sporazumevajo v SZJ [1].

V tabeli 1 je prikazana glasnost zvokov, ki nas spremljajo v vsakdanjem življenju.

Tabela 1: Glasnost zvokov

Vsakdanji zvoki	**Glasnost [dB]**
pogovor	60
budilka	75
traktor	90
glasna glasba v disku 1 m stran od zvočnika	100
motorna žaga	110
zvok rešilnega avtomobila	130
strel iz pištole	140
pok bobniča v ušesu	160

Uporaba SZJ pri pouku

Uporaba znakovnega jezika pri pouku omogoča, da je učna ura bolj tekoča. Informacije so bolj zgoščene, posledično se poveča obseg snovi. Če učitelj ne obvlada SZJ, je lahko pri uri prisoten tolmač. Na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani imamo tudi nekaj gluhih učiteljev. Vloga gluhih učiteljev je zelo pomembna, saj omogoča boljše in jasnejše preverjanje razumevanja znanja med gluhim učiteljem in gluhim dijakom, kot med ne gluhim učiteljem s tolmačem in gluhim dijakom. Gluhi dijaki se z gluhim učiteljem lažje identificirajo in mu bolj zaupajo [2]. Vsak učitelj na ZGNL mora opraviti 3 stopnje tečaja slovenskega znakovnega jezika. S tem doseže neko povprečno raven SZJ, kar pa gotovo ni dovolj za nivo poučevanja. Velik problem torej nastane, ko pri uri ni tolmača za SZJ.

Avtoriteta v šoli

Avtoriteta je v Slovarju slovenskega knjižnega jezika definirana kot:

> avtoritéta -e ž ugled ali vpliv, ki izhaja iz vodilnega položaja, moči, znanja:…

Ali govorimo o znanju ali položaju oziroma moči, vse si moramo kot učitelj zaslužiti, da pri učencih pridobimo avtoriteto. Robi Kroflič med drugim pravi, da je avtoriteta moč, ki nekemu dejavniku omogoča vpliv na druge predvsem brez uporabe očitne prisile [3]. To je v šolskem okolju zelo pomembno, saj mora biti učenec že vnaprej poslušen do ukazov in navodil učitelja, ki je nadrejena oseba.

Utemeljitelj zasnove pedagoške avtoritete, Stanko Gogala, pa pravi, da o avtoriteti v šoli lahko govorimo tedaj, kadar priznamo kakega človeka toliko nad seboj in nad svojim duševnim in duhovnim obzorjem, da hočemo od njega sprejemati izobrazbene resnice in spoznanja [4]. Gogala je torej velik poudarek pri avtoriteti dal ravno moči osebnosti, učiteljevemu znanju, etično moralnemu ravnanju oziroma njegovemu pedagoškemu erosu [5]. Učenci ne morejo ceniti učitelja, če ta ne pokaže dovolj znanja, sploh ko govorimo o tako pomembnem znanju, kot je komunikacija.

Učenec postane učitelj – primer iz prakse

Avtoriteto, ki bi jo moral imeti kot učitelj, sem izgubil že prvo uro, ko sem stopil pred razred gluhih dijakov srednje poklicnega programa – slaščičar. To je bila resnično neka nova izkušnja, ki je kot učitelj nisem bil vajen, saj sem pred tem učil na večinski srednji šoli. Počutil sem se nekako tako, kot da bi šel učit v neko povsem tujo državo, saj sam nisem poznal nobene kretnje.

Pri uri naj bi učitelji imeli tolmača slovenskega znakovnega jezika, vendar je na šoli v prejšnjih letih vladalo veliko pomanjkanje tolmačev. Le te so izbirali za oddelke in predmete, pri katerih bi brez tolmača dijaki resnično težje sledili snovi. Moji strokovno – teoretični predmeti se jim niso zdeli tako zelo pomembni, da bi redno prihajali k mojim uram. Pričakoval sem jih lahko le na kakšni slabi polovici svojih ur.

Pripomoček, s katerim sem si veliko pomagal pri komunikaciji, je bil računalniški program Word. Vse kar sem povedal, sem hkrati tudi zapisoval. Na ta način sem upal, da bo dijakom uspelo slediti moji razlagi, nisem vedel, da gluhe otroke neprestano branje lahko zelo utrudi, hkrati pa ga ne razumejo tako dobro kot ga slišeči dijaki. Worda za razlago snovi, zaradi obilice pisanja, nisem mogel uspešno uporabiti.

Pri urah, ko nisem imel tolmača SZJ, sem moral ubrati drugačno taktiko. Veliko večino ur sem namenil utrjevanju snovi. Tem uram sem rekel preprosto ure učenja kretnje. Ure sem izvajal večinoma v poznih šolskih urah, ko so dijaki bili že zelo utrujeni in zato povsem nemotivirani za sprejemanje novih informacij.

Ure učenja kretnje

Ure učenja kretnje so potekale tako, da smo z dijaki zamenjali mesta v pedagoškem procesu. Vsaj tako je bilo videti na prvi pogled. Gluhi dijaki so stopili pred tablo in me učili pravilnih kretenj. Dijaki so me učili vnaprej točno pripravljenih besed, fraz in stavkov. Le te sem pripravil vnaprej, vedno pa so se navezovale na snov predmeta. Tako so me dijaki pri predmetu osnove biotehnologije s prehrano učili na primer naslednjih stavkov:

- V človeškem telesu je približno 30 mineralov.
- Atom je zelo mali delec.
- Elektron je najlažji delec v atomu.
- Karkoli pojemo, je lahko strup.
- Če popijemo 200 skodelic kave v enem dnevu, umremo.
- Minerale dobimo tako, da lahko pojemo rastline (sadje ali zelenjavo).

Vsako uro sem se naučil približno 5 stavkov, če je ostalo še kaj časa, pa smo ponovili stavke iz prejšnjih ur. Gluhi dijaki so v vlogi učitelja zelo uživali, predvsem ko so me lahko popravljali ali ko smo se smejali mojim neposrečenim kretnjam. Dijaki so stavke tako velikokrat ponovili, da jih še vedno znajo na pamet. Učne ure kretnje so se jim zelo obrestovale pri preverjanjih znanja, saj se velikokrat zgodi, da na test napišejo dobesedno enake stavke, ki smo jih imeli pri urah kretnje.

Med urami kretnje je med nami nastal res poseben odnos. Gluhi dijaki so začutili, da mi kultura gluhih veliko pomeni, zato so me sprejeli medse. Avtoriteto je uspelo meni pridobiti ne preko znanja, ampak preko močne osebnosti, ki so jo začutili dijaki. Hkrati pa smo se pri urah naučili veliko strokovnih izrazov, ki so mi prišli prav pri razlagi snovi, ko v razredu ni bilo tolmača.

Sklep

Učne ure kretnje sem poizkušal izvajati v vseh razredih, kjer sem poučeval gluhe dijake. Metoda se je za neuspešno izkazala pri programih nižje poklicnega izobraževanja, kjer so dijaki z izrazito slabim bralnim razumevanjem. Takšni dijaki zelo počasi berejo, veliko napisanega pa sploh ne razumejo. Tudi njihova kretnja je bolj preprosta, kot pri dijakih višjih izobraževalnih programov. Pri ostalih razredih pa se je ta pristop izkazal kot zelo učinkovit način za ponavljanje in utrjevanje snovi, hkrati pa sem se tudi sam kot učitelj učil veščin, ki so mi prišle prav pri nadaljnjem poučevanju.

Viri in literatura

Marinč, D., Vališer, A., Barborič, K., & Potočnik Dajčman, N. (2015). Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (N. Vovk Ornik, Ed.; 2. izd.). Zavod RS za šolstvo. http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf

Urh, Brigita. 1997. Vloga in pomen gluhih učiteljev v ljubljanskem zavodu. V: Željan Irena, ur. COGITO, strokovno informativni bilten, 3: 52–54. Ljubljana: Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana.

Kroflič, R. (1996). Avtoriteta v vzgoji : doktorska disertacija. [R. Kroflič].

Gogala, S. (2005). Izbrani spisi (R. Kroflič, Ed.). Društvo 2000.

Kroflič, R. (2000). Avtoriteta in pedagoški eros – temeljna koncepta Gogalove vzgojne teorije. Sodobna pedagogika, 51(117), str. 56-83.

OSEBNA IZKAZNICA UČITELJA

Barbara Cerkovnik
Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani,
barbara.cerkovnik@os-brezovica.si

Povzetek

Problem disciplineiranja (umirjanja) otrok, ki je predpogoj za uspešno poučevanje in učenje, dandanes predstavlja velik problem, tako učencem kot tudi učiteljem in staršem. Zavedati se je treba, da mora postati cilj otrokovega pridobljenega znanja in vzgoje možnost osamosvojitve, kamor sodita izbira poklica in sposobnost dobrih medsebojnih odnosov. V pojem vzgoje sodi tudi izoblikovanje duševnosti, tudi če se s tem oddaljimo od pojma vzgoje, kot ga dojema pedagogika. Oblikovanje duševnosti pomeni nenehno urjenje njenih funkcij. Učenje osnovnih oblik vedenja, kot so "poslušanje", "pozornost" in "sodelovanje", se lahko smiselno izvede šele takrat, ko obstajajo ustrezna PRAVILA, ki te učne učinke omogočajo. Za del učiteljev na osnovnih šolah bi moralo veljati, da njihova vloga posredovalcev znanja ne sme več predstavljati težišča njihovega dela (zlasti na nižji stopnji), temveč da so s svojim delom odgovorni za to, da bodo pri učencih oblikovali temelje, da se bodo sploh lahko učili. S pomočjo "osebne izkaznice", ki si jo oblikuje učitelj, je mogoče dosegati večjo suverenost učitelja in mu preprečiti vzpostavljanja nezdravih odnosov, kot so partnerstvo, projekcija in simbioza. Smernice in temeljna načela dobrih odnosov med učiteljem in učencem, ki so zapisana na izkaznici na osnovi poznavanja razvojne psihologije otrok, vodijo do dobrih metod poučevanja in s tem do večje učinkovitosti. Pomirjen in opogumljen, da ravna prav, je osvobojen zmotnih predsodkov, da je do učencev prezahteven, prestrog, neprijazen ali celo "nečloveški".

Ključne besede: avtoritarnost, disciplina, duševna zrelost učenca, osebna izkaznica učitelja, permisivnost

Abstract

The problem of making child discipline (and calming them down), the preliminary condition for successful teaching and learning, is something that represents the challenge for students, for teachers and for parents. It have to be realized that the goal of child's gaining knowledge, and their education, is their power to gain independence, and a part of it is also their choosing a profession and their relationship skills. We have to understand the term of mentality as something that also includes a forming of someone's personality, albeit this interpretation means that we are going away from the pedagogical interpretation of this term. The forming of someone's personality means repetitive conditioning of mental functions. Learning fundamental skills, like "listening", "attention", and "cooperation" can happen only if there are some suitable RULES, they are making the learning fundamental skills possible. There is something that have to become necessary for some elementary school teachers: being instructor, as something that is a part of their work, should not be their main role anymore (especially when they teach lower school students), but they have to become responsible for making the foundations that are making their teaching even possible. "Teacher's identity card" is something that is formed by every single teacher and it makes them to be more sovereign and to prevent them from forming toxic relationships with their students, like partnership, projection or symbiosis. Directives and basic principles of good teacher-student relationships are written on this card; they base on knowledge of development psychology, and they are a

way to use right teaching methods and finally to improve teacher's efficacy. Therefore a teacher who is freed from his wrong prejudices, like being to pretentious, to hard, being not pleasant or even being "inhumane", is calmed down and encouraged.

Key words: authoritativeness, discipline, child's metal maturity teacher's identity card, permissiveness

Uvod

Kot učiteljica v oddelku podaljšanega bivanja sem pri svojem delu vedno stremela k cilju organizirati pouk tako, da se bomo ob doseganju primerne storilnosti glede doseganja učnih in vzgojnih ciljev dobro počutili vsi, kar naj bi tudi pripomoglo k osebnostni rasti vseh nas. Pa vendar je doseganje takih ciljev včasih zelo oteženo. Učitelji se dandanes pogosto radi pritožujemo nad tem, kako je učence težko motivirati, kako jih nič ne zanima, da so nemirni, nesodelujoči, skratka, da jih je težko »disciplinirati«. V situacijah, ko se v razredu počutim nemočna, se pogosto zatečem k strategijam, ki so opisane v knjigi Trening večje učinkovitosti za učitelje, hkrati pa s pomočjo pridobivanja novih znanj poskušam razumeti tudi, kaj v samem procesu ne delam dobro in kaj moram o osebnosti učencev in njihovi zrelosti vedeti, da lahko kaj izboljšam, ali da česa še bolj ne pokvarim.

Gordon (1983) pravi, da je poučevanje proces, v katerem nekdo obogati življenje drugega z novim spoznanjem, izkušnjo in je samo po sebi tudi za učitelja nekaj prijetnega, zadovoljujočega. Vendar pa vsi vemo, da je poučevanje lahko tudi polno frustracij in razočaranj. To je takrat, ko mladi ljudje, navidez brez razloga, odklanjajo učenje, so brez vsake motivacije in postanejo celo sovražni do odraslega. Takrat poučevanje namesto prijetnih občutij prinaša občutek neadekvatnosti, obupa in pogosto tudi odklanjanje »nehvaležnega« učenca.

Proces učenja je sestavljen iz dveh samostojnih delov, pri čemer gre na eni strani za poučevanje in na drugi strani za učenje. Pri vsem tem ni toliko pomembno, kaj učimo, pričakujemo in zahtevamo od učencev, kot to, kako vse to naredimo, gre torej za vprašanje odnosa in komunikacije, ki sta bistveni sestavini učenja in poučevanja.

V situacijah, ko se mi zdi, da sem v razredu nemočna in da mi ne uspe doseči dovolj visoko stopnjo »discipline«, se mi porajajo občutja nelagodja, razočarana sem nad učenci, pri katerih se trudim na prijazen način dosegati poslušnost, delavnost in mir v razredu. Razočarana sem tudi nad sabo, ker se zdi, da nekaj hudo delam narobe in da mi vsa do sedaj pridobljena znanja nič ne pomagajo. Običajno se taki spodrsljaji zgodijo v situacijah, ko nadomeščam odsotno učiteljico ali na začetku šolskega leta, ko učencev ne poznam, prav tako ne poznajo oni mene, zato preizkušajo meje dovoljenega. Mojo oceno vedenja v takih situacijah bi zlahka zaokrožila na spoznanje, da se veliko učencev vede neprimerno.

Stanje v razredu, ko sem nezadovoljna, bom opisala takole

Še preden »zazvoni« šolski zvonec, stopim v razred. Ob »zvonjenju« začnem z umirjenim tonom »priganjati« učence, naj se posedejo, vendar me »sliši« le nekaj od njih, nekateri se še vedno podijo po razredu, vpijejo, mečejo igrače, drugi posedajo po tleh in zlagajo kocke. Zahtevo ponovim, del učencev se počasi, negotovo premika do svojih stolov, nekateri se še vedno igrajo na tleh. Pozvonim z zvončkom, zaploskam, z glasnejšim tonom »zahtevam«, da se posedejo. Ko se vsi posedejo, z roko nakažem naj vstanejo, da se pozdravimo, kar pa spet ne naredijo vsi. Navodila, ki sledijo, se navezujejo na predmet in učno snov, ki jo bomo obravnavali ali na pisanje domače naloge v OPB – ju, po pozdravu naj bi se torej pričela bistvena sestavina učnega procesa, učenje in poučevanje. Vsak laik bi si ta del procesa predstavljal kot strukturiran model vodenja

učencev na poti pridobivanja znanja. Pa ni tako. Ko naj bi se, po več minutnem pripravljanju šolskih pripomočkov in posedanju, začelo s poučevanjem, pridejo na dan številne druge potrebe in značilnosti učencev, ki so moteče, a jih sodobni psihološki in pedagoški koncepti interpretirajo kot specifične potrebe otrok, ki jih je potrebno tolerirati, upoštevati ter jim pouk prilagoditi. Za tiste, ki se ne zmorejo odreči pozibavanju na stolu, smo pripravili mize, ob katerih lahko stoje pišejo. Pod nemirne učence posadimo masažne blazine, na pol spečim otrokom dovolimo, da odhajajo na stranišče, učencem, pri katerih je prepoznana motnja ADHD dovolimo sprehajanje po razredu, odhod po bidon, robec, svinčnik in podobno. Motečemu vedenju se pridružijo še neumestne pripombe učencev, nesmiselna vprašanja in največ časa tako namenim umirjanju učencev, namesto poučevanju. Posebno veliko spretnosti potrebujemo učitelji tudi pri navidez preprosti in nezahtevni nalogi, da se učenci postavijo v kolono in mirno in v tišini zapustijo razred. Zavedamo se, da ta veščina za šolski prostor ni nič manj pomembna od samega poučevanje, saj predstavlja kulturen in varen način sobivanja vseh učencev in učiteljev na šoli.

Še preden pa lahko naredim okviren načrt (osebno izkaznico učitelja) za preprečevanje neželenega, motečega vedenja, moram razumeti in spoznati, kaj v resnici učenci potrebujejo, zmorejo, kaj so glede na njihovo kronološko in mentalno starost sposobni razumeti in narediti in česa se pri svojem delu nikakor ne smem posluževati, da s tem ne ogrozim njihovega duševnega zdravja in osebnega dostojanstva, torej, kako razrešiti problem nezdružljivosti avtoritarnosti in permisivnosti v odnosu do njih. V prvi vrsti moram opredeliti, kaj je neprimerno vedenje. »Vedenje temelji na cilju, ki ga želi otrok doseči v določenem socialnem kontekstu. Primarni cilj je pripadnost. Otroci se ne zavedajo cilja, h kateremu stremijo. Včasih imajo zmotne predstave o tem, kako jih doseči, kar želijo, in se vedejo tako, da dosegajo ravno nasprotno od svojega cilja. Na primer, morda si želijo pripadnosti, a se v svojih nespretnih poskusih, da bi dosegli ta cilj, obnašajo odbijajoče.« (Nelsen, 2014, str. 62 – 63)

V šolskih situacijah se srečujemo s številnimi poskusi otrok pridobiti pozornost učitelja ali sošolcev na način, ki je neprimeren, odbijajoč in ki terja od nas veliko več energije in časa, kot ga imamo na voljo. Na tem mestu se je vredno potruditi in poiskati način, da otroku pokažemo primerno naklonjenost in sprejetost in ga hkrati odvrniti od tega, da bi tako vedenje ponavljal.

»Če pogledamo pobližje, ugotovimo, da ni neprimerno vedenje nič drugega, kot pomanjkanje znanja (ali zavedanja), pomanjkanje učinkovitih veščin ter razvojno primernega obnašanja, malodušnosti – ali pa, prav tako pogosto, posledica nekega neprijetnega dogodka, zaradi katerega se zatečemo nazaj k primitivnim možganom, za katere so možnosti omejene na merjenje moči, umik ter slabo komunikacijo. Otroci se večinoma »vedejo« svojim letom primerno in ne neprimerno. Mnogi starši in učitelji nimajo dovolj znanja o človeškem obnašanju ter razvoju otrok in zato razumejo letom primerno vedenje kot neprimerno vedenje.« (Nelsen, 2014, str. 96)

Dandanes v pedagoških in javnih razpravah opazimo preobrat od pred desetletji ustaljenega antiavtoritarnega koncepta, ki je zavračal pojem avtoritete in se odločal za »svobodo«, da ne bi zagrešili enakih napak, kot so jih sami izkusili v svojem otroštvu. Vzgojni priročniki zagovarjajo več strogosti in doslednosti, vendar je tako razmišljanje potrebno podkrepiti z spoznanji o duševni zrelosti naših otrok, ki je predpogoj za dobro prakso. Winterhof (2014) pravi, da je mogoče še tako različne simptome navidez na vzgojo odpornih otrok pojasniti z eno samo razlago, namreč pomanjkljivo duševno zrelostjo.

Duševna zrelost učencev

Tako starši kot učitelji bi morali glede na otrokovo duševno zrelost delovati razmejeno. To lahko zveni kot neprijaznost, mrzel avtoritaren nastop ali celo kot zaničevanje otrok, vendar pa avtor poudarja, da to ne pomeni, naj se vedemo do otrok neljubeče. Kadarkoli govorimo o strukturah,

urjenju procesov ali postavljanju meja, to ne pomeni, da oporekamo zahtevi po ljubečem ravnanju in bližini otroka. Šele oboje skupaj je porok za izoblikovanje vseh sposobnosti, ki jih otroci potrebujejo za življenje. Osrednje vprašanje, na katerega Winterhof želi odgovoriti je, kateri deli duševnosti so pomembni za to, da odrasel človek normalno živi. Kako se mora razvijati duševnost, da lahko ljudje živijo v odnosu z drugimi ljudmi, da lahko uspešno delajo, ali tudi da lahko pravilno ocenjujejo svoja čustva in jih ustrezno nadzorujejo? »Za dobro funkcioniranje človeka sta v bistvu pomembna dva dela duševnosti: po eni strani gre za duševne funkcije kot na primer frustracijska toleranca, vestnost, delavne navade in vztrajnost. Po drugi strani pa so za to potrebne podobe sveta, način, kako zaznavamo in interpretiramo svet okoli nas in naš položaj v njem.« (Winterhof, str. 38) Nazoren primer za neustrezne oblike zaznavanja se kaže v razredu pri navadni učni uri. Nenehen hrup, ki vlada tam, bi bil nekoč nepredstavljiv, in zaradi njega je normalen potek pouka pravzaprav nemogoč. Ta ali oni otrok preveč govori, se sprehaja po razredu, tolče s svinčnikom po mizi ali počne stvari, ki nimajo nobene veze s poukom.

Duševne funkcije otrok se lahko izoblikujejo in optimalno razvijejo le ob čustvenem odnosu in ustrezni navezanosti na svoje starše in kasneje tudi na učitelje. Otroci, sposobni medčloveških odnosov, se tako najprej razvijejo za svoje starše. Konkretneje bi to lahko pomenilo, da petletnik, ki si gre zvečer umiti zobe, tega ne počne zato, ker razume, da je to potrebno za zdravje, ampak to počne izključno za svoje starše. Prav tako se v šoli učenec uči za učitelja in še ne za življenje. To sledi na višji starostni stopnji.

Kot sem že omenila, sta pri učenju in poučevanju najbolj pomembna odnos in komunikacija med učencem in učiteljem.

Winterhof (2011) izpostavlja tri odnosne motnje, ki učitelju onemogočajo, da bi videl otroka kot otroka in ki mu namesto tega vsiljuje odraslost in na ta način neustrezen razvoj. To so partnerstvo, projekcija in simbioza.

Partnerstvo se kaže v prizadevanju staršev in učiteljev zagotoviti otroštvo brez strahu in polno spoštovanja in s prepričanjem, da je mogoče otroke vzgajati z razlaganjem in razumevanjem. S tem ne bi bilo nič narobe, če bi ob tem hkrati, kot nekoč, intuitivno uporabljali tradicionalni način mišljenja in bi razumeli, da nadaljnji razvoj poteka prek odnosov in ne prek razlaganja ter razumevanja. To otroku onemogača, da bi spremenil svojo samopodobo in ovira izoblikovanje njegovih duševnih funkcij.

Projekcija je relativno nova motnja v odnosih in je rezultat družbenih sprememb, ki se kažejo v preobremenjenosti, kar odrasli občutijo kot pomanjkanje priznavanja kot tudi orientacije in varnosti, zaradi česar se počutijo vse bolj nepopolne in želijo ta primanjkljaj z nečim nadomestiti. Odrasli si zato ustvarijo dve obliki odvisnosti: želijo, da jih ima otrok rad, kot tudi, otroka uporabljajo kot merilo za to, ali so dobri ali slabi.

Simbioza je tretja in najmlajša oblika motenj v odnosih. Vedno več odraslih pogreša občutke, kot je zadovoljstvo ali tudi sreča, in si ne zna več odgovoriti na vprašanja o smislu. Pri tem pride na ravni odnosov do otroka do nezavedne duševne reakcije, kjer začne manjkajoče dele svoje duševnosti jemati iz otrokove duševnosti.

Prva motnja se v šolskem prostoru lahko kaže kot na primer enakopravno razpravljanje z učenci, zakaj se morajo učiti, odločanje z učenci, kdaj bodo vprašani, prepuščanje učencem, da izberejo, katero dejavnost bodo izbrali in katere bodo predlagali ter tudi pravico, da jo opustijo, kadarkoli se jim bo to zahotelo. Otrokom se na ta način priznava »lastno osebnost« na ravni odraslih ter se mu s tem sporoča, da je duševno in čustveno zrela oseba, s tem pa mu odrekamo njegovo naravno pravico do usmeritve in opore, ki naj bi mu jo nudil odrasli, kompetenten učitelj.

Druga motnja je po moji oceni najpogostejša prepoznana motnja v odnosu učenec – učitelj. Učitelj pri tem uporablja učenca za zadovoljevanje njegovih lastnih potreb. Učenec postane tako merilo za to, kako »dober učitelj sem« in ta mu popušča z namenom, da bi ga učenec imel bolj rad. To popuščanje se v praksi dobro kaže v prilagajanju impulzom otroka, da bi se izognili konfliktom z njim. V projekciji naravni impulz učitelja, da bi to popravil in se otroku pokazal kot nekdo, ki je razmejen do njega, ni več prisoten. Namesto, da bi ukrepal, se znajde v vlogi diagnostika. Na učenca gleda z vidika skrbi, mu postavi diagnozo in ga pošlje k svetovalni delavki.

Tretjo obliko odnosne motnje lahko v šolski situaciji ponazorim kot primer, ko učencem nenehno nekaj dopovedujemo, se razburjamo in jezimo, dokazujemo svoj prav v pričakovanju, da bomo razumljeni, ko se na primer pogovarjamo z drugim učiteljem, pustimo, da nas učenec prekine, če nam otrok vpade v besedo, ko smo sredi razlage, se takoj odzovemo in podobno. Z vidika duševnosti učenci to razumejo tako, kot da smo odrasli ljudje predmeti. Če simbiozo utrjujemo, otroci takšen vedenjski vzorec obdržijo in obtičijo v »zgodnje otroškem narcizmu«.

Tabela 1: Osebna izkaznica učitelja

SKRBNO STRUKTURIRAJ PROSTOR IN ČAS	NAMEN/ZAKAJ?
Časovni okvir pouka naj bo vedno enak in ne dopusti, da se v ta čas vrine kakšna druga dejavnost.	Spremembe povzročajo zmedenost in slabijo pozornost in koncentracijo.
Ne poslužuj se tihe glasbe.	Tiha glasba je za marsikaterega otroka lahko moteča in preusmerja pozornost drugam.
Ne uvajaj nobenih sprememb ali novitet med šolskim letom.	To jim vzame veliko energije za prilagajanje na nove situacije in morebitna nova pravila.
Pred pričetkom pouka ali med odmorom poskrbi, da gredo učenci na WC, da popijejo vodo, si obrišejo nos, pripravijo potrebščine po urniku. Med poukom je to prepovedano.	Odhodi na WC in ostalo sprehajanje po razredu je moteče za vse.
Pouk organiziraj frontalno in ne spreminjaj sedežnega reda po nepotrebnem.	To je najboljši pogoj, da me učenci dobro vidijo (tudi artikulacijo glasov) in slišijo.
Mize in stoli naj bodo poravnani, mize počiščene.	Neurejenost povzroča zmedo in znižuje pomen resnosti pouka, oziroma odnosa do šolskega dela.
Dokler se poučevanje ne prične, so zvezki zaprti, pisala v peresnici, torbe so ob mizi.	Če so zvezki zaprti in pisala pospravljena, hitreje dosežem njihovo pozornost in preprečim nepotreben hrup v razredu (šelestenje papirja, potrkavanja s svinčnikom).
Učenci naj sedijo vzravnano, z nogami na tleh.	To je najboljši položaj za doseganje zbranosti, hvaležni pa so nam tudi možgani in hrbtenica.
Poskrbi za očesni kontakt med tabo in njimi. Ko se prepričam, da me vsi gledajo in pričakujejo moja navodila, začnem s poukom.	Očesni kontakt je zelo pomemben. Na ta način jim sporočam, da vse vidim in sprejemam ter da so zame vsi pomembni.
Ko učenci samostojno pišejo in se učijo, jim posvečaj vso pozornost, jih torej opazuj in ne delaj ničesar drugega.	S tem jim sporočam, da spoštujem njihov trud in da sem jim na voljo, če potrebujejo pomoč.

Tabela 2: Osebna izkaznica učitelja

POSKRBI ZA DOBRE ODNOSE IN KOMUNIKACIJO V RAZREDU	ZAKAJ JE TO POMEMBNO?
Izogibaj se kazni.	Na kazen se otroci odzivajo z zamero, maščevanjem, uporništvom ali umikom. Umik ima lahko za posledico izmikanje in slabšo samopodobo.
Ne boj se odločnosti in ne spreminjaj svojih odločitev.	Tako učenec zatrdno ve, kaj od njega pričakujem. Spremembe učence zmedejo in tako poskušajo doseči vse, kar jim pride na um.
Ne dopusti, da bi se ti otroci smilili, ker so majhni, raje jih za kakšno leto »postaraj«, vendar sprejmi dejstvo, da so samo otroci in se do njih vedi kot odrasel.	S tem jim omogočaš njihovo pravico biti otrok, pa tudi sporočilo, da jim zaupaš, da se zmorejo več naučiti.
Namesto kazni uporabi spodbudo.	S tem zavrnemo »trapasto« prepričanje, da bodo ravnali bolje, če se bodo po kazni počutili slabše; da jim bomo k boljšim rezultatom pomagali, če bomo poskrbeli, da se počutijo slabo. Pogosto je spodbuda dovolj, da prekinemo neprimerno vedenje. Z objemom lahko dosežemo vzpodbudno vzdušje, v katerem se bodo pripravljeni učiti.
Izogibaj se konfliktu. S prvoosebnim sporočilom »jaz« prevzemi odgovornost za svoja čustva. Dogovori se z otrokom, da se bosta po tem, ko se bosta počutila bolje, pogovorila o svoji težavi.	S tem se izognem družbenemu pritisku in sodbam drugih.
Vsakemu učencu večkrat posveti posebno pozornost po nekaj minut za vsakega.	Ob tem začuti posebno pripadnost in pomembnost.
Najprej moramo poskrbeti, da obvladujemo svoje vedenje (če smo v stiski, vzamemo premor).	S tem spodbudimo sodelovanje otrok, ne da bi načeli njihovo spoštovanje.
Uporabi pozitivni premor tudi pri učencu. Pojasni mu, da ni namen tega kaznovanje ali trpljenje.	Otroci bodo ravnali bolje, če se bodo bolje počutili.
Razlikovati moram med spodbudo in pohvalo.	Pohvala lahko res nekoga spodbudi k izboljšanju vedenja, a dolgoročni učinek pohvale je razvoj odvisnosti od nje, mene in drugih ali pa vodi v tekmovalnost z drugimi.
Namesto izjav, ki imajo obliko zahtev in pridig, uporabim vprašanja iz radovednosti.	Ko pridigam, postanejo pasivni, ko jih sprašujem, so aktivni, hkrati pa s tem ustvarim bolj spodbudno in sproščeno ozračje. S tem jim pomagam, da izkusijo in raziščejo posledice svojih odločitev.
Izogibati se moram kritiziranju, moraliziranju, grajanju, nasvetom, svarilom, grožnjam, ukazovanju, dajanjem vzdevkov in smešenju.	S tem učencem sporočam, da so slabi, nesposobni, nesprejeti, nespodobni, zato se počutijo slabo. Ker morajo ščititi svojo samopodobo, se na to odzivajo z obrambnim vedenjem, kot je jeza, prikrivanje pravih čustev in sovražen ter nespoštljiv odnos do učitelja.
Red v razredu poskušaj doseči z reševanjem konfliktov brez zmagovalca oz. poraženca.	Obe poziciji moči slabo vplivata na dobre medsebojne odnose, saj povzročata slabo počutje vseh.
Namesto TI sporočil uporabljaj JAZ sporočila.	TI sporočilo se nanaša samo na učenca in ne name. Lahko izraža tudi negativno sodbo o učencu, ne da bi ta izvedel, kaj je moj problem. Zahtevo »Prenehaj s tem početjem« lahko podkrepim z jaz sporočilom »Jezna sem, ker to počneš, »glava me boli in me moti hrup«. Tako me bo učenec lažje doživel kot osebnost, ki ima svoje potrebe in napake, ter me prek tega spoznanja tudi lažje sprejel.

Osebna izkaznica učitelja, ki si jo sam pripravi z namenom, da bi mu pomagala pri vzdrževanju dobrih odnosov z učenci ter boljšemu poučevanju, je lahko primeren in koristen pripomoček, h kateremu se lahko učitelj zateče vsakič, ko se mu zdi, »da izgublja tla pod nogami«. Dejstvo je, da se učitelji pogosto znajdemo v situacijah, ko bi potrebovali pomoč v obliki svetovanja prek obiska svetovalne delavke, prek udeležbe na kakšnem posvetu ali seminarju, supervizije in podobno, pa tega iz objektivnih razlogov nismo deležni. Kratek skok do našega vodiča lahko ublaži našo stisko in nas opogumlja, da delamo dobro. Seveda moramo tak »priročnik« nenehno izpopolnjevati in prilagajati sodobnim spoznanjem, ki jih pridobimo lahko samo prek permanentnega izpopolnjevanja in učenja.

Viri in literatura

Gordon, T. (1983). Trening večje učinkovitosti za učitelje, Priredil Janez Bečaj. Ljubljana: svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.

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

Winterhoff, M. (2009). Zakaj naši otroci postajajo tirani? Vrnimo otrokom njihovo otroštvo. Tržič: Založba Učila Internacional.

Winterhoff. T., Thielen, I. (2011). Otroci kot osebnosti in ne tirani. Kako vaš mladostnik postane odgovorna in samostojna osebnost. Tržič: Založba Učila International.

KREPITEV MEDOSEBNIH ODNOSOV V VRTCU

Bernarda Cink
OŠ Brezno-Podvelka, Vrtec Brezno
bernarda.cink@os-brezno.si

Povzetek

Velik del življenja preživimo na delovnem mestu, zato je zelo pomembno naše počutje na delovnem mestu, zadovoljstvo pri delu in medosebni odnosi. Medosebni odnosi izvirajo iz nas samih, iz naših osebnih lastnosti in so usmerjeni na druge. V našem vrtcu se trudimo, da ustvarjamo dobre odnose med otroki, starši in zaposlenimi, saj se zavedamo, da so odnosi zelo pomemben del življenja vsakega izmed nas in da je naše življenje preplet najrazličnejših odnosov. Zadevajo vsakega izmed nas in so ogledalo našega razmišljanja, vrednot, prepričanj in pogleda na življenje. V moji predstavitvi se bom osredotočila na medosebne odnose v kolektivu. Kot pomočnica ravnatelja za vrtec dajem velik pomen dobremu počutju na delovnem mestu, našim odnosom in pomenu komunikacije. Analiza anketnih vprašalnikov za strokovne delavke mi je dala le še potrditev, da delamo dobro, da nas krasijo dobri medsebojni odnosi, da drug drugega spoštujemo in upoštevamo.

Ključne besede: Medosebni odnos, dobro počutje, spoštovanje, vodenje, kolektiv, anketni vprašalnik.

Summary

We spend a large part of our lives at work, so our well-being at work, job satisfaction and interpersonal relationships are very important. Interpersonal relationships come from ourselves, from our personal qualities and are focused on others. In our kindergarten, we strive to create good relationships between children, parents and employees, as we are aware that relationships are a very important part of the life of each of us and that our lives are an intertwining of a variety of relationships. They concern each of us and are a mirror of our thinking, values, beliefs and outlook on life. In my presentation, I will focus on interpersonal relationships in the collective. As the assistant principal for the kindergarten, I give great importance to well-being in the workplace, our relationships and the importance of communication. The analysis of the survey questionnaires for professional workers only gave me confirmation that we are doing well, that we are adorned with good interpersonal relationships, that we respect and consider each other.

Keywords: Interpersonal relationship, well-being, respect, leadership, collective, survey questionnaire

Medosebni odnosi

»Medosebni odnosi, kakršni so, so stalno prisotni in prežemajo vse naše delo in življenje. Izhajajo iz nas, iz naših osebnostnih lastnosti in so usmerjeni na druge. Ko ocenjujemo sebe, hote ali nehote primerjamo tudi druge, jih sodimo in mnenja tudi izražamo. Ali so pozitivna ali negativna, dobra ali slaba, prijetna ali neprijetna, je stvar našega presojanja. Nimamo vsi enakih meril, zato se naša mnenja o odnosih z drugimi razlikujejo« (Možina idr., 2002, str. 596–597).

Lamovec (1991) navaja, da so »medosebni odnosi temeljnega pomena za razvoj osebnosti, tako v emocionalnem, socialnem kot tudi intelektualnem smislu« (str. 9).

Zdenka Zalokar Divjak (2001) navaja, da veliko ljudi ne najde prave moči, volje in odločnosti za reševanje svojih odnosnih relacij, da v ospredju vidijo samo svoje čustveno stanje, ki je polno jeze, žalosti, strahu in razočaranj. Opisuje, da se takrat začnejo vrteti v začaranem krogu iskanja krivcev, toda v odnosnih relacijah ni krivcev, ostanejo le ranjeni posamezniki. Tisti, ki se uspejo dvigniti nad svoja čustvena stanja in prepoznajo v ozadju smisel, za koga ali za kaj si je treba prizadevati, odpuščati in žrtvovati, so običajno z odnosi bolj zadovoljni. Ko smo zadovoljni z odnosi, nam nobeno delo in nobena ovira v življenju nista pretežka.

Pomen medosebnih odnosov za zadovoljstvo pri delu

Medosebni odnosi na delovnem mestu predstavljajo odnose med sodelavci in odnose z nadrejenimi in podrejenimi ter s tistimi, ki vodijo zaposlene in organizacijo. Odnosi na delovnem mestu so tisti element, ki igra bistveno vlogo pri oblikovanju posameznikove zaznave svojega delovnega mesta. Dobri odnosi v delovnem kolektivu so izjemnega pomena, delavcu omogočijo preživljanje časa v prijetnem delovnem okolju, ga mnogokrat spodbujajo k delu in lahko pomagajo pri premostitvi drugih delovnih težav. Medosebni odnosi so zelo pomembni za razvoj človekove osebnosti v socialnem, čustvenem in intelektualnem smislu. Na osnovi odnosov, ki jih imamo z drugimi, si ustvarimo svojo lastno identiteto. Učinkoviti in dobri odnosi so tudi pogoj za našo osebno in poklicno srečo. Pri vzpostavljanju medosebnih odnosov na delovnem mestu je sprva potrebno zgraditi določeno interakcijo in pustiti dober vtis pri sodelavcih, nadrejenih, podrejenih. Nujno sta potrebni tudi komunikacija in medosebno poznavanje ter zaupanje in delovanje v primernem delovnem okolju.

Medosebni odnosi se začenjajo s tem, da se odnosa zavedamo in se razvija naprej z usklajevanjem sodelovanja med osebami, ki sodelujejo v odnosu.

Odnosi med zaposlenimi v organizaciji se najpogosteje pojavljajo kot odnosi sodelovanja ali kot konfliktni odnosi. Odnosi sodelovanja nastanejo, ko so sodelavci usklajeni, delovne naloge se uspešno opravljajo, povečuje se uspešnost dela, sodelavci pa med seboj sodelujejo in si pomagajo, skupaj rešujejo probleme, ki nastajajo. Organizacije bi se morale nagibati k tej vrsti medosebnih odnosov. Konfliktni odnosi pa nastanejo, ko se pojavijo težave v sodelovanju in komunikaciji med zaposlenimi ali nadrejenimi. Težave so lahko prisotne pri delu, v medsebojnem sodelovanju ali na kakšnem drugem področju delovanja. (Vzpostavljanje odnosov na delovnem mestu, b.d.)

Moj pogled na vodenje vrtca

Po poklicu sem diplomirana vzgojiteljica predšolskih otrok. Vzgojiteljsko pot sem začela na samostojni lokaciji, kjer sem skupino deset let vodila sama, saj je bilo vpisanih manjše število otrok. Delo je bilo zahtevno in večkrat sem morala sama poiskati rešitve in se odločati. To delo me je že od nekdaj veselilo, bogatilo in izpolnjevalo. Nabirala sem si izkušnje pri delu z otroki, s starši in sodelavci. Vedno sem bila pripravljena na medsebojno sodelovanje in pomoč.

Po desetih letih sem prevzela delo vodje vrtca v centralnem vrtcu, kjer sem imela kombinirano delo vodje vrtca in vzgojiteljice. Zdaj opravljam delo pomočnice ravnatelja.

Kombinirano delo je velik privilegij, saj imaš neposreden pregled na dogajanje v oddelku, med otroki, starši in zaposlenimi. Zaradi tega lažje razumeš delovni proces, delovno klimo in pogoje za delo.

Naš vrtec spada pod osnovno šolo. Smo vrtec na različnih lokacijah s šestimi oddelki. V vrtec imamo vpisanih 83 otrok. Z ravnateljem in s šolo zelo dobro sodelujemo.

Vsak posameznik v kolektivu mora prevzeti svoj delež odgovornosti za dobre medosebne odnose.

Kot navaja Brajša (1983, str. 79) je vodenje »poseben medosebni odnos, ki je razdeljen na dve strani. Na eni strani je oseba, ki vodi, na drugi strani pa oseba, ki je vodena. Odnos med njimi se imenuje vodenje. Ta odnos določata obe strani, ne samo ena. Iz njihovega skupnega odnosa izhajajo pozitivni ali negativni rezultati vodenja. Kakovost vodenja je odvisna od kakovosti njihovih odnosov«.

Vodilo pri vodenju pedagoškega osebja mi je dobro počutje zaposlenih na delovnem mestu, dobri medosebni odnosi, spoštovanje drug drugega, sodelovanje, zaupanje in strokovna rast. Verjamem, da so dobri in spoštljivi odnosi temelj vsake organizacije. Trudim se, da vodim z lastnim zgledom. Prepoznavam njihova močna področja, jih spodbujam in predvsem verjamem vanje. Trudim se, da so njihove predlogi, želje, pobude slišane.

Strokovne delavke vzpodbujam k odprti dvosmerni komunikaciji. Motiviram jih k načinu razmišljana, da pri svojem delu iščejo in vidijo več rešitev kot težav. Vsak posameznik v kolektivu si želi potrditve, pohvale in spodbude za svoje delo. Ko je delo dobro opravljeno, jih pohvalim in pokažem spoštovanje do njih. Kadar pride do nesoglasij, konfliktov, jih skušamo takoj in sproti rešiti. Pri vodenju mi je velikokrat v pomoč, da se postavim v vlogo nasprotnika. Tako jih lažje razumem in se odločam. Verjamem, da je skrb za majhne pozornosti in prijazno besedo vedno poplačana.

Krepitev medosebnih odnosov

Medosebne odnose razvijamo in krepimo na formalnih in neformalnih srečanjih.

Formalna srečanja:

- Pedagoške konference in aktivi, kjer dajemo poleg strokovnim podlagam velik pomen pozitivni klimi, dobremu počutju in osebni rasti.
- Individualna izobraževanja in predavanja po lastni želji.
- Izobraževanja s strani vodstva vrtca in šole ter pobud strokovnih delavk, npr. komunikacija in medosebni odnosi.
- Sodelovanje s šolo, starši in okoljem.
- Primeri dobrih praks.
- Branje pozitivnih misli pred aktivi ter pogovor o prebranem.

Neformalna srečanja:

- Aktivi in konference po oddelkih na različnih lokacijah, kjer timi po formalnem delu pripravijo pogostitve.
- Praznovanje rojstnih dni.
- Skrb za zdravje – tedenska telovadba v šolski telovadnici skupaj s strokovnimi in tehničnimi delavci šole.
- Družabna srečanja ob pomembnih dogodkih v sodelovanju s šolo.
- Enodnevne in dvodnevne strokovne ekskurzije.

Analiza anketnih vprašalnikov za strokovne delavke

Strokovnim delavkam sem posredovala kratko anketo. V anketi jih je sodelovalo 13. Ločeno sem poslala anketo vzgojiteljicam in pomočnicam vzgojiteljic, saj sem želela vedeti, ali prihaja v anketi do razlik. Na vprašanja so lahko odgovarjali po lestvici od 1 do 5 (1 zelo slabo, 5 odlično). Rezultati ankete so odlični in zelo primerljivi tako pri vzgojiteljicah kot pomočnicah vzgojiteljic.

Iz analize anket je razvidno, da se strokovne delavke zelo dobro počutijo na delovnem mestu, so zadovoljne s timom, s katerim delajo v oddelku, sodelovanjem med oddelki in z delovnimi pogoji. Zelo zadovoljne so z vodstvom vrtca in organizacijo dela, s komunikacijo ravnatelja in pomočnice ravnatelja. Do konfliktnih situacij med sodelavkami in nadrejenimi prihaja zelo redko.

Pri vprašanju Kako bi ocenili komunikacijo s sodelavci je prišlo do največje razlike. Vzgojiteljice so komunikacijo s sodelavci ocenile slabše (3,6) kot pa pomočnice vzgojiteljic (4,7), a še vseeno zelo dobro. Rezultat me ni presenetil, saj so strokovne delavke že same izrazile željo za tovrstno predavanje. V mesecu avgustu 2021 smo izvedli prvi del predavanja z delavnico na temo Izboljšanje medosebnih odnosov na delovnem mestu in tehnike komunikacije. V šolskem letu 2021/22 bo sledilo še nadaljnje izobraževanje.

Velik pokazatelj odličnih rezultatov anket so zagotovo formalna srečanja. S strokovnimi delavci se srečujemo enkrat mesečno. Obvezna točka dnevnega reda je pregled dela v tekočem mesecu, kjer predstavimo pomembne dejavnosti in aktivnosti, se dotaknemo aktualne problematike ter smo si v strokovno podporo pri reševanju individualnih ali skupinskih težav v skupini ali posameznemu otroku. Predstavljamo primere dobrih praks, saj smo na različnih lokacijah, a čeprav skupaj načrtujemo, prihaja do izvedbenih razlik. Dobrih idej ne držimo zase, ampak krožijo med nami.

V času, v katerem smo se znašli, opažamo, da poleg strokovne podlage in rasti potrebujemo tudi čas za pogovor, predavanje, delavnico za osebnostno in duhovno rast. V kolektiv smo povabili predavateljico, da nas spomni na to čudežno energijo hvaležnosti, da smo razmišljali, kdo sploh smo, o naših mislih, odgovornosti za svoje življenje in pozitivni komunikaciji. Na aktivih je zaživel tudi predlog sodelavke, da na začetku srečanja preberemo misel, se poglobimo in se o njej pogovorimo. Občasno vključimo tudi igro tišine.

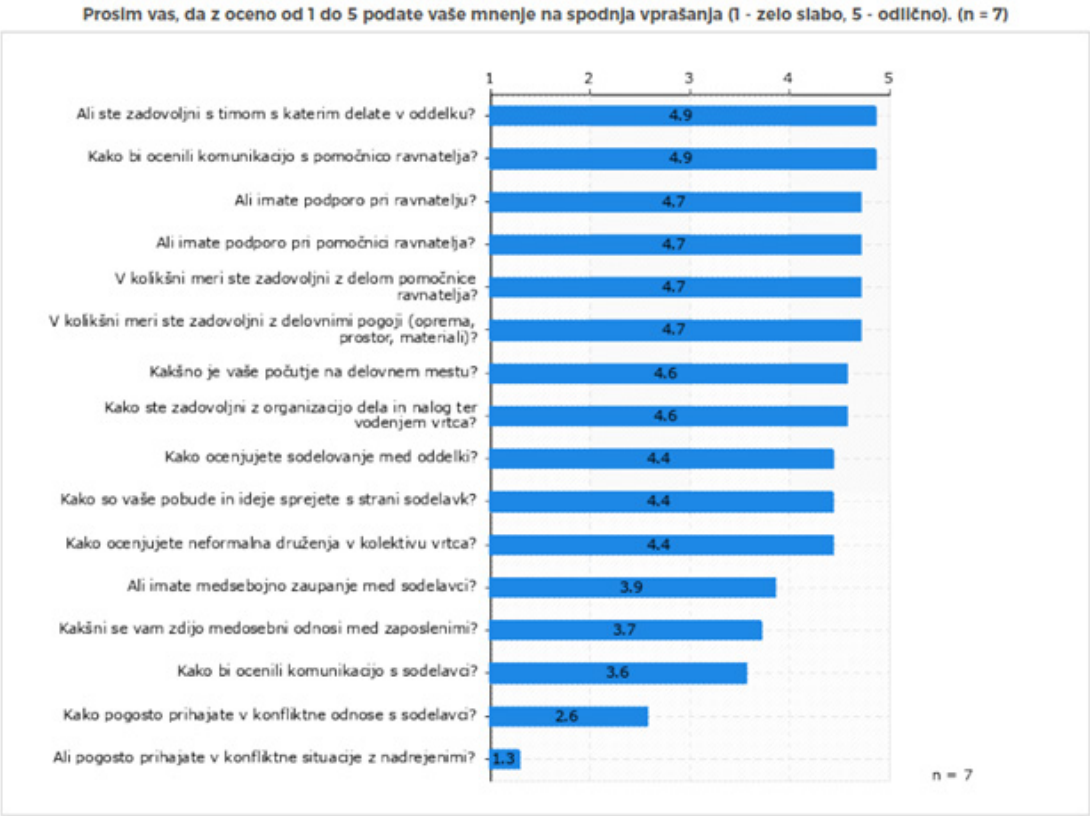
Slika 1: Igra tišine

Igra je primerna za umirjanje otrok, predvsem v starejši skupini, saj otroci rokujejo z ognjem. V našem kolektivu jo uporabljamo kot zaključek strokovnega aktiva z namenom povezovanja, tišine, umirjanja, sprostitve ter doživljanja prijetnih občutkov.

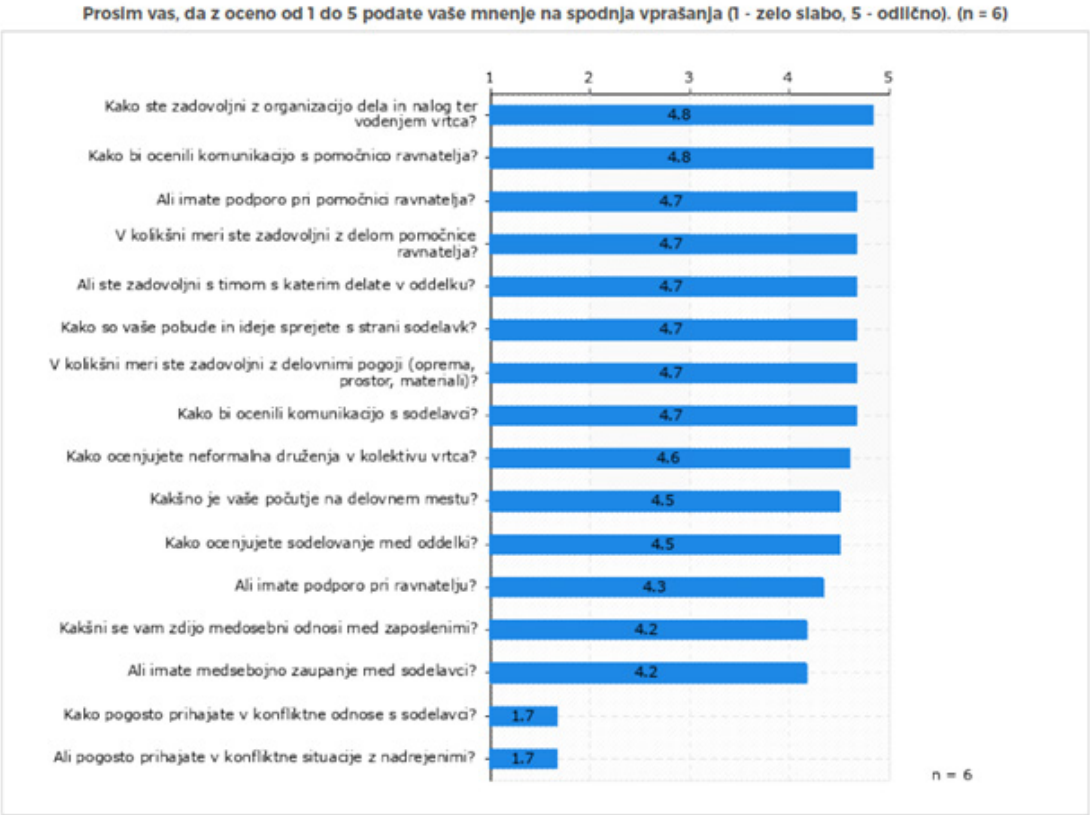
Srečanja načrtujemo na različnih lokacijah. Po aktivih se družimo ob hrani, sproščenem klepetu in smehu. Skupaj s šolo se udeležujemo izletov in srečanj ob različnih priložnostih. Na voljo imamo tudi večnamensko športno dvorano, kjer poskrbimo za zdrav duh v zdravem telesu.

Da so odnosi v kolektivu dobri, zagotovo vpliva tudi to, da je kolektiv maloštevilčen, med seboj smo bolj povezani, dobro poznamo sebe in okolje, v katerem živimo.

Graf 1: Anketna vprašanja za vzgojiteljice



Graf 2: Anketna vprašanja za pomočnice vzgojiteljic



Na vprašanje Na kaj najprej pomislite, ko slišite besedno zvezo medosebni odnosi? so strokovne delavke nanizale naslednje besede, ki sem jih umestila na Drevo medosebnih odnosov:

Slika 2: Drevo medosebnih odnosov

Zaključek

Menim, da nas krasijo dobri medosebni odnosi, kar pomeni, da je klima v našem vrtcu dobra. Vesela sem, da to občutijo sodelavci, posledično pa tudi starši in zunanja okolica. Vsekakor pa obstajajo še načini in možnosti izboljšav odnosov v kolektivu. Zavedam se, da nismo vsi enaki, imamo različne poglede na svet, različna pričakovanja in želje. Pomembno pa je, da najdemo skupno pot za strokovno rast in delo, da se spoštujemo, si pomagamo, se skupaj veselimo in si stojimo ob strani, ko je to potrebno.

Viri in literatura:

Brajša, P. (1983): Vodenje kot medosebni proces. Ljubljana: Univerzum.

Lamovec, T. (1991): Spretnosti v medosebnih odnosih. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za produktivnost dela, Center za psihodiagnostična sredstva.

Možina, S., Rozman, R., Glas, M., Tavčar, M., Pučko, D., Kralj, J. … Kovač, B. (2002): Management: nova znanja za uspeh. Radovljica: Didakta.

Zalokar Divjak, Z. (2001): Jaz in ti – medosebni odnosi v sodobnem času. Krško: Gora.

Vzpostavljanje odnosov na delovnem mestu. (15. 12. 2021). Dostopno na https://sl.wikipedia.org/wiki/Vzpostavljanje_odnosov_na_delovnem_mestu

RADIONICE SLOBODE, RAZMENE OSEĆANJA I MIŠLJENJA

Autor: Jelena Ćoso
Osnovna škola „Vuk Karadžić“ Surčin
jelenacoso@gmail.com

IZVLEČEK

V prispevku bomo skušali opozoriti na pomen ustvarjalnih šolskih učiteljev, ki lahko s svojim delom, zavzetostjo in izkušnjami izboljšajo učni proces in naredijo šolo v prostor sreče in ljubezni. V prispevku bodo predstavljene vse aktivnosti, ki jih avtorica tega besedila izvaja, da bi izboljšala svoje delo in s tem prispevala k izboljšanju dela svojih učencev, kar nujno vodi v uspeh, srečo in zadovoljstvo.

Z analizo posebnih primerov bomo videli, kako deluje njeno delo v sistemu, ki ga je vnaprej določilo ministrstvo za šolstvo, kako s svojo svobodo in ustvarjalnostjo ustvarja razrede, ki prispevajo k razvoju otrok, ne da bi uničili sistem, ampak ga prilagodili sebi in potrebe otrok, s katerimi sodeluje.

KLJUČNE BESEDE: ljubezen, interakcija, svoboda, razvoj, igra, ustvarjalnost.

ABSTRACT

In this article, we will try to draw attention to the importance of creative school teachers who can improve the learning process with their work, commitment and experience and make the school a space of happiness and love. The article will present all the activities that the author of this text carries out in order to improve her work and thus contribute to improving the work of her students, which necessarily leads to success, happiness and satisfaction.

By analyzing special cases, we will see how her work works in a system predetermined by the Ministry of Education, how with her freedom and creativity she creates classes that contribute to the development of children without destroying the system but adapting it to themselves and needs. children he works with.

KEY WORDS: love, interaction, freedom, development, play, creativity.

UVOD

Sreća je trajno zadovoljstvo i motiv da svaki dan u učionici bude zanimljiv, drugačiji i interesantniji. Učitelj je gospodar svog vremena. Korisnim i osmišljenim sadržajima ispunjava svoje časove, vodeći računa o potrebama i prioritetima učenika, njihovim afinitetima i željama. Svojim primerom pokazuje koliko su važne obaveze, da one postoje i za velike i za male. Isto tako i odgovornosti za izgovoreno i učinjeno. Igra i zabava je nešto što je važno učenicima, ali im treba reći da nije u životu sve igra i zabava. Uvek treba isticati da je posebno srećan onaj ko oseti zadovoljstvo posle uloženog truda, da lenj i pasivan čovek ne može da bude srećan. Kako naš čuveni nobelovac Ivo Andrić kaže: „Samo aktivni ljudi pokreću život napred.“1

RADIONICE NA ČASOVIMA JELENE ĆOSO

Iskustvo od 30 godina u radu sa decom joj je omogućilo da sagleda sve izazove, da proceni svoje mane i svoje jake strane. Entuzijazam i pozitivna energija je još uvek nisu napustili, jer

osmeh na licima njenih đaka i iskrena ljubav, koja se ničim ne može sakriti sa dečijeg lica, njena su pokretačka snaga i njena krila. Veruje da se sreća, gde god da živimo i u kojim god da smo okolnostima, nalazi u našem srcu. Nikakvo blago na svetu ne može zameniti iskrenu ljubav deteta, niti se može kupiti ljubav koju ta mala stvorenja pružaju. Za nju je ljubav sreća i smatra da je biti voljen takođe sreća, a voleti još veća, kao što u svojoj pesmi ističe i čuveni pesnik Gete.

Trudi se da aktivira učenike, da budu vredni. Različitim pristupima nastavnim jedinicama i njhovim mogućnostima obrađuje nastavne sadržaje na zanimljiv i kreativan način, koji decu podstiče da rado učestvuju u svim aktivnostima na času i da uče sa razumevanjem.

Radionice koje često realizuje, prilika su za učenike da razmišljaju o sebi, o odnosima s drugima oko sebe, o svojim osobinama i postupcima, da doživljavaju i uvežbavaju brojne situacije sa kojima se susreću u svakodnevnom životu. U tom procesu otkriva razne ljudske osobine, vrednosti i veštine koje su temelj za dobar život i saradnju sa drugima.

Saradnja, kreativnost, samokontrola, empatija, tolerancija, optimizam, poštenje i zahvalnost smatra ključnim socijalnim i emocionalnim veštinama. Na jačanju istih zasniva svoj rad. One su ključne za skladan život pojedinca i društva. Nijedna od tih veština nije izolovano ostrvo, sve su one međusobno povezane, isprepletane, podržavaju se i prave jedna drugoj temelje za dalji razvoj.

Sama reč radionica znači mesto gde se nešto pravi ili proizvodi. U njenim radionicama „proizvodi“ nastaju aktivnim učestvovanjem, slobodnom razmenom osećanja, mišljenja, doživljaja, podrškom i razumevanjem, istraživanjem, pravilima koja važe za sve i dobrom atmosferom. U radionici su svi aktivni, svi doprinose i učestvuju - nema posmatrača ili pasivnih učesnika.

NA ČASU MATEMATIKE

Evo jednog primera radionice u kojoj su učenici aktivnim učešćem na času matematike, saradnjom i praktičnom primenom, naučili MERENJE DUŽINE. Ova nastavna jedinica je u prethodnom iskustvenom radu, prilikom klasičnog načina obrade, bila izuzetno apstraktna i nerazumljiva za decu tog uzrasta.

Slika 1. Merenje dužine na času matematike

U radu posebnu pažnju pridaje razvoju kreativnosti kod dece. Kada govorimo o školskom učenju, uglavnom mislimo na usvajanje znanja koje se zasniva na pamćenju činjenica i logičkom zaključivanju. Stoga se podsticanje i razvoj kreativnog razmišljanja i izražavanja neretko sagledava kao odvojen proces od tog „pravog" učenja. Kreativnost u školi često zapostavljamo i obično vezujemo za predmete kakvi su likovna i muzička kultura ili za neke segmente u nastavi jezika i književnosti (pisanje, recitovanje, gluma), a posebno za vannastavne oblasti, gde deci dajemo slobodu izražavanja u tzv. slobodnim aktivnostima.

Međutim, znanje ne može biti odvojeno od kreativnosti jer se u tom slučaju krajnji cilj sveukupnog obrazovanja gubi. Čemu znanje ako ono ne vodi novim ostvarenjima, pronalascima, inovacijama koje vode napretku? Zato sva dokumenta na kojima se bazira savremeno obrazovanje u svetu i kod nas govore o neophodnosti razvoja i podsticanja kreativnosti učenika. Kreativnost je jedna od ključnih veština za 21. vek koje se promovišu u celom svetu.

Razvoj i podsticanje kreativnosti neodvojivi su od ostalih ciljeva obrazovanja kakvi su, na primer, razvoj pismenosti, veština komunikacije i sl. Ipak, prepoznato je da škola i dalje neguje tradicionalni pristup obrazovanja, koji ne daje dovoljno podrške originalnom mišljenju, novim i neobičnim idejama učenika.

Kreativnost je imanentna dečijoj prirodi, a igra je osnovna aktivnost u kojoj se ta osobina spontano ispoljava. Na časovima je potrebno integrisati igru u nastavni proces i na taj način omogućiti razvoj kreativnosti i neposrednog dečijeg mišljenja.

Kada je reč o vrednostima i vrlinama koje nastavnik treba da razvija kod učenika, možemo uočiti da je razvoj kreativnosti u uskoj vezi s razvojem drugih vrednosti kao što su: radoznalost, samopouzdanje, tolerancija, optimizam i dr.

Svaka situacija u kojoj provociramo, rušimo ustaljene obrasce mišljenja, tražimo neobično, neočekivano i novo od učenika, jeste prva stepenica u stvaranju kreativnosti jer se na taj način budi radoznalost. Dalji put ka razvoju kreativnosti razvijamo podrškom i prihvatanjem novih ideja učenika, a tako im i omogućavamo da izgrađuju samopouzdanje i toleranciju.

Naš entuzijazam i pozitivan stav prema svim rešenjima koja učenici nude, grade njihov optimizam i podstiču ih na dalje aktivnosti. Jasno je da postupci u nastavi kojima stimulišemo kreativnost istovremeno podstiču samopouzdanje, optimizam, entuzijazam i toleranciju, kao vrednosti koje su jednako važne za formiranje karaktera učenika. To samo potvrđuje činjenicu da vrednosti i vrline čine jedan međusobno prožimajući, neraskidiv sklop koji vodi celovitoj i integrisanoj ličnosti.

Dva osnovna psihološka preduslova za razvijanje i izražavanje kreativnosti jesu sigurnost i sloboda. Deca se osećaju sigurno u socijalnom okruženju u kojem su prihvaćena onakva kakva jesu (tolerancija), gde ih drugi ne (pr)ocenjuju stalno i kada se ostali prema njima ponašaju s empatijom. Iz svega ovoga proizilazi da je potrebno da u učionici stvorimo ambijent koji:

- nudi sigurnost i osećanje prihvaćenosti;
- omogućava da se sam proces vrednuje više od proizvoda;
- vremenski ne ograničava aktivnosti;
- ohrabruje i ceni samoizražavanje;
- podstiče razmenu ideja s vršnjacima u odeljenju;
- nudi manje nagrađivanja i takmičenja.

NA ČASU PRIRODE I DRUŠTVA

Na času Prirode i društva izvedena je radionica u kojoj su poštovana navedena pravila i čas je izuzetno bio uspešan, kreativan i podsticajan za svakog pojedinca. Obrađivala se povezanost

sela i grada. Učenici su radili u grupama. Svaka grupa je na svoj način pravila razne životinje, ustanove, proizvode i sve karakteristike naselja koje su izučavali. Trudili su se da što interesantnije i kreativnije prikažu zadatu sredinu, istaknu njen značaj, povežu je sa suprotnom.

Slika 2. Priroda i društvo - povezanost sela i grada

Na ovom zanimljivom kreativnom času učenici su učili jedni od drugih, zajedno radili na ciljevima obrade novog gradiva i primenjivali do tada stečena znanja. Ovo je samo jedan u nizu interaktivnih i multidisciplinarnih časova u njenoj praksi.

Evo još jednog primera i prikaza veoma zanimljivog interaktivnog i kreativnog časa.

Slika 3. Priroda i društvo - život našeg naroda pod turskom vlašću

Na času Prirode i društva u 4. razredu na neobičan način se obrađivala nastavna jedinica „Život našeg naroda pod turskom vlašću“. Učenici su u grupama izučavali zadatu temu, prema svojim afinitetima i željama. Nastavna jedinica je bila u korelaciji sa nastavom Srpskog jezika, Likovnom i Muzičkom kulturom, Građanskim vaspitanjem i Verskom nastavom. Učenici u svojim prikazima nisu samo istakli život srpskog naroda pod turskom vlašću, već i ono što nam je do današnjih dana ostalo iz tog vremena (reči, običaji, građevine, hrana). Cilj ovog časa/radionice nije bio samo upoznavanje sa tim istorijskim periodom, već isticanje sopstvenog jezika za očuvanje jednog naroda, njegove tradicije i običaja. Poseban značaj ovog časa je bio i taj što je na času upućen poziv svim akterima i prisutnima da daju svoj doprinos u izgradnji novog hrama (Sv. Mateja), koji se gradi u blizini naše škole. Tako da je čas, pored

svih obrazovno vaspitnih ciljeva, imao i ulogu u razvijanju preduzetničke kompetencije kod učenika.

Slika 4. Priroda i društvo - reči, običaji, građevine, hrana pod turskom vlašću

Na ovakvim časovima samokontrola svakog pojedinca je važna i podrazumeva snagu volje, disciplinu, strpljenje, savesnost. Reč je o svesnom naporu da upravljamo sobom i svojim ponašanjem kako bismo postigli cilj koji je ispred nas. Veoma je važno održati pažnju, uprkos ometanjima, i ostvariti planirano. Učiteljica Jelena veliku pažnju poklanja i tome da učenici osveste taj trenutak i svoju svrhu na času.

PSIHOLOGIJA RADA U UČIONICI JELENE ĆOSO

Psihologija rada u učionici Jelene Ćoso se pored ovih pristupa temelji i na učenju putem otkrića. Učenja na taj način počivaju na samostalnom induktivnom dolaženju do saznanja, a rešavanje problema obuhvata druge problemske situacije i vladanje u njima. U ovakvim slučajevima, najbolji oblik učenja putem otkrića jeste učenje uz pomoć ogleda i eksperimenata. Za takve oblike rada najčešće odlazi sa učenicima u Naučno-obrazovni centar u Beogradu, gde uče i uživaju u rezultatima zajedničkog rada. https://www.youtube.com/embed/dOMCC0HQAL4

Pažljivo posmatra svoje učenike. Trenutno uočava zadovoljstvo i radost na licima svoji prvaka. Svesna da je svako dete potencijalni naučnik ako mu roditelji i škola omoguće da razvije svoje potencijale. Ona je tu da ga nauči da uživa u svom radu i da pri tome podeli radost sa okolinom. Dete se često ponaša na osnovu pretpostavke šta drugi misle i očekuju od njega. Zbog toga ona čini sve, kako bi deca u njenom razredu izgradila realistično mišljenje o sebi i naučila da cene sebe. Pored toga im stalno ukazuje na važnost uvažavanja različitosti. Na prvo mesto uvek postavlja da je neophodno da dete uživa u svakoj aktivnosti koju realizuje i da radi najbolje što može i ume.

Smatra da je za nastavnika važno da upozna sebe, da suzbija predrasude i gordost u sebi, da voli svoj posao i uživa u vaspitno-obrazovnom procesu svojih učenika.

„Budite radosni kad god vam se za to pruža mogućnost, i kad god za to nalazite snage u sebi, jer trenuci čiste radosti vrede i znače više nego čitavi dani i meseci naših života provedenih u mutnoj igri naših sitnih i krupnih strasti i prohteva".2

ZAKLJUČAK

Škole su mesto znanja, radosti i ljubavi. Tako funkcioniše psihologija života i rada učionice Jelene Ćoso. Kreativost koristi da ostvari svoju misiju, da nekim malim ljudima omogući da pronađu

svoj put do ostvarenja velikih ciljeva u životu i to kroz igru, boje, pesme i druženja, kreirajući radionice i prenoseći znanje. Živeći u tehnološki savršenijem okruženju, svedoci smo da to ljude ne čini srećnim. Veliki sistemi uništavaju individualnost, materijalno je postalo važno, takmičenje je postalo normalno, poređenje je sveprisutno. Glad za novinama je prinudna i nametnuta. Svakog dana smo suočeni sa novim fenomenom koji ne umemo ni da imenujemo. Zastrašujuće je i za velike, jer su ubačeni u rolerkoster i neko je dugme pritisnuo na najjaču brzinu. Ta brzina uništava, dovodi do površnosti u odnosima u komunikaciji u obrazovanju. Kreativnost postaje luksuz. Ona taj luksuz poseduje i uživa u njemu. Nesebično ga deli sa učenicima. Stvara mesta krativnog prožimanja. Uči ih da i sami postanu kreativni i slobodni. Da vole sebe i brinu o svom zdravlju, da se bore protiv sterotipa i dosade. Svojim radionicama nastoji da zaustavi vreme i utiša buku. Tek onda kada se čuje fina tišina, tada se može umiriti um i otvoriti srce. Tada se stvara mirna i sigurna oaza u kojoj rastu i razvijaju se buduće zdrave generacije dece.

LITERATURA:

Andrić Ivo, 1980. „Znakovi pored puta“, Beograd. IP Rad

Berger Josip, 1995. „Psihološki potporni sistem“, Beograd, Prometej

Dr Grej Džon, 2004. „Deca su iz raja“, Beograd, Moć knjige

Milenković Nadežda, 2002.„Kako najlakše upropastiti sopstveno dete“, Beograd, Kreativni centar

Budalf Stiv, 2009. „Tajna srećne dece“, Novi Sad, Prometej

De Bondo Edvard, 2000. „Šest šešira za razmišljanje“, Beograd, Finesa

Kovač-Cerović Tinde, Rosandić Ružica, Popadić Dragan, 2005. „Učionica dobre volje – radionice za osnovce“, Beograd, Grupa Most

Rajović Ranko, 2018. „Kako stimulisati razvoj inteligencije kroz igru“, Novi Sad, Smart Produktion

https://www.youtube.com/embed/dOMCC0HQAL4

PODPORNE STRATEGIJE ZA PREMAGOVANJE STRAHU PRED PISNIM OCENJEVANJEM ZNANJA

SUPPORTING STRATEGIES FOR OVERCOMING THE FEAR OF WRITTEN KNOWLEDGE ASSESSMENT

Margaret Godec
OŠ Janka Kersnika Brdo
margaret.godec@guest.arnes.si

Povzetek

Strategije pisnega izkazovanja znanja ne koristijo učencem samo v času šolanja, ko jim omogočajo pridobivanje boljših učnih rezultatov in zmanjšujejo njihov strah pred ocenjevanjem, vendar tudi v njihovem vsakdanjem življenju, saj jim omogočajo, da učinkoviteje izrabijo čas in lažje določajo prednostne naloge v življenju. V prispevku opredeljene in predstavljene splošne strategije pisnega izkazovanja znanja, ki so razdeljene na tri dele (na strategije pred in med pisnim izkazovanjem znanja in po njem) so lahko v pomoč učiteljem, izvajalcem učne ali dodatne strokovne pomoči ter specialnim in rehabilitacijskim pedagogom pri poučevanju strategij pisnega izkazovanja znanja, ki prispevajo k učenčevemu izboljšanju pisnih dosežkov in pozitivno vplivajo na učinkovitost v njegovem vsakdanjem življenju.

Ključne besede: pisno ocenjevanje znanje, strategije pisnega ocenjevanja znanja, testna anksioznost, učni dosežki

Abstract

Test-taking strategies benefit students not only during school, when they enable them to achieve better learning outcomes and reduce their fear of assessment, but also in their daily lives, as they allow them to use time more efficiently and set priorities in life. The article defines and presents general test-taking strategies, which are divided into three parts (strategies before, during and after written test) and can be of great help to teachers, special needs teachers and other professionals in the field of teaching in their teaching of test-taking strategies that contributes to the students' progress in written achievements and have a positive impact on the effectiveness in their daily life.

Keywords: learning achievements, test anxiety, test-taking strategies, written assessment knowledge

Uvod

Pri pisnem ocenjevanju znanja učenci pogosto ne dosegajo pričakovanih rezultatov, saj na le-te ne vpliva samo usvojeno znanje, ampak tudi vedenje posameznika v testni situaciji. Ker na izkazovanje znanja vplivajo tudi učenčevi občutki in odzivi na testno situacijo, je pomembno, da poznajo in uporabljajo ustrezne strategije pisnega izkazovanja znanja.

Izid pisnega izkazovanja znanja ima za učence pomembno selektivno funkcijo, saj so številčne ocene tiste, ki jim omogočajo napredovanje v višji razred ali prehajanje med različnimi izobraževalnimi ravnmi. Prav tako pa strategije pisnega izkazovanja znanja učencem pozitivno

koristijo tako v testni situaciji, kot tudi v vsakdanjem življenju, saj z njihovo pomočjo učinkoviteje izrabijo čas, lažje določajo prednostne naloge in izboljšajo zmožnosti hitrega ter natančnega dela.

V nadaljevanju bomo predstavili različne podporne strategije za premagovanje testne anksioznosti ali strahu pred pisnim ocenjevanjem znanja, ki so lahko v pomoč učencem na različnih ravneh izobraževanja.

STRATEGIJE PISNEGA IZKAZOVANJA ZNANJA

Ugotavljanje znanja učencev je neločljivi del poučevanja katerega koli šolskega predmeta, saj moramo že med učnim procesom ugotoviti učenčevo neustrezno razumevanje in pravočasno ukrepati ter hkrati tudi znanje preverjati po končanem učnem procesu, na primer ob zaključeni obravnavi kakšne vsebine, ob zaključku ocenjevalnega obdobja ..., ko želimo ugotoviti, kako dobro so obravnavane vsebine učenci usvojili (Magajna, 2013).

Učitelj ugotavlja oziroma vrednoti učenčevo znanje s preverjanjem in ocenjevanjem znanja. Preverjanje znanja je sistematično in načrtno zbiranje podatkov, ki učencu in učitelju nudijo povratno informacijo, katere dele snovi oziroma cilje je učenec v večji ali manjši meri usvojil. Z ocenjevanjem znanja, ki sledi preverjanju znanja, pa učnim dosežkom učencev dodelimo številčno vrednost oziroma oceno, ki ima usmerjevalno in selekcijsko funkcijo, saj je v pomoč pri šolskem in poklicnem usmerjanju učenca (Marentič Požarnik, 2000).

Učenci pri pisnem preverjanju znanja pogosto ne dosegajo rezultatov, ki se jih od njih pričakuje. Vzroke za to najpogosteje iščemo v učencih samih, v učitelju, v kurikulumu … redko pa se vprašamo po učinkovitosti učenčevih strategij, ki jih uporabljajo pri pisnem ocenjevanju znanja (Indermuehle, 2003). Tako Scruggs in Mastropieri (1988, v LaFrance Holzer idr., 2009) poudarita, da strategije pisnega izkazovanja znanja niso namenjene lažnemu napihovanju rezultatov, ampak pomagajo učencem, da pokažejo svoje znanje in rešijo preizkus znanja po svojih najboljših močeh.

Raziskave so namreč pokazale, da imajo učenci z dobrimi strategijami izkazovanja znanja (Vattanapath in Jaiprayoon, 1999, v Dodeen, 2008):

- boljši odnos do pisnega izkazovanja znanja;
- izkazujejo manj strahu do ocenjevanja znanja;
- pri ocenjevanju znanja dosegajo boljše rezultate.

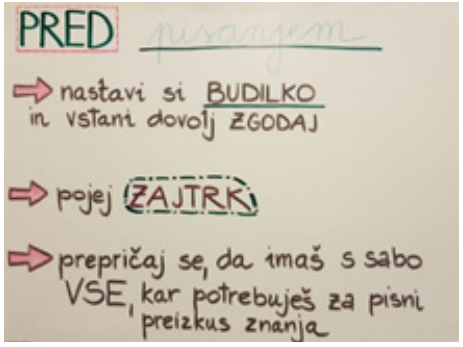
Ker Hong, Sas in Sas (2006) izpostavijo, da učenje strategij pisnega izkazovanja znanja omogoča učencu prevzem nadzora nad lastnim procesom reševanja pisnega preverjanja znanja, kar pozitivno vpliva na njegovo učinkovitejše izkazovanje znanja, je pomembno, da našim učencem strategije za izkazovanje znanja tekom učnega procesa predstavimo in jih opolnomočimo pri njihovi rabi.

Splošne strategije pisnega izkazovanja znanja razdelimo na tri dele (Kavkler idr., 2010; Stenlund idr., 2017), in sicer strategije pred in med pisnim izkazovanjem znanja in po njem. Vse tri vrste strategij vam v nadaljevanju predstavljamo na podlagi teoretičnih izhodišč in njihove praktične rabe v učnem procesu.

STRATEGIJE PRED PISNIM IZKAZOVANJEM ZNANJA

Različni avtorji navajajo različne strategije, ki naj jih uporabi učenec pred pisnim izkazovanjem znanja. Strategije, ki so skupne različnim avtorjem (Kavkler idr., 2010; Indermuehle, 2003; Vorderman, 2017), so zadostna količina spanja pred preverjanjem znanja, učenec naj se zdravo prehranjuje, na preverjanje znanja naj učenec ne zamuja in naj ima s seboj vse potrebne pripomočke, ki jih bo pri preverjanju znanja potreboval.

Poučevanje strategij pred pisnim izkazovanjem znanja poteka sistematično in jih učencem predstavljamo skozi celotno šolsko leto, s poudarkom pred posameznimi preverjanji in ocenjevanji znanja. Da si jih učenci lažje zapomnijo in da je njihov priklic učinkovitejši, smo z učenci oblikovali vizualni opomnik (slika 1), ki smo ga obesili na vidno mesto v učilnici. Prav tako pa so si učenci oblikovali tudi svoj vizualni opomnik, ki ga hranijo doma.



Slika 1: Plakat s strategijami pred pisnim izkazovanjem znanja. Vir: osebni arhiv

Katere so strategije pred pisnim izkazovanjem znanja, smo z učenci raziskovali s pogovorom, v katerem smo se spraševali, kaj je tisto, kar naredijo pred ocenjevanjem znanja. Učenci so navajali različne strategije, kot na primer, da popijejo nekaj vode, da si pripravijo peresnico in da trikrat globoko vdihnejo. Veliko otrok pa je povedalo, da nekih posebnih strategij pred pričetkom pisanja nimajo. Skupaj smo si nato pogledali različne strategije, ki jih navaja strokovna literatura in se na podlagi pogovora, zakaj bi bila kakšna strategija koristna, odločili za nabor strategij, ki smo jih zapisali v vizualni opomnik (slika 1).

Z učenci se ob vizualni opori učimo, da je pomembno, da si budilko na dan ocenjevanja znanja nastavijo dovolj zgodaj, da se jim ne mudi v šolo in se tako izognejo morebitni časovni stiski oziroma zamujanju, zaradi katere nato ne bi imeli dovolj časa, da pojejo zajtrk in preverijo, če imajo pripravljeno vse kar potrebujejo za ocenjevanje znanja.

Učencem povemo, da je pomembno, da pojejo zajtrk, saj lačni, ne bodo učinkovito izkazovali svojega znanja, prav tako pa je pomembno, da imajo dovolj časa, da preverijo ali imajo v šolski torbi vse potrebne pripomočke, ki jih bodo potrebovali pri ocenjevanju znanja. Ob vsem naštetem pa poudarimo tudi, da je pomemben zadosten spanec, saj lahko le-ta pomembno prispeva k temu, da učenec na ocenjevanju doseže boljši rezultat, saj je utrujenost velikokrat vzrok za nepotrebne napake.

STRATEGIJE MED PISNIM IZKAZOVANJEM ZNANJA

V strokovni literaturi (Hong idr., 2006; Kavkler idr., 2010; LaFrance Holzer idr., 2009) lahko zasledimo različne strategije med pisnim izkazovanjem znanja, ki omogočijo boljše izkazovanje znanja, ki so na primer, da pregledamo celoten preizkus pred pričetkom reševanja, razporedimo čas, testne naloge rešujemo od lažjih k težjim, prezahtevne naloge izpustimo in se vrnemo k njim ob koncu preizkusa, ob zaključku pisanja pregledamo ali so naloge rešene pravilno in izkoristimo ves čas, ki ga imamo na razpolago ... pri čemer Hong idr. (2006) poudarijo, da učenje in raba strategij med pisnim izkazovanjem znanja pri učencih zmanjšuje strah pred pisnim izkazovanjem znanja, učenci učinkoviteje izkazujejo svoje znanje, kar pa vpliva na doseganje boljših rezultatov na pisnem ocenjevanju znanja. Hkrati pa avtorji poudarijo, da je še posebej pomembno učenje strategij v sodobnem času, saj se v šolskih sistemih vedno bolj poudarja odgovornost za lastni uspeh in pomen doseganja dobrih učnih rezultatov.

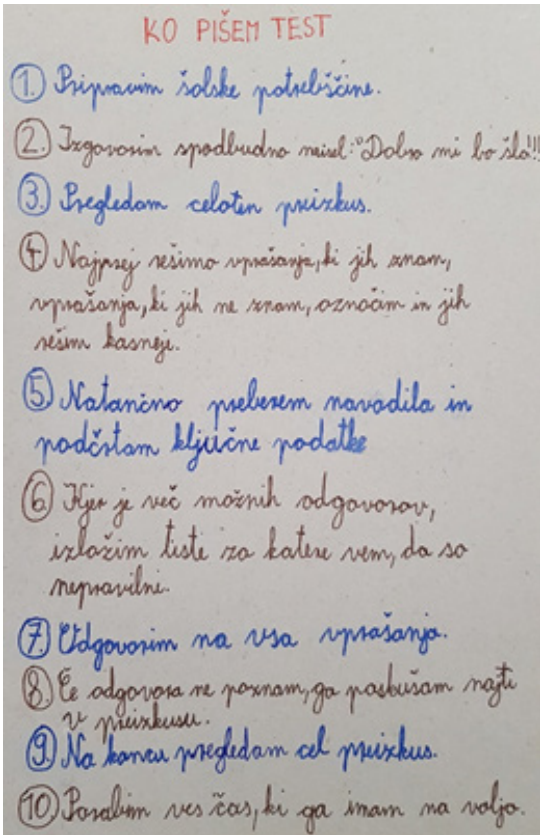
Ker je ocenjevanje znanja pomemben del izobraževanja učencev, je poučevanje strategij pisnega izkazovanja znanja pomemben dejavnik, s katerim vplivamo na učenčevo učno samopodobo in s

katerim lahko zmanjšamo njegovo testno anksioznost oziroma strah pred ocenjevanjem znanja. Tako sem skupaj s svojimi učenci oblikovala nabor strategij, ki jih učenci uporabljajo med izkazovanjem znanja in s pomočjo katerih so pri le-tem samozavestnejši in uspešneje usmerjajo svoje vedenje v testni situaciji.

Katere so strategije med pisnim izkazovanjem znanja smo z učenci raziskovali s pogovorom, v katerem smo se spraševali, kako vsak izmed njih rešuje pisna ocenjevanja znanja. Učenci so navajali različne strategije kot na primer, da najprej pregledajo vse naloge, med reševanjem izpuščajo naloge, ki jih ne znajo rešiti, ko dobijo test, hitro pogledajo v zvezek, da najdejo še kakšen odgovor, naloge rešujejo eno za drugo, najprej rešijo naloge zaprtega tipa ... Skupaj smo si pogledali tudi različne strategije, ki jih navaja strokovna literatura in se na podlagi pogovora, zakaj bi bila kakšna strategija koristna, odločili za naslednji nabor strategij:

- na šolsko mizo si pripravimo vse pripomočke, ki jih bomo pri pisnem ocenjevanju potrebovali;
- pred reševanjem si izgovorimo spodbudno misel »Dobro mi bo šlo!«;
- najprej preletimo celoten preizkus ocenjevanja znanja;
- najprej odgovorimo na vprašanja, ki jih znamo rešiti, vprašanja, na katera ne znamo odgovoriti označimo in izpustimo ter se k njim vrnemo kasneje (učenec zmanjša svojo tesnobo in napetost, če najprej odgovori na lažja vprašanja hkrati pa je pomembno, da ne porabi preveč časa za naloge, o katerih ve zelo malo ali jih ne zna rešiti);
- vsako vprašanje natančno preberemo in v njih podčrtamo ključne podatke, saj je za veliko nepravilnih odgovorov krivo površno branje navodil;
- pri vprašanjih izbirnega tipa najprej izločimo odgovore, za katere smo prepričani, da niso pravilni;
- odgovorimo na vsa vprašanja;
- če kakšnega odgovora ne poznamo, ga poskušamo najti znotraj preizkusa oziroma iz samih vprašanj;
- ob koncu reševanja pregledamo celoten preizkus (preverimo, če smo odgovorili na vsa vprašanja in če smo pri odgovorih naredili kakšno napako);
- porabimo ves čas, ki ga imamo na voljo in ne hitimo z odgovori.

Za učence bi lahko pripravili širši nabor strategij, vendar smo skupaj z njimi pripravili ožji izbor le-teh, kar jim omogoča lažjo rabo in zapomnitev le-teh. Za lažjo rabo strategij so si učenci tudi pri teh strategijah pripravili vizualno oporo (slika 2), ki služi učencem kot »smerokaz« reševanja preizkusov oziroma pomoč, ko pri reševanju preizkusa ne vedo kako naprej.



Slika 2: Učenčeva vizualna opora s strategijami med pisnim izkazovanjem znanja.

Vir: osebni arhiv

Raba strategij med pisnim izkazovanjem znanja se razlikuje glede na učence z učnimi težavami oziroma učence brez učnih težav. Kim in Goetz (1993, v Hong idr., 2006) poročata, da strategije, kot so izključevanje nepravilnih odgovorov pri nalogah izbirnega tipa, izpuščanje zahtevnejših nalog, h katerim se vrnemo kasneje, in ponovno pregledovanje, ali so naloge rešene pravilno ob koncu preverjanja, pogosteje uporabljajo učenci brez učnih težav kot učenci z učnimi težavami. Prav tako učenci brez učnih težav pogosteje najprej rešijo lažje naloge in podčrtajo bistvene informacije v navodilih.

STRATEGIJE PO PISNEM IZKAZOVANJEM ZNANJA

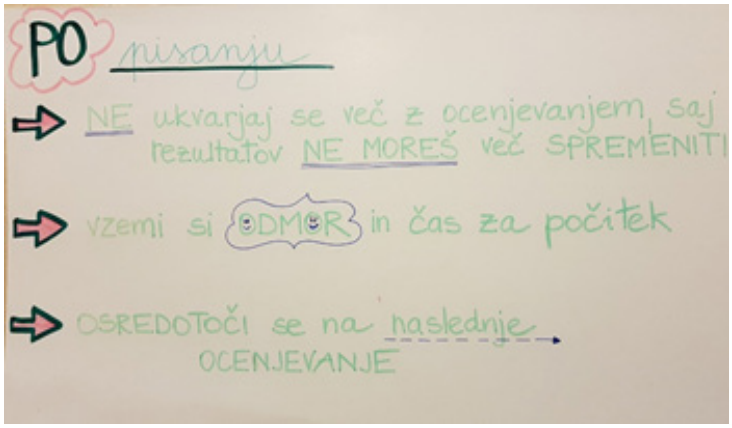
Ko učenec zaključi s pisnim izkazovanjem znanja sledi raba strategij po pisnem izkazovanju znanja. Pri le-teh avtorji (Dodeen, 2008; Kavkler idr., 2010; Vorderman, 2017) poudarijo pomembnost sprostitve in miselne razbremenitve z ocenjevanjem znanja, saj rezultatov ne moremo več spremeniti in poudarijo, da se mora učenec po počitku osredotočiti na naslednje ocenjevanje znanja. Ko učenec dobi vrnjen preizkus znanja, naj si ga ogleda in ugotovi, kaj mu je šlo dobro in kje bi mu lahko šlo bolje ter naj s pomočjo evalvacije ugotovi kako lahko v prihodnje spremeni svoje priprave, da bo z rezultatom bolj zadovoljen. V kolikor pa je z rezultatom učenec zadovoljen, je pomembno, da se za svoj uspeh nagradi.

Tudi na tem mestu smo se z učenci pogovarjali o tem, kaj naredijo, ko končajo s pisnim izkazovanjem znanja. Velika večina učencev ni navajala nobenih strategij, so si bili pa enotni, da na dan, ko imajo pisno ocenjevanje znanja, za šolo ne delajo ničesar več, ker potrebujejo počitek.

Na podlagi pogovora in različnih teoretičnih spoznanj, smo z učenci nato oblikovali tri strategije, katerim lahko sledijo, ko zaključijo s posameznim izkazovanjem znanja in sicer:

- ne ukvarjamo se več z ocenjevanjem, saj rezultatov ne moremo več spremeniti;
- vzamemo si odmor in čas za počitek;
- osredotočimo se na naslednje ocenjevanje, saj je zelo pomembno, da se na ocenjevanje znanja pričnemo pripravljati dovolj zgodaj.

Tudi pri strategijah po izkazovanju znanja izdelamo vizualno oporo (slika 3), ki jo namestimo na vidno mesto učilnice, da služi učencem kot opomnik kako ravnati, ko s posameznim ocenjevanjem zaključijo.



Slika 3: Plakat s strategijami po pisnem izkazovanju znanja. Vir: osebni arhiv

ZAKLJUČEK

Strategije pisnega izkazovanja znanja so prenosljive spretnosti, ki pozitivno koristijo učencem ne le v testni situaciji, ampak tudi v njihovem vsakdanjem življenju, saj zaradi njih učenci

učinkovito izrabijo čas, lažje določajo prednostne naloge in izboljša se njihova zmožnost hitrega ter natančnega dela (Dodeen idr., 2014).

Ker je ocenjevanje znanja pomemben del našega šolskega sistema, s katerim se učenci srečujejo na vseh ravneh izobraževanja, je učenje strategij pisnega izkazovanja znanja pomemben dejavnik, s katerim učencem pomagamo učinkoviteje izkazovati svoje znanje. Uporaba ustreznih strategij pisnega izkazovanja znanja izboljša učenčeve dosežke, izboljša njihov odnos do preverjanja znanja in zmanjša njihov strah pred njim.

Strategije pisnega izkazovanja znanja so za učence področje, ki je pomembno za njihovo vsakdanje življenje, saj se v šolski situaciji učenci zelo pogosto srečujejo s testno situacijo, v kateri morajo poleg svojega znanja izkazati tudi veščine izkazovanja znanja, pri čemer ima lahko izid pisnega izkazovanja znanja za učence pomembno selektivno funkcijo, saj so številčne ocene tiste, ki učencu omogočajo napredovanje v višji razred oziroma prehajanje med različnimi izobraževalnimi ravnmi (prehod z elementarnega šolanja na sekundarnega, s sekundarnega na terciarnega …).

VIRI IN LITERATURA

Dodeen, H. (2008). Assessing test-taking strategies of university students: developing a scale and estimating its psychometric indices. Assessment and Evaluation in Higher Education, 33(4), 409-419. Pridobljeno s http://eds.b.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/eds/detail/detail?vid=0&sid=423eabc1-3229-4bee-ae96-e7d9e7c1e1af%40sessionmgr101&bdata=Jmxhbmc9c2wmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#AN=33278472&db=a9h

Dodeen, H., Abdelfattah, F. in Alshumrani, S. (2014). Test-taking skills of secondary students: The relationship with motivation, attitudes, anxiety and attitudes towards testa. South African Journal of Education, 34(2), 1–18. Pridobljeno s http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0256-01002014000200016&lng=en&tlng=en

Hong, E., Sas, M. in Sas, C.J. (2006). Test-Taking Strategies of High and Low Mathematics Achievers. The Journal of Educational Research,99(3), 144–155. Pridobljeno s http://eds.a.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=6b5caa1c-cac4-4d66-862d-2e9821c116f9%40sessionmgr4009

Indermuehle, K.L. (2003). The Effectiveness of Teaching a Test-taking Strategy on Test Performance for Students with Learning Disabilities. California: State University San Marcos. Pridobljeno s http://csusm-dspace.calstate.edu/bitstream/handle/10211.3/122061/IndermuehleKelly_Spring2003.pdf?sequence=3

Kavkler, M., Magajna, L., Košak Babuder, M., Zemljak, B., Andrejčič, M., Meehan, M. idr. (2010). Disleksija – Vodnik za samostojno učenje študentov in dijakov. Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.

LaFrance Holzer, M., Madaus, J.W., Bray, M.A. in Kehle, T.J. (2009). The Test-Taking Strategy Intervention for College Students with Learning Disabilities. Learning Disabilities Research and Practice, 24(1), 44–56. Pridobljeno s http://eds.b.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=20&sid=c94d03af-e751-46ea-8d0f-cd7ef1e27f07%40sessionmgr104

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

Magajna, Z. (2013). Preverjanje matematičnega znanja s pisnii preizkusi. V M. Suban in S. Kmetič (ur.). Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Matematika (str. 343-351). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Stenlund, T., Eklöf, H. in Lyrén, P.-E. (2017). Group differences in test-taking behaviour: an example from a high-stakes testing program. Assessment in Education: Principles, Policy and Practice 24(1), 4-20. Pridobljeno s http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:908479/FULLTEXT01.pdf

Vorderman, C. (2017). Kako se (na)učiti? : priročnik za učinkovito in uspešno učenje. Ljubljana : Mladinska knjiga.

KREPIMO ODNOSE – MEDGENERACIJSKA DRUŽENJA NA POŠ NOTRANJE GORICE

Danila Grebenc Brezočnik
OŠ Brezovica pri Ljubljani
danila.grebenc.brezocnik@os-brezovica.si

POVZETEK

Ljudje smo socialna, čuteča bitja, ki v večini najbolje delujemo kot posameznik v neki družbeni sredini. Vstopamo v medsebojne odnose in tako gradimo svojo osebnost, oblikujemo poglede na svet in postavljamo svoj vrednostni sistem. Prilagajamo ga družbi, delno pa tudi sami vplivamo nanjo. Proces je vzajemen. V tem kontekstu so medsebojni odnosi ključnega pomena za uspešno socialno mrežo posameznika. V pedagoškem procesu se gradnji in poglabljanju odnosov načrtno posvečamo. V času omejitev ob pojavu koronavirusa so najbolj trpela prav področja medsebojnih odnosov. V prispevku opisujem nekaj dejavnosti, s katerimi smo načrtno ustvarjali in krepili medsebojne odnose v času pred pojavom virusa. Ob omejitvah, ki smo jih bili primorani sprejeti za zajezitev širjenja bolezni, pa smo dejavnosti prilagodili, kar je predstavljeno v drugi polovici zapisa.

SUMMARY

Humans are social, sentient beings who, for the most part, function best as individuals in some social milieu. We enter into interpersonal relationships and thus build our personality, shape worldviews and set up our value system. We adapt it to society, and we partly influence it ourselves. The process is reciprocal. In this context, interpersonal relationships are crucial to an individual's successful social network. In the pedagogical process, we systematically dedicate ourselves to building and deepening relationships. In the time of restrictions on the occurrence of coronavirus, the areas of interpersonal relationships suffered the most. The article describes some activities with which we systematically created and strengthened mutual relations in the time before the appearance of the virus. However, with the restrictions we were forced to adopt to curb the spread of the disease, we adjusted the activities, which is presented in the second half of the record.

KLJUČNE BESEDE:medosebni odnosi, medgeneracijska druženja, mladina, starostniki, delavnice, nastop

UVOD

Pozitivni odnosi in prijetni občutki v določeni sredini pripomorejo h kreativnemu in spodbudnemu okolju, ki ga v šoli želimo nuditi otrokom in tudi učiteljem ter ostalim zaposlenim.

Socialni odnosi so v teoriji definirani kot vzorec interakcije med dvema ali več osebami v določenem časovnem obdobju. V šolskem prostoru so odnosi, ki se vzpostavljajo, najpomembnejši in najpogostejši na dveh nivojih: odnos učenca z vrstniki in odnos učenca z učitelji. Med obema nivojema poteka pozitivna soodvisnost, kar pomeni, da so učenci, ki imajo pozitiven odnos z učitelji bolje sprejeti tudi s strani vrstnikov (Košir, 2017).

Odnos učitelja do učenca naj bi bil kvaliteten v smislu brezpogojnega sprejemanja vseh učencev, pripravljenosti na poskus razumevanja perspektive učenca in pristnosti v odnosih.

Za otroke in mladostnike pa so osrednjega pomena odnosi z vrstniki. Želja po sprejetosti je ključna pri organizaciji njihovih dejanj v okolju, v katerem se gibljejo. Ker se tudi tu pojavljajo velike razlike, se moramo zavedati, da nekateri učenci šolsko okolje zaznavajo kot neprijetno ravno zaradi vrstniške nesprejetosti (Košir, 2017).

Naloga učitelja kot pomembnega drugega v šolskem procesu je torej tudi pozorno spremljanje in grajenje odnosov za čim bolj spodbudno učno okolje.

Vsak učitelj v svojem oddelku vzpostavlja pozitivno razredno klimo predvsem na temeljih spoštljivih, kvalitetnih in empatičnih odnosov med vsemi deležniki, ki sprejemajo vsakega posameznika. Pri tem se poslužuje raznih metod in oblik dela.

Posamezni oddelki pa so tudi del večje skupnosti. V našem primeru je to Podružnična šola Notranje Gorice, ki je del Osnovne šole Brezovca pri Ljubljani. V 6 oddelkih od 1. do 5. razreda je približno 130 otrok, ki jih poučuje 14 strokovnih delavcev. V interakcije drug z drugim vstopamo vsakodnevno na različnih nivojih in jim pripisujemo različne pomene. Vsi pa se strinjamo, da so tudi te interakcije zelo pomembne in pomembno prispevajo k samopodobi in učni ter socialni uspešnosti v prvi vrsti učencev, pa tudi učiteljev.

Ob delu se poraja mnogo idej, kako odnose graditi, ob katerih priložnostih načrtno pripravljati pozitivno podlago odnosom in kako v celoten proces vključiti učence. Tako so otroci osebno angažirani, se povežejo s projektom in na podlagi celotnega procesa celostno gradijo svojo osebnost in vlogo v učni sredini.

MEDGENERACIJSKA DRUŽENJA KOT TEMELJ SPODBUDNEGA UČNEGA OKOLJA

Med mnogimi dejavnostmi, ki nam nudijo priložnost krepitve odnosov in ustvarjanja prijetnih občutkov, predstavljam medgeneracijska druženja, ki smo jih na podružnični šoli organizirali v šolskem letu 2019/2020.

DRUŽENJE MED GENERACIJAMI V ŠOLSKI SKUPNOSTI: JESENSKI DAN OB TEDNU OTROKA

Jesenski dan (2019) ob tednu otroka smo načrtovali kot skupen integriran dan z delavnicami za vse učence. Vsaka učiteljica si je glede na svoje interese in znanja zamislila in pripravila eno delavnico. Na skupnem sestanku smo dorekli načrt dneva in vse skupaj zapisali v pripravo.

Medgeneracijski dan smo vsi skupaj začeli v telovadnici. Otroci so izžrebali barvni listek, ki je določil, v katero skupino sodijo. Nove skupine so bile sestavljene iz učencev od 1. do 5. razreda. V takih skupinah so otroci potovali po celi šoli in obiskali vsako izmed sedmih delavnic, ki smo jih pripravile učiteljice. Na delavnicah se je ustvarjalo, igralo zanimive družabne igre, bralo, spoznavalo otroke in celo peklo palačinke. Otroci so se preizkusili tudi v improvizacijah, dan pa smo zaključili s skupno igro nogometa ali med dvema ognjema, kar smo izvedli na zunanjem igrišču. Ker smo bili nad takim dnevom navdušeni in smo se odločili, da ga še ponovimo.

DECEMBRSKA ČAJANKA

Že jeseni 2019 smo imeli možnost, da poseben dan z druženjem vseh učencev in učiteljev ponovimo. Predpraznični decembrski dnevi so se nam zdeli kot nalašč za izvedbo. Pripravili smo si kar dva posebna praznična dneva. V ponedeljek, 23. 12., smo pripravili novoletno čajanko s sladkimi in sadnimi prigrizki. Izdelovali smo sadna nabodala in čokoladne kroglice, v prvem razredu pa so se pekle tudi palačinke. Med seboj so se družili 1. in 2. razred, oba 3. razreda sta imela svojo čajanko, prav tako so se skupaj zabavali učenci 4. in 5. razreda

V torek, 24. 12., smo si lepe želje najprej zaželeli v razredu, kjer nas je obiskal tudi Dedek Mraz. Po malici smo se odpravili v dvorano kulturnega doma Notranje Gorice in si vsi skupaj ogledali praznični film The Grinch, ki nas je spomnil, da je bistvo prazničnih dni, da jih preživimo v varnem prijetnem okolju s svojimi bližnjimi.

Slika 1: Izdelava čokoladnih kroglic

NASTOPI ZA DRUŠTVO UPOKOJENCEV IN STANOVALCE DEOS CENTRA NOTRANJE GORICE

Za naše starejše sokrajane vsako leto pripravimo krajši kulturno obarvan nastop. Ker pevci pevskega zbora redno vadijo in se učijo novih pesmi, jih radi predstavijo tudi drugim. Za nastop se jim pridružijo člani Orffovega krožka in skupaj pripravijo pesem v pevski izvedbi s spremljavo inštrumentov. Plesni del nastopa pa navadno odplešejo prvošolci. Celotni nastop popestrijo še učenci posamezniki, ki igrajo na različne inštrumente, ter člani dramskega krožka, ki pripravijo kratek skeč.

Že priprava takega nastopa, na katerem navadno sodeluje okoli 70 otrok, je posebne vrste medgeneracijsko sodelovanje. Vsi nastopajoči se poleg svojih vaj udeležijo še skupnih, kjer usvajamo skrivnosti odrskega nastopanja. Ko pa nastopajoča druščina obišče starostnike v domu, je to prav posebno doživetje. Otroci starostnikom in upokojencem pričarajo spomine in nostalgijo, mladina pa začuti njihovo veselje in hvaležnost.

MEDGENERACIJSKA DRUŽENJA V OKVIRIH UKREPOV PROTI ŠIRJENJU KORONAVIRUSA

Epidemija koronavirusne bolezni je po mojem mnenju najbolj globoko rano zarezala ravno na področju medosebnih odnosov, saj naša medgeneracijska druženja niso bila organizirana v skladu s smernicami za zajezitev širjenja bolezni.

Kako naprej? Ali se lahko družimo na daljavo? To smo se spraševali mnogi, verjetno vsi, ki odnose gradimo in so nam pomembni. Kljub omejitvam smo nekaj druženj med generacijami uspeli izvesti tudi v šolskem letu 2019/2020 ter 2020/2021, ki pa smo jih preoblikovali tako, da smo upoštevali vse ukrepe za varovanje našega zdravja.

V marcu in nato še konec leta 2020 smo bili v šolah postavljeni pred dejstvo, kako pouk iz učilnic prestaviti v virtualno okolje, v učilnico na daljavo. Učitelji, učenci in starši smo se znašli v neznanem okolju, kjer smo, različno opremljeni z IKT znanji in veščinami, pričeli s poukom

na daljavo. Pomagali smo si z različnimi programi, virtualnimi platformami, na katerih smo se srečevali in si delili utrinke, pošiljali sporočila, pripenjali fotografije in si mahali na daljavo.

Ob bližajočem se prazničnem decembru smo učiteljice s podružnice na naših rednih tedenskih sestankih na daljavo razmišljale, kako pripraviti medgeneracijsko srečanje na daljavo. Otrokom in staršem smo želele dati priložnost za izreko lepih misli, jim podariti kanček povezanosti na daljavo, začutiti bližino sošolcev. Porodila se je ideja o postavitvi skupne novoletne smrečice pred šolo.

NOVOLETNA SMREČICA DOBRIH ŽELJA

Naš hišnik je smrečico, čisto pravo, postavil pred šolski vhod, učencem in staršem pa smo poslali posebno praznično povabilo, da izdelajo primerne zunanje okraske, jih prinesejo pred šolo in obesijo na smrečico. V nekaj dneh je tako pred šolo stala praznično okrašena smrečica, saj so se vsi radi odzvali na naše povabilo k skupnem projektu. Učenci in njihovi starši so tako svojim sošolcem, prijateljem in tudi drugim mimoidočim, ki so jo občudovali, izrekli praznična voščila.

PUSTOVANJE NA DALJAVO – SKUPNA PUSTNA POVORKA

Ob koncu januarja 2021 smo se pričeli postopno vračati v šolske prostore. Ukrepi so nas še vedno držali narazen, saj so posamezni razredi oblikovali mehurčke. A naša želja po druženju je bila močnejša, saj smo se zavedali, da ga vsi potrebujemo, pa čeprav drugače izvedenega.

Na pustni torek smo pripravili pravo pustno povorko »v mehurčkih«. Po razredih smo se pustne šeme odpravile izpred šole proti DEOS Centru starejših občanov. Pot nas je vodila čez središče našega kraja, kjer smo s sprevodom razveselili marsikaterega mimoidočega.

Z uslužbenci DEOS Centra smo se predhodno dogovorili za uro našega prihoda in njihovi stanovalci so nas pričakali na oknih in balkonih. V sprevodu smo obkrožili stavbo in pomahali prav vsakemu. Navdušenje je bilo veliko in v zahvalo smo dobili bonbone, kot se za pustne šeme spodobi.

Slika 2: Pustna povorka v DEOS Centru Notranje Gorice

DAN ŽENA IN MATERINSKI DAN – DEOS

Sodelovanja z DEOS Centrom se vedno veselimo in ko so nas povabili k pomladni akciji, namenjeni njihovim stanovalkam, smo bili takoj pripravljeni na sodelovanje.

Pri likovnem pouku smo vsi razredi izdelovali voščilnice in cvetlične izdelke, ki bi jih gospem v DEOS Centru podarili ob dnevu žena in materinskem dnevu. Ustvarili smo zbirko najrazličnejših voščilnic in slik na temo pomladnih cvetlic.

Ker srečanja še vedno niso bila mogoča, smo prvošolci v imenu celotne podružnice paket izdelkov odnesli do centra ter jih tam predali terapevtkam. Z njimi so čez nekaj dni razveselili svoje varovanke, nam pa v zahvalo poslali nekaj fotografij, s katerih so sijali srečni obrazi.

POLETNICA 2021 – ZAKLJUČEK V MEHURČKIH

Tradicionalna Poletnica je na POŠ Notranje Gorice skupen zaključek za vse učence, njihove starše in zaposlene. Skupen zaključek v športnem parku Jama je bil vedno zabaven, dobro obiskan in zaželjen. Včasih je bil obarvan športno, včasih kulturno.

V šolskem letu 2020/21 smo bili veliko časa na daljavo, družili smo se le preko ekranov in zato smo si zelo želeli skupnega zaključka. Ukrepi so zapovedovali delo v mehurčkih in tako smo si zamislili tudi naš skupen zaključek. V mehurčkih smo se zbrali pred šolo. Vsak razred je pripravil krajši nastop za ostale razrede, ki je bil sestavljen iz njihovih najljubših pesmic, plesov ali iger. Učenci so z veseljem nastopali drug za drugega in z zanimanjem spremljali svoje starejše ali mlajše sovrstnike pri njihovem nastopu.

Slika 3: Poletnica 2021

ZAKLJUČEK

Medgeneracijska druženja, ki smo jih pripravljali pred pojavom virusa, so nam bila v veliko veselje, povezovala so nas med seboj in s krajem, v katerem živimo. Z navdušenjem smo se lotevali njihove organizacije, uživali v izvedbi in se pogovarjali o občutkih in spominih, ki so jih puščali za seboj. Ob pojavu epidemije in ukrepov, ki so narekovala strogo socialno distanco, smo se pričeli zavedati, kako pomembna so nam bila ta druženja. S skupnimi močmi smo našli načine, da smo ponovno vzpostavili našo socialno mrežo. Čeprav na drugačen način in morda ne ravno tako bogato, kot pred epidemijo, nam je vseeno uspelo izvesti kar nekaj dogodkov. Njihova sled je že in bo še v prihodnosti oblikovala naše osebnosti. Ljudje se med seboj potrebujemo, želimo stik z drugimi in v vsaki situaciji bomo strmeli k temu, da stike ohranimo in jih bogatimo.

LITERATURA

Košir, K. (2017): Pedagoška psihologija za učitelje: izbrane teme, Univerzitetna založba Univerze v Mariboru

POMEN POZNAVANJA SENZORNIH PROFILOV ZA DUŠEVNO RAVNOVESJE VZGOJITELJA OZ. UČITELJA IN OTROKA

Nevenka Gričar
UL - Zdravstvena fakulteta Ljubljana
nevagric@gmail.com

POVZETEK

V današnjem času smo bodisi v senzorno preveč ali premalo intenzivnem okolju, kar vpliva na slabše izvajanje vsakdanjih dejavnosti, ker naša vzdražnost ni na optimalni ravni. Ovira nas tudi pri razvijanju pozitivnih, sproščenih odnosih. Za ljudi, ki delamo z otroci, je optimalna raven vzdražnosti še posebej pomembna, saj so njihove reakcije pogosto čustvene in jim včasih z racionalnim pojasnjevanjem ne moremo pomagati ali pa jim celo delamo krivico, ker pričakujemo, da bodo na ta način razrešili težave. Zato moramo poznati naš senzorni profil in profil otroka. S tem lahko ugotovimo, katere senzorne strategije lahko uporabimo pri optimiziranju vzdražnosti našega in/ali otrokovega živčnega sistema. Še posebno pozorni moramo biti na otroke, ki imajo težave s senzorno modulacijo in so lahko hitro v stanju preobremenjenosti ali neaktivnosti.

Ključne besede: senzorna modulacija, vzdražnost, medsebojni odnosi.

ABSTRACT

Nowadays, we are often either in a sensory over- or under-intensive environment, which results in poorer performance of daily activities. It is also barrier for developing positive, relaxed relationships. This is especially important for people who work with children, as their reactions are often emotional and sometimes, we cannot help them with rational explanation. Therefore, we need to know our sensory profile and the profile of the child. In this way, we can determine which sensory strategies can be used to optimize our or child's arousal. We need to pay special attention to children who have problems with sensory modulation and can quickly become overwhelmed or inactive.

Keywords: sensory modulation, arousal, relationships

Uvod

V prispevku bo predstavljen pomen povezanosti vseh treh delov možganov in samoregulacije za naše odnose. Na kratko bodo prikazane uporabne senzorne strategije, ki pomagajo optimizirati našo vzdražnost.

Hierarhija možganov

Živčevje je organizirano hierarhično, kar pomeni, da nevroni v višjih ravneh živčevja uravnavajo delovanje nevronov v nižjih ravneh. Najpreprostejši primer takšne odvisnosti nevronov nižje ravni živčevja od delovanja nevronov višjih ravni živčevja je vpliv čustev ali zavesti na umaknitveni refleks na bolečinski dražljaj.

Sestava možganov je hierarhična in je posledica evolucijskega razvoja.

Najnižjo raven predstavlja možgansko deblo, ki ga imenujemo tudi primitivni ali plazilski

možgani. Skrbi za preživetje in samoohranitvene funkcije. V jedru možganskega debla je retikularna formacija, ki skrbi za ritem spanja in budnosti, vzdraženja in pozornosti. Mali možgani so za možganskim deblom in so odgovorni za koordinacijo gibanja telesa, tekoče, natančno in časovno usklajeno gibanje (Lombard, 2007).

Naslednja raven je limbični sistem, ki ga imenujemo tudi čustveni ali sesalski možgani. Predstavlja središče čustvovanja in razpoloženja. Vsi čuti, razen vonja, gredo preko primitivnih možganov v limbični del. Retikularna formacija in limbični sistem imata pomembno vlogo pri modulaciji.

Tretji in najvišji del je možganska skorja, ki je odgovorna za izvršilne funkcije kot so razmišljanje, sklepanje, reševanje težav.

Za naše uspešno delovanje morajo biti vsi trije deli možganov usklajeni. Če retikularna formacija ustrezno filtrira nepomembne informacije in se v limbičnem sistemu sprožijo pozitivna čustva ob določenih informacijah iz okolja, se sproži želja po raziskovanju, potem višji centri odgovorijo z ustreznimi spoznavnimi procesi. Lombardova (2007) tako govori o treh vrstah inteligence: senzorni in čustveni inteligenci ter inteligenčnem kvocientu. Mlajši otroci večinoma odreagirajo na senzorne prilive na čustveni ravni in manj z racionalnim delom možganov. Povezava med racionalnimi in čustvenimi možgani večinoma v celoti dozori pri desetih letih (Ayres, 2008), zato mlajši otroci na določene senzorne prilive odreagirajo čustveno zelo intenzivno, čeprav nimajo motnje senzorne modulacije.

Nevrološki prag in samoregulacija

Vsak izmed nas v vsakem trenutku prejema iz okolice in iz lastnega telesa različne informacije. Če naš živčni sistem deluje optimalno, se dražljaje, ki v določenem trenutku niso pomembni, ignoriramo. Senzorne informacije, ki so pomembni za naše trenutno delovanje, potujejo v posamezne dele centralnega živčnega sistema, kjer se predelujejo, interpretirajo in nato nanje odgovorimo s prilagojenim odgovorom.

Za naše optimalno delovanje je pomembna uspešna integracija senzornih prilivov, ki jih prejmemo preko 8 različnih čutil: čutilo za vid, vonj, okus, sluh, dotik, vestibularni in proprioceptivni sistem ter interoceptorji.

Pri delovanju (sprejemanju in prenašanju senzornih prilivov) osrednjega živčnega sistema je pomemben proces modulacije. Senzorna modulacija je sposobnost uravnavati in organizirati stopnjo, intenziteto in naravo odgovorov na senzorne prilive na prilagojen način (Miller, Reisman, McIntosh, Simon, 2001). Zato je pomembna za naše vključevanje v izvajanje vsakdanjih aktivnosti.

Ključna nevrofiziološka procesa povezana z modulacijo senzornih prilivov sta habituacija in senzitacija. Habituacija je postopno privajanje na ponavljajoče se enake dražljaje z zmanjšano ali odsotno odzivnostjo (npr. otrok se sčasoma navadi na občutke, ki jih doživlja ob nošenju tesnih pajkic, in ga občutek ne moti pri igri s prijatelji).

Senzitacija je proces, pri katerem predhodni škodljivi dražljaj izzove večji odziv na ponovljen dražljaj ali pa na drug, lahko tudi indiferenten dražljaj (otrokovi čuti se izostrijo glede hrošča/komarja na njegovi koži).

Za optimalno delovanje osrednjega živčnega sistema je pomembno stalno prehajanje iz procesa habituacije in senzitizacije. Ta proces prehajanja se imenuje prag vzdražnosti. Če ima otrok slabo modulacijo med habituacijo in senzitacijo se lahko pojavi neprilagojeno vedenje zaradi pretiranega ali premajhnega odziva. Tako lahko nizek nevrološki prag (previsoka senzitacija) povzroči hiperaktivnost, jokavost ali umik. Nevroni so takoj vzdraženi, zato so reakcije na dražljaje iz okolja bolj pogoste (Lane, 2019).

Če ima otrok visok nevrološki prag (previsoka habituacija) je lahko na splošno nedejaven/ letargičen ali nepazljiv. Takšni otroci ne odreagirajo takoj na dražljaj ali potrebujejo več časa, da se odzovejo.

Nevrološki prag ni fiksen ampak se spreminja in se razlikuje glede na čas in situacijo. Lahko postanemo bolj senzitivni na senzorno situacijo, ker smo se tega naučili, situacija od tega to zahteva, smo utrujeni ali smo pod stresom. Kaj se dogaja z našim nevrološkim pragom, ko smo bolj občutljivi? Primer: Ko prespimo v nekem novem okolju (npr. prva nočitev v šotoru) slišimo vse neznane zvoke, vidimo sence, začutimo spremembe temperature. Rezultat tega je, da slabše spimo – senzitizacija. Če ostanemo dlje, se tega navadimo, prilagodimo – habituacija in se nevroni več ne vzdražijo.

Dunnova (Dunn, 1997; Dunn, 2008) je na podlagi dveh konceptov (nevroznanstvenega in vedenjskega) oblikovala model, s pomočjo katerega lahko pojasnimo otrokovo vedenje in izvedbo aktivnosti (shema 1). Navpična linija kaže koliko dražljajev je potrebnih, da jih človek zazna oz. reagira nanje, vodoravna linija pa kaže vedenjske odgovore, s katerimi se odzovemo na vzdraženost.

Nevrološki prag	**Vedenjski odziv**	
	Odziv v skladu s pragom tolerance (pasivni vzorec)	**Odziv v nasprotju s pragom tolerance (aktivni vzorec)**
VISOK (habituacija)	Slaba registracija	Senzorno iskanje
NIZEK (senzitacija)	Občutljivost na dražljaj	Senzorno izogibanje

Shema 1: Dunnov model (Dunn, 1997)

Slaba registracija: Ko ima otrok visok nevrološki prag in deluje skladno z njim, težje registrira/ zazna dražljaje – izgleda nezainteresiran ali zdolgočasen. Senzorno iskanje: Kadar ima otrok visok nevrološki prag in je njegovo vedenje v nasprotju z njim, lahko pretirano išče senzorne dražljaje. Oba senzorna profila potrebujeta več dražljajev za optimalno raven aktivnosti. Zato takšni otroci potrebujejo: veliko taktilno intenzivnih tekstur (npr. sluzasti material), bolj svetla okolja, možnost gibanja (otrok naj razdeli pripomočke, zvezke sošolcem, pripelje voziček z malico), različna presenečenja, nepredvidljivo okolje, novosti oz. pogoste spremembe, delo v velikih skupinah.

Občutljivost na dražljaje: Otrok, ki je občutljiv na senzorne dražljaje, zaradi nizkega nevrološkega praga, lahko reagira skladno s tem in zato je običajno preveč aktiven ali raztresen. Senzorno izogibanje: Ko ima otrok nizek nevrološki prag in oblikuje vedenje, ki je v nasprotju z njim, se lahko izogiba aktiviranju svojega nevrološkega praga, zato se izogiba senzornim izkušnjam. Oba senzorna profila otrok lahko postaneta hitro preobremenjena s senzornimi prilivi, zato je pomembno, da jim omogočimo: strukturo, miren kotiček, predvidljivost, delo v manjših skupinah ali individualno delo v mirnem okolju, omejimo nestrukturiran čas v senzorno intenzivnih javnih okoljih, uporabimo krepke dotike za

pomiritev, prilagoditev pri likovnem pouku (npr. palčka pri mazanju lepila, uporaba prstne barve v plastični vrečki).

Pomen ujemanja senzornih profilov in nekaj primerov

Lomardova (2007) predstavlja pomen analiziranja medsebojnih odnosov s senzorne perspektive, saj so po njenem mnenju konflikti marsikdaj povzročeni zaradi razlik v senzornih profilih. Prvi korak je razumevanje lastnega senzornega profila.

Vsi, ki delamo z otroci bi morali bolj poznati svoj senzorni profil, da bi v večji meri preprečili stres pri sebi in otroku. Ko otrok deluje na ravni čustvenih možganov, večinoma ne smemo delovati na ravni racionalnih možganov, saj nas otrok ne bo razumel in slišal. Za delo z otroci moramo skušati dvigniti ali spustiti svojo vzdražnost (ang. arousal) na optimalno raven, saj bo naše delovanje le tako lahko učinkovito. Otroku moramo s prilagoditvami okolja in uporabo določenih strategij pomagati, da so v optimalnem nivoju vzdražnosti. V nadaljevanju bom navedla nekaj splošnih senzornih strategij in nekaj krajših primerov iz vsakdanjega življenja, kjer so bile uporabljene določene strategije.

Nekaj splošnih strategij, ki jih lahko uporabimo za umirjanje: globoki pritisk, uporaba masažnih aparatov, nežno žvižganje, tiha, počasna glasba, nežne barve in svetloba, počasno, ritmično gibanje, guganje, gibanje proti sili težnosti ali proti uporu, vonj lavande in kamilice.

Nekaj splošnih strategij, ki jih lahko uporabimo za dviganje vzdražnosti: žgečkanje, glasna, neritmična glasba, vrtenje, neenakomerno gibanje, vibracije, citrusi, mint, led, začinjena, grenka, hrustljava hrana.

Aktivnosti, ki jih izvajamo proti uporu in kjer je aktivnost naših mišic večja (npr. vlečenje vrvi, kolesarjenje, rolanje, igre z žogo ipd.) delujejo v obe smeri – lahko umirjajo ali pa spodbujajo višjo vzdražnost.

Primer (občutljivost na dražljaj):

5 letni deček obiskuje vrtec in ima pogosto težave s prilagoditvenim vedenjem, kar je delno posledica motnje avtističnega spektra, delno pa preobčutljivost na različne vonje iz okolice. Ko pri vzgojiteljici zazna kakšen bolj intenziven vonj (npr. po cigaretnem dimu, po solatnem kisu ipd.), to omeni zelo neposredno: »Zakaj pa tako smrdiš?« Zanj je to reakcija na čustveni ravni, saj mu preobčutljivost povzroča stres. Reakcija vzgojiteljice je na racionalni ravni: »Kako pa se obnašaš?« V takšni situaciji je potrebno otroka razumeti in mu ponuditi kakšno drugo, socialno bolj sprejemljivo strategijo, zlasti če se to dogaja v okoljih, kjer ga ljudje ne poznajo; npr. avtobus. Na avtobusu lahko šepne mami, da mu nekdo smrdi in po potrebi predčasno izstopita iz avtobusa. V vrtcu pa je smiselno, da se z otrokom pogovorimo, kateri vonji so zelo intenzivni zanj in skušamo preprečiti takšne situacije ali pa naj ima otrok možnost, da se umakne. Pomembno je, da mu rečemo: »Zagotovo je to zate zelo hudo.«

Primer (občutljivost na dražljaj):

7 letna deklica obiskuje 1. razred OŠ in ima pogosto težave z jutranjo rutino. Največjo težavo ji predstavlja oblačenje nogavic, saj jo moti tekstura nogavic, zlasti če so na njih našiti določeni vzorci ali pa če so že večkrat oprane in so zaradi tega šivi malce bolj grobi. Zaradi tega se zjutraj pred odhodom v šolo joče in želi, da ji nogavice oblečejo starši. Starši pa jo prepričujejo, da je že velika in da si zna sama obleči nogavice. Uporabna strategija je močnejši pritisk na spodnji del noge pred oblačenjem ali uporaba manjšega masažnega aparata, ki ga bo sčasoma lahko uporabila sama. Starši morajo biti tudi pozorni na material nogavic, ko jih kupujejo.

Primer (slaba registracija):

4 letni deček obiskuje razvojni vrtec in ima težave z zaznavanjem senzornih dražljajev iz okolice. Ko je vzgojiteljica v vrtcu pripravila poligon, se ni vključil. Sedel je v svojem kotičku in se igral na stereotipen način. V takšnem primeru lahko vplivamo na višjo raven vzdraženja z žgečkanjem, vrtenjem otroka ali dvigom otroka z glavo navzdol.

Primer (senzorno iskanje):

7 letni deček obiskuje 1. razred OŠ in ima težavo sedeti pri miru več kot 5 minut. Med pisanjem se preseda, hodi po razredu, spleza pod mizo in moti sošolce. Pred sedečimi aktivnostmi izvedemo nekaj krajših aktivnosti proti uporu: potiskanje stene, med sedenjem na rokah dvigne svoje telo, cepetavček, dvigovanje drug drugega ipd. Vključimo ga kot pomočnika: razdeli zvezke, pripomočke, prinese škatlo s pripomočki, pripelje voziček z malico.

Zaključek

V današnjem hitrem načinu življenja smo pogosto bombardirani s preveliko količino senzornih dražljajev. Tisti, ki imamo nižji nevrološki prag, lahko hitro začutimo preobremenjenost, kar vpliva na našo komunikacijo z otroci in odraslimi. Na drugi strani pa je lahko za nekoga, ki ima višji nevrološki prag, zelo stresno to obdobje povezano z epidemijo covid-19, ker je manj priložnosti za bolj intenzivno, nepredvidljivo življenje. V vsakem primeru moramo čimvečkrat optimizirati raven vzdraženja, saj je to pomembno za kvaliteto našega in otrokovega življenja.

Viri in literatura

Ayres, A.J., (2008), Sensory integration and the child. Los Angeles: Western Psyhological Services.

Dunn W (1997). The impact of sensory processing abilities on the daily lives of young children and their families: a conceptual model. Infants and Young Children, 9(4), 23-35.

Dunn, W. (2008). Living Sensationally – understanding your senses. Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Lombard, A. (2007). Sensory inteligence. Welgemoed: Metz Press.

Lane, S.J. (2019). Structure and function of the sensory systems. V: A.C. Bundy in S.J. Lane (ur.), Sensory integration – Theory and practice (str. 58–109). Philadelphia: F. A. Davis Company.

Miller, L. J., Reisman, J. E., McIntosh, D. N. in Simon, J. (2001). An ecological Model of Sensory Modulation. V: S. Smith Roley, E. I. Blanche in R. C. Schaaf (ur.), Understanding the nature of Sensory integration with diverse populations (str. 57–85). Austin: PRO-ED, Inc.

SOCIALNA VKLJUČENOST PRI IZVAJANJU PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA Z DELOM (PUD) V PODJETJIH

Nataša Hacin
ZAVOD ZA GLUHE IN NAGLUŠNE LJUBLJANA, LJUBLJANA
natasa.hacin@zgnl.si

POVZETEK

Ugotavljamo, da se zahteve učnih mest za izvajanje praktičnega usposabljanja z delom (PUD) v podjetjih spreminjajo. Največji izziv je dijaku zagotoviti primerno prakso oziroma poiskati podjetje, v katerem se drugačnost, tj. dijaki s posebnimi potrebami, sprejema kot izziv. Namen prispevka je ugotoviti, ali so dijaki v podjetjih pri izvajanju PUD-a socialno vključeni ali izključeni. Zanima nas tudi, kako podjetja sprejemajo dijake, ali imajo do njih drugačen pristop, jih obravnavajo enakovredno z ostalimi zaposlenimi. Po dosedanjih izkušnjah so rezultati najboljši, ko se s podjetjem vzpostavi osebni stik, pa naj bo to z direktorjem podjetja, mentorjem ali kadrovskim oddelkom. Najpomembneje je, da t. i. drugačne dijake v podjetje sprejmejo brez prisile, v skladu s svojo osebno odločitvijo oziroma s poslovanjem podjetja. V podjetjih, s katerimi sodelujemo, je bila opravljena anketa. Z rezultati je bilo možno preveriti, ali je način dela s podjetji, glede na spremembe na trgu po dosedanjih izkušnjah na terenu, usmerjen v pravo smer ali ne. Rezultati so potrdili naše trditve, da je delo s podjetji zahtevno, če želimo pridobiti potrebno zaupanje, sta potrebna čas in osebni stik.

SOCIAL INCLUSION IN THE IMPLEMENTATION OF PRACTICAL TRAINING WITH WORK (PUD) IN ENTERPRISES

ABSTRACT

We find the demands of student placements for practical training with work are changing. The biggest challenge is finding a suitable placement for each student and finding an employer who sees working with a special needs student a challenge and not a hindrance. The aim of this article is to determine whether the students are socially included during practical training with work. We shall look into how the students are accepted and whether they are treated like other employees or not. Judging from previous experience, the results are best when we personally contact the employer, whether it is to establish contact with the manager, the mentor or the human resources department. This is vital to ensure they accept the special needs students willingly, either through personal decision or following the company policy. A survey was out to check whether the approach, based on the in-the-field experience, is still appropriate given the market changes. The results supported our thesis that working with the employers is demanding but taking the time and using a personal approach are necessary if we wish to gain their trust.

Ključne besede: drugačen, vključen, praktično usposabljanje z delom (PUD)

UVOD

Avtorica prispevka je pred 20 leti kot učiteljica praktičnega pouka s področja grafičarstva prvič prestopila prag srednje šole na Zavodu za gluhe in naglušne, kasneje pa je ta znanja nadgradila s

poučevanjem strokovno-teoretičnih predmetov.

Na zavodu se poleg omenjenega dela v zadnjih desetih letih največ časa posveča organizaciji delovne prakse, bolj natančno praktičnega usposabljanja z delom (PUD) v podjetjih.

Na stopnji srednješolskega izobraževanja se na zavodu izvaja programe, ki so prilagojeni za gluhe in naglušne dijake, dijake z govorno jezikovno motnjo, v te programe pa se vključujejo tudi dijaki z avtizmom. Programe izvajamo na nivoju nižjega poklicnega in srednjega poklicnega izobraževanja, poklicno-tehničnega izobraževanja in srednjega strokovnega izobraževanja. Dijaki lahko izbirajo med poklicnimi področji lesarstva, strojništva, tekstilstva, računalništva, grafičarstva in medijev, hortikulture, gostinstva in gastronomije. Izvajanje programov je zaradi specifičnosti dela podaljšano za eno leto.

Vsi programi se izvajajo prilagojeno, a z enakovrednim izobrazbenim standardom, zato morajo dijaki v sklopu predmetnika opraviti tudi praktično usposabljanje z delom. Največ t. i. prakse imajo dijaki srednjega poklicnega izobraževanja, in sicer skozi vsa 4 leta kar 24 tednov, zato se bo v prispevku nanje najbolj osredotočilo.

Radi bi ugotovili, ali so dijaki v podjetjih pri izvajanju PUD-a socialno vključeni ali izključeni. Zanima nas, kako podjetja sprejemajo posamezne dijake, kakšen je njihov odnos do »posebnih potreb«. Imajo do njih drugačen pristop ali jih obravnavajo enakovredno z ostalimi zaposlenimi.

Pri delu z mladostniki in s podjetji je potrebno poiskati nek koncept, uporabljati različne pristope, načine dela, se neprestano prilagajati okolju in reševati problematiko v danem, trenutnem položaju, ki pa po navadi ne sledi napisanim pravilom.

Vsi naši dijaki imajo odločbo o usmeritvi. Dijaka je potrebno v podjetju predstaviti, in sicer njegovo motnjo, funkcioniranje, način komunikacije, omejitve in prilagoditve, če jih ima. Včasih je potrebno prilagoditi izvajanje in biti pozoren na dijakove zmožnosti ter posvečati več pozornosti vključitvi v novo delovno okolje. Za nekatera podjetje je to velik izziv, mentor pa dijaku ne more vseskozi nuditi pomoči, saj mora opraviti tudi svoje delo. Na drugi strani pa je potrebno dijaku razložiti njegove dolžnosti in pričakovanja, ki jih imajo do njega v podjetju. Velikokrat se nam zastavlja vprašanje o dijakovih dosedanjih izkušnjah z njegovim poklicem, koliko je motiviran za delo, kako je prakso izvajal v šoli ter kakšno je njegovo socialno okolje.

DRUGAČNI DIJAKI

Avtorica prispevka zelo nerada uporablja izraz dijaki s posebnimi potrebami, kot je to zapisano v Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami – ZUOPP 2000 (Uradni list RS, št. 54/00).

Ne, to so dijaki, ki potrebujejo priložnost, ki so posebni, drugačni, samo neko možnost jim je potrebno dati. To se nam zdi zelo pomembno, in sicer zakaj: velikokrat v razgovoru s podjetji naletimo na odpor, kadar uporabimo izraz dijak s posebnimi potrebami. Ko pa razložimo, da je poseben, drugačen v smislu, da je potrebno delo z njim prilagoditi, pa smo že naredili naslednji korak v komunikaciji in čez prepreke v glavi posameznika, družbe. Ko se premaga prvi strah pred drugačnostjo in sprejme izziv, je s posameznimi dijaki prav prijetno delati. Strah izvira iz nepoznavanja motnje. Naši dijaki potrebujejo le malo več pozornosti, pozitivne motivacije, usmerjanja, jasnih ciljev ter malo več časa za organizacijo.

Vseeno pa, če bi bilo zgoraj našteto tako preprosto, ne bi bilo potrebno razmišljati o tem, delo z dijaki je kompleksno in zelo zahtevno. Pomembno je tudi, kakšne medsebojne odnose vzpostavimo z delodajalci, kakšne predstave imajo o dijakih, kako sprejemajo drugačnost, kako se počutijo ob tem.

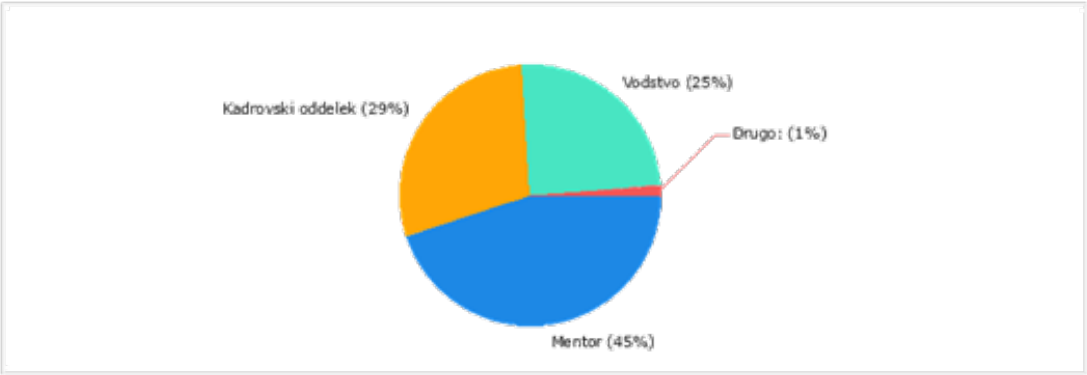
Ampak, kaj ne potrebujemo tega tudi mi vsi. Če želimo biti uspešni, zadovoljni sami s seboj, uspešno opraviti delo, pa nam šef vseskozi govori, da to ni dobro, le kako se bomo počutili.

REZULTATI ANKETE V PODJETJIH

Z anketo bi radi ugotovili, kaj vse je pomembno pri izvajanju PUD-a. Kakšne podatke potrebujejo podjetja, da dijaka sprejmejo, zakaj so se odločili, da dajo priložnost tudi mladostnikom s posebnimi potrebami. Kaj je zanje pomembno pri izvajanju prakse, ali dijakom nudijo enake možnosti za delo. Kako pomembni so podatki dijaka o njegovem funkcioniranju, odločbi, njegove osebnostne lastnosti in katere cilji so pomembni pri izvajanju prakse.

Anketa je bila sestavljena iz 12 vprašanj. Tu bodo predstavljeni le najpomembnejši rezultati. Odgovorilo je 70 podjetij. Sodelovali so mentorji, kadrovski oddelek in vodstvo podjetja. Pri nekaterih vprašanjih je bilo možnih več odgovorov.

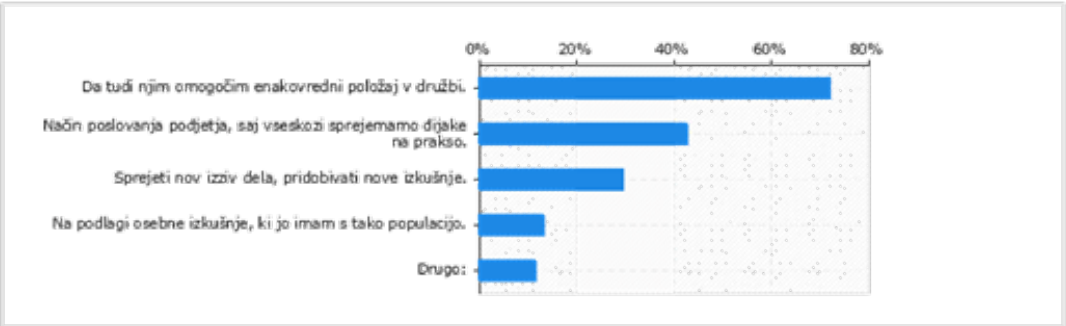
V kakšni vlogi ste do naših dijakov na PUD-u?



Graf 1: Prikaz vloge mentorjev do dijakov na PUD-u.

Na anketo je odgovarjalo 45 % mentorjev, to pa je oseba, ki je bila z dijakom največ v neposrednem stiku. Dijak ima velikokrat prvi stik s podjetjem s kadrovskim oddelkom, na anketo jih je odgovarjalo 29 %. To, kdo sprejme dijaka in na kakšen način mu predstavi delovno okolje, je pomembno za njegovo počutje.

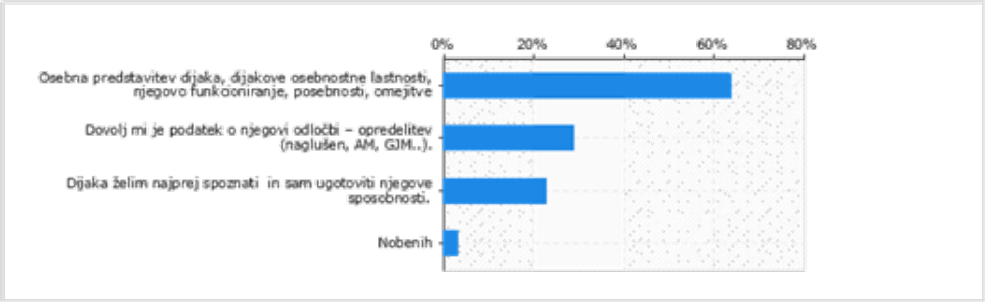
Odločitev, da ste sprejeli dijaka s posebnimi potrebami je bila:



Graf 2: Prikaz odločitve, da ste sprejeli dijaka s posebnimi potrebami.

Za podjetja je bila odločitev, da dijaka sprejmejo, v več kot 70 % odgovorov zato, da mu omogočijo enakovreden položaj v družbi, in nekaj več kot 40 % zaradi načina poslovanja podjetja. Zanimiv je tudi rezultat, 30 %, zaradi sprejetja novega izziva dela, nove izkušnje. Odgovarjala so tudi podjetja, s katerimi se je sodelovalo v preteklosti.

Katere informacije o dijaku si želite imeti pred izvajanjem PUD-a?



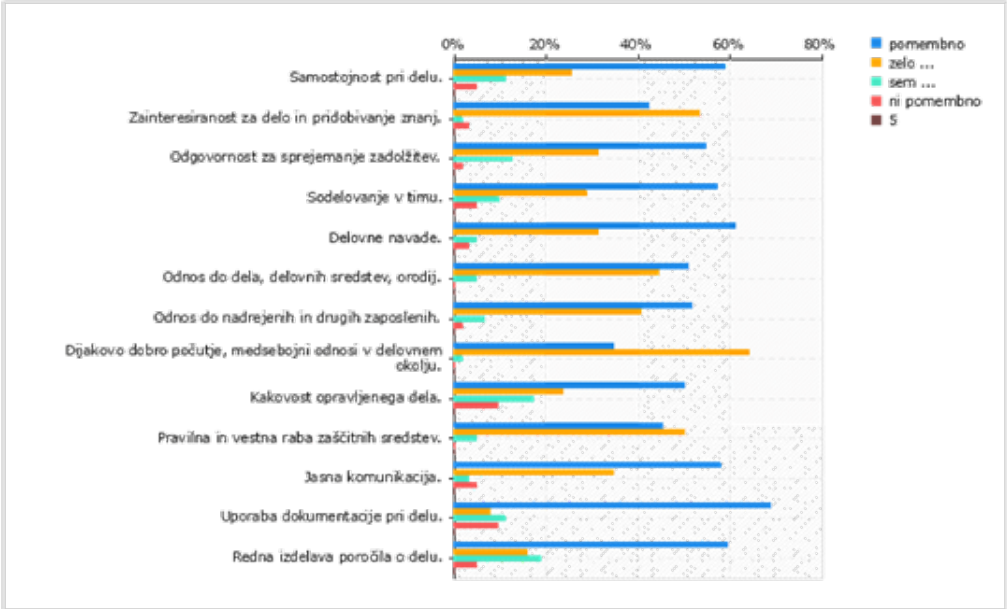
Graf 3:Prikaz katere informacije o dijaku si želite imeti pred izvajanjem PUD-a.

Če bi se ponovno odločali ali sprejmete novega dijaka na PUD, bi bila odločitev:

Graf 4: Prikaz ponovnega odločanja o sprejemu dijaka na PUD.

Podjetja želijo od šole imeti čim več informacij o dijaku pred izvajanjem prakse. Skoraj 70 % je odgovorilo, da jih zanimajo predstavitev dijakovih osebnih lastnosti in njegove posebnosti, omejitve. Ta rezultat potrjujejo tudi z vprašanjem, če bi se ponovno odločali o sprejemu dijaka. Odločitev, da bi ponovno sprejeli novega dijaka bi bila enostavna (35 %) oz. najprej bi želeli izvedeti osnovne informacije o dijaku, šele potem bi se odločili (35 %). Zanimiv je tudi rezultat, da bi želeli dijaka pred odločitvijo osebno spoznati (20 %).

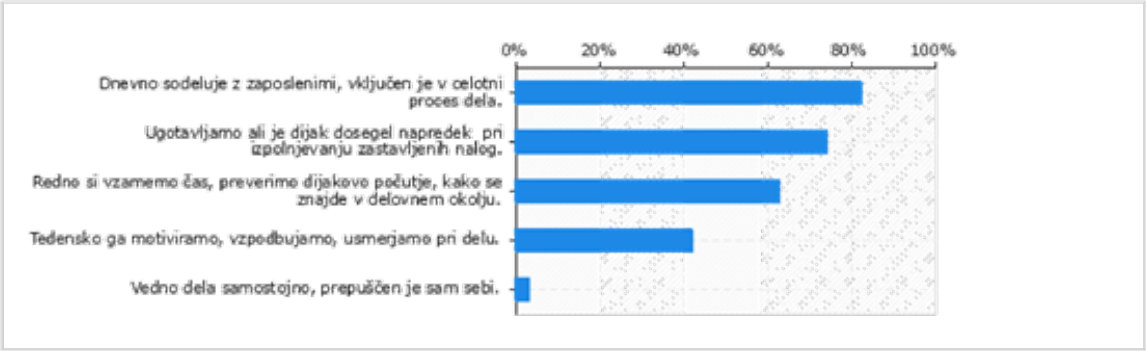
Kako pomembni se Vam zdijo spodnji cilji pri izvajanju PUD-a?



Graf 5: Prikaz pomembnosti ciljev pri izvajanju PUD-a.

Pri izvajanju prakse so vsi cilji, ki so navedeni v grafu, med pomembnimi (50 %). Zanimiv je rezultat, da je dijakovo dobro počutje na prvem mestu med zelo pomembnimi (70 %) in pomembno 30 %. Prav tako sta zelo pomembni dijakova varnost in zainteresiranost za delo.

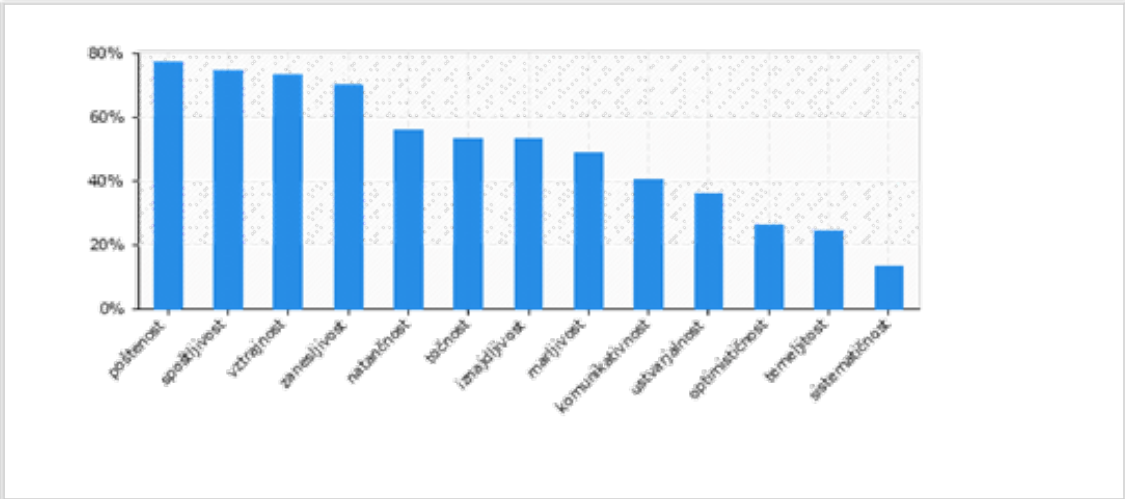
Dijak:



Graf 6: Prikaz dijakove vključenosti v preces dela na PUD-u.

Dijak je vključen v celotni proces dela (več kot 80 %), v podjetju ugotavljajo napredek dijaka (več kot 70 %) in preverjajo dijakovo počutje (več kot 60 %).

Katere osebnostne lastnosti dijaka so Vam pomembne?



Graf 7:Prikaz pomembnosti osebnostnih lastnosti dijaka.

V družbi so med pomembnimi osebnostnimi lastnosti še vedno: poštenost, spoštljivost, vztrajnost in zanesljivost.

ZAKLJUČEK

V podjetju imajo dijaki enake možnosti, da napredujejo v svoji poklicni smeri. Vključeni so v celotni proces dela. Pred pričetkom prakse je potrebno predstaviti dijakovo motnjo, funkcioniranje, način komunikacije, omejitve in prilagoditve, če jih ima. Z mentorjem uskladimo pričakovanja in zadolžitve, najboljši način je, da se osebno srečamo s podjetjem pred pričetkom prakse. Dijak spozna mentorja in vzpostavi osebni stik, kar je za njegovo nadaljnje delo zelo pomembno. To potrjujejo tudi podjetja, saj je med najpomembnejšimi cilji tudi dijakovo dobro počutje v delovnem okolju. Skupaj z ostalimi zaposlenimi dijaka podpirajo pri delu, mu pomagajo, da se vključi v čim več dejavnosti, da sproti rešuje probleme in če ne ve, kako naprej, da dobi podporo od zaposlenih.

Z anketo smo ugotovili, da so dijaki socialno vključeni pri izvajanju PUD-a v podjetjih. Vse to vpliva na dijakovo pozitivno samopodobo in motivacijo za delo ter napredovanju v čim bolj samostojno življenje v prihodnosti.

SPODBUJANJE EMPATIJE S KONCEPTI HUMANEGA IZOBRAŽEVANJA PRI POUKU TUJEGA JEZIKA ANGLEŠČINE NA PRAKTIČNEM PRIMERU

Zala Hrastnik
OŠ Mirna
zala.hrastnik@os-mirna.si

Povzetek

V prispevku bo predstavljeno vključevanje konceptov humanega izobraževanja v pouk tujega jezika angleščine s pomočjo metode CLIL na praktičnem primeru v tretjem razredu osnovne šole. CLIL je odprt didaktični koncept pouka, pri katerem se nejezikovne vsebine obravnavajo v tujem jeziku. Uporaba CLIL-a je v zgodnjem poučevanju tujih jezikov zelo primerna, saj omogoča celostno, aktivno učenje in implicitno pridobivanje znanja. Vsebine, ki so primerne za uporabo omenjene metode, morajo ustrezati starosti in stopnji kognitivnega razvoja učencev. Mi smo izbrali vsebino Živa bitja, bolj natančno Hišni ljubljenčki. V učni enoti Obisk Hrtjega sveta Slovenije smo tako s pomočjo CLIL-a razvijali določene nejezikovne in tudi jezikovne cilje. Osredotočili smo se predvsem na razvoj empatije, ki je ključnega pomena za razvoj socialnih skupin. Pomembno je, da so otroci že zgodaj izpostavljeni izkušnjam, ki spodbujajo empatijo. Humana izobraževanja skušajo empatijo večati s pomočjo posrednega in neposrednega stika z živaljo. Pred svetovnim dnevom živali smo na Osnovno šolo Mirna povabili društvo Hrtji svet Slovenije; predstavili so svoje delovanje in k nam na obisk pripeljali posvojeno psičko Ary. Z učenci smo pred tem organizirali zbiralno akcijo hrane, da smo tudi mi pomagali zapuščenim hrtom v Španiji. Vključevanje konceptov humanega izobraževanja s pomočjo metode CLIL se je izkazalo kot učinkovito. Učenci so pokazali visoko stopnjo motivacije, empatijo, zavzetost in sočustvovanje.

Abstract

The paper will present the integration of the concepts of humane education in the teaching of the Foreign Language of English with the help of the CLIL method on a practical example in the third grade of primary school. CLIL is an open didactic concept of teaching in which non-linguistic content is taught in a foreign language. The use of CLIL is highly appropriate in the early stages of teaching foreign languages, as it enables holistic, active learning and implicit acquisition of knowledge. Content that is suitable for the use of the mentioned method must correspond to the age and level of cognitive development of students. We have selected the content of living Creatures, more specifically pets. With the help of CLIL, we developed certain non-linguistic as well as linguistic goals in the study unit Visit of the Greyhound Council of Slovenia. We focused primarily on the development of empathy, which is crucial for the development of social groups. It is important to expose children to experiences that encourage empathy from an early age. Humane education seeks to increase empathy through direct and indirect contact with the animal. Before the World Animal Day, we invited the Hrtji svet Slovenije association to the Mirna Primary School, who presented their activities to us and brought an adopted puppy Ary with them to visit us. We had previously organized a food collecting campaign with the students to help abandoned greyhounds in Spain as well. Integrating humane education concepts using the CLIL method has proven to be effective. The students showed a high level of motivation, empathy and compassion.

Ključne besede: empatija, humano izobraževanje, zgodnje poučevanje angleščine, CLIL, hišni ljubljenček.

O CLIL-u

»CLIL (ang. Content and Language Integrated Learning) je krovno poimenovanje za odprt didaktični koncept pouka, kjer se vse ali zgolj določene vsebine nejezikovnega predmeta obravnavajo v tujem jeziku« (Lipavic Oštir in Jazbec, 2009). Gre za sodobno, aktualno in inovativno metodo poučevanja tujih jezikov. Ker gre za pristop, ki združuje osredotočenost na tuji jezik in osredotočenost na vsebino, ponuja povečanje jezikovnih zmožnosti, posega pa tudi na področje kognitivnega razvoja otroka (prav tam) in pri tem s CLIL-om enakovredno razvijamo jezikovne in nejezikovne kompetence (Jazbec in Lovrin, 2015).

Ob raziskovanju učinkov CLIL-a na usvajanje nejezikovnih vsebin, so izledki pokazali dvig motivacije in boljše razumevanje teh vsebin (Haagen-Schützenhöfer in Hopf 2010).

Vsebine pri CLIL-u se predstavljajo s tujim jezikom in skozi tuji jezik in ne zgolj v tujem jeziku (Eurydice 2006, 8).

Koncepti humanega izobraževanja

Učni načrt za tuji jezik v drugem in tretjem razredu osnovne šole kot eno izmed vsebin za učenje tujega jezika predlaga živa bitja (Pevec Semec idr., 2013). Gre za vsebino, ki bi jo drugače obravnavali pri predmetu spoznavanje okolja. Tako se v tretjem razredu po metodi CLILA-a posvetimo živalim, natančneje hišnim ljubljenčkom oziroma skrbi za hišne ljubljenčke in razvijanju empatije v odnosu do živali. Velja predpostavka, da se empatije lahko naučimo in da jo lahko razvijamo (vaish

Jalongo, 2014). Ker gre za lastnost, ki je za posameznika v družbi in za družbo samo koristna, je smiselno iskati načine, s katerimi lahko spodbudimo njen razvoj. Ti načini so lahko različni, vse več podatkov pa kaže, da je lahko stik z živaljo učinkovita aktivnost za spodbujanje razvoja empatije (prav tam).

Živali imajo lastnosti, ki lahko pozitivno delujejo na posameznika. To so: stalna dostopnost za interakcijo, spontanost v vedenju, odsotnost obsojanja ali pričakovanj do posameznika, kazanje čustev, navezanost (Golouh, 2020). Otroke živali zanimajo, imajo jih radi in v odnosu do njih so pogosto empatični (Myers, 1998). Renck Jalongo (2014) predstavi teorijo, ki razlaga ta pojav. Otrok se lahko z živaljo poistoveti na poseben način, saj v njej prepoznajo določene svoje lastnosti, ki otroke in živali razlikujejo od odraslih oseb, na primer odvisnost od drugih, nerazumevanje sveta odraslih … Otrok ob stiku z živaljo brez skrbi vadi vedenje, ki ga kasneje kaže med svojimi vrstniki. Ob tem se uči, da njegovo vedenje vpliva na druga živa bitja (prav tam). Žival otroku ponuja možnost, da ta vadi socialno vedenje, oblikovanje prijateljstev ter spoznavanje in upoštevanje potreb drugih živih bitij (Renck Jalongo, 2014). Zanimivo je, da otroci do živali vzpostavljajo čustven odnos, zanjo izražajo skrb, pri odločitvah upoštevajo interese in potrebe živali in se z njo želijo družiti tudi takrat, ko so izpostavljeni stiku z virtualno živaljo (Tsai in Kaufman, 2014).

Myers (1998) omenja, da so otroci v odnosu do živali pogosto empatični. Empatija je doživljanje (oz. poskus doživljanja) druge osebe (Golouh, 2020). Gre za samodejen proces, ki omogoča posamezniku, da hitro sklepa na določen vidik notranjega doživljanja druge osebe (Marsh, 2012).

Pogoj za pojav empatije je sposobnost razumevanja čustev sebe in drugih ter zmožnost deljenja čustvenih izkušenj (Zahavi in Søren, 2012). Ko oseba zazna čustvo druge osebe, lahko doživi enako čustvo kot opazovana oseba ali pa se odzove z drugim čustvom kot odgovor na čustvo

opazovane osebe. Na to, kaj doživljajo drugi, oseba sklepa na podlagi lastnega doživljanja in predhodnih izkušenj (prav tam).

Empatijo pogosto spremlja tudi sočustvovanje, ki pa je v primerjavi z empatijo bolj vrednostno usmerjeno in je povezano s posameznikovo etično presojo določenih dejanj drugih oseb ali situacij (Batson, 2009). Sočutje empatiji doda skrb za drugega (Zahavi in Søren, 2012) in pomeni »čutiti za drugega«, medtem ko empatija pomeni »čutiti z nekom« (Renck Jalongo, 2014).

Sposobnost čutenja z drugim in razumevanja čustvenega stanja drugega se pojavita že zelo zgodaj v razvoju otrok, še preden znajo to besedno izraziti (Dadds idr., 2008). Empatija je namreč ključnega pomena za razvoj socialnih skupin (pri ljudeh in živalih), saj je prvi pogoj za prosocialno vedenje in preprečuje medsebojno agresijo (Young, 2012). Za preživetje skupine je nujno, da posamezni člani drug drugega razumejo (prepoznajo čustva drug drugega) in razumejo, da različni člani zavzemajo različne perspektive (prav tam). Tudi v času šolanja otroci razvijajo empatijo. Renck Jalongo (2014) pojasni, da se empatija povezuje z različnimi konstrukti, ki otrokom v sodobni družbi omogočajo uspeh v šoli in kasneje v življenju. Ti konstrukti so samospoštovanje, zmožnost vzpostavljanja odnosov z vrstniki, vztrajnost pri izvajanju nalog, sposobnost izražanja čustev na ustrezen način in sposobnost reševanja težav (prav tam). Vaish in Warneken (2012) empatijo povezujeta tudi s pozitivnimi socialnimi vedenji, kot so sodelovanje, deljenje, medsebojna pomoč, učinkovito socialno delovanje in pogostejše prosocialno vedenje.

Pomembno je, da so otroci že zgodaj izpostavljeni izkušnjam, ki spodbujajo empatijo, saj so te za otroka formativne narave in vplivajo na stališča, vrednote in odnose, ki jih bo otrok oblikoval kasneje v življenju (Arluke, 2003). Za razvoj empatije z izpostavljanje takšnim izkušnjam, treningom in socializacijo med drugimi skrbijo programi humanega izobraževanja. Humano izobraževanje (ang. humane education) se je uveljavilo kot področje izobraževanja, katerega namen je vzgajati sočutje, dobrohotnost in skrb za ljudi, živali in okolje (Samuels idr., 2016). Programi humanega izobraževanja skušajo večati krog empatije pri otrocih s pomočjo stika z živaljo, bodisi posrednega, bodisi neposrednega. Posredni stik omogočajo preko pogovora, pripovedovanja zgodb o živalih, predstavljanju težav, s katerimi se živali soočajo; neposredni stik vključuje dejanski stik z živo živaljo (Renck Jalongo, 2014). Dejavnosti v okviru tega izobraževanja tako vplivajo na odnos do živali, obenem pa imajo še sekundarno korist, saj pri otroku spodbujajo razvoj zaželenih psiholoških konstruktov, še posebej empatije v odnosu do ljudi (Arbour id. 2009).

Obisk Hrtjega sveta Slovenije

Tematski sklop Hišni ljubljenčki vsako leto obravnavamo pred svetovnim dnevom živali, ki je četrtega oktobra, in s tem temo aktualiziramo. Odločili smo se, da bomo vsako leto izbrali dobrodelno organizacijo, ki pomaga živalim in da bomo tudi mi skušali na nek način pomagati, obenem pa nudili posredni in neposredni stik z živaljo ter s tem poskrbeli za razvoj empatije. Letos smo se tako povezali z društvom Hrtji svet Slovenije, kjer so se z veseljem odzvali našemu povabilu za sodelovanje in so nas obiskali na Osnovni šoli Mirna.

Hrtji svet Slovenije je neprofitna organizacija, ki se ukvarja s problematiko zavrženih hrtov. Hrte namreč v tujini (Irska, Španija, Velika Britanija …) izrabljajo za lov na zajce ali tekaške dirke, kjer je glavna motivacija dobiček. Hrtji svet Slovenije daje velik poudarek na osveščanju ljudi o problematiki neprimernega ravnanja s hrti. Pomagajo tudi pri oglaševanju in posvajanju psov iz zavetišča Scooby Medina. Organizirajo razne zbiralne akcije hrane in drugih pripomočkov, prav tako pa redno organizirajo prostovoljne akcije, kjer se skupina prostovoljcev odpravi v Španijo in tam pomagajo pri skrbi za živali v zavetišču. Društvo smo kontaktirali in se dogovorili za njihov

obisk in predstavitev na Osnovni šoli Mirna. Tako sta nas 2. 10. 2021 na šoli obiskali Janja Kosem in njena posvojena psička Ary.

Enoti Obisk Hrtjega sveta smo namenili štiri šolske ure. Pri tem smo si zastavili naslednje jezikovne in nejezikovne cilje:

JEZIKOVNI CILJI

Učenci:

- razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja,
- se nebesedno in besedno odzivajo na vprašanja,
- razumejo pogosto rabljeno besedišče v skladu s predlaganimi vsebinami (pets),
- utrjujejo že usvojeno besedišče (an animal, a pet, a dog, a cat),
- spoznajo novo besedišče (dog food, water, toys, a bowl, a bed, a brush, a comb, a cage, a kennel, breed, a galgo, a greyhound, competition, hunt, to take care, to abandon, to find, to adopt, organization, animal shelter).

NEJEZIKOVNI CILJI

Učenci:

- razvijajo empatijo,
- razvijajo kritično mišljenje,
- se urijo v zbranem poslušanju,
- se urijo v delu v skupinah,
- se navajajo na sprejemanje drugačnega mnenja,
- poiščejo rešitve za problem,
- razumejo, kaj je primerna oskrba domačih živali,
- spoznajo in razumejo problematiko zavrženih živali,
- spoznajo in razumejo pomen neprofitnih organizacij, ki pomagajo živalim,
- razvijajo pozitiven odnos do pomoči zapuščenim živalim,
- poiščejo rešitev za problem (kako lahko mi pomagamo hrtom),
- spoznajo društvo Hrtji svet Slovenije.

Prva ura enote Obisk Hrtjega sveta je bila izvedena po metodi CLIL-a. Pri uri smo uporabljali frontalno obliko dela, metodo pogovora in metodo razlage. Najprej smo si pogledali posnetek iz zavetišča za živali, v katerem prikazujejo živali v kletkah. Z učenci smo se pogovorili, kaj so videli, katere živali so videli, zakaj so v kletkah … Že med ogledom posnetka, predvsem pa v pogovoru po ogledu, smo tudi ponovili besedišče izbrane teme. Ob slikovnem gradivu smo se pogovorili o pravilni skrbi za hišnega ljubljenčka, najbolj smo se osredotočili na skrb za psa. Pri tem so učenci ob pogovoru in s pomočjo vizualizacije spoznali novo besedišče. Pogovor o skrbi za pse nas je privedel do neustrezne skrbi za pse. To smo povezali z začetkom učne ure; ugotavljali smo, zakaj psi pristanejo v zavetiščih za živali in kako bi lahko to preprečili, kaj storimo, če naletimo na zavrženo žival, o posvajanju, kako lahko pomagamo … Presenetilo nas je, koliko učenci že vedo o tej temi.

Drugo učno uro smo nadaljevali z učno enoto Obisk Hrtjega sveta Slovenije, in sicer je delo potekalo v frontalni obliki in v obliki dela v skupinah. Uporabili smo metodo razlage, pogovora in metodo reševanja problemov. Učencem smo pokazali fotografije hrtov in se pogovorili o tej pasmi. Pogledali smo zračni posnetek zavetišča Scooby Medina iz Španije, kjer v večini skrbijo za zapuščene hrte; po ogledu smo se pogovorili o videnem in s tem ponovili besedišče prejšnje učne ure. Pokazali smo jim sliko posvojene hrtinje Ary in na kratko predstavili društvo Hrtji svet

Slovenije. Nato smo učencem napovedali obisk posvojene Ary in njene lastnice Janje. Učenci so bili navdušeni. Vsi smo se strinjali, da bi morali tudi mi nekako pomagati hrtom, nismo pa vedeli, kako bi se tega lotili. Učence smo razdelili v skupine po štiri, kjer so s pomočjo »brain storming-a« iskali ideje, kako bi lahko kot učenci osnovne šole v Sloveniji pomagali društvu v Španiji. Vodje skupin, ki so jih učenci določili sami, so predstavili ideje in na koncu smo se strinjali, da bi bilo najbolje, če bi organizirali zbiralno akcijo hrane, ki bi jo podarili društvu Hrtji svet Slovenije. Naslednja naloga skupin je bila, da najdejo načine, s katerimi bi lahko k zbiralni akciji povabili še druge učence in zaposlene na šoli. Vodje so predstavile različne ideje in skupaj smo izbrali predlog, da bi pripravili razstavo. Poskrbeli smo, da so se z idejami strinjali vsi učenci.

Tema tretje ure enote Obisk Hrtjega sveta je bila tako priprava razstave. Uro smo izvedli s frontalno obliko, obliko samostojnega dela, metodo razgovora in metodo praktičnega dela. Pogovorili smo se, kaj bi morala naša razstava vsebovati, da bi pritegnila največ pozornosti. Ker mora biti v prvi vrsti atraktivna in zanimiva na pogled, smo se odločili, da bomo naredili pisane slike hrtov. Večinsko smo izglasovali, da bomo slikali z barvicami. Ogledali smo si nekaj fotografij hrtov in se pogovorili o vizualnih posebnostih te pasme, da smo se jim lahko med slikanjem karseda približali. Prav tako smo se pogovorili o tem, koliko in kakšne informacije bi naj vsebovala razstava. Učenci so ugotovili, da je najbolje, da je besedilo kratko in jedrnato, kljub temu pa mora bralce informirati o sami zbiralni akciji in njenemu namenu ter jih spodbuditi k sodelovanju. Skupaj z učenci smo se odločili, da bo besedilo v slovenskem jeziku, da ga bodo lahko prebrali in razumeli vsi mimoidoči. Med pripravljanjem razstave so se nam pridružili še četrtošolci, ki so ponudili pomoč in tudi sami izdelali risbe, ki so pomagale našemu namenu. Likovne izdelke, besedilo in škatlo, namenjeno zbiranju hrane, smo postavili ob vhodu v šolo, da bi dosegli največ ljudi. Nad odzivom učencev in zaposlenih smo bili pozitivno presenečeni, saj smo s hrano do vrha napolnili več kartonastih škatel. Tretješolci so bili ob tem izjemno ponosni.

Slika 1: Razstava in zbiralna akcija hrane. Vir: osebni arhiv

V četrti uri učne enote nas je tako čakal obisk Janje Kosem in psičke Ary. Janja je pripravila prezentacijo, ob kateri je učencem iz prve roke predstavila hrte, problematiko zapuščenih hrtov, zavetišče Scooby Medina in svojo posvojenko. Učenci so med prezentacijo zbrano poslušali in sodelovali z odgovarjanjem na vprašanja. Upoštevali so tudi vse dogovore, ki smo jih imeli, saj smo se morali ob prisotnosti živali še posebej lepo vesti. Med in po koncu prezentacije so učenci postavljali smiselna vprašanja. Ary nam je pokazala še nekaj trikov in na koncu smo jo lahko vsi pobožali. Tega dela smo se vsi najbolj veselili. Ker je bil odziv na zbiralno akcijo hrane tako množičen in ker je bilo veliko zanimanja za obisk Hrtjega sveta Slovenije, sta se Janja in Ary predstavili kar vsem učencem od prvega do četrtega razreda, skupini v vrtcu in tudi učencem iz oddelkov šole s prilagojenim programom. Ob koncu dneva je Janja vso zbrano hrano odpeljala v društvo, kjer so jo odpremili v zavetišče Scooby Medina.

Predstavitev društva Hrtji svet Slovenije je potekala v slovenskem jeziku. Tako to uro nismo dosegali jezikovnih ciljev pri predmetu tuji jezik angleščina, vendar pa smo s tem zaokrožili učno enoto in poglobili nekatere nejezikovne cilje (razvijanje empatije, kritično razmišljanje, urjenje v zbranem poslušanju, razvijanje pozitivnega odnosa do pomoči zapuščenim živalim, razumevanje pomena neprofitnih organizacij za pomoč živalim, spoznavanje društva Hrtji svet Slovenije).

Slika 2: Učenci pri poslušanju predstavitve društva Hrtji svet Slovenije. Vir: osebni arhiv

Zaključek

Med obravnavo učne enote Obisk Hrtjega sveta Slovenije pri pouku tujega jezika angleščine v tretjem razredu osnovne šole smo opažali visoko stopnjo motivacije. S tujim jezikom in skozi tuj jezik smo razvijali pozitiven odnos do pomoči zapuščenim živalim, spoznali smo problematiko zapuščenih živali in pomen neprofitnih organizacij za pomoč živalim. Spoznali smo primerno oskrbo za domačo žival, problematiko zapuščenih živali, društvo Hrtji svet Slovenije, prav tako pa smo tudi mi aktivno sodelovali pri pomoči zapuščenim hrtom v Španiji. Učenci so se urili tudi v delu v skupinah, kjer so razvijali kritično mišljenje, strategije za reševanje problemov in se navajali na sprejemanje drugačnega mnenja. Čeprav so bili pri tej učni enoti v ospredju nejezikovni cilji, smo vključili tudi nekatere jezikovne cilje. Tako so učenci ob razlagi, pogovoru in predstavitvi spoznavali osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja. Ob pogovoru so se besedno in nebesedno odzivali na vprašanja, spoznali so novo besedišče in utrjevali že usvojenega. Učence smo ves čas spodbujali k aktivnemu razmišljanju, odgovarjanju na vprašanja in postavljanju le-teh. Skozi celoten učni proces smo vključevali koncepte humanega izobraževanja, saj so učenci s posrednim in neposrednim stikom z živaljo razvijali empatijo. Učenci so se odzvali empatično že ob samih posnetkih in fotografijah zapuščenih živalih. Se je pa stopnja izražene empatije zvišala ob tem, ko so imeli priložnost v živo spoznati psa, ki je v življenju že ogromno pretrpel. V odnosu do Ary se je pri učencih izrazilo tudi sočustvovanje, saj so učenci že pred obiskom psičke etično presojali dejanja oseb, ki s psi ne ravnajo ustrezno in so ob predstavitvi sami začutili stisko, v kateri se znajdejo zapuščeni psi. Učenci so občutili veliko zadovoljstvo ob dejstvu, da so lahko tudi oni pripomogli k boljši dobrobiti hrtov v zavetišču Scooby Medina. Z izvedbo in rezultati učne enote smo bili zadovoljni in bomo tudi v prihodnje skušali v pouk tujega jezika angleščine vključevati koncepte humanega izobraževanja.

Zahvala

Zahvaljujemo se Janji Kosem in društvu Hrtji svet Slovenije za prijazen odziv in odlično pripravljeno predstavitev.

Viri in literatura

Arbour, R., Signal T., in Taylor, N. (2009). Teaching Kindness: The Promise of Humane Education. Society and Animals, 17, 136–148. Pridobljeno 14. 5. 2021 iz https://www.animalsandsociety.org/wp-content/uploads/2017/02/Teaching-Kindness.pdf

Arluke, A. (2003). Childhood origins of supernurturance: The social context of early humane behavior. Anthrozoös, 16(1), 3–27. Pridobljeno 14. 5. 2021 iz https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2752/089279303786992314

Batson, D. (2012). The Empathy-Alturism Hypothesis: Issues and implications. The Oxford Handbook of Prosocial Behavior, 41–45. Pridobljeno 15. 5. 2021 iz https://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780195399813.001.0001/oxfordhb-9780195399813-e-023

Dadds, M. R., Hunter, K., Hawes, D. J., Frost, A. D. J., Vassallo, S., Bunn, P., Merz, S. in Masry, Y. E. (2008). A Measure of Cognitive and Affective Empathy in Children Using Parent Ratings. Child Psychiatry & Human 39(2). 111–122. Pridobljeno 15. 5. 2021 iz https://www.researchgate.net/publication/6128485_A_Measure_of_Cognitive_and_Affective_Empathy_in_Children_Using_Parent_Ratings

Eurydice. 2006. Content and Lanugage Integrated Learning (CLIL) at School in Europe. Brussels: Eurydice.

Golouh, Z. (2020). Empatija pri otrocih v povezavi s stikom z živaljo. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Ljubljana.

Haagen-Schützenhofer, C., Hopí, M. (2010). Content and Language Integrated Learning in Physics Teaching: Benefits, Risks, Requirements and Empirical Studies. Teaching and learning physics today: GIREP conference, (511–518). Pridobljeno

15. 5. 2021 iz https://www.researchgate.net/publication/281556988_Content_and_language_integrated_learning_in_Physics_teaching_Benefits_Risks_Requirements_and_Empirical_Studies

Jazbec, S., Lovrin, M. (2015). Koncept CLIL – novost ali stalnica pri učiteljih na OŠ v Sloveniji: študija primera. Journal of Elementary Education, 8, (65–80). Pridobljeno 13. 5. 2021 iz https://journals.um.si/index.php/education/article/view/416

Lipavic Oštir, A., Jazbec, S. (2009). Kdo se boji CLILa ali delovanje negativnih dejavnikov pri uvajanju v Sloveniji. Pridobljeno 13. 5. 2021 iz https://www.zrss.si/projektiess/skladisce/sporazumevanje_v_tujih_jezikih/tuj-jezik-v-prvem-triletju/Strokovni%20%C4%8Dlanki%20in%20prevodi/clil_%20jazbec_lipavic.pdf

Marsh, A. A. (2012). Empathy and Compassion: A Cognitive Neuroscience Perspective. Pridobljeno 15. 5. 2021 iz https://aamarsh.files.wordpress.com/2015/05/marsh-2011.pdf

Myers, O. E. (1998). Children and Animals: Social Development and Our Connections to Other Species. Westiew Press. Boluder, Colorado.

Renck Jalongo, M. (2014). Humane Education and the Development of Empathy in Early Childhood: Definitions, Rationale and Outcomes. V M. Tenck Jalongo (ur.), Teaching Compassion: Humane Education in Early Childhood. (3–21). Indiana University od Pennsylvania, Indiana.

Pevec Semec, K., Andrin, A., Emeršič, S., Jazbec, S., Kerin, M., Kogoj, B. idr. (2013). Program osnovna šola, Učni načrt v 2. in 3. razredu, Učni načrt. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport : Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Samuels, W. E. Meers, L. L. in Nromando, S. (2016). Improving Upper Elementary Students' Humane Attitudes and Prosocial Behaviors Through an In-class Humane Education Program. Anthrozoös, 29(4), 597–610. Pridobljeno 13. 5. 2021 iz https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08927936.2016.1228751

Young, A. (2012). Empathy, evolution and human nature. J. Decety (ur.). Empathy: From bench to bedside (str. 21–38). The MIT Press, Cambridge, MA

Zahavi, D. in Søren, O. (2012). Empathy without isomorphism: A phenomenological account. J. Decety (ur.), Empathy: From bench to bedside (str. 3–20). The MIT Press, Cambridge, MA.

STRATEGIJE ZA UČITELJE ZA USTVARJANJE POZITIVNIH ODNOSOV Z UČENCI

Nataša Intihar Klančar
OŠ Brezovica pri Ljubljani
natasa.intihar.klancar@os-brezovica.si

Slovenski povzetek

Pozitivni odnosi na relaciji učitelj-učenec v razredu igrajo pomembno vlogo in ključno vplivajo tako na počutje vpletenih, kot tudi na izvedbo in učinkovitost učnih ur. Učitelj s svojim pozitivim pristopom, zgledom, zanosom in energijo pomembno doprinese k temu in je eden najpomembnejših členov v razredni dinamiki. V prispevku je predstavljenih nekaj osnovnih strategij, s pomočjo katerih učitelj ustvarja, razvija, spodbuja in ohranja pozitivne odnose z učenci. Zanimanje za učenčeve interese, spodbujanje sodelovalnega dela, jasna pričakovanja, usmerjenost k cilju in zavedanje, da skupaj zmoremo več, gradijo zdrave odnose v razredu, in le-ti sooblikujejo pozitivno atmosfero učnega okolja ter dajejo zavidljive rezultate tako v razredu kot tudi izven njega.

Abstract

Establishing a positive teacher-student relationship plays an important role in the classroom dynamics and has a strong impact on the students and the way they feel, think and participate in class. It is the teacher's enthusiasm, positive attitude and energy that lead the way and help to create a positive and thriving classroom atmosphere, resulting in cooperation, high motivation, active participation and consequently, a more effective learning process. Positive relationships in the classroom are built and developed by showing an interest in students' interests, encouraging teamwork, giving clear expectations and by providing structure, resulting in active engagement in learning. The article explores some of the strategies that help the teacher to create such a classroom community.

Ključne besede: entuziazem, energija, struktura, zanimanje, pričakovanje, skupinsko delo

Uspešni učitelji se zavedajo pomena pozitivnega odnosa učitelj-učenec in vpliva le-tega na počutje, odzivnost in uspešonst učencev, da optimalno izkoristijo svoj potencial. Gradnja odnosov izboljša učinkovitost učencev in njihove dosežke. Ustvarjanje takega odnosa je središče kvalitetnega poučevanja in na drugi strani učenja. Spodbuja občutek pripadnosti šoli/razredu/družbi in je ključni dejavnik pri odzivanju in aktivnem sodelovanju vseh učencev v razredu. Tako učenci krepijo samozavest, imajo občutek pripadnosti, pomembnosti, slišanosti in razvijajo samozavest ter si krepijo notranjo in zunanjo motivacijo. Učitelji jim pri tem pomagajo, jim nudijo oporo, jim svetujejo in jih usmerjajo ter z jasnimi cilji in pričakovanji omogočajo, da iz sebe iztisnejo kar največ - ne le na šolskem področju, ampak tudi širše.

Učenci se počutijo varne in sprejete in v takem okolju prosperirajo in intenzivneje delajo, se bolj aktivno odzivajo, jasno izražajo svoje mnenje, se učijo in (trajneje) naučijo. Odkrivajo svoje talente in delajo na lastnem razvoju - lahko bi rekli, da rastejo.

Učne ure naj bodo torej skupek raznolikih dejavnosti, ki omogočajo učencem sodelovanje in „razmigavanje" možganov na najrazličnejše načine. Kot učiteljica angleščine na predmetni

stopnji bom malce osvetlila pouk tujega jezika in v prispevku bodo podane moje izkušnje in spoznanja. Naj se torej znotraj poučevanja jezika razvijajo vse štiri jezikovne zmožnosti - tako receptivne, kot tudi produktivne: poslušanje, branje ter govorjenje in pisanje. Ob tem ne pozabimo na komunikacijske strategije in veščine. Ure naj se ne spremenijo v suhoparno podajanje informacij, ampak naj se razvije obojestranska dinamika, zavedati se moramo, da poučujemo za življenje in ne le za v razred, zato naj bo poučevanje prepredeno s primeri iz vsakdanjika, vključimo v to še kanček osebnega pečata.

Morda zveni lažje rečeno, kot izvedeno. In res je, da vse te želje in nato še uresničitev ciljev, povezanih z njimi, zahtevajo čas, energijo, zagon, organizacijske veščine, potrpljenje in doslednost, kar je velik izziv, a je gotovo vreden vložka in truda, saj se povrne in poplača ter ima še dodano vrednost: deluje namreč obojestransko. Prispevek ponuja nekaj strategij, s pomočjo katerih učitelji (so)oblikujemo pozitiven odnos in ustvarjamo pozitivno atmosfero v razredu.

Pozitiven pristop, zanos, energija

Če je učiteljev pristop pozitiven, če ga zaznamujeta energija in zanos, je zelo verjetno, da se bo prenesel tudi na razred in se bo podobno razmišljanje in delovanje razširilo tudi na učence. Pozitivizem je nalezljiv in kaj hitro pronica v naše pore. Daje dobre rezultate in omogoča, da učenci razmišljajo in se odzvajo v bolj sproščenem in spodbudnem okolju, kar dviguje njihovo motivacijo in posledično daje boljše rezultate.

Sama že od nekdaj obožujem angleščino, vse njene posebnosti, drobnarije, lepote - tako na področju slovnice, izgovorjave, glasov, posebnosti in razlik pri prevajanju, kulturni kontekst, kot tudi v književnosti, ki mi je izredno ljuba. Po dobrih dvajsetih letih poučevanja in več kot tridesetih letih, odkar sem se jo začela učiti v osnovni šoli, vedno znova najdem kaj novega, zanimivega, drugačnega in nenavadnega, in to vsakodnevno z največjih veseljem delim z mojimi učenci. Ve(rjame)m, da se je moje navdušenje tako nad angleščino, kot tudi nad poučevanjem, dotaknilo marsikoga. No, nekateri pa me malo bolj čudno gledajo in si mislijo svoje, nekaj v tem stilu: „Stari se je spet malo skegljalo."

Osebne izkušnje so mi pokazale, da se učiteljevo predano podajanje snovi močno prenese na razred, ki aktivneje sledi zavzeti, osredotočeni in energije polni uri, usvaja nova znanja hitreje in učinkoviteje, kar obenem v učencih krepi samozavest, pogum, motivacijo, interes in optimizem, da se opremljeni s temi karakteristikami naučijo (še) več, bolje in trajneje.

Predanost, pozitiven pristop, navdušenje in zanos se torej z učitelja prenaša na učence. Pozitiven odnos v razredu igra pomembno vlogo. Učitelj ima seveda tudi sam težke dneve, vendar naj skuša ohranjati profesionalen odnos in naj to ne vpliva na njegovo delo. Včasih to prdstavlja velik izziv, vendar se povečini skoraj vedno da izpeljati učne ure tako, da so prežete s pozitivnim žarom in kot take dajejo razredu odlično možnost, da iz nje potegnejo kar največ. Vedno znova.

Struktura

Večina učencev se pozitivno odziva na strukturirano okolje. Zato je učiteljeva naloga, da pri komunikaciji uporablja jasna in kratka navodila, da sledi načrtu in je suveren ter osredotočen na to, kar počne. Deluje naj odločno, a ne grobo, naj bo natančen in dobro organiziran, saj učenci to opazijo, ponotranjijo in posnemajo. Krepi se učenčevo zaupanje, vera v samega sebe in dobro počutje pa povzroči, da učenec aktivno sodeluje in je prisoten pri uri, da od nje odnese kar največ.

V luči zavedanja, da je razred živa enota, in da načrti vedno ne gredo po planu, naj se učitelj ne boji biti prilagodljiv, naj se zaveda, da ne gre z glavo skozi zid, da je treba slediti valu, če se

nekaj izkaže za zanimivo, navdušujoče, problematično - ali kakorkoli že. Sledenje pripravi na vse pretege sploh ni dokaz, da je učitelj resnično uspešno izpeljal svojo uro, kajti eno je tisto, kar je zapisano „črno na belem," drugo pa je realno stanje v razredu, dinamika vsakega posameznika in seveda celotne skupine, učenčevo (ne)poznavanje določene teme, stopnja motivacije za delo in podobno. Sami učitelji preko let prakse najbolje vemo, da v določenih razredih deluje nekaj, v drugih pa nekaj povsem drugega.

Učitelj naj ne pozabi, da je avtonomen, dovoli naj si tudi nekaj umetniške svobode, flekibilnost naj bo njegova prijateljica in ne sovražnica. Ure tako izpelje po svojih najboljših močeh, in se - če je morda malo zašel z začrtane učne priprave - ne obremenjuje, vodi naj ga intuicija, posluh do sočloveka, mladih, in predvsem misel na to, da učimo za življenje in da je naš predmet oz.njegova snov le kanček celote, ki jo želimo prenesti na učence. Naj vidijo, da je tudi učitelj samo človek - človek, ki se celo življenje uči. In poti do cilja so raznolike, mnogokrat zavite, prekinjene, zapletene. Naj bodo torej ure jasno oblikovane, strukturirane, organizirane in začrtane, vendar dovolimo, da kdaj tudi zaidejo s poti, da ponudijo drugačnost, gredo izven okvirjev in so razigrane in dinamične na svoj način. Presenečeni bomo, kam nas lahko privedejo in kako lahko ohranjajo učenčevo (in naše) zanimanje in motivacijo.

Zanimanje za učenčeve interese

Poučevanje bo veliko lažje in uspešnejše, če se bodo naši učenci počutlili slišane in pomembne, če jih bo prevzemalo zavedanje, da nekaj pomenijo, da šteje tudi njihov glas. Prav vsak med nami ima verjetno kakšno stvar, ob kateri se počuti srečen, uspešen, zadovoljen, slišan in dober. In tudi med učenci je tako. Prav je, da se zanimamo za njihove hobije, da jih skušamo vplesti v naše ure in tako spodbuditi zanimanje, odzivanje, učenje in dvig motivacije. Razred se bo tako še bolj povezal in spoznal. Najsi gre za šport, glasbo ali za ustvarjanje, zbirateljstvo, igričarstvo - konjički in izvenšolske dejavnosti so skoraj brezmejne in ravno ta raznolikost dela razred še bolj unikaten in neponovljiv. Prav vsak lahko s svojim delčkom doprinese k večji pestrosti, raznolikosti in kreativnosti. Učitelj naj posluša, komentira, se odziva, dodaja svoje mišljenje in k temu spodbuja tudi razred. Gradi naj na čustvih in konstruktivnem izražanju le-teh.

Učitelj lahko na najrazličnejše načine vnese ta zanimanja v svoje ure, pri poučevanju angleščine je to precej enostavno, saj slovnične strukture lahko utrjujemo, ponavljamo in razvijamo s pomočjo širokega spektra različnih vsebin, širokega nabora besedišče ter s krepitvijo poznavanja besed na najrazličnejše načine. Otroci naj imajo priložnost predstaviti stvari, ki jih veselijo, pripraviti govorne nastope, prineseti fotografije, priznanja, medalje in podobno. Razredna razstava je krona vsega. In še majhna skrivnost: ne pozabimo razgaliti tudi delčka sebe, povedati kaj o naših interesih in stvareh, ki nas v življenju osrečujejo in izpo(po)lnjujejo.

Razkritje lastnega jaza

Tudi učitelj je človek iz mesa in krvi in to seveda kaže tudi preko svojega jaza, ko se iz ure v uro z učenci deli svoj pogled na svet, razmišljanje, videnje realnosti ... Za nekatere učence je dejstvo, da učitelj ni samo pedagog, ki deluje vzgojno in izobraževalno, ampak tudi človek, ki ima zasebno življenje, precejšnje presenečenje. Ko učenec svojega učitelja sreča v trgovini ali na sprehodu, morda celo na morju - je bolj ali manj šokiran (učenec, ne učitelj) - osebne izkušnje na to temo, verjemite mi. Javna podoba na eni in zasebna na drugi za nekatere učence predstavljata dve različni verziji učitelja. Ravno zato se mi zdi pomembno, da učitelj znotraj svojih ur vplete tudi nekatere plasti svojega življenja.

Stvari, ki ga navdušujejo, kjer polni svojo energijo, išče navdih in možnosti za napredek in razvoj. Na na drugi strani stvari, ki jih nima ravno rad, kjer ga stisne pri srcu in potrebuje pomoč

ali oporo svojih bližnjih. Učitelj-človek je mavrični spekter osebnosti, ki segajo daleč izven meja razreda. Prav je, da delček sebe preko ur razgalimo učencem, jim približamo lasten svet, pobrskamo po preteklosti, dodamo kakšno našo šolsko izkušnjo - štejejo seveda tako pozitivne, kot tudi tiste, malo manj romantične in idealistične. Naj otroci (u)vidijo, da je tudi nas življenje premetavalo, da stvari niso vedno lahke, samoumevne in transparentne. Da je potrebno tako v šoli kot tudi v življenju nasploh vztrajati, se ne obremenjevati preveč s tem, kaj bodo rekli drugi, optimistično in zagnano stremeti k svojim ciljem in se ne predati, ko naletimo na oviro. Učencem povemo, da za dežjem posije sonce in da se nobena juha ne poje tako vroča, kot se skuha. Življenjske izkušnje nas krepijo in nam omogočajo, da rastemo in se razvijamo, da postajamo samozavestni in prepričani v svoj prav in v svoj jaz, ki je neponovljiv in nezamenljiv, unikaten, poseben in čudovit na svoj način.

Kdo bi si mislil, da je bila moja osnovnošolska izkušnja bolj grozna kot ne? V prvem razredu smo se iz Ljubljane preselili v njeno bližnjo okolico, kjer sem začela obiskovati osnovno šolo. Bila sem tiha, sramežljiva, umirjena, introvertirana, popolnoma neopazna deklica. In vsak dan sem doma jokala in rotila starša, če lahko ostanem doma, saj ničesar ne razumem, da me bo že oči vsega naučil. Hja, tako pač ni šlo, v šolo sem morala, marljivo sem se učila, naredila vse in še več, z leti sem postala samozavestnejša, mnogo bolj zgovorna, odločna, srednja šola je bila že bolj razgibana in bolj po moji meri, medtem ko sem na fakulteti (tako na dodiplomskem študiju ter potem na magistrskem in doktorskem) resnično zaživela in uživala na polno. Angleščina, za katero sem vedela, da jo bom študirala ter nekoč poučevala, je bila moja izbira že od čisto prve ure, ko sem se z njo srečala v osnovni šoli - to je bilo takrat v petem razredu osemletke. Preprosto sem si rekla: „To je to, točno to bi si želela početi v življenju." Priznam, bila je ljubezen na prvi pogled. In še traja. Kot sem povedala že zgoraj, jo še vedno obožujem, rada jo raziskujem, se poglabljam v njene posebnosti in se še vedno učim, nadgrajujem, izpopolnjujem. To svojo strast po svojih najboljših močeh skušam prenesti na mlajše generacije.

Po vseh teh letih v razredu še vedno uživam, dandanes osnovna šola sploh ni tako strašna kot je bila, ko sem sama hodila tja kot učenka. Zdaj se tu počutim kot riba v vodi, in neskončno rada učencem predajam znanje in s sodelavci delim svoja znanja, mnenja, ideje in izkušnje. Otrokom vedno znova sporočam, da se vse lahko spremeni in da je potreben pogum, vztrajnost in optimizem, da dosežeš, kar želiš. Samo mene poglejte: še vedno sem na isti osnovni šoli, kamor sem hodila od 5. do 8. razreda kot učenka. Res uživam!

Naj bo tudi zabavno

Da bi bila učna ura uspešno izvedena in bi dosegla svoj namen, nikakor ne pomeni, da mora biti zategnjena in resna. Nasprotno, če je prepredena s humornimi vložki in prebliski, to omogoča učencem, da se počutijo bolj sproščeno in da njihove možganske celice delujejo bolj intenzivno, odzivajo se bolje, več in aktivneje. Tudi sami so v takem stanju zmožni pokazati več. Pri tujem jeziku se lahko pridružijo in povedo kakšno dobro šalo, zapojejo angleško pesem, odigrajo igro vlog, pojejo karaoke, citirajo iz najljubšega filma ali komentirajo video/filsmke/glasbene/Instagram zvezdnike in njegove izjave. Na neprisiljen način aktivno uporabljajo jezik, ker jim je snov domača in zanimiva, so o njej pripravljeni raziskati veliko več, njihovo znanje se nezavedno in zavedno veča in učinek je kar največji.

Dolgočasno predavanje iz učbenika je preteklost, učbenik nam učiteljem služi kot osnova, na podlagi katerega gradimo ter širimo svoje ure, predavanja in znanja. Dolgočasje izgine in nasmeh na obrazu je nekaj, kar pozitivno vpliva ne le na osebo samo, ampak tudi na njeno okolico. Je nalezljiv in se hitro širi. Zakaj ne bi poskusili brati vlog z različnimi naglasi? Zamenjati ženske in moške vloge? Učenci si na zabaven način zapomnijo mnogo več, nevede se

jim strukture naložijo v nekaj, čemur jaz pravim „angleški predal," pomnjenje je hitrejše, bolj učinkovito in trajnejše, aplikativnost pridobljenega znanja večja in širša.

Ustvarjalni prijemi popestrijo ure, čas mine hitreje, učni proces je efektivnejši, pomaga podprtost z avdio in video gradivom, kar poveča dinamiko učne ure, dvigne motivacijo in zanimanje, odzivi so številčnejši, učenci na sproščen način izražajo svoja mnenja, krepi se logično razmišljanje, konstruktivna kritika, evalvacija situacije, spoznavajo se z razgibanostjo in raznolikostjo angleščine v realnem življenju, lahko se opremo na jezik najstnikov, na slengovsko govorico, na sporazumevanje mladih, pokukamo med različne žanre, in podobno. Seznam je takorekoč neskončen in gradiva, ki so nam na voljo, nam omogočajo, da združujemo resno z zabavnim, klasično z modernim oz. da mešamo in kombiniramo omenjeno na kakršenlkoli način nam v določenem trenutku ustreza glede na snov, razred in cilj ure, z namenom, da v razredu aktivno (so)delujemo, se razvijamo in se vsi skupaj učimo in čim več tudi naučimo. Zakaj ne bi bilo to tudi zabavno?

Jasna pričakovanja, usmerjenost k ciljem

Pomembno vlogo pri uspešnosti in dosežkih učencev igrajo tudi učiteljeva pričakovanja in jasnost ciljev, ki jih le-ta zastavi in predstavi učencem. Ključnega pomena je, da učitelj svoja pričakovanja do učencev izraža jasno in da vključi vse učence, ne le tiste uspešnejše. Nikakor ne sme zanemariti tistih, učno šibkejših, ali tistih, katerih zanimanje za predmet je slabše.

Naj bodo pravila obnašanja, komunikacije, interakcij v razredu/skupini jasno zastavljena. Učitelj skuša vsako uro dati vsem učencem priložnost, da se izkažejo, sodelujejo in so aktivni udeleženci učnega procesa - ne glede na to, ali pri njegovem predmetu blestijo ali jim gre težko in se komaj prebijajo. Zavedanje, da vsak zmore (samo ne na enak način in ne enako hitro), je vredno zlata in učitelj naj med učnimi urami spodbuja prav vsakega v razredu.

Verjeti v vsakega učenca je včasih velik izziv, a ga je vredno vzeti v obzir, ker so rezultati lahko osvežujoče razveseljujoči. Primer mojega učenca za kratko osvetlitev, kaj imam v mislih: predstavljajte si fanta, ki mu pri angleščini sploh ne steče, ne gre mu in ne gre, pisanje se zdi njegova največja nočna mora ... In potem kar naenkrat začne navduševati in se razvijati na govornem področju, samoiniciativno začne z dodatnimi vajami, predstavitvami, tudi njegovi pisni izdelki se izboljšajo do te mere, da so berljivi in da mu uspe pisati pozitivno - pa ne samo enkrat. Za piko na i nastopi še pred polno dvorano ob zaključku tečaja angleščine na šoli, napiše del scenarija in svoj lik suvereno odigra. V tujem jeziku! Moj poklon in solze (sreče) v očeh. Da, izplača se vlagati in spodbujati, res se. Kot da to še ne bi bilo dovolj, napiše še kratko zgodbo v tujem jeziku za natečaj. Človeka sezuje. „Pa saj ste mi v šestem rekli, da zmorem in lahko, če se potrudim. In sem se." Vmes so minila več kot tri leta, a uspelo je. Neprecenljivo.

Dajmo torej učencem jasne cilje in jim pokažimo oz. nakažimo, kako bodo prišli do tja in kaj je za to potrebno narediti. Kakšne so želje, kaj bi želeli doseči, in potem - kar je izrednega pomena - kaj lahko naredijo oz. kaj morajo vložiti in kako, da se jim bo to uresničilo. Kaj narediti, ko se zatakne, ko se pojavijo težave? S pomočjo spodbude, nikakor ne graje. Učitelj naj poda konstruktivno povratno informacijo, ki temelji na podatku, kaj je šlo narobe, kaj se iz tega lahko naučimo in kakšne strategije lahko razvijemo za naprej, da bo šlo lažje in bolje.

Kako se spopasti s težavo in jo skušati premagati? Učitelj pri tem učence usmerja, spodbuja, jim nudi oporo in jim svetuje. Je zgled ne samo z besedami, ampak predvsem z dejanji, učence opogumlja in jim daje ideje in prijeme za naprej. Zaveda se, da je tisto, kar šteje, dejstvo, da se učenec po neuspehu pobere, opremljen z novimi znanji zre naprej in se ne preda. Če delujemo skupaj, je pot do cilja (ponavadi) lažja in (velikokrat) hitrejša.

Skupaj

Ko delamo stvari skupaj, smo močnejši, naš glas se sliši dlje, uspeh je bolj verjeten, hitrejši in večji, učimo se veščin sodelovanja in komuniciranja, medosebnih odnosov, sklepanja kompromisov, izmenjave mnenj, spoštovanja drug drugega, aktivnega poslušanja. In vsak posameznik igra pomembno vlogo v skupini, izboljšuje se samopodoba, večja je tudi samozavest ob zavedanju, da je vsak doprinsel kanček h končnemu uspehu.

Skupinsko delo oz. prizadevanje za skupno dobro ima seveda v razredu velik pomen. Sodelovanje in prilagajanje sta del dinamike razreda. Razvija se ekipni duh oz. duh pripadnosti, poteka intenzivno učenje aktivnega poslušanja. Udeleženci se spoznavajo z dejstvom, da ne morejo uveljavljati svoje volje na vsak način, ampak morajo sprejemati tudi drugačna mnenja, ideje, želje in pobude. Sklepanje kompromisov in prilagajanje igrata osrednjo vlogo.

V šolskem okolju se razvija sobivanje in upoštevanje drug drugega, porazdeli se odgovornost in različne vloge, učenci se učijo podajanja konstruktivne kritike, medsebojno se usklajujejo, naučijo se zagovarjati svoja stališča ob zavedanju, da so le del(ček) večje slike. Učitelj poskrbi, da se poleg komunikacijskih aktivno razvijajo še socialne veščine, da ima svoje mesto potrpljenje in sprejemanje drugače mislečih - tu se ponuja širok spekter priložnosti za učenje, tako za učence kot tudi za učitelje. To pozitivno vpliva na samozavest in daje priložnost, da se prav vsak od učencev pokaže na svoj način in aktivno doprinese svoj delež v sestavljanki.

Individuum kot eden izmed dragocenih delov skupine oz. kamenček v mozaiku omogoča, da razred s skupnimi močmi deluje v isti smeri, ko gre proti skupnemu cilju in preizkuša najrazličneješe načine preigravanja možnih scenarijev, iskanja skupnih rešitev, strategij razreševanja konfliktov in utemeljevanja. Širše gledano, razvija tudi kritično razmišljanje, vrednotenje, pojavljajo se višje ravni razmišljanja in sodelovanja, gre za učenje za nekaj več.

Zaključek

Učitelj odloča o tem, kako bo deloval in v katero smer bo peljal ne le svoje poučevanje, ampak tudi svoj način razmišljanja, delovanja, vplivanja na okolico. Opremljen z zavzetostjo, močjo, energijo, voljo in zavestjo, da zmore, se bodo na podoben način nanj odzvali tudi učenci, ki instinktivno začutijo, kako se učitelj počuti, v kaj verjame, kako razmišlja, katera so njegova močna področja in kaj njegove morebitne šibkosti.

Apeliram na učitelje, da skušamo učencem ponuditi pozitiven zgled z veliko mero navdušenja, zanosa in zaupanja vanje in vase, da skupaj zmoremo vse in še več. Naj bodo cilji jasno začrtani in zastavljeni, pričakovanja realna in spodbudna za vse udeležene. S kančkom humorja in z osebno noto ne moremo zgrešiti, učenci se bodo aktivno odzivali in se razvijali v sposobne mlade osebnosti.

Taka pozitivna atmosfera z odkrito komunikacijo, osnovana na sodelovanju in sobivanju, bo pomagala oblikovati dobre medosebne odnose na relaciji učitelj-učenec in bo prav gotovo seg(a)la tudi izven zidov razreda ter se razvejala v pore naše družbe, kjer vzgajamo, poučujemo, skrbimo za naslednje rodove in otroke aktivno podpiramo pri razvijanju njihovih potencialov, znanj, veščin in spretnosti, da zasijejo na najboljši možni način - in da imamo kanček zaslug pri njihovem uspehu tudi mi, ki smo se z njimi srečali v občutljivem osnovnošolskem obdobju.

Lahko nam uspe, kajne? Skupaj zmoremo vse in še več. V to sem trdno prepričana.

Srečno, učitelji!

UPORABA TERAPEVTSKIH GLASBIL V RAZREDU

Polona Jerkič
OŠ Brezovica pri Ljubljani
polona.jerkic@os-brezovica.si

Povzetek

Zvok je valovanje, ki ga ustvarjajo nihajoči delci in telesa. Ima svojo valovno dolžino, frekvenco in moč. Je energija, ki se nahaja povsod v naravi. Zvok predstavlja univerzalno nevidno moč, ki pri človeku omogoča korenite spremembe na mnogih ravneh: fizični, čustveni, duševni in duhovni. V prispevku so predstavljene osnovne zakonitosti delovanja zvoka in njegovi učinki na naše delovanje. Predstavljena so tudi nekatera terapevtska glasbila (zvočne posode, koshi zvončki, činele, gong, kalimba, oceanski boben) ter uporaba le-teh v pedagoškem procesu.

Ključne besede: zvok, terapevtsko glasbilo, zvočna sprostitev, umirjanje, pozornost

Abstract

Sound is a ripple created by oscillating particles and bodies. It has its own wavelength, frequency and power. It is an energy found everywhere in nature. Sound represents a universal invisible power that enables radical change in person on many levels: physical, emotional, mental and spiritual. The paper presents the basic laws of sound operation and its effects on our operation. Some therapeutic instruments (sound vessels, koshi bells, cymbals, gong, kalimba, ocean drum) and their use in the pedagogical process are also presented.

Key words: sound, therapeutic instrument, sound relaxation, calming, attention

Zvok

Zvok je mehansko valovanje, ki se širi po dani snovi (trdnini, kapljevini ali plinu). Pri tem se sprošča energija v obliki vibracij, ki se nahajajo povsod v nas, v naravi, na planetu in v celotnem vesolju. Zvok lahko opredelimo s frekvenco in amplitudo. Prva je povezana z višino tona, druga pa z glasnostjo. Zvočni valovi se merijo v nihajih na sekundo. En nihaj na sekundo se znanstveno imenuje hertz. Rezultat izmere zvoka se imenuje frekvenca. Na primer; ton sestavlja ena sama frekvenca, šume in zvene pa več različnih – imenujemo jih alikvotni toni (tudi sozveneči toni ali višjeharmonski toni). Sledijo si v razmerju zlatega reza – razmerje optimalne lepote in harmonije v naravi. Ko slišne zvočne vibracije dosežejo človeško telo, vstopijo v uho in zatresejo bobnič. Te vibracije povzamejo živci, ki jih prevedejo v zvok. Človeško uho zaznava vibracije med 16 in 16 000 nihaji na sekundo (Hz). Zvok z nižjo frekvenco pa lahko zaznavamo tudi z drugimi deli telesa, s pomočjo čutila za tip (kožo). Za prenos vibracije je potrebno troje: osnovni vir vibracije (glasbilo, glas …), medij za prenos zvoka ter prejemnik vibracije.

Resonanca

Resonanca je pri zdravljenju z zvokom najpomembnejša postavka. Gre za lastnost vibracije, da se z valovanjem širi na druga telesa in tam sproži podobno vibracijo. Načelo resonance najlažje razumemo, če naredimo poskus z glasbenimi vilicami in klavirjem. Vibrirajoče glasbene vilice, ki so uglašene na srednji C, sprožijo odziv v klavirski struni, ki ima podobno frekvenco. Temu lahko rečemo tudi resonanca ujemanja ali prosta resonanca. Taki eksperimenti nam pojasnijo,

kako lahko zvočne vibracije sprožijo resonanco v naših telesih - vse celice bodo odmevale. Vsaka celica v našem telesu je zvočni resonator in se lahko odzove na kateri koli zvok zunaj telesa. Vsak organ, v katerem so zbrane celice s podobno vibracijo, se kot skupina odziva na določene zvočne vibracije. Na zvočne vibracije se odzivajo tudi telesni sistemi ter čustvena, mentalna in duhovna stanja zavesti. (Andrews, 2004)

Sprejemanje zunanjih vibracij pa je lahko tudi vsiljeno. Vsiljena resonanca se pojavi, ko prvi vir vibracije izzove vibracije v drugem objektu, četudi nimata skupne frekvence. S tem lahko vibracije enega objekta spremenijo vibracijo drugega.

Na metafizičnem nivoju ima tudi človek sposobnost, da se uglasi ali resonira s katero koli zvočno vibracijo, ki je lahko pozitivna ali negativna. Tako lahko s pravilnim razumevanjem in ustrezno uporabo vsiljene resonance, ki jo proizvedemo z glasbili, glasom ali kako drugače, popravimo porušeno telesno ravnovesje in optimiziramo homeostazo (stanje organizma, v katerem fiziološki procesi tečejo optimalno) in tako telesne organe in sisteme prisilimo, da se vrnejo v normalno stanje.

Zvok kot zdravilo

Kot sem že zapisala, je človeška fiziologija omejena, saj naša ušesa zaznavajo samo majhen del tega širokega vibracijskega spektra. Širše pa zvok predstavlja univerzalno nevidno moč, ki omogoča spremembe na mnogih ravneh. Vemo, da je voda zelo dober prevodnik zvočnih vibracij. Ker je, anatomsko gledano, naše telo sestavljeno iz 80 % vode, zvok in njegove vibracije dosežejo prav vsako celico našega telesa. Obstajajo štiri glavna področja našega sistema, kjer zvok dokazano deluje - fizično, čustveno in duhovno. Seveda se ta področja med seboj bolj ali manj prepletajo. Tako na primer zdravljenje čustvenega področja lahko vpliva na to, da fizični simptomi izginejo.

Zvočna vibracija deluje na človekovo telo na fizičnem nivoju, še izraziteje pa na čustveno-mentalnem področju, kjer so učinki pogosto bolj prepoznavni. V 19. stoletju so začeli znanstveno raziskovati fiziološke učinke glasbe z merjenjem sprememb na dihanje, srčni utrip, ožilje in krvni pritisk. Na podlagi raziskav so tudi izbirali glasbene odlomke, ki so jih uporabljali pri odpravljanju določenih bolečin. S tem znanjem in zavedanjem so kasneje z glasbo začeli zdraviti duševne bolezni in zvok uporabljati pri psiholoških rehabilitacijah in delovnih terapijah. Znanstvene raziskave so tudi okrepile misel, da je osnova zdravljenja z zvokom in glasbo resonanca. Ko zvočni valovi vstopijo v telo, v celicah sprožijo tresljaje z isto frekvenco, kar pomaga obnoviti in okrepiti zdravje organizma. (Dewhurst-Maddock,1999)

»Zdravljenje z zvokom je ponovno uglaševanje glasbila človeškega bitja oziroma njegovih frekvenc, ki so oslabele ali razglašene: na telesnem, čustvenem, mentalnem in energijskem nivoju. Glasba ima tolikšno moč, da lahko obide logične in analitične filtre uma ter vzpostavi neposreden stik z močnimi čustvi in strastmi, zasidranimi globoko v spominu in duhu. To nato povzroči odgovor telesa. V te namene uporabljamo holistični zvok gongov, tibetanskih in kristalnih posod, glasbenih vilic in glasu.« (Dewhurst-Maddock, 1999, str. 8)

Zdravljenje z glasbo se ne uporablja kot samostojna oblika zdravljenja, ampak je običajno v podporo drugim metodam zdravljenja.

Začetki zdravljenja z zvokom

Zvok je najstarejša oblika zdravljenja in predstavlja pomemben del zgodnjih naukov Grkov, Kitajcev, Indijcev, Tibetancev, Egipčanov, Indijancev, Majev in Aztekov, ki so poznali blagodejni zvočni učinek molitev, mantr, odpevov in urokov (Andrews, 2004). Zavedanje, da se človek lahko z uporabo zvoka izraža na materialni in tudi duhovni ravni, sega tudi v najstarejšo obstoječo

religijo na svetu, šamanizem. Velike zasluge za to, da je danes terapija z zvokom razširjena po vsem svetu, nosi odkrivanje in sprejemanje kulture Vzhoda. Pomemben preobrat se je zgodil v šestdesetih letih dvajsetega stoletja, ko se je nova mladinska kultura iz Kalifornije razširila po vsem vzhodnem svetu v obliki hipijevskega gibanja. Poudarjala je duhovno rast in nov način sobivanja ljudi ter mir na svetu. Vzhod in Zahod sta se združila v indijskih ašramih in nepalskih pogorjih. Spoznali so, da niso našli le novih načinov razmišljanja in novih duhovih poti, temveč so ob tem naleteli tudi na neznan svet zvoka.

Terapevtska glasbila

Terapevtska glasbila so glasbila, ki s svojim zvokom sprožajo pozitivne spremembe pri poslušalcih, in sicer tako na fizičnem in čustvenem, kot tudi na duhovnem področju. Med terapevtska glasbila spadajo tibetanske pojoče posode, koshi zvončki, kristalne posode, kalimbe, činele, gongi, oceanski bobni, glasbene terapevtske vilice, šamanski bobni, dežne palice ipd.

Tibetanska pojoča posoda

Eden od »zvočnih fenomenov«, ki so jih duhovni turisti odkrivali južno od Himalaje, so bile pojoče posode. To so okrogle, kovinske posode različnih velikosti, nekatere pološčene, druge matirane, nekatere zlato obarvane in spet druge skoraj že črne. Vsem pa je skupno, da ustvarjajo čudoviti zvok, kadar po njih potrkamo, udarimo ali jih podrgnemo. Prav zaradi njihovega eksotičnega zvoka, ki lebdi še dolgo potem, ko zaigramo nanje, so pojoče posode dobile ime.

Posode so tradicionalno izdelane iz sedmih kovin: zlata, srebra, niklja, bakra, cinka, železa in antimona. Vsaka kovina ima poseben zven tonov, ki skupaj proizvajajo zveneč in doneč zvok. Točno razmerje kovin ni znano, ker so vsi originali ročno izdelani. Različna razmerja med kovinami v skledah, različno vplivajo na kakovost njihovega zvoka. Barva in videz pa nista tisto, zaradi česar se odločimo za nakup pojočih posod. Najpomembnejši je seveda zven posode. Vsaka posoda ima svoj glavni ton ter vrsto delnih tonov, ki jih dobimo, če z lesenim tolkačem (maleto) udarimo po njej kot po zvoncu. Na posodo lahko igramo tudi tako, z leseno palico krožimo po njenem robu. Toni pojoče posode uravnovešajo čakre, uglašujejo subtilna telesa ter ustvarjajo ravnovesje med levo in desno možgansko hemisfero. Andrews (2004) zapiše, da pojočo posodo uporabljamo za normaliziranje krvnega tlaka, zoper astmo in emfizem, pa tudi za obnovitev delovanja nadledvične žleze. Odpira in uravnava tudi telesne meridiane ter izboljšuje sinaptične odzive v možganih. Pomaga tudi pri hiperaktivnih otrocih in stimuliranju imunskega sistema. Frekvenčni tonski vzorec nam pomaga doseči možgansko frekvenco alfa ali spremenjeno, sproščeno stanje.

Ko so spremljali elektromagnetno valovanje človeških možganov ob poslušanju pojočih skled, se je pokazalo, da so bili na nivoju valov alfa, torej v stanju umirjenosti in meditacije. Zato taka oblika terapije poleg vseh drugih učinkov prinaša globoko sprostitev. Nevroni so spodbujeni in prenesejo sporočilo po vsem telesu (Gavez, 1997).

Pojoče sklede je mogoče najti kot del budističnih molitev in meditacije po vsej Aziji, pa tudi kot del joge ali duhovnih praks po vsem svetu.

Tibetanska činela ali tingše

Tibetanske činele, izvirno imenovane Tingshe, so sveti instrument zvoka. Njihova oblika in uporaba izhajata iz Tibeta. Ko z njimi zazvenimo, oddajajo kristalen zvok, ki naj bi prebudil sleherni atom našega bitja. Njihov namen je, da nas prikličejo v pozornost tukaj in zdaj. Z njimi lahko začnemo in končamo zvočno zgodbo ali meditacijo.

Koshi zvončki

Koshi zvončki so zelo posebni vetrni zvončki ali mobili, ki ob igranju ustvarjajo čudovito harmonično zvončkljanje. Izdelujejo jih v majhnem rokodelskem obratu na jugu Francije. Zvončki zaobjemajo osem akordov, ki so na kovinsko okroglo ploščico privarjeni s srebrom in na dnu zvončka pričvrščeni na resonančno cev. Zvončki tvorijo krožni tonski razpon. Glasbilo se uporablja za ustvarjanje terapevtske glasbe. Ima izjemno sproščujoč učinek. Čudovita sozvočja kristalno jasnih tonov delujejo sproščujoče in terapevtsko na naše misli in čustva.

Kalimba

Pravijo ji tudi palični piano, saj se igra s palcema. Sestavljena je iz ogrodja/resonatorja in kovinskih paličic. Značilna je predvsem za Afriko. Kalimbo med igranjem držimo v rokah in jo igramo s palcema tako, da pritisnemo na paličico na njenem najvišjem delu.

Moja izkušnja ob uporabi terapevtskih glasbil v razredu

Uporaba terapevtskih glasbil je enostavna in za igranje nanje ne potrebujemo veliko glasbenega predznanja. Zvok je odličen medij, ki ga otroci zelo dobro razumejo in večinoma tudi sprejemajo. Otroci imajo naravno danost, da razvijajo svojo radovednost in občutljivost na zvok in posledično za različne 'proizvajalce' zvoka. Moja izkušnja z uporabo terapevtskih glasbil pri pouku je bila pozitivna. Učenci so glasbila hitro in pozitivno sprejeli. Glasbila sem uporabila v različne namene in ob različnih priložnostih. V naslednjih poglavjih so opisane dejavnosti, pri katerih sem uporabila terapevtska glasbila.

Učenci spoznajo inštrumente

Otrokom sem najprej predstavila zvočno skledo. Vzpodbudila sem jih, da so najprej ugibali, kaj lahko z njo počnemo. Odgovori so bili zelo različni – našteli so, da lahko iz sklede jemo, pijemo, celo kuhamo. Ko pa sem na skledo zaigrala, so se učenci v trenutku umirili in z vso pozornostjo prisluhnili zvenu. Zven sklede je večino otrok pomirjal. Izrazi na njihovih obrazih so izkazovali začudenje, nekateri so bili celo presenečeni, vendar hkrati tudi pomirjeni z zvokom. Na njihovo željo so ob koncu predstavitvene dejavnosti zaigrali tudi sami. Na skledo so poskušali igrati na dva načina - z udarjalko, s katero so tolkli ob skledo in pa z maleto, s katero so krožili po robu sklede. S slednjo je kar težko proizvesti zvok in je uspelo le redkim in najbolj vztrajnim. Nekateri so bili ob tem zelo previdni, drugi pa so se pri igranju sprostili in kar krepko udarjali po skledi. Po končanem uvodnem delu sem učencem predstavila tudi izvor in način izdelave tibetanskih pojočih posod ter namen njihove uporabe. Na podoben način sem predstavila tudi ostala glasbila: koshi zvončke, kalimbo, tibetanske činele, dežno palico ter oceanski boben. Pri vseh dejavnostih z učenci in terapevtskimi glasbili me je presenetil njihov neizmerno spoštljiv odnos do inštrumentov, dolga pozornost in ravnovesje med zvokom in vmesno tišino, v kateri so tudi uživali.

Zvok miru v razredu

Obstaja nešteto načinov, kako lahko terapevtska glasbila uporabimo za ustvarjanje umirjenega in varnega prostora s svojimi učenci. Eden mojih najljubših je, da inštrumente uporabim kot orodje, s katerim razred pripeljem v trenutek skupne tišine in povezanosti. V nadaljevanju bom predstavila dejavnosti, ki sem jih s to namero uporabila v razredu.

KROG LEPIH BESED: Vsi učenci zaprejo oči (ali zmehčajo pogled v tla), dokler ne slišijo zvoka ali začutijo vibracij. Nato si začnejo podajati skledo. Vsak učenec pove eno pozitivno besedo po lastni izbiri, nato pozvoni. Ko ne čutijo več vibracij, podajo skledo sošolcu.

USTAVI SE IN POSLUŠAJ: Za to dejavnost potrebujemo pojočo skledo ali tibetanske činele, ki oddajajo zelo dolg zvok. Otroci naj se prosto sprehajajo po razredu in ko enkrat zazvonite, vsi obstanejo v tišini in zaprejo oči. Učenci pozorno poslušajo zvok in šele, ko zvok popolnoma potihne, se lahko spet začnejo sprehajat po razredu.

TIHI ZVONČEK: Z učenci sedimo v krogu s kolenom ob kolenu in si podajamo koshi zvonček (lahko tudi več njih). Vsakemu otroku damo možnost, da pozvoni in posluša njegov zvok. Nato si ponovno podajamo zvonček, vendar tokrat brez zvonjenja. Pokažimo otrokom, kako to storimo zelo nežno in počasi. To deluje čarobno in otroke umiri, poveča njihovo pozornost na tu in sedaj ter jih pripravi na sprostitev.

ZVOČNI KROG: Z učenci sedimo v krogu z zaprtimi očmi. Izbrani učenec ima v rokah enega izmed inštrumentov (tibetansko posodo, činele) in hodi po zunanji strani kroga. Premika se zelo počasi in s tihimi koraki. Nato, ko pride do izbranega sošolca, nežno pozvoni ob njegovem ušesu. Ta učenec odpre oči ter prevzame inštrument. Prvi učenec pa se usede na njegovo mesto. Igra se na ta način nadaljuje nekaj minut, dokler vsi učenci ne pridejo na vrsto in odprejo oči ter ugotovijo, da so vsi zamenjali mesta, a je krog ostal cel. Tako tiha in umirjena hoja brez zvonjenja, kot tiho sedenje v pričakovanju zvonjenja, deluje na otroke zelo pomirjujoče, a hkrati od njih zahteva veliko mero osredotočenosti in pozornosti.

ZVOČNA PRAVLJICA: Med pripovedovanjem pravljic sem pogosto vključila zvok pojočih skled in tudi drugih inštrumentov. Z vključitvijo zvoka terapevtskih glasbil sem še dodatno pritegnila pozornost učencev in na ta način poglobila njihovo doživljanje pravljice.

ČAROBNI ZVOČNI PRAH: Pri tej dejavnosti potrebujemo koshi zvončke. Z njimi v roki potujemo od učenca do učenca ter vsakega »posujemo« s čarobnim zvočnim prahom. Ta jim bo pomagal, da se bodo lažje učili, sprostili pred ocenjevanjem ali preprosto bolje počutili v danem trenutku.

Pojoča posoda in izkustveno učenje pri spoznavanju okolja

Ko smo se pri spoznavanju okolja učili o zvoku, sem vključila tudi pojočo posodo. Moj cilj je bil, da se učenci naučijo, da je zvok vibracija (valovanje), ki se širi po zraku, vodi in trdnih snoveh. Ko sem v posodo nalila vodo, so učenci lahko na gladini vode videli kako vibracije potujejo po vodi. Zelo zanimiva jim je bila dejavnost, ko so v rokah držali balon in so vibracije čutili preko balona. Ko sem jim posodo položila na telo in nanjo zaigrala, so čutili vibracije na svojem telesu. Uro sem s pomočjo zvočne posode, vsekakor popestrila. Učenci so se lahko ob stiku in igranju nanjo izkustveno učili.

Izdelajmo si glasbilo

TIBETANSKE ČINELE

Potrebujemo: dva kovinska zamaška za steklenico (čim večjega premera), vrvico, barvo ali alkoholni flomaster za okrasitev činel, kladivo, šilo ali žebelj.

Najprej naredimo luknjo s šilom ali žebljem v sredino vsakega od pokrovčkov. Nato pokrovčka poljubno okrasimo z barvami ali alkoholnim flomastrom. Vrvico napeljemo skozi luknji obeh činel in naredimo vozel.

OCEANSKI BOBEN

Potrebujemo: kartonsko škatlo, prozorno plastiko (stari ovitek, prozorni vinil), lepilni trak ali vroče lepilo, škarje, poljubno polnilo (perle, testenine, lečo, drobni, kamenčki, fižol …), pripomočke za okrasitev škatle.

Škatlo poljubno okrasimo. Na pokrovu škatle izrežemo okno, da bomo lažje opazovali, kako se polnilo premika po bobnu. Na notranjo stran pokrova prilepimo prozorno plastiko. V škatlo

damo poljubno polnilo in s pomočjo vročega lepila ali lepilnega traku prilepimo pokrov na škatlo.

Slika 1: Oceanski boben in tibetanske činele. Vir:

https://kinderart.com/art-lessons/music/make-ocean-drum/ in https://makingmulticulturalmusic.wordpress.com/2013/02/05/make-your-own-tingsha-handbells (21. 1. 2022)

Zaključna misel

Želja po uporabi terapevtskih glasbil v razredu je prišla skupaj z osebno izkušnjo, ki sem jo pridobila ob igranju na omenjena glasbila ter prisostvovanju zvočnim sprostitvam pri gospe Heleni Korošec, ki je strokovnjakinja na področjih zvočne masaže in komunikacije z zvokom za otroke. Te prijetne občutke in doživljanja sem želela prenesti tudi med svoje učence in menim, da mi je uspelo. S pomočjo omenjenih dejavnosti sem se z učenci še bolj povezala. Ob pomoči zvoka smo si ustvarili svoj varen in miren prostor, v katerem je pedagoški proces lažje stekel.

Viri in literatura

Andrews, T. (2004). Kako zdravimo z zvokom. Ljubljana: ARA založba d.o.o.

Dewhurst – Maddock, O. (1999). Zdravilna moč glasbe in zvoka. Ljubljana: Tangram.

Gavez, G. (1997). Mala enciklopedija ezoterike: alternativne oblike zdravljenja, boljši načini življenja, nove ideje. Ljubljana: Domus.

Jansen, E. R. (2004). Singing bowls: a practical handbook of instruction and use. Havelte, Holland: Binkey Kok Publications bv.

KAKO SE POČUTIŠ V ŠOLI?

Teodora Edita Jesih
OŠ Brezovica pri Ljubljani
teodora.edita.jesih@os-brezovica.si

Povzetek

Rezultati reševanja ankete v 5. razredu so pokazali, da se večina učencev tega razreda v šoli ne počuti dobro, nekateri pa celo slabo. V članku so predstavljeni načini, s katerimi lahko na razredno klimo vplivajo učitelj, učenci ter sodelavci in svetovalna služba, s poudarkom na predlogih učencev. Po pregledu in analizi predlogov so se posamezne dejavnosti začele izvajati v praksi. O svojem počutju v šoli so učenci razmišljali tudi s pomočjo samoevalvacije.

Ključne besede: anketa, razredna klima, predlogi učencev, izpeljava, samoevalvacija

Summary

The results of the survey in the 5th grade showed that the majority of pupils in this class did not feel good at school; some of them even felt very bad. The article presents the ways in which the class teacher, pupils, other teachers and school counselling service can influence the atmosphere in the classroom, with an emphasize on pupils' proposals for improvement. After the examination and analysis of their suggestions, some of them were implemented. Pupils reflected on their well-being at school also through self-evaluation.

Key words: survey, classroom atmosphere, pupils' proposals, implementation, self-evaluation

Uvod

Obravnavo ankete pri pouku slovenščine v 5. razredu so učenci začeli z odgovorom na vprašanje »Kako se počutiš v šoli?« Izbirali so lahko med tremi piktogrami oz. čustvenimi simboli. Ob analizi rezultatov se je izkazalo, da sta dva učenca izbrala prvi simbol (slabo), vsi ostali pa drugega (nekaj srednjega). Nihče ni izbral simbola, ki ponazarja dobro počutje. Posamezniki so izpostavili, da se ob različnih dejavnostih in situacijah počutijo različno in da zato težko izberejo odgovor. Verjetno je bil ravno to glavni razlog, da je večina učencev izbrala srednjo možnost.

Tabela 1: Počutje učencev v šoli

Kako se počutiš v šoli?			
ŠTEVILO UČENCEV	2	10	/

Ob tem podatku bi se moral ustaviti vsak od nas. Tudi jaz sem se. Čutila sem se osebno odgovorno za počutje učencev, tako kot se učiteljice pogosto počutimo odgovorne za uspeh učencev. Toda do kod sega moja odgovornost? »Če govorimo o učencu, ki sodeluje, ki hoče, ki sledi vašim navodilom ter zgledu, potem ste osebno odgovorni za otrokov uspeh pri pouku, ki je v vaši domeni. Kadar imate pred seboj učenca, ki ne dela po navodilih, ne opravlja domačih nalog, se ne uči, celo še moti pouk – za uspeh tega učenca pa niste odgovorni.« (Juhant, 2015, str. 94, 95) Ali učenci upoštevajo navodila in opravljajo svoje zadolžitve? Ali imajo možnost sami vplivati na potek pouka, svoje delo, sodelovanje pri pouku in s tem vplivati na svoje počutje?

Odločila sem se, da se ne bom ukvarjala z vzroki za tako stanje, ampak sem začela premišljevati o načinih, s katerimi bi lahko vplivala na spreminjanje razredne klime. Ob tem so se mi postavljala naslednja vprašanja:

- Kaj lahko storim sama?
- Kako naj vključim učence?
- Ali naj se povežem s sodelavkami in šolsko svetovalno službo?

Skušala bom odgovoriti na vsa tri vprašanja, poudarek pa bo na predlogih učencev, saj na tak način učenci lahko prevzamejo pobudo in vplivajo na izboljšanje svojega počutja v šoli.

Dejavnosti za izboljšanje počutja v šoli

Pobude učiteljice

Kot učiteljica z dolgoletnimi izkušnjami sem se vprašala, katere so tiste prakse, pri katerih vztrajam, ker se mi zdijo preverjene, varne, udobne, a bi lahko tudi z manjšimi spremembami dosegla, da bi bile za učence bolj zanimive, spodbudne, bi učence aktivirale in na ta način tudi vplivale na njihovo boljše počutje. Prišla sem do naslednjih ugotovitev:

- Zelo sem vezana na pouk v učilnici. Če se odločim za pouk na prostem, imam občutek, da izgubljam nadzor in da veliko učencev ne dela in ne sledi ciljem.

  Sprememba: znebiti se strahu pred delom v novem okolju, zaupati učencem in jih na ustrezen način pritegniti k sodelovanju.
- Kot oseba nisem nagnjena k akciji. Uživam v mirnih dejavnostih – branju, pisanju, poslušanju glasbe, petju, sprehodih v naravi. To vpliva na moj stil poučevanja.

  Sprememba: uvesti v pouk več gibanja. »Spominski odtis je močnejši in trajnejši, če učno snov povežemo z gibalno izkušnjo/nalogo in z ugodnim čustvenim nabojem.« (Milan Hosta, 2018, str. 16)
- Pogosto se sprašujem, ali je določena vsebina ali dejavnost v skladu z učnim načrtom, in se zaradi dvomov ne odločim zanjo, tudi če bi bila zame in učence privlačna in zanimiva.

  Sprememba: usvojiti prepričanje, da je učni načrt okvir, ki omogoča in spodbuja učiteljevo ustvarjalnost in je ne omejuje in zavira.
- Učitelj lahko uvaja različne dejavnosti in sprotno spremlja njihov vpliv na počutje učencev, vendar se morajo učenci začeti sami zavedati svojih občutkov.

  Sprememba: uvesti samoevalvacijo po posameznih učnih urah, ob koncu dneva, ob koncu tedna.

Predlogi učencev

Da bi bili učenci čim bolj dejavni pri izboljševanju lastnega počutja v šoli, sem jih sklenila spodbuditi pri razmišljanju o tej problematiki. Zastavila sem jim odprto vprašanje oz. nalogo. »Odprto vprašanje je tisto, ki nima jasnega ali pravilnega odgovora, ampak vrsto možnih. Odprta vprašanja spodbujajo učence, da si obravnavani predmet ogledajo z vseh strani ter pri iskanju odgovorov preizkusijo različne pristope.« (Cowley, 2008, str. 27)

Naloga se je glasila tako: Na pripravljeni listek papirja napiši predlog, s katerim bi izboljšal svoje počutje v šoli. Predlog mora biti uresničljiv. Napišeš lahko tudi več predlogov. Listek oddaš v pripravljeno škatlico.

Ko so učenci oddali svoje predloge, sem jih razvrstila glede na vsebino. Nastali so naslednji sklopi, ki smo jih z učenci pregledali in analizirali:

Športni dnevi:

- več športnih dnevov; več športnih dnevov (pohod, ekskurzija)
- da bi imeli športni dan in bi jahali konje; da bi imeli športni dan, ko bi jahali

Število športnih in ostalih dni dejavnosti je določeno s predmetnikom. V 5. razredu imamo na voljo pet športnih dni. Števila športnih dni ne moremo spreminjati, vsebine pa le delno. Kako bi lahko nadomestili jahalni športni dan? Učenci predlagajo praznovanje rojstnega dne s konji. Večini se zdi to ustrezna rešitev, nekateri pa bi se konjev bali.

Likovna umetnost in ustvarjanje

- da bi imeli več likovne umetnosti
- da bi imeli kdaj uro risanja in bi potem primerjali risbe
- več ustvarjali

Števila ur likovne umetnosti ne moremo spreminjati. Vsebine in način dela pa lahko prilagajamo. Več likovnega ustvarjanja lahko vključimo tudi v ostale predmete.

Odmori in preživljanje časa na prostem

- daljši odmori; daljše odmore
- da bi več hodili ven; da bi šli večkrat ven

Skupinsko delo

- več skupinskega dela
- sodelovanje s prijatelji

Skupinsko delo smo omejili zaradi epidemije, vendar se testiramo, oddelek je v mehurčku, tako da je tudi ta učna oblika primerna.

Učna snov, vsebine pri pouku

- da bi imeli večkrat razredno uro

Učencem je razredna ura všeč, ker se pogovarjamo o različnih temah, ki niso vezane strogo na pouk (medsebojni odnosi, počutje v šoli …). O podobnih temah se občasno lahko pogovarjamo v okviru drugih predmetov.

- da bi enkrat tedensko gledali filme in jih nato ustno opisali
- da bi katere dneve imeli bralne urice, ker me branje sprošča
- da bi hitreje napredovali v snovi

Pri obravnavi učne snovi moramo učitelji upoštevati vse učence, tako tiste, ki so pri učenju in razumevanju novih vsebin hitri in samostojni, kot tiste, ki so počasnejši in imajo težave. Veliko je odvisno tudi od njihovega sodelovanja. Bolj ko sodelujejo, več si zapomnijo, hitreje lahko napredujejo.

Sedežni red

- da se presedem

Ukrepi za zajezitev epidemije

- da bi bili brez mask

Predlogi avtističnega učenca, vezani na zadeve, ki ga spravljajo v stisko

- da bi bila športna 2x na teden

Učencu ure športa predstavljajo hud stres, zato bi imel samo dve uri, namesto treh. Ker smo se pred tem pogovarjali o številu športni dni, likovne umetnosti in razrednih ur, je že sam ugotovil, da števila ur športa ne moremo poljubno spreminjati.

- da ne bi bil za noben obrok mlečni zdrob

Mlečnega zdroba učenec ne je. Vedno ima možnost, da gre po kruh v jedilnico. Na vprašanje, ali

kdaj izkoristi to možnost, odgovori, da ponavadi vzame banano, ki je za malico poleg zdroba, in je s tem zadovoljen.

- da bi manjkrat pisali po nareku

Pisanje po nareku učenca vznemirja, saj se boji, da ne bo dovolj hiter, zato pretirano hiti in piše vedno bolj nečitljivo in se veliko moti. Večino nove snovi zapisujem na tablo in hkrati glasno govorim, tako da lahko tisti, ki jim to ustreza, prepisujejo s table, ostali pa pišejo po nareku.

Povezovanje s sodelavkami in šolsko svetovalno službo

Povezovanje s sodelavkami in šolsko svetovalno službo je na podružnični šoli, kjer poučujem zadnja leta, lažje in bolj samoumevno kot na matični šoli s preko 800 učenci. Redno se lahko pogovarjam in izmenjam mnenja z ostalimi učiteljicami razrednega pouka. Dodatno pa je sodelovanje s šolsko svetovalno službo in knjižničarko.

Šolska svetovalna služba

Šolska svetovalna delavka v razredu izvaja naslednje dejavnosti:

- trening socialnih veščin (enkrat tedensko)
- pomoč pri umirjanju avtističnega učenca, da se lahko ob stiskah čimprej vrne k pouku in da lahko pouk poteka naprej za ostale učence

Šolska knjižnica

Šolska knjižničarka obišče šolo dvakrat tedensko in sodeluje pri naslednjih dejavnostih:

- izposoja knjig – obiskovanje knjižnice in možnost uporabe čitalnice v mehurčku,
- izbor knjig za razredno branje – knjižničarka v dogovoru z učiteljico pripravi zabojček knjig, namenjene različno zahtevnim in dobrim bralcem, v zabojčku so zgodbe in pesniške zbirke. Knjige učenci berejo pri dopolnilnem ali dodatnem pouku in o vsebini lahko poročajo tudi za bralno značko.

Izvajanje predlogov učencev

Poljubni sedežni red

Takoj po analizi predlogov so učenci začeli uporabljati možnost poljubnega sedežnega reda. Dogovorili smo se, da lahko poljubno sedijo pod naslednjimi pogoji: ne smejo motiti pouka, pouku morajo slediti, pri pouku morajo sodelovati. Najprej so ob vsaki želeni spremembi vprašali za dovoljenje. Zdaj si mesta prosto izbirajo, včasih jih zamenjajo tudi večkrat na dan. Upoštevajo dogovore, redko jih moram opozoriti na to.

Odmori

Gre za petnajstminutni rekreativni odmor, ki sledi malici. Učenci so pozorni na zaključek učne ure. Pravočasno se pripravijo na malico in pomalicajo v za to namenjenem času. Za seboj pospravijo in gredo ven, kjer takoj začnejo z igro. Kadar odmoru ne sledi ura športa ali angleščine, ki ju izvajata drugi učiteljici, lahko odmor tudi podaljšamo.

Metoda dolgega branja

Ker zaenkrat še nismo našli ustreznega termina za bralne urice, ko bi se učenci lahko sproščali ob branju knjig, sem namesto tega uvedla metodo dolgega branja. Izbrala sem duhovito knjigo z resno tematiko (okoljska problematika), ki jo učencem berem vsak dan. Učenci večinoma uživajo ob poslušanju in gledanju ilustracij ter z zanimanjem pričakujejo nadaljevanje zgodbe.

Ogled filmov in pogovor o njih

V tem šolskem letu smo si ogledali en glasbeni film v povezavi s kulturnim dnem in glasbenimi delavnicami. V predpraznično času je bil na vrsti film s praznično vsebino (smisel praznovanja, obdarovanja …). V načrtu imamo še najmanj en film, posnet po literarni predlogi, povezan z domačim branjem. Možen je tudi ogled filmov, ki se dogajajo v različnih naravnih enotah Slovenije.

Likovno ustvarjanje, delo po skupinah, pouk na prostem

Ob novozapadlem snegu sem izkoristila priložnost in izvedla likovno umetnost na prostem. Učenci so delali po skupinah, tema je bila kiparjenje. V skupine so se razdelili sami. Ker je število učencev majhno, sta bili skupini samo dve. Izdelati so morali poljuben kip, ki pa ni bil snežak. Učenci so si samostojno razdelili naloge (izbira motiva, prinašanje snega, izdelava kipa). Ena skupina je v predvidenem času izdelek končala, druga pa ne, saj je bil njihov kip prevelik. Vsi pa so v delu uživali. Dogovorili smo se, da bomo večkrat izvedli pouk na prostem, ko bo zunaj topleje.

Samoevalvacija učencev

Da bi učence spodbudila k razmišljanju o občutkih in počutju v šoli, sem zanje uvedla samoevalvacijo ob koncu vsake ure in ob koncu dneva. Tudi tokrat so učenci izbirali med tremi možnostmi, rezultati pa so se bistveno razlikovali od odgovorov na začetno vprašanje.

Izbire učencev so bile v veliki meri odvisne od vsebine ur in načina dela pri posameznih urah, npr. izrazito dobro počutje pri angleščini zaradi pisanja in preizkušanja receptov za palačinke in torto, pri dejavnostih v okviru projekta Dan za strpnost in prijateljstvo, pri skupinskem delu ter slabo pri ocenjevanju znanja. Ker so bili učenci vsako uro pozorni na svoje počutje, je to vplivalo tudi na njihovo izbiro ob koncu dneva.

Tabela 2: Počutje učencev ob koncu dneva

Danes sem se počutil:	☹	😐	☺
PONEDELJEK	2	8	4
TOREK	1	6	7
SREDA	/	6	8
ČETRTEK	1	5	8
PETEK	/	5	10

Občasno nihče ni izbral možnosti, da se počuti slabo. Pomembneje pa se mi zdi, da so se učenci pogosto počutili dobro.

Zaključek

V relativno kratkem času sem z upoštevanjem predlogov učencev in lastnih pobud vplivala na zavedanje učencev o lastnem počutju in na spreminjanje njihovega počutja na bolje. Šola mi je vedno pomenila prostor neštetih možnosti – za druženje, spoznavanje novega, razvijanje ustvarjalnosti. Rada bi, da jo tako doživljajo tudi moji učenci. Naj bo zanje prostor, kjer se ob učenju, raziskovanju, sodelovanju v skupinah ali individualnem delu počutijo dobro.

Viri in literatura

Cowley, S. (2008). Kako mularijo pripraviti do razmišljanja. Ljubljana, Modrijan
Hosta, M. (2018). Playness pedagogika. Notranje Gorice, Playness, izobraževanje in razvoj
Juhant, M. (2015). Punce, glavo gor! Mavčiče, Čmrlj, komuniciranje in ustvarjalnost

UČENJE MATEMATIKE MALO DRUGAČE

Barbara Kavčnik Rogelj
OŠ Brezovica pri Ljubljani
barbara.kavcnik-rogelj@guest.arnes.si

Povzetek

Matematika v šolskih klopeh velja za enega izmed predmetov, ki ga učenci redko izberejo za svojega najljubšega, hkrati pa nanj polagajo kar nekaj poudarka, z mislijo, da je pomemben. V prispevku bom opisala metodo, ki učence uči samostojnosti, odgovornosti in smiselnosti učenja. Velikokrat se izkaže, da se učna snov predeluje v šolah frontalno, kjer so učenci pasivni, za reševanje konkretnih nalog in besedilnih, pa v šoli zmanjka časa. Večina učencev se srečuje s težavo, da ne znajo narediti domače naloge. Zakaj ne bi učenci za domačo nalogo predelali učno snov, ki naj bi jo predelali pri učni uri, naslednjič pa bi pod mentorstvom učitelja pregledali zapisane trditve, preverili razumljivost predelanega in reševali naloge in matematične probleme? Pri učencih takšen način dela pomaga razvijati pozitivna čustva, vrline in osebne moči, ki vodijo do osebnega razcveta. Zakaj ne bi pozitivnega pristopa izkoristili pri odnosu do matematike? To je odvisno od nas, učiteljev.

Ključne besede: Učna strategija, učna oblika, učna metoda, samozavest, samostojnost, odgovornost

Abstract

Mathematics is rarely chosen to be considered as students favourite, but at the same time, they put quite a bit of emphasis on it regarding the fact that Mathematics is one of the important subjects in primary school. I will describe a method that teaches students independence, responsibility, and the meaning of learning. It often turns out that students are taught frontally. When teacher uses this teaching style, students are passive and it runs out of time to solve concrete and textual tasks. Therefore, most students face the problem of not being able to do their homework. What if their homework would be to go through the material written in their course books and the next lesson would be used to revise what they have learned and to answer the questions they ran into during the process and solve textual tasks and concrete examples? Working this way helps students to feel self-confident; they can develop positive emotions, virtues and strengths that lead to personal prosperity. What if we take a positive approach to math? It is up to us, teachers.

Učne strategije, oblike in metode pri pouku matematike

Učne strategije

Marentič Požarnik (2000, str. 167) definira učno strategijo kot »zaporedje ali kombinacijo v cilj usmerjenih učnih aktivnosti, ki jih posameznik uporablja na svojo pobudo in spreminja glede na zahteve situacije.«

Učne strategije ločimo po namenu, starosti učencev in po samih predmetnih področjih.

Ena izmed delitev je delitev na primarne in sekundarne. Primarne neposredno vplivajo na uporabo informacij, boljše pomnjenje in razumevanje med učenjem. Sekundarne pa usmerjajo proces predelave informacij in vplivajo na pozornost ter motivacijo (načrtovanje časa, opremljenost in ureditev učnega prostora) (Marentič Požarnik, 2000, str. 168).

Strategije lahko razdelimo tudi na spoznavne, s katerimi usmerjamo svoje spoznavne aktivnosti s ciljem, da si snov lažje zapomnimo in strukturiramo in materialne, ki vključujejo konkretne aktivnosti npr. kako naredimo dobre zapiske.

Naslednja delitev je na organizacijske, kognitivne, metakognitivne in motivacijske strategije. Z organizacijskimi si načrtujemo čas učenja, izbiro prostora, v primeru težav pa znamo poiskati pomoč. Med kognitivne strategije štejemo način učenja, torej vsa ponavljanja, izpisovanja, podčrtavanja, izdelavo miselnih vzorcev in seveda samo izvedbo učenja. Metakognitivne strategije so tiste, ki nam omogočajo spoznavanje in razumevanje lastnih spoznavnih aktivnosti. To so metaučenje (učenje učenja), metarazumevanje (zavedati se, ali vsebine razumemo, nadzorovati svoje razumevanje), metapozornost (biti pozoren na svojo pozornost). Metakognitivne strategije vključujejo več korakov, omenimo spremljanje z refleksijo, prilagajanje,nadzor, uravnavanje in spreminjanje. Zadnja skupina strategij so motivacijske strategije. Te vplivajo na postavitev ciljev, vrednotenje znanja, samonagrajevanje in doživljanje lastne (ne)uspešnosti (Razdevšek-Pučko, 2008).

Učne oblike

Avtorji različno opredeljujejo učne oblike. Novejša klasifikacija učnih oblik je narejena glede na število učencev v razredu, ki istočasno skupaj delajo pri pouku. Tako poznamo 4 učne oblike; frontalna učna oblika, kjer je neposredno delo s celotnim razredom, skupinska oblika, kjer poteka delo v skupinah, delo v dvojicah in individualna oblika, kjer učitelj dela s posameznimi učenci (Kubale, 2003, str. 72).

Oblike so odvisne od učencev (število in psihične značilnosti učencev), od ciljev, vsebine, razpoložljivih didaktičnih sredstev, od didaktičnega okolja (velikost prostorov), od didaktične zasnove in usmerjenosti vzgojno-izobraževalnega procesa in od učiteljevih didaktičnih kompetenc za oblikovanje, vodenje oziroma izvajanje procesa v različnih oblikah (Blažič, 2003, str. 379, 380).

Učne metode

Beseda »metoda« je grškega izvora in pomeni pot, način dela ali načrtni postopek za doseganje postavljenih ciljev pri realizaciji vzgojno-izobraževalnega dela pri pouku. Učne metode so stare toliko kot organizirani pouk in prav tu je težava, saj so v različnih obdobjih učne metode različno razumeli. Enkrat je bila razumljena kot način spoznavanja, drugič kot učni pripomoček, naslednjič učno načelo, spet drugič učna tehnika.

Danes razumemo didaktične ali učne metode kot premišljeno organizirane postopke, ki jih uporabljamo v procesu pouka in nam omogočajo učinkovito usvajanje znanj, spretnosti in delovnih navad učencev ter optimalni razvoj njihovih sposobnosti in interesov (Kubale, 2003).

Didaktiki različno določajo število in klasifikacijo učnih metod. Razvrstimo jih lahko po teoretičnih temeljih, prevladujočih procesih v metodah, načinu pristopa, aktivnosti učitelja in učencev, vrsti komunikacije med učiteljem in učenci, organizacijskimi oblikami, uporabi didaktičnih sredstev, namenu in po njihovi funkciji. Večino metod bi lahko razvrstili v več vidikov, zato je klasifikacija relativna. Razlikujemo jih po tem, kateri vidiki v njih prevladujejo (Blažič, 2003).

Poznamo več vrst učnih metod: metodo razgovora, metodo razlage, metodo prikazovanja, metodo praktičnih del.

Po nekaj letih poučevanja sem ugotovila, da pri poučevanju nekaterih vsebin preveč časa posvetim razlagi, za reševanje in utrjevanje snovi s praktičnimi primeri pa pri posameznih urah matematike primanjkuje časa.

Samostojna predelava učne snovi in trening matematičnih veščin v šolskih klopeh

Potek učne ure

Moja učna ura običajno poteka na sledeč način: po začetnem pozdravu vedno preverimo domačo nalogo. Najprej pregledam posamezne zvezke ali učne liste z domačo nalogo učencev, kjer preverim tudi, zakaj katerih od nalog nimajo narejenih. V primeru, da me nekdo izmed učencev prosi, če lahko razložim nalogo ali če ugotovim, da kar nekaj učencev ni znalo rešiti iste naloge/problema, potem vedno razložim nalogo frontalno pred tablo. Pri tem želim, da učenci sodelujejo in komentirajo. Ostale naloge pregledamo na običajen način, z branjem rešitev.

Pregled naloge in razlaga posameznih nalog, ki so učencem povzročale težave se mi zdi zelo smiseln, saj s tem učencem pokažem, da je delo domačih nalog nujen, s tem pa domačim nalogam dodelim veljavo. Če želim, da večina učencev dojame oz. razume naloge, poteče večji del ure. Nato običajno sledi razlaga nove snovi, reševanje primerov, ponovitev novih spoznanj ter dodelitev domače naloge.

S tem povzročim, da se učenci s konkretnimi primeri nalog in postopki reševanja srečajo šele za domačo mizo. Pri naslednji uri pa se kot učiteljica soočim z enakim problemom, časovno stisko, da uro speljem do konca.

Pri starejših učencih, to so učenci 8. in 9. razredov, sem zato pričela z metodo, pri kateri si učenci doma samostojno zapišejo razlago snovi. Nato naslednjo uro v šoli preverim zapise, preostanek učne ure pa namenimo reševanju nalog. Po navadi jih učenci rešujejo samostojno, lahko tudi v parih ali manjših skupinah. Jaz pa hodim po razredu, pregledujem rešitve, učencem pomagam, jim razlagam. Posebne primere rešimo skupaj frontalno, pri tem pa postavljam podvprašanja, s pomočjo katerih učenci pridejo samostojno do rešitve.

Začetne težave in nadgradnja metode

Seveda na začetku nisem predvidela vseh problemov, s katerimi se bodo učenci soočali, s tem pa tudi jaz.

Učenci so kar nekaj časa potrebovali, da so se privadili novemu načinu dela in novi učni metodi. Učenci, ki so bili učno uspešnejši, so si v zvezke naredili zelo lepe izpiske, povzeli so tudi bistvo snovi. Tisti učenci, ki so učno šibkejši, pa so imeli pri tem načinu dela težave, največkrat so naslednji dan prišli brez zapiskov. V tem primeru je smiselno imeti pripravljene fotokopije, ki so si jih učenci, ki zapiskov niso imeli, prilepili v zvezke.

Prav tako mi ni uspelo vsako uro pregledati, če imajo vsi učenci zapisano bistvo snovi ter če so dosegli vse cilje posamezne ure. To težavo sem reševala na način, da smo v začetku naslednje ure ponovili snov, takrat pa sem učencem tudi povedala, kaj je tisto bistveno, kar si morajo zapisati in naučiti. Tudi to nam je vzelo kar nekaj časa v učni uri, zato sem se tudi pri temu načinu poučevanja pričela soočati s časovno stisko.

Zavedala sem se, da te metode ne morem uporabiti pri vsaki uri. Od začetka sem to metodo uporabljala do dvakrat mesečno, nato pa pogosteje. Odvisno je tudi od posamezne učne snovi, saj je ne moremo uporabiti pri vsaki. Tega načina dela ne priporočam pri geometriji, saj je zelo pomembno, da se učencem ob razlagi snovi prikazuje tudi slika oz. postopek posameznega načrtovanja.

Prednosti, ki so jih učenci s to metodo pridobili

Po nekaj učnih urah sem ugotovila, da na učence ta metoda zelo dobro vpliva. Ugotovila sem, da smo s tem načinom dela vsi nekaj pridobili. In sicer:

- lažji prehod na delo na daljavo
- povečanje učenčeve samostojnosti
- učenci znajo izluščiti bistvo
- povečanje učenčeve samozavesti
- učenje postopkov v šoli
- večja motivacija

Lažji prehod na delo na daljavo

Delo na daljavo, ki smo ga izpeljali v letih 2020 in 2021, je bil za vse precej šokanten. Učenci pri matematiki načina, da prepisujejo snov iz ekranov, nato pa samostojno rešujejo naloge, niso poznali. Za učence, pri katerih sem to metodo uporabljala pred tem pa je bil prehod na šolanje na daljavo lažji. Opazila sem, da so se veliko bolj znašli kot ostali, prav tako so si znali izpisati dobre zapiske.

Povečanje učenčeve samostojnosti

V osnovni šoli so morda učenci preveč navajeni na vodene ure, na učiteljevo razlago, na prepisovanje snovi s table. S tem učencev ne navajamo na samostojnost, temveč povečujemo njihovo ležernost. S tem mnogokrat dobijo občutek, da jim za lastno znanje ni potrebno veliko narediti.

Ko so pričeli snov predelovati sami, si delati zapiske ter se naslednjo uro izkazati v tem, kaj so se naučili, so postajali iz dneva v dan samostojnejši. S tem pa so dobili tudi občutek, da so za svoje znanje odgovorni sami ter ne učitelji. Učitelji smo tisti, ki njihovo znanje potrdimo, jih usmerimo in vodimo skozi učni proces.

Učenci znajo izluščiti bistvo

Vsi učitelji vemo, da imajo učenci mnogo krat težave pri določitvi bistva posamezne snovi. Veliko njih bi prepisalo v zvezke vse, kar piše v učbenikih. Učenci lažje določijo, kaj je pomembno, kaj je tisto, kar se morajo naučiti.

Povečanje učenčeve samozavesti

Posameznim učencem se je s tem načinom dela povečala samozavest. Pri urah so pričeli sodelovati tudi učenci, ki so pred tem le tiho sedeli in prepisovali snov s šolske table. Sodelovanje pri urah se je povečalo

Učenje postopkov v šoli

Največ pa mi pomeni dejstvo, da so ure matematike namenjene reševanju najrazličnejših nalog, da učencem med urami pomagam, jim pokažem postopke reševanja, jim pomagam najti odgovore v zvezku in učbeniku. Skrajšal se je čas pregledovanja domačih nalog, ure pa so namenjene treningu matematičnih veščin

Večja motivacija

Motivacija do spoznavanja nove snovi se je pri učencih povečala, saj po njihovem mnenju ure matematike niso več dolgočasne v tolikšni meri kot so bile. S tem pa se je povečala tudi moja motivacija, saj je le ta povezana z zanimanjem učencev do predmeta, ki ga poučujem.

Ugotovitve in zaključek

Seveda takšnega načina ne moremo uporabiti pri vsaki učni enoti. Pomembno je, da sami presodimo, kako sposobne učence imamo. Takšen način dela sem pričela uvajati pri učencih 8. in 9. razreda iz dveh razlogov; ker so že starejši in sposobnejši, drugi razlog je bil pa ta, ker pouk matematike na naši šoli poteka v manjših učnih skupinah in je pregled njihovih zapiskov lažji, saj je učencev manj.

Največja težava, s katero sem se soočala je bila ta, da vsi učenci niso imeli popolnih zapiskov. Šolanje na daljavo pa mi je prineslo tudi rešitev za ta problem. Svojo metodo sem nadgradila. Vsi učenci imajo sedaj računalniški dostop do učnih gradiv in v primeru učne snovi, ki jo morajo predelati doma, učno snov naložim v našo spletno učilnico. Učenci si doma snov prepišejo, dodatno preberejo v učbeniku ali na spletu. Vedno jim dodam internetne povezave, da svoje znanje poglobijo. Na ta način sem dosegla, da imajo vsi učenci zapisane bistvene stvari, s tem pa točno vedo, kaj se morajo naučiti.

Zavedam se, da to ni nova učna metoda in da so učenci takšnega načina vajeni pri drugih predmetih. Pri matematiki pa se takšnega načina učitelji ne poslužujejo prav pogosto in ga učenci niso vajeni.

Z vsako generacijo učencev se spremeni tudi njihovo dojemanje, sprejemanje in učenje novih veščin. Za zdajšnje generacije je značilno, da so dovzetni za novosti in drugačnost. Lažje delujejo v svetu novosti in drugačnosti. Rutine in tradicionalne metode jim hitro postanejo dolgočasne.

V tem prispevku sem vam predstavila le enega izmed načinov, kako učence pritegniti in privabiti k sodelovanju in zanimanju za matematiko. Verjamem, da ni edini in da je pedagoški eros posameznega učitelja ključen do drugačnih, pozitivnejših metod poučevanja.

Viri in literatura:

Blažič, M. et. al. (2003) Didaktika. Novo mesto: Visokošolsko središče. Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.

Kubale, V. (2003) Didaktika matematike. Maribor: v samozaložbi.

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

Razdevšek-Pučko, C. (2008) Psihologija učenja in poučevanja (Teze predavanj). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

SAMOIZPOLNJUJOČA SE PREROKBA KOT NAJMOGOČNEJŠA DOLGOROČNA VZGOJNA METODA

Miha Klanjšček
Osnovna šola Bežigrad
miha.klanjscek@guest.arnes.si

Povzetek

Samoizpolnjujoča se prerokba na vzgojnem področju izkazuje svojo mogočnost skozi možnost sistematičnega doseganja kateregakoli vedenja, vedenjskega vzorca, osebnostne lastnosti ali dosežka pri kateremkoli deležniku vzgojnega procesa. Kljub temu je le majhen odstotek pedagogov z njo seznanjen, še manjši odstotek pa to metodo aktivno uporablja v praksi. Prispevek zato najprej podaja kratek pregled zgodovinskega dogajanja, čemur sledi razlaga delovanja samoizpolnjujoče se prerokbe in nekatere možnosti njene uporabe. Nazadnje prispevek predstavlja nekaj primerov dobrih praks v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju.

Abstract

The self-fulfilling prophecy shows high potential in the process of education and upbringing through the possibility to achieve any behavior, personality trait or achievement in any person. Nevertheless, only a small number of educators are familiar with this phenomenon, and an even less actively use this method in practice. Therefore the paper presents a brief overview of historical events, which explains why is this concept so poorly known and used, followed by an explanation of the self-fulfilling prophecy and some possibilities of its use in the field of education. The paper also describes application examples with 6 to 9 years old pupils.

Ključne besede: samoizpolnjujoča se prerokba, vzgoja, osnovna šola, vzgojna metoda, pričakovanja, koncept sebe.

Zgodovina samoizpolnjujoče se prerokbe

Koncept samoizpolnjujoče se prerokbe je relativno mlad. V znanosti se ga prvič omenja leta 1948, ko je sociolog Merton skušal obrazložiti delovanje nekaterih družbenih pojavov, predvsem različnih etičnih in rasnih predsodkov (Gomboc, 2011).

Desetletje kasneje se mu je v okviru raziskovalnega vprašanja – Ali pričakovanja izvajalcev eksperimentov vplivajo na rezultat eksperimenta? – posvetil Rosenthal, ki je hipotezo o pozitivni korelaciji uspel večkrat potrditi. Za tem je izvedel še slavni Pygmalionov eksperiment, katerega zaključki so nakazovali, da imajo pričakovanja učiteljev pomemben vpliv na razvoj inteligence pri učencih (Gomboc, 2011).

Zaradi aktualnih razmer tistega časa so se spoznanja raziskave bliskovito hitro razširila na širšo javnost in jo razdelila na zagovornike in nasprotnike odkritega učinka. Ti so še desetletja razpravljali o korektnosti izvedbe eksperimenta in reprezentativnosti ter veljavnosti dobljenih rezultatov, zaradi česar je bilo izvedenih še na stotine različic te raziskave, ki so želele Pygmalionov učinek ali potrditi ali ovreči (Gomboc, 2011).

V tem času so na področju zdravstva opazovali mnogotere dogodke, ki so nakazovali na nezanemarljivo moč prepričanj posameznika na njegovo zdravstveno stanje. Na podlagi opazovanj so med drugim ugotovili, da je odstotek smrtnosti pri posamezni bolezni manjši

med tistimi ljudmi, ki se smrti odločno upirajo, kot med tistimi ljudmi, ki sprejmejo smrt kot edini izhod iz trenutne situacije (Gomboc, 2011).

Študije so bile narejene tudi na področju duševnega zdravja, kjer so ugotovili, da je kazalec učinkovitosti posamezne metode zdravljenja pomembno odvisen le od naklonjenosti terapevta posamezni metodi. Metoda zdravljenja naj tako ne bi bila učinkovita zgolj zaradi specifičnosti pacienta oziroma njegovega stanja, temveč bistveno bolj zaradi terapevtove prepričanosti v njeno uspešnost (Gomboc, 2011).

Vpliv samoizpolnjujoče se prerokbe se je pokazal še na številnih drugih področjih (šport, zaposlitveni razgovori, policijska zaslišanja …), kjer so pričakovanja vplivala na potek dogodkov tako, da je bil končni izid bližje ali celo enak začetnim pričakovanjem. Tako se zdi, kot da imajo naša pričakovanja samosvojo težnjo, da se uresničijo.

Samoizpolnjujoča se prerokba danes

Danes govorimo o samoizpolnjujoči (tudi samouresničujoči) se prerokbi kot o socialni interakciji, pri čemer prva oseba o drugi oblikuje neko tezo, s katero se druga oseba poistoveti, jo ponotranji, sprejme za svojo in se začne v skladu z njo obnašati. Zaradi tega se zdi, da se je napoved (prerokba) prve osebe uresničila sama od sebe oziroma vsaj v odsotnosti njene aktivne udeležbe (Gomboc, 2011). Za opisan pojav so ključni trije elementi: pričakovanja, komunikacija in koncept sebe.

Delujoča oziroma uspešna samoizpolnjujoča se prerokba je tako sestavljena iz treh korakov: 1. prva oseba oblikuje pričakovanja o drugi osebi; 2. prva oseba uspešno verbalno ali neverbalno prenese svoja pričakovanja na drugo osebo; 3. druga oseba spremeni svoj koncept sebe v skladu s pričakovanji prve osebe, zaradi česar se spremeni tudi njeno vedenje. Samoizpolnjujoča se prerokba tako ne bo imela učinka takrat, ko prva oseba ne bo oblikovala pričakovanj, ali ko pričakovanja ne bodo uspešno prenesena na drugo osebo, ali ko druga oseba ne bo spremenila svojega koncepta sebe.

Koncept sebe

Koncept sebe je bil prvič opisan leta 1984 v teoriji samopreverjanja. Teorija govori, da smo ljudje pri zaznavanju svoje okolice bolj dovzetni za tiste dražljaje, ki ustrezajo našim prepričanjem o sebi. V kolikor koncepta sebe ne uspemo ustrezno potrditi oziroma svoje okolice ne uspemo prilagoditi tako, da bi potrjevala naš koncept sebe, bomo slednjega začeli prilagajati svoji okolici, pri čemer lahko kot del koncepta sprejmemo tudi »prerokbe« drugih ljudi (Gomboc, 2011).

Primer: če zase verjamemo, da smo dobri pedagogi, bomo bolj dovzetni za tiste dele učnih ur, ki so se nam zdeli dobri. Posledično bomo imeli več spominov o dobrih učnih urah, kar bo potrjevalo naš koncept sebe. V nasprotnem primeru, torej če verjamemo, da smo slabi pedagogi, bomo bolj dovzetni za tiste dele učnih ur, ki so se nam zdeli slabi. Posledično bomo imeli več spominov o slabih učnih urah, kar bo potrjevalo naš koncept sebe. Če nekaj tednov ne bomo uspeli potrditi našega koncepta sebe, bomo slednjega začeli spreminjati – morda imamo dober razred, morda smo doživeli veliko pozitivno spremembo v življenju, morda pa smo napredovali v dobrega pedagoga. Ustrezno z novimi prepričanji bomo spremenili svoj koncept sebe in svoje vedenje.

Ker je delovanje samoizpolnjujoče se prerokbe pogojeno s spreminjanjem koncepta sebe, smo ji ljudje izpostavljeni predvsem na tistih področjih, kjer je naš koncept sebe plastičen (negotov oziroma slabo definiran ali še neoblikovan oziroma nedefiniran).

Negotov koncept sebe pogosteje najdemo pri ljudeh iz nižjih socialno-ekonomskih slojev, pri ljudeh s slabo samopodobo in pri ljudeh, ki imajo na izbranem področju ali z izbrano osebo malo izkušenj. Nedefiniran koncept sebe najdemo pri tistih ljudeh, ki na izbranem področju ali z izbrano osebo še nimajo izkušenj (Gomboc, 2011).

V nasprotju s tem dobro definiran in težko spreminjajoč koncept sebe pogosteje najdemo pri ljudeh iz višjih socialno-ekonomskih slojev oziroma pri ljudeh z močno samopodobo in pri ljudeh, ki imajo na izbranem področju ali z izbrano osebo že zajeten nabor izkušenj. Koncept sebe težko spreminjajo še ljudje z nizko potrebo po socialni potrditvi in ljudje z visoko stopnjo samospoštovanja (Gomboc, 2011).

Koncept sebe se lahko spremeni v boljšo ali slabšo verzijo. V skladu s tem ločimo pozitivno in negativno samoizpolnjujočo se prerokbo. O pozitivnem govorimo v primeru pozitivnih pričakovanj, ki lahko pomagajo posamezniku olajšati izvajanje določenega vedenja in doseči sposobnosti ali rezultate, ki bi jih brez teh pričakovanj težje dosegel; o negativnem pa govorimo v primeru negativnih pričakovanj, ki lahko v posamezniku zatrejo, onemogočijo ali otežijo določeno vedenje in z njim možnost razvoja določenih znanj in sposobnosti (Gomboc, 2011).

Na podlagi teh spoznanj se moramo zato nujno zavedati delovanja opisanega pojava, da bomo vselej izkoriščali prednosti pozitivne in se izogibali učinkom negativne samoizpolnjujoče se prerokbe.

Implikacija samoizpolnjujoče se prerokbe v šolskem prostoru

V sklopu samoizpolnjujoče se prerokbe lahko učitelj na učence ali učenci na svoje vrstnike vplivajo na dva različna načina – posredno preko svojih pričakovanj ali neposredno preko spreminjanja sočlovekovega koncepta sebe.

V novejših raziskavah so ugotovili, da pričakovanja učiteljev do svojih učencev vplivajo predvsem na oblikovanje učnega okolja, na učiteljeve povratne informacije, na izbiro načina poučevanja, na zahtevnost razlage in obsega učne snovi ter na način odzivanja na učenčevo sodelovanje (Gomboc, 2011).

Tako so učitelji, ki so imeli do učencev višja pričakovanja, oblikovali spodbudnejše socio-emocionalno vzdušje (učencem so izkazovali čustveno podporo, poskrbeli so za občutek varnosti, sprejetosti in pripadnosti, neverbalna komunikacija je bila temu ustrezna …), poučevali so obširnejšo in zahtevnejšo snov, učence so v večji meri spodbujali k sodelovanju in zastavljanju dodatnih vprašanj ter jim pogosteje dajali povratne informacije o njihovemu učnemu napredku v primerjavi z njihovimi kolegi, ki so do istih učencev gojili nižja pričakovanja (Gomboc, 2011).

Če pričakovanja vplivajo predvsem na posredne dejavnike učne uspešnosti in vedenja učencev, pa ima spreminjanje sočlovekovega koncepta sebe veliko bolj neposredne učinke na posameznikovo vedenje.

To je dokazala že Jane Elliott leta 1968, ko je poučevala o diskriminaciji. V ta namen je učence načrtno diskriminirala glede na njihovo barvo oči, pri čemer so učenci zelo hitro spremenili svoj koncept sebe in prevzeli tista vedenja, ki so se od njih pričakovala. Razlike so bile tako drastične, da so učenci na dan, ko so verjeli, da so superiorni, rešili kontrolno nalogo v treh minutah, naslednji dan, ko so verjeli, da so manjvredni, pa so za isto nalogo potrebovali dobre štiri minute (Elliott, 1985).

Na podoben način se lahko vsak vzgojitelj zelo načrtno poslužuje samoizpolnjujoče se prerokbe z namenom preoblikovanja otrokovega koncepta sebe, kar predstavlja tudi največji

potencial omenjene vzgojne metode. Preoblikovanje poteka tako, da si vzgojitelj določi tiste osebnostne lastnosti oziroma sposobnosti, za katere želi, da bi sestavljale otrokov koncept sebe. Vzgojitelj mora nato najti čim več dokazov, ko se je vzgajani obnašal v skladu s ciljnim konceptom sebe in ga prepričati v njegovo resničnost. V ta namen lahko poskrbi tudi za umetno ustvarjene okoliščine, v katerih se otrok znova in znova potrdi v določeni veščini oziroma osebnostni lastnosti.

Na OŠ Bežigrad koncept samoizpolnjujoče se prerokbe uporabljamo predvsem v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju za izboljševanje skupinske dinamike in za odpravljanje ponavljajočega se neželenega vedenja pri posameznikih. V nadaljevanju opisujemo nekaj konkretnih primerov.

V 1. razredu smo imeli težave z nagajanjem med učenci. Nagajali so si tako med odmori kot tudi med poukom. V sklopu reševanja problematike smo najprej začeli izpostavljati, da so sedaj v šoli in ne več v vrtcu. S tem so učenci ozavestili novo okolje, v katerem še nimajo veliko izkušenj, zaradi česar je tudi njihov koncept sebe še relativno plastičen. Za tem smo v sklopu pouka povečali količino aktivnosti, ki zahtevajo medvrstniško sodelovanje, kar je učencem ponudilo več priložnosti za pozitivne medosebne odnose, nam pa več priložnosti za nagrajevanje in izpostavljanje želenega vedenja. Zaradi vedno pogostejšega izpostavljanja želenih vedenjskih vzorcev so učenci postopno spremenili svoj koncept sebe in ga prilagodili svoji novi realnosti.

V 2. razredu smo imeli težave s klepetanjem in sprehajanjem med poukom. Da bi povečali plastičnost njihovega koncepta sebe, smo najprej drastično spremenili sedežni red. Takoj po spremembi smo začeli izpostavljati in nagrajevati njihovo sodelovanje pri pouku. Učenci so tako v roku enega meseca spremenili koncept sebe in izboljšali svoje sodelovanje pri pouku.

Izpostavil bi še primer iz OŠ Polje, kjer je v 3. razredu vladalo splošno slabo počutje v oddelku, kar je vplivalo na nemotiviranost učencev za pouk in učenje ter slabše medosebne odnose. Ob prevzemu razredništva sem izkoristil nove okoliščine, ki so prispevale k plastičnosti učenčevih konceptov sebe in čim pogosteje poudarjal njihove pozitivne lastnosti. Za izboljšanje učne motivacije sem nato ponavljanje snovi izvedel v sklopu dela po skupinah (področje na katerem učenci niso imeli veliko izkušenj), pri čemer sem nenehno hvalil njihovo sodelovanje. V enemu mesecu poučevanja smo dosegli občutno izboljšanje razredne klime tako pri sodelovanju med poukom, kot tudi na področju medvrstniških odnosov.

Iz teh spoznanj lahko zaključimo, da je samoizpolnjujoča se prerokba izjemno močna vzgojna metoda, še posebej ob začetku šolanja oziroma ob vpeljevanju vsake novosti v posamezen razred (novi učitelj, nova učilnica, novi predmeti, novi pripomočki za učenje, ...), ob čemer nam je dana priložnost, da z relativno majhnim vložkom energije poskrbimo za veliko spremembo učne in socialne dinamike razreda.

Ob takih priložnostih naj se zato vzgojitelji še posebej potrudijo pri otrocih oblikovati pozitiven koncept sebe – da odlično sodelujejo, da zbrano poslušajo, da so spoštljivi do učitelja in svojih sošolcev, da imajo zares prijetno vzdušje v razredu itd., kar bomo dosegli tako, da bomo nenehno iskali in izpostavljali potrditve omenjenih pozitivnih lastnosti. Tako bomo najprej prepričali sebe v oblikovanje pozitivnih pričakovanj do oddelka in istočasno spreminjali otrokove koncepte sebe. Prav tako se je smotrno izogibati negativni samoizpolnjujoči se prerokbi, torej tistim tezam, ki bi poslabšala koncepte sebe učencev (vedno klepetate, nikoli ne poslušate, zaostajamo z obravnavo snovi itd.), saj s tem samo potrjujemo in krepimo neželeno vedenje.

Čeprav z metodo samoizpolnjujoče se prerokbe vedenjskih težav ne bomo odpravili takoj, jih bomo odpravili veliko učinkoviteje, saj bomo odpravili sam izvor težav – koncept sebe

učenca, da je neželeno vedenje del njegove identitete. Neželene, škodljive ali celo nevarne dele koncepta sebe bomo s tem zamenjali za nekaj pozitivnejšega. Učenec torej ne bo spremenil svojega vedenja zaradi izogibanja kaznovanju ali drugih negativnih posledic, temveč zato, ker se bo ob takem vedenju počutil prijetno. Zaradi tega menimo, da je samoizpolnjujoča se prerokba ena od najmogočnejših vzgojnih metod in eden od ključnih temeljev za uspešno dolgoročno vzgojno delovanje.

Viri in literatura

Elliott, J. (1985). A class divided.[video] A Class Divided | Watch S1985 E9 | FRONTLINE | PBS | Official Site

Gomboc, S. (2011). Samouresničujoča se prerokba: pojav in implikacije. Psihološka obzorja, 22(2) 83-105.

URESNIČEVANJE INKLUZIJE S SODELOVANJEM V UNESCO ASPnet NACIONALNIH PROJEKTIH

Uroš Klobas
Center za usposabljanje Elvira Vatovec Strunjan
uros.klobas@gmail.com

Povzetek

UNESCO ASPnet mreža vzgojno-izobraževalnih ustanov, predstavlja enega izmed ključnih inkluzivnih, in s tem demokratičnih dejavnosti na področju vzgoje in izobraževanja. Kot vzgojno-izobraževalna ustanova za vzgojo in izobraževanje učencev s posebnimi potrebami, sledimo, krepimo ter uresničujemo demokratične vrednote, inkluzijo in cilje UNESCO ASPnet mreže. Kot aktivni člani in partnerji sodelujemo in aktivno participiramo s partnerskimi vzgojno-izobraževalnimi ustanovami v okviru UNESCO ASPnet mreže v Sloveniji. Sprva smo imeli status pridružene članice, kasneje, točneje od šolskega leta leta 2012/2013, smo izpolnili pogoje za pridobitev nacionalnega statusa v okviru UNESCO ASPnet mreže vzgojno-izobraževalnih ustanov (Pravila mreže UNESCO ASPnet). Kot članica z nacionalnim statusom imamo v Centru šolskega koordinatorja, ki skrbi za koordinacijo vseh dejavnosti v okviru UNESCO ASPnet nacionalnih projektih. Vloga šolskega koordinatorja je, da načrtuje, spremlja in vrednoti proces uresničevanja UNESCO ASPnet ciljev in s tem demokratičnih vrednot, načel in inkluzije. Demokratične vrednote in inkluzivni koncept, predstavljajo kvaliteto vzgojno-izobraževalnega procesa nasploh. Načela Konvencije ZN o otrokovih pravicah pa predstavljajo temeljno izhodišče za načrtovanje, spremljanje, izvedbo ter vrednotenje vseh dejavnosti v okviru UNESCO ASPnet mreži vzgojno-izobraževalnih ustanov. V strokovnem prispevku smo se osredotočili na dejavnosti v UNESCO ASPnet nacionalnih projektih v katerih kot Center sodelujemo.

KLJUČNE BESEDE: demokratične vrednote, vzgojno-izobraževalni proces, mreža vzgojno-izobraževalnih ustanov, inkluzija

Abstract

UNESCO ASPnet network of educational institutions is one of the key inclusive, and thus democratic activities in the field of education. As an educational institution for the education of students with special needs, we follow, strengthen and realize the democratic values, inclusion and goals of the UNESCO ASPnet network. As active members and partners, we cooperate and actively participate with partner educational institutions within the UNESCO ASPnet network in Slovenia. Initially, we had the status of an associate member, later, more precisely from the school year 2012/2013, we met the conditions for obtaining national status within the UNESCO ASPnet network of educational institutions (UNESCO ASPnet network rules). As a member with national status, we have a School Coordinator at the Center, who takes care of the coordination of all activities within UNESCO ASPnet national projects.
The role of the school coordinator is to plan, monitor and evaluate the process of achieving UNESCO ASPnet goals and thus democratic values, principles and inclusion. Democratic values and an inclusive concept represent the quality of the educational process in general. The principles of the UN Convention on the Rights of the Child are the basic starting point for the planning, monitoring, implementation and evaluation of all activities within the UNESCO

ASPnet network of educational institutions. In our professional contribution, we focused on activities in UNESCO ASPnet national projects in which we participate as a Center.

KEY WORDS: democratic values, educational process, network of educational institutions, inclusion

Uvod

Strategija razvoja Slovenije do 2030 leta in nekateri drugi mednarodni dokumenti so v ospredje postavili cilje kot so dostojno življenje za vse, sledenje in uresničevanje načel Konvencije ZN o otrokovih pravicah in sledenje ciljem za trajnostni razvoj Agenda 2030 (UNESCO, 2019; Strategija razvoja Slovenije 2030, 2017; Konvencija ZN o otrokovih pravicah, 1989). Iz tega sledi, da sta pomembna področja oziroma koncept – vrednota v družbi in inkluzija. Ugotavljamo, da so vsi trije omenjeni dokumenti v součinkovanju, in se med seboj konceptualno prepletajo. Predvsem imamo v mislih načela Konvencije ZN o otrokovih pravicah katera predstavljajo izhodišče za kakovostno inkluzivno načrtovanje, spremljanja, izvedbo ter vrednotenje vzgojno-izobraževalnega procesa. V prispevku bomo predstavili delovanje UNESCO ASPnet mreže vzgojno-izobraževalnih ustanov v Sloveniji. Za namen prispevka bomo opravili študijo primera v smislu evalvacije v okviru vključevanja v UNESCO ASPnet nacionalne projekte, ki so podprti s konceptom inkluzije. Opravili bomo evalvacijo Centra za usposabljanje Elvira Vatovec Strunjan ter upoštevali časovno obdobje od šolskega leta 2012/2013 do danes. Ob tem bomo predstavili in analizirali že opravljene dejavnosti v okviru UNESCO ASPnet nacionalnih projektov, s cilji nacionalnih in mednarodnih dokumentov (Strategije razvoja Slovenije 2030, 2017; UNESCO ASPnet, 2019). Ugotovitve nam bodo predstavljale osnovo za oblikovanje nadaljnjih predlogov za razvoj in krepitev koncepta inkluzije za v prihodnje.

UNESCO ASPnet mreža vzgojno-izobraževalnih ustanov in nacionalni projekti v funkciji inkluzije v vzgoji in izobraževanju v Sloveniji

Slovenska ASPnet mreža vzgojno-izobraževalnih ustanov je članica mednarodne UNESCO Associated Schools Network, vanjo pa je vključenih več kot 100 vzgojno-izobraževalnih ustanov. Mreža ima 10 ASPnet središč, v katera so vključene osnovne in srednje šole ter vrtci. Središča vodijo vodje središč, ki so praviloma zaposleni na šoli ali vrtcu, kjer je sedež središča. Znotraj posamezne vzgojno-izobraževalne ustanove koordinacijo vodijo šolski koordinatorji. Natančnejša navodila o delovanju mreže so določena s sprejetimi pravili mreže. Mednarodna mreža je bila ustanovljena leta 1953, sestavlja pa jo več kot 11.000 vzgojno-izobraževalnih ustanov v več kot 180 državah sveta. Slovenija je postala del te velike globalne družine leta 1993, ko je bila kot prva šola v Sloveniji, zaradi izjemne vloge pri sprejemu beguncev iz vojskujoče se Jugoslavje, v njene vrste sprejeta Osnovna šola Cirila Kosmača iz Pirana. V Sloveniji ASPnet deluje pod okriljem Slovenske nacionalne agencije za UNESCO (UNESCO ASPnet mreža Slovenije). Pomembno vlogo znotraj mreže predstavljajo UNESCO ASPnet nacionalni projekti. Menimo, da je to zelo pomembno, saj se na ta način vzgojno-izobraževalne ustanove povezujejo, razvijajo, krepijo, izmenjujejo in predstavljajo primere dobre prakse v funkciji inkluzije. Hkrati smo mnenja, da taka vzgojno-izobraževalna praksa sledi kakovosti v vzgojno-izobraževalnem procesu. Iz tega sledi, da so vključene vzgojno-izobraževalne ustanove konceptualno usmerjene in zagovornice koncepta inkluzije, katere so v skladu s temeljnimi načeli Konvencije ZN o otrokovih pravicah. Iz strokovne literature je moč razbrati, da prav uresničevanje inkluzije in demokratičnih vrednot predstavlja enega izmed področij kakovostne vzgojno-izobraževalne prakse (Tankerslay, 2010).

Strategija razvoja Slovenije – Dostojno življenje za vse v funkciji inkluzije in načeli Konvencije ZN o otrokovih pravicah ter cilji UNESCO ASPnet mreže

Dostojno življenje za vse generacije je odgovornost in zaveza celotne družbe, ki izhaja iz spoštovanja človekovega dostojanstva. Ključni vzvod za to je ustvarjanje razmer, v katerih bodo vsi ljudje lahko dostojno, enakopravno in odgovorno uresničili svoje danosti z aktivnostjo na različnih področjih. Največjo pozornost je potrebno nameniti družbenim, gospodarskim, regionalnim in kulturnim dejavnikom, ki lahko povzročajo neenakosti in poglabljajo revščino. Za dostojno življenje vseh prebivalcev je pomembno tudi oblikovanje in spodbujanje aktivnosti za obvladovanje revščine in materialne prikrajšanosti. Poleg sistemov socialne zaščite ima osrednjo vlogo krepitev spoštovanja, strpnosti in sodelovanja (Strategija razvoja Slovenije 2030, 2017, str. 28). Če primerjamo načela Konvencije ZN o otrokovih pravicah in kot smo mi poimenovali t.i. operativne – konkretne cilje znotraj cilja Strategija razvoja Slovenije 2030 - Dostojno življenje za vse, pridemo do ugotovitve, da so odpravljanje revščine, diskriminacije, socialne izključenosti ter omogočanje vključevanja družin otrok v soodločanje njihovih otrok na vseh nivojih življenja slehernega posameznika popolnoma skladne z načeli Konvencije ZN o otrokovih pravicah. To pomeni, če sledimo ciljem Strategija razvoja Slovenije 2030 - Dostojno življenje za vse, sledimo tudi načelom Konvencije ZN o otrokovih pravicah. Vnašanje oziroma implementacija omenjenih ciljev v vzgojno-izobraževalni proces z dejavnostmi v okviru UNESCO ASPnet nacionalnih projektov, pomeni hkrati sledenje in uresničevanje koncepta inkluzije.

Evalvacija vključenosti v UNESCO ASPnet nacionalne projekte v Centru za usposabljanje Elvira Vatovec Strunjan

Kot Center za vzgojo in izobraževanje učencev s posebnimi potrebami, predstavljamo od vseh partnerskih vzgojno-izobraževalnih ustanov v UNESCO ASPnet mreži v Sloveniji trenutno približno 3 % delež. V mreži prevladujejo redne vzgojno-izobraževalne ustanove (osnovne šole, srednje šole ter vrtci). Menimo, da ta 3 % delež, z vidika inkluzije, predstavlja obogatitev in dodano vrednost znotraj UNESCO ASPnet mreže vzgojno-izobraževalnih ustanov. Spoštovanje različnosti, strpnost, solidarnost, zaščita, zagovorništvo in participacija so zapisani tudi v Konvenciji ZN o otrokovih pravicah (Konvencija ZN o otrokovih pravicah, 1989). Osnovni namen evalvacije za namen omenjenega prispevka je izdelava strokovnih predlogov za nadaljnji razvoj koncepta inkluzije znotraj dejavnosti v okviru UNESCO ASPnet nacionalnih projektih. Strokovni predlogi se bodo izdelali na podlagi sinteze razvojnih ciljev Strategije razvoja Slovenije 2030 – natančneje s ciljem Dostojno življenje za vse, načeli Konvencije ZN o otrokovih pravicah, ki se prekrivajo s cilji UNESCO ASPnet mreže vzgojno-izobraževalnih ustanov Slovenije. Podlaga za izdelavo omenjenih predlogov bodo odgovori na naslednja raziskovalna vprašanja:

- Ugotoviti v katere UNESCO ASPnet nacionalne projekte smo se do sedaj kot Center najpogosteje vključevali?
- Ugotoviti katera so najpogostejša področja oziroma vsebine demokratičnih vrednot v okviru UNESCO ASPnet nacionalnih projektih, v katere smo se vključevali?
- Ugotoviti na kakšen način se cilj Strategije razvoja Slovenije 2030 – Dostojno življenje za vse, načela Konvencije ZN o otrokovih pravicah prekrivajo s cilji UNESCO ASPnet mreže in s tem z dejavnostmi oziroma vsebinami v okviru UNESCO ASPnet nacionalnih projektih?

- Ugotoviti na kakšen način se znotraj dejavnosti v okviru posameznega UNESCO ASPnet nacionalnega projekta izvaja koncept inkluzije?

Rezultati in razprava

Od šolskega leta 2012/2013 imamo kot Center za vzgojo in izobraževanje učencev s posebnimi potrebami v okviru UNESCO ASPnet mreže nacionalni status. Od tedaj se vključujemo v različne UNESCO ASPnet nacionalne projekte v sodelovanju s partnerskimi vzgojno-izobraževalnimi ustanovami v Sloveniji. Nacionalni projekti v katere se, in smo bili vključeni s strani partnerskih vzgojno-izobraževalnih ustanov:

Unesco ASPnet nacionalni projekt	Število vključitev
Živimo skupaj	4
Moje pravice	4
Drugačnost nas bogati	3
Kaj skriva naša voda?), Kaj skriva naše srce?	2
Ob morju sem ter tja	1
Identiteta	1
Vzgajamo zelišča	2
Kako čudovit je ta svet	1
Unesco ASPnet tek	3

Preglednica 1 : Pogostost vključitve v UNESCO ASPnet nacionalni projekt

Iz preglednice 1 je moč razbrati, da smo do sedaj najbolj pogosto vključevali v projekte Živimo skupaj (4 krat - OŠ), Moje pravice (4 krat - OŠ), Drugačnost nas bogati (3 krat - OŠ), Unesco tek (3 krat - SŠ), Vzgajamo zelišča (2 krat - OŠ), Kaj skriva naša voda oziroma Kaj skriva naše srce (2krat - OŠ), Identiteta (1 krat – OŠ), Kako čudovit je ta svet (1 krat – OŠ z italijanskim učnim jezikom), Ob morju sem pa tja (1 krat – vrtec). Če podrobneje analiziramo ta rezultat, ugotovimo, da se iz nabora projektov v katere se vključujemo, vsebine nanašajo prav na koncept inkluzije in kotirajo zelo visoko glede aktualnosti v današnjem času. Vsi omenjeni projekti oziroma njihove vsebine sledijo uresničevanju temeljnih demokratičnih vrednot. Te vrednote se prepletajo in sledijo ciljem Strategija razvoja Slovenije 2030 – Dostojno življenje za vse, načelom Konvencije ZN o otrokovih pravicah ter ciljem UNESCO ASPnet mreže. Projekta Vzgajamo zelišča, UNESCO ASPnet tek, Kaj skriva naša voda ter Kako čudovit je ta svet pa sledijo primarno tudi cilju Strategija razvoja Slovenije 2030 - Trajnostno upravljanje naravnih virov (Strategija za razvoj Slovenije 2030, str. 40). Iz UNESCO ASPnet ciljev je ta cilj poimenovan Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj - VITR. Ogrodje oziroma izhodišče predstavlja Agenda za trajnostni razvoj do leta 2030, ki so jo sprejele države članice ZN leta 2015 (Agenda za trajnostni razvoj do leta 2030). Nekateri najbolj aktualni konkretni primeri dejavnosti v Centru, v okviru UNESCO ASPnet nacionalnih projektov v vzgojno-izobraževalni praksi:

"Šolsko leto 2019-20 – Center za usposabljanje Elvira Vatovec Strunjan

https://cuevs.splet.arnes.si/solsko-leto-2019-20/

https://www.cuevs.si/solsko-leto-2020-21/

"Šolsko leto 2021-22 – Center za usposabljanje Elvira Vatovec Strunjan" https://cuevs.splet.arnes.si/solsko-leto-2021-22/

https://cuevs.splet.arnes.si/vzgajamo-zelisca-04-21/

https://cuevs.splet.arnes.si/unesco-aspnet-nacionalni-projekt-kako-cudovit-je-ta-svet/

(Dokumentirano gradivo v okviru sodelovanja v UNESCO ASPnet nacionalnih projektih, spletna stran CUEV Strunjan).

Praktična dejavnost v razredu – razvijanje strpnosti v odnosih in spoštovanje različnosti

V okviru projektov Moje pravice, Drugačnost nas bogati in Živimo skupaj smo izvedli v 4.razredu osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom likovno dejavnost »Krožnik demokratičnih vrednot«. V uvodnem delu likovne dejavnosti smo spoznali pomen demokratičnih vrednot, v osrednjem delu je potekalo likovno ustvarjanje na omenjeno temo, v zaključnem delu pa smo vsi skupaj izražali svoja mnenja, ugotovitve in občutke. Skupaj smo se v odnosih pogovarjali-ozaveščali pomen občutka do sočloveka. Ob tem smo razvijali občutek spoštovanja do samega sebe in ostalih. V nadaljevanju so fotografije likovne dejavnosti in nekatere izjave učencev med samim procesom dejavnosti, ki razvijajo omenjen čustven in socialni vidik:

Slika 1: Potek dejavnosti »Krožnik vrednot«

Izjave učencev:

»Spoštujem svojega sošolca.«; Ko likovno ustvarjam se počutim bolj sproščenega.«; Ko sem svoboden mi je lepo.«; S sošolcem se lahko pogovarjam o vsem.«; Učitelj me tudi upošteva.«; Ko vsi skupaj delamo sem vesel.«; Vsi smo različni in vsi smo dobri.«

Omenjen praktični primer likovne dejavnosti se v samem neposrednem procesu prepleta s določenimi segmenti pozitivne psihologije oziroma s čustvenim in socialnim vidikom. Praktično to pomeni, da se učenci in učitelji v procesu interakcij pogovarjajo, razmišljajo, analizirajo ter vrednotijo lastno vedenje in občutke. Ob sami dejavnosti smo ozaveščali demokratične vrednote ter empatičen način vživljanja v čustva drugih. Kot sinteza in kot končni rezultat raziskovalnih vprašanj so procesne praktične dejavnosti v okviru omenjenih projektov. Dejavnosti v okviru omenjenih projektov se osredotočajo na družboslovni kot tudi naravoslovni vidik. Kot vzgojno-izobraževalna ustanova za otroke s posebnimi potrebami vidimo pomembno implementacijo inkluzije s povezovanjem z rednimi vzgojno-izobraževalnimi ustanovami od vrtca do srednjih šol. Ključno vlogo predstavljajo interakcije med učenci. Projekti predstavljajo primere kakovostne pedagoške prakse. Na ta način prispevamo h trajnostnemu razvoju.

Zaključek

Omenjen prispevek predstavlja kombinacijo teoretične in praktične analize ter sinteze uresničevanja koncepta inkluzije v funkciji dejavnosti, ki smo, in ki jih izvajamo kot Center znotraj UNESCO ASPnet mreže vzgojno-izobraževalnih ustanov Slovenije v okviru UNESCO ASPnet nacionalnih projektov. Iz teoretične analize in sinteze strateških dokumentov kot so Strategija razvoja Slovenije 2030 – cilj Dostojno življenje za vse, načel Konvencije ZN o otrokovih pravicah ter cilji UNESCO ASPnet mreže, vnašamo oziroma implementiramo demokratične vrednote. S tem kot Center sledimo in uresničujemo koncept inkluzije v vzgojno-izobraževali praksi. Vsebine dejavnosti znotraj UNESCO ASPnet nacionalnih projektov v katere se kot vzgojno-izobraževalna ustanova vključujemo, smo ugotovili, da so v skladu s cilji Strategije razvoja Slovenije 2030 in načeli Konvencije ZN o otrokovih pravicah. Projekti Unesco ASPnet tek, Vzgajamo zelišča, Kaj skriva naša voda, Kako čudovit je ta svet, pa zadevajo pretežno cilj Strategije razvoja Slovenije2030 – Trajnostno upravljanje naravnih virov oziroma cilja UNESCO ASPnet mreže po Agendi za trajnostni razvoj do leta 2030. Glede na to, da je med drugim bil cilj prispevka tudi oblikovati predloge za v prihodnje, menimo da bi bilo potrebno še bolj okrepiti partnerstvo z družinami otrok. Smiselno bi bilo oblikovati natančnejše smernice za njihovo vključevanje oziroma inkluzijo. Glede na to, da vsi strateški mednarodni in nacionalni dokumenti, ki smo jih analizirali v teoretičnem delu prispevka poudarjajo participacijo, bi bilo potrebno opredeliti načine in oblike dela za večjo vključevanje in soodločanje družin njihovih otrok v vzgojno-izobraževalni proces. To bi veljalo po celotni vertikali vzgoje in izobraževanja od vrtca do srednjih šol. Omenjen predlog je v skladu neposredno s ciljem Strategije razvoja Slovenije 2030 – Dostojno življenje za vse ter z načeli Konvencije ZN o otrokovih pravicah. Skratka kot bistveni element inkluzije znotraj dejavnosti v okviru UNESCO ASPnet nacionalnih projektov, se nam zdijo prav področja participacije-soodločanja družin otroka. Prav tako pa nasploh vsakršno povezovanje z lokalnim in širšim okoljem predstavlja enega izmed kakovostnih področij v funkciji inkluzije v vzgoji in izobraževanju nasploh. Cilji UNESCO ASPnet mreže pa slonijo na konceptu inkluzije.

Literatura

Konvencija o otrokovih pravicah (1989). Pridobljeno s spleta 9.4.2021

http://www.pisrs.si/Pis.web/mednarodnaPogodba?id=UN-19891120/01M

Šooš, T., idr. (2017). Strategija razvoja Slovenije 2030. Ljubljana: Služba Vlade Republike Slovenije za razvoj in evropsko kohezijsko politiko. Pridobljeno s spleta, dne 15.05.2021.

Tankersley, D. (2010). The ISSA pedagogical Standards: A

Tool to Influence Quality Childhood Programs. International Congress.

https://www.aspnet.si/

https://www.aspnet.si/o-mrezi/pravila.html

"Center za usposabljanje Elvira Vatovec Strunjan" https://www.cuevs.si

http://www.globalni-cilji.si/

ČASOVI ISTORIJE U SLUŽBI ZDRAVLJA I SREĆE

Jelena Marković
Osnovna škola "Vuk Karadžić" Surčin
jelena0302@gmail.com

IZVLEČEK

V prispevku bodo predstavljeni vsi razpoložljivi načini za prenos funkcionalnega znanja na študente. Prikazane bodo vse prednosti tega načina dela. Opozorjen bo na pomen obstoja ustvarjalnih učiteljev, ki se zavzemajo za izboljšanje učnega procesa. Opis pouka bo pokazal pomemben prispevek tovrstnih delavnic k temu, da šola postane kraj, kamor otroci z veseljem prihajajo. Naštete bodo vse aktivnosti ustvarjalnih posameznikov za dosego cilja. In cilji so: zdravje, sreča in zadovoljstvo učencev. Opozorjen bo na vpliv osebnih afinitet učiteljev na oblikovanje učnega procesa skozi vnaprej zastavljene učne vsebine. Poudarjen bo pomen avtonomije učitelja, ki ga ima znotraj šole in mu omogoča, da uresničuje učne vsebine in dosega vzgojne cilje na način, ki učencem prinaša veselje.

KLJUČNE BESEDE: 1. Učenje, 2. Svoboda, 3. Delavnica, 4 Razvoj, 5. Zdravje, 6. Sreča

ABSTRACT

The paper will present all available ways to transfer functional knowledge to students. All the benefits of this way of working will be shown. The importance of the existence of creative teachers, who are committed to improving the teaching process, will be pointed out. The description of the classes will indicate the significant contribution of such workshops to make the school a place where children are happy to come. All the activities of creative individuals to achieve the goal will be listed. And the goals are: health, happiness and satisfaction of students. The influence of personal affinities of teachers on the creation of the teaching process through teaching contents that are set in advance will be pointed out. The importance of the autonomy of the teacher that he has within the school and which enables him to realize the teaching contents and achieve the educational goals in a way that brings joy to the students will be emphasized.

KEY WORDS: 1. Learning, 2. Freedom, 3. Workshop, 4 Development, 5. Health, 6. Happiness

UVOD

Ljudi su misaona bića koja su tokom istorije stalno stvarala. Svi ti plodovi stvaralaštva su ih unapredili, a takođe i zajednicu kojoj su pripadali. Nailazili su na izazove i pronalazili načine da te izazove prevaziđu. Živimo u vremenu svakodnevnih izazova, sve je prebrzo i promene se dešavaju svakodnevno. Sada se traže instant rešenja. Međutim za opstanak je potrebno uložiti dosta vremena i energije. Za pravilan razvoj zdravog društva neophodno je uložiti u razvoj i obrazovanje dece. Jer oni su budući stvaraoci. Zato je bitno da institucije i ljudi koji se bave decom budu i sami obrazovani, kreativni i inspirativni kako bi mogli preneti deo svoje energije i znanja na te mlade generacije koje dolaze i koje idu dalje u ostvarenje nekih svojih misija.

OBRAZOVANJE U REPUBLICI SRBIJI

U Republici Srbiji za obrazovanje i razvoj dece odgovorno je Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja. Takođe postoje i Nacionalni prosvetni savet i Savet za stručno obrazovanje i obrazovanje odraslih čiji je zadatak da osmišljavaju, prate i koordiniraju razvoj obrazovanja. Vrlo važna institucije su Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja koji definiše

standarde u obrazovanju i Zavod za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja koji prati i unapređuje kvalitet i razvoj obrazovnog sistema.Ocena kvaliteta se uglavnom meri na osnovu rezultata međunarodnih testiranja učeničkih postignuća, validni su rezultati Piza istraživanja. Na osnovu tih istraživanja, Srbija je malo ispred Rumunije, Bugarske, Turske, a nešto je slabija od Grčke, Izraela i Mađarske, iz čega se može izvući zaključak da naši rezultati nisu baš sjajni. Međutim na osnovu rezultata Tims studije iz 2015. godine, postižemo više od Kanade, Australije, Italije, Španije, dakle od veoma razvijenih zemalja. O čemu se radi? U ovom Tims istraživanju, gde smo ostvarili veliki uspeh, testirani su učenici četvrtog razreda koji pohađaju razrednu nastavu, a Piza meri, odnosno testira, učenike osmog razreda koji završavaju osnovnu školu.1 Kvalitet obrazovanja, kakav god da je, zavisi od kreativnih i posvećenih nastavnika. Ukoliko kreativni nastavnici i učitelji ne ulože vreme i energiju i od učionice ne naprave maštaonicu, ništa se neće desiti. Tek kada oni ostvare sve propisano, ali na svoj način i prilagođeno dečjem senzibilitetu, škole će postati mesta gde deca rado dolaze i sa lakoćom usvajaju nova saznanja.

RADIONICE NA ČASOVIMA ISTORIJE

Škole bi trebalo da budu mesto sreće, gde deca sa lakoćom obavljaju sve svoje aktivnosti. Obavljajući sve te aktivnosti uče i pripremaju se za život. Na časovima istorije učenici najpre upoznaju Herodota i njegovu tvrdnju „istorija je učiteljica života“. Ovaj deo rada će prikazati načine spoznaje, da istorija jeste učiteljica života, ali da život bez slobode i zdravlja ne donosi radost.

„Nije naš posao da poučavamo, nego da pomažemo dečjem umu da se razvije“ jednom prilikom je izjavila Marija Montesori. Dete ne može da se razvije ako boravi u prostoru koji ga ne usrećuje, ako mora da radi ono što ne želi.2

UČENJE O SLOVENIMA U ŠKOLSKOM DVORIŠTU

Šetnja ili brzo hodanje na svežem vazduhu je idealan trening za telo i dušu, jer se razbistri um, telo postaje lako i stvara se osećaj da je sve moguće. Zato je neophodno što češće održavati časove na otvorenom, u školskom dvorištu, ukoliko to vremenski uslovi dozvoljavaju.

Čas o seobama Slovena je održan u školskom dvorištu. Topli jesenji dan, školsko dvorište puno drveća i cveća je idealno mesto za učenje ovakve lekcije. Očekivani ishodi časa: da učenici unaprede svoja saznanja o Starim Slovenima i njihovim seobama, da upoznaju život, običaje i verovanje Starih Slovena, kao i da se orjentišu u prostoru i da odrede strane sveta bez kompasa uz pomoć mahovine na kori drveća, da razlikuju i prepoznaju pojedine vrste drveća. Tako bi učenici saznali koje je njihovo drvo koje im po verovanju Starih Slovena pripada, naučili bi koje su dobrobiti dendroterapije i boravka u prirodi. Saznali bi šta je dendroterapija. Naučili bi šta su proso i heljda, kako napraviti puding od tih namirnica. Osnovni cilj časa je bio da se učenici dobro osećaju, da im bude zabavno, a da uz sve to i da usvoje nova saznanja o Slovenima, o njihovim običajima, načinu života, pravcima kretanja. Zato je ciljano bila osmišljena šetnja kroz školsko dvorište. Snalaženje u prirodi, određivanje strana sveta i razumevanje značaja drveća za život Starih Slovena, trebalo je da ima funkcionalni cilj, a to je razumevanje značaja drveća za naš život i zdravlje sada. Želja da saznaju šta je dendroterapija i koja su lekovita dejstva dendroterapije imala je humani cilj, kao i priča o biljkama i žitaricama koje su Sloveni gajili.Ostvarena je međupredmetna korelacija sa geografijom, biologijom, veronaukom, srpskim jezikom i zdravstvenim vaspitanjem. Odabrana je kombinovana nastavna metoda i frontalni oblik rada kako bi se kod učenika razvile i unapredile sledeće međupredmetne kompetencije: kompetencija za učenjem, komunikacija, odgovoran odnos prema zdravlju i životnoj sredini, rad sa podacima i informacijama.

Za ovakav čas sve iz prirode može biti upotrebljeno kao nastavno sredstvo, počev od drveća, cveća i svega ostalog. Najvažnije je izabrati lokaciju. Mesto u školskom dvorištu koje je mirno i prostrano kako bi svi bili opušteni i slobodni. Zatim krenuti u šetnju. Učenici treba da se kreću i osete prirodu, da posmatraju različite vrste drveća, da shvate sami da su nam drvo, zemlja i voda bili i ostali veoma važni.

Učenici su dobili fotografije određenih vrsta drveća koje su pažljivo proučavali i upoređivali sa drvećem koje ih okružuje. Posmatrali su i komentarisali karakteristike pojedinih vrsta. Zatim je počela potraga. Tražila se mahovina na kori drveta. Kada su je pronašli, odredili su severnu stranu sveta. Zatim su na osnovu saznanja iz biologije i geografije uspeli da telom, licem i rukama svi zajedno odrede ostale strane sveta. Odredili i su pravac istok–zapad, pravac kojim su se kretali Sloveni u toku seobe. Krećući se u tom pravcu, učenici traže hrast, jer je to bilo sveto drvo Slovena. Na osnovu fotografija koje su dobili na početku časa, kao i na osnovu visine, oblika listova i ploda, nije im bilo teško da pronađu drvo hrasta u dvorištu. Okupljeni oko hrasta pokušali su da se prisete narodnih običaja u kojima se drvo hrasta koristi. U Srbiji se za Badnje veče unosi badnjak - hrast u kuću.

Sledeći zadatak je bio da naprave polukrug i da se rasporede po datumima rođenja, hronološki, počev od 1. januara pa sve do 31. decembra. Učenici su se poređali i tom prilikom je svako od njih saznao koje je drvo njegovo, po verovanju Starih Slovena. Nekome je to bila jabuka, krušaka, drugima je orah, brest, a neki su saznali da je to hrast. Svako je pažljivo proučavao sliku i ime drveta koje je dobio. Zatim su izabrano drvo pokušali da pronađu u školskom dvorištu. Imamo sreće da je naše školsko dvorište poput botaničke bašte, bogato različitim vrstama drveća. Imali su fotografiju stabla, lista, ploda tako da je vesela potraga brzo završena. Svako je stajao pored svog stabla. Svi učenici su nakon toga strpljivo slušali priču o dendroterapiji. Dvorištem se orio smeh dok im je nastavnica pokazivala kako se radi ta vrsta terapije. Naravno da su se smejali dok je grlila drvo. A zatim su bili nestrpljivi da i sami, prateći instrukcije, probaju to čudo od terapije. Naslanjaju se na drvo, leđima ili grudima celom dužinom i obuhvataju ga rukama. Zatim zatvorenih očiju u miru i tišini 15 minuta udišu duboko vazduh punim plućima.

Dok su učenici uživali u blagodetima terapije, nastavnica im je u, već spremne, činijice sipala, pripremljeni puding od prosa, heljde i suvih šljiva. Recept za puding je postavila ranije toga dana na gugl učionici, kako bi se učenici upoznali sa sastojcima: proso, heljda, suve šljive, rogač, med, kakao, cimet. Kada su završili dendroterapiju, znatiželjno su se okupili na klupi da bi se poslužili pudingom. Recept im je već poznat, većina je već imala priliku da proba neke od naznačenih namirnica. Dok degustiraju puding, slušaju priču o vrstama biljaka i žitarica koje su Stari Sloveni gajili. Komentarišu ukus pudinga i efekte koje takva vrsta hrane ima za organizam. Za to vreme nastavnica im predočava da su Sloveni bili vredni zemljoradnici, da su imali na kamare prosa i heljde i da su to obilato jeli, što im je omogućavalo dovoljno energije za stalne pohode u koje su odlazili uvek kao pešadija. Upitani su da objasne svoj osećaj dok jedu puding, da opišu ukus i miris, da pokušaju da ga uporede sa nekim slatkišem koji se može kupiti u prodavnici, a koji je manje zdrav i daje manje energije. Neki od njih su pomenuli da često pre treninga jedu proso, ali u nekim drugačijim kombinacijama i da im je vrlo lako da izdrže napore na treningu. Napravili su dogovor da se ove namirnice češće nađu u njihovoj ishrani i da zabeleže kakav efekat su postigli. Ovaj čas je mogao biti održan i u kabinetu, ali bi izostao osećaj slobode kretanja i sticanja znanja koje je funkcionalno. Dok su boravili na otvorenom, učenici su imali priliku da odmah pronađu svoje drvo, vide mahovinu. Mogli su da zagrle drvo i osete uživanje u dendroterapiji. Boravili su na svežem vazduhu, uživali u lepoti i bojama jeseni bez ograničenja. Bili su nasmejani, odzvanjao je dečji smeh dok nastavnica grli drvo, a onda su i sami probali i videlo im se zadovoljstvo na licu. Čitala im se i neverica na licu dok probaju puding i zadovoljstvo kada su osetili fini ukus zdravih sastojaka. Bio je to čas pun zdravlja, koje nam je u ovom momentu najpotrebnije. Svi ciljevi

zapisani na početku časa su ostvareni, kao i svi ishodi, a sve ono što su učenici iskusili i saznali u svakodnevnom životu će im koristiti.

ZNANJA IZ ISTORIJE I PRIMENA U SVAKODNEVNOM ŽIVOTU

Šta je revolucija i kako ona počinje takođe se uči na časovima istorije. Kada nešto nije dobro, ljudi se bune i žele da to menjaju. Trebalo je pokrenuti jednu odmah, upozoravao je izveštaj lekara nakon godišnjeg sistematskog pregleda učenika u školi. Rezultati izveštaja su bili poražavajući: dosta dece je bilo gojazno sa tendencijom pojave dijabetesa ili hipertenzije. Ankete učenika o njihovim navikama su pokazale sledeće rezultate: raspored časova je jedini rasopred koji imaju i koji poštuju. Treniraju dva puta nedeljno. Ishrana je uglavnom bazirana na namirnicama koje obiluju šećerima i emulgatorima. Otuda letargija i manjak energije na časovima. Vrlo malo je u ishrani bilo zastupljeno voće i povrće ili zdravi napici poput čajeva i cađenih sokova. U pomoć su priskočili fitnes treneri, nutricioniste, lekari. Upućen je preko razglasa u školi, poziv svima da krenu u revolucionarnu borbu za zdravlje i sreću. Kao glavno oružje u borbi za zdravlje, upotrebljeni su muzika, ples, voće i povrće. Osmišljena je strategija, kako bi se postigao cilj. A cilj je bio da deca zavole treninge i važbanje, da promene način ishrane i način života. Tako će se promeniti i njihov odnos prema svom telu i zdravlju. Zdravlje će biti na prvom mestu, a ne materijalne vrednosti. Odlučeno je i da jedna dan u nedelji bude uvek posvećen zdravlju, vežbanju i promociji zdravih stilova života. Tako je je nastao Dan zdravih navika i Naša mala čajanka. Čajanka je otvorena i za nastavnike i za učenike. Održava se jednom nedeljno u kabinetu istorije. Vreme na čajanci brzo proleti. Učenici su tu manje od školskog časa, tačnije 30 minuta, sa nastavnicima živo razgovaraju i razmenjuju svoja iskustva. Svakom treba taj mali kratki predah u kojem uživaju sva čula. Topli napitak širi radost, uz miris nekog omiljenog voća u kombinaciji sa lekovitom biljkom sve to dobija višu dimenziju.

ZAKLJUČAK

Univerzalni recept za uspeh i sreću u radu ne postoji. Svako mora da se uskladi sa svojim senzibilitetom i da tako deluje u životu. Jedino tako će motivisati učenike da budu aktivni učesnici na času i stiču znanja koja su blagodet za um i telo. Učenje na ovaj način zahteva vreme - za planiranje, organizaciju i realizaciju radionica. Moguće su i greške, ali istrajavanje i brižan rad sa decom doprinosi da one postanu zanemarljive. Na ovaj način deca usvajaju znanja i veštine koje ih čine spremnim za život. Oslobađa decu straha i razvija njihovu maštu. Mašta organizuje ideje u nove asocijacije i kombinacije koje su beskonačno raznolike. Mašta je suštinski važna u nastanku jednog genija. Još je u 18. veku Vilijem Daf smatrao da su sva otkrića i pronalasci u nauci i umetnosti rezultat mašte.3 Sve ove radionice eliminišu strah od neuspeha koji umanjuje potencijal dece da rastu i da se razvijaju. Moderno doba je učinilo da se većina ljudi, a naročito dece, oseća nesigurno. Ukoliko ih oslobodimo i pokažemo im kako da u vlastitim snagama potraže oslonac, osetiće da je sve moguće i da ništa nije teško. Sa lakoćom će usvajati nova saznanja koja će im uvek biti korisna u životu.

LITERATURA:

Brofi Dž. 2015. Kako motivisati učenike da uče. Beograd: Clio

Montesori M. 2006. Upijajući um. Beograd: DN Centar

Todorović A. 2012. Kreativnost-priča koju pričamo sami sebi. Beograd: Antić Jovan

https://mijatlakicevic.com/kuda-vodi-obrazovanje-u-srbiji-iz-srbije/ (5.12.2021.)

VEZA ŠKOLE ZA ŽIVOT I ZAVIČAJNE NASTAVE UZ PREZENTACIJU KNJIGE „U ZAGRLJAJU MORA – RIJEČI. BESIDE. RIČI. PAROLE.“, POSVEĆENE UČENICIMA PŠ PETROVIJA

Aurika Matković
OŠ Marije i Line, Umag
aurika.matkovic@gmail.com

Sažetak

Školu za život, nešto novo, ili nešto što smo drugačije nazivali, sprovodimo kroz sve predmete koje ujedno možemo povezati sa sadržajima Zavičajne nastave.

U današnje vrijeme ubrzane tehnologije i globalizacije društva, važnu ulogu u odgoju i obrazovanju učenika je razvoj svijesti o prirodno-kulturnim posebnostima i znamenostima zavičaja u kojem žive. Zavičajna nastava omogućava organizaciju kreativne i suvremene nastave uz primjenu različitih metoda aktivnoga učenja i oblika rada koji učeniku omogućavaju samostalno otkrivanje i istraživanje zavičajnih specifičnosti. U ovom radu prikazuju se projekti zavičajne tematike provedeni s učenicima razredne nastave Područne (OŠ Marije i Line, Umag), koji su imali za cilj ne samo poticanje i razvijanje ekološke svijesti, građanskog i zdravstevnog odgoja, očuvanje zavičajnog identiteta, tradicijske kulture i baštine, već prvenstveno razvijanje interesa i radoznalosti, poticanje na istraživanje i popularizaciju svog zavičaja.

Sve to ujedinili smo i nastala je knjiga, posvećena učenicima, s nazivom: U zagrljaju mora (Riječi. Riči. Beside. Parole).

Ključne riječi: škola za život, zavičajna nastava, projekti, kreativna nastava, suvremena nastava

Abstract

Through our School for Life and all its school subjects, we run something new, or something we used to call differently, but something that can be connected with the contents of the Native Teaching (Regional Homeland Teaching).

In today's fast hi-tech and globalized society, the awareness building about cultural and natural features and landmarks of their homeland has an important role in student education.

Homeland education allows schools to organize creative and contemporary syllabus through application of different methods of active learning which enables students to discover and research homeland features independently. This paper shows three different homeland themes which were carried out with students in primary classes of Marija and Lina Elementary School in Umag - the Subschool of Petrovija. The aim was not only to spur and develop environmental awareness, civic and health education, preservation of homeland identity, traditional culture and heritage, but mainly to develop spirit of inquiry and curiosity, encourage students to research and promote their homeland.

We have united all this and created a book, dedicated to students. Its title is: "Embraced by the sea" (Riječi. Riči. Beside. Parole)- all different regional expressions for 'words'.

Keywords: life school, homeland education, projects, creative teaching, modern teaching

UVOD

Život u multikulturalnom društvu, nameće potrebu promišljanja uloge zavičajnosti i valorizacije zavičajnih vrijednosti, te očuvanja kulturne baštine i kroz obrazovni sustav. Voljeti svoj zavičaj, znači voljeti ljude, prirodu, povijest i budućnost ne samo svoj rodnog mjesta, sela, grada, već i šire.

Ni jedno nastavno sredstvo ne može tako intenzivno djelovati na učenike kao neposredna stvarnost. Učenje i poučavanje o prirodi i društvu na otvorenim prostorima ili izvanučionika nastava prirode i društva sastavni je dio nastavnog rada učitelja u osnovnim školama. Cilj uvođenja zavičajne nastave i tradicijske kulture je čuvanje svog regionalnog bogatstva i naše regionalne posebnosti.

Zavičajna nastava u novoj Školi za život, po novom Kurikulumu, svojim širokim spektrom tema i zanimljivosti omogućava organizaciju kreativne, suvremene nastave uz primjenu različitih metoda aktivnoga učenja i oblika rada koji učeniku omogućavaju samostalno otkrivanje i istraživanje zavičajnih specifičnosti, a uspješnost provođenja zavičajnih tema u nastavi ovisi o učitelju, njegovim kompetencijama, kreativnosti, poduzetnosti i interesu za zavičajnu problematiku.

ZAVIČAJNA NASTAVA

Realizacija zavičajne nastave najčešće obuhvaća nastavu na otvorenom ili izvanučioničku nastavu. Pritom značajnu ulogu imaju urbane sredine, prirodni i ruralni prostori, lokalna zajednica te školsko zemljište i okoliš. Zavičajni prostori urbanih sredina mogu biti trgovački centri, kulturne znamenitosti, prometnice, mostovi, gradski parkovi, napuštena zemljišta. Prirodni prostori u zavičaju uključuju šume, jezera, rijeke, planine, parkove prirode te nacionalne parkove. Ruralna zavičajna područja uključuju poljoprivredne plantaže, farme biljaka i životinja. Vrijednost stjecanja iskustva iz neposredne blizine o zavičaju te sudjelovanje u takvim aktivnostima i stjecanje iskustva iz „prve ruke“ može biti snažan čimbenik motivacije i interesa.

Kada je učenik motiviran, spreman je primiti podatke ili informacije koje će, kada se povežu s drugim relevantnim asocijacijama, stvoriti značenje i oblikovati ono što se zove učenje. Velika je i značajna uloga škole u odgoju i obrazovanju učenika o zavičajnoj i kulturnoj baštini kojem pripadaju, a zadatak učitelja je da pobude interes i zanimanja učenika za ove sadržaje. Temeljni cilj je doživjeti i osvijestiti složenost, raznolikost i međusobnu povezanost svih čimbenika koji djeluju u čovjekovu prirodnom i društvenom okruženju, razvijati pravilan odnos prema ljudima i događajima, snošljivo i otvoreno prihvaćati različite stavove i mišljenja te poticati znatiželju za otkrivanje pojava u prirodnoj i društvenoj zajednici. Obrada sadržaja zavičaja moguća je putem različitih predmeta u nižim razredima, primjerice u nastavi Hrvatskog jezika, Talijanskog i/ili Engleskog jezika, Glazbene kulture, Likovne kulture, Tjelesne i zdravstvene kulture, ali i Građanskog i interkulturalnog odgoja. Naime, jedna u nizu aktivnosti za razvijanje građanske kompetencije je poticanje istraživačkih projekata kojima se uči o kulturnoj raznolikosti škole i lokalne zajednice (simboli, običaji, jezik, glazba, predmeti, jela i dr.), i na taj način koristeći mogućnosti interaktivnog, suradničkog, partcipativnog i istraživačkog učenja vodi učenike kroz proces upoznavanja, propitivanja i donošenja zaključaka o određenoj temi, sadržaju ili problemu. Zavičajna nastava je zapravo i projektno istraživačka nastava.

PROJEKTNO ISTRAŽIVAČKA NASTAVA

Nema kvalitetnog znanja bez istraživačke nastave čiji su ciljevi kvalitetno i trajno usvajanje znanja te razvijanje sposobnosti učenika za aktivnu primjenu stečenog znanja, kao temelj

cjeloživotnog učenja. U istraživačkoj nastavi se to postiže uvođenjem učenika u istraživački rad koji se temelji na istraživanju koje se može provoditi na terenu tj. izvan učionice, izvođenjem pokusa i praktičnim radovima u učionici ili kod kuće. Predmet istraživanja mogu biti različite pojave, procesi. Važnost istraživačkog rada je u tome da učenik ne dobiva gotove spoznaje koje mora upamtiti i reproducirati, već do njih dolazi sam, uz učiteljevu pomoć. Neposredna stvarnost postaje središte odgojnog procesa, a učenik uči otkrivajući i ispitujući svijet oko sebe. U istraživačkoj nastavi dolazimo do spoznaja putem pokusa (eksperimenta), projekata i metode praktičnog rada.

Nastava koja se temelji na istraživačkom učenju usmjerena je na razvijanje vještina, sposobnosti i stavova. Takav oblik nastave zahtjeva od učenika povezivanje i znanja iz različitih područja i primjenu mnogih vještina kao što su čitanje, pisanje, likovno, govorno, glazbeno, plesno, dramsko izražavanje, mjerenje i računanje, slušanje i raspravljanje. Primjenom tih vještina pri objašnjavanju neke pojave ili problema učenikovo se poznavanje i razumijevanje tih sadržaja proširuje i produbljuje, te se bogati rječnik.

U projektnoj/istraživačkoj nastavi problem je povezan sa stvarnim životom, gdje se učenicima dopušta određen stupanj izbora u okvirima mogućnosti razreda ili pojedinca, razvija suradnja među svim učenicima, omogućuje razvijanje kreativnosti i postizanje visokih spoznajnih ciljeva. Istraživačkim promatranjem pojava i bilježenjem, učenik postavlja pitanja i probleme te daje odgovore koje će moći provjeriti pokusom ili praktičnim radom. Učenici su motivirani tijekom sata jer projektna istraživačka nastava potiče učenike na samostalno istraživanje i otkrivanje te dolaženje do određenih spoznaja i usvajanje određenih prirodnoznanstvenih metoda uz odgovarajuću pomoć učitelja. Poticaj i teme za planiranje u projektnoj istraživačkoj nastavi najčešće dolaze od učitelja u dogovoru s učenicima, a teme koje učenici mogu obraditi jesu, primjerice, iz područja ekologije (vode, tlo, livada, šuma, more), zaštita prirode i okoliša, vrt oko kuće, školski vrt, razni objekti iz botanike, zoologije, poljoprivrede, prehrane, sadržaji iz povijesno – kulturne baštine itd. Projektna istraživačka nastava je zajednički pokušaj učitelja i učenika da život, učenje i rad povežu tako da se zanimljiv i interesantan problem zajednički obradi i dovede do rezultata koji za sudionike ima uporabnu vrijednost i koji se prezentira zajednici. Projektna istraživačka nastava je prikladna za rad s darovitim učenicima i s učenicima s posebnim potrebama, jer će oni moći raditi neovisno o programu s temama koje ih zanimaju i tako razvijati temeljne vještine i znanja, ali i specifične vještine i znanja koje prelaze okvire njihova programa.

PROVEDENI PROJEKTI U PŠ Petrovija (OŠ Marije i Line, Umag)

U ovom radu prikazuju se različiti projekti zavičajne tematike provedeni s učenicima razredne nastave Područne škole Petrovija (OŠ Marije i Line, Umag): Vinova loza, Tartuf, Špilje i šišmiši u našem zavičaju.

Cilj rada na projektima bila je prije svega implementacija zavičajnih sadržaja u nastavne planove, poticati kreativno povezivanje zavičajne nastave s nastavnim programima, njegovati ishodište zavičajnosti u širem interkulturalnom i multikulturalnom kontekstu, poticanje svijesti o očuvanju i zavičajnog identiteta, afirmiraciji zavičajne vrijednosti i osobitosti tradicijske kulture i baštine, razvijanje interesa i radoznalosti kod učenika da nauče još više, da istražuju, učenje novim vještinama, razviju sposobnost i potrebu za samostalnim učenjem i cjeloživotnim obrazovanjem a posebno upoznati ih:

- s posebnostima tartufa kao posebne gljive koju možemo naći u našem zavičaju,
- poticati i razvijati ekološku svijest o zaštiti špilja te populariziranje i educiranje o važnosti šišmiša i njihovoj zaštiti,
- s uzgojem vinove loze, značenjem tog uzgoja za život ljudi i svime vezanim uz nju,

koristeći različite izvore znanja, oblike rada, nastavne materijale uz međupredmetnu korelaciju.

Organizirali smo likovne, literarne i novinarske radionice (frontalni rad, individualni rad, individualni rad, rad u skupinama i rad u paru) pišući obavijesti i izvješća na standardnom hrvatskom jeziku i zavičajnom govoru. Organizirali tehničke i krojačke radionice, glumili, pjevali i plesali tradicijske pjesme našega zavičaja, Istre. Izrađivali smo plakate i ppt prezentacije, istraživali na Internetu, enciklopedijama i drugim stručnim knjigama.

Surađivali sa Speleološkim društvom i užom i širom lokalnom zajednicom, upoznavajući, tako raznolik biljni i životinjski svijet koji nas okružuje. Toliko života ima svuda oko nas, a da ponekad toga nismo ni svjesni.

Projekti su realizirani u korelaciji sa svim nastavnim predmetima, u koji su se uključili i učitelji engleskog i talijanskog jezika, likovne kulture te vjeroučiteljica i na taj način povezivali EKO sadržaje, Zdravstveni odgoj, Zavičajnu nastavu, Građanski odgoj.

Projekti su i dio Erasmus + P.L.A.C.E.S. projekta i Comenius projekta.

Sve odrađeno prezentirali smo u školi, stavljali na Web stranice Škole, pisali članke za naš mjesečnik Bujština, Glas Istre te Eko biltene, nastupali na različitim manifestacijama našega grada i šire.

Za istaknuti nesebičnu suradnju I pomoć roditelja I lokalne zajednice!

Zahvaljujući projektima realizirano je i tiskanje knjige pod nazivom "U zagrljaju mora – Riječi. Beside. Riči. Parole.

Knjiga – „kolaž odrađenih projekata"

Posjet tvornici - proizvodnja tartufa

Istraživanje – u špilji sa speleolozima

U vinogradu

This is the link of the book in pdf form: https://edutorij.e-skole.hr/share/page/document-details?nodeRef=workspace://SpacesStore/af432915-ead7-4ae5-848b-f20c9c9c7c8b

KREATIVNO – MOTIVACIONE RADIONICE U PRODUŽENOM BORAVKU

Jelena Mišić
Osnovna škola „Vuk Karadžić“ Surčin
misic.jelena80@gmail.com

IZVLEČEK

V prispevku bodo predstavljeni človeški viri kot osnovni potencial vsake organizacije, tudi šole. Prikazan bo pomen obstoja pogumnega in ustvarjalnega posameznika v šoli, ki lahko s svojim delom, zavzetostjo in iniciativnostjo izboljša učni proces in iz šole naredi prostor sreče, šolo, kamor otroci radi prihajajo. V prispevku bo predstavljen velik del dejavnosti, ki jih avtorica tega besedila izvaja, da bi izboljšala svoje delo in tako prispevala k izboljšanju dela svojih študentov v bivanju, ki nujno vodi v uspeh, srečo in zadovoljstvo.

Z analizo posebnih primerov bomo videli, kako deluje njeno delo v sistemu, ki ga je vnaprej zastavilo Ministrstvo za šolstvo, kako izkorišča svojo avtonomijo in ustvarja razrede, ki prispevajo k razvoju otrok, ne da bi uničili sistem, ampak ga prilagodili sebi in potrebe otrok zaradi.

KLJUČNE BESEDE: ustvarjalna delavnica, svoboda, motivacija, razvoj, igra, sreča, bivanje.

ABSTRACT

The paper will present human resources as the basic potential of every organization, including schools. The importance of the existence of a brave and creative individual in school will be shown, who with his work, commitment and initiative can improve the learning process and turn the school into a place of happiness, a school where children love to come. The article will present a large part of the activities that the author of this text carries out in order to improve her work and thus contribute to improving the work of her students in the stay, which necessarily leads to success, happiness and satisfaction.

By analyzing special cases, we will see how her work works in a system set in advance by the Ministry of Education, how she exploits her autonomy and creates classes that contribute to children's development without destroying the system but adapting it to themselves and children's needs. because.

KEY WORDS: creative workshop, freedom, motivation, development, play, happiness, living.

UVOD

Produženi boravak je poseban oblik obrazovno-vaspitnog rada sa učenicima, koji se realizuje u školi posle i pre časova redovne nastave. U boravku učenici imaju samostalan rad i niz različitih oblika slobodnih aktivnosti i dva obroka. Boravak se organizuje u 1. ciklusu obrazovanja i vaspitanja, a broj učenika u njemu se usklađuje sa iskazanim potrebama roditelja, odnosno staratelja i mogućnostima škole.

Prilikom rada u produženom boravku, nastavnik naročito vodi računa: o vaspitanju i obrazovanju učenika, preduzimanju preventivnih mera radi očuvanja zdravlja učenika, pomaganju u učenju i radu, podsticanju učenika na samostalni rad i sticanju radnih navika, razvoju socijalnih i komunikacijskih vešina i analitičko-istraživačkom radu za potrebe vrednovanja kvaliteta rada. Nastavnik u boravku uspostavlja saradnju sa roditeljima i lokalnom zajednicom. Sarađuje sa ustanovama kulture i sa svim drugim relevantnim ustanovama koje se indirektno ili direktno uključuju u rad škole.[1]

Savremeni način života i radno vreme, sve većem broju roditelja nameće potrebu zbrinjavanja dece školskog uzrasta. Produženi dnevni rad - produženi boravak jedan je od modela kojim se može kvalitetno i strukturalno rešiti ovaj problem. Na taj način i produženi boravak pruža mogućnost delovanja u svrhu pravilnog razvoja i rasta svakog deteta.

MOTIVACIJA

U našoj školi se svake godine povećava broj dece čiji roditelji iskazuju potrebu da im dete pohađa produženi boravak. Tako da su grupe sve brojnije i sve više heterogene. Rad je u takvim grupama prilično otežan. Ono što se u praksi pokazalo kao čest primer jeste da roditelji izradu domaćih zadataka vide kao prvi i osnovni benefit boravka. To svakako jeste primarna oblast rada, ali ono čega roditelji često nisu svesni jeste činjenica da se u brojnim grupama veoma teško može pristupiti individualnom radu sa detetom. Mogućnosti i potrebe dece su različite, tako da se često događa da učenici ne ostvare sve što se od njih očekuje. Roditelji zbog toga kritikuju učitelja, školu, sistem. To je jedna od nezahvalnih strana posla učitelja u produženom boravku.

Učiteljica Jelena Mišić je na početku svog rada u produženom boravku vodila bitku oko izrade domaćih zadataka. Vrlo brzo je shvatila da su đaci zapravo umorni od tog koncepta nastave u učionici i izrade domaćih zadataka, takođe u učionici. Sve te aktivnosti se odvijaju u školi od 7 do 17 časova i učenicima postaju jednolične i zamorne. Posebno oni koji su spretniji, veštiji i koji imaju bolja postignuća, „gušili“ su se u boravku i jedva su čekali da ga napuste.

To njihovo nezadovoljstvo je uticalo na nju da počne da istražuje. Poželela je da uvede novine kako bi se deca u boravku osećala bolje i zadovoljnije. Posebno je želela je da motiviše učenike sa slabijim postignućima kako bi i oni svoje primarne obaveze obavili što brže i sa boljim rezultatima. Sagledala je svoje mogućnosti rada u boravku i shvatila da ima dovoljno prostora za slobodno kreiranje nastavnih sadržaja. Razmišljajući o tome sagledala je aspekat vremena koje nije ograničeno časom i formom kao u redovnoj nastavi. Uočila je da ima individualnu slobodu u radu. Postojao je prostor da se uvedu i osmisle mnoge kreativne ideje. Deca su mali kreativci i uz pozitivan podsticaj mogu i žele da iskažu svoje potencijale. Trebalo ih je motivisati nečim što je njima blisko i pridobiti njihovu pažnju. U potrazi za odgovorom na pitanje šta je ključni motiv kojim će ih privoleti da rado ostaju u produženom boravku, došla je do zaključka da je to igra. Deca imaju svoju ličnu, unutrašnju motivaciju koja ih vodi da istražuju i dolaze do novih saznanja. Stil učenja nije jedinstven, već je drugačiji za svako dete. Neko lakše usvaja kroz crtanje (taktilni tipovi), neka deca lakše uče dok slušaju informacije koje čuju (auditivni tipovi), dok neko lakše usvaja kad nešto vidi, slikovno (vizuelni tipovi). Nije važno samo šta i koliko će naučiti, već i kako će učiti, tj. na koji način će uzeti učešće u tom procesu.

Igra svakako predstavlja najprirodniji, osnovni i najznačajniji vid aktivnosti svakog deteta. To je put kojim deca upoznaju svet u kom žive i koji su pozvani da promene. Igra je osnov i razvijanja i ispoljavanja svih dimenzija dobrobiti deteta. [2]

Zato što voli svoj posao i želi da se oseća srećno i zadovoljno dok je na svom radnom mestu, smatra da i deca treba da se osećaju isto. Oni nisu krivi što roditelji, zbog svojih obaveza prema poslu, njih ostavljaju da borave u školi od 7 do 17 časova. To vreme ne treba da osećaju kao kaznu. Jer neka deca odmah nakon nastave odlaze svojoj kući. Zato je svoju misiju shvatila ozbiljno. Odlučila je da im kreira takvu atmosferu u školi koja će ih činiti srećnim.

Polazeći od sebe i od onoga u čemu i sama uživa i šta je čini srećnom u radu sa decom, kreirala je svoje vreme provedeno sa njima. Voli što sa njima može ponovo da budem dete, da peva, igra, glumi, uživa u praznicima, bajkama, da mašta. Deca i dečije igre bude ono najdivnije u nama i ne daju nam da odrastemo. Upravo je to ono što treba raditi sa njima.

U startu je izradu domaćih zadataka stavila u drugi plan i forsirala radionice koje sadrže sve gore

navedeno. Đaci su za kratko vreme zavoleli te radionice. Toliko im se dopala ta novina da su jedva čekali kada će doći u boravak i raditi nešto novo tog dana. Vreme predviđeno za te radionice je, zapravo, bilo nagrada za dobro, kvalitetno i brzo urađen domaći zadatak. Kao što je pretpostavila, dobila je pozitivan rezultat. Učenici su postali disciplinovaniji i motivisaniji pri radu. Počeli su da rade punim kapacitetom i više nisu iščekivali raniji odlazak kući, štaviše molili su roditelje da kasnije dođu po njih. Naravno, od tada se rad u produženom boravku pretvorio u uživanje za sve. Kao pozitivna posledica novog načina rada, javilo se sve veće interesovanje dece za upis u boravak.

U daljem tekstu su prikazane samo neke od aktivnosti koje su ostvarene i koje se i dalje realizuju u boravku.

KREATIVNE RADIONICE U PRODUŽENOM BORAVKU

- Eko radionice su uvek aktuelne jer je naša škola aktivni učesnik u projektu „Eko škola“. Samostalno, ali i u saradnji sa starijim đacima i nastavnicom biologije, učenici iz produženog boravka sa svojom učiteljicom svake godine učestvuju u raznim ekološkim projektima. Tako su izradili maketu šumskog proplanka u okviru projekta „Tetra pak“. Na ekološkoj manifestaciji u Bojčinskoj šumi, za potrebe modne revije, izradili su predivne kostime od reciklažnog materijala i tom prilikom bili nagrađeni glasnim aplauzom publike što ih je dodatno motivisalo da nastave sa donošenjem novih ideja i učestvuju u narednim projektima „Eko škole“.
- Etno radionice: U okviru ovih radionica učiteljica je pokušala da oživi davno zaboravljeni predmet - Domaćinstvo. Izrada malih ćilima na napravljenom razboju naišla je na veliko interesovanje kod dece. Razboje za izradu ćilima su pravile tate i deke.
- Svake godine za vreme Sajma knjiga, učenici u boravku izvode projekat „Mi kao pisci". Tom prilikom pišu svoje knjige, priče i slikovnice, koje na kraju čitaju i predstavljaju jedni drugima u biblioteci.
- Novogodišnje radionice – njene omiljene, veoma su raznovrsne i organizuje ih u periodu novogodišnjih praznika. Ona tada napravi novogodišnji kutak u uglu učionice za boravak, tu se čitaju bajke uz čaj i primaju i pozivaju gosti. U periodu novogodišnjih praznika učiteljica traži adekvatne manifestacije različitih karaktera koje se održavaju u gradu Beogradu i prijavljuje učešće svojih učenika. Najčešće su bili učesnici manifestacije „Čarobni grad“ u TC Ušće, gde su jedne godine i osvojili nagradu u vidu filmske projekcije u bioskopu.

Slika 1. Novogodišnje radionice

- Saradnja sa roditeljima: Svake godine organizuje po jednu predstavu koju održi u svečanoj sali njihove škole. Tom prilikom angažuje majke za kostimiranje i šminkanje. Tate su zadužene za pomoć oko scenografije i snimanja.
- Saradnja sa školom "Sirogojno" iz Zemuna traje već godinama. Njihova škola obrazuje decu sa posebnim potrebama i ima istureno odeljenje u jednoj od prostorija naše škole, pa često u cilju razvoja empatije i prihvatanja različitosti, sarađuju sa njima. Prave prezentacije i kod njih u školi. Jedne godine predstavili su zanimljiv učenički projekat - zajedničko pravljenje medenjaka.
- Sport, rekreacija, druženje. Sport i podsticanje pozitivne atmosfere u grupi jeste stalno zastupljena kategorija rada. Njeni đaci učestvuju u raznim sportskim aktivnostima, kako u okviru lokalne zajednice, tako i šire. Trudi se da se zabavljaju, igraju, druže i njihova sreća je ono što je motiviše za rad na novim projektima. Kako škola sa Opštinom Surčin ima divnu saradnju, imaju obezbeđen prevoz, tako da obilaze mnoge manifestacije. U blizini škole nalazi se Rođendaonica na otvorenom gde odlaze na organizovane „Igre bez granica“ i gde proslavljaju rođendane. Na taj način podstiče razvoj prijateljstva, osećaj pripadnosti grupi, radi na bogaćenju društvenog života pojedinca i jačanju timskog i takmičarskog duha.

Slika 2. Sport, rekreacija, druženje

Slika 3. Rođendanionica

- Učešće na konkursima: Često koristi priliku da učestvuju na nagradnim konkursima. Jednom prilikom pravili su od reciklažnog materijala postavku koja je bila na izložbi u Domu sindikata. Đaci su bili vrlo ponosni i shvatili su koliko je svakom umetniku bitno i značajno kada je njegov eksponat izložen javno i kadana taj način mogu preneti poruku društvu u kom žive.

PODSTICAJ ZA RAZVOJ

Učiteljica Jelena Mišić stalno osluškuje decu, roditelje i traga za novim kreativnim idejama koje će rad u produženom boravku učiniti još boljim, a đake još srećnijim i uspešnijim. Iz godine u godinu nadograđuje svoj rad, plasira učenicima nove ideje. Pruža im mogućnost da spoznaju svoje veštine, da ih razvijaju, da shvate da svako dete nosi neki svoj dar sa sobom i da, uz obavezno obrazovanje i obaveze koje ono sa sobom nosi, a na kome insistira, mogu da proniknu u sebe i pronađu svoj dar i sa punim ponosom i slobodom paralelno razvijaju te svoje individualne sposobnosti.

ZAKLJUČAK

Posao nastavnika ili učitelja je veoma lep i human. Škole su mesto znanja, radosti i druženja. Tako funkcioniše Jelenina psihologija života. Kreativnost i inovativnost koristi da ostvari svoju misiju zbog koje je došla na ovaj svet. Misija je da nekim malim ljudima omogući da pronađu svoj put do ostvarenja velikih ciljeva u životu i to kroz igru, boje, pesme i druženja, kreirajući radionice i prenoseći znanje. Tako se bori protiv bede obilja koja nas sve više okružuje. Živimo u tehnološki savršenijem okruženju, ali smo svedoci da to ljude ne čini boljim i srećnijim. Veliki sistemi melju individualnost, ubrzan je protok informacija i kapitala. Materijalno je postalo važno, takmičenje je postalo normalno, poređenje je sveprisutno. Glad za novinama je prinudna i nametnuta. Svakog dana smo suočeni sa novim fenomenom koji ne umemo ni da imenujemo. Zastrašujuće je i za velike, jer su ubačeni u rolerkoster i neko je dugme pritisnuo na najjaču brzinu. Ta brzina uništava, dovodi do površnosti u odnosima u komunikaciji u obrazovanju. Kreativnost postaje luksuz. Ona taj luksuz poseduje i uživa u njemu. Nesebično ga deli sa učenicima. Stvara mesta krativnog prožimanja. Uči ih da i sami postanu kreativni i slobodni. Da vole sebe i brinu o svom zdravlju, da se bore protiv sterotipa i dosade. Svojim radionicama nastoji da zaustavi vreme i utiša buku. I tek onda kada se čuje fina tišina, tada se može umiriti um i otvoriti srce. Tada se stvara mirna i sigurna oaze u kojoj rastu i razvijaju se buduće zdrave generacije dece.

Stara kineska mudrost kaže:„Ako planiraš godinu, zasadi pirinač, ako planiraš vek -obrazuj decu“.3 Jelena ima svoje planove i deo tih planova i strategija za naredni vek je podelila sa vama.

LITERATURA:

https://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/sgrs/ministarstva/pravilnik/2014/77/2/reg

https://ecec.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2020/02/OSNOVE-PROGRAMA-.pdf

Ubović Dušan, 2002. „Misli za svaki dan“, 103. Str., Beograd, Neven

TABOR ZA NADARJENE UČENCE, UČITELJE IN STARŠE

Lidija Pečjak Zgonc
OŠ Brezovica pri Ljubljani
lidija.pecjak.zgonc@os-brezovica.si

Povzetek

Nadarjeni učenci so zelo raznolika skupina učencev, s katerimi je veselje sodelovati. Ker se v samem šolskem sistemu pušča premalo možnosti za individualno obravnavo in prilagojene vsebine za tiste, ki so na enem ali več področij nadarjeni, je potrebno glede vlaganja v nadarjene učence razmišljati širše od šolskih okvirjev. V prispevku bomo predstavili uspešen projekt, ki ga na šoli izvajamo že več let in predstavili dodano vrednost le tega. Tabor za nadarjene učence je vikend, v katerem učencem ponudimo kvalitetne vsebine, za katere v času pouka ni časa, so pa dragocene za razvoj posameznih učencev na različnih področij. Ker se učenci vsako leto vračajo v čedalje večjem številu in tekom leta pogosto sprašujejo, kdaj bo tabor končno na urniku, verjamemo, da jih poleg druženja pritegnejo tudi kvalitetno pripravljene vsebine.

Abstract

Gifted students are a very diverse group of students and are a joy to work with. The school system itself enables too few opportunities for individual consultations and offers little time for tailored content for those who are gifted in one or several areas. For this reason it is necessary to think beyond the limitations of our school system when investing in gifted students. In this article we present a successful project that we have been implementing at our school for several years. We also emphasize the added value of it. The camp for gifted students is a weekend during which we offer students quality content that schools lack time for during regular lessons. Such content is valuable for the development of individual students in various areas. As students revisit the camp in increasing numbers every year and often impatiently ask about the camp schedule throughout the school year, we believe that, in addition to socializing, they are also attracted by well-prepared content.

Ključne besede: nadarjeni učenci, tabor, dodana vrednost, raznolikost

Uvod

Tabor za nadarjene, ki do sedaj še ni dobil bolj izvirnega imena, na šoli organiziramo že 6 let. Na začetku je bila ideja povezati nadarjene kot celoto, jim omogočiti kvalitetno druženje, ponuditi vsebine, za katere ni časa med šolskimi urami, razvilo pa se je v pravo malo »podjetje« talentiranih in vedoželjnih učencev, ki so sposobni premikati gore in ki s svojim znanjem in aktivnim sodelovanjem presenetijo celo same sebe, da ne govorimo tudi mentorje, starše. Armstrong (2000) trdi, da so programi za nadarjene zelo dragoceni in da bi morali biti v njih vključeni prav vsi nadarjeni učenci.

Na taboru aktivnosti pripravljamo samostojno znotraj šole in v ta namen ne koristimo zunanjih organiziranih dejavnosti in namestitev izven šole. Razlog je zelo preprost: zavedamo se, da lahko šola kot prostor in kot stroka ponudi še veliko več, kot zmore izraziti tekom šolskega procesa. Učenci se v šoli običajno zadržujejo zaradi obveznih vsebin, ki

jih izobražujejo in vzgajajo v odgovorne in samostojne osebnosti. Motivacija obiskovanja pouka je tako izrazito nižja, kot če pridejo prostovoljno na izbrane vsebine, ki jih že ob izbiri dojamejo kot bonus aktivnost. Poleg tega je vsebin, ki jih učitelji, starši in ostali strokovni delavci še lahko ponudimo, ogromno. Učitelji pri svojem delu zagotovo pri medpredmetnih povezavah in osmišljanju predanega znanja iščejo povezave z primeri iz vsakdanjega življenja, dodajo pa tudi svoje osebne note, iz katerih lahko učenci razberejo, kaj učitelje še zanima in ni neposredno vezano na vsebine posameznih predmetov. Ker pa je kurikulum do neke meje omejujoč, si lahko prostor za svobodno izražanje vsebin dovolimo ravno na taboru. Tabor je bil na začetku pripravljen tako, da so učenci sami soustvarjali svoj vikend in izbirali vsebine, ki so jim želeli nameniti več pozornosti in s katerimi bi krepili in še nadgradili svoje znanje in veščine. V zadnjih letih smo to izbiro izpustili iz dveh razlogov: prvi je logistični, saj se je vsako leto prijavilo več učencev in je bilo želo težko uskladiti urnik. Drugi razlog je pa ta, da se nam zdi pomembno, da se učenci, ki so še v obdobju grajenja pozitivne samopodobe, dobijo čim več različnih možnosti, da se preizkusijo, navdušijo in celo izkažejo na različnih področjih. Izkušnje zadnjih taborov kažejo, da so učenci navdušeni tudi nad vsebinami, ki jih prvotno nikoli ne bi izbrali ali celo pomislili, da bi jih to lahko zanimalo. Če pa nečesa ne poznamo, nam seveda ne more biti všeč.

Opredelitev nadarjenosti

Nadarjeni učenci oz. dijaki so tisti otroci in mladostniki, ki izkazujejo izrazito nadpovprečno visoke (izjemne) lastnosti (Strokovna izhodišča posodobitve koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, 2019) na intelektualnem (splošnem ali specifičnem) področju; na učnem (splošnem ali specifičnem – jezikovnem, matematičnem, družboslovnem, naravoslovnem, tehniškem idr.) področju; v ustvarjalnosti oziroma v inovativnih rešitvah na različnih področjih (v umetnosti, znanosti, tehniki ali športu); v talentih na katerem od umetniških področij: na glasbenem, plesnem, likovnem, dramskem, filmskem, literarnem idr., na psihomotoričnem in senzomotoričnem (ali telesno-gibalnem oz. športnem) področju; pri socialnih veščinah (npr. sposobnost vodenja) in na področju samouravnavanja (motivacija, čustva, metakognicija).

Lastnosti nadarjenih učencev

Že George (1997) se je ukvarjal z razlikovanje učencev, ki so nadarjeni oz. talentirani. Nadarjene je opisal kot tiste, ki izkazujejo nadpovprečen potencial na celi vrsti področij. Talentirani pa naj bi bili tisti, ki imajo nadpovprečne potencialne na enem področju.

Strokovna izhodišča posodobitve koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi (2019) drugače povzema razlike med nadarjenostjo in talentiranostjo: za visoko splošno sposobnost, ki omogoča doseganje izjemnih rezultatov na več področjih hkrati, se uporablja izraz nadarjenost, za visoko specifične sposobnosti, ki vodijo do uspeha na posebnih področjih, pa se uporablja izraz talentiranost. Govorimo torej o splošno nadarjenih in specifično nadarjenih ali talentiranih. Iz tega sledi, da nadarjene razumemo tiste posameznike, ki dosegajo ne le izjemne dosežke na področju kognitivne učinkovitosti ali splošni inteligentnosti, pač pa dosežke, ki ga uvrščajo med sam vrh porazdelitve (torej med 5 in 10 odstotkov najbolj učinkovitih.) Nadarjenost je del inteligentnosti in obratno, inteligentnost je del nadarjenosti. V omenjenem Konceptu lahko razberemo tudi, da je inteligentnost sposobnost pravilnega presojanja, razumevanja in sklepanja, zmogljivost tvorjenja konceptov in razumevanja njihovega pomena, ustreznega prilagajanja novim okoliščinam in sposobnost posameznika, da odločno deluje, racionalno

razmišlja in je učinkovit v okolju. Take osebe so sposobne hitro dojeti odnose med stvarmi, zapletene razlage, najbolj abstraktne pojme in novosti. Sposobni so si zapomniti obsežna dejstva, težje razumljive stvari pa zmorejo logično razložiti na preprost in razumljiv način.

Determinante nadarjenosti

Različni avtorji navajajo determinante nadarjenosti (Magajna in Božič, 2012), navajam pa tiste, ki so nas vodile pri pripravah Tabora za nadarjene:

- nadarjenost je zelo raznolik pojem, med seboj pa različna področja včasih prav težko primerjamo;
- lahko je splošna, lahko je specifična;
- razlike so tako znotraj same nadarjenosti pri posamezniku, prav tako pa so si nadarjeni učenci različni me seboj;
- je dinamičen fenomen – ni pravilo, da se pojavijo vse naenkrat, nekatere se lahko pojavijo prej, druge kasneje.

Pri raziskovanju in prepoznavanju nadarjenih učencev moramo razumeti, da je to nikoli končan proces. Ne zanima nas le, ali učenec spada med nadarjene, pač pa tudi to, kako se njegova nadarjenost razvija, kakšna je stopnja nadarjenosti. Poleg naštetega moramo nadarjenost razumeti tudi v kontekstu (šola, osebnost, družina, družba ipd.). Učenčeve dosežke glede nadarjenosti primerjamo z generacijo, ki ji pripada. Nadarjeni učenci niso učenci s posebnimi potrebami, pač pa učenci z dodatnimi potrebami, kar pomeni, da potrebujejo dodatne spodbude in specifične pedagoške pristope. Ni nujno, da se bodo nadarjeni otroci odlikovali na vseh področjih razvoja, da bodo čustveno zreli, z visoko stopnjo samoobvladovanja, samostojni, odgovorni in da se bodo poskušali prilagajati učitelju. Narobe je pričakovati, da bodo nadarjeni izstopali na vseh področjih izobraževanja.

Značilnosti se odraža na različnih osebnostnih lastnostih, potezah, vedenjih. In prav zato so nadarjeni kot posamezniki toliko bolj raznovrstni, pri delu z njimi pa nas ne smejo zaslepiti morebitne druge lastnosti, ki pa jih najdemo pri učencih, ki niso učno uspešni. V nadaljevanju povzemam nekatere natančne opredelitve vedenja ter značilnosti nadarjenih učencev (Strokovna izhodišča posodobitve koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi, 2019), in prav raznolikost je vsekakor vodilo in pomemben dejavnik pred samo pripravo in organizacijo tabora.

Za nadarjenega posameznika torej velja, da:

- kaže izjemne zmožnosti sklepanja;
- ima dobre sposobnosti ravnanja z idejami ter reševanja problemov;
- je intelektualno radoveden, postavlja bistra vprašanja;
- ima širok nabor zanimanj;
- bere knjige, ki so po razumevanju primerne za starejše;
- se hitro in enostavno uči, z lahkoto prikliče pomembne informacije iz spomina;
- zna videti problem z več različni zornih kotov;
- izkazuje socialno in osebnostno ravnovesje;
- je vznemirjen in zadovoljen z intelektualnimi izzivi ipd.

Učenci, ki so nadarjeni, so zelo heterogena skupina otrok, vsak izmed njih pa je edinstven. Izziv za učitelje in mentorje nadarjenih je, da zmore to raznolikost upoštevati pri pripravi vsebin na taboru ter da od vsakega izvabi aktivno sodelovanje. Motivacija za sodelovanje ter spodbudno okolje, ki ga je na taboru zagotovo lažje doseči kot sicer pri pouku, sta pomembna

dejavnika, da bo učitelj/mentor uspešen. Raznoliko razvoj učenčevih sposobnosti tekom šolanja je pomemben cilj dela z nadarjenimi učenci in prav tabor je prostor, kjer se to lahko aktivno izvaja. Učitelji, ki na taboru sodelujejo več let in organizatorji, lahko celo spremljajo in na lastne oči opazijo napredek na različnih področjih, ki je pri nadarjenih še toliko bolj očiten. Učitelji moramo pri svojem delu imeti dober čut za prepoznavo nadarjenosti, upoštevaje unikatnosti učencev, poleg tega pa nam je zaupana zelo odgovorna naloga, saj se mnogi učenci udeležujejo tabora prav vsa leta šolanja od identifikacije dalje.

Ponujene vsebine za nadarjene učence

Praprotnikova (2017) navaja, da nadarjeni učenci za razvoj potrebujejo dobro načrtovano in učinkovito pomoč, ki jan jim jo nudijo zainteresirani in predvsem kreativni mentorji/učitelji, ki jih pri tem spodbujajo. Učitelji bodo tako učencem za vzor in motivacijski model za uresničevanje njihove lastne nadarjenosti.

Nadarjeni učenci so morda prepogosto zapostavljeni zaradi vseh ostalih učencev, ki jim v razredu namenimo več časa in pozornosti. Verjamemo, da se bodo znašli in pri pouku tako posebej ne delamo z njimi. Prav s tem namenom na naši šoli vsako leto pripravimo pester nabor dejavnosti, ki jih učenci lahko izberejo in so v prvi vrsti namenjeni nadarjenim, torej imajo pri prijavi prednost. Učenci in starši so podrobneje o vsebini in izvedbi obveščeni s strani mentorja, v začetku leta pa preko prijavnice za vsebine svoje namere že izrazijo. Med aktivnostmi, ki smo jih ponudili v preteklih letih, se tako znajdejo pestre aktivnosti, ki učence spodbujajo k aktivnem sodelovanju.

Poleg omenjenih vsebin se nadarjenim učencem ponudi tudi dodatni pouk, priprave za različna tekmovanja, prav tako pa lahko pri posameznih predmetih delajo še bolj poglobljeno, kolikor seveda to dopušča sama izvedba pouka v razredu. Ena izmed zelo priljubljenih aktivnosti pa je vikend tabor za nadarjene.

Cilji tabora

Mnogi avtorji poudarjajo pomen kvalitetnih spodbud, ki jih morajo prejemati vsi učenci. Tudi Florjančič in Semler (2001) povzemata, da moramo nuditi otrokom bogato in stimulativno učno okolje, občutljivo za interese posameznika in skupine, da bodo tako še lažje zadovoljevali interese in razvijali sposobnosti.

Učenci se na Taboru za nadarjene vključujejo prostovoljno, kar naredi izbiro in udeležbo toliko bolj privlačno, k udeležbi in sodelovanju pa učence tako ni potrebno še dodatno motivirati. Učenci morajo vedeti, da so vsebine, ki so jim znotraj šolskega leta ponujene, niso obvezne, in se zato počutijo popolnoma varne, četudi ne izberejo nobene izmed njih. Priložnost, da pa lahko izberejo le tiste, ki se jim zdijo zanimive, pa stvarem doda poseben čar. Učenci praviloma izbirajo vsebine, kjer so dobri, v katerih so samozavestni, in to možnost imajo pri izbiri vsega, kar jim je tekom leta ponujeno, vključitev v sam Tabor pa učence glede tega povleče tudi med vse ostale.

Učenci, ki so nadarjeni, imajo različne učne potrebe na kognitivnem, čustvenem, socialnem in estetskem področju. Prav je, da imajo možnost sodelovati na različnih obogatitvenih izkušnjah in tako pospešeno in poglobljeno sprejemajo znanje in ravno taki pristopi so se izkazali kot najuspešnejši. (Bezič, 2006)

Musek Lešnik (2011) izpostavlja, da je za prihodnost današnjih otrok, družbe in države vsekakor pomembno, da šola nadarjenim učencem omogoča uspešen razvoj in uresničevanje talentov. Tega ne sme početi na načine, ki bi poglabljali razlike med uspešnimi in manj uspešnimi in slednje potiskalo v začaran krog nizkih pričakovanj in neuspehov. In prav ideja tabora je, da

lahko učencem med drugim ponudimo cel vikend izzivom in zanimivih vsebin in pri tem ne naredimo še dodatnega razkoraka.

Ferbežer in Kukanja (2008) poudarjata, da je za nadarjene učence nujno, da so vključeni v različne skupine učencev, saj se morajo navaditi občutka, da pri dosežkih morda niso vedno najboljši, kot se to pogosto zgodi v razredu. Bolj verjetno namreč je, da bo ostale učence dojel kot nemotivirane in do njih razvil prezirljivo vedenje. Če se v skupini nadarjenih postopoma nauči svojega občutja, ko ni najboljši, bo znal ceniti tudi svoj status in razvil empatijo za občutke manjvrednosti in neuspešnosti. Kratkoročno je torej vključitev v program z več izzivi zanj lahko težja preizkušnja, a zagotovo dobrodošla na dolgi rok.

Dodana vrednost tabora

Vsebine za nadarjene učence običajno izvajamo:

- znotraj šole, lahko pa tudi izven nje;
- po ali pred poukom, med vikendi;
- v manjših ali večjih skupinah, ki so običajno homogene;
- s ciljem učencem še bolj približati raznolike vsebine in poglabljati njihovo znanje;
- z odprtimi vsebinami, ki so okvirno sicer določene, učenci pa jih aktivno soustvarjajo;
- z raznolikimi oblikami in metodami dela;
- s ciljem širjenja interesov, spoznavanju učencev z istimi interesi, kar omogoča večjo učinkovitost in kakovost učenja, podporo ter sprejetost;
- v neformalnem učnem okolju.

Delavnice in vsebine na taboru vodijo strokovnjaki iz različnih področij, večji del zajemajo učitelji, veliko pa imamo tudi staršev, ki predstavijo svoje profesionalno delo. Delavnice so različno dolge, saj se tu prilagodimo izvajalcu.

Učitelji učence spoznamo v drugačnem, bolj sproščenem okolju, kar je pomembna prednost, saj se tako razrešijo marsikatere stiske, dileme, vprašanja, ki jih tekom šolskega leta ne uspemo opaziti. Učitelji se z učenci povežejo na drugačnem nivoju, učenci so glede tega manj obremenjeni kot v šolskih klopeh. Pozitivne lastnosti, ki pri pouku običajno ne pridejo do izraza, pri učencih še toliko bolj izstopajo, saj pri udeležbi zelo uživajo in prav je, da učitelji dobimo tudi ta vpogled. Tako lahko z učenci še bolj poglobljeno sodelujemo kasneje v šoli in na teh izkušnjah gradimo njegovo pozitivno samopodobo.

Pri vključevanju staršev je dragocen njihov prispevek, saj pokrivajo res nenavadne, nove, zanimive vsebine, učenci pa lahko dobijo vpogled, kakšna področja dela jih lahko čakajo, ko bodo pridobili ustrezno izobrazbo. Za učence, ki so prisotni na taboru, pa je obisk starša pomembna spodbuda, kjer starši pokažejo, da jim je sodelovanje s šolo zelo pomembno in da s svojim pristopom pomagajo tudi njihovim vrstnikom.

Velik pomen ima "štab", kjer se učenci med odmori iz večer družijo in tako nadgradijo tudi socialno in čustveno področje. Večere običajno obarvamo s posebno tematiko, pogosto so to pripovedovanje zgodb, čarovniški triki, »strašljivke« in podobno. Izkoristimo tudi okolico šole in se podamo na kakšno večerno dogodivščino (poskusi v kemiji pod milim nebom). Povabimo tudi kakšnega bivšega nadarjenega učenca, ki se predstavi s svojim področjem, kjer je že uspešen in tako ostale mlajše vrstnike navduši nad razvijanjem talenta.

Pomembna prednost tabora je zagotovo druženje - učenci se v taki zasedbi le redko srečujejo po šoli, zato je to velika dodana vrednost. Vedno se pojavijo nova prijateljstva, ki jih učenci obdržijo tudi v naslednjih letih.

Zaključek

Delo z nadarjenimi učenci je velik izziv in velika odgovornost, v prvi vrsti pa veliko veselje. Iz večletnih izkušenj lahko povzamem, da je neverjetno opazovati njihovo angažiranost pri posameznih vsebinah, pa naj bodo neposredno povezane s šolsko snovjo ali pa so drobni koščki dogajanja, ki spremlja celoten tabor. Učenci so neverjetno samostojni, zelo uspešni pri skupinskem delu in veseli druženja s sebi podobnimi. Učenci vsako leto poročajo o prijetnih izkušnjah s tabora in se vračajo vsa leta po tem. Pogosto se zgodi, da k sodelovanju pri pripravi programa povabimo že starejše učence, ki se na Tabor priključijo kot izvajalci delavnic in tako povežemo krog v celoto.

Na taboru vedno izdelamo kakšen plakat ali drug izdelek, iz katerega so razvidni vtisi. Učenci še dolgo časa po končanem taboru obujajo spomine na dogajanje, poročajo svojim sošolcem, se srečujejo z ostalimi udeleženci in tudi to je vidik tabora, ki ga v prvi vrsti nismo načrtovali, smo pa veseli, da se zgodi.

Viri in literatura

Bezić, T., Blažič, A., Brinar Huš, M., Boben, D., Marovt, M., Nagy, M., Žagar, D. (2006). Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi. Priročnik (ur. Tanja Bezić). Ljubljana: Zavod RS šolstvo.

Magajna, L. in Božič, J. (2012). Vloga šolskega psihologa pri prepoznavanju in obravnavi rizičnih skupin nadarjenih učencev. V M. Juriševič in B. Stritih (ur.), Vloga psihologa v vzgoji in izobraževanju nadarjenih (str. 27–44). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Musek Lešnik, K. (2011), Bajke in povesti o devetletki. Brezovica: IPSOS.

Armstrong, T. (2000), Prebudite genija v svojem otroku. Tržič:Učila.

Praprotnik, N. (2017). Delo z nadarjenimi učenci naj bo učitelju v izziv. Vzgoja in izobraževanje, 1-2, letnik 48(1-2), 45-52.

Ferbežer I. in Kukanja M. (2008). Svetovanje nadarjenim učencem. Zavod RS za šolstvo.

George, D. (1997). Nadarjeni otrok kot izziv. Zavod RS za šolstvo: NUK

Florjančič in Semler (2001). Razvijanje ustvarjalne nadarjenosti predšolskih otrok znotraj rednih programov. V Nadarjeni med teorijo in prakso (271-279). Zbornik prispevkov. 2003. Novo mesto: Slovensko združenje za nadarjene

Strokovna izhodišča posodobitve koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi. (2019). Pridobljeno s strokovna_izhodisca_nadarjeni.pdf (zrss.si)

Z RADOVEDNOSTJO V NAHRBTNIKU POTUJEMO PO SLOVENIJI

Andreja Perdih
OŠ Alojzija Šuštarja, Ljubljana
andreja.perdih@stanislav.si

Povzetek

V prispevku je predstavljeno, kako so učenci razvijali zanimanje in ustvarjalnost pri projektu Slovenija, ki smo ga izvedli v času podaljšanega bivanja v 1. razredu ob 30-letnici Slovenije. Prvotni cilj projekta je bil spoznati osnovne podatke Slovenije ter prebrati nekatere pravljice in pripovedke različnih slovenskih pokrajin. Zaradi velikega zanimanja, radovednosti učencev in želje po novem znanju smo projekt razširili in nadgradili še na druga področja: spoznavanje naravnih in kulturnih znamenitosti, reliefa Slovenije, starih obrti, pomembnih osebnosti … V projektu sta se prepletala dva učna modela: projektno učno delo in medpredmetno povezovanje, ki sta skupaj prispevala k aktivni vlogi učencev, motiviranosti, ustvarjalnosti, pa tudi samoiniciativnosti za učenje.

Abstract

The article describes how students developed their interest and creativity at the project Slovenija that we did at the afternoon lessons in the first grade to commemorate the 30th anniversary of our country. The main goal of the project was to learn some basic facts about Slovenia and to read some fairy tales and tales from different Slovenian regions. Since the students showed great interest, curiosity and willingness to gain new knowledge, the project was expanded and upgraded to other areas such as learning about natural and cultural sights, the relief of Slovenia, old crafts, important people, etc. Two learning models intertwined in the project: project-based learning and cross-curricular learning. They both contributed to the active role of the students, their motivation and self-directed learning.

Ključne besede: projekt Slovenija, radovednost, ustvarjalnost, medpredmetno povezovanje, projektno učno delo

Uvod

Junija lani smo praznovali 30-letnico Slovenije. To pomembno obletnico smo želeli približati učencem na njim primeren in poučen način, saj so se v 1. razredu šele začeli učiti o praznikih, njihovi pomembnosti in pomenu. Prvotni cilj je bil, da učenci spoznajo praznik dan državnosti, pa tudi osnovne podatke Slovenije (glavno mesto, zastavo, denar, grb, himno). Dejavnost smo popestrili z branjem nekaterih pravljic in pripovedk iz različnih krajev po Sloveniji, ki smo jih zbrane našli v knjigi Dese Muck Pravljično potepanje medveda Lovra po Sloveniji. Zgodbe so v učencih obudile spomine na kraje, ki so jih obiskali z družino, in na ljudske junake, ki so jih tam »srečali«. Učenci so z navdušenjem pripovedovali o doživetjih, ki so jih izkusili širom po Sloveniji, hkrati pa z veliko radovednostjo poslušali svoje sošolce v njihovi pripovedi. Lahko rečemo, da so ravno te zgodbe v otrocih vzbudile zanimanje in željo po novem znanju in v tem trenutku je naša dejavnost začela rasti v projekt.

Radovednost preraste v ustvarjalnost

Kristijan Musek Lešnik (2020) pravi: »Otroško radovednost lahko spodbujamo z različnimi izzivi, nalogami, dejavnostmi, igrami. Radovedni otroci se bolje in hitreje učijo. Ko so radovedni, je učenje zabava in veselje, ne pa breme.«

Lahko rečemo, da je bilo tudi v našem razredu podobno. Vse naše aktivnosti so potekale v času podaljšanega bivanja, ko so učenci že utrujeni od dopoldanskega dela in bi se radi predvsem igrali in družili s sošolci. Kljub njihovi utrujenosti smo naše popoldneve začenjali z branjem in kratko dejavnostjo, ki je bila v tem času povezana s Slovenijo.

Med projektom smo sledili ciljem: spoznavanje Slovenije z različnih vidikov, spodbujanje veselja do učenja, spodbujanje otroške vedoželjnosti in radovednosti ter spodbujanje ustvarjalnosti. Učenci so dejavnosti in naloge z zanimanjem sprejeli, v njih sodelovali in jih izvedli, prav tako pa predlagali tudi stvari, ki so jih zanimale. Raznolike, izzivalne in tudi poučne dejavnosti v učencih niso vzbudile občutka učenja, pač pa so v njih prebudile željo po igri, zabavi in predvsem potrebo po spoznavanju novega. Tako so vsak dan čakali nove dejavnosti in naloge.

Kristijan Musek Lešnik (2020) tudi dodaja: »Ko radovednost začne voditi v nastajanje novih idej in rešitev, se rodita ustvarjalnost in inovativnost. Ustvarjalnost in inovativnost sta nadgradnja radovednosti; radovednost pa nujen pogoj za njun nastanek.«

Učenci so ob vseh dejavnostih in ob prebiranju vedno novih zgodb dobivali ideje, kaj bi še lahko spoznali in raziskovali. Prinašali so knjige za branje (predvsem tiste z slovenskimi literarnimi junaki), fotografije in načrte oz. zemljevide krajev. Tako so na primer ob pregledovanju zemljevida predlagali, da bi lahko spoznali tudi sosednje države, živali, jezera … Tu se je kazalo njihovo zanimanje za temo, predvsem pa njihova ustvarjalnost in želja po novem znanju. Ob primerni učiteljevi spodbudi, podpori, vodenju, pomoči in odprtosti za njihove predloge smo skupaj iskali odgovore na vprašanja. Trudili smo se, da so bile dejavnosti zastavljene zanimivo, da so učence pritegnile, hkrati pa dovolj preprosto, da izdelki, ki so ob tem nastajali, niso bili delo učitelja, ampak predvsem učencev.

Medpredmetno povezovanje

Medpredmetno povezovanje je didaktični pristop, ki od učitelja zahteva dobro vsebinsko in organizacijsko izpeljavo, vključuje pa tudi samostojno delo učencev. Najlažje ga uresničujemo v prvem triletju, ker je otrok na razvojni stopnji, ko svet dojema celostno. Seveda morajo biti medpredmetne povezave prilagojene predhodnemu znanju otrok. Z njim spodbujamo ustvarjalnost otrok, lahko pa je tudi dobro motivacijsko sredstvo (Hodnik Čadež in Filipčič, 2005).

Slovenija je zelo bogata in raznolika dežela, ima visoke gore, morje, prostrane ravnine in gozdove, raznolik podzemni svet, zanimiv živalski in rastlinski svet, pa tudi bogato tradicijo, ljudsko in glasbeno izročilo … Prav táko smo jo želeli približati učencem. Dela smo se lotili celostno, saj smo Slovenijo želeli predstaviti in raziskati z vidika več različnih učnih strok, torej medpredmetno. Količino in vsebino dejavnosti, podatkov in nalog smo prilagodili starosti in predznanju otrok. Delo smo organizirali tako, da je ustrezalo zmogljivostim in interesom čim večjega števila učencev. Nismo uporabljali težkih geografskih izrazov, ampak smo pojme razložili s preprostim, prvošolcem razumljivim jezikom, omejili smo tudi število novih podatkov (spoznali smo le nekatere najpomembnejše pisatelje, pesnike, jame, jezera …). Osredotočili smo se na vsebine, za katere so učenci pokazali zanimanje in interes. Prav to, da smo v načrtovanje dejavnosti vključili tudi njihove predloge in želje, je bila odlična motivacija

za delo, raziskovanje in razvijanje novih interesov učencev. Raznolikost nalog in zadovoljstvo ob končanih dejavnostih sta jih spodbujala k nadaljnjemu raziskovanju in učenju.

Projektno delo

Projektno delo spada med didaktične sisteme. Drugačnost projektnega dela je v spremenjeni vlogi učitelja in v drugačni vlogi učenca v vzgojno-izobraževalnem procesu. Bistvo te drugačnosti je, da so vsi udeleženci v aktivnem odnosu do katere koli vsebine. Projektno delo temelji na izkustvenem učenju s pretežno skupinskimi oblikami dela in reševanjem konkretnih problemov, podanih v različnih nalogah. Tak način dela je za udeležence privlačen in jih pritegne k sodelovanju, kar pozitivno učinkuje na njihovo motiviranost in uspešnost učenja. Izvajalci projekta se prek projektnega dela tudi učijo, z izvajanjem različnih aktivnosti pa bogatijo svoje znanje in razvijajo različne sposobnosti (Novak, Žužej in Glogovec, 2009).

Aktivna vloga pri načrtovanju in izvedbi nalog je izredno pomembna za učenčev razvoj in napredek, saj pri rednem pouku le redko dobi priložnost načrtovanja svojih aktivnosti. Ker je projektno delo v šoli večinoma organizirano le ob posebnih priložnostih, pri njem radi sodelujejo, saj je zanimivo in drugačno. Učenci pri projektnem delu v razmeroma kratkem času pridobijo znanja iz različnih področij in krepijo različne sposobnosti, zato lahko rečemo, da projektno delo presega okvire pouka.

Dejavnosti v razredu

V času projekta Slovenija smo izvedli veliko raznolikih, zanimivih in poučnih dejavnosti z različnih predmetnih področij, ki so zahtevale različno mero vključenosti in aktivnosti učencev. Med izvajanjem vseh teh dejavnosti je na steni začel nastajati zemljevid Slovenije, v katerega smo postopoma dodajali vse pomembne informacije, ki smo jih najprej spoznali: fotografije pisateljev, pesnikov, ilustratorjev, knjižnih junakov, imena krajev po Sloveniji, domače obrti, rastline, živali, naravne in kulturne znamenitosti … V nadaljevanju predstavljamo te dejavnosti.

Slovenščina

- Branje zgodb iz knjige Pravljično potepanje medveda Lovra po Sloveniji.

  Branje v delu, hkrati pa povečuje njihov besedni zaklad, krepi čas pozornosti in spodbuja njihovo domišljijo. Ob branju zgodb so učenci našli povezave s svojim družinskim življenjem in začeli pripovedovati o doživljajih, ki so v njih pustile največji pečat.
- Spoznavanje pomembnih ljudskih in književnih junakov.

  Ob branju knjige smo spoznali Ajdovsko deklico, Povodnega moža, Kralja Matjaža, Erazma Predjamskega, Atila … Učenci so pripovedovali tudi o drugih poznanih knjižnih in ljudskih junakih (Kekec, Bedanec, Martin Krpan …), poleg njih pa smo spoznali še druge za otroke pomembne pisatelje, pesnike in ilustratorje.
- Učenci so sodelovali tudi pri pisanju napisov, imen krajev. Imena krajev so s pomočjo zemljevida umestili na naš stenski zemljevid. Ob tem so se učili orientacije na zemljevidu, spoznavali so imena njim poznanih slovenskih krajev, pa tudi pravilnega zapisa.
- Kviz o Sloveniji

  Ob koncu projekta smo učencem pripravili kviz o Sloveniji, o vsem, kar smo spoznali tekom celotnega projekta. Učenci so si zapomnili veliko stvari, pokazali pa so tudi veliko mero zadovoljstva ob vsem usvojenem znanju.

Spoznavanje okolja

- Relief Slovenije

  Zemljevid Slovenije je bil naš redni spremljevalec, saj smo na njem pogosto poiskali kraje, ki so jih učenci že obiskali. Skupaj smo raziskovali, v katerem delu je Slovenija ravninska, gričevnata, hribovita, gorata ..., pa tudi, da določene barve na zemljevidu pomenijo različne (nadmorske) višine. Raziskovali smo tudi druge stvari: kje ležijo jezera, najvišje gore, morje, kje je veliko gozda, kje so ravnine, kje so velika mesta, katere rastline in živali so značilne za posamezna področja ... Pomembne podatke smo zapisali in dodali na naš stenski zemljevid.
- Odkrivanje značilnosti pokrajin

  V okviru zaključka podaljšanega bivanja smo izvedli poučno-športno popoldne, pri katerem smo spoznavali različne slovenske pokrajine. Učenci so v okolici šole »obiskali« nekaj pokrajin in odkrivali njihove značilnosti.

  Primer: Učenci so najbolj znane fotografije Dolenjske pokrajine morali povezati z besedami, ki predstavljajo te fotografije. Za pomoč so prejeli opise teh fotografij.

	TOPLI VRELCI	Dolenjska je **gričevnata pokrajina**, kjer gojijo trto (cviček). Imajo tudi kar nekaj toplih vrelcev, ki so jih uredili v **toplice** (Čateške, Dolenjske, Šmarješke toplice).

Slika 1: Dolenjska Vir: https://kraji.eu/slovenija/klevevska_toplica/photos/slo

- Spoznavali smo tudi slovenske domače obrti (dražgoški kruhek, svečarstvo).
- Spoznavanje sosednjih držav (zastava, denar, glavno mesto).

Likovna umetnost

- V okviru naravoslovnega dne smo obiskali Čebelarski muzej v Radovljici, kjer smo spoznavali pomembnost čebel in čebelarstva, izdelali pa smo tudi svečke iz čebeljega voska.
- Učenci so iz papirja oblikovali relief na podlago v obliki Slovenije, ga kaširali, nato pa relief tudi ustrezno pobarvali. Pri določanju barv in barvanju smo si pomagali z zemljevidom Slovenije.

Šport

- Poučno-športno popoldne v podaljšanem bivanju

  V okviru zaključka podaljšanega bivanja (1.–5. razred) smo izvedli poučno-športno popoldne Po Sloveniji, pri katerem smo spoznavali različne slovenske pokrajine in njihove značilnosti. Zelene površine v okolici šole smo razdelili na posamezne slovenske pokrajine. Učenci so s pomočjo zemljevida potovali od pokrajine do pokrajine in

odkrivali njihove značilnosti. Ob tem so izvedli tudi določene gibalne naloge (npr. vlečenje vrvi, metanje žogic v cilj, štafeta – prenašanje vode iz ene na drugo stran …).

Pri dopolnjevanju našega stenskega zemljevida so sodelovali tudi tretješolci, ki so pomagali pri dopolnjevanju našega stenskega zemljevida. V okviru šolskega tekmovanja v lepopisu so pri slovenščini pisali slovensko himno.

Zaključek

Projekt, ki smo ga izvedli s prvošolci, je plod želje, da se učenci naučijo nekaj novega in zanimivega. Ob dodatni angažiranosti vseh sodelujočih je prinesel tudi priložnost za dodatno raziskovanje in učenje. Prvošolci so zvedavi, vedoželjni, pa tudi delavni in vodljivi. Ob primerni spodbudi in motivaciji lahko z njimi dosežemo marsikateri cilj. Kadar učenci uživajo v dejavnostih, nalogah, izzivih, ko so zadovoljni in veseli ob uspešno rešenem izzivu ali na novo usvojenem znanju, to še dodatno krepi njihovo samozavest, zaupanje v njihove zmožnosti in željo po odkrivanju novega znanja. Podobna pozitivna občutja se ob tem budijo tudi učitelju. Notranje zadovoljstvo ob uspešno izpeljanem projektu, veselje in navdušenje, aktivno sodelovanje učencev in priznanje sodelavcev daje učitelju dodatno samozavest, pa tudi zagon za nove projekte. Projekt Slovenija se je zaključil v lanskem šolskem letu, letos pa je zaživelo njegovo nadaljevanje. V mesecu decembru smo na stenskem zemljevidu Slovenije predstavljali decembrske navade in običaje, v času pusta pa pustne šeme širom po Sloveniji. Želimo si, da bi nastalo še veliko podobno zasnovanih projektov, kjer bi bilo v ospredju medsebojno sodelovanje, želja po raziskovanju, aktivna vloga učencev in njihova ustvarjalnost, na koncu pa vsesplošno zadovoljstvo ob usvojenem znanju in dobro opravljenem delu.

Viri in literatura

Hodnik Čadež, T., Filipčič, T. (2005). Medpredmetno povezovanje v prvem razredu osnovne šole. Didactica Slovenica, Pedagoška Obzorja, letnik 20, 3–15. Pridobljeno s http://www.pedagoska-obzorja.si/revija/Vsebine/PDF/DSPO_2005_20_34.pdf

Muck, D. (2017). Pravljično potepanje medveda Lovra po Sloveniji. Ljubljana: Kartografija.

Musek Lešnik, K. (2020). Radovednost, ustvarjalnost, inovativnost – Kaj lahko predam mojim otrokom in učencem? Pridobljeno s https://www.abced.si/post/radovednost-ustvarjalnost-inovativnost-kaj-lahko-predam-mojim-otrokom-in-u%C4%8Dencem

Novak, H. (1990). Projektno učno delo. Drugačna pot do znanja. Ljubljana: DZS.

Novak, H., Žužej, V., Glogovec, V. Z. (2009). Projektno učno delo kot učni model v vrtcih in osnovnih šolah. Ljubljana: Didakta.

POUK KNJIŽEVNOSTI V OSNOVNI ŠOLI MALO DRUGAČE

Sergeja Petročnik
OŠ Preserje
sergeja.petrocnik@guest.arnes.si

POVZETEK

Na OŠ Preserje so v želji, da bi obogatili poučevanje in pritegnili učence k vsebinam književnosti in zgodovine na nov, drugačen način izvedli dan dejavnosti z naslovom Slovenci in čas prve svetovne vojne, s poudarkom na medpredmetnem povezovanju in aktivni vlogi učencev. Prispevek se pretežno osredotoča na izhodišča, vsebine in didaktične pristope, ki se povezujejo z usvajanjem ciljev in vsebin s področja književnosti. Učni proces se lahko poveže tudi s pozitivno psihologijo, saj je ob sodelovalnem in problemskem učenju vseboval tudi vse elemente Seligmanovega modela PERMA.

ABSTRACT

In an effort to enrich teaching and engage students in literature and history in a new, different way, Preserje Primary School held a day of activities entitled »Slovenians and the First World War« focusing on cross-curricular integration and the active role of students. The article is mainly concentrated on starting points, teaching contents and didactic approaches which are being bound by acquiring the objectives and the content in the field of literature. The learning process can also be linked to positive psychology, as it included all the elements of Seligman's PERMA model alongside cooperative and problem-based learning.

KLJUČNE BESEDE: Seligmanov model PERMA, medpredmetno povezovanje, didaktični pristop

Seligmanov model PERMA

»Martin Seligman, utemeljitelj pozitivne psihologije, meni, da psihološko blagostanje posameznika temelji na petih ključnih področjih oz. elementih. Teorija PERMA zajema naslednje elemente psihološkega blagostanja: prijetna čustva (P – pleasant emotions), angažiranost (E – engagement), medosebne odnose (R – relationships), smisel (M – meaning) in dosežke (A – achievement).

Po raziskavah Martina Seligmana so to ključni elementi, ki lahko pomagajo ljudem doživljati in živeti srečno, zadovoljno in osmišljeno življenje. /…/

Zmožnost osredotočanja na lastna prijetna čustva je povezana z optimizmom ter zmožnostjo gledati na lastno preteklost, sedanjost in prihodnost s pozitivne perspektive. Pozitiven pogled na življenje pa pomembno prispeva tudi h kakovosti življenja, odnosov in dela, navdihuje k večji ustvarjalnosti. /…/

Ko se ukvarjamo s stvarmi, pri katerih polno uživamo, in obenem zahtevajo našo polno prisotnost in pozornost, smo angažirani. Angažiranost odraža aktiven pristop k življenju in zanimanje ter predanost stvarem, ki se jim posvečamo. /…/

Osrednji element modela PERMA in najpomembnejši za doživljanje notranje sreče in zadovoljstva so kakovostni medosebni odnosi. Odnosi, ki sprožajo občutja vzajemne povezanosti in podpore z ljudmi, ki so nam pomembni, se povezujejo z višjim življenjskim zadovoljstvom, upanjem, hvaležnostjo in delujejo kot varovalni sistem, ki nam olajša prebroditi neprijetne dogodke, občutke depresije in osamljenosti. /…/

Četrti element modela PERMA je smisel; subjektivno merilo, ki prispeva k notranjemu občutku blagostanja, in se navezuje na povezanost z nečim večjim od sebe ter občutek, da je življenje vredno. /…/

Jasni cilji, četudi majhni, pomembno prispevajo k občutkom psihičnega blagostanja, sreče in zadovoljstva v življenju. Naši dosežki, uresničeni cilji, krepijo samovrednotenje in samozaupanje. /…/« (Pozitivna psihologija in pozitivna edukacija, 2022)

Pouk književnosti malo drugače – teoretična izhodišča

Aktivna vloga učencev pri pouku

Kot ugotavlja Saksida (2006) se je v pojmovanju sodobnega pouka književnosti »bistveno spremenila prav vloga učenca. /…/ Za komunikacijski pouk književnosti je bistveno spoznanje, da je branje književnosti dialog, ki poteka med učencem in književnim besedilom, /…/ med učenci samimi /…/ ter učencem in učiteljem /…/ o književnem besedilu – ni dovolj, da besedilo v šoli le »preberemo«; o prebranem se je treba tudi pogovarjati, besedilo in s tem svoje literarnoestetsko doživljanje vrednotiti, preoblikovati, dograjevati …«

Aktivno vlogo učencev pri pouku književnost pa predvideva tudi Alenka Žbogar (2007) v prispevku Za dejaven pouk književnosti, kjer poudarja smiselnost premika od t. i. paradigme poučevanja k t. i. paradigmi učenja.

Medpredmetno povezovanje

»Različne definicije tega termina in njihove obrazložitve vključujejo povezovanje predmetov ali področij, poudarek na projektnem delu, vire, ki ne vključujejo le učbenikov, povezave med koncepti, tematske vsebinske sklope kot organizacijski princip, prilagojen urnik, prilagojeno razvrščanje učencev v skupine.«((Lake, 1994, v Širec idr., 2011)

»Medpredmetno povezovanje je pravzaprav učna metoda, s pomočjo katere se določena učna enota poučuje hkrati preko različnih kurikularnih disciplin.« (Širec idr., 2011)

Didaktični pristopi

Poleg že omenjenega medpredmetnega povezovanja in aktivne vloge učencev pa sodobni pouk vključuje tudi različne didaktične pristope ter učne metode in oblike dela, med katerimi bi izpostavila sodelovalno učenje ter problemski pouk.

»O sodelovalnem učenju govorimo, kadar učenci sodelujejo v manjših skupinah z namenom, da bi dosegli skupen cilj. Delo je organizirano tako, da vsak član doseže maksimalen učni učinek in hkrati pomaga drugim, da tudi oni dosežejo kar največ. Osrednje mesto pri tem ima interakcija v skupini« (Marentič Požarnik, 2010, v Urh, 2016). Učiteljeva vloga je ob tem omejena na usmerjanje, vodenje in morebitno neposredno pomoč.

»K posebnostim problemskega razgovora sodi, da uresničuje učitelj vzgojno-izobraževalne cilje z razstavljanjem učne vsebine na logično zaokrožene, pretežno problemske sestavine, ki jih preoblikuje v raznovrstna vprašanja, med katerimi prevladujejo problemska, pri iskanju odgovorov in rešitev zanje pa sodelujejo bolj ali manj aktivno vsi učenci.« (Strmčnik, 1995)

Pouk književnosti malo drugače – praktični del

Izhodišča

Kot učiteljici, ki želi obogatiti svoje poučevanje, se mi je večkrat porajalo vprašanje, kako pritegniti učence k vsebinam književnosti na nov, drugačen način, ki bo zanje zanimiv, hkrati pa bo predvideval njihovo aktivno vključevanje v učni proces.

Priložnost se je ponudila, ko smo na OŠ Preserje organizirali dan dejavnosti za 9. razrede z naslovom Slovenci in čas prve svetovne vojne, ki smo ga ob medpredmetnem povezovanju z zgodovino v celoti izvedli na šoli.

Učenci so ob pomoči različnih učnih metod in oblik dela spoznali širše družbeno- in literarnozgodovinske okoliščine tega obdobja. V svojem prispevku se bom pretežno osredotočila na didaktične pristope, ki se povezujejo z usvajanjem ciljev, standardov znanja in vsebin s področja književnosti.

Standardi znanja

Standardi znanja, iz katerih sem izhajala in so zapisani v Učnem načrtu za slovenščino, so naslednji:

Učenec/učenka svojo recepcijsko zmožnost pokaže tako, da:

- Izrazi svoje doživljanje razumevanje in vrednotenje posameznih prvin besedila in izpostavi njihovo vlogo.
- Sintetizira spoznanja o besedilu ter oblikuje vrednostne sodbe, spoznanja in sodbe primerja s sošolci in sošolkami ter jih utemelji tako, da se sklicuje na besedilo, znanje in izkušnje.
- Besedila uvrsti v časovni okvir njihovega nastanka in utemelji svojo izbiro.
- V sprejetem umetnostnem besedilu loči glavno književno osebo in stranske, opiše izbrano osebo, predstavi njeno govorico, njen značaj, ravnanje ter je do nje kritičen, predstavi njen družbeni položaj, njene duševne lastnosti, motive za njeno ravnanje in perspektivo.
- S poustvarjalnim pisanjem pokaže zmožnost doživljanja, razumevanja in vrednotenja književnih oseb.
- Ubesedi domišljijsko predstavo kraja dogajanja.
- Kraj in čas dogajanja poveže s temo besedila in z govorico književnih oseb, upošteva tudi širši kontekst (medpredmetne povezave).
- Predstavi dogajanje, loči glavno in stransko dogajanje ter dogajanje v različnem času in različnih prostorih; dogodke kronološko razvrsti.
- Obnovi/povzame dogajanje.
- Povzame sporočilo in temo književnega besedila ter primerja besedila.
- Določi temo besedila in loči besedila po tematiki.
- Loči avtorja od pripovedovalca.
- S posebno govorico ponazori razpoloženje pesmi/v proznem besedilu (interpretativno branje).
- Predstavi ritem pesmi in ga poveže s sporočilnostjo.
- Ob izbranem pripovednem besedilu predstavi njegove zvrstne značilnosti (črtica).

Učenec/učenka kot pomoč pri razvijanju recepcijske/bralne zmožnost usvoji tudi določeno literarnovedno znanje. Pokaže ga tako, da:

- Pozna, razume in uporablja literarnovedne izraze, navedene v učnem načrtu.
- Pozna umetnostna besedila obvezno obravnavanih avtorjev/avtoric, pri izbranih slovenskih avtorjih in avtoricah pozna tudi vlogo njihovih del v razvoju slovenskega jezika in književnosti ter okvirno predstavi literarnozgodovinsko obdobje, v katerem je ustvarjal avtor/avtorica. (M. Poznanovič Jezeršek idr., 2018)

Izvedba

Učencem sem značilnosti književnega obdobja moderne predstavila s t. i. metodo viharjenja možganov in z metodo dela s fotografijami ter delno s frontalno obliko poučevanja (PPT-predstavitev). Vsebinsko analizo treh književnih del (Cankarjeve črtice Bobi, Župančičeve pesmi Žebljarska ter Gregorčičeve pesmi Soči) so ob pomoči vprašanj in opornih točk na učnem listu učenci opravili v skupini. Vsaka skupina je dobila mapo s tremi učnimi listi (glede na obravnavana dela). Vsaka skupina dobi svojo nalogo: prva ob pomoči vprašanj analizira Gregorčičevo pesem Soči, druga Župančičevo Žebljarska in tretja Cankarjevo črtico Bobi. To storijo tako, da zapisujejo odgovore na vprašanja z učnega lista. Za to imajo na voljo 15–20 minut. Sledi poročanje o ugotovitvah ter zapis izsledkov vseh skupin. Učiteljica po potrebi popravi/dopolni njihove ugotovitve (vsebinska analiza, tematika, literarna vrsta črtica). Pri tem sem uporabila metodi razlage in razgovora, učenci pa so uporabili metodo opazovanja, zaznavanja in občutenja.

Svoje znanje s področja obeh predmetov, slovenščine in zgodovine, so sintetizirali tako, da so v drugem delu po skupinah oblikovali poustvarjalne izdelke (razmišljanje literarnih oseb, pismo vojaka/medicinske sestre s fronte, oblikovanje propagandnega plakata), za sošolce izdelali literarno-zgodovinski kviz o 1. svetovni vojni ter se preizkusili v oblikovanju didaktičnih pripomočkov po vzoru družabnih iger Spomin in Resnica ali mit za pouk slovenščine in zgodovine. To smo izvedli tako, da so se učenci razdelili v sedem skupin in si izbrali izdelek, ki ga bo izdelala posamezna skupina. Dan smo zaključili z Lovom na zaklad, kjer so učenci v bližnji okolici šole iskali skrite književne in zgodovinske namige, povezane z obdobjem 1. svetovne vojne.

Učiteljici sva že pred poukom pripravili kartončke z vprašanji in jih namestili na 10 postaj v bližnji okolici šole. Kartončki so bili simbolno, pa tudi za boljšo vidljivost, opremljeni z nalepko maka in temno zelenim trakom.

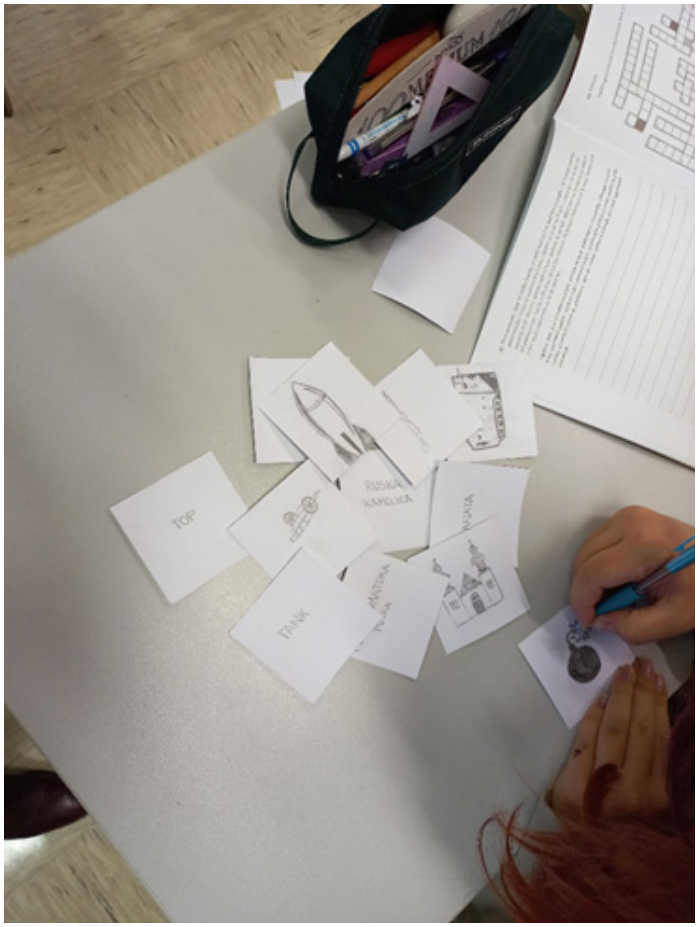
Učenci so se razdelili v skupine po pet. Določili so vodjo, ki je s seboj vzel papir, pisalo in trdo podlogo. Vodja je imel nalogo, da zapiše številko postaje in pravilen odgovor na vprašanje, zastavljeno na kartončku, ki ga oblikujejo skupaj, kot skupina. Na voljo so imeli 15 minut. Učenci so iskali postaje, prehajali med njimi in oblikovali odgovore.

Po vrnitvi v učilnico je vodja vsake skupine poročal o pravilnih odgovorih posameznih postaj. Skupine s pravilno rešenimi nalogami so dobile nagrado.

Ob koncu je vsak učenec v skrinjico na učiteljičini mizi oddal na listič napisan pojem, ki si ga je v tem dnevu v povezavi z obravnavanimi vsebinami najbolj zapomnil.

Slika 1: Propagandni plakat za vojsko.

Slika 2: Lov na zaklad – postaja z vprašanjem.



Slika 3: Izdelava didaktične igre Spomin.

Slika 4: Izdelava literarno-zgodovinskega kviza.

Evalvacija

Učenci so bili ob uvodnem frontalnem delu in ob reševanju učnih listov precej motivirani, povezovali so znanje slovenščine z znanjem zgodovine (angleščine in glasbe). Možnost izboljšave vidim še v tem, da bi učenci analizirali manj besedil, in v še boljši motivaciji učno manj uspešnih učencev kljub notranji diferenciaciji. Kot pozitivno bi v tem delu izpostavila, da so učenci pri poročanju drug drugega poslušali.

Še večjo motiviranost učencev pa je bilo opaziti v drugem delu, kjer so izdelovali poustvarjalne izdelke. Bili so ustvarjalni, vedoželjni, zanimali so se za dodatna navodila. Izboljšava bi bila možna v tem, da bi imeli učenci na voljo več časa za ustvarjanje izdelkov.

Tudi pri Lovu na zaklad so bili učenci motivirani in sodelovalno naravnani. Možnosti za izboljšavo vidim v nekoliko drugačni organizaciji poteka igre.

Učenci so v splošnem celoten dan dejavnosti ocenili kot dober, nekateri posamezniki so pod oceno zapisali, da je bilo veliko (novih) informacij. Nekaj pojmov, v zvezi z obravnavanimi vsebinami, ki so si jih učenci najbolj zapomnili: soška fronta, bob = krof, prva svetovna vojna.

V prihodnje bi omenjeni dan dejavnosti še bolj uspešno izpeljali, če bi vključili manj vsebin, saj je posledično sledila časovna stiska izpeljave, ter tako, da bi sodelovali še učitelji nekaterih drugih predmetov (npr. likovne in glasbene umetnosti).

Ugotovitve

Učenci so bili skozi celoten dan aktivno vključeni v učni proces, torej so bili angažirani, razvijali so kritično mišljenje, skozi problemsko in sodelovalno učenje pa so usvajali nove učne cilje. Menim, da so ob razvijanju kognitivnih kompetenc krepili tudi medosebne odnose, razvijali vedoželjnost, ustvarjalnost ter prijetna čustva in občutke. Svoje znanje o omenjeni temi so ob medpredmetnem povezovanju še dodatno osmislili, ob didaktični igri Lov na zaklad pa ob doseženih ciljih krepili občutka samozaupanja in samoučinkovitosti. Tako so bili ob izvedbi omenjenega dneva dejavnosti uresničeni vsi ključni elementi Seligmanovega modela PERMA, na katerem temelji psihološko blagostanje posameznika.

Ob vsem tem učni proces poteka ob aktivni udeležbi vseh učencev, vloga učitelja pa se pomika proti vlogi organizatorja, usmerjevalca, koordinatorja, korektorja in tistega, ki priskoči na pomoč ob morebitnih težavah in nejasnostih.

Viri in literatura

Pozitivna psihologija in pozitivna edukacija. (2022). Pridobljeno s https://www.abced.si/perma-model-1

Poznanovič Jezeršek, M., Cestnik, M., Čuden, M., Gomivnik Thuma, V., Honzak, M., Križaj Ortar, M., … Ahačič, K. (2018). Učni načrt za slovenščino. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf

Saksida, I. (2006). Komunikacijski pouk književnosti. Otrok in knjiga, letnik 33, številka 67, str. 46-49. URN:NBN:SI:doc-2RU284QW. Pridobljeno s http://www.dlib.si

Strmčnik, F. (2016). Problemsko orientirani pouk kot didaktično načelo. Pedagoška obzorja, letnik 10, števila 3-4, str. 3–15. Pridobljeno s http://www.pedagoska-obzorja.si/revija/Vsebine/PDF/DSPO_1995_10_34.pdf

Širec, A., Arzenšek, K., Deutsch, S., Košpenda, V., Kumer, V., Laco, J., … Lazar, J. (2011). Medpredmetno povezovanje kot strategija za kakovostno učenje učencev v osnovni šoli. Vodenje v vzgoji in izobraževanju, letnik 9, številka 1, str. 33–58. Pridobljeno s https://solazaravnatelje.si/ISSN/1581-8225/2011_1.pdf

Urh, J. (2016). Sodelovalno učenje pri slovenščini v osnovni šoli (Magistrsko delo, Pedagoška fakulteta). Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/3605/1/Sodelovalno_u%C4%8Denje%2C_MAG.%2C_Jana_Urh.pdf

Žbogar, A. (2007). Za dejaven pouk književnosti. Jezik in slovstvo, letnik 52, številka 1, str. 55-66. URN:NBN:SI:DOC-IJXQ2ZB0 Pridobljeno s http://www.dlib.si

ANALIZA RAZREDNIH SOCIALNIH ODNOSOV Z NAMENOM UČINKOVITEGA UKREPANJA

Vesna Pregelj
OŠ Brezovica pri Ljubljani
vesna.pregelj@os-brezovica.si

POVZETEK

Vrstniški odnosi so za otroke in mladostnike osrednjega pomena. Priljubljenost predstavlja eno izmed ključnih tem, okoli katerih organizirajo svoja bolj ali manj primerna dejanja. Informacije o vedenju, položaju posameznih učencev v razredu ter odnosih dobi učitelj predvsem z opazovanjem. Lahko pa uporabi tudi druge učinkovite tehnike. Prispevek obravnava orodje, ki je sestavljeno iz ocene posameznikovega počutja v razredu, sociometrične preizkušnje in vprašalnika »Kdo je kdo«. Pridobljeni podatki in interpretacija le-teh nudijo učitelju in šolski svetovalni službi temelj za učinkovito ukrepanje.

KLJUČNE BESEDE: razred, socialni odnosi, orodje, podatki, ukrepanje

ABSTRACT

Peer relationships are essential for children and adolescents. Popularity is one of key factors around which we organize our more or less socially acceptable actions. A teacher can retrieve information on behaviour, relationships and position of individual pupils in classroom mostly by the means of observation. Additionally, some other useful techniques can be used. This article analyses a tool/technique, consisting of an assessment of an individual's well-being in classroom, a sociometric test and a 'Who is who' questionnaire. The data and its interpretation can give a teacher or School counselling service solid foundation for efficiently taking further action.

KEY WORDS: classroom, social relationships, tool, data, taking action

UVOD

Šola (in znotraj tega razred) ni le prostor, kjer učenci usvajajo učno snov. Je tudi pomemben socialni kontekst za učenje socialnega vedenja – za učenje o sebi kot učencu, svojem položaju v statusni hierarhiji, odnosih med učenci, prijateljstvu ter pomenu tekmovanja in sodelovanja (Košir, 2013).

Odnosi z vrstniki so za otroke in mladostnike zelo pomembni. Učenci se v šoli vsakodnevno pogovarjajo o tem, koga imajo radi in koga ne. Prisotna je skrb, kaj si bodo drugi mislili o njih. Poskušajo se izogibati vedenj in socialnih situacij, kjer bi bili deležni posmehovanja in zbadanja. Ravno želja po socialni sprejetosti predstavlja motiv za številna (primerna in neprimerna) dejanja (Košir, 2013).

Zakaj se pravzaprav ukvarjamo s to tematiko? Berndt in Keefe (1996) verjameta, da kvaliteta prijateljstev napoveduje šolsko prilagojenost. Torej učenci, ki imajo v razredu kvalitetne prijateljske odnose, posledično šolo zaznavajo bolj pozitivno in se v šoli tudi bolj pozitivno vedejo. To pa je za nas pedagoške delavce dovolj velik razlog, da analiziramo odnose v razredu in delamo na področju krepitve socialnih veščin.

SOCIALNI ODNOSI V ŠOLI

VPLIV VRSTNIKOV

Večina avtorjev se strinja, da je lahko vpliv vrstnikov tako pozitiven kot negativen. Socialno vplivanje med vrstniki je vzajemen proces: otroci in mladostniki vplivajo na svoje vrstnike in so hkrati pod njihovim vplivom. Posledično si postajajo prijatelji vse bolj podobni. Raziskovalni rezultati kažejo, da pride pri učencih, katerih prijatelji se v šoli vedejo bolj prilagojeno, do porasta v šolski prilagojenosti. Obratno pride pri učencih, katerih prijatelji šoli pripisujejo manjši pomen, do upada šolske prilagojenosti. Bližnji in harmonični odnosi naj bi predstavljali pomemben vir podpore ter na ta način prispevali k socialni in učni šolski prilagojenosti (Košir, 2013).

TEŽAVE V VRSTNIŠKIH ODNOSIH

Težave v vrstniških odnosih imajo lahko pozitivne ali negativne posledice. Tiste, ki so kratkoročne narave, učencem predstavljajo pomembne učne izkušnje. Nekatere negativne povratne informacije s strani vrstnikov lahko na primer izboljšajo socialno kognicijo, izkušnja uspešnega razreševanja konfliktov pa lahko spodbuja razvoj spretnosti emocionalne stabilnosti in reševanja konfliktov. Druge negativne vrstniške povratne informacije pa imajo negativne posledice, ob katerih učenci doživljajo stisko, prisotno je lahko tudi nizko ali nerealno visoko samovrednotenje kot posledica obrambnih mehanizmov. Negativno stališče do šole pogosto vodi v manjšo motiviranost za šolsko delo in v učno neuspešnost (Bierman, 2004).

POVEZAVA MED SOCIALNO IN UČNO SPREMENLJIVKO

Košir (2013) ugotavlja, da so raziskovalci v preteklosti učne in socialne spremenljivke pojmovali kot dva povsem ločena vidika. V zadnjih desetletjih pa se je ta pogled zelo spremenil. S tem področjem se je ukvarjal Wetzel (2003), ki pravi, da »prosocialno in odgovorno vedenje lahko prispeva k boljšim učnim dosežkom tako, da ustvarja kontekst, ki je ugoden za učenje«. To pomeni, da upoštevanje pravil ter socialno kompetentno vedenje učencev učiteljem omogoča, da se bolj osredotočajo na poučevanje kot na vzpostavljanje in vzdrževanje discipline, zato v tem primeru od pouka več odnesejo vsi učenci. Učenci, ki upoštevajo pravila, bodo v šoli najverjetneje uspešnejši, saj biti socialno odgovoren pomeni tudi upoštevati pravila in ustaljene postopke za izvajanje učnih dejavnosti. Po drugi strani pa tudi konstruktivistične teorije razvoja predpostavljajo, da lahko pozitivne socialne interakcije (npr. sodelovalno reševanje problemov) pri učencih ustvarijo kognitivni konflikt, ki pospešuje razvoj miselnih spretnosti ter kognitivnih struktur višjega reda.

PREUČEVANJE VRSTNIŠKIH ODNOSOV

Socialno vedenje se lahko preučuje na različne načine. V praksi lahko senzibilen in vešč učitelj določene vidike socialnega vedenja v razredu prepozna brez uporabe različnih vprašalnikov. Zavedati pa se je treba, da obstaja določena mera neskladnosti med ocenami učiteljev (te temeljijo na njihovem opazovanju socialnih odnosov v razredu) ter podatki, pridobljenimi z drugimi merami (npr. sociometrična preizkušnja in druge podobne tehnike imenovanja vrstnikov, samoocena učenca).

SOCIOMETRIČNA PREIZKUŠNJA

Sociometrija je teoretično opredeljena kot »metoda za merjenje družbenih odnosov v neki skupini«. S to metodo želimo izmeriti povezanost med posamezniki v skupini in položaj vsakega

posameznika v neki skupini. Metoda je uporabna za merjenje odnosov v razredu in je tako koristna v pedagoških znanostih. V veliko pomoč je tudi pri ugotavljanju sociometričnih struktur skupin, sestavljenih iz posameznikov, ki so na družbenem robu, a jih poskušamo ponovno vključiti v družbo (Kajtna, 2009).

TEHNIKA »KDO JE KDO«

Tehnika »Kdo je kdo« (Guess who technique) je ena izmed preizkušenj, ki sta jo razvila Hartshorne in May leta 1928. Razvoj te tehnike je potekal neodvisno od razvoja sociometrične preizkušnje. Šele po letu 1960 so njuno uporabo tudi povezali. Danes informacije, ki jih pridobimo s tehniko »Kdo je kdo« (v nadaljevanju KJK), uporabljamo kot dopolnilo podatkom sociometrične preizkušnje. Zelo pogosto je ta tehnika vezana na sociometrično preizkušnjo in temelji na opisih posameznikovega vedenja s strani vrstnikov, podatke pridobimo neposredno od učencev. KJK je vprašalnik, ki je sestavljen tako iz pozitivnih kot tudi negativnih opisov vedenjskih in osebnostnih značilnosti učencev (Pečjak in Košir, 2003).

Izbrane postavke, opisi oz. vprašanja so usmerjeni v evalvacijo tega, kako učenci zaznavajo drug drugega. Vzorci medsebojnih povezav se precej jasno pokažejo na skupni listi rezultatov in so odlično vodilo, na katerih področjih mora učitelj še delati z razredom, da bo dosegel razvijanje socialnih spretnosti (McGrath in Francey, 1996).

Vsebinska sestava vprašalnika je povsem fleksibilna in odvisna od namena preizkušnje. Navadno je sestavljen iz pozitivnih in negativnih imenovanj. Rezultat za vsakega učenca dobimo tako, da preštejemo imenovanja za vsako vedenjsko oz. osebnostno področje, in sicer posebej negativna in posebej pozitivna imenovanja. Možen je tudi pristop, pri katerem podobne postavke združimo v vsebinsko podobne kategorije, nato pa seštejemo imenovanja znotraj teh kategorij (Pečjak in Košir, 2003).

ORODJE ZA ANALIZO SOCIALNIH ODNOSOV V RAZREDU

Na podlagi strokovne literature, lastnih izkušenj na področju šolske svetovalne službe in povratnih informacij učiteljev in učencev, sem izdelala orodje, ki sem ga poimenovala »Razredna dinamika« in je sestavljeno iz treh delov: navodila (priloga 1), vprašalnik (priloga 2) in zbirnik rezultatov in analiza (priloga 3). V nadaljevanju predstavljam svoje orodje.

Namen: Razbremenitev šolske svetovalne službe in spodbuda učiteljem, da sami izvedejo cel postopek analize razredne dinamike ob podpori šolske svetovalne službe.

Raziskovalna vprašanja:

- Kako se počuti vsak posameznik v razredu?
- Kakšen je sociometrični položaj vsakega posameznega učenca v izbranem razredu?
- Kateri učenci so najbolj in kateri najmanj priljubljeni?
- Kateri učenci so zaznani pozitivno in kateri negativno s strani sovrstnikov?
- Katere tipične vedenjske in osebnostne lastnosti zaznavajo sovrstniki pri svojih sošolcih?

Raziskovalna metoda: Izvedba raziskave, znotraj katere se uporablja kvantitativne postopke. Predstavitev rezultatov tabelarično in grafično.

Raziskovalni vzorec: 1 izbran oddelek (pomembna je 100 % prisotnost)

Primernost: učenci 2. in 3. triade

Izvedba: Raziskavo je najbolje opraviti v večji učilnici/prostoru, kjer se lahko zagotovi dovolj prostora med učenci z namenom pridobitve ustreznih podatkov, ki temeljijo na iskrenem mnenju udeležencev.

Sestavljenost vprašalnika: vprašalnik je sestavljen iz 3 delov:

1. del: Ocena počutja v razredu

Učenci izberejo eno oceno med 1 in 10, ki najbolj predstavlja njihovo počutje v svojem razredu. Za lažjo odločitev imajo numerične in opisne ocene.

2. del: Sociogram

Učenci zapišejo imena 3 sošolcev ali sošolk, s katerimi se najraje družijo. Vrstni red je pomemben. Sociometrična preizkušnja vsebuje le pozitivni kriterij z omejenim številom izbir na tri.

3. del: Kdo je kdo

Učenci preberejo vsako trditev posebej in na vsako črto zapišejo ime sošolca ali sošolke, za katerega po njegovem mnenju velja zapisano (skupaj 2 imeni za vsako zapisano trditev). Izbirajo med vsemi sošolci in sošolkami. Sebe ne morejo izbrati, prav tako ne morejo izbrati vrstnikov in prijateljev iz drugih razredov. Tehnika KJK vsebuje 20 vprašanj, ki se dotikajo različnih vedenjskih značilnosti ali osebnostnih lastnosti. 10 vprašanj je s pozitivno konotacijo, 10 pa z negativno.

Potek:

1. PRIPRAVA RAZREDA: Učenci se posedejo in umirijo. Učitelj preveri razdaljo med njimi. Po potrebi jih razsede.
2. PREDSTAVITEV: Učitelj se (po potrebi) predstavi.
3. NAMEN: Učitelj seznani učence z namenom te šolske ure. Pove, da želi raziskati razredno dinamiko. Zanima ga, kako se vsak posameznik počuti v razredu in kako so med seboj povezani. Poudari, da ni pravilnih in napačnih odgovorov, pomembno je njihovo mnenje. Njihovi odgovori bodo obravnavani anonimno in ne bodo posredovani drugam. Rezultati bodo predstavljeni samo na splošno, brez imen.
4. PODVOJENA IMENA: Učitelj preveri, ali se pri učencih v razredu ponovi isto ime. Če sta dva učenca ali dve učenki z istim imenom, se pri odgovorih zapiše ime in prva črka priimka. Sicer se povsod piše samo imena, priimki niso potrebni. Izbira se izključno samo svoje sošolce in sošolke. Učenec sebe ne more zapisati. Prav tako ne drugih prijateljev ali vrstnikov.
5. PRIPRAVA PISAL: Učenci pripravijo pisala. Učitelj poudari, da vsak rešuje zase. Vsak napiše svoje mnenje. Ni pomembno, kako odgovarjajo sošolci.
6. PRIMER REŠEVANJA: Učitelj pokaže odgovorni list in poda primer reševanja. Pri prvem delu je pomembno, da učenec izbere eno oceno, pri drugem delu mora zapisati 3 imena sošolcev oz. sošolk, pri tretjem delu pa mora zapolniti vse črte. Za vsako trditev zapiše dve različni imeni. Izbira le med svojimi sošolci/sošolkami. Sebe ne more zapisati.
7. RAZDELITEV VPRAŠALNIKOV: Učitelj razdeli vprašalnike in jih pozove, da počakajo na znak za začetek. Najprej čitljivo vsak zapiše svoje ime in priimek.
8. POVZETEK BISTVENIH NAVODIL: Učitelj še enkrat povzame bistvena navodila:
   - Vsak gleda svoj list in odgovarja zase.
   - Pri posamezni trditvi sta 2 črti (oz. 3 črte pri prvem vprašanju). Na te črte zapišejo različna imena sošolcev ali sošolk.
   - Izbirajo lahko samo med sošolci znotraj tega razreda in ne prijateljev ali vrstnikov iz drugih oddelkov.
   - Svojega imena ne zapisujejo (izjemoma samo takrat, ko zapišejo svoje ime in priimek).

- Pišejo lahko z velikimi in malimi črkami.
- Vse črte morajo biti zapolnjene.
- V primeru vprašanj dvignejo roko in počakajo, da pride do njih.
- Ko dokončajo, prinesejo list, da učitelj preveri, če je vse izpolnjeno.
- To ni tekmovanje, vzamejo si toliko časa, kolikor ga potrebujejo.
- Po končani nalogi se s sošolci ne pogovarjajo o tem, katera imena so zapisali, saj je to njihovo osebno mnenje.

9. IZPOLNJEVANJE VPRAŠALNIKOV: Učenci na dani znak začnejo izpolnjevati vprašalnike. Učitelj jih spodbuja, da se osredotočajo na svoj list in ne na sosede. Učitelj kroži po prostoru in po potrebi razloži posamezno postavko.
10. ZAKLJUČEK: Izpolnjevanje vprašalnikov traja približno 30 minut. Ko učenci zaključijo, oddajo vprašalnik. Učitelj preveri, če so zapisali ime in priimek in če so zapolnjene vse črte. V kolikor niso, jih pozove, da še malo razmislijo. Cilj je pridobiti 100-% izpolnjene odgovorne liste.

Analiza: Učitelj s pomočjo navodil analizira in interpretira rezultate. V primeru vprašanj in nejasnosti, mu je na voljo šolska svetovalna služba. Splošna opažanja predstavi celemu razredu. Ne izpostavlja nobenih imen.

Ukrepanje: Na podlagi analize učitelj načrtuje ukrepanje. Poudarek je na izboljševanju razredne klime, vključevanju manj priljubljenih učencev in krepitvi vloge pozitivno zaznanih učencev v razredu. Za nasvete in ideje se lahko obrne na šolsko svetovalno službo.

ZAKLJUČEK

Učenci v šoli preživijo zelo veliko časa. V tem razvojnem obdobju so vrstniški odnosi in prijateljstva izjemnega pomena. Pomembno je učenčevo dobro počutje znotraj razreda, saj to prispeva k učni uspešnosti in razvijanju potencialov.

Posameznik s svojim obnašanjem in značilnostmi vpliva na skupino in s tem sooblikuje njeno celostno podobo, skupina pa prav tako s svojimi značilnostmi, navadami, pravili in normami vpliva na posameznika – na njegova prepričanja, razmišljanje in obnašanje. Učitelji omenjene podatke pogosto pridobijo le z opazovanjem, zato je smiselno, da se jih opremi tudi z veščinami kvantitativnega raziskovanja. Kot dopolnitev oceni počutja v razredu in sociometrični preizkušnji lahko uporabijo tudi tehniko »Kdo je kdo«. Temelji na opisih posameznikovega vedenja s strani vrstnikov.

Analiza razredne skupinske dinamike je zelo priporočljiva in daje pomemben vpogled v razredno dogajanje. Ob tem je treba izpostaviti sodelovanje učitelja in šolske svetovalne službe. Šolska svetovalna služba nudi podporo učitelju in pomoč po potrebi. Skupaj s svetovalno službo pa se lahko nato na podlagi analize načrtuje ukrepanjem z namenom izboljšanja razrednih socialnih odnosov.

VIRI IN LITERATURA

Berndt, T. J. in Keefe, K. (1996). Friends' influence on school adjustment: A motivational analysis. V J. Juvonen in K. R. Wentzel (ur.), Social motivation: Understanding children's school adjustment (str. 248–278). New York, NY, ZDA: Cambridge University Press.

Bierman, K. (2004). Peer rejection: Developmental processes and intervention strategies. New York, NY, ZDA: The Guilford Press.

Kajtna, T. (2009). Sociometrična preizkušnja. Dostopno na: file:///C:/Users/Vesna%20Pregelj/

Downloads/sociometrija-09%20(2).pdf

Košir, K. (2013). Socialni odnosi v šoli. Maribor: Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru.

Pečjak, S. in Košir, K. (2003). Povezanost čustvene inteligentnosti z nekaterimi vidiki psihosocialnega funkcioniranja pri učencih osnovne in srednje šole. Psihološka obzorja, 12, 121–139.

Wentzel, K. (2003). School adjustment. V W. Reynolds in G. Miller (ur.), Handbook of psychology: Vol. 7. Educational Psychology (str. 235–258). Hoboken, NJ, ZDA: John Wiley & Sons.

PREMAGOVANJE IN OBVLADOVANJE STRESA NA DELOVNEM MESTU

Jasmina Nina Pungartnik
Vrtci občine Žalec
bibaspetleze@gmail.com

Povzetek

Osnovni namen predstavitve je kako zaznati in se obvarovati pred stresom na delovnem mestu učitelja/vzgojitelja. S prispevkom želimo osvestiti, posameznike in organizacijo o prepoznavanju stresa kot novodobna diagnoza bolezni. Živimo v času, ko je življenjski tempo vse hitrejši, vse bolj smo napeti in izžeti. Vsakodnevno se srečujemo z izzivi in težavami, ki jih želimo čim prej rešiti, saj nas ovirajo. Nastanejo pa lahko situacije, ki jih ne moremo obvladati. Te prepoznamo kot stres v različnih oblikah. Stres na delovnem mestu ali poklicni stres se pojavlja pri vseh poklicih, lahko prizadene vsako delovno mesto in vsakega delavca ne glede na velikost podjetja. Nedvomno pa je vzgojiteljski in učiteljski poklic med najbolj stresnimi in to zahteva nadaljnjo pozornost.

Abstract

The basic goal of the presentation is to detect and protect one self from stress at work as an educator. With this article, we want to let individuals and organizations know how to recognise stress as a modern diagnosis of a disease. We live in time, when life pace is increasingly quicker, we are more tense and exhausted. We are coming across challenges and problems that we want to save as soon as possible, as they hinder us. However, there could be situations which we cannot control. We recognise them as stressful. Stress at work occurs in all professions, it can affect any work position and any worker, no matter the size of the company. Being an educator is no doubt, one of the most stressful professions and it demands further attention.

Ključne besede: psihosocialna tveganja, stres na delovnem mestu, dejavniki stresa, premagovanje stresa.

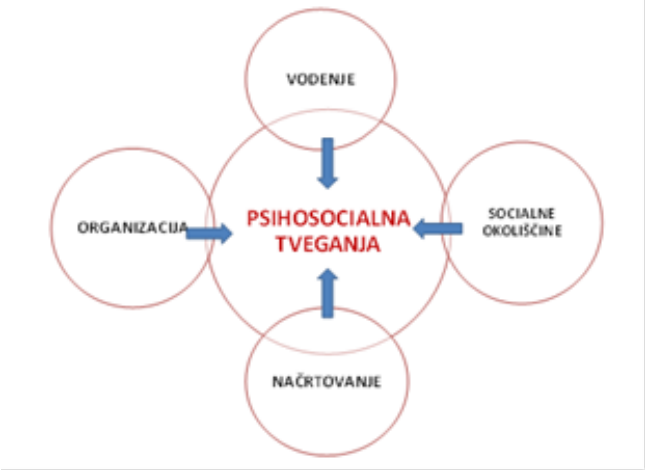
Stres na delovnem mestu učiteljev in vzgojiteljev

Stres na delovnem mestu postajata vse bolj in bolj obsežen fenomen današnjega časa. Po podatkih WHO (2013) sta stres na delovnem mestu in depresija glavni poklicni bolezni 21. stoletja. Številne raziskave poklicnega stresa dokazujejo, da ta neugodno vpliva na produktivnost, prisotnost na delu, fluktuacijo, zdravje in dobro počutje zaposlenih. Že vsaka tretja oseba naj bi stalno imela simptome stresa.

Tudi pri učiteljih/ vzgojiteljih predstavlja poklicni stres velik problem, saj povzroča podobno kot pri drugih poklicih težave na področju duševnega in telesnega zdravja. Nenehne spremembe in s tem povezane zahteve po novih didaktičnih pristopih, povečevanje števila učencev v razredih, pojavi nasilja nad učitelji, vedno večje zahteve staršev po boljših učnih rezultatih, povečevanje obremenjenosti z delom ipd. so samo nekateri trendi, identificirani v mnogih evropskih državah, ki med učitelji vodijo k naraščanju bolezni, povezanih s stresom. Ta se odraža predvsem kot zmanjšana učinkovitost izvajanja vzgojno-izobraževalnega dela,

pogostejša odsotnost z dela (bolniške odsotnosti), nezadovoljstvo z delom, nekakovostno delo v razredu, ki se kaže, denimo, kot slabi odnosi z učenci, neučinkovit pouk ipd. Zato si je nujno treba prizadevati zmanjšati stres in njegove negativne učinke v šolah. Na drugi strani uspešno spoprijemanje s stresom izboljšuje zadovoljstvo z delom, zmanjšuje psihično napetost, omejuje odsotnosti z dela in beg iz poklica, kar se odraža pozitivno pri učiteljih, učencih, njihovih starših in šolskemu sistemu kot celoti. Zato ne preseneča, da že več kot deset let neprekinjeno narašča število raziskav o poklicnem stresu med učitelji (stres učiteljev) in ukrepi za njegovo zmanjšanje — to kaže, kako pomemben je ta pojav na področju šolstva.

Med dejavnike, ki škodljivo vplivajo na zdravje, najpogosteje sodijo psihosocialni dejavniki tveganja, ki jih predstavlja slika 1.



Slika1: Psihosocialni dejavniki tveganja. Vir: lasten.

Številne raziskave poročajo, da psihosocialna tveganja pomembno vplivajo na psihofizično zdravje zaposlenih. Psihosocialna tveganja v delovnem okolju danes predstavljajo enega ključnih izzivov, ki ogrožajo poklicno zdravje in varnost delavcev. Negativne učinke psihosocialnih tveganj prikazuje slika 2.

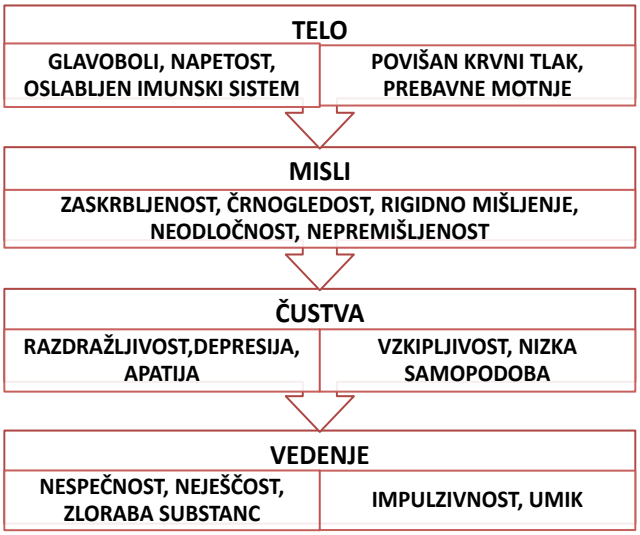
Slika 2: Negativni učinki psihosocialnih tveganj. Vir: lasten 2022.

Posledice psihosocialnih tveganj so vidne na telesnem, duševnem in socialnem zdravju, še posebej so izrazite, če posameznik doživlja velik stres pri delu, saj zaznamujejo njegovo kvaliteto življenja in funkcioniranje tudi izven delovne organizacije, torej v zasebnem življen. Stres je čustveni, duševni, telesni in vedenjski odgovor posameznika na morebitno škodljiv stresni dejavnik (stresor). Stresor je vse, kar lahko sproži stresni odziv (Slika 3). Stresor je torej lahko kar koli, kar oseba občuti kot obremenitev, izziv ali zahtevo.

Slika 3: Stresorji. Vir: Dernovšček, Hafner, 2015.

Na stresorje v delovnem okolju se odzovemo podobno kot na tiste v vsakdanjem življenju. V prvi fazi odziva na stres so najpogostejše različne čustvene reakcije. Občutimo lahko strah, nemir, prekomerno utrujenost, nelagodje ali depresijo. Nadalje se odzovemo tudi s telesnimi simptomi. Naraste nam krvni tlak, srce nam razbija hitreje in nepravilno, občutimo napetost v mišicah s posledičnimi bolečinami v vratu in/ali glavoboli, zaradi prevelikega izločanja želodčne kisline nas lahko boli želodec, reakcije se lahko pokažejo na kateremkoli organu ali organskem sistemu.

Vendar nabor psihosocialnih tveganj nikakor ni dokončen, saj se zaradi številnih sprememb, povezanih s pripravo, organizacijo in upravljanjem dela ter z ekonomskim in socialnim vidikom dela, še lahko pojavijo nove psihosocialne obremenitve. Tako nastajajo nova tveganja, ki jih strokovnjaki imenujejo nastajajoča psihosocialna tveganja (Saša Zorjan, Sanja Cukut Krilić, Lilijana Šprah,2016). Avtorice pravijo, da gre za tveganja, ki še do nedavnega niso obstajala in so se pojavila zaradi novih procesov in tehnologij, novih vrst delovnih mest, socialnih oziroma organizacijskih, socialno-ekonomskih, demografskih in političnih sprememb, vključno z aktualnim pojavom globalizacije. Nastajajoča psihosocialna tveganja imajo prav tako za posledico povečano raven stresa ter povzročijo resno poslabšanje duševnega, fizičnega in socialnega zdravja delavcev. Med najpomembnejša nastajajoča psihosocialna tveganja uvrščamo: negotove oblike zaposlitve zaradi nestabilnega trga dela, večjo ranljivost delavcev zaradi globalizacije, nove oblike pogodb o zaposlitvi, negotovost zaposlitve, staranje delovne sile, dolg delovni čas, večjo intenzivnost dela, vitko proizvodnjo in oddajanje del zunanjim izvajalcem, velike čustvene obremenitve na delovnem mestu, neusklajenost poklicnega in družinskega življenja.



Slika 4: Vpliv stresa na posameznika. Vir: lasten, 2022.

Poklicni stres je stres, ki nastane kot posledica specifičnih lastnosti delovne situacije, ki odstopajo od optimuma. Zaposleni doživljajo stres na delovnem mestu takrat, ko zahteve delovnega okolja presegajo njihove zmožnosti, da bi se z njimi spoprijeli ali jih nadzorovali. Stres pri delu je opredeljen kot emocionalna, vedenjska, kognitivna in fizična reakcija na nasprotujoče in škodljive vidike dela, delovnega okolja in delovne organizacije. Gre za stanje, za katerega je značilna povišana mera vzburjenja in nelagodja, ki jo pogosto spremljajo občutki nemoči in nezmožnosti spoprijemanja z obremenilno situaciji.

Stres, povezan z delom, ni bolezen, vendar pa lahko vpliva na posameznikovo zdravje. Slivar (2009) dodaja, da vpliva stres tudi na produktivnost, zdravje in dobro počutje zaposlenih. Stres, ki se pojavlja na delovnem mestu ali v zvezi z delom, imenujemo poklicni stres (Starc, 2007). Rebolj (2010) pa stres opredeli kot izkušnjo telesne, čustvene in mentalne izčrpanosti, ki nastane zaradi dolgotrajne vpletenosti v čustveno zahtevne situacije v poklicu ali drugod.

Poučevanje je poslanstvo in stres

»Kljub temu da večina učiteljev svoje delo dojema kot zadovoljujoče in izpolnjujoče, velja poučevanje za stresen poklic« (Borg in Riding, 1991; cit. po Košir, Licardo, Tement in Habe, 2014, str. 111).

Delo v vzgoji in izobraževanju zahteva od zaposlenih strokovno znanje, timsko sodelovanje in veliko mero empatije. Vedno večje zahteve in standardi kakovosti ter delovne obremenitve brez dodatne pomoči povzročajo stres. Pritiski hitro pripeljejo do poslabšanja medosebnih odnosov in konfliktov med zaposlenimi. Tako tudi pri učiteljih in vzgojiteljih predstavlja poklicni stres velik problem, saj povzroča podobno kot pri drugih poklicih težave na področju duševnega in telesnega zdravja.

Po Lazarusovi teoriji obvladovanja stresnih situacij (Jerman, 2005) je najpomembnejša naša reakcija na stresne dogodke. Woods (1979, v: Slivar, 2013) govori o procesu akomodacije na spremembe, pri čemer se usmeri na tiste vidike učiteljevega jaza, ki so v interakciji z vsakdanjimi težavami pri delu. Pri tem učitelji uporabljajo strategije preživetja, katerih glavni cilj je preživetje samo in ne poučevanje. Med te strategije spadajo pogajanje, bratenje, rituali in rutine, odsotnost, umik.

Učitelji za soočanje s stresom lahko uporabijo sredstva, ki se lahko nahajajo znotraj in zunaj šole. Znotraj šole so to lahko pogovor s sodelavci, timsko delo, študijska skupina in super vizija. Zunaj šole pa je to najpogosteje domače okolje (starši, partnerji, prijatelji) (Kovač, 2013). Pogovor s sodelavci je pomemben vir soočanja s stresom. Pomembno je, da v šoli in medsebojnih odnosih med sodelavci prevladuje občutek varnosti, sprejetosti, spoštovanja in pripadnosti, saj v tem ozračju učitelj dobi občutek, da lahko spregovori o svojih najglobljih občutkih. Znotraj tima so združeni učitelji, ki razpravljajo o svojih stiskah, težavah in problemih, povezanih z njihovim delom. Pomemben vir soočanja s stresom predstavlja tudi domače okolje. Starši, partner, prijatelji lahko učitelja poslušajo, ko govori o svojih poklicnih stiskah, ter mu na ta način nudijo oporo in razumevanje, kar ima zagotovo zelo pozitiven vpliv na počutje ter zmanjšanje stresa (povz. po Kovač, 2013).

Strateški pristop k obvladovanju stresa se izvaja v dveh smereh: prvi je usmerjen k delavcu in k delu, drugi k izvajanju ustreznih aktivnosti na primarni, sekundarni in terciarni ravni (Geurts, S. in Gründemann, R., 1999, v: Slivar, 2013). Ukrepi, usmerjeni k posameznemu učitelju ali skupini učiteljev, vključujejo usposabljanje učiteljev za učinkovito spoprijemanje s stresorji, za obvladovanje stresne izkušnje ali za spreminjanje stresne ocene iz grožnje v izziv. Ukrepi, usmerjeni k delu oziroma delovnem mestu, vključujejo aktivnosti, s katerimi spreminjamo delovne pogoje, organizacijo dela, vodenje, in sicer tako, da čim bolje uskladimo

potrebe učitelja in zahteve delovnega mesta. Ukrepi na primarni ravni vključujejo aktivnosti, ki so usmerjene k odstranjevanju stresorjev ali k zmanjševanju njihove intenzivnosti. Ukrepi na sekundarni/terciarni ravni so usmerjeni k zmanjševanju ali odpravi posledic oziroma učinkov stresa. Aktivnosti sekundarne prevencije (npr. krepitev zmožnosti za spoprijemanje s stresom) so usmerjene k učiteljem, ki že kažejo znake stresa. Ukrepi terciarne prevencije (npr. rehabilitacija po dolgotrajni odsotnosti) pa so usmerjeni k učiteljem, ki že čutijo kronične posledice stresa in imajo resne zdravstvene težave, ki jih je povzročil stres.

Ugotovitve študije (Slivar, 2009) kažejo, da predstavlja problematika stresa resno težavo v naših šolah in vrtcih. Dosedanje izkušnje pri reševanju problematike stresnosti v šolah in vrtcih so pokazale, da niso dovolj samo ukrepi na individualni ravni. Pri prizadevanju za zmanjšanje negativnih učinkov stresa je treba ukrepati tudi na ravni šole/zavoda. Pri tem je pomembno, da se z ukrepi zajame celotno šolo ali vrtec in ne samo posameznike, ki trpijo zaradi stresa, ter da gre za kontinuiran, sistematičen proces. Ker zahteva učinkovito spoprijemanje s stresom ukrepanje tako na ravni posameznika kot organizacije, je treba v organizaciji sprejeti ustrezne ukrepe, ki ga bodo preprečevali. Premajhno je tudi zavedanje, da promocija zdravja na delovnem mestu pomeni sistematične, ciljane ukrepe in aktivnosti. Zelo pomembno je, da se o stresu in izgorelosti učiteljem in vzgojiteljem veliko pove, saj le tako lahko ozavestimo vse (učitelje, vzgojitelje, strokovne delavce in vodstva šol), da je stres resen problem.

Pomembno je zavedanje, da je stres potrebno reševati širše od individualnega pristopa do zajetja celotnega zavoda. Tudi, če nismo v stresu je pomembno, da smo seznanjeni s pokazatelji le-tega, tako lahko pomagamo sebi oz. komu drugemu.

Ključne aktivnosti, s katerimi zavod lahko pomaga zaposlenim pri upravljanju s stresom so (Potrč, 2004):

- analiza in ocena stresa z namenom določiti dejavnike stresa v podjetju,
- programi za dvigovanje psihične in fizične kondicije ter zdravja v podjetju,
- izboljšanje pogojev dela,
- menjava dela oziroma ustrezno razporejanje delavca na njemu ustreznejše delo,
- programi za usposabljanje obvladovanja stresa (veščine komuniciranja, reševanja problemov, odločanje,…).

Menimo, da je potrebno globalno reševanje stresa v zavodu. Vključevanje vseh zaposlenih, prav tako tistih, ki niso v stresu. Slednji so lahko v veliko pomoč, saj opazijo težave in so tisti, ki si želijo spremembo.

Viri in literatura:

Dernovšček Hafner, N. (2015). Kako zaznati in se obvarovati pred stresom ter izgorelostjo na delovnem mestu. Ljubljana. Pridobljeno 10.4.2020 iz: https://www.sops.si/wp-content/uploads/2015/10/Kopija-od_Stres-IN-IZGORELOST-NA-DELOVNEM-MESTU_23_10_15.pdf

Jerman, J. (2005). Stres pri strokovnih delavcih v vzgojno izobraževalnih in prevzgojnih zavodih. Socialna pedagogika, 9 (4), str. 469–498.

Košir, K., Licardo, M., Tement, S. in Habe, K. (2014). Doživljanje stresa in izgorelosti, povezanih z delom z učenci s posebnimi potrebami pri učiteljih v osnovni šoli. Psihološka obzorja, 23, str. 110–124.

Kovač, J. (2013). Super vizija, stres in poklicna izgorelost šolskih svetovalnih delavcev. Maribor: Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnost.

Potrč, M. (2004). Kako pripraviti program upravljanja s stresom na delovnem mestu. Dostopno na:

https://www.delavska-participacija.com/html/stres.html https://www.delavska-participacija.com/koristne-informacije/kako-pripraviti-program-upravljanja-s-stresom-v-podjetju. Pridobljeno 21. 03. 2022.

Rebolj, G. (2010). Sindrom izgorelosti.. V A. Žmitek. (Ur.), Psihoterapevtski ukrepi za vsakdanjo rabo 2 (str. 58–78). Begunje: Psihiatrična bolnišnica.

Slivar, B. (2009). Raziskava o poklicnem stresu pri slovenskih vzgojiteljih in učiteljih. Ljubljana: Sindikat vzgoje, izobraževanja, znanosti in kulture Slovenije.

Slivar, B. (2013). Na poti k dobremu počutju. Obvladovanje stresa v šoli – teoretični vidik. Knjiga za ravnatelje in učitelje o obvladovanju stresa na ravni šole in na ravni posameznika. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Starc, R. (2007). Stres in bolezni: od stresa do debelosti, zvišanih maščob, arterijske hipertenzije, depresije, srčnega infarkta, kapi in prezgodnje smrti. Ljubljana: Sirius AP.

WHO (2013). World Health Statistics. Pridobljeno 14. 4. 2020, iz: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/81965/1/9789241564588_eng. pdf?ua=1.

Zorjan, S., Cukut Krilić, S., Šprah, L. (2016). Priročnik za obvladovanje psihosocialnih tveganj in absentizma s pomočjo orodja e-opsa . Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana. Pridobljeno 11.4.2020 iz: https://dmi.zrcsazu.si/sites/default/files/eopsa_zdravstvo_sociala_prirocnik.pdf

SPODBUJANJE POZITIVNIH ODNOSOV V RAZREDNI SKUPNOSTI UČENCEV Z ZMERNO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU

PROMOTING POSITIVE RELATIONS IN THE CLASSROOM COMMUNITY OF STUDENTS WITH MODERN DISORDERS IN MENTAL DEVELOPMENT

Vesna Rižnik
Center za vzgojo, izobraževanje in usposabljanje Velenje
vesna.riznik@gmail.com

Povzetek

Pri osebah z motnjami v duševnem razvoju je prijateljstvo in občutek sprejetosti ena izmed ključnih socialnih veščin. V prispevku bomo predstavili, kako smo z mladostniki z zmerno motnjo v duševnem razvoju, ki obiskujejo posebni program vzgoje in izobraževanja, razvijali zavedanje o pomenu pozitivnih medosebnih odnosov, prijateljstva in sprejetosti v njihovi socialni mreži. Kot izhodišče za pogovor smo izbrali pesem Saše Vegri, z naslovom Prijatelj. Skozi obravnavo pesmi smo se pogovorili o pomenu prijateljstva, o iskrenosti ter kakovostnih odnosih v razredni skupnosti. Posebej smo izpostavili, da nam prijatelji ne smejo vzbujati negativnih čustev ter nam zbujati neprijetnih občutkov. Pesem smo poustvarili s pomočjo kamišibaj gledališča, na koncu pa so učenci dodali svoje misli, želje in pričakovanja o prijateljstvu ter jih predstavili učencem naše šole.

Ključne besede: osebe z motnjami v duševnem razvoju, posebni program vzgoje in izobraževanja, pozitivni medosebni odnosi, socialna mreža, socialne veščine.

Abstract

For people with intellectual disabilities, friendship and a sense of acceptance is one of the key social skills. In this article, we will present how we have developed an awareness of the importance of positive interpersonal relationships, friendship and acceptance in their social network with young people with moderate intellectual disabilities who attend a special education program. As a starting point for the conversation, we chose a song by Saša Vegri, entitled Friend. Through the discussion of the song, we talked about the importance of friendship, honesty and quality relationships in the class community. We especially pointed out that our friends should not arouse negative emotions and arouse unpleasant feelings. We recreated the song with the help of kamishibai theater, and at the end, the students added their thoughts, wishes and expectations about the friendship and presented them to the students of our school.

Key words: people with intellectual disabilities, special education program, positive interpersonal relationships, social network, social skills.

UVOD

Medosebni odnosi imajo v razredu pomemben vpliv na šolsko delo, učinkovitost razreda in na učenca kot posameznika. Učenci in mladostniki, ki imajo lažjo, zmerno, težjo ali težko motnjo v duševnem razvoju, obiskujejo šolo s prilagojenim programom. Ob pričetku šolanja vstopijo

v širši socialni prostor, kar je velik korak za razvoj njihovih socialnih spretnosti. Razred, v katerega je vključen posameznik, predstavlja socialno skupino, kjer se vrstniki povezujejo v socialne odnose. Uspeh posameznika v skupini je ključnega pomena za širši uspeh v življenju. Njihove socialne veščine in komunikacijske kompetence omogočajo navezovanje stikov, konstruktivno reševanje problemov in predstavljajo osnovne gradnike za komunikacijo.

Mladostniki, s katerimi smo sodelovali, obiskujejo peto in šesto stopnjo posebnega programa vzgoje in izobraževanja in imajo večinoma zmerno motnjo v duševnem razvoju. Potrebujejo posebne principe in prilagojene metode in načine dela, da jim lahko zagotovimo optimalni razvoj. Kljub težavam, pa imajo tudi mladostniki z motnjami v duševnem razvoju svoje temeljne potrebe, a jih zaradi znižanih potencialov težje uresničujejo (Lačen, 2016).

KDO SO OSEBE Z MOTNJAMI V DUŠEVNEM RAZVOJU?

Po najsodobnejši definiciji se pojem »motnje v duševnem razvoju« nanaša na resnejše omejitve v posameznikovih intelektualnih in prilagoditvenih zmožnosti, odstopanja se kažejo na področju konceptualnih, socialnih in praktičnih veščin, katere nastanejo pred dopolnjenim 18. letom starosti.

Osebe z motnjami v duševnem razvoju odstopajo od povprečja na vsaj dveh področjih prilagoditvenih spretnosti. (AAIDD, 2010).

Motnje v duševnem razvoju glede na stopnjo, delimo na lažjo, zmerno, težjo in težko motnjo (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015).

ZNAČILNOSTI OSEB Z ZMERNO MOTNJO V DUŠEVNEM RAZVOJU

Glede na to, da imajo učenci, ki jih poučujemo, večinoma zmerno motnjo v duševnem razvoju, bomo v nadaljevanju podrobneje opisali značilnosti le-te skupine.

Za osebe z zmernimi motnjami v duševnem razvoju je značilen neskladen profil sposobnosti, ki so znižane na vseh področjih. Ob ustreznih spodbudah se naučijo enostavnega sporazumevanja, zmorejo sodelovati v enostavnem pogovoru ter razumejo in izpolnjujejo enostavna navodila. Osvojijo lahko osnovna akademska znanja, naučijo se preprostih opravil pri skrbi zase, osnovnega varovanja zdravja in varnega ravnanja, preprostih ročnih spretnosti in delovnih procesov (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami, 2015).

POSEBNI PROGRAM VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Učenci z zmernimi motnjami v duševnem razvoju, vse življenje potrebujejo različne stopnje pomoči. Posebni program vzgoje in izobraževanja sledi določenim ciljem in načelom, ki so nujni za uspešen razvoj otrok in mladostnikov. S posebnimi vzgojno-izobraževalnimi procesi lahko njihovo stopnjo samostojnosti in neodvisnosti razvijemo do optimalnih meja. Vsak učenec ima izdelan svoj individualiziran program, ki ga za vsakega posameznika, glede na njegove potrebe in značilnosti, pripravijo, izvajajo in vrednotijo strokovni delavci (Posebni program vzgoje in izobraževanja, 2014).

Posebni program se deli na obvezni del, ki traja devet let in vključuje tri stopnje, nadaljevalni del, ki traja tri leta in vključuje četrto stopnjo ter nadaljevalni del, ki traja osem let in vključuje peto in šesto stopnjo. Pri načrtovanju izobraževanja je treba gledati na posameznika kot na odraslo osebo, upoštevati njegove učne in izobraževalne potrebe ter močna področja (Posebni program vzgoje in izobraževanja, 2014).

MEDOSEBNI ODNOSI V RAZREDNI SKUPNOSTI

Vzpostavljanje in vzdrževanje kakovostnih medosebnih odnosov z vrstniki, učencem z motnjami v duševnem razvoju pogosto predstavlja velik izziv.

Medosebni odnosi so odraz naše medsebojne povezanosti. Pomembno je, kakšne odnose gojimo s posamezniki v našem okolju. Mladostniki oziroma mladi odrasli z motnjami v duševnem razvoju imajo manj socialnih odnosov z ljudmi zunaj njihovega socialnega kroga (Weber in Fendt – Newlin, 2017). Ena izmed osnovnih človekovih potreb je tudi potreba po pripadnosti. Vsi iščemo neko socialno skupnost, kateri bi pripadali. Odnosi, katere mladostniki gojijo z vrstniki, so zanje ključnega pomena. od teh odnosov je tudi odvisno, kako se učenci počutijo v šoli ali drugih socialnih skupnostih, katerim pripadajo (Zalokar Divjak, 2001). Ena izmed temeljnih potreb je želja po prijateljstvu in je ključnega pomena za izboljšanje kvalitete življenja posameznikov (Lačen, 2016).

VREDNOTE MLADIH – KAJ JE PRIJATELJSTVO IN KDO JE PRIJATELJ?

Za mladostnike prijateljstvo predstavlja trden odnos med posamezniki, ki vključuje niz medosebnih interakcij, temelji na čustvenih odnosih, stališčih, pojmovanjih ter vzajemni opori. Prijatelj je nekdo, s komer se lahko mladostniki odkrito pogovorijo, je oseba, ki ji lahko zaupajo in jim je vedno v oporo, jih posluša, čeprav se s povedanim ne strinja, z njim lahko delimo interese, mnenja in čustva, prav tako pa svetuje in hkrati sprejema nasvete drugih (Marjanovič Umek, 2004).

Prijateljstvo je pomembna vrednota, ki dela naše življenje zanimivejše, nas izpopolnjuje, nam pomaga pri osebni rasti ter pri oblikovanju svojega pogleda na svet.

Prijateljstvo oziroma odnosi med vrstniki pa imajo svoje pozitivne in tudi negativne lastnosti. Papalia (2003) izpostavlja, da med pozitivne lastnost spadata spretnost za družabnost in zaupnost, ki je temeljni steber prijateljstva. Naučijo se poglabljati odnose in pridobijo občutek pripadnosti, ki je pomemben za samopodobo posameznika. Velikokrat pa lahko od vrstnikov prevzamejo tudi nekatere negativne lastnosti, na primer krepitev predsodkov do drugih ali drugih neželenih vrednot.

PRAVILA ZA KOMUNIKACIJO MED PRIJATELJI

Mladostniki, ki sestavljajo našo skupino, so stari od 18. do 21. let, večinoma z zmerno motnjo v duševnem razvoju in pridruženimi motnjami, pri katerih se odražajo različne sposobnosti in primanjkljaji. Skupina mladostnikov je izredno heterogena in dinamična. Nekaj učencev ima izražene motnje govora (predvsem artikulacije), težave na področju motorike (počasnost, okornost gibanja) vsak izmed njih pa ima tudi posamezne specifične primanjkljaje. Učenci veliko časa preživijo v šoli in tukaj sklepajo tudi največ prijateljstev.

Z učenci smo se pri pouku pogovarjali o pravilih komunikacije med vrstniki oziroma prijatelji in skupaj izpostavili naslednja pravila:

- Komunikacija naj bo nevsiljiva, to pomeni, da če prijatelja neka predlagana tema pogovora ne zanima, jo skušajte spremeniti, da bodo vsi z veseljem sodelovali v pogovoru;
- Aktivno poslušanje je zelo pomemben vidik komunikacije. Prijatelju je potrebno pokazati zanimanje za pogovor, ga poslušati in tudi ob pravem času izraziti svoje mnenje;
- Strpnost do prijateljev je zelo pomememba, saj smo vsi različni, vsi imamo različne vrednote in poglede na svet. Pomembno je, da mnenja in stališča svojih prijateljev sprejemamo s spoštovanjem in strpnostjo. Iz prijateljev se nikoli ne norčujemo;

- Najboljši prijateji si pogosto dajejo vzdevke, kljub temu pa je boljše, če ljudi kličemo po imenu.

Po pogovoru sem učence povabila, da skupaj preberemo pesem pesnice Saše Vegri, ki je doživljanje prijateljstva upodobila v pesmi. Glede na to, da učenci zelo radi sodelujejo pri ustvarjanju kamišibaja, smo se odločili, da pesem poustvarimo skozi vrata japonskega gledališča.

KAJ JE KAMIŠIBAJ?

Kamišibaj je umetnost pripovedovanja zgodb ob slikah, ki se nahajajo v majhnem lesenem odru. Predstavlja posebno umetniško obliko, ki povezuje besedno in likovno umetnost ter presega meje med njima (Sitar, 2018). Kami v japonščini pomeni papir, šibaj, pa pomeni gledališče, kar v dobesednem prevodu pomeni papirno gledališče (Nagode in Rupnik Hladnik, 2018).

Slike oziroma ilustracije so vložene v lesen oder, ki se imenuje butaj. Pripovedovalec ob pripovedovanju menja slike, ki prikazujejo dogajanje v zgodbi. Pripovedovalec butaj postavi na mizo ob kateri sedi ali stoji. Zgodbo lahko pripoveduje na pamet, ali pa jo ima zapisano na zadnji strani slik, ki jih ob pripovedovanju vleče iz butaja. S pomočjo kamišibaja lahko prikažemo različne literarne zvrsti. Kot gradivo za kamišibaj se pogosto uporabljajo pravljice, basni, pogosto pa tudi poezija (Cvetko in Engelsberger, 2016).

PRAKTIČNI DEL – KAMIŠIBAJ – SAŠA VEGRI: PRIJATELJ

SAŠA VEGRI - PRIJATELJ

Na tablo smo zapisali besedo: PRIJATELJ

Učencem smo postavljali podvprašanja in skupaj iskali odgovore o katerih smo se tudi pogovorili: Kaj je prijateljstvo? Kdo vse so naši prijatelji? Si lahko predstavljamo svet brez prijateljstva? Kaj in koliko nam prijatelji pomenijo? Kaj vse lahko delamo skupaj s prijatelji? Kako spodbujamo prijatelje? Česa si želimo pri prijateljih? Kaj pričakujemo od prijateljev? Kje so meje prijateljstva – kaj zamerimo prijateljem? Kakšni prijatelji smo sami?

NAJAVA PESMI: Poslušajmo, kako si pesnica Saša Vegri predstavlja prijatelja.

ANALIZA BESEDILA

Po branju smo se z učenci pogovorili o vsebini posamezne kitice ter o sporočilu, ki nam ga je želela predstaviti avtorica. Pomembno je, da učenci razumejo posamezno kitico, zato smo s podvprašanji določili temo, spodbujali razumevanje pesmi, razložili neznane besede ali besedne zveze.

IZDELAVA SKICE IN OSNUTKA

Potem, ko so učenci analizirali pesem in njeno vsebino, smo se lotili izdelave skic za posamezno kitico. Dogovorili smo se, da bomo za vsako kitico pripravili po en osnutek, ter naslovno in zaključno skico. Najprej smo se skupaj pogovorili, kaj bi narisali oziroma na kakšne način bi predstavili sporočilo posamezne kitice. Učenci so nizali različne ideje, nato pa smo skupaj izbrali tisto, ki je bila vsem najbolj všeč, hkrati pa smo določili učenca, ki bo risal posamezni osnutek. Vsaka risba je bila drugačna, vsak učenec je vsebino kitice narisal tako, kot si jo je predstavljal.

IZBIRA LIKOVNE TEHNIKE IN IZDELAVA LIKOVNEGA GRADIVA

Z učenci smo se odločili za kombinacijo flomastrov in voščenk, saj morajo biti linije močne in poudarjene, da jih lahko gledalci, ki so odmaknjeni od butaja, dobro vidijo. Preden smo začeli z

ustvarjanjem, smo slike vstavili v butaj, da smo ugotovili, če se narisan osnutek dovolj dobro vidi ter hkrati preverili velikost naslikanega, saj stranice odra nekoliko zakrijejo robove slik. Izredno pomembno je tudi, da posamezne liste po vrsti oštevilčimo, da pri predstavi po nesreči ne izvlečemo napačnega lista.

LIKOVNA UPODOBITEV PESMI

1. kitica
Prijatelj navadno sedi v isti klopi
in gleda enake reči kot ti.

2. kitica
Prijatelj se nikoli ne zmoti
in ne reče besede, ki boli.

Slika 1: Upodobitev prve in druge kitice pesmi Prijatelj
(osebni arhiv)

3. kitica
Prijatelj je tisti,
ki čaka, ko vse drugo zbeži.

4. kitica
Prijatelj je tisti,
ki nikoli na tebi ne preizkuša pesti.

Slika 2: Upodobitev tretje in četrte kitice pesmi Prijatelj
(osebni arhiv)

5. Kitica
In končno, pravi prijatelj
je vedno tam,
kamor ne upaš sam.

Slika 3: Upodobitev pete kitice pesmi Prijatelj
(osebni arhiv)

VAJA PRIPOVEDOVANJA

Učence smo povabili, da so se s kamišibajem predstavili ostalim učencem posebnega programa vzgoje in izobraževanja. Nastopajoči so se urili v premagovanju strahu pred nastopanjem ter dokazali, da so zmožni prispevati v celoten proces ustvarjanja kamišibaja ter pokazati svoja močna področja. Hkrati so delovali kot prijatelji in kot močna skupina, si pomagali tako pri učenju besedila kot tudi pri sami pripravi kamišibaja.

Slika 4: Učenci pri vaji za kamišibaj nastop
(osebni arhiv)

ZAKLJUČEK

Učenci z motnjami v duševnem razvoju imajo pogosto manj možnosti za sklepanje in razvijanje prijateljstev zunaj vzgojno-izobraževalne ustanove, zato so njihovi sošolci in vrstniki pogosto tudi njihovi najboljši prijatelji. Prijateljstvo je ena temeljni vrednot, je odnos, ki se ga gradi in potrebuje čas, da se popolnoma razvije. Z učenci smo se najprej pogovorili o tem, kaj je prijateljstvo, kdo je pravi prijatelj, kako komuniciramo s prijatelji ter zakaj jih vsak izmed nas potrebuje. Skozi pesem Saše Vegri z naslovom Prijatelj smo se poglobili v sporočilo vsake kitice ter pesem poustvarili z metodo kamišibaja.

Mladostniki so bili ob pripravi kamišibaja ves čas dejavni – najprej z ustvarjanjem slikovnih aplikacij, nato pa s pripovedovanjem in nastopanjem. Kamšibaj se je v praksi izkazal kot odlično podporno sredstvo pri delu z otroki, ki potrebujejo dodatne spodbude in izkazujejo manj zaupanja vase, se težje izpostavijo tako pred vrstniki kot tudi pred širšo publiko, imajo težave z govorom in sprejemanjem samega sebe. Predstavljene pesmi niso dojemali kot del učenja, temveč kot zabavno dejavnost, ob kateri so se veliko naučili. Priprava in izvedba kamišibaja je od učencev zahtevala veliko truda in časa, krepili so medosebne odnose in poglabljali prijateljstva, skozi samo ustvarjanje pa so izrazili svojo kreativnost in ustvarjalnost, razvijali komunikacijske veščine in se predstavili širši publiki, kar je izjemnega pomena za njihovo samopodobo in samozavest.

VIRI IN LITERATURA

AAIDD (2010). Pridobljeno s https://aaidd.org/intellectualdisability/definition#.VmbPYr_fMQU

Cvetko, Jerca in Engelsberger, Jure (2016). Likovna izdelava kamišibaja. Skripta. Slikovedke.

Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami (2015). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf

Lačen, M. (2006). Zakaj brez mene? Ne brez mene, prosim! Ljubljana: Zveza Sožitje – zveza za pomoč osebam z motnjami v duševnem razvoju.

Marjanovič Umek, L. et. al. (2004). Razvojna psihologija. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Nagode, Simona in Rupnik Hladnik Tatjana (2018): Kamišibaj v šoli in doma. Logatec, Ljubljana.

Papalia, D. (2003). Otrokov svet. Ljubljana: Educy.

Posebni program vzgoje in izobraževanja (2014). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Posebni-program-vzgoje-in-izobrazevanja/Posebni_program_vzgoje_in_izob.pdf

Sitar, Jelena. (2018). Umetnost kamišibaja. Maribor: Založba Aristej.

Zalokar Divjak, Z. (2001): Jaz in ti – medsebojni odnosi v sodobnem času. Krško: Gora s.p.

Weber, M in Fendt – Newlin, M. (2017). A review of social participation interventions for people with mental health problems. Social psychiatry and psychiatric epidemiology, vol. 52 (4), 369-380. Pridobljeno s https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5380688/

#PRIHVATIIZAZOV - JAČANJE PSIHOLOŠKE OTPORNOSTI, VJEŠTINA SUOČAVANJA SA STRESOM I VRŠNJAČKIH ODNOSA U KONTEKSTU NASTAVE NA DALJINU TIJEKOM PANDEMIJE

Jelena Rukavina[1], Martina Baljak[2]
[1] Ženska opća gimnazija DSM, Zagreb
[2] Osnovna škola Marije i Line – Scuola elementare „Marija i Lina", Umag – Umago
jelena.rukavina3@skole.hr, martina.baljak@skole.hr

Povzetek

V izrednih situacijah, kot je pandemija, so anksioznost, strah, skrb in tesnobnost običajna čustva. Pri drastični spremembi oblike pouka se s prehodom na pouk na daljavo učenci poleg izzivov spremljanja pouka prek spleta soočajo še s številnimi neugodnimi čustvi: s strahom, z anksioznostjo, s skrbjo za lastno in tuje zdravje, s tesnobo in osamljenostjo kot posledico socialne izolacije. Glede na to, da lahko imajo učinki dolgotrajnega stresa v zgodnjem obdobju daljnosežne posledice za emocionalno blagostanje kasneje v življenju, je kreiran program aktivnosti, ki se izvajajo prek spleta, usmerjen na jačanje zaščitnih dejavnikov s ciljem povečati psihološko odpornost in veščine za soočanje s stresom in je utemeljen na vprašalniku o izkušnjah učencev s poukom na daljavo.

Ključne besede: Epidemija, pouk na daljavo, psihološka odpornost, soočenje s stresom, podpora učencem

Abstract

During pandemic, anxiety, fear and feeling of worry are common emotions. By drastic change in the form of teaching, precisely distant learning, students face many unpleasant emotions in addtion to the challenges of new form of learning: fear, anxiety, concern for their own and others` health and loneliness as a result of social isolation. Due to the fact that the effects od long-term stress in early periods of life can have far-reaching consequences for emotional well-being later, we created a program of online activities, aimed at stregthening protective factors for increasing psychological resilience and coping skills, based on a questionnare on students` experiences with distant learning.

Key words: epidemic, distance learning, psychological resilience, coping skills, student support

Stresne situacije, psihološka otpornost i iskustva učenika s nastavom na daljinu

Djetetov je život neizbježno pun promjena i trenutaka nesigurnosti. Neke od tih promjena sa sobom nose priliku za napredak, a druge izazivaju niz neugodnih emocija. I dok se neka djeca prilično dobro nose s promjenama, za druge iste mogu biti stresno iskustvo (Plummer, 2011). Prema jednoj od definicija, stres je definiran kao događaj koji za većinu ljudi predstavlja prijetnju ili gubitak (Zotović, 2002), a brojna istraživanja ukazuju na dalekosežne posljedice učinaka dugotrajnog stresa za emocionalno blagostanje kasnije u životu. Preduvjet uspješnog suočavanja sa stresnim situacijama poput ove prvenstveno je podržavajuće okruženje, čiji temelj čine članovi obitelji, vršnjaci, prijatelji i važne odrasle osobe u djetetovom životu (Ayalon, 1995). Pritom, u literaturi nalazimo na brojna istraživanja zaštitnih čimbenika koji smanjuju utjecaj stresa i nepovoljnih životnih situacija koje mogu djelovati na pojedinca, a koje sprječavaju pojavu psihosocijalnih teškoća, poboljšavaju prilagodbu pojedinca te učvršćuju njegovu ili njenu psihološku otpornost (Žižek, 2019).

Psihološka otpornost (eng. resilience) definira se kao sposobnost djeteta da uspijeva ostvariti svoje razvojne zadatke na optimalnoj razini, unatoč različitim utjecajima rizičnih čimbenika u njegovom ili njezinom životu (Masten, 2018). Točnije, psihološka se otpornost može definirati kao sposobnost djece da se uspješno razviju unatoč različitim tegobama. Miljević-Riđički, Bouillet, Pavin Ivanec i Milanović (2015) između ostalih psihološku otpornost definiraju kao sposobnost uspješne prilagodbe i kompetentnog funkcioniranja, usprkos iskustvu kroničnog stresa, neugodnosti ili nakon izloženosti produljenoj ili teškoj traumi. Otpornost nas ne štiti od neugodnih događaja u životu, ali se otporniji pojedinci lakše snalaze i bolje funkcioniraju u stresnim situacijama. Neki autori, primjerice Gamezy i Grotberg (prema Cepanec, 2016) smatraju da je otpornost povezana s individualnim karakteristikama pojedinca (primjerice temperamentom, kognitivnim vještinama, sposobnošću samoregulacije), društvenim odnosima, obiteljskom podrškom i mogućnošću iskorištavanja resursa zajednice. Prema Bašić (2009), prije spomenuti zaštitni čimbenici psihološke otpornosti dijele se u nekoliko skupina: individualni (primjerice, kognitivne vještine, lak temperament, optimizam, empatija, fleksibilnost, pozitivna slika o samome sebi), obiteljski (pozitivno obiteljsko ozračje, obiteljska kohezija, razvijena komunikacija, privrženost i pozitivne roditeljske vještine) i okolinski (povezanost s vršnjacima, podržavajuća okolina i šira zajednica).

U kontekstu razvoja psihološke otpornosti i samim time poboljšanja socio-emocionalnog i kognitivnog razvoja, American Psychological Association (2004; prema Miljević-Riđički i sur., 2015) preporučuje orijentaciju na zaštitne čimbenike te predlaže deset načina za razvoj otpornosti: stvaranje veza, stav da krize nisu nepremostive, prihvaćanje promjene kao dijela života, pomicanje prema vlastitim ciljevima, poduzimanje odgovarajućih akcija, traženje mogućnosti za pozitivno tumačenje teškoća, njegovanje pozitivnog mišljenja o sebi, realna slika događaja, optimističan pogled na svijet te briga o sebi. Vodeći se ovim načelima, u skladu s teorijskim pretpostavkama i dosadašnjim istraživanjima strategija suočavanja u stresnim situacijama (Arambašić, 2000), s ciljem jačanja psihološke otpornosti učenika u stresnim situacijama, a s obzirom na promijenjeni kontekst nastave, kreirale smo program aktivnosti prilagođen primjeni u online okruženju.

Naime, uslijed proglašenja pandemije novog koronavirusa, u ožujku 2020. godine, započeli smo s nastavom na daljinu. Nove su okolnosti od nas zahtijevale brzu reakciju, puno prilagodbe i učenja, savladavanja novih (digitalnih) vještina te puno truda i strpljenja. Nakon gotovo mjesec dana nastave na daljinu u našoj je školi provedeno ispitivanje iskustava učenika s nastavom na daljinu, na inicijativu Županijskog stručnog vijeća psihologa i nastavnika psihologije, u suradnji s prof. Petrom Bezinovićem i Zavodom za javno zdravstvo Istarske županije. U istom su sudjelovali učenici 7. i 8. razreda. Iz provedenog upitnika saznajemo da se većina učenika aktivno uključuje u nastavu na daljinu te ne nailazi na značajne poteškoće u praćenju i savladavanju zadanih sadržaja. Navode da su se mogli usredotočiti na učenje i rad za školu, izvršavanje svakodnevnih obaveza i zadataka te da su se u prosjeku osjećali dobro, kao i da su optimistični po pitanju daljnjeg razvoja situacije. U velikoj mjeri pohvaljuju rad i trud učitelja, dostupnost i pristupačnost, navode različite prijedloge kako poboljšati odvijanje nastave na daljinu te im se posebno sviđa inovativnost ovog novog oblika nastave. Ipak, posebno im teško pada nemogućnost bavljenja različitim aktivnostima, nemogućnost druženja s prijateljima i zatvorenost kod kuće. Zamjetan broj učenika navodi i zabrinutost za vlastito i zdravlje ukućana te različite psihosomatske teškoće. Navedeni se rezultati podudaraju s rezultatima dosadašnjih istraživanja funkcioniranja učenika u stresnim situacijama te potvrđuju potrebu za provedbom ciljanih aktivnosti usmjerenih na jačanje zaštitnih i umanjenje utjecaja rizičnih čimbenika s ciljem jačanja psihološke otpornosti.

Prihvati izazov

S ciljem umanjenja potencijalnih posljedica dugotrajne izloženosti stresom, kreiran je program aktivnosti koje se provode u online okruženju. Projekt, ukupnog trajanja 6 tjedana provodio se u

tri faze: pripremnoj fazi, fazi provedbe aktivnosti te evaluacijskoj fazi. Kao ciljana skupina izabrani su učenici 7. razreda.

Pripremna faza (13. - 26. travnja 2020.)

Projektne aktivnosti predstavljene su ravnateljici škole, razrednicima 7. razreda te roditeljima. Na platformi Microsoft Teams kreiran je poseban kanal, s ciljem osiguravanja kontinuirane komunikacije s učenicima uključenima u projekt. Također, u sklopu projekta kreirana je web stranica (https://sites.google.com/view/prihvatiizazov/prihvatiizazov) s raznim materijalima na kojoj su redovito objavljivane važne informacije i upute vezane uz projekt. Kako bi učenicima približile projekt, projektne aktivnosti formulirane su u obliku dnevnih izazova, a sam je projekt time dobio naziv #prihvatiizazov.

Faza provedbe aktivnosti (27. travnja – 8. svibnja 2020.)

Tijekom tri tjedna, u kanalu na platformi Microsoft Teams te na međumrežnoj stranici na dnevnoj su bazi objavljivane upute vezane uz aktivnosti. Aktivnosti su podijeljene u 4 skupine: jačanje samopouzdanja i pozitivne slike o sebi, jačanje vještina suočavanja sa stresom, jačanje vršnjačke podrške u kriznim situacijama te jačanje međusobne povezanosti članova obitelji. Pregled istih s pripadajućim kategorijama i opisima aktivnosti prikazan je u Tablici 1.

Tablica 1. Pregled aktivnosti s pripadajućim kategorijama i opisima aktivnosti

Naziv aktivnosti – dnevnog izazova	Opis aktivnosti i uputa za učenike
Jačanje samopouzdanja i pozitivne slike o sebi	
Karantena *selfi*	Slikati svoju najluđu odjevnu kombinaciju u karanteni.
Upitnik dobrih osobina	Napraviti svoj avatar i ispuniti upitnik o pozitivnim osobinama i vještinama.
Pismo budućem JA	Napisati pismo sami sebi u budućnosti.
Uspješan ja!	Ispuniti upitnik o postignutim uspjesima i planovima.
Moja škrinja blaga	Izraditi mentalnu mapu sa svime što vole i u čemu su dobri.
Jačanje vještina suočavanja sa stresom	
Upitnik osobnih resursa	Nabrojati 5 stvari koje im pomažu u nošenju s izvanrednom situacijom.
Volim se gibat!	Osmisliti vježbu za razgibavanje ili novi plesni pokret.
Moji planovi	Nabrojati 5 stvari koje će napraviti čim završi izvanredna situacija.
Koronahumor	Poslati *meme,* vic, šalu ili video na temu koronavirusa i nastave na daljinu.
Što sam sve naučio/la tijekom nastave na daljinu?	Izraditi mentalnu mapu, video blog ili prezentaciju na temu što su sve naučili tijekom nastave na daljinu.
Jačanje vršnjačke podrške u kriznim situacijama	
Video poziv s prijateljem	Nazvati prijatelja kojeg nisu čuli najmanje 10 dana.
Ponudi pomoć nekome iz razreda	Ponuditi pomoć prijatelju oko školskih obveza.
Nazovi nekog koga voliš	Nazvati osobu koju volimo: prijatelja, člana obitelji, dečka ili curu, nekog tko nam je važan.
Tajni prijatelj	Napraviti *korona*-poklon ili čestitku/pismo s porukom. Darove razmijeniti na zajedničkom druženju.
Instrukcije	Snimiti video ili audio objašnjenje lekcije ili nastavnog gradiva nekog predmeta.
Jačanje međusobne povezanosti članova obitelji	
Igrajmo se!	Odigrati društvenu igru po izboru s članovima obitelji.
Obiteljski planovi	Zajednički osmisliti obiteljski plan po prestanku izvanredne situacije. Staviti plan na vidljivo mjesto u kućanstvu.

Navedene su aktivnosti raspoređene tako da su sve kategorije bile ravnomjerno raspoređene u svakom pojedinom tjednu. Učenici su poticani da koriste različite digitalne alate i platforme za razmjenu sadržaja (primjerice: Padlet, Prezi, Mindmeister i sl.). Po završetku svakog tjedna, roditelji uključenih učenika pisanim su putem obavještavani o aktivnostima u proteklom tjednu. Od 63 prijavljenih učenika, u projektu je aktivno sudjelovalo 45 učenika.

Na Slici 1., 2. prikazani su isječci odrađenih aktivnosti u sklopu izazova „Tajni prijatelj" i „Igrajmo se".

Slika 1. Poklon za tajnog prijatelja.

Slika 2. Igranje društvenih igara u sklopu zadatka „Igrajmo se!"

Evaluacija projekta

Po završetku provedbe aktivnosti provedena je evaluacija projekta. Anonimni evaluacijski upitnik ispunilo je 32 učenika uključenih u projekt, podjednakog broja djevojčica i dječaka. Od navedenih, 84,4% navodi da su bili redoviti u praćenju objava u sklopu projekta, 12,5% učenika pratilo je samo neke objave, dok samo jedan učenik (3,1%) nije uopće pratio objave vezane uz projekt. 84,4% učenika navodi da je izvršilo sve ili većinu dnevnih izazova, dok je neke izazove izvršilo 15,6% uključenih učenika. U odnosu na cijelo trajanje nastave na daljinu, 40,6% učenika navodi da im je tijekom trajanja projekta bilo lakše nositi se sa zatvorenošću kod kuće, dok 31,3 % učenika navodi da su se lakše nosili s nemogućnošću bavljenja nekih aktivnosti u slobodno vrijeme i nemogućnošću druženja uživo s prijateljima. Također, 37,5% učenika navodi da su se tijekom trajanja projekta lakše nosili s cjelodnevnim provođenjem vremena u istom prostoru s članovima obitelji. Između 40 i 60% učenika navodi da su se tijekom provedbe projekta osjećali manje zabrinuto, umorno, nervozno, tužno, usamljeno i uplašeno, dok se između 25 i 40% učenika tijekom provedbe projekta osjećalo sretnije, optimističnije, prihvaćenije i više voljeno u odnosu na cijelo trajanje nastave na daljinu. Ipak, zabrinjava podatak da gotovo 20% učenika navodi da su se tijekom provedbe projekta osjećali zabrinutije, umornije, nervoznije, usamljenije i uplašenije. Sličan je trend zamjetan i kad su u pitanju osjećaji sreće i prihvaćenosti te optimizam. Naime, do 15% učenika navodi da su se tijekom provedbe projekta osjećali manje sretno, optimistično i prihvaćeno u odnosu na cijelo trajanje nastave na daljinu. Zanimljivost izazova u prosjeku ocjenjuju ocjenom vrlo dobar ili

odličan. Između 30 i 50% učenika navodi da im je izvršavanje izazova pomoglo da se lakše nose s izvanrednom situacijom, da se osjećaju bolje i sigurnije u sebe, povežu s prijateljima, vršnjacima i obitelji te da se usmjere na pozitivne stvari u njihovom životu. Iako većina navodi da ih izvršavanje izazova nije ometalo u praćenju nastave na daljinu ili druženju s obitelji, 30% učenika navodi da ih je izvršavanje izazova ometalo u izvršavanju dnevnih obaveza. Pohvaljuju kreativnost, uložen trud i zanimljivost projekta te izražavaju želju da se isti nastavi i u narednom periodu. Od nedostataka ističu prekratke rokove i prevelik broj izazova u kratkom periodu. U kontekstu evaluacije rezultata provedbe projekta, interpretacija dobivenih rezultata ovisi o više čimbenika. S jedne strane, na rezultate provedbe projekta utjecaj su zasigurno imali okolinski čimbenici na koje nismo mogli utjecati – među ostalima, epidemiološka situacija, pooštravanje mjera socijalnog distanciranja, neizvjesnost oko daljnjeg tijeka odvijanja nastave. Ipak, rezultati odražavaju pozitivne ishode za veći broj učenika, čime vjerujemo da je cilj projekta postignut.

Zaključak

Zaključno, bez obzira na opterećenost učenika nastavom na daljinu i izazov provedbe projekta u online okruženju, drago nam je što su škola, roditelji i uključeni učenici prihvatili projekt. I zato, umjesto zaključka, dvoje naših učenika kaže: „Sviđa mi se to što projekt podupire sreću i veselje i što uz njega učimo pozitivno gledati na stvari."; i „Znam da je jedan od ciljeva ovog projekta pojačati samopouzdanje kod nas učenika, i mislim da je ovo izvrstan način! I sama sam ponosna na sebe, prvo zbog ove naizgled lijepe umne mape, a potom i zato što posjedujem sva tamo navedena zanimanja i vrline!".

Literatura

Ayalon, O. (1995). Spasimo djecu. Zagreb: Školska knjiga.

Arambašić, L. (2000). Psihološke krizne intervencije: Psihološka prva pomoć nakon kriznih događaja. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.

Bašić, J. (2009). Teorije prevencije: prevencija poremećaja u ponašanju i rizičnih ponašanja djece i mladih. Zagreb: Školska knjiga.

Cepanec, K. (2016). Uloga odgajatelja i roditelja u razvoju psihološke otpornosti na stres kod djece predškolske dobi. Završni rad. Čakovec: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Odsjek za odgojiteljski studij.

Masten, A. S. (2018). Resilience Theory and Research on Children and Families: Past, Present, and Promise. Journal of Family Theory & Review 10, 12–31.

Miljević-Riđički, R., Bouillet, D., Pavin Ivanec, T., Milanović, M. (2015). RESCUR NA VALOVIMA, Kurikul otpornosti za predškolsku i osnovnoškolsku dob, Priručnik za odgojitelj(ic)e. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Plummer M. Deborah (2011). Kako pomoći djeci da prevladaju promjene, stres i tjeskobu. Zagreb: Naklada Kosinj d.o.o.

Zotović, M. (2002). Stres i posledice stresa: prikaz transakcionističkog teorijskog modela. Psihologija, 2002, 35 (1-2), 3-23.

Žižek, T. (2019). Razvoj dječjih kompetencija kroz jačanje psihološke otpornosti djece. U Kolar Billege, M. (ur.) Zajedno rastemo – kompetencije djeteta za cjeloživotno učenje – zbornik radova sa stručno-znanstvenog skupa (str. 135-141) Zagreb, Čakovec:Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Dječji vrtić „Cvrčak" Čakovec.

ALI POZITIVNA SAMOPODOBA TLAKUJE POT DO USPEŠNOSTI?

Irena Sbil
Osnovna šola Brezovica
irena.sbil@os-brezovica.si

Povzetek

V prispevku je opisano izvajanje projekta »Razvijanje pozitivnega samovrednotenja ranljivih otrok«, ki poteka pod okriljem Ministrstva za zdravje RS in Inštituta R.O.K. na Osnovni šoli Brezovica pri Ljubljani. Predstavljeno je, kaj sestavlja občutek lastne vrednosti in kako ga je mogoče prek različnih aktivnosti razvijati. Nato so na kratko opisane aktivnosti za krepitev posameznih dejavnikov samovrednotenja, ki so se izvajale v razredih med poukom. Nazadnje so predstavljeni rezultati začetne in končne ankete ter opažanja pozitivnih učinkov projekta z vidika mentorice v projektu.

Ključne besede: pozitivno samovrednotenje, občutek varnosti, občutek identitete, občutek pripadnosti, občutek sposobnosti, občutek smiselnosti, aktivnost, razred

Abstract

The article presents the project »Developing positive self-evaluation of vulnerable children«, under the auspices of Ministry of Health of the Republic of Slovenia and Inštitut R.O.K., in which OŠ Brezovica pri Ljubljani elementary school has taken part. In the first part of the article, elements that form the sense of self-worth are presented and how it can evolve through various activities. This is followed by a description of activities, which were carried out with students in different classes. In the end, results of the initial and the final survey are presented, followed by the mentor's views on overall positive effects of the project.

Key words: positive self-evaluation, sense of security, sense of identity, sense of belonging, sense of personal competence, sense of purpose, activity, classroom

Uvod

V šolskih letih 2020/2021 in 2021/2022 sodelujem v projektu »Razvijanje pozitivnega samovrednotenja ranljivih otrok«, ki poteka v okviru programov za varovanje in krepitve zdravja do leta 2022 Ministrstva za zdravje RS in ga izvaja Inštitut za razvijanje osebne kakovosti R.O.K. Cilj projekta je preko različnih dejavnosti in aktivnosti, pa tudi s splošno usmeritvijo učitelja med poukom, doseči, da učenci krepijo ali pa pridobijo boljši občutek lastne vrednosti. V projektu se spodbuja sodelovanje staršev, ki so bili že pred vključitvijo učencev v projekt seznanjeni z njegovo vsebino.

Projekt sem v šolskem letu 2020/2021 izvajala v 5. g na POŠ, v šolskem letu 2021/2022 pa ga izvajam v 5. b na matični šoli, kjer sem sorazredničarka. Nekatere aktivnosti sem izvajala tudi z drugimi skupinami kot obliko ponavljanja pri nadomeščanju. Učencem so bile aktivnosti všeč in so v njih zelo radi sodelovali.

V naslovu je namenoma uporabljen izraz 'samopodoba', ki nam je bližji, čeprav bi bilo pravilno reči 'samovrednotenje'. Samopodoba je le eden od elementov samovrednotenja.

Krepitev pozitivnega samovrednotenja – teoretsko izhodišče

Posameznikom, ki dosegajo dobre rezultate na različnih področjih, na primer na poklicnem področju, na področju športa in umetnosti, je skupno to, da imajo zdrav občutek lastne vrednosti oz. je zanje značilno pozitivno samovrednotenje. Raziskave so pokazale, da za učence, ki imajo dober, zdrav občutek lastne vrednosti, velja, da se radi učijo, se dobro razumejo z vrstniki, se novih izzivov lotevajo z veseljem, ne pa z zaskrbljenostjo in so za delo zelo motivirani. Zdrava samozavest, pozitivno samovrednotenje in zdrav občutek lastne vrednosti prav tako vplivajo na posameznikov občutek uspešnosti, zadovoljstva in sreče. To je nekaj, za kar si na splošno prizadevamo, hkrati nam to pomaga pri uspešnem premagovanju življenjskih izzivov (Razvijanje pozitivnega samovrednotenja BASE, b. d.).

Na občutek lastne vrednosti po Robertu Reasonerju (Reasoner, 2000) vpliva pet dejavnikov, ki jih bom natančneje predstavila v nadaljevanju.

S krepitvijo otrokovega samovrednotenja dosežemo večjo motivacijo za učenje, izboljšanje medsebojnih odnosov z vrstniki, boljši učni uspeh, boljše medsebojno razumevanje, manjšo verjetnost za tvegano vedenje (npr. uživanje drog in alkohola) in nasilništvo ter lažje premagovanje stresnih situacij (Razvijanje pozitivnega samovrednotenja BASE, b. d.).

Na drugi strani pa otroci z nizkim občutkom lastne vrednosti pogosto postanejo neuspešneži, prestopniki in odvisniki ter ne končajo šolanja (Razvijanje pozitivnega samovrednotenja BASE, b.d.).

V nadaljevanju na kratko opisujem dejavnike, ki vplivajo na oblikovanje občutka lastne vrednosti (Reasoner, 2000) in kako se nizek občutek lastne vrednosti odraža navzven.

Prvi dejavnik: občutek varnosti

V razredu se občutek varnosti temeljno vzpostavlja tako, da se učencem jasno predstavi, kaj se od njih pričakuje. Z učenci se oblikujejo jasna pravila in rutine (pozdrav, priprava na delo …). Meje so jasno postavljene. Krepi se zaupanje. Razred mora biti varno okolje, kjer učencem ni neprijetno spregovoriti.

Za učence s pomanjkanjem občutka varnosti je značilna pretirana zadržanost, prestrašenost, grizenje nohtov, neupoštevanje avtoritete in navodil, izbruhi slabe volje, izzivanje avtoritete.

Drugi dejavnik: občutek identitete ali samopodoba

Učence je treba obravnavati kot pomembne in jim je treba dati vedeti, da so v redu točno taki, kot so. Učenci se morajo zavedati svojih močnih, pa tudi šibkih področij – tudi če so v nečem slabši, je to v redu, običajno morajo le več truda vložiti za dosego ciljev.

Za učence s slabo samopodobo in s pomanjkljivo razvitim občutkom identitete je značilno, da so kritični do drugih. Izogibajo se situacijam, kjer bi se morali dokazati. So pretirano občutljivi na kritiko, za vse krivijo druge in zanikajo svoj del odgovornosti. Počutijo se nesprejete in neprimerne, zato poudarjajo pomanjkljivosti drugih in zmanjšujejo njihov ugled, da bi se sami bolje počutili.

Tretji dejavnik: občutek pripadnosti

Pri krepitvi občutka pripadnosti ima temeljno vlogo družina, v šoli pa se pri učencih krepi občutek pripadnosti razredu in šoli. Učence je treba spodbujati k sodelovanju in medsebojni pomoči in ne k tekmovalnosti. Preko različnih razrednih opravil ima vsak učenec občutek, da prispeva k dobremu počutju celega razreda.

Učenci s pomanjkljivim občutkom pripadnosti kažejo simptome osamljenosti, izogibajo se

skupinskim dejavnostim, imajo malo prijateljev, družijo se le s peščico, ostale pa izločajo, ne želijo sodelovati z drugimi, s sošolci se zapletajo v spore in se obnašajo izzivalno, saj hlepijo po pozornosti.

Četrti dejavnik: občutek smiselnosti

Občutek smiselnosti je tesno povezan z občutkom varnosti, identitete in pripadnosti. Če učenci nimajo ustrezno razvitih teh treh področij, ne vidijo pravega smisla in si ne znajo postavljati ciljev (npr. ker jih je strah ali ker se jim ne zdi vredno niti začeti, saj so premalo prepričani v svoje možnosti za uspeh). Niso usmerjeni k določenemu cilju, zato se manj trudijo ter hitro obupajo in zelo hitro prosijo za pomoč. Prav tako se med dejavnostmi takoj začnejo dolgočasiti in svojega dela ne opravijo do konca ali pa ga opravijo površno.

Občutka smiselnosti ne okrepimo s kaznovanjem zaradi neopravljenega dela ali s pridiganjem o smiselnosti določenega dosežka. Namesto tega se najprej posvetimo krepitvi občutka varnosti, identitete in pripadnosti.

Peti dejavnik: občutek sposobnosti

Občutek sposobnosti temelji na zavedanju, da človek lahko doseže, kar se nameni doseči. Predpogoj za razvit občutek sposobnosti je razvit občutek varnosti, identitete in pripadnosti ter do določene mere tudi občutek smiselnosti.

Za učence brez razvitega občutka sposobnosti je značilno, da ves čas pričakujejo pomoč odraslih, se bojijo tvegati, težko sprejemajo odločitve, imajo potrebo po pohvali in so zaskrbljeni zaradi ocen. Prepričani so, da je za uspeh odločilna sreča ter dobre ocene pripisujejo srečnim okoliščinam in naklonjenosti učitelja, ne pa svojemu vložku.

Uvodno vrednotenje in merjenje

Ob začetku sodelovanja v projektu so učenci izpolnili vprašalnik, ki je pokazal, katera so šibka področja posameznika in skupine ter katerim področjem se je treba poudarjeno posvetiti. Začetni rezultati lanske skupine so pokazali, da so učenci imeli zelo nizek rezultat na področju varnosti, in sicer pod 5 (od 10 možnih) točk, zato smo izvedli veliko aktivnosti za izboljšanje občutka varnosti.

V lanski skupini je na začetku izvajanja projekta od 16 učencev, ki so izpolnjevali vprašalnik, visoko raven samovrednotenja izkazal le en učenec, nizko raven samovrednotenja pa kar štirje učenci.

Tudi začetni rezultati letošnje skupine so najslabši na področju varnosti, čeprav je izkazan rezultat višji, skoraj 6 od 10 možnih točk. Od 25 učencev, ki jih je letos izpolnjevalo vprašalnik, je visoko raven samovrednotenja izkazalo pet učencev, enako število učencev pa je izkazalo nizko raven samovrednotenja.

Praktična izvedba aktivnosti

Mentorji smo prejeli mapo z aktivnostmi, ki so namenjene krepitvi določenih področij. Iz nje sem izbrala aktivnosti, ki so se mi zdele najbolj primerne za izvedbo. V nadaljevanju opisujem nekatere izvedene aktivnosti po posameznih področjih.

Glede na rezultate začetnega vprašalnika smo zelo veliko aktivnosti posvetili področju varnosti, saj je bilo to področje najšibkejše.

Nekatere aktivnosti iz razdelka »Varnost« smo izvedli med razredno uro. Pri aktivnosti »Odgovornost« so učenci razmislili, kako pomagajo doma in za katera opravila so dogovorni,

pa tudi kaj bi lahko še postorili, da bi bilo ostalim družinskim članom lažje. Pogovorili smo se tudi o tem, ali se počutijo bolje ali slabše, ko prevzemajo več odgovornosti.

Pri aktivnosti »Vožnja z balonom« smo se lotili strahu in kako lahko v vsaki situaciji razmišljamo pozitivno. Tudi strah ob vožnji z balonom lahko preusmerimo v pozitivno izkušnjo.

Pri aktivnosti »Zaupanje« so učenci razmišljali o tem, ali jih imajo drugi za zaupanja vredne in kaj so razlogi, da nekomu zaupamo, nekomu drugemu pa ne. Nazadnje smo se pogovorili tudi o tem, kako spet pridobiti izgubljeno (prijateljevo) zaupanje.

Aktivnost »Odgovornost za učenje« je potekala v obliki pogovora, vezano na pouk. Kako izboljšati svoje dosežke? Kako se izogniti konfliktom in prepirom z drugimi? Kako spodbuditi tiste učence, ki imajo pri usvajanju učne snovi težave?

Aktivnosti »Omalovaževanje in kritika« je potekala v obliki pogovora o tem, kako se na kritiko odzvati, na primer z odgovorom: takšno je le tvoje mnenje; vesel/a sem, da si mi to povedal/a; hvala za tvoje mnenje, a ne strinjam se povsem s teboj.

Dotaknili smo se tudi teme »Nastopanje v javnosti« in »Preverjanje znanja«. Najprej smo se pogovorili o tremi pred nastopanjem in o tem, kaj nas skrbi in teži v zvezi s tem. Kje čutimo tremo in kako jo občutimo? Ali je kdo, ki rad nastopa in ki rad pokaže svoje dosežke?

Vmes smo se lotili tudi področja identitete. Pomembno je, da se učenci zavedajo sebe in svojih močnih in šibkih področij.

V aktivnosti »Kdo sem« so učenci obkrožali razne trditve, na primer: 'Rad/a se učim', 'Drugi me imajo radi', 'Imam veliko prijateljev', 'Nihče me ne mara', 'Sem zguba', 'Rad/a pomagam drugim', 'Učiteljica me ima rada', 'Zdi se mi, da sem neumen/neumna', Dobro rišem', 'Rad/a ustvarjam', 'Rad imam nogomet', ki smo jih projicirali na belo tablo. Ne gre za to, ali je nekaj prav ali narobe, ampak da določena negativna prepričanja o sebi ozavestimo. Ko nekaj ozavestimo, nas to preneha obremenjevati. Pozitivna prepričanja pa nam dajejo notranjo moč.

V aktivnosti »Kako se počutim« smo sledili občutkom ob različnih dejavnostih in okoliščinah (ko zjutraj vstanem, ko pridem v šolo, ko pridem v razred, med angleščino, ko imamo športno vzgojo, ko me učiteljica pokliče, ko grem domov …). Za lažjo predstavo smo opise projicirali na belo tablo. Aktivnost smo delno izvedli v angleščini, saj to besedišče učenci obvladajo.

Pri aktivnosti »Vse o meni« so se učenci opisovali. Izvedli smo jo pri pouku angleščine delno v angleščini in delno v slovenščini. Katerih 5 besed te najbolj opiše? Kaj je tisto, kar te loči od sošolcev? Kaj delaš večino časa, ko si doma? Kateri šolski predmeti so ti najbolj všeč? Katere glasbene inštrumente znaš ali bi se jih rad/a naučila igrati? Katerih pet dejavnosti ti je najbolj všeč? Pri čem si boljši/a od sošolcev? Česa večina sošolcev ne ve o tebi? Katere lastnosti si želiš razviti?

Med angleščino smo izvedli dejavnost »Majica/My T-shirt« – kako bi oblikoval/a svojo majico? Kaj bi nanjo narisal in napisal? in »Moja priponka/My badge« – kaj bi napisal/a na svojo priponko, katere barve bi uporabil/a?

Tudi aktivnost »Če bi bil/a žival« se je zelo ujemala z obravnavano učno snovjo pri TJA o živalih. Kaj bi bilo najbolj zabavno pri tem, če bi bil/a žival? Kaj bi delal/a večino časa? Česa kot človek ne moreš delati, kot žival pa bi lahko? Katere živali se bojiš kot človek in katere živali bi se bal/a kot žival?

Poleg tega smo se pogovarjali o tem, kaj te zmede, kdaj se počutiš ponižano/ponižanega, na kaj si ponosen/ponosna, nad čim si navdušen/a, kaj te osrečuje, kateri prizor ali prostor ti vzbuja občutek sreče.

Naslednje področje je pripadnost, s čimer ima veliko učencev težave. Kot so pripovedovali, se velikokrat počutijo izključene, da ne pripadajo skupini, da so izločeni.

Z aktivnostjo »Pridobivanje novih prijateljev« smo ugotavljali, kako je mogoče sklepati prijateljstva.

Pri aktivnosti »Besede, ki pomagajo« smo iskali tiste besede, ob katerih se ljudje okoli nas počutijo dobro ali pa slabo. Kako lahko nekomu povemo, da nam veliko pomeni? Kako lahko nekoga pohvalimo?

Aktivnost »Prijazno sporočilo« smo izvedli pri angleščini. Vsak je izžrebal ime sošolca, ki mu je nato moral napisati prijazno sporočilo, ki ga ni podpisal. Razred se je napolnil s hvaležnostjo in prijaznimi besedami.

Ker se občutek pripadnosti velikokrat razvija pri nedovoljenih dejavnostih, smo med razredno uro izvedli aktivnost »Reči ne«: Kako bil lahko rekel/rekla ne, ko bi prijatelj hotel, da nekaj ukradeš v trgovini? Kako bi lahko rekel/-a ne, ko bi ti sošolec ponudil energijski napitek? Kako bi lahko rekel/rekla ne, ko bi sošolec od tebe zahteval, da določenega sošolca izločiš iz dejavnosti?

Občutek smiselnosti motivira za pridobivanje znanja. Z aktivnostjo »Ko bom odrasel« (kaj bom takrat počel) in »Moje sanje« (sanjam, da bom nekoč lahko …, da bom živel/a v …, da bom nekoč delal/a kot …, da bom nekoč bogat/a, da bom lahko …) smo se zazrli v prihodnost in hkrati ozavestili, kaj je potrebno, da učenci pridejo do tja in dosežejo zastavljene cilje.

Razvijanje občutka sposobnosti ima za cilj raziskovanje različnih možnosti in premišljevanje o rešitvah ter sprejemanje odločitev. Z učenci smo raziskovali, kako čim bolj učinkovito izrabljati svoje vire in svoj čas. Učenci morajo usvojiti zavest, da sami vodijo in usmerjajo svoje življenje.

Od aktivnosti, ki krepijo občutek sposobnosti, smo izvedli aktivnosti »Moji navijači« (to so osebe, na katere se lahko vedno obrneš za pomoč in podporo), »Spodbujanje samega sebe« (s prigovarjanjem samemu sebi se lahko spodbujamo in opogumljamo) in »Pismo sebi« (kaj si spoznal o sebi, kaj si se novega naučil/a, za kaj si boš še bolj prizadeval/a, na kaj si ponosen/ponosna).

Rezultati

Analiza rezultatov lanskoletne skupine je pokazala izboljšanje na vseh področjih, ki gradijo občutek lastne vrednosti, še najbolj na področju pripadnosti. Tudi občutek varnosti se je izboljšal. Šolski uspeh je sicer bil pri šestih učencih slabši (prav dober, v 4. razredu odličen), ena učenka pa je v primerjavi s 4. razredom izboljšala učni uspeh.

Zaključni vprašalnik je visoko raven samovrednotenja pokazal pri dveh učencih (na začetku pri enem), nizko raven samovrednotenja pa pri treh učencih (na začetku izvajanja pa pri štirih). Od teh štirih sta dva zelo popravila rezultat, en učenec pa je v tej kategoriji na novo, zato bi bilo treba raziskati tudi druge okoliščine, ki so privedle do znižanja občutka lastne vrednosti.

Predvsem pa se pozitivni rezultati kažejo v izboljšanju razpoloženja v razredu in boljših medsebojnih odnosih ter boljšem vzdušju v razredu. Pri učencih je opaziti boljše sodelovanje in tudi večjo motivacijo za učenje.

Zaključek

Rezultati so pokazali, da je projekt nedvomno dosegel svoj cilj. Glede na situacijo, prežeto s kovidnimi ukrepi, so bili rezultati zelo dobri.

Vsekakor bom te aktivnosti še naprej uporabljala pri svojem delu. Poleg tega me je izobraževanje kot mentorico v projektu opolnomočilo kot učiteljico, da učence spodbujam pri

tem, da se nalog lotevajo samostojno, proaktivno in odgovorno in da do življenjskih okoliščin zavzemajo pozitiven pristop.

Viri in literatura

Lane, Marilyn L. in Reasoner, Robert W. (2015). Kako vzgojiti srečnega otroka: pet ključev do vzgoje otrok z vrednotami in poslanstvom: popoln vodnik za starše in skrbnike. Inštitut za razvijanje osebne kakovosti.

Razvijanje pozitivnega samovrednotenja BASE. (b.d.). Pridobljeno s http://www.inst-rok.si

Reasoner, Robert W. (2000). Razvijanje pozitivnega samovrednotenja otrok: priročnik za mentorje in didaktična gradiva. Inštitut za razvijanje osebne kakovosti.

S KNJIGO JE ŽIVLJENJE POLNEJŠE (KNJIŽNA INFUZIJA: PRIMER DOBRE PRAKSE SPODBUJANJA BRANJA NA STROKOVNI ŠOLI)

Nataša Spindler
Srednja zdravstvena šola Ljubljana
natasa.spindler@szslj.si

Povzetek

V prispevku je predstavljen projekt na Srednji zdravstveni šoli Ljubljana (Knjižna infuzija), v okviru katerega se med šolskim letom večja skupina dijakov in profesorjev pripravlja na srečanje z izbranim literarnim ustvarjalcem s poglabljanjem v njegova literarna besedila, s pripravo srečanja in zbiranjem odzivov nanj. Prispevek prikazuje, kako je preprosta pobuda povabiti na šolo zanimivega književnika z namenom, da bi dijake še dodatno spodbudili k branju in hkrati popestrili dogajanje na šoli, prerasla v večmesečno dejavnost, ki prek branja istih literarnih besedil povezuje dijake in profesorje, oboje spodbuja k branju leposlovja, k dialogu in razmišljanju ob njem, omogoča obilo ustvarjalnosti, zadovoljstva, smiselnih medpredmetnih povezav in sodobnejše pristope poučevanja.

Ključne besede: spodbujanje k branju leposlovja, pomen branja, pogovori z literarnimi ustvarjalci, priprava literarnih srečanj, sodelovanje dijakov in profesorjev

Abstract

In this article, the project at the Secondary Medical School of Ljubljana is presented (called Literary Infusion), in which a large group of students and professors are preparing for a meeting with a selected author during the school year by immersing into his literary texts, preparing for the meeting and gathering responses from it. The article shows how a simple initiative to invite an interesting writer to visit school in order to further encourage students to read and at the same time enrich the events at school, has grown into a many months long activity that connects students and professors throughout reading of the same literary texts. It also encourages both to read literature, to dialogue and to think, it enables plenty of creativity, satisfaction, meaningful interdisciplinary connections and more modern approaches to teaching.

Keywords: encouraging the reading of literature, the importance of reading, conversations with literary creators, preparation of literary meetings, collaboration of students and professors

Uvod

Knjižna infuzija je projekt na Srednji zdravstveni šoli Ljubljana, v okviru katerega se med šolskim letom večja skupina dijakov in profesorjev pripravlja na srečanje z izbranim literarnim ustvarjalcem s poglabljanjem v njegova literarna besedila, s pripravo srečanja in zbiranjem odzivov nanj. S tem razvijamo eno ključnih kompetenc, ki jo predvideva učni načrt za slovenščino: »Ko berejo književna besedila, dijaki poglabljajo občutljivost za čustveno domišljijsko, razumsko in vrednotno zaznavanje večpomenskih umetniško oblikovanih sporočil in se opredeljujejo do njihovih spoznavnih, etičnih in estetskih vrednot, pri čemer razvijajo splošno estetsko zmožnost.« (Hedžet Krkač idr., 2010)

Z imenom projekta Knjižna infuzija želimo dijake zdravstvene šole opozoriti, da je branje literarnih besedil na nek način tudi »intenzivno vnašanje zdravilnih in hranilnih učinkovin«, kar je osnovni pomen besede infuzija po SSKJ.

Namen članka je prikazati, kako je preprosta pobuda povabiti na šolo zanimivega književnika z namenom, da bi dijake še dodatno spodbudili k branju in hkrati popestrili dogajanje na šoli, prerasla v projekt, ki prek branja istih literarnih besedil povezuje dijake in profesorje, oboje spodbuja k branju leposlovja in k dialogu ob njem, omogoča obilo ustvarjalnosti, medpredmetnih povezav in sodobnejše pristope poučevanja.

V nadaljevanju članek opisuje dejavnosti znotraj projekta Knjižna infuzija ter uresničevanje raznolikih ciljev sodobnega poučevanja prek teh dejavnosti.

Slika 1: Del vabila na Knjižno infuzijo

Cilji projekta Knjižna infuzija

Najosnovnejši cilj projekta Knjižna infuzija je dijake strokovne šole motivirati za branje leposlovja. Spodbudili naj bi jih k branju literarnih besedil v celoti, saj se pri pouku književnosti praviloma srečujejo zgolj z odlomki iz literarnih besedil. Kovač (2020) navaja številne razloge, zakaj je branje najrazličnejših knjig prav v digitalni dobi izjemno pomembno: z njim si ves čas širimo in poglabljamo besedišče ter ostrimo sposobnost mišljenja, prek branja leposlovja se naučimo vživljati v čustva drugih ljudi ter hkrati bolje razumeti svoja, prek branja ugledamo nove rešitve starih problemov; v digitalnem okolju je branje postalo eden od učinkovitejših treningov osredotočanja in čuječnosti …

Prek srečanja in pogovora s sodobnim slovenskim avtorjem želimo dijakom približati umetnika kot človeka, ki lahko razkrije ozadje in postopek nastajanja literarnega besedila, predvsem pa kot človeka, ki se tako kot dijaki sooča z izzivi sodobnega časa in nanje odgovarja s pomočjo umetnosti.

Z dejavno vključitvijo v pripravo dogodka naj bi dijaki dobili možnost, da izrazijo svojo ustvarjalnost.

Prek projekta naj bi dijaki prikazali obvladovanje nekaterih znanj, pridobljenih pri pouku (priprava in izvedba intervjuja; priprava javnega vabila; pisanje komentarja) in opravili nekatere naloge, ki bi jih sicer morali prek rednega pouka (govorni nastop, domače branje).

Projekt Knjižna infuzija omogoča kakovostne medpredmetne povezave, saj lahko književno besedilo osvetlimo z različnih perspektiv (zgodovina, strokovni predmeti s področja zdravstvene nege …).

Potek projekta Knjižna infuzija

Na začetku šolskega leta izberemo avtorja, s katerim želimo pripraviti srečanje, se z njim povežemo in skupaj določimo datum srečanja. Najpomembnejši kriterij pri izboru sta tematska pa tudi slogovna primernost avtorjevih besedil za dijake. Trudimo se poiskati avtorje, ki so glede na svoja besedila aktualni za dijake naše šole. V središču Knjižne infuzije so bili do zdaj ustvarjalci Irena Velikonja, Goran Vojnović, Alojz Ihan, Marjan Tomšič, Bronja Žakelj in Feri Lainšček. Vsako leto se projekt usmeri v enega književnika.

Sledi priprava dijakov na srečanje: branje besedil, pisanje dnevnikov branja, zbiranje zanimivih citatov. Iščemo morebitne medpredmetne povezave, pri čemer se v projekt vključijo sodelavci iz drugih strok (npr. s predavanjem o zgodovinskem ozadju dogajanja v romanu, s predstavitvijo besedila skozi oči učiteljice zdravstvene nege, pogovorom v bralnem klubu).

V mesecu pred srečanjem natančneje določimo vsebino intervjuja, med dijaki poiščemo dva voditelja dogodka, načrtujemo vsebino in potek dogodka v celoti, izberemo ustrezen prostor. Dijaki izdelujejo plakate in vabila.

Na določeni datum izvedemo srečanje s povabljenim književnikom. V središču je intervju oz. pogovor z njim, dogajanje pa popestrimo s posameznimi točkami kulturnega programa in predstavitvijo nekaterih plakatov.

Vsakokratno Knjižno infuzijo predstavimo še v pisni obliki in zapis objavimo.

Uresničevanje ciljev

Dijake strokovne šole motivirati za branje leposlovja

Dijaki Srednje zdravstvene šole Ljubljana leposlovja praviloma ne berejo radi in zato tudi ne berejo veliko. Profesorice slovenščine se trudimo branje spodbujati na različne načine: z delom za domače branje dijaki pridobijo oceno; obvezno domače branje lahko vsak sam izbere iz nabora besedil; med predlaganimi besedili za domače branje poleg klasične literature, ki jo obravnavamo v šoli, ponujamo tudi najbolj brane sodobne avtorje mladinske književnosti; ponujamo t. i. neobvezno domače branje in tudi to branje vrednotimo; prav tako vabimo k branju prek bralnega kluba … Velika večina dijakov pa kljub vsem naporom profesoric prebere le to, v kar se počutijo prisiljene, torej to, kar je nujno, da pridobijo obvezno oceno.

V projekt Knjižna infuzija pa se prostovoljno vključi večja skupina dijakov – ob srečanju z avtorjem napolnimo večji razred ali predavalnico, torej se srečanja udeleži od 60 do 90 dijakov. V celoti prebrano literarno besedilo avtorja je pogoj za udeležbo.

Dijaki se za sodelovanje odločijo zato, ker vejo, da bodo na ta način opravili dejavnosti, ki bi jih sicer morali v okviru rednega šolskega pouka: prebrana knjiga bo štela za opravljeno domače branje, nekateri bodo imeli opravljen govorni nastop, nekateri bodo pridobili dodatno dobro oceno pri slovenščini. Dijake torej za branje pridobimo z zelo praktično ponudbo.

Učitelje, ki sodelujemo v Knjižni infuziji, pa razveseljuje predvsem opažanje, da se po izteku vsakoletnega projekta občutno poveča zanimanje dijakov za dela gostujočih avtorjev. Tudi če dijaki ne neposredno sodelujejo v projektu, se med njimi očitno razširi pozitivna naravnanost na avtorje, o katerih se na šoli govori, piše, se jih predstavlja prek plakatov … Tako smo profesorice slovenščine ugotovile, da se po gostovanju Gorana Vojnovića med izbirnimi besedili dijaki veliko bolj odločajo za roman Čefurji raus, kot so se prej. Po gostovanju Alojza Ihana pa je kot izbira za govorni nastop – predstavitev pesmi po lastnem izboru - med dijaki postala zelo priljubljena prav Ihanova poezija.

Dijakom približati umetnika

Ob obravnavah literarnih besedil dijaki na naši šoli pisatelje, pesnike in dramatike največkrat doživljajo kot nekaj zelo eksotičnega, nenavadnega, tujega njihovemu načinu razmišljanja in življenja. Prek Knjižne infuzije pa se soočijo s sodobnim umetnikom – književnikom in praviloma so presenečeni. Ker v pripravo na srečanje vložijo kar nekaj svojega časa, energije in dela, jim končno srečanje z umetnikom postane pomembno in ga zato doživljajo močneje. Pozitivno vzdušje se je do zdaj vedno preneslo tudi na gostujoče ustvarjalce. Na njih deluje spodbudno, ko spoznajo, da vsi udeleženci srečanja poznajo njihova literarna besedila, da so jih prebrali in se z njimi ukvarjali na različne načine. Prek Knjižne infuzije torej ne le približamo umetnika dijakom, ampak tudi dijake umetniku.

Slika 2: Srečanje z Marjanom Tomšičem

Dijakom omogočiti, da izrazijo svojo ustvarjalnost

Dijaki so v projekt Knjižna infuzija vključeni že v fazi načrtovanja. Pozvani so, naj uresničijo nove ideje, predlagajo izboljšave glede na projekte iz prejšnjih let in predvsem naj se odločijo, na katerem področju in kako bi radi sodelovali: pri oblikovanju vprašanj za povabljenega avtorja, pri kulturnem programu na dogodku, pri izdelavi plakatov, javnih vabil, zasebnih vabil, snemanju in fotografiranju dogodka … Navodila, ki jih dobijo, so zelo splošna, prav zato, da pridejo do izraza njihove lastne ideje in njihova ustvarjalnost. Seveda se mentorji z dijaki med samim procesom oblikovanja projekta večkrat srečamo, se z njimi pogovorimo, jim svetujemo, podajamo povratne informacije in skupaj rešujemo morebitne zagate. Delo z dijaki poteka večinoma individualno.

Slika 3: Plakat dijakinje

Dijaki v praksi prikažejo znanja, pridobljena med rednim poukom

Različni dijaki se znotraj projekta Knjižna infuzija usmerjajo v različne dejavnosti, ki jih profesorji – mentorji poskušamo tudi ustrezno ovrednotiti.

- Prva in najpomembnejša dejavnost je seveda poglobljeno branje literarnih (in drugih) besedil povabljenega avtorja. Med branjem dijaki pišejo dnevnike branja, nekateri izpisujejo zanimive citate in iščejo teme, o katerih bi se lahko pogovarjali z avtorjem. Na ta način imajo dijaki opravljeno obveznost enega domačega branja.
- Skupina dijakov se usmeri v besedilni vrsti javno in zasebno vabilo. Javna vabila so namenjena vsem dijakom in profesorjem na šoli, zasebna pa tistim, ki jih želijo dijaki povabiti še posebej pozorno (vodstvo šole, razredniki sodelujočih dijakov, profesorji, ki so sodelujočim dijakom še posebej blizu …).
- Dva dijaka na končni prireditvi izvedeta intervju s povabljenim avtorjem.
- Nekaj dijakov na srečanju z avtorjem ob plakatih predstavi lastno doživljanje in vrednotenje prebranih literarnih besedil. Opravijo torej govorni nastop.
- Po srečanju nekateri dijaki predstavijo projekt svojim sošolcem med uro slovenščine. Tvorijo publicistična poročila, komentarje, lahko pripravijo tudi govorni nastop.

Medpredmetne povezave

Medpredmetne povezave se znotraj projekta Knjižna infuzija ustvarjajo sproti, glede na potrebe oz. glede na tematiko, obravnavano v besedilih povabljenih avtorjev. Prvo leto je bil projekt zastavljen zgolj literarno, pozneje pa se je pokazala potreba po povezovanju z drugimi predmeti.

Pri izdelavi plakatov in vabil dijakom svetuje profesorica likovne umetnosti.

Ob branju Grenkega morja Marjana Tomšiča je z dijaki sodelovala profesorica zgodovine s temo Migracije nekoč in danes.

Na srečanju z Alojzom Ihanom smo v središče postavili njegovo delo Čas nesmrtnosti. Ob pripravi se je izkazalo, da je besedilo za dijake zelo zahtevno, zato jim ga je na posebni pripravi poskusila približati profesorica zdravstvene nege.

Izzivi, s katerimi se soočamo pri izpeljavi projekta Knjižna infuzija

V projektu sodelujejo posamezni dijaki iz različnih razredov. Ker mentorji ne delamo z razredi v celoti, je potrebnega veliko dogovarjanja, usklajevanja in dela zunaj rednih učnih ur. Dijaki in njihovi mentorji potrebujemo tudi veliko strpnosti, razumevanja in dogovarjanja s sodelavci oz. drugimi učitelji, saj dijaki v projektu večino dela sicer opravijo doma, marsikaj pa tudi v času rednega pouka. Včasih ugotovimo, da je Knjižna infuzija priročen izgovor za to, da se dijak izogne posamezni njemu nepriljubljeni učni uri.

Vsako leto znova iščemo prostor, primeren za izvedbo srečanja s povabljenim ustvarjalcem. Pripraviti želimo prijeten prostor, v katerem bi se udeleženci počutili sproščeno in domače. Na šoli imamo predavalnico, ki sprejme okoli sto ljudi, vendar deluje hladno in ne omogoča osebnega stika med dijaki in povabljenim gostom. Tako se največkrat odločimo za učilnico, ki jo čimbolj izpraznimo, da lahko sprejme čimveč dijakov, je pa nekoliko premajhna.

Vsako leto znova se sprašujemo tudi o najustreznejšem času izvedbe srečanja. Najosnovnejše vprašanje je, ali organizirati srečanje med poukom ali po njem. Po pouku se dijakom mudi domov in kakršnakoli dodatna dejavnost jim je odveč. Srečanje v času rednega pouka pa pomeni motnjo tega pouka, do česar so nekateri učitelji nerazumevajoči.

Zaključek

Projekt Knjižna infuzija deluje na učni proces na Srednji zdravstveni šoli Ljubljana pozitivno in je v nekaj letih postal eden prepoznavnejših dogodkov na šoli. Spodbuja branje aktualnih

literarnih besedil tako dijakov kot učiteljev. Dijaki imajo v projektu dejavno vlogo, saj ga pod mentorstvom nekaterih učiteljev izvedejo večinoma sami, pri čemer je njihovo delo ovrednoteno tudi z ocenami. Projekt deluje povezovalno tudi v odnosu profesor – dijak.

Viri in literatura

Hedžet Krkač, M., Hodak, M., Ivšek, M., Kastelic, S., Končina, M., Krakar Vogel, B. … Židan, S. (2010). Digitalizirani učni načrti, Srednje strokovno izobraževanje, Slovenščina. Pridobljeno s https://dun.zrss.augmentech.si/#/

Kovač, M. (2020). Berem, da se poberem (10 razlogov za branje knjig v digitalnih časih). Ljubljana: Mladinska knjiga

Slika 1: Del vabila na Knjižno infuzijo, Rozman, P., (2018)

Slika 2: Srečanje z Marjanom Tomšičem, Vir: lasten

Slika 3: Plakat dijakinje, Novak, A., (2020)

KAKO RASTEJO KNJIGE

Tina Svete
OŠ Brezovica pri Ljubljani
tina.svete@os-brezovica.si

Povzetek

V prispevku bo opisana pot, kako so na OŠ Brezovica izdali Zbornik nagrajenih pesmi Šolskih pesniških natečajev Za deset let pesmi. Opisano je, kaj vse je potrebno, da knjiga dozori in lahko ugleda svoj obstoj na papirju. Knjiga ni končna postaja, je le začetek potovanja. Delo na tej knjigi je porodilo nove zamisli, nove ideje, kako nadaljevati delo in ga nadgraditi. Že to šolsko leto bo pesniški natečaj dopolnjen z likovnim natečajem, ki bo zbiral likovna dela na isto temo kot pesmi. To bo sinergija dveh področij - likovnega in literarnega. V naslednjem letu je v načrtu dodati še glasbeno področje ustvarjanja. Vsako leto bo dodan neprecenljiv nabor nove vsebine, ki bo napolnila izdajo naslednjega zbornika. To je zgodba o tem, kako rastejo knjige.

Abstract

This article describes the journey how teachers at the Brezovica Primary School published The Collection of Award-Winning Poems of the School Poetry Contest For Ten Years of Poems (Za deset let pesmi). It presents what it takes for a book to be published and printed. The book is not the final step, it is just the beginning of the journey. Working on this book sparked new ideas on how to continue the work and upgrade it. This school year the School Poetry Contest will be complemented by the School Art Contest, which will collect works of art on the same theme as the poems. This will be a synergy of two fields - art and literature. Next year music production will be added. Each year an invaluable set of new content will be gathered for the next edition. This is the story of how books come to be.

Ključne besede: izdaja knjige, zbornik, pesniški zbornik, pesniški natečaj, likovni natečaj, model PERMA

Snovanje vsebine

Najpomembnejša komponenta pri nastajanju knjige je vsebina. Brez dobre, bogate, raznolike in zanimive vsebine ne moremo izdati knjige. Ni čudno, da se med sodobnimi poklici največkrat pojavljajo oglasi, ki iščejo snovalce vsebin. Content creator je tisti, ki zna Lorem ipsum napolniti s smiselno vsebino, ki pritegne bralca. Za knjigo mora biti te vsebine veliko. To daje knjigam njihovo vrednost.

Zdenka Ivančič, učiteljica slovenskega jezika in knjižničarka na OŠ Brezovica, je bila mentorica Šolskega pesniškega natečaja vse od šolskega leta 2010/2011. V mesecu marcu, ko se praznuje dan poezije, je vse učence naše šole povabila k ustvarjanju pesmi. Natečaj je postal del tradicije in vsako leto je bil nabor pesmi obsežnejši. Sprva je bila tema prosta, kasneje je pri pesnjenju učence vodila določena tema. Vsako leto so bili razglašeni pesniški finalisti in njihove pesmi so bile slišane na prenekateri šolski prireditvi.

Ob prelomu desetletja se je mentorici Zdenki Ivančič porodila ideja, da bi izdala pesniško zbirko, ki bi jo napolnile izbrane pesmi vseh desetih let Šolskega pesniškega natečaja OŠ

Brezovica. Prošnja Šolskemu skladu za finančno pomoč je bila ugodena. Tu se je začelo moje delo in priznam, niti sanjalo se mi ni, koliko dela in učenja je bilo pred menoj.

Oblikovanje knjige

Prelom knjige je proces, ki zahteva veliko načrtovanja. Kljub temu, da sem imela na področju oblikovanja vizualnih komunikacij veliko izkušenj, je bilo delo zahtevno in časovno potratno. Založbe, ki se ukvarjajo z izdajo knjig, imajo za opravljanje tega dela na voljo cel tim ljudi. Izdaja pesniškega zbornika se je pričela približno vzporedno z razmahom epidemije. Sprememba življenjskega ritma v koronskih časih je vplivala tudi na časavnico oblikovanja zbornika. Knjiga je nastajala dobro leto.

V veliki meri vsebina knjige narekuje njeno strukturo. Pri oblikovanju le te sem imela popolnoma svobodne roke. Širina te svobode je delo oteževala, saj sem za vse odločitve bila odgovorna sama. Na kratko bom predstavila pot od ideje do natisnjene knjige.

Načrtovanje oblike

Za pesniško zbirko sem izbrala velikost A5 v pokončni legi. V tem formatu je velika večina poezije. Velikost sovpada z odločitvijo, da bo na eni strani pesem le enega avtorja. Navkljub majhnosti formata je vsaka pesem dobila okoli sebe dovolj prostora in beline, da besedilo deluje zračno in lahkotno. Knjiga je izdana v trdi vezavi in tako deluje bolj prestižno od žepnic. Belina zaznamuje tako izgled vsebine kot tudi naslovnico. Belino lahko razumemo kot simbol otroške nedolžnosti, saj knjigo polnijo pesmi otrok.

Paginacija je oštevilčenje strani (Možina, 2003). Umaknjena je na skrajni zunanji spodnji rob, da s skromnostjo opravlja svoje delo. Na fotografijah, ki so jih posneli učenci fotografskega krožka, je mrtva pagina (Možina, 2006). To pomeni, da številka strani ni označena, ker posega v kompozicijo fotografije. Oznake za strani sem izpustila tudi na notranji naslovnici, pri nagovoru ter vmesnih listih, ki označujejo leto natečaja.

Knjige trde vezave se tiskajo v polah po šestnajst strani. Pri oblikovanju se je izkazalo, da manjkata dve strani, da se bi število posameznih pol pokrilo. Dodani sta bili dve strani s črtovjem, ki bralca povabijo, da poprime za svinčnik in se še sam preizkusi v pesnjenju. S tem zbirka preseže zgolj bralno namembnost in postane del bralčeve poustvarjalne izkušnje. Bralcu poda izziv, kaj bi napisal, kako bi svoje misli sam izlil na papir, če bi mu bila zaupana ista naloga kot učencem na pesniškem natečaju.

Likovna podoba

Likovna podoba knjigo postavi v okvir. Določa strukturo knjige in nakazuje posamezna poglavja. V zbirko je uvrščenih deset let pesniškega natečaja. Pesmi posameznih let ločujejo predstavitvene strani, na katerih je označeno šolsko leto in tema natečaja. Dodana je stilizirana pesniška črta, nit, na katero se postopoma nizajo biseri. Vsako leto predstavlja nov barvni biser. Na koncu je na pesniški ogrlici deset različnih barvnih kroglic.

Slika 1: Za vsako leto nov barvni biser na pesniški niti

Ob koncu vsakega poglavja je umeščena fotografija. Izbor fotografij je prispevala mentorica Urša Krvina. Posnetki so avtorske fotografije učencev fotografskega krožka. Žal vsebina fotografij ni bila neposredno vezana na vsebino pesniškega natečaja, a sem jih vseeno poskušala smiselno uvrstiti v zbirko. Predstavljajo ujete trenutke iz življenja živali, rastlin in narave. S svojo barvitostjo grobo posegajo v belino knjige in z njo še dodatno poudarijo prehode iz leta v leto.

Oblikovati je bilo potrebno tudi naslovnico. Ta je morala izražati svojo vsebino. Zbirka je dobila naslov šele v sklepni fazi oblikovanja. Sodelujoče učiteljice smo se soglasno odločile, da zbirko poimenujemo »Za deset let pesmi«. Naslovnico in tudi ostale likovne elemente knjige je ilustrirala učenka osmega razreda naše šole Hana Svete. Naslovnica ponazarja, kako iz srca prihajajo pesniške ideje, rime in oblikujejo živopisano celoto. Naslikana je v kombinaciji akvarela in črnega flomastra. Zaznamujejo jo žive barve, ki so nasprotje belini okolice, in izžarevajo otroško igrivost, vedrost. Tudi prvi vezni list je pisan in na njem se ponovi element barvnih kroglic.

Slika 2: Naslovnica, vezni list in kolofon z notranjo naslovno stranjo

Postopek izdaje

Pred tiskom je zbornik lektorirala Polona Raušl, učiteljica slovenskega jezika in knjižničarka na naši šoli.

Tik pred koncem vsaka knjiga dobi še svojo oznako ISBN in zapis CIP. Določi ju Narodna in univerzitetna knjižnica. "CIP (cataloguing-in-publication) je akronim za kataložni zapis o publikaciji." (CIP – kataložni zapis o publikaciji, 2022)

Zbirka je bila objavljena kot e-knjiga na spletni strani šole in kot brezplačna publikacija v tiskani verziji v nakladi stotih izvodov. Štiri izvode je bilo potrebno predložiti v hrambo v NUK.

ŠoLN in vizija za prihodnost

Že med oblikovanjem zbirke, sem si zaželela, da bi imela na voljo otroške likovne izdelke, katerih vsebina bi se nanašala na pesmi. Sklenila sem, da vsako leto po zaključku Šolskega pesniškega natečaja pripravim še likovni natečaj na isto temo. Izbrane pesmi bodo v navdih za likovno izražanje.

ŠoLN

ŠoLN
1. ŠOLSKI
LIKOVNI
NATEČAJ
OŠ Brezovica pri Ljubljani

Slika 3: Logo Šolskega likovnega natečaja

Šolski likovni natečaj je že dobil svoje ime in znak. Ime je okrajšava besedne zveze Šolski likovni natečaj – ŠoLN. Šolni so starinski izraz za čevlje. Znak za natečaj je izrisana silhueta čevlja na slikarski paleti. Upam, da bo skozi leta znak postal učencem prepoznaven v tolikšni meri, da bodo takoj vedeli, da je to vabilo k ustvarjanju na temo šolskega pesniškega natečaja. Oba šolska natečaja vzpodbujata učence, da izrazijo svoj notranji jaz s črko ali črto. Nudita priložnost, da otroci izpovejo svoje misli, občutja, strahove. Natečaja usmerjata izliv domišljije na papir. Udeležba ni obvezna in sodelovanje je prostovoljno. Učencem, ki sodelujejo, to ne predstavlja negativne obremenitve. Skozi leta pesniškega natečaja se je izkazalo, da je tovrsten pristop privabil vsako leto več udeležencev. Priznanje za tako številčen odziv je potrebno dodeliti tudi vsem mentoricam in mentorjem, ki so in še bodo svoje učence aktivno spodbujali k ustvarjanju.

Nenazadnje je natečaj tudi tekmovalne narave. Zanj ni obljubljenih materialnih nagrad, gre le za prestiž in priznanje, kdo je oziroma bo delo opravil izjemno in nadpovprečno. Finalisti in njihove pesnitve so vsako leto javno objavljene, recitirane na šolskih nastopih in proslavah ter objavljene v letnem šolskem glasilu Barje. Rimam se bodo letos prvič pridružile še likovne umetnine.

V preteklih letih so že uglasbili besedilo ene od pesmi Šolskega pesniškega natečaja. Ideja, da poleg pesniškega in likovnega področja ustvarjanja dodamo še glasbeno področje, ni nova. Upam, da bom v mrežo sodelujočih pri izdaji naslednje zbirke privabila tudi glasbene pedagoge. Vsebina se za naslednjo knjigo piše kar sama. Le še čas ji moramo dati, da zraste in dozori.

PERMA med črkami in črtami

Ameriški psiholog Martin Elias Pete Seligman je predavatelj, avtor številnih knjig za samopomoč, raziskovalec področja depresije in občutenja sreče. Je promotor pozitivne psihologije, uči nas o pomembnosti za skrb osebnega dobrega počutja in je utemeljitelj modela PERMA (Pascha, 2017).

Njegovo teorijo o petih področjih psihološkega blagostanja posameznika (Seligman, 2012) sem spoznala že pred leti na predavanju Pozitivne psihologije.

Positive emotions/prijetni občutki: Prijetni občutki na poti do izdaje knjige so skoncentrirani na koncu poti. Nepopisno veselje in občutek zadovoljstva te prevzame, ko knjigo primeš v roke, jo odpreš in zavonjaš tisti vonj po sveže tiskanih straneh. Prijetno je zavedanje, da bodo knjigo z enakim ali še večjim zadovoljstvom odprli vsi učenci, katerih pesem ali slika je objavljena v knjigi (da o ponosu njihovih staršev sploh ne izgubljam besed). Čeprav je taktilna vrednost tiskane knjige neprecenljiva, utrip sodobnega časa seli vsebine v medmrežje. Z izdajo e-knjige smo poskrbeli, da je zbornik ohranjen tudi digitalno. Spletna uporaba je bližje bralcem novih generacij. In prav oni so avtorji vsebine ter ciljna bralna publika.

Engagement/angažiranost: Pot do objave knjige je naporna, stresna in od oblikovalca terja veliko časa. To ni le čas, ki ga dejansko preživi neposredno za računalnikom. Kljub temu, da je vsa vsebina že napisana s strani učencev, jo je potrebno postaviti v smiselno in ustrezno obliko. Da se oblika knjige uresniči, je v ozadju nešteto ur misli nanjo. Zato se knjiga ne rodi čez noč. Sodobni čas nam ponuja obilico plehke "instant" vsebine. Vse je usmerjeno v hitro in lahkotno doseganje ciljev. Knjiga presega te smernice. Izkazuje veliko vloženega časa, truda in čutnega razmišljanja mladih pesnic in pesnikov. Pesem ni "instant", pesem je trdo delo. Isto velja za knjigo.

Relationships/odnosi: Prelom knjige je dokaj individualno delo. Nešteto ur pred računalnikom in premlevanje misli, ali postaviti besedilo dva milimetra bolj v levo. Šele ko sem knjigo prvič

natisnila na papir, sem jo zares začela brati. V njej pesmi o domu, prijateljih, doživljanju sveta in veselju polnijo stran za stranjo. Nudijo nam uvid v otroško doživljanje in čustvovanje ter njihov talent, da to izrazijo v pesmi ali sliki. Odnosi z drugimi so temelj njihovega sveta.

Meaning/smisel: Smisel Šolskega pesniškega natečaja in Šolskega likovnega natečaja je večji od izdaje knjige. Tudi ta je pomembna, a je le produkt mnogih vidikov: izražanje otroške ustvarjalnosti, osmišljanje učnega procesa, priložnost doživljanja uspeha, iskanje močnih področij in interesov, samoizpoved čustev ... Knjiga ni namenjena zgolj objavi pesmi, njen smisel se skriva v očeh bralca, ki te pesmi bere in se v njih vživi.

Accomplishment/dosežek: Dosežek je za posameznika še večji, če pot do cilja ni posuta z rožicami. Leto od ideje o zbirki do izida knjige je bilo polno negotovosti ob izbruhu pandemije, ki je močno spremenila naš vsakdan. Vsekakor je to vplivalo na potek izdaje in razvleklo časovnico mojega dela. Knjigo sem prvič v roko prijela 6. septembra 2021 in v trenutku sem vedela, da ni zadnja. Šolskega pesniškega natečaja ni ustavila niti korona. Učenci so svoje misli ujeli v verze, četudi je okoli njih vladal virusni kaos. Dosežek je, da so v tem ponorelem svetu bili zmožni poiskati umirjenost v sebi in pesniti.

Analiza po posameznih področjih modela PERMA mi zadovoljstvo še povečuje, saj odkriva globino in vrednost, ki jo izdan pesniški zbornik vsebuje. Preredko si vzamemo čas za razmislek o dosežkih, dobro opravljenih nalogah, uspehih. V šolah imamo možnost, da pri učencih razvijamo kritičen odnos do opravljenega dela – svojega in tujega. Pri tem moramo pozornost nameniti predvsem izražanju zaslužene pohvale in učence naučiti, kako to pohvalo sprejeti. Razčlenjevanje poti do osvojenih pozitivnih mejnikov nas navdihuje za nadaljnje delo in nam nudi platformo, na kateri gradimo prihodnje uspehe. Je vir novih idej za rast in razvoj.

Viri in literatura

Ivančič, Z., Svete, H. (2021). Za deset let pesmi: zbornik nagrajenih pesmi Šolskih natečajev OŠ Brezovica pri Ljubljani. Brezovica pri Ljubljani: Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani. In tudi pridobljeno s

http://os-brezovica.splet.arnes.si/files/2021/06/Za-deset-let-pesmi.pdf

Možina, K. (2003). Knjižna tipografija. Ljubljana: Filozofska fakulteta in Naravoslovnotehniška fakulteta. Pridobljeno s https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-6YLGQIG8/64f60a3c-ec5e-4293-adc9-674b38605004/PDF

Možina, K. (2005). Tipografski geslovnik. Ljubljana: Grafičar, 5, 20-33. Pridobljeno s http://www2.graficar.si/images/arhiv_pdf/2005-05.pdf

NUK (2. 1. 2022). CIP- kataložni zapis o publikaciji. Pridobljeno s

https://www.nuk.uni-lj.si/informacije/cip

Pascha, M. (2017). The PERMA Model: Your Scientific Theory of Happiness. Pridobljeno s https://positivepsychology.com/perma-model/

Seligman, M. (10. december 2012). Wellbeing Before Learning; Flourishing students, successful schools [Video]. Pridobljeno s https://www.youtube.com/watch?v=Rl8yX_8LVnc

ČUSTVENA INTELIGENCA JE POMEMBNA ZA OTROKOV CELOSTNI RAZVOJ

Janja Šinko Borovšak
OSNOVNA ŠOLA GORNJA RADGONA
sinko.janja@gmail.com

Slika 1

Povzetek

Čustvena inteligenca je pomembna osebnostna lastnost, je skupek človekovih lastnosti, sposobnosti in zmožnosti upravljanja lastnih čustev in drugih ljudi. Gre za znanja spretnosti in veščine, ki so potrebne za izražanje in razumevanje čustev.

Učitelji in starši v veliki meri prispevamo k razvoju čustvenih sposobnosti otrok. Čustvena inteligenca je izjemno pomembna za pomembna za nadaljnje življenje otrok, zato jo pri otrocih razvijamo, jo učimo, krepimo.

Otroke tako učimo zavedanja čustev, obvladovanja čustev, čustvene samostojnosti, sprejemanja in spoznavanja čustev drugih ljudi …

Zavedanje čustev pomeni, da se zavemo lastnih in čustev drugih ljudi, jih ne prikrivamo, jih izrazimo na primeren način, o njih govorimo.

Obvladati čustva pomeni, da ustrezno ravnamo z lastnimi čustvi. Pomembno je omeniti tudi čustveno samostojnost, da znamo odgovorno ravnati v določenem trenutku, kajti čustva niso vedno pozitivna in v nas ne vzbujajo zmeraj ugodja.

Zato je zelo pomembno, da tudi v pouk vpeljujemo veščine, ki spodbujajo učence, da o čustvih govorijo, razmišljajo o njih, se vživljajo v vlog drugega, občutijo z njim, na tak način bomo spremljali na poti otroke, ki bodo enkrat v življenju postali pošteni, sočutni, odgovorni ljudje, ki se znajo poistovetiti z življenji drugih, jim pomagati. Učimo jih solidarnosti, preudarnosti, zmožnosti empatije.

Po uvodnem delu bom predstavila konkretni primer iz razreda, kako pri pouku družbe, v 4. razredu, učence spodbujam, jih učim, da razmišljajo o kršenju otrokovih pravic, se vživljajo v vlogo, življenja drugih otrok in razmišljajo o posledicah sebičnosti, družbe, ki spregleda krivice in da so napake nedopustne, saj zahtevajo življenja ljudi, otrok. Zato učence v mesecu decembru, po obravnavi človekovih, otrokovih pravic in kršitvi le-teh v mnogih družbah učim solidarnosti in dobrodelnosti s sodelovanjem v nekaterih mednarodnih projektih, npr. Unicefov projekt Punčka iz cunj.

Prilagam tudi vzgojno-izobraževalno pripravo, kjer je po etapah učne ure prikazan način dela z učenci. V samem pouku se prepletajo tudi elementi formativnega spremljanja in prikazala bom film – pouk družbe v 4.a-razredu.

Abstract

Emotional intelligence is an important personality trait; it is a set of human qualities, abilities and capabilities to manage one's own emotions and those of other people. It is about knowing the skills needed to express and understand emotions.Teachers, parents greatly contribute to the development of children's emotional abilities. Emotional intelligence is extremely important for the further life of children, so it is important that we teach and develop it in children.In this way, we teach children to be aware of their emotions, to control their emotions, to be emotionally independent, to accept and get to know other people's emotions …Awareness of emotions means that we are aware of our own and other people's emotions, we do not hide them, we express them in an appropriate way, we talk about them.

Controlling our emotions means treating our own emotions properly. It is also important to mention emotional independence, that we know how to act responsibly at a certain moment, because emotions are not always positive and do not always arouse pleasure in us. That is why it is very important to introduce these skills in the lessons and encourage pupils to talk and think about emotions, empathize with others and in this way we will accompany children who will be honest, compassionate and responsible. They will know how to identify with the lives of others and help them. We teach them solidarity, prudence, the ability to empathize.

After the introductory part, I will present a concrete example from the class, how in teaching society, in 4th grade I encourage students to think about the violation of children's rights, empathize with lives of other children and think about the consequences of selfishness and injustices and that mistakes are unacceptable as they require the lives of people, children. Therefore, in December, after teaching human and children's rights and violations, I teach solidarity and charity in many societies by participating in some international projects, e.g. Unicef's Rag Doll project.

I am also enclosing an educational preparation where the way of working with pupils is presented. The lessons themselves also intertwine elements of formative monitoring and concrete film - lessons in the 4th grade.

UVOD

Čustvena inteligenca je pomembna osebnostna lastnost, je skupek človekovih lastnosti, sposobnosti in zmožnostmi upravljanja lastnih čustev in drugih ljudi. Gre za znanja spretnosti in veščine, ki so potrebne za izražanje in razumevanje čustev.

Učitelji, starši v veliki meri prispevamo k razvoju čustvenih sposobnosti otrok. Čustvena inteligenca je izjemno pomembna za nadaljnje življenje otrok, zato jo pri otrocih razvijamo, jo učimo, krepimo.

Otroke tako učimo zavedanja čustev, obvladovanja čustev, čustvene samostojnosti, sprejemanja in spoznavanja čustev drugih ljudi …

Zavedanje čustev pomeni, da se zavemo lastnih in čustev drugih ljudi, jih ne prikrivamo, jih izrazimo na primeren način, o njih govorimo.

Obvladati čustva pomeni, da ustrezno ravnamo z lastnimi čustvi. Pomembno je omeniti tudi čustveno samostojnost, da znamo odgovorno ravnati v določenem trenutku, kajti čustva niso vedno pozitivna in v nas ne vzbujajo zmeraj ugodja.

Zato je zelo pomembno, da tudi v pouk vpeljujemo veščine, ki spodbujajo učence, da o čustvih govorijo, razmišljajo o njih, se vživljajo v vlog drugega, občutijo z njim, na tak način bomo spremljali na poti otroke, ki bodo enkrat v življenju postali pošteni, sočutni, odgovorni ljudje, ki se znajo poistovetiti z življenji drugih, jim pomagati. Učimo jih solidarnosti, preudarnosti, zmožnosti empatije.

ČUSTVENA INTELIGENCA IN ČUSTVENA PISMENOST

Čustva so duševni procesi, s katerimi izražamo odnos do nekoga ali nečesa. Delimo jih na temeljna in kompleksna, temeljna se pojavljajo že zelo zgodaj, v zgodnjem obdobju otroštva, njihovo izražanje in prepoznavanje ni pogojeno od okolja, kjer otrok odrašča. Kažejo se s tipičnimi izrazi obraza, značilnimi vzorci možganskih dejavnosti. V nadaljnjem razvoju ljudje ves čas opazujemo druge ljudi, naučimo se prepoznavati in izražati čustva. Prepoznavanje čustev je že kompleksen proces, ki vključuje znanje in način mišljenja.

S čustvi kot so žalost, strah, jeza … se ljudje najtežje spoprijemamo. Čustva ljudi povezujejo z okoljem, njihovimi telesi, mislimi, spomini. Čustva oblikujejo tudi vedenje otrok.

Čustvovanje je zapleten proces, sestavljen iz značilnega zaporedja kognitivnih in fizioloških procesov, telesnih izrazov. Je posameznikov subjektivni odziv na nastalo situacijo, okoliščino, spremembo.

Čustvene sposobnosti ne moremo razviti čez noč, potrebnega je veliko časa, truda in vaj. Ni dovolj, da samo opazujemo, pojasnjujemo ali oštevamo. Potrebna je vaja, potrpežljivost in vztrajnost.

Čustva so tudi močan motivacijski dejavnik. Zaradi njih ljudje počnemo toliko dejavnosti, različno reagiramo na svoja dejanja, na dejanja drugih in na številne vsakodnevne dogodke. S svojimi čustvi se odzivamo na pozitivne in negativne dogodke.

Zavedanje čustev je zmožnost zaznavanja, prepoznavanja in poimenovanja lastnih in čustev drugih. Zelo pomembno je, da učence učimo besed, širimo torej besedišče, povezano s čustvi. Pozorno opazovanje okoliščin, verbalnega in neverbalnega sporočanja predstavlja pomemben dejavnik do razumevanja čustev – svojih in drugih. Prilagajamo se pa okoliščinam, starosti učencev in razvoju otroka.

Prepoznavanje čustev je rezultat učenja, vključuje znanje o pomenu različnih situacij, gest, lastnih čustvenih izrazov in drugih značilnosti čustvenega izražanja, ki si jih pridobimo z izkušnjami. Zelo pomemben je sočasni razvoj razumske, čustvene in socialne inteligentnosti. Usklajen razvoj vseh treh inteligentnosti posameznikom pomaga, da so bolj kompetentni na socialnem in čustvenem področju in zaradi tega uspešnejši na kognitivnem področju. To pripomore k zmanjševanju konfliktov in nasilju, pripomore, da je komunikacija v družbi prijaznejša, strpnejša, sočutna.

Daniel Goleman v svoji knjigi Čustvena inteligenca navaja, da družinsko življenje vedno večjemu številu otrok ne more zagotoviti trdne osnove za življenje, je ta skrb preložena na šolo kot edini kraj, na katerega se skupnosti lahko zanašajo, da bo odpravila pomanjkljivosti v otrokovi čustveni in družbeni zrelosti. Šola je torej zelo pomembno in primerno mesto, kjer mora sak dobiti osnovno vzgojo za življenje, ki je verjetno ne bi mogel dobiti nikjer drugje.

Čustvena pismenost tako šolam daje razširjena pooblastila, da je v družbeni vzgoji otrok nadomestijo, kar so sodobne družine pogosto zanemarile. Zelo pomembni so učiteljevi pristopi in uvajanje elementov čustvene pismenosti v vse plasti pouka.

Čustvena pismenost nam pomaga pri prepoznavanju lastnih čustev, vedenj in prepričanj, kar nam omogoča tudi lažje razumevanje sogovornika ter tako pomembno prispeva k učinkoviti in jasni – asertivni komunikaciji.

Čustvena pismenost pomeni, da razumemo, zakaj občutimo jezo, ko otrok naredi ali reče, nekaj kar nam ni všeč oziroma se nam ne zdi prav in se zavedamo, da imamo možnost izbire svoje reakcije v zvezi s tem. Lahko spoštljivo rečemo, da tega ne dovolimo in da naj nekdo z dejavnostmi preneha.

V odzivanju na neko čustvo torej ni »avtomatizma«, saj ko začutimo neko čustvo, izberemo svojo reakcijo, četudi se to v praksi dogaja zelo hitro. Razliko med čustvom in reakcijo v zvezi z njim si najlažje predstavljamo na primeru jeze, ki jo začutimo v zvezi s tem, kaj je rekel nadrejeni na sestanku. Začutim jezo, a je ne izrazim, ker vem, da to takrat ne bi bilo ustrezno.

„Biti emocionalno pismen pomeni, da občutimo čustva, da vemo, katera čustva so to in kako močna so, pa tudi da vemo, kaj jih v nas in v drugih ljudeh povzroča. Naučili smo se, kako, kdaj in kje jih izražamo in kako jih nadziramo. Vemo, kako čustva vplivajo na druge, in sprejemamo odgovornost za njihov učinek.“ (Steiner,1984)

V nadaljevanju svojega strokovnega članka bom predstavila konkretni primer;

na kak način sama svoje učence poučujem čustvenih veščin in jih učim čustvene pismenosti: zaznavanja, prepoznavanja čustev, opredelitev le-teh, besednjak s katerimi opisujemo svoje občutke, poslušamo druge, smo zmožni empatije, uravnavamo odnose, se učimo morale, demokratičnih spretnosti in sposobnosti pomoči drugim.

PRILOGA:

VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNA PRIPRAVA
PREDMET: DRUŽBA
UČNA ENOTA: PRAVICE NISO DOSTOPNE VSEM LJUDEM
SKLOP: ČLOVEKOVE PRAVICE

Učne oblike: frontalna, individualna, skupinska, delo v dvojicah
Učne metode: metoda razlage, metoda razgovora, metoda demonstracije, metoda dela s slikovnim gradivom, metoda ogleda filma
Motivacijske tehnike: film, slikovna demonstracija, besedna demonstracija
Učna sredstva: računalnik, platno, tabla, učbenik, slike, prosojnice, listki
Medpredmetne povezave: slovenščina, oddelčna skupnost
Novi pojmi: • razlike med ljudmi • spoštovanje in strpnost • predsodek • pravice in dolžnosti otrok • begunci
Literatura: • Učbenik za družbo • GRADIVO UNICEF ZA UČITELJE, • INTERNET • KONVENCIJA O OTROKOVIH PRAVICAH
Priloge: Pesem Toneta Pavčka, BESEDILA – zgodbe otrok in fotografije

1. UVODNI DEL UČNE URE

- ogled filma:
- https://www.youtube.com/watch?v=QwxCRbVguVc
- https://www.youtube.com/watch?v=6cu7oDIHA1Y
- https://www.youtube.com/watch?v=9pjARTSSqtI

RAZGOVOR Z UČENCI:

VPRAŠANJE:

ALI SO PRAVICE DOSTOPNE VSEM LJUDEM, OTROKOM PO SVETU?

Zakaj DA / NE?

- Ponovimo človekove pravice ob slikah (PLAKATI, KI JIH DAMO NA TABLO) PRAVICE IMAMO ŠELE TAKRAT, KO SE ZAVEDAMO SVOJIH NALOG, DOLŽNOSTI IN ODGOVORNOSTI.

2. OSREDNI DEL UČNE URE – PRAVICE NISO DOSTOPNE VSEM

Delo v dvojicah

NAVODILO:

Preberita besedilo, ki govori o otroku – tvojem vrstniku in razmislita katera otrokova pravica se mu krši? Ali se otroku krši več pravic? Na kakšen način?

Najprej bosta na VRH lista zapisala OTROKOVO PRAVICO, ki je bila kršena. Pod zapis bosta prilepila fotografijo otrok oz. otroka. V dveh povedih bosta zapisala zakaj je bila pravica kršena.

V nekaj povedih zapišita življenjsko zgodbo otrok in pojasnita ali se je zgodba dogajala v preteklosti ali je morda to sedanjost?

Učenci preberejo vir in se pogovarjajo:

1. ALI JE ČAS V KATEREM SE KRŠITEV DOGAJA V SEDANJOSTI ALI SE JE ZGODILA NEKOČ?
2. KATERA OTROKOVA PRAVICA JE KRŠENA?
3. ZAKAJ JE KRŠENA?
4. PLAKAT

   1. PRAVICA – KATERA PRAVICA JE KRŠENA OTROKU? 2. NA KARATKO OPIŠI ZGODBO, KAJ SE DOGAJA …
5. POROČANJE V DVOJICAH

Sledi delo v dvojicah in poročanje. Učencem med delom svetujem in jih usmerjam.

3. ZAKLJUČEK - razgovor

ZAKAJ NISO PRAVICE DOSTOPNE VSEM LJUDEM?

KDO SE ZAVZEMA ZA POMOČ OTROKOM PO SVETU, KDO JIM POMAGA, ALI JIM LAHKO POMAGAŠ TUDI TI?

KAKO?

KAKO SMO POMAGALI I V NAŠEM RAZREDU?

(RAZREDNI PROJEKT UNICEF – PUNČKA IZ CUNJ)

PRINESI SVOJO PUNČKO, KAKO SI JO POIMENOVAL, NA KAKŠEN NAČIN BO TVOJA PUNČKA PRIPOMOGLA K BOLJŠEMU JUTRI AFRIŠKIM OTROKOM?

ALI SO TUDI V NAŠEM OKOLJU OTROCI, KI POTREBUJEJO POMOČ?

ZAKAJ, KAKO JIM POMAGATI?

POMEMBNO JE, DA SI PODAMO ROKE IN S SKUPAJ GRADIMO LEPŠI JUTRI: ZALEPIMO SVOJE DLANI – PODAJMO SI ROKE, SPLETIMO NITKE PRIJATELJSTVA IN S SKUPNIMI MOČMI LAHKO PREMIKAMO SVET.

Ne moremo početi vsega, kar bi želeli početi. Naučiti se moramo živeti odgovorno, da ne kršimo pravic drugih.

PREBERIMO PESEM: T. Pavček, Pravica pravic

OPOMBA: Zapisane zgodbe o življenju otrok so razen zgodbe o Nežiki, iz Bevkove Pestrne in zgodbe o pakistanskem dečku Ikbalu Masihu, izmišljene. Slednja je povzeta po učbeniku za družbo za 4. razred: Družba in jaz 4, založbe Modrijan.

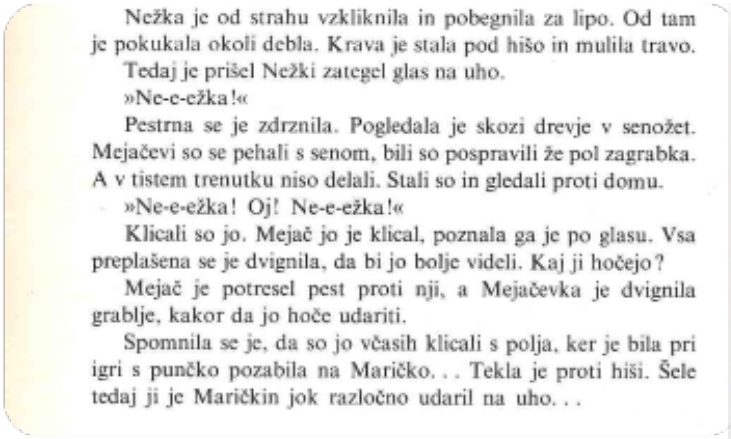
1. skupina

Slovenski pisatelj FRANCE BEVK je veliko pisal o življenju otrok na vasi med obema vojnama.

Opisoval je življenje revnih ljudi, ki so cele dneve delali pri bogatih kmetih, da so si zaslužili za kruh.

V knjigi Pestrna opisuje življenje deklice Nežike, ki je pri petih letih morala zapustiti svoj dom, mater in brata Petrča. Pri komaj petih letih je morala od doma služit k bogatim kmetom Mejačevim, tam je morala paziti njihovo hčerko Maričko, kuhati za hlapce in pospravljati po hiši. Njena mama za njo ni mogla skrbeti, ker je morala cele dneve delati na polju.

Tam so jo strašili, bala se je krav in celo tepli so jo.



Nežka je od strahu vzkliknila in pobegnila za lipo. Od tam je pokukala okoli debla. Krava je stala pod hišo in mulila travo.

Tedaj je prišel Nežki zategel glas na uho.

»Ne-e-ežka!«

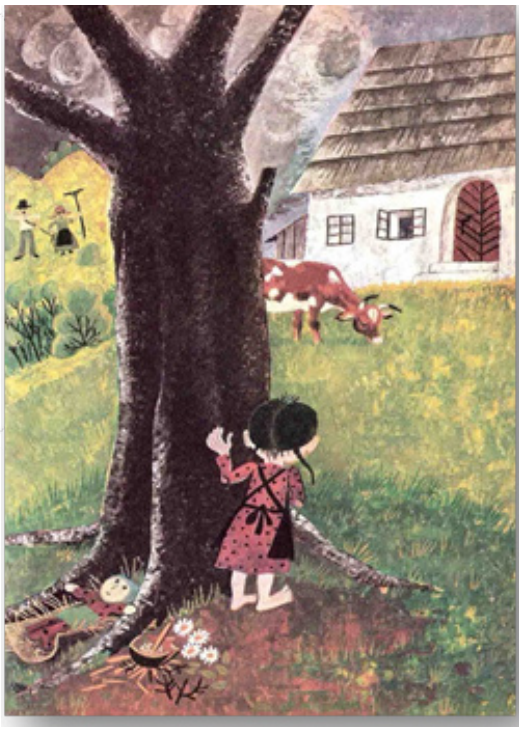
Pestrna se je zdrznila. Pogledala je skozi drevje v senožet. Mejačevi so se pehali s senom, bili so pospravili že pol zagrabka. A v tistem trenutku niso delali. Stali so in gledali proti domu.

»Ne-e-ežka! Oj! Ne-e-ežka!«

Klicali so jo. Mejač jo je klical, poznala ga je po glasu. Vsa preplašena se je dvignila, da bi jo bolje videli. Kaj ji hočejo?

Mejač je potresel pest proti nji, a Mejačevka je dvignila grablje, kakor da jo hoče udariti.

Spomnila se je, da so jo včasih klicali s polja, ker je bila pri igri s punčko pozabila na Maričko. . . Tekla je proti hiši. Šele tedaj ji je Maričkin jok razločno udaril na uho. . .



Slika1, 2

Vir: https://sasa5a.splet.arnes.si/2017/09/18/domace-branje-in-bralna-znacka/

Preberita besedilo, ki govori o petletni Nežiki in razmislita katera otrokova pravica se ji krši?

ODGOVORITA NA VPRAŠANJA

1. ALI JE ČAS V KATEREM SE KRŠITEV DOGAJA V SEDANJOSTI ALI SE JE ZGODILA NEKOČ?
2. KATERA OTROKOVA PRAVICA JE KRŠENA?
3. ZAKAJ JE KRŠENA?
4. PLAKAT
   - PRAVICA – KATERA PRAVICA JE KRŠENA OTROKU?
   - NA KARATKO OPIŠI ZGODBO, KAJ SE DOGAJA …
5. POROČANJE V DVOJICAH

2. skupina

Ikbala Masiha so starši prodali, ko mu je bilo komaj štiri leta. Prodali so ga za neznatno vsoto. Deček je šest let nepretrgoma delal po dvanajst ur na dan. Stal je za statvami in tkal preproge. Njegovo plačilo ni zadostovalo niti za kos kruha dnevno. S svojimi drobcenimi spretnimi prstki je razvrščal vozle . Lastnik otrok si otroško delovno silo zagotavlja tako, da staršem nudi posojilo za boljše življenje, nato zaračuna ogromne obresti in drži starše v pesti. Ikbal je nekega dne pobegnil svojemu lastniku in med begom ga je zadel strel iz lovske puške. Umrl je.

Ikbalov uboj – ne glede na to, ali je bil naključen ali naročen – usmerja pozornost na usodo njegovih vrstnikov, otroških sužnjev iz njegove domovine Pakistan.

Ikbalova zgodba je zaokrožila po vsem svetu. Bil je desetletni deček, z zdelanim obrazom, ki je dihal kot starček. Bil je na smrt prestrašen, bal se je svojega lastnika.

Menijo, da je v Pakistanu (AZIJA) kakih šest milijonov sužnjev, mlajših od 14 let. Zanje ni šolskih tabel, igrišč, in nežnosti. Poznajo le statve, garaže, opekarne, livarne, steklarne, ribarnice, tovarne vžigalic ali restavracije. Otroci v pristanišču Karači od svojega petega leta strgajo naftne sode. Kaj zato, če jim svinčevi ostanki razjedajo kožo in bronhije …

3. skupina

Ahmed je 14-letni deček, ki živi v severni Afriki. Živel je na ulici in ker ni imel doma, redne prehrane in tudi ne zdravil in dostopa do zdravnika je hudo zbolel. Pomagala mu je humanitarna organizacija UNICEF in mu omogočila, da se je začel zdraviti. Toda za Ahmeda je verjetno že prepozno, saj ima hudo pljučnico.

4. skupina

Na fotografiji je deklica, ki se je v času hude vojne rodila na ulici, njena mama se nikoli ni pojavila. Pustila jo je med begom pred streli iz pušk. Deklico so pobrali na cesti in jo odpeljali v begunski center. Ob rojstvu je ni nihče pestoval, ji pel uspavanke. Deklica ni imela niti imena. Klicali so jo Živa … verjetno zato, ker je preživela na ulici, kjer je bilo veliko prelite krvi.

Kasneje je v begunskem centru dobila dokumente in osebno ime.

Svoje družine ne bo nikoli spoznal …

5. skupina

47-letna Nadia je pobegnila s sinom v Jordanijo; njen mož je umrl pred 10 leti. "Dom sva zapustila zaradi konflikta. Tam ni varno. Sina nisem mogla poslati v šolo ... Zelo sem se bala. Zvoki bomb so ga zelo prestrašili ... Bala sem se zanj, zato sem ga odpeljala v Jordanijo. Moj brat je delal v Jordaniji in mi pomagal priti sem, a je umrl za rakom...

Nekoč je bilo življenje v Siriji čudovito. Imeli smo čudovito hišo. Tukaj je zelo drago. Ne morem si niti privoščiti plačati elektrike. Zelo slaba kvaliteta življenja je... Včasih nimam niti dovolj denarja, da bi si lahko plačal avtobus [do šole], zato ostane doma. Zelo sva revna. Včasih nimava nič za jesti. Želim si oditi drugam, ker mi bodo tam pomagali zagotoviti prihodnost zase in za sina. Šla bom kamorkoli. Želim si oditi kam, kjer se mi ne bo treba zanašati na miloščino. Jočem za svojim starim življenjem, v katerem sem imela dostojanstvo. Ves čas moram prosjačiti [izbruhne v jok]. Hočem oditi za prihodnost svojega sina. Nima prijateljev in nima življenja."

EVALVACIJA DELAVNIC V RAZREDU

Po opravljenih nalogah so učenci poročali in upovedili svoje občutke ob zgodbah otrok, dejali so, da bodo od izvedbe omenjene ure družbe sodelovali v humanitarnih organizacijah po svojih najboljših močeh. Še posebej v prazničnem, decembrskem času. Povedali so, kako pomembno je, da vsak otrok, človek razmišlja o svojih možnostih oz. zmožnostih na kakšen način lahko spreminjamo svet in rišemo lepši jutri, ker če bomo vsi verjeli, da smo lahko sprememba, bo do sprememb zagotovo prišlo in bo vedno več ljudi na svetu, ki bodo mislili in delali dobro.

Razredna skupnost se je aktivno odzvala na mednarodni Unicefov projekt Punčka iz cunj in poslala punčke, ki so jih ustvarili s starši, dedki in babicami in donirali po svojih močeh za otroke, njihovo zdravljenje, hrano, šolske potrebščine.

Učenci so pripovedovali o lastnih občutkih in o občutkih drugih ljudi, ki se jim pravice kršijo.

SKLEP

Čustvovanje je zelo zapleten proces, ki se ga učimo celo življenje. Veščine čustvovanja so prepletene skozi učenje in način življenja vse od ranih let, do pozne starosti. Ljudje se spreminjamo, spreminja nas okolje v katerem živimo, šola, ljudje, ki jih srečamo na svoji poti … Spreminjamo lahko samo sebe, na druge pa lahko vplivamo.

Čustveno pismeni otrok, posameznik naj bi poznal čustva, razvil ustrezna čustva do sebe, si jih dovolil tudi ustrezno izraziti. Vedel bi naj katero čustvo doživlja in zakaj, sprejemal odgovornost za svoja čustva in dejanja.

Biti emocionalno pismen pomeni, da občutimo čustva, da vemo, katera čustva so to in kako močna so, pa tudi da vemo, kaj jih v nas in v drugih ljudeh povzroča. V šoli se učimo kako, kdaj in kje jih izražamo in kako jih nadziramo. Vemo kako čustva vplivajo na druge, in sprejemamo odgovornost za njihov učinek.

Velik del, da bodo otroci zrasli v poštene odrasle osebe, ki se bodo znali vživljati v čustva drugih, razumeli sebe in druge, imamo tudi učitelji. Zato lahko vsebine vpeljujemo v vse segmente pouka, v vseh izobraževalnih obdobjih.

LITERATURA IN VIRI

Goleman, Daniel (1995) Čustvena inteligenca, Založba mladinska knjiga

Glasser, Wiliam (1994) Dobra šola, Regionalni izobraževalni center Radovljica

Alzina Sisquerra, Rafael (2010), Tehniška založba Slovenije

Pučko, A. diplomsko delo (2010), Čustvena inteligenca otrok, Pedagoška fakulteta Maribor

Internetni viri:

file:///C:/Users/R955/Desktop/DIPLOMSKA_KON%C4%8CANA_LEKTORIRANA_oblikovana_Za_tisk_PDF%20(2).pdf

Slika 1: https://www.google.com/search?q=%C4%8Dustvena+inteligenca&rlz=1C1GCEA_slSI871SI872&sxsrf=APq-WBskI8034ff09r33BQ8piyBvlcYAHA:1645786513062&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwibyPLD2Jr2AhUSRfEDHfhmDIcQ_AUoAXoECAIQAw&biw=1920&bih=937&dpr=1#imgrc=3O-IjI6-tPdvKM

Slika 2: https://sasa5a.splet.arnes.si/2017/09/18/domace-branje-in-bralna-znacka/

ŽIVALI, NAŠE PRIJATELJICE

Andreja Šunkar, svetovalna delavka
Vrtec Zelena jama
andreja.sunkar@guest.arnes.si, andrea.vrtec@gmail.com

Povzetek:

Pred malo več kot desetimi leti me je v svoj objem srčno sprejel Vrtec Zelena jama. Smo eden večjih ljubljanskih vrtcev s petimi dislociranimi enotami in 750 otroki. Vrvež v vrtcu je drugačen kot v šoli oziroma v vzgojnem zavodu, kjer sem delala prej.

Za razliko od šolskega sistema ima vrtčevski vsakdan mnogo manj omejitev pri načrtovanju in izvajanju različnih dejavnosti v okviru vseh kurikularnih področij. Prav zato sem se že kmalu začela spraševati, na kakšen način bi lahko otrokom v vrtcu omogočila stik z različnimi živalmi.

Ključne besede: živali, spodbudno učno okolje, podpora pri izražanju čustev, skrb za druge.

Abstract:

A little more than ten years ago, the Zelena jama kindergarten welcomed me warmly. We are one of the largest kindergartens in Ljubljana with five dislocated units and 750 children. The hustle and bustle of kindergarten is different from the school or the educational institution where I worked before.

Unlike the school system, kindergarten everyday life has far fewer restrictions on the planning and implementation of various activities within all curricular areas.that is why I soon began to wonder how I could enable children in kindergarten to come into contact with different animals.

Key words: animals, a stimulatinglearning environment, support in expressing emotions, caring for others.

UVOD

Še danes se dobro spominjam, ko sem poklicala društvo Ambasadorji nasmeha in se uspešno dogovorila za način izvedbe prvih obiskov terapevtskih parov s psi v vrtcu. Prvo srečanje je bilo ob zaključku šolskega leta in izvedli smo ga skupaj s starši, otroki in strokovnimi delavci kot obliko delavnic na zunanjih igriščih v juniju 2012. Tovrstne aktivnosti smo kasneje še večkrat ponovili.

In tako se je rodil projekt. Vrtčevski projekt, ki je vsako leto pridobil malce drugačen odtenek izvedbe ter nov primarni podnaslov, med otroke povabil različne živali in različne ljudi različnih poklicev, a prav vse srčne prostovoljce s skupno željo – približati jim svet živali.

Otroci, ki obiskujejo naš vrtec, večinsko odraščajo v urbanih okoljih. Sodobni način življenja nas lahko hitro oddalji od narave, sploh ob navidezni privlačnosti ekranov sodobne tehnologije. Strokovni delavci se zavedamo, da je vloga odraslega zelo pomembna in zahtevna naloga, saj otrokom pokaže svet, ki jih oblikuje in odlikuje v srčnosti ter v vseh tistih vrednotah, ki nas povezujejo, krepijo našo prvinskost in osnovno potrebo po sobivanju v sožitju. In živali so idealni pomočniki pri celostnem učenju, krepitvi značaja otrok in pripravi na kasnejše različne življenjske situacije.

Terapevtske živali namreč otrokom omogočajo neposreden stik in bližino, učijo jih prav posebnega odnosa, učijo jih nežnosti, empatije, odgovornosti, prijateljstva, skrbi za druge in soočanja z lastnimi čustvi (kot so npr. strah, vznemirjenje, pomiritev, pogum, veselje, sreča, ljubezen, radovednost, samozaupanje, tesnoba, napetost, navdušenje, negotovost, pripadnost,…).

Otrokom je omogočen uvid v lastno doživljanje in sprejemanje različnosti med živimi bitji, sploh tistimi, ki so odvisne od skrbi človeka. Otroka nam je tako dano spoznavati tudi prek njegovega stika z živalmi. Včasih se nam odstre nekaj do tedaj še popolnoma neznanega, kar pa nas, odrasle, lahko še močneje poveže z njim, če le-to znamo opazovati in opaziti.

In tako smo se projekta takoj lotili načrtno, poseben izziv je bil, kako pridobiti toliko terapevtskih parov, da bi nas v dopoldanskem času lahko redno obiskovali. Interes v vrtcu je bil seveda velik. In na srečo se nam je že kmalu pokazala priložnost, da smo lahko spoznavali ne le pse, temveč tudi druge živali: kokoš, ki je uradno postala Ambasadorka nasmeha prav v našem vrtcu, štiri kunce, tri mačke, činčilo, afriškega beloprsega ježka, bradato agamo, miniaturnega ameriškega prašiča, tri morske prašičke, dva polža ahatnika in miniaturnega konja.

Tako smo od leta 2012 do 2018 redno zagotavljali več obiskov dnevno. Kot koordinatorka projekta sem se v dogovoru z vodnico različnih živali orientirala na priložnost, da sva v enem dopoldnevu razveselili kar tri oddelke z najmanj tremi različnimi živalmi. Skrbno sva upoštevali dobro počutje živali in načrtovali obiske tako, da ni bila nobena žival preobremenjena ob stiku z otroki, prilagajanjem na nov prostor ter različne dejavnike, ki ne vplivajo vedno samo spodbudno na njih (npr. glasnost otrok, ki je pomembno izhodišče učenja prilagoditvenih mehanizmov in empatije že pred samimi obiski). Izpeljali smo tudi poglobljeno interno izobraževanje za strokovne delavce vključenih oddelkov.

Vsi oddelki, vključeni v projekt, so sodelovali pri prvem »Svetovnem kongresu ambasadorjev živali«, na katerem so se otroci različne starosti predstavili s svojimi likovnimi deli. Likovni natečaj »Podobe skozi oči živali« je trajal od oktobra 2017 do aprila 2018.

Večkrat so se za nas zanimali različni mediji – radijski Val 202 z oddajo »Noetova barka«, POP TV z oddajo »Štartaj Slovenija« ter revija Zarja.

V šolskem letu 2017/2018 smo k sodelovanju povabili še društvo Tačke pomagačke, ki izvajajo različne oblike dejavnosti izključno s psi. Kot prvi vrtec smo se priključili v inovacijski projekt ZRSŠ »Mreža šolski pes« in redno objavljali prispevke na njihovi spletni strani, prav tako pri obeh društvih. Kot koordinatorka projekta sem večkrat predstavljala primere dobre prakse na različnih izobraževanjih.

V šolskem letu 2018/2019 smo prav posebno pozornost posvetili raziskovanju življenja konj, skrbi za njihovo zdravje in s tem namenom z otroki starimi med 5 in 6 let obiskovali Veterinarsko kliniko za konje v Murglah, kjer nam je bil predstavljen poklic veterinarja, pobliže smo spoznali konje, ki so v klinični oskrbi na zdravljenju, opazovali potek brušenja zob pri konju ter si ogledali operacijsko sobo. Otroci so bili nad videnim navdušeni, kasneje so se še velikokrat pogovarjali o doživetem. Ob zaključku šolskega leta smo z oddelki najstarejših otrok preživeli doživljajske dneve v družbi konj na ranču, da so se otroci lahko preizkusili v

jahanju ter ob vključevanju zanimivih miselnih nalog po NTC učenju krepili kognicijo ter usvajali nove veščine in znanje.

V šolskih letih 2019/2020, 2020/2021 in tudi letos smo se srečevali z novo situacijo in že utečene dejavnosti prilagajali epidemiološkim ukrepom. Tako smo več vsebin prenašali prek E-asistenta v domače okolje in v decembru 2020 začeli z branjem pravljic v živo prek aplikacije ZOOM. Tako smo lahko zagotavljali kontinuiteto stika, čeprav indirektnega, saj je vrtec začasno izvajal le nujno varstvo.

Otroci so tako lahko prebirali različne interaktivne dejavnosti, ki so bile priložene k vsakemu ZOOM klicu. »Branje s Kajem« je potekalo dvakrat mesečno v dopoldanskem času (ob sredah, od 9.00 do 10.00; povezavo so prek E-asistenta vedno dobili vsi starši in vsi strokovni delavci vrtca – ne glede na vključenost v projekt).

V jesenskem času leta 2021 smo dvakrat odpotovali do Radomelj in ponovno poiskali stik z drugimi živalmi - tokrat z osličkom in štirimi konji na posestvu »Terra Anima« (Društvo za poglobljeno ekologijo), kjer smo se še posebej dotaknili srčnega odnosa do narave preko pravljice, se preizkusili v negi in jahanju konja in oslička, poiskali vilinske konjičke in jim pripravili domovanja iz naravnih materialov.

S temi oblikami dejavnosti seveda nadaljujemo.

Najpomembnejši doprinos, ki ga opazimo ob obiskih živali, je predvsem nepričakovano dolgotrajna usmerjena pozornost otrok. Otroci zmorejo počakati na vrstni red, lažje sledijo podanim navodilom, so čuječi drug do drugega, saj krepijo tovrstne vedenjske vzorce skozi njihov odnos do živali.

Odrasli velikokrat predpostavljamo, kako se bodo otroci odzivali na prisotnost živali. Velikokrat otroku ne pomeni prav veliko, če je pes velik in črn, kajti otroci začutijo njegovo umirjenost in so pomirjeni tudi sami, priboljšek brez težav psu ponudijo prav iz svoje dlani. Zanimivo je tudi to, da se otroci s posebnimi potrebami najlažje približajo živalim, v njih najdejo svojega zaveznika. Tudi nekateri psi sami spontano poiščejo prostor pri otrocih, ki so senzorično občutljivejši ali imajo težave na področju komunikacije, izražanja sebe.

Kadar otrok izraža strah, se nam kot odlična praksa izkaže, da otrok stik ob naši pozitivni spodbudi naveže posredno, prek predmeta, npr. krtače za dlako. In v nekaj sekundah otrok sam od sebe izpusti igračo in pogumno boža psa.

Ker so konji večje živali, je tudi občutek premagovanja strahu za otroka večji zalogaj in sedenje v sedlu tako visoko nad tlemi za njih prava zmaga. Tudi zadržani otroci takrat vidno zasijejo od ponosa. In med njimi se vzpostavi unikaten prijateljski odnos, nobenega strahu ni več zaznati, otroka dejansko spoznavamo na novo.

Pomembno je, da vključujemo različne tematike in dejavnosti v sam stik s psom ali drugimi živalmi. Otroci se lažje učijo, lažje povezujejo nove informacije s tistimi, ki so jih že usvojili. Njihova participacija je nujna že pri samem načrtovanju dejavnosti z živalmi. V drugem starostnem obdobju namreč že lahko skupaj zapišejo ideje in načrtujejo po korakih. Plakat z vsebino je na vidnem mestu v igralnici. Pri mlajših otrocih pripravimo fotografije ali pismo, v katerem se otrokom pes ali druga žival predstavi. To pripravimo na način, da se otrokom določena žival lahko na ta način prvič približa, z vsemi svojimi močnimi področji, značilnostmi, ki so vizualno prepoznavne, in značajskimi potezami, ki so otrokom lahko še posebej ljube (npr. njihova igrivost, najljubša hrana, najljubša igrača, ipd.).

Pozorni smo tudi na to, da so vsebine zanimivo izpeljane, da otroci kontinuirano sodelujejo, se vmes tudi razgibajo, ko prihajajo eden za drugim h kužku in mu ponudijo priboljšek, ga pobožajo,… V spomladansko-jesenskem času pa dejavnosti najrajši izvajamo kar zunaj, tudi na igrišču ali v gozdu (s starejšimi otroki).

Pomembno je nadgrajevanje in vključevanje različnih vsebin ob prisotnosti živali, ki je velikokrat izjemen motivator, zaupen prijatelj in velika spodbuda marsikateremu otroku s težavami na področju usmerjene pozornosti, govora v povezavi s komunikacijo in razumevanju jezika. Žival otroku omogoča uvid v lasten svet čustev, posledično mu pokaže pot do zaupanja vase, v svoj pogum in unikaten doprinos k različnih dejavnostih. Počuti se pomirjenega in sproščenega v soočanju z novimi izzivi, vključenega v spontan potek in opazovanje dogajanja.

Opažamo, da tovrstni stiki z različnimi živalmi lahko otrokom pomagajo, da spoznavajo svoja čustva skozi prizmo različnih dejavnikov – npr. polž ahatnik in agama lahko pri marsikaterem otroku izzove gnus in strah, druga neprijetna čustva, zato je pomembno, kako odrasli izpeljemo predstavitev in prvi stik, da se otrokom približa neposredna izkušnja dotika in preseganje neprijetnih občutkov. V ta namen smo večkrat pripravljali tudi senzorne škatle, da so otroci spoznavali svoje občutke preko čutil, vendar ob odsotnosti vida. In nemalokrat smo bili presenečeni nad njihovimi odzivi, saj so hitro preusmerili pozornost na to, da jih je zanimalo kaj več o imenih, življenju in posebnostih živali, do katerih so še pred nekaj minutami gojili odpor.

Otroci s posebnimi potrebami, predvsem nemirni otroci s kratkotrajno pozornostjo ali motnjo avtističnega spektra, ob obisku živali lažje uravnavajo svoje vedenjske odzive, so sodelovalni in pomirjeni, z močnejšo naravnanostjo in motivacijo, da počakajo in sledijo poteku dejavnosti.

Veselijo se prihoda živali in tudi najmlajšim ni ovira počakati nekaj minut v tišini, da se živali ne prestrašijo. To se nam zdi navdihujoče. Prav tako je njihovo pozornost mogoče zelo hitro pridobiti nazaj, če nekateri postanejo utrujeni. Živali so eden najmočnejših motivatorjev. Otroci si zelo hitro zapomnijo mnogo informacij, predvsem pa pravilnega stika s kužkom. Zanimivo je, koliko dejavnosti lahko spotoma vključimo v samo skrb in druženje z živalmi. Od finomotoričnih spretnosti, kadar priboljške skrivamo v »pasji računalnik« ali najljubšo žogico, do učenja krtačenja, prinašanja vode v pasji posodici, do gibalnih izzivov s poligoni, predopismenjevalnih veščin in še in še…

Hvaležni smo, da nam je s pomočjo dveh prostovoljnih društev dano učinkovito in prijazno približati otrokom čaroben svet živali in narave. In učimo se skupaj z njimi. O sebi, svojih čustvenih odzivanjih, pripadnosti, prijateljstvu, pogumu, o lepoti življenja in še marsičem.

RAZVIJANJE BRALNE PISMENOSTI ZA DVIG BRALNIH DOSEŽKOV IN SAMOPODOBE UČENCEV

Ada Pirš
Osnovna šola Vič
ada.pirs@osvic.si

Povzetek

Bralna samopodoba je povezana z bralnimi dosežki in je odvisna od bralne pismenosti. Raven bralne pismenosti učencev preverjajo učitelji s preizkusi znanja pri slovenščini in nacionalno preverjanje znanja iz slovenščine. Ker so dosežki učencev pri nacionalnem preverjanju znanja zgolj povprečni, se postavlja vprašanje, koliko so naloge preizkusov znanja podobne nalogam nacionalnega preverjanja znanja. Raziskava je pokazala, da je bilo v obojih največ nalog na ravni razumevanja in nalog s področja jezika, najmanj pa nalog odprtega tipa. V primerjavi z nacionalnimi preverjanji znanja je bil v preizkusih znanja bistveno manjši odstotek nalog, vezanih na branje besedila. Zahtevnejše naloge, ki spodbujajo razvoj bralne pismenosti, so bile večinoma odprtega tipa in so zahtevale branje besedila.

Abstract

Reader's self-image is connected to reading achievements and depends on reading literacy. Teachers verify the level of pupils' reading literacy through school tests and national assessment of the knowledge in Slovenian language. The pupils' achievements in national assessment of the knowledge in Slovenian language are merely average which raises the question, to what extent the exercises in tests resemble the exercises in national assessment of the knowledge. The research showed that the majority of exercises in both are the comprehension and language exercises, and the lowest number of exercises are open-ended questions. Compared to the national assessment of the knowledge, the school tests contained a significantly lower percentage of exercises linked to text reading. The reading of a text was necessary for solving more demanding, open-ended questions which encourage the development of reading literacy.

Ključne besede: samopodoba, bralna samopodoba, bralna pismenost, preizkus znanja za ocenjevanje znanja, nacionalno preverjanje znanja, zvrst in kognitivna raven nalog

Samopodoba

Samopodoba označuje posameznikov odnos do samega sebe, njegove predstave, zaznave, misli ter prepričanja o smem sebi ter čustva, ki jih goji do sebe (Musek, 2005). V življenju vsakega posameznika ima pomembno vlogo, saj vpliva na njegovo kognitivno naravnanost, vedenje, čustva. Oblikuje se v interakciji med posameznikom in okoljem, razvija se od rojstva do smrti, z leti pa postaja stabilnejša (Juriševič, 2008).

Pozitivna ali dobra samopodoba ima pozitiven vpliv na več področij našega življenja, saj nam prinaša notranje zadovoljstvo in mir, boljšo kakovost odnosov, omogoča nam postavljanje in doseganje ciljev, vpliva pa tudi na našo kompetentnost in produktivnost (Youngs, 2001).

Učna samopodoba pomeni doživljanje lastne učne uspešnosti ali neuspešnosti, sposobnosti za učenje, zanimanje za šolske predmete, zaupanje v lastne intelektualne sposobnosti, prav tako

pa vključuje tudi pojmovanja in predstave o učnih dosežkih na različnih področjih (Kobal, 2000).

Pomembna sestavina učne samopodobe je bralna samopodoba. Ta predstavlja posameznikovo mnenje o kompetencah pri opravljanju bralnih nalog in posameznika lahko za branje motivira ali pa ga od branja postopoma odvrača (Juriševič, 2008).

Bralna samopodoba oziroma zaznavanje lastne bralne kompetentnosti je povezana z bralnimi dosežki, prav tako pa vpliva tudi na učne dosežke oziroma na učno uspešnost in na razvoj ostalih učnih samopodob (Juriševič, 2008).

Učni dosežki v osnovni šoli so pomembni predvsem za nadaljnje izobraževanje ter zaposlitev, zato lahko trdimo, da bralna samopodoba posredno vpliva na celotno človekovo življenje, hkrati pa je v veliki meri odvisna od bralne pismenosti, ki je temeljni element vseh pismenosti (Pečjak, 2010).

Bralna pismenost

Za uspešno delovanje posameznikov v družbi, procesu izobraževanja, na delovnem mestu ter v življenju nasploh je bistvenega pomena njihova bralna pismenost. Ta je po opredelitvi PISE, ki je med najbolj izpopolnjenimi opredelitvami bralne pismenosti, pojmovana kot »razumevanje, uporaba, razmišljanje o napisanem besedilu ter zavzetost ob branju tega, kar bralcu omogoča doseganje postavljenih ciljev, razvijanje lastnega znanja in potencialov ter sodelovanje v družbi.« (PISA 2015, str. 59)

Lahko se torej trdi, da višja, kot je raven bralne pismenosti posameznika, bolj uspešen je ta v svojem vsakodnevnem življenju. Pogoj za doseganje bralne pismenosti je branje, ki kot visoko organizirana spretnost in sposobnost vključuje številne komponente, med katerimi sta dve še posebej izpostavljeni. Prva govori o procesu branja, kamor sodita proces dekodiranja in proces razumevanja prebranega, druga pa o fazah v bralnem razvoju, kjer sta izpostavljeni faza učenja branja in faza učenja s pomočjo branja (Pečjak, 1999). Prehod od stopnje učenja branja v stopnjo učenja s pomočjo branja, kjer je najpomembnejši razvoj sposobnosti razumevanja prebranega, naj bi pri povprečnem posamezniku nastopil v starosti med 9. in 14. letom (Pečjak, 1999), kar zajema obdobje šolanja učencev v 2. in 3. triletju osnovne šole.

Prehod učencev od stopnje učenja branja v stopnjo učenja s pomočjo branja ter raven bralne pismenosti učencev pri pouku preverjajo učitelji, in sicer še posebno pri urah slovenščine. Pri tem je pomembno, kot poudarja Saksida (2016), da učitelji v preizkusih znanja za preverjanje in ocenjevanje znanja pripravljajo raznovrstne in dovolj zahtevne naloge, saj s tem pomembno prispevajo k razvoju bralne pismenosti učencev in k dvigu njihovih bralnih dosežkov.

Poleg preizkusov znanja za preverjanje in ocenjevanje znanja prehod učencev od stopnje učenja branja v stopnjo učenja s pomočjo branja ter raven bralne pismenosti učencev preverjajo tudi nacionalna preverjanja znanja iz slovenščine v 6. in 9. razredu. Pri tem je pomemben podatek, da so bili šestošolci ob zaključku 2. triletja v šolskem letu 2020/21 pri nacionalnem preverjanju znanja iz slovenščine v povprečju 54,81 % uspešni, uspešnost devetošolcev pa je bila v tem šolskem letu celo nižja od uspešnosti šestošolcev, in sicer v povprečju 49,08 % (Vogrinc, 2021).

Raziskovalni problem

Pri nacionalnem preverjanju znanja iz slovenščine so šestošolci in devetošolci zgolj povprečno uspešni. Prav tako se tudi bralni dosežki slovenskih četrtošolcev v raziskavi PIRLS 2016 v povprečju uvrščajo le malo nad sredino mednarodne lestvice dosežkov, kar je v nasprotju z

navedbo, zapisano v Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011, ki pravi, da je treba stremeti k cilju, da bodo učenci pri temeljnih predmetih, kot sta matematika, naravoslovje, in bralni pismenosti s svojimi dosežki v zgornji tretjini razvitih držav. Zaradi omenjenega se postavlja vprašanje, kakšne naloge pripravljajo učitelji, ki v 6. razredu poučujejo slovenščino, v preizkusih znanja za ocenjevanje znanja učencev. Cilja raziskave sta zato bila, da glede na kognitivne ravni in zvrsti nalog ugotovimo podobnosti in razlike med nalogami preizkusov znanja in nacionalnih preverjanj znanja iz slovenščine v 6. razredu in da ugotovimo, kakšne so z vidika razvijanja bralne pismenosti učencev v preizkusih znanja za ocenjevanje znanja in nacionalnih preverjanjih znanja iz slovenščine v 6. razredu povezave med različnimi zvrstmi in kognitivnimi ravnmi nalog.

Potek raziskave

V raziskavo smo vključili 6 nacionalnih preverjanj znanja iz slovenščine za 6. razred in 19 preizkusov znanja, ki so jih za ocenjevanje znanja šestošolcev pripravili učitelji slovenščine osmih osnovnih šol. Nacionalna preverjanja znanja smo pridobili na spletni strani Državnega izpitnega centra, preizkuse znanja za ocenjevanje znanja pa pri učiteljih osmih osnovnih šol, ki v 6. razredu poučujejo slovenščino.

Naloge preizkusov znanja in nacionalnih preverjanj znanja smo klasificirali glede na kognitivno raven na podlagi štiristopenjske ocenjevalne lestvice. Ta od najnižje do najvišje stopnje razlikuje naslednje kognitivne ravni: 1. znanje, 2. razumevanje, 3. uporaba ter 4. sinteza in analiza. Glede na zvrst smo vse naloge razvrstili med naloge s področja književnosti ali jezika, med naloge odprtega ali zaprtega tipa in med naloge, ki so ali niso vezane na branje besedila ali drugih prikazov (npr. grafov, tabel, slik).

Kognitivne ravni nalog nacionalnih preverjanj znanja smo prevzeli od Državnega izpitnega centra. Kognitivne ravni nalog preizkusov znanja, ki smo jih pridobili od učiteljev, sta zaradi objektivnosti rezultatov določili tako avtorica kot tudi učiteljica slovenščine na osnovni šoli, katere preizkusi znanja niso bili zajeti v raziskavo. Ker pri določitvi kognitivnih ravni nalog med avtorico in slovenistko ni prišlo do statistično pomembnih razlik, v nadaljevanju navajamo le ene rezultate.

Pri določitvi zvrsti naloge smo upoštevali, ali naloga in morebitno besedilo ali drugi prikazi te naloge sodijo v področje književnosti ali jezika. Področje nalog nacionalnih preverjanj znanja smo prevzeli od Državnega izpitnega centra, področje nalog preizkusov znanja pa smo določili sami. Tako za naloge nacionalnih preverjanj znanja kot za naloge preizkusov znanja smo sami določili, ali je naloga odprtega ali zaprtega tipa, pri čemer smo določili, da med naloge odprtega tipa sodijo naloge, ki od učencev zahtevajo zapis zaokroženega besedila, medtem ko smo vse ostale naloge uvrstili med naloge zaprtega tipa. Prav tako smo za vse naloge sami določili, ali zahtevajo branje daljšega in zaokroženega besedila ali drugih prikazov (npr. grafov, tabel, slik) ali pa to za samo rešitev naloge ni potrebno.

Rezultati

Kognitivne ravni in zvrsti nalog

Tako v preizkusih znanja kot v nacionalnih preverjanjih znanja so prevladovale naloge, pri katerih so morali učenci izkazati razumevanje prebranega besedila. Teh je bilo v preizkusih znanja 47 %, v nacionalnih preverjanjih znanja pa 47,1 %. V preizkusih znanja so tem nalogam sledile naloge na ravni znanja, teh je bilo 24,6 %, ki so od učencev zahtevale zgolj, da

v besedilu poiščejo podatke, ki so bili jasno zapisani, oziroma je bilo za rešitev naloge dovolj že znanje učencev, medtem ko njihovi višji miselni procesi niso bili potrebni. Pri nacionalnih preverjanjih znanja so nalogam razumevanja sledile naloge, ki so od učencev zahtevale, da svoje znanje in razumevanje prebranega konkretno izkažejo, to je z uporabo znanja in razumevanja v novih ali podobnih situacijah. Nalog na ravni uporabe je bilo v nacionalnih preverjanjih znanja 23,6 %. Naloge te ravni so se v preizkusih znanja pojavile na tretjem mestu, saj jih je bilo 22,4 %, medtem ko so bile pri nacionalnih preverjanjih znanja na tretjem mestu naloge, ki so od učencev zahtevale analiziranje prebranega besedila, primerjavo dveh besedil in povezovanje informacij iz več besedil. Nalog na ravni analize ali sinteze je bilo v nacionalnih preverjanjih znanja 21 %. Teh nalog je bilo v preizkusih znanja najmanj, in sicer 6 %, medtem ko je bilo v nacionalnih preverjanjih znanja najmanj nalog na ravni znanja, 8,3 %, pri katerih so učenci poiskali podatke, ki so bili v besedilu eksplicitno zapisani.

V preizkusih znanja in nacionalnih preverjanjih znanja so prevladovale naloge in besedila s področja jezika, čeprav je bil pri preizkusih znanja v primerjavi z nacionalnimi preverjanji znanja precej manjši odstotek nalog in besedil s področja književnosti. V preizkusih znanja je bilo 16,4 % nalog s področja književnosti in 83,6 % nalog z jezika, v nacionalnih preverjanjih znanja pa 38,2 % nalog s področja književnosti in 61,8 % z jezika.

V preizkusih znanja in nacionalnih preverjanjih znanja so se večinoma pojavljale naloge zaprtega tipa, to se pravi naloge, ki od učencev niso zahtevale zapisa nekoliko daljšega in zaokroženega besedila. Nalog odprtega tipa, ki so tak zapis zahtevale, je bilo v preizkusih znanja 3,2 %, v nacionalnih preverjanjih znanja pa 8,3 %.

Pomembna razlika med preizkusi znanja in nacionalnimi preverjanji znanja se je pokazala pri vezanosti nalog na branje besedila ali drugih prikazov (npr. grafov, tabel, slik). V preizkusih znanja so večinoma prevladovale naloge, ki niso zahtevale branja daljšega in zaokroženega besedila, teh je bilo 62,1 %, medtem ko so v nacionalnih preverjanjih znanja prevladovale naloge, ki so tako branje zahtevale, in sicer je bilo teh nalog 73,2 %.

Povezanost med tipom in kognitivno ravnjo nalog ter med nalogami, vezanimi na besedilo ali druge prikaze, in kognitivno ravnjo nalog

V preizkusih znanja za ocenjevanje znanja so bile vse naloge odprtega tipa najvišje kognitivne ravni, to je na ravni analize ali sinteze. V nacionalnih preverjanjih znanja je bilo med nalogami odprtega tipa 92,3 % nalog na ravni analize ali sinteze, med nalogami zaprtega tipa pa je bilo nalog te ravni le 14,6 %. Z omenjenim smo dokazali, da je tako v preizkusih znanja kot v nacionalnih preverjanjih znanja odprti tip naloge pomenil višjo kognitivno raven, zaprti tip pa večinoma nižjo.

V preizkusih znanja za ocenjevanje znanja je bilo med nalogami, ki so zahtevale branje besedila, le 4,2 % nalog na ravni znanja, v nacionalnih preverjanjih znanja pa le 1,7 %. Tako v preizkusih znanja kot v nacionalnih preverjanjih znanja med nalogami, ki niso bile vezane na branje daljšega in zaokroženega besedila, ni bilo nalog na ravni analize ali sinteze. S tem smo dokazali, da so v preizkusih znanja in v nacionalnih preverjanjih znanja naloge, vezane na branje besedila ali drugih prikazov, predstavljale višjo kognitivno raven.

Zaključek

Obdobje šolanja učencev v 2. in 3. triletju osnovne šole je pomembno zaradi razvoja njihove bralne pismenosti, saj v tem obdobju branje učencev postaja sredstvo za učenje. Učenci, ki bi pri pouku slovenščine z raznovrstnimi in dovolj zahtevnimi nalogami preizkusov znanja čim bolj razvili svojo bralno pismenost, bi bili na tak način opolnomočeni za dvig dosežkov pri

nacionalnem preverjanju znanju iz slovenščine, hkrati pa tudi za dvig dosežkov pri drugih predmetih, saj je dobro razvita bralna pismenost podlaga tudi vsem drugim pismenostim (naravoslovna, matematična, …).

Za večjo skladnost nalog preizkusov znanja za ocenjevanje znanja z nalogami nacionalnih preverjanj znanja iz slovenščine v 6. razredu bi bilo na podlagi opravljene raziskave potrebno v preizkusih znanja povečati odstotek nalog s področja književnosti, nalog najvišje kognitivne ravni in zmanjšati odstotek nalog na ravni znanja, saj naloge višjih kognitivnih ravni od učencev zahtevajo višje miselne procese, ti pa vodijo k razvoju bralne pismenosti na splošno kot tudi na višjih ravneh. Naloge z višjo kognitivno ravnjo bi v preizkusih znanja lahko pridobili tudi z nalogami, vezanimi na branje besedila in na druge prikaze (npr. grafe, tabele, slike), in z nalogami odprtega tipa, saj so bile take naloge glede na raziskavo večinoma višjih kognitivnih ravni.

Bralna pismenost učencev pa se ne razvija le pri urah slovenščine, ampak tudi pri drugih predmetih, zato je pomembno, da tudi učitelji drugih predmetov v preizkusih znanja pripravljajo raznovrstne in dovolj zahtevne naloge. S tem bi pripomogli k dvigu ravni ne samo bralne, ampak tudi drugih pismenosti ter k dvigu dosežkov učencev tako pri preizkusih znanja pri različnih predmetih kot tudi pri nacionalnem preverjanju znanja v 6. in 9. razredu. Ob želenih učnih dosežkih, predvsem v zadnjem triletju osnovne šole, ko so ti učencem pomembni za nadaljevanje izobraževanja, bi si učenci oblikovali pozitivno samopodobo, ki pomembno vpliva na kakovost življenja.

Viri in literatura

Jurišević, M. (2008). Samopodoba na področju branja. Razredni pouk, 10(1-2), 40–44. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kobal, D. (2000). Temeljni vidiki samopodobe. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Krek, J. in Metljak, M. (ur.) (2011). Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji 2011. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Musek, J. (2005). Psihološke in kognitivne študije osebnosti. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Pečjak, S. (1999). Osnove psihologije branja: spiralni model kot oblika razvijanja bralnih sposobnosti učencev. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Pečjak, S. (2010). Psihološki vidiki bralne pismenosti: od teorije k praksi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

PIRLS 2016. Mednarodna raziskava bralne pismenosti PIRLS 2016. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Pridobljeno s http://novice.pei.si/wp-content/uploads/sites/2/2017/ 12/PIRLS_ povzetek.pdf

PISA 2015. Naravoslovni, matematični in bralni dosežki slovenskih učenk in učencev v mednarodni primerjavi. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Pridobljeno s http://novice.pei.si/wp-content/uploads/sites/2/2016/12/PISA2015NacionalnoPorocilo. pdf

Saksida, I. (2016). Cankarjevo tekmovanje v prvem razredu osnovne šole – izhodišča, mnenja, dosežki. Otrok in knjiga, 43(96). Pridobljeno s https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-53ERT72D

Vogrinc, J. (2021). Dosežki učencev na nacionalnem preverjanju znanja 2021. Pridobljeno s https://www.ric.si/sporocila/2021062814240359/

Youngs, B. (2001). Obvladovanje stresa za ravnatelje in druge vodstvene delavce v vzgoji in izobraževanju: priročnik za uspešnejše odzivanje na stres. Ljubljana: Educy.

OD PRAVLJIČNE JOGE DO PRIJETNIH ČUSTEV IN DOBREGA POČUTJA

Ana Tadl
Vrtec Tržič
ana.tadl@vrtec-trzic.si

Povzetek

Tako odrasli, kot tudi otroci potrebujemo v hitrem tempu, ki ga živimo počitek in sprostitev. Za pravljično jogo ne potrebujemo nič drugega kot le nekaj domišljije. Dobro je, da se izvajalec nekoliko prej seznani vsaj z osnovnimi jogijskimi položaji in tehnikami dihanja. Otroci skozi igro, ples ali pravljico odkrivajo svet domišljije. Pravljična joga pomaga, da se začnejo zavedati svojega telesa, umirijo svoja čustva in se polnijo z energijo. Izvajamo jo lahko kadarkoli in kjerkoli. Lahko se z njo srečamo v jutranjem krogu namesto običajne pravljice, med samo igro otrok, če otroci postanejo preglasni in nemirni, lahko na sprehodu, na travniku ali v gozdu. Otroci med izvajanjem res uživajo, na koncu pa dosežemo tisto kar smo pri otrocih želeli sproščenost, veselje in prijetne občutke.

Ključne besede: stres, sprostitev, umiritev, joga, pravljična joga, zabava

Abstract

In today's fast moving world adults and children alike need rest and relaxation. To do fairy tale yoga, all we need is some imagination. It is recomended that the yoga instructor is acquainted with the basic yoga positions and breathing techniques. Children discover the world of imagination through play, dance or fairy tales. Fairy tale yoga helps them develop body awareness, calm down their feelings, and fill themselves with energy. It can be practiced wherever and whenever. It can be a part of the morning circle instead of an ordinary fairy tale, a part of the children's play, a way to calm down the children if they become too loud or restless, while going for a walk, on a meadow or in the forest. Children really enjoy doing fairy tale yoga, and the desired end result – relaxation, joyfulness, and pleasant feelings – is unavoidable.

Key words: stress, relaxation, calming down, yoga, fairy tale yoga, good time

Stres in hiter način življenja

Življenje, ki ga živimo danes je povsem drugačno, kot je bilo včasih. Hiter tempo življenja, hitenje, v zadnjem času pa ima na naše življenje velik vpliv epidemija, vse to in še veliko več vpliva na kakovost našega življenja in posledično na življenje naših otrok. Čas v katerem živimo ni prav nič naklonjen družinskemu načinu življenja. Določene zahteve, stres, skrb zase in za otroke, skrb za preživetje in prihodnost, vse to ostaja enako, povečala se je hitrost in tempo življenja (Božič,2012). Včasih so otroci brezskrbno tekali po dvoriščih, gozdovih, se igrali na travnikih in večino svojega časa preživeli zunaj v naravi. Vendar hiter tempo in način življenja vpliva tudi na to. Otroci danes veliko prostega časa preživijo za raznimi zasloni, saj si starši na ta način pridobijo čas za opravila. In če želimo slediti takšnemu. Včasih starši sploh

ne opazijo, da otrok doživlja stres. Nekaj malega stresa je povsem običajnega in normalnega, ko pa se ta začne kopičiti pa to lahko vpliva ne le na zdravje otroka, temveč tudi na psihičen in fizičen razvoj otroka. Najpogosteje takšne spremembe zaznamo prav vzgojitelji v vrtcih oziroma učitelji v šolah. Otrok lahko postane zaprt, zadržan, jokav, manj samozavesten po drugi starani pa je lahko agresiven, glasen, nervozen. Stres je lahko psiho-biološki proces z biološkimi, čustvenimi in vedenjskimi posledicami, lahko je posledica telesnih in duševnih obremenitev našega telesa. Stres je torej nekaj povsem običajnega v življenju, ne moremo se mu izogniti lahko pa se naučimo kako se uspešno spopadati z njim (Nemec, 2017).

Stres pri predšolskih otrocih

Ker sem sama vzgojiteljica predšolskih otrok, sem raziskala dejavnike, ki pri predšolskih otrocih vodijo do stresnih situacij. Pomembno je, da otroke dobro poznamo ter opazimo vsakršne spremembe. Z otroki se je potrebno pogovarjati, pridobiti njihovo zaupanje in skupaj z njimi poskusiti rešiti stiske. Otroke je potrebno spodbujati, da nam o svojih težavah, strahovih, dvomih povejo. Včasih se otroci veliko lažje odprejo nekomu drugemu kot svojim staršem, zato imamo vzgojitelji lahko pomembno vlogo. Velikokrat pa se sploh ne zavedamo, da otroci doživljajo stres, zato je potrebno, da smo pri mlajših otrocih sploh pri tistih, ki še ne znajo dobro povedati kaj jih tare še toliko bolj pozorni.

Najpogostejši povzročitelji stresa pri otrocih so težave v družini, slab odnos oče/mati, ločitev, stalne selitve in menjava življenjskega okolja, nesprejetost med sovrstnike, finančne težave staršev, telesne spremembe (Nemec, 2017).

Sprostitev kot pomoč pri obvladovanju stresa

Zaradi načina življenja in hitrega tempa, ki ga narekuje družba si včasih težko vzamemo nekaj prostega časa. Takrat ko pa si ga vzamemo je pomembno, da ga kakovostno izkoristimo. Pomembno je, da v tem času pozabimo na vse, se popolnoma sprostimo in naredimo nekaj zase in svoje telo. Eden izmed načinov kako se sprostiti je tudi joga. Jogo lahko izvajamo sami, lahko jo izvajamo doma skupaj s svojim otroki ali pa v vrtcih in sicer prav posebno vrsto joge, ki je prilagojena posebej otrokom.

Če sproščanje v obliki joge izvajamo skupaj z otroki ima to pozitiven vpliv na:

- Čustveno in tudi siceršnjo povezanost staršev/odraslih in otrok.
- Je tehnika sproščanja, ki ima pozitiven vpliv tako na starše/odrasle kot tudi na otroke.
- Ponuja tudi zdrav način življenja in zdrav odnos do sebe in lastnega telesa (Božič, 2012).

Kaj je joga?

Joga je prastara indijska znanost, ki nas uči kako svoje življenje živeti polno. Beseda joga izhaja iz besede judž, kar pomeni združiti. Torej joga predstavlja združitev telesa, uma in duše. Preprosto povedano joga je način življenja in z jogo lahko obvladujemo in premagujemo stres ter se posledično počutimo bolje (Božič,2012). Jogijske vaje ne predstavljajo samo raztezanja in gibanja, temveč s pravilnim izvajanjem jogijskih položajev in upoštevanjem tehnike dihanja krepimo tudi notranje organe in njihovo delovanje. Jogijski položaji ali asane pomagajo pri sproščanju telesa, sproščajo duševno napetost in zaloge energije (Goručan, 2016).

Joga in otroci

Joga za otroke je seveda prilagojena. Otroci so zelo gibljivi, pravimo da so naravni jogiji. Potrebno je upoštevati, da so jogijski položaji oziroma asane prilagojene otrokom, da jih ne

zadržujemo predlogo, da jih izvajamo počasi in pri tem ne pozabimo na dihanje. Pomembno je tudi, da otroke pri posameznih položajih spodbujamo, jim pomagamo in usmerjamo k pravilnemu izvajanju položajev (Goručan, 2016).

Joga pri otrocih pozitivno vpliva na več dejavnikov. Izvajanje jogijskih položajev pri otrocih povečuje telesno moč, prožnost, občutek za ravnotežje in koordinacijske spretnosti. Z različno prilagojenimi dihalnimi tehnikami otroke lahko naučimo učinkovitega sproščanja napetosti, stresa in soočanja z neprijetnimi čustvi. Z gibalnimi elementi otrokom predstavimo, kako pomembno je gibanje za zdravje in telo. Z različnimi položaji otrokom pomagamo k večji samozavesti, otroci dobijo zaupanje v svoje telo in verjamejo, da jim vsak položaj lahko uspe. Joga otroke spodbuja tudi v boljšo koncentracijo, ko morajo v nekem položaju ostati kratek čas. Vadba joge deluje tako, da telo napolni z energijo ter jo učinkovito razporedi po celem telesu. Z jogo razgibamo vse mišice v telesu in jih utrudi, kar pozitivno vpliva na otroški spanec in prebavo. Otroci pa se skozi vadbo joge učijo tudi boljšega poslušanja (Božič, 2012).

Pravljična joga

Pravljična joga je vrsta joge, ki je posebej namenjena mlajšim otrokom. Pravljična joga je namenjena otrokom starim od dveh let naprej. Otroci v tem razvojnem obdobju razvijajo domišljijo in ustvarjalnost, zato jih pravljična joga pozitivno pritegne. Otroci imajo radi glasbo, ples, petje, gibanje in vse to lahko vključimo v elemente pravljične joge (Božič, 2012).

Pravljična joga ima velik vpliv pri:

- motoričnem razvoju otroka,
- pomaga otroku pri razvoju koordinacijskih spretnosti,
- krepi otrokovo samozavest,
- krepi imunski sistem,
- poveča telesno moč in gibljivost,
- pomaga otroku pri pravilni telesni drži,
- poveča pljučno kapaciteto,
- otroku pomaga pri zavedanju lastnega telesa,
- vpliva na zbranost in ustvarjalnost otroka (Božič, 2012).

Za izvajanje pravljične joge doma s svojimi otroci ali v vrtcu s celotno skupni ni potrebno nič posebnega. Pomembno je, da se seznanimo s pravilnim dihanjem in da spoznamo nekaj osnovnih jogijskih položajev preden jih kažemo naprej. Zelo pomembno pri jogi je to, da jo izvajamo z veseljem in se pri tem počutimo dobro. Pravljična joga je vadba, kjer ne potrebujemo nič posebnega. Pri izbiri prostora je pomembno, da je prostor velik, svetel, zračen in topel, hrkati pa mora biti prostor tudi varen. Najbolj idealen čas za izvajanje joge je zjutraj. Za izvajanje pravljične joge čas ni pomemben, izvajamo jo kadar se nam zdi pravi čas. Pravljična joga daje možnost improvizaciji in jo celo spodbuja zato jo lahko izvajate kjerkoli želite (v igralnici, na dvorišču, v avtu, gozdu, na sprehodu, itd.). Včasih pa je za umiritev telesa potrebna le ena asana in sploh ne cela pravljica. Medtem ko odrasli pri izvajanju joge ne uporabljajo nobenih pripomočkov, je pri pravljični jogi nekoliko drugače. Ker v veliko pravljicah nastopajo živali si lahko pri izvajanju raznih položajev pomagamo s plišastimi igračami, saj si tako otroci lažje predstavljajo žival in položaj, ki ga želijo izvesti. Seveda pa imamo pri izbiri pripomočkov prosto pot, vse je v domišljiji in improvizaciji. Zelo pomembno pri izvajanju pravljične joge je naša domišljija. Po nekaj izvedenih pravljičnih jogah si lahko vzgojitelj sam izmišljuje pravljico, pesem ter pri tem izvaja znane jogijske položaje ali pa si izmisli svoje (Božič, 2012).

Pravljična joga v praksi

Joga me je že od nekdaj zelo zanimala. Najprej sem pričela s prebiranjem raznih knjig o jogi, da sem sploh spoznala kaj joga pravzaprav je. Nato sem sama doma začela redno izvajati jogo, najbolj mi je odgovarjalo v večernih urah, ko se telo umiri in pripravi na počitek. Ker živimo v svetu tehnologije seveda danes in vse najdemo tudi na internetu, sem si kasneje na spletu poiskala vodene vadbe joge, kasneje pa sem jogo začela obiskovati tudi v domačem kraju. Jogo si nekateri ljudje predstavljajo nekoliko drugače, predvsem imajo v mislih meditacijo, način življenja, prepričanja. Zame joga predstavlja nek način razgibavanje, gibanje, sprostitev in čas, ki ga porabim zase. Joga name deluje sproščujoče, v tistem trenutku se res posvetim sebi in svojemu telesu. Z raznimi jogijskimi položaji krepimo mišice, ravnotežje in gibljivost našega telesa. Ko sem začela z izvajanjem jogijskih položajev, si niti nisem predstavljala kako gibljivo je lahko naše telo. Ker sem jogo vzljubila, sem se odločila, da bi poskusila z izvajanjem joge tudi v vrtcu. Nato sem slišala za pravljično jogo, ki je namenjena prav otrokom. Prebrala sem nekaj literature o tej vrsti joge, na spletu poslušala nekaj predstavitev pravljične joge in kasneje tudi sama najprej doma poskusila z izvajanjem pravljične joge skupaj s hčerko. Tudi vodene pravljične joge na spletu so nam lahko na začetku v pomoč. Sama sem mnenja, da lahko prav vsaka vzgojiteljica izvaja pravljično jogo v vrtcu, če jo leto to zanima in si želi poskusiti nekaj novega. Za izvajanje pravljične joge po mojem mnenju ni potrebnega nobene posebnega znanja. Dobro je, da izvajalec pozna vsaj osnovne jogijske položaje in jih sam pravilno izvaja. Pomembno je, da otroke naučimo pravilnega izvajanja položajev. Vse te položaje se brez težav naučimo sami, saj imamo na spletu na voljo dovolj posnetkov, razlag položajev in tehnik dihanja ob izvajanju. Potrebna je še dobra volja in kanček domišljije pa lahko vsako pravljico ali pesmico izvedemo ob spremljavi jogijskih gibov. Pravljično jogo sem do sedaj izvajala že v različnih starostnih skupinah od najmlajših pa do najstarejših otrok v vrtcu.

Pravljična joga pri različnih temah

Z najmlajšimi smo spoznavali prevozna sredstva ob položajih joge. Otroke sem k izvajanju spodbudila tako, da sem jim pokazala sliko prevoznega sredstva nato pa smo ob vsakem položaju posnemali tudi zvok (avto – brm brm, vlak – čuču, kolo – cincin, ladja – tuuu), kmalu so tudi otroci sami dajali ideje kako bi lahko z zvokom ponazorili nastali položaj. Pri večjih otrocih smo raziskovali travnik in opazovali živali na travniku. Zelo jim je bilo zanimivo, ko smo na travniku večkrat izvedli jogo žuželk. Z jogijskimi položaji smo posnemali razne živali, ki so jih našli na travniku (hrošč, pikapolonica, metulj, pajek, itd.). Otroci so se ob izvajanju sprostili, razgibali in se nadihali svežega zraka. Večkrat sem te otroke tudi zasledila, da so sami med igro kdaj pa kdaj izvedli kakšen položaj, ki smo ga spoznali. Opazimo torej, da jogijske elemente lahko hitro vključimo kamorkoli želimo. V letošnjem šolskem letu sva se s pomočnico vzgojiteljice odločili, da bova v vsakem projektu izvedli po eno jogo, ki se bo navezovala na dano tematiko. Tako smo ob spoznavanju čustev in pravljici piščanček Pik imeli pikovo jogo, v decembrskem času smo pravljično jogo izvajali v naši pravljični deželi, ki smo jo naredili za praznični mesec.

Pravljična joga v jutranjem krogu in med igro

V letošnjem šolskem letu sem v svoji skupini 2-3 leta zjutraj v jutranjem krogu ob prebiranju pravljice ugotovila, da otroci pravljici sledijo le krajši čas, nato pa jim pozornost začne begati. Odločila sem se, da bomo pravljico otrokom predstavila na način pravljične joge. Ker so otroci pričakovali klasično prebiranje pravljice so bili zelo presenečeni, ko sem jih med pripovedovanjem pravljice povabila k gibanju. Prvič so bili nekoliko zmedeni, nekateri so

le strmeli, drugi počasi sledili. Naslednjič smo isto pravljico izvedli še enkrat na isti način, takrat so otroci že bolj aktivno sodelovali, se med izvajanjem položajev zabavali in nekateri že ponosno pokazali, da jim je uspel določen položaj tako kot meni. Tudi pravljici so tako lažje sledili do konca. Včasih se usedemo v jutranji krog, nekoliko zatemnimo prostor, se usedemo v položaj metulja in samo poslušamo kako dihamo. Otroke spodbujamo k pravilnemu dihanju tako da zajamejo sapo in nato pihnejo, kot da želijo napihniti balon. Zaporedje dihanja večkrat ponovimo in otroci res aktivno sodelujejo. Otroke to zelo umiri in tako so pripravljeni na nadaljnje dejavnosti. Včasih otroke tudi tekom dneva, če postanejo preveč glasni ali pa se preveč razživijo, povabim da se ustavijo dvignejo roke visoko v zrak zaprejo oči zajamejo sapo in nato izdihnejo in spustijo roke in telo proti tlom. To nekajkrat ponovimo in otroci se v tem času res nekoliko umirijo in nato nadaljujemo z igro in dejavnostmi. Otroci se umirijo v položaju drevesa, zelo jim je všeč tudi položaj ko samo ležijo na tleh v položaju otroka z zaprtimi očmi in prisluhnejo zvokom narave, ki jih predvajam po računalniku. Za otroke je to res nekaj novega in je vredno poskusiti. Otroci so veseli, ko jim določen položaj uspe in ga pokažejo svojim prijateljem.

Slika 1: Pozdrav soncu v jutranjem krogu

Pravljična joga v gozdu

Jeseni, ko smo spoznavali kakšne barve je jesen in ker se je naš vrtec letos pridružil gozdni pedagogiki, smo z otroki zvedli tudi drevesno jogo. Otroci so bili zelo navdušeni in zopet je bilo za njih nekaj novega in drugačnega. Vsak otrok si je izbral svoje drevo, ga objemal in ob njegovi pomoči izvedel različne preproste jogijske položaje. Naredili smo tudi pozdrav soncu ob petju pesmi dobro jutro sonce. Ker smo v tem času prebirali pravljico Pod medvedovim dežnikom, smo s pomočjo plišastih igrač v igralnici izvedli tudi pravljično jogo. Otrokom je bilo zelo zanimivo, ker so se nam pri izvajanju pridružile tudi igrače. Res lahko opazimo, da pravljično jogo lahko vključimo kamorkoli, otroci se pri tem zabavajo, gibljejo, umirijo in sprostijo. Pravljično jogo s pravljico Pod medvedovim dežnikom smo nato izvedli tudi v gozdu. Velikokrat me ustavi tudi kakšna mamica, ki mi nasmejano pove, da cela družina doma

izvaja jogo ob vodenju malčka, ki ponosno pokaže kaj vse se je naučil, zraven pa poje pesmico ali pripoveduje svojo pravljico. Enkrat upam, da mi bo uspelo imeti svojo dejavnost, kjer bom lahko izvajala pravljično jogo in jogo za otroke.

Slika 2: Drevesna joga

Viri in literatura

Božič, U. (2012). Pravljična joga: priročnik za vadbo joge za otroke, stare od 2 do 5let. Ljubljana: Mladinska knjiga

Goručan, L. (2016). Pravljična joga (Diplomsko delo, Pedagoška fakulteta). Pridobljeno s http://pefprints.pef.uni-lj.si/3645/1/Diplomsko_delo.pdf

Nemec, I. (2017). Vpliv stresnih situacij na obnašanje predšolskega otroka (Diplomsko delo, Pedagoška fakulteta). Pridobljeno s strani https://dk.um.si/Dokument.php?id=112039

ČUSTVA, TEMELJNA ČLOVEŠKA LASTNOST ALI TABU?

Dubravka Tržič
Vrtci občine Žalec
dubravka.trzic@siol.net

Povzetek

Ena najbolj pogosto zanemarjenih tem na delovnem mesto so čustva. Čustva igrajo pomembno vlogo, tako pri razmišljanju kot tudi pri našem obnašanju. V prispevku bomo predstavili in povzeli vpliv in pomen čustev ter podali nekaj osnovnih ugotovitev o čustvih kot procesih, ki odražajo človekov vrednostni odnos do sebe in do drugih ljudi na delovnem mestu. Ugotovilo se je, lahko tudi negativno vplivajo na zavzetost in delovni proces. Razumevanje in uravnavanje lastnih čustev je pomembno pri lastnem kariernem razvoju, razvoju zaposlenih, ki lahko z ustreznim odzivanjem pripomorejo k boljšim odnosom in uspešnosti posameznika in zavoda.

Ključne besede: čustva, čustva na delovnem mestu, vrednostni odnos, zavzetost, karierni razvoj

Abstract

One of the most neglected themes in work place is emotion. Emotion plays an important role, both at thinking and our behaviour. In this article, we are going to introduce and summarize the effect and the meaning of emotions and handed some basic findings in emotions as a process which reflect human value entanglement towards themselves and other people at work. It was found that it can also have a negative effect on dedication and work process. Understanding and balancing our own emotions is very important at our own career development, development of employees, who can contribute to a better relationships and successfulness of individuals and institute with proper responding's.

Key words: emotion, emotion at work, value entanglement, dedication, career development

Čustva

Čustva so procesi, katere vsakodnevno doživljamo, o njih razmišljamo in se sprašujemo kako jih prepoznati, kako se z njimi soočiti in z njimi ravnati. Vsak posameznik ima lastno razlago kaj čustva so, vendar, ko želimo natančno definirati pojem čustev, je to daleč od preprostega (Musek, 2005). Skozi zgodovino je nastalo mnogo teorij čustev, vendar je med njihovimi avtorji prihajalo do skladanj in razhajanj.

Najpreprostejša teorija čustev pravi, da so čustva preprosto razred občutkov (feelings), ki jih od čutenja (sensation) ločuje doživljajska kvaliteta. James, W (1984) je predlagal različico tega nazora po kateri so čustva natančneje občutki, ki jih povzročajo spremembe fizioloških stanj, povezanih z avtonomnimi in motoričnimi funkcijami. Mnogi teoretiki postavljajo hipotezo, po kateri so čustva občutki fizioloških sprememb, v telesu pa nastanejo kot posledica delovanja avtonomnega živčnega sistema, ki ga je vzburil določen dražljaj. LeDoux (1998) in Damasi (2008) poudarjata, da se procesi čustvovanja odvijajo na nezavedni ravni. Ko govorita o čustvu, imata pri tem v mislih fiziološke procese in vedenje, kadar pa imata v mislih zavestno izkustvo čustvovanja, to imenujeta občutek. Damasi (2008) izpostavi, da je to proces, od čustvovanja, ki poteka na nezavedni ravni, do občutenja, ki je zavesten proces.

Čustva je vedno potrebno obravnavati skupaj s situacijo, ki je to čustvo povzročila. Vsaka oseba se lahko namreč povsem drugače odzove na določeno situacijo. Preko čustev posameznik pokaže, katere situacije in dogodki so mu pomembni in kateri ne (Kovačev, 2004).

Čustev ne moremo zanikati ali se pred njimi skriti, čustva enostavno so, ker imajo svojo funkcijo in svoj namen, od nas pa je odvisno, ali jih bomo pokazali ali potlačili. Vsa čustva so dobra in nujna, saj nam govorijo o tem, kako razni dejavniki vplivajo na nas. Govorimo lahko o prijetnih in manj prijetnih (neprijetnih) čustvih, ne pa o pozitivnih in negativnih. Za neprijetna čustva lahko rečemo, da so tista čustva, ki niso usklajena s ciljem, ki si ga je subjekt zastavil, in se pojavijo v situaciji, ko cilja ni mogoče doseči, oziroma se na poti do uresničitve cilja pojavijo nevarnosti ali prepreke (Kovačev, 2004). Med neprijetna čustva najpogosteje uvrščamo: jezo, strah, sram in krivdo, žalost, ljubosumje in zavist, gnus (Milivojević, 2008). Prijetna čustva so za ljudi izredno pomembna, saj nam omogočajo delovno učinkovitost, vzpostavljanje dobrih socialnih odnosov in spoznavno dejavnost. Za prijetna čustva je značilno, da so usklajena s ciljem, ki si ga je subjekt zastavil (Kovačev, 2004). Med prijetna čustva uvrščamo: veselje in srečo, ljubezen, ponos (Milivojević, 2008). Vsa čustva so dovoljena, ne pojavijo se brez razloga, treba jih je obvladovati in v odnosih z ljudmi izražati na ustrezen način. Izražanja čustev se lahko naučimo, ne pa čustev samih, vzeti pa si moramo čas, da jih prepoznamo in izrazimo, ko nam to ustreza. Čustva imamo, lahko jih čutimo ali pa tudi ne, če smo jih zatrli, v tem primeru pa se bodo čez čas odrazila na fizičnem nivoju kot simptomi raznih bolezni.

Poznamo temeljna in kompleksna čustva. Za temeljna čustva je značilno, da se v individualnem razvoju kažejo že zelo zgodaj, da ljudje različnih kultur enako čustvo izražajo na enak način (npr. izraz obraza), da čustvo nastane hitro, je intenzivno in da traja kratek čas. Temeljna čustva so posledica delovanja preprostih psihičnih struktur in jih v večji meri vnaprej določa struktura možganov oziroma biološki programi (Milivojević, 2008).

Čustva na delovnem mestu

Na delovnem mestu so čustva zelo prisotna in vplivna, saj po eni strani osrediščajo posameznika, po drugi strani pa ga povezujejo z drugim(i). Ljudje v delovnem okolju se različno čustveno odzivajo, zato na delovnem mestu čustva pojmujemo na več načinov: kot nadležna, kot bistvena za nas, kot nevarna, kot nepotrebna, kot izgovor za neodgovornost ali kot obliko odgovornosti.

Odrasli ljudje »praviloma« razvijemo sposobnost, da razumemo druge ljudi kot razumna bitja, ki imajo razloge za svoja dejanja, da prepoznavamo njihova čustvena stanja. Na delovnem mestu zasledimo naslednje nivoje čustev:

- čustva do osebe s katero delam (o); vzpostavimo identifikacijo z njo, pomembne so reakcije, ki jih imamo do čustev osebe s katero delamo,
- občutek do osebe; sprejemanje njegovih čustev skozi empatijo (sočutno ali kritično),
- čustva, ki jih gojimo sami.

Primer izražanja čustev v praksi

Scenarij dnevnega življenja v kolektivu se prepogosto odvija samodejno, po delno znanem avtomatizmu. Prek čustev in občutkov se nam posredujejo informacije o dogajanju v okolju in v naši notranjosti. Izkušnje, ki jih doživljamo na delovnem mestu, so nas prepričale, da s čustvi ne znamo ustrezno ravnati: ne znamo jih uporabiti sebi v prid in pri tem ne škodovati drugim. Nekateri ljudje svoja čustva izražajo »nenadzorovano, izbruhnejo brez razmišljanja

in tistim, ki so jim blizu, povedo vse, kar jim leži na duši«. (Petrovič Erlah, Žnidarec Demšar, 2004: 117) Za kratek čas lahko občutijo olajšanje, vendar dolgoročno razdiralno vplivajo na medsebojne odnose. (Trtnik, 2001, v Petrovič Erlah, Žnidarec Demšar, 2004: 117)

Primer, ki ga navajamo označuje ponazoritev okoliščin (situacije) za čustvo jeze. Hospitacije so del procesa, ki ga ustvarja in vodi par (oseba A in oseba B). Za dober par je nujno, da vsaka oseba v paru premore pedagoški eros in osebno avtoriteto. Ti dve lastnosti omogočata pristen medsebojni stik med osebo A in osebo B. Po opravljeni hospitaciji je izveden pogovor, kjer ima vsaka oseba v paru možnost izraziti svoj pogled na lastno udejstvovanje v izvedbi. Oseba B je ob prihodu na pogovor izražala čustvo jeze že z svojo govorico telesa, kar je bilo opaziti že med izvedbo procesa:

- mimika obraza: obrvi spuščene in stisnjene, usta stisnjena, rdečica,
- stik s pogledom: dalj časa trajajoč pogled na osebo A,
- drža telesa: toga, napeta
- gibi: dela kretnje, s katerimi izraža jezo.

V pogovoru se v komunikaciji jeza pokaže kot užaljenost, ki jo oseba argumentira. Meni, da je oseba A povzročitelj njene jeze, ker ves čas izvedbe ni sprejemala njenih idej, ni ji dala možnosti vključevanja in se ji po končani izvedbi, ko ji oseba B pove s čim ni bila zadovoljna, ni opravičila. Z svojim ravnanjem je oseba A odnos med njima poslabšala.

Izveden je pogovor z obema osebama z namenom presoje pomena čustev v medsebojnih odnosih z utemeljitvami:

- informacija obema osebama: npr. na podlagi čustvenih izrazov in vedenja neke osebe drugi laže razumemo doživljanje druge osebe ter predvidevamo njihovo prihodnje vedenje. Pomembno je, da oseba, ki je povzročila jezo drugi osebi tudi sama uravnava svoje vedenje do te osebe,
- vzdrževanje dobrih odnosov z doživljanjem in izražanjem pozitivnih čustev povečujemo sprejetost med ljudmi,
- sočustvovanje, ko sodelavcem pokažemo razumevanje do njihovih čustev,
- zaščita, če opazimo, da je sodelavka jezna, lahko pravočasno spremenimo potek procesa (se umaknemo in ji damo priložnost izvesti svojo idejo...)

Spodbujanje razmišljanja o doživljanju, uravnavanju in izražanju čustev

Vsak zaposleni se uspešneje sooča z izzivi in zahtevami dela, če goji do sebe pozitivne občutke, se s pozitivnimi občutji do sebe lažje spoprime s posebnimi izzivi, ki jih zahteva delo. Taka oseba bo kljub vsakdanjim oviram pri svojem delu vzbujal zaupanje v svoje sposobnosti, energijo in znanje. In žel bo uspeh! Kajti kot pravi (Youngs, 2000)« le oseba s pozitivno samopodobo lahko začuti vso globino in smisel svojega poklica, v njem najde zadovoljstvo in drobne nagrade za svoj izjemen trud. Takšna je moč samopodobe« .

Samopodoba ustvarja to, kar smo in omogoča vse tisto, kar lahko postanemo. Pozitivna psihologija, ki temelji na prijaznem odnosu do sebe, uči, da lahko z drugačno miselno naravnanostjo do sebe in okolice veliko spremenimo. In osebno mislim, da je to res mogoče. biti pristen je prvi pogoj stabilne samopodobe. A napor, ki ga moramo vložiti, je ogromen, predvsem v smislu kako prepoznati svoja čustva, svojo bit in izraznost v odnosu z drugimi na delovnem mestu? Prav v odnosu z drugimi si izoblikujemo svojo podobo, svoj svet, svoj jaz in svoj zorni kot. Na tak način sprejemamo in dojemamo sebe, hkrati pa tudi druge in okolico. Človek z razvito samopodobo pozna vsa svoja čustva, jih razume, sprejema in zna pravilno usmeriti.

Čustvena inteligenca, inteligenca in vrednote

Čustva nas spremljajo vsak dan in v vseh situacijah, zato so zelo pomemben dejavnik realnosti. To velja tako za naša čustva kot tudi za čustva drugih ljudi. Čustvena inteligentnost je prvina, ki ljudem omogoča primerno ravnanje v čustvenih situacijah. Raziskave so pokazale, da se moški in ženske v čustveni inteligentnosti bistveno ne razlikujemo. Vsak spol ima področje čustvene inteligentnosti, katero bolj obvlada. Na splošno velja, da se ženske bolj zavedamo lastnih čustev in imamo bolj razvito empatijo, medtem ko moški bolj zaupajo vase, so optimistični, bolj prilagodljivi in hitreje obvladajo stresna stanja (Goleman, 2001).

Kljub temu, da se razum in čustva pogosto prepletata, čustvena inteligentnost ni nasprotujoča inteligenčnemu kvocientu, ampak je to ločena sposobnost. Čustvena inteligentnost ni genetsko pogojena. Preko izkušenj se razvija ves čas našega življenja, medtem ko se inteligenčni kvocient po obdobju najstništva skoraj ne spremeni več (Goleman, 1997).

Čustvena inteligentnost je prvina, ko je nepogrešljiva v osebnem življenju in na delovnem mestu. Njeno pomanjkanje onemogoča rast posameznika in delovne organizacije, nasprotno pa se da z njeno pomočjo dosegati odlične rezultate na ravni odnosov in dosežkov. Prav tako je njen vpliv izreden na medsebojne odnose v skupini , kar pa je osnova za dobro delovno klimo (Weisinger , 2001).

Um in razum sta dva različna pojma, ki pa se velikokrat zamenjujeta in imata različen pomen. Ljudje se učimo vse življenje. Um je tisti, ki zaznava informacije, jih procesira ter shranjuje čisto nepristransko in samostojno. Um nas tudi varuje na podlagi rešitev iz preteklih izkušenj. Takšno varovanje pa je lahko tudi ovira, saj ume ne mara tvegati in spreminjati utečenih stvari ter preizkušati nove ideje, spreminjati pristop, se prilagajati. Na osnovi preteklih stvari dela zaključke, ne pa na osnovi naših zmožnosti. Izkušnja neuspeha se zapiše v naše možgane, ki nato vztrajno ponavljajo, da zmeraj tako. To pa je ovira za uresničitev novih idej, saj um ne upošteva spremenjenih okoliščin, ampak zgolj preteklih izkušenj. Novo razmišljanje pomeni, da mora staro oditi, le-to pa stremi k temu, da bi se staro obdržalo (Vene in Grubiša 2004).

Vedno nova spoznanja o čustvih prihajajo na dan, ugotavlja se, da zatiranje čustev vpliva na ravnanje ljudi, ki zato mnogim stresnim situacijam niso več kos (Mulej 2008). Ugotovilo se je, da razum sam ne usmerja ravnanja ljudi, temveč tudi čustva.

Natančen izvor in nastanek vrednot ter vrednotenja ne moremo ugotoviti, znano pa je, da so ljudje že v davnini ugotavljali, da obstajajo pojavi in stvari, ki učinkujejo na razvoj ter vedenje človeštva, torej imajo vrednostni značaj. Mnoge stvari se nam lahko zdijo dragocene in zbujajo zadovoljstvo, a če hkrati ne čutimo, da je tako prav in da tako mora biti, takšne stvari ne moremo imenovati vrednota. Vrednote ustrezajo nekim splošnim normam, saj naj bi bile nekakšen kažipot naše nravnosti (Musek 1993a).

Vrednote so nekaj, za kar se je vredno zavzemati in si zanje prizadevati. Človeštvo je gojilo takšno prepričanje že od pradavnine dalje, vse do danes. Stvari in dogajanja začnejo vrednotiti že otroci, ki vrednostne kategorije z odraščanjem razširijo in oblikujejo vsak svoj vrednostni sistem. Vrednote so prvenstveno individualne, odvisne od osebnostnih značilnosti posameznika, tako imenovane univerzalne vrednote ali družbene vrednote pa se pojavijo pri večini ljudi. Kljub današnji gospodarski krizi vrednote obstajajo in imajo še vedno svojo vrednost ter pomen, obstaja pa veliko ovir, zaradi katerih naše ravnanje ni skladno z našimi načeli, idela in vrednotami. Sokrat in Platon sta menila, da že sama vednost o dobrem zagotavlja tudi takšno ravnanje, a je že Aristotel dojel, da ni dovolj samo vedeti, kaj je dobro. Pomembno je ravnati dobro (Musek 1993a). Naša dejanja, ki niso skladna z našimi vrednotami, povzročijo v nas občutek krivde, sramu, obžalovanja, žalosti, jeze.

Vzgojiteljeva samopodoba in izzivi

Samopodoba je izredno pomemben psihološki pojav, saj vpliva na naše obnašanje, na kakovost našega življenja in zadovoljstvo v njem. Visoka samopodoba nam pomaga na vseh področjih delovanja. Z njo smo bolj odločni, koristni in pripravljeni sprejeti izzive. Nudi nam trdnost pri soočanju s težavami, omogoča nam razvijanje empatije do drugih in sebe in ohranjati trdne medosebne odnose. S poznavanjem sebe in lastnih moči se najbolj učinkovito borimo proti neprijetnim čustvom, saj ves čas črpamo moč iz prijetnih izkušenj (Youngs, 2000).

Samopodobo lahko izboljšamo z zaupanjem vase, da napake obrnemo v izkušnje, se spoštujemo in sprejemamo samega sebe, na dogodke gledamo kot priložnosti in izzive, kot je tudi nekoč dejal Nelson Mandela: »Nikoli ne izgubim. Ali zmagam ali pa se nekaj naučim.«

Vzgojitelj z visoko samopodobo je pri svojem delu suveren in se zaveda svojih zmožnosti. Visoka samopodoba mu omogoča, da prepozna svoja in tuja čustva in se z njimi sooča. B.B, Youngs (2000) pravi, da naša samopodoba temelji na šestih področjih: občutek fizične varnosti, občutek čustvene varnosti, občutek identitete, občutek pripadnosti, občutek kompetentnosti in občutek poslanstva.

Pedagoški delavec se na svojem delovnem mestu vsakodnevno uči. Znanje pridobiva v programih za izpopolnjevanje izobrazbe, v programih za profesionalno usposabljanje in seveda preko pedagoških izkušenj. Tekom poklicne kariere prehaja skozi različna obdobja profesionalnega razvoja, v katerem doseže nova znanja tako na strokovnem, kot tudi na socialnem področju (Devjak in Polak, 2007).

Vzgojiteljeva uspešnost na delovnem mestu in v socialnih odnosih pa ni odvisna le od njegovega strokovnega znanja, temveč tudi id poznavanja samega sebe in od njegove osebnostne strukture (Vodopivec, 1997). B. Čagran (1995) pravi, da mora biti vzgojitelj usmerjen navzven, družaben, komunikativen in hitro prilagodljiv. Nadaljuje, da je pomembna lastnost vzgojitelja čustvena stabilnost, ki mu omogoča mirno, razsodno in kontrolirano čustveno reagiranje. Vzgojitelj, ki je čustveno stabilen, svoja čustva prepozna in se z njimi tudi zna soočiti. V neprijetnih situacijah se poslužuje različnih strategij uravnavanja čustev, ki mu neprijetno situacijo omilijo in mu omogočijo, da se nanjo odzove na primeren način. Z uravnavanjem neprijetnih čustev vpliva na dobre odnose v skupini, posledično s tem, pa tudi na svojo samopodobo.

Vzgojitelji smo ves delovni čas vključeni v medsebojne odnose. Od nas samih je odvisno kako bomo čustva doživljali, bodisi prijetna ali neprijetna. Lahko jih sprejmemo kot izziv ali grožnjo samemu sebi. Vendar se moramo zavedati, sploh pa v današnjem času, da smo mi odgovorni za naše odzive. Zaradi naše nepripravljenosti na različne stresne situacije velikokrat potlačimo svoja čustva in zato pride do nenadzorovanih izbruhov, ki pa za sabo potegnejo ne malo posledic. Ena izmed teh je občutek krivde. Predpogoj za primerno in učinkovito upravljanje s čustvi je njihovo zavedanje. Poznati moramo samega sebe. Vedeti moramo kako se odzivamo, vedemo in sporazumevamo v različnih situacijah. Sebe moramo sprejeti takšne kot smo in svoja čustva tudi. Velikokrat svoja čustva zatremo ali jim ne damo zadostne teže. Še zmeraj smo pod starimi prepričanji, da jih ne sme biti in da v službi velja samo neosebna profesionalnost. Pa temu ni tako. Tega se moramo zavedati mi in tudi naši nadrejeni. Kot se je potrebno izobraževati na strokovnem področju se je potrebno tudi na čustvenem področju. Čustvena inteligenca na delovnem mestu ima velik pomen. Čustvena izkušnja je osebna in to zmeraj, čeprav je socialno konstruirana. Za čustva smo odgovorni mi in ne oseba, ki je z nami v neprijetni situaciji. Naš odziv je naša odgovornost.

Prispevek zaključujem z razmišljanjem Katarine Majerhold (2010), ki pravi: » naša čustva

niso le projekcije, ampak so naši projekti – niso usmerjena zgolj k intencionalnim objektom, temveč so obarvana tudi z namenom delovanja. Čustva ne pomenijo le, 'kakšen je svet', ampak tudi 'kakšen bi svet moral biti'. Naše čustvene ideologije niso le niz želja in zahtev po njihovi izpolnitvi, ampak igrajo glavno vlogo pri opremljanju našega življenja s pomenom, smislom. Čustva imajo svoj namen in pomen, tako kot imajo naša dejanja namen in imajo prav tako večplasten namen – da se nekaj realizira, da se nekaj spremeni ».

Viri in literatura

Brajša, P. (1993). Sedem skrivnosti uspešne šole. Maribor. Doba.

Damasio, A. (2008): Iskanje Spinoze: Veselje, žalost in čuteči možgani. Ljubljana, Krtina

Devjak, T. in Polak, A. (2007). Nadaljnje izobraževanje in usposabljanje delavcev v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Goleman, D. (1997). Čustvena inteligenca. Ljubljana: Založba Mladinska Knjiga.

Goleman, D. (2001). Čustvena inteligenca na delovnem mestu. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.

James, W. (1884): What is an Emotion? Mind, 9: 188–205.

Kovačev, A. N. (2004). Značilnosti in funkcije emocij ter njihov vpliv na socialno dinamiko. Ljubljana: Visoka šola za zdravstvo.

Kroflič, R. (2008). Otrok v vrtcu: Priročnik h Kurikulu za vrtce. Maribor: Obzorja.

Kuzmanić, A. T. (2007). Organizacijska kultura in poslovna etika: Zapiski predavanj: Fakulteta za management

Lamovec, T. (1991). Emocije. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Ledoux, J. (1998): The Emotional Brain. New York, Simon & Schuster

Majerhold, K.(2010). Čustva so del našega razvoja kot vrste. Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo | 241 |. Ljubljana: Študentska založba. http://www.ckz.si/arhiv/ckz241.pdf

Milivojević, Z. (2008). Emocije: Razumevanje čustev v psihoterapiji. Novi Sad: Psihopolis institut.

Mulej, L. (2008). On-kraj raz-kritja: Resnica o resnicah duha. Šmarješke Toplice: Stella

Musek, J. (1993a). Osebnost in vrednote. Ljubljana: Educy.

Musek, J. (2005). Predmet, metode in področja psihologije. Ljubljana: Filozofska fakulteta, oddelek za psihologijo

Petrovič Erlah, P., Žnidarec Demšar, S. (2004). Asertivnost: zakaj jo potrebujemo in kako si jo pridobimo? Nazarje: Argos.

Youngs, B. B. (2000). Šest temeljnih prvin samopodobe. Ljubljana: Educy.

Youngs, B. B. (2000a). Spodbujanje učiteljeve in vzgojiteljeve samopodobe. Ljubljana: Educy

Weisinger, H. (2001). Čustvena inteligenca pri delu z ljudmi. Ljubljana: Tangram

Vena, B. in Grubiša, N. (2004). Iz dnevnika novodobnega milijonarja ali bogastvo je v nas. Ljubljana: Insa.

Trtnik, B. 2001. Kako ravnati s čustvi. Soutripanje – revija časa, ki prihaja, jesen, 25, str. 16- 17.

GLASBENA POSLANICA MIRU

Valentina Ugovšek
OŠ Brezovica pri Ljubljani
valentina.ugovsek@gmail.com

Povzetek

Ljudje smo v svojem bistvu dobri. V trenutkih, ko za nekoga naredimo nekaj dobrega ali nekomu pomagamo, doživimo veliko notranje zadovoljstvo. To zadovoljstvo je bolj pristno, če k dobrim dejanjem nismo prisiljeni, ampak so le-ta plod naše spontanosti, zavzetosti ter lastnega notranjega vzgiba. Šolske dejavnosti morajo vsebovati aktivnosti, ki otroke privedejo do stopnje, da začnejo sami podajati ideje, predloge in le-te uresničiti. V prispevku je predstavljen projekt, izveden pri pouku glasbene umetnosti, ki je bil sprva zastavljen majhno, z izbiro ustreznih metod in zavzetosti učencev pa je prerasel meje pričakovanega. Vrhunec vsega je predstavljala unikatna izvedba glasbene poslanice miru, ki je v septembru 2021 dosegla učence in zaposlene na OŠ Brezovica.

Abstract

We humans are kind by nature. When we do something good for someone or help someone, we feel great inner satisfaction. Such satisfaction is more genuine when it is the result of our spontaneous actions, our commitment and our own inner drive, and not of actions that we are told to do. In school, there should be activities that encourage children to bring in their own ideas and suggestions and take them further. The article presents a project in music class that was small at the beginning but exceeded expectations through the choice of appropriate methods and the commitment of the students. The culmination of it all was the unique performance of the musical message of peace that reached the pupils and staff of Brezovica Primary School in September 2021.

Ključne besede: glasba, petje, mir, zavzetost, ustvarjanje, motivacija

ZAKAJ?

Vsakdo občuti nekaj posebnega in se razveseli, ko naredi kaj dobrega za drugega. Naj bo to le nasmeh, lep pogled, prijaznost v besedah ali pa konkretno dejanje ljubezni do drugega. Danes imamo večkrat občutek, da je spontanih dobrih dejanj med otroki in odraslimi vedno manj, zato posledično tudi redkeje doživimo notranje zadovoljstvo ob dobrem delu ali veselje, ko se nekdo drug potrudi za nas. Neprijetna posledica so odnosi, ki ne delujejo za mir sebe in drugih, temveč med nas prinašajo negotovost, strah ter nezaupanje. Svoje pedagoško poslanstvo med drugim dojemam tudi kot dolžnost spodbujanja otrok in kolegov k zavzetemu trudu za boljše odnose, za več miru med nami. Vsebina projekta Pesem ptic miru, ki ga že več let izvaja in k sodelovanju spodbuja OŠ Lava iz Celja, je za leto 2021/2022 ponudila slogan »deluj v miru, za dobro melodijo sebe in družbe«. Misel je bila navdih za glasbeni pohod za mir, ki smo ga v okviru pouka glasbene umetnosti septembra 2021 izvedli z 8. B razredom OŠ Brezovica.

Kot glasbenica sem hvaležna za glasbo – jezik, ki ga razume vsak. Jezik, katerega sporočilo je razumljivo po vsem svetu, ki prinaša veselje ter nas povezuje. Glasba nam omogoča sodelovanje in nas združuje, tudi če smo na prvi pogled različni. Pri vsem tem pa je premalokrat poudarjeno

preprosto dejstvo, da ima vsak človek najpomembnejše glasbilo ves čas s sabo, to je naš glas. Že slovenski pregovor pravi: »kdor poje, slabo ne misli«, raziskave pa so pokazale, da so petje, mrmranje, požvižgavanje ipd. naravni pokazatelji dobre volje ljudi povsod po svetu (T. Mlakar Grandolšek, 2015). Ob petju se sproščajo hormoni sreče, petje krepi samozavest ter imunski sitem človeka (Ilić, 2013). S petjem izražamo svoje občutke in misli, tako negativne kot pozitivne. Petje deluje terapevtsko (M. Jagodic, 2016). Pri pouku glasbene umetnosti v osnovni šoli je petje, predvsem skupno, nepogrešljiv del pouka. Učenci ob skupnem petju, z ramo ob rami, doživljajo izkušnje sodelovanja, krepijo sočutje ter potrpežljivost, preko petja se učijo spoštovanja in držanja pravil. Petje v skupini omogoča skupno reševanje problemov za doseganje skupnih ciljev, vpliva tudi na boljše psihično počutje pevcev in poslušalcev (D. Žvar, 2002). Moje izkušnje dela z otroki so pokazale, da otroci zelo radi pojejo, petje jim je blizu, uživajo v skupnem petju ter ob tem doživljajo pozitivne občutke. Z rednim petjem postajajo vedno bolj vztrajni, zastavljajo si višje cilje, hkrati pa se krepi občutek povezanosti v skupini, sodelovanje ter sprejemanje drugačnosti. Močno verjamem, da glasbene aktivnosti spodbujajo zavzetost pri učencih za doseganje lepših odnosov, za soustvarjanje boljše ter prijetnejše klime v šoli, za ustvarjanje dobre melodije sebe in družbe. Zato sem si zastavila cilj, da bomo septembra 2021 na šoli s pesmijo obeležili svetovni dan miru.

V obdobju po izbruhu epidemije Covid-19 smo se učitelji znašli pred izzivi, kako v učencih ponovno vzbuditi navdušenje ne le za šolsko delo, temveč za življenje samo. Mnogi otroci so se v tem času znašli v čustveni stiski, niso imeli ne orodij ne časa, da bi se uspešno prilagodili vsem spremembam. V otrocih so se naselili občutki negotovosti, strahu, pomanjkanje poguma. Življenje na šolskih hodnikih se je zaradi številnih ukrepov močno spremenilo, manj je razposajenih otroških krikov med odmori, manj spontanih nasmehov, saj se jih skozi masko težje opazi, manj spodbudnih pogledov, manj spontanega druženja z drugimi učenci šole, dejavnosti so izpeljane znotraj mehurčkov. Spremembe v načinu šolskega življenja so negativno vplivale na dejavnosti in aktivnosti, v katerih učenci naredijo nekaj drug za drugega, se povežejo med sabo, tudi če niso sošolci, si med seboj pomagajo, se bodrijo ter razvijajo svoje socialne veščine. Pred mano se je pojavil izziv, kako spodbuditi to upadajoče stanje, iskala sem pot, s katero bi učence navdušila za skupinsko sodelovanje in sooblikovanje glasbenega projekta.

KAKO?

V učencih ter poslušalcih sem želela vzbuditi občutke zadovoljstva, sreče, povezanosti ter veselja za življenje. Želela sem dokazati, da smo ne glede na vse ukrepe in spremembe še vedno sposobni drug drugemu prinašati mir, srečo, ljubezen in si drug drugemu želeti vse dobro. Zavedala sem se moči glasbe, ki nas lahko pozdravi, nas zbliža, osrečuje, nas spreminja in posledično spreminja svet.

Ko sem razmišljala, kako bi učencem posredovala poslanico miru ter jih navdušila za sodelovanje, je bila jasna izbira, da to naredim preko pesmi. Izbrala sem črnsko duhovno pesem Peace to the world. Svoje navdušenje nad pesmijo in njenim sporočilom sem pri prvi učni uri glasbene umetnosti v septembru predstavila 8. B razredu. Pesem sem jim zapela v angleščini in jih povabila, da jo poskusimo zapeti še v slovenščini. Skupaj smo prevedli prvo kitico: »Mir vsem ljudem, mir vsem ljudem, skupaj zdaj zapojmo, mir vsem ljudem.« Učenci so melodijo zelo hitro osvojili in kmalu pesem ubrano zapeli. Po prvi kitici smo po vzoru izvirnika skupaj dodali še tri dodatne kitice v slovenščini. Učence sem vprašala, kaj bi drug drugemu želeli in kaj se jim zdi v življenju pomembno imeti. Tako smo dodali še željo sreče, zdravja in ljubezni, saj se je to troje učencem zdelo najpomembneje. Povprašala sem jih, ali bi bili pripravljeni sporočilo pesmi predati tudi drugim izven našega razreda in tako obeležiti svetovni dan miru konec meseca septembra.

Najprej so se v njih vzbudili občutki sramu in manjvrednosti, imeli so občutek, da pesmi še ne znajo dovolj dobro, da se jim bodo drugi smejali in da se bodo osramotili pred vrstniki, vendar so si to kljub temu želeli izpeljati. V razredu sem z vprašanji spodbudila razmišljanje, zakaj se tako počutijo in kaj bi lahko naredili, da bi te negativne občutke premagali. Skupaj smo si zastavili prvi cilj, da bomo glasbeno poslanico miru predstavili njihovi razredničarki. Ugotovili smo, da bomo občutke sramu in manjvrednosti premagali z vajo, zato smo naredili načrt vadbe, da bomo pesem pri naslednji učni uri dobro utrdili. Prva stopnja je bila dosežena. Skupaj z otroki smo si zastavili cilj in pot, s katero bomo cilj dosegli.

V naslednjem tednu pri redni uri glasbene umetnosti je pesem zvenela že bolj ubrano, učenci so bili vedno bolj samozavestni in predani glasbi ter besedilu. Povabila sem jih k soustvarjanju oblike pesmi, ali bi morda lahko še kaj dodali, da bi pesem zvenela še bolje. Hitro so ob prepevanju začeli samodejno ploskati na pavze konec fraze in pesem je dobila nov zalet. Ob drugi ponovitvi je eden od učencev vprašal, če bi lahko zraven igral ukulelo, majhno kitaro, drugi pa je prinesel šolski boben ter ob pesmi začel bobnati. Dekleta so predlagala plakate, na katerih bi pisalo mir, sreča, zdravje ter ljubezen in same predlagale, da bi lahko to naredile pri pouku likovne umetnosti. Na takšen način smo spontano medpredmetno sodelovali in v projekt vključili učiteljico likovne umetnosti, go. Mihaelo Pristavec Košuta. Učenci so bili vidno navdušeni, zato sem jih spodbudila, da bi kljub našemu sramu in strahu pred sodbo drugih poslanico miru prenesli še drugim na naši šoli ter učence in učitelje spodbudili k boljšemu delu za mir. V navalu navdušenja so se odločili, da bodo poslanico miru predali še ravnateljici in tajnicam, za tem kuharicam zaželeli vse dobro in se jim s tem zahvalili za njihovo delo, za konec pa pesem zapeli še mlajšim učencem šole, saj jih pred njimi ni sram. Tako je bila dosežena druga stopnja, razširili smo cilje, imeli smo jasno pot ter z veseljem pričakovali učno uro čez en teden, ko smo imeli namen predstaviti glasbeno poslanico miru.

SLIKA 1: Plakati, ki so jih izdelale učenke in jih vključile v pesem.

Svetovni dan miru obeležujemo 21. septembra, mi pa smo našo glasbeno poslanico izvedli nekaj dni pozneje, v petek, 24. septembra, ko so imeli učenci na urniku pouk glasbene umetnosti. Učenci so bili vidno vznemirjeni, imeli so tremo, skrbelo jih je, kako bodo izpadli in kako se bodo odrezali. Navkljub temu so bili še vedno trdno odločeni, da bodo glasbeni pohod za mir uresničili. Zaradi varnostnih ukrepov in omejevanju druženja med otroki smo se znašli pred izzivom, kako bomo varno, a še vseeno pristno predali poslanico mlajšim učencem, saj nismo mogli k njim v razred. Zato se je porodila ideja, da jim poslanico predamo s šolskega

vrta ter poslušalce povabimo v publiko kar na njihove okenske police. Pripravili smo kratko besedilo, ki ga je učenec po zapeti pesmi prebral in tako poslušalce pozval k delovanju za mir v svojem okolju.

SLIKA 2: Prizorišča nastopanja.

Slika 3: Prizorišča nastopanja.

»Dragi poslušalci! Podarjamo vam poslanico miru, podarjamo vam našo pesem. Tudi vi prinašajte mir, srečo, veselje, ljubezen in zdravje med sošolce, sodelavce in tiste, ki jih imate najraje. Delujte v miru, za dobro melodijo sebe in družbe!«

Glasbeni pohod za mir se je začel. Najprej smo presenetili ter razveselili kuharice in snažilke v šolski kuhinji. Nadaljevali smo pri ravnateljici, kjer so se publiki pridružili tudi drugi zaposleni v šolskih pisarnah. Učenci so bili pri drugem nastopu že veliko bolj samozavestni in ponosni sami nase. Naslednja točka je bil šolski vrt, kjer so pričakovali samo najmlajše poslušalce, vendar so s svojo pesmijo privabili veliko oddelkov z razredne stopnje, ki imajo učilnice v tem delu šole. Svoj prihod smo naznanili z glasnim bobnanjem ter ploskanjem. Navdušenje je raslo, z vsakim aplavzom so bili učenci bolj zavzeti. Poslanico miru smo na igrišču pred učilnicami predali še prvošolcem in vrtčevskim otrokom, ki delujejo v prostorih šole. Po tem nastopu so bili že tako samozavestni, da so povsem odmislili občutke sramu. Tako so svoji razredničarki v naslednjem nastopu poslanico miru predali pred učenci višje stopnje, česar jih je bilo najbolj strah. Odziv poslušalcev je bil spodbuden in čeprav po tem nastopu nismo imeli več načrtov, se je v učencih prebudila želja, da bi sporočilo in pesem predali še komu. Zato smo poslanico miru prinesli učiteljem v šolski zbornici ter vrstnikom v sosednjih razredih. Ko se je ura bližala koncu, smo glasbeni pohod za mir zaključili z iskrenim in pristnim zadovoljstvom, eden izmed učencev pa je prišel do mene ter vidno vzhičen rekel: »Gospa, danes smo pa naredili nekaj dobrega!«

SLIKA 3: Poslušalci.

KAJ?

Rezultat glasbene poslanice miru je treba razumeti večplastno. Z učenci smo presegli cilje, ki smo si jih zadali ob načrtovanju dejavnosti. Izvedli smo glasbeno delo, ki so ga učenci dopolnili z lastnimi glasbenimi in izven-glasbenimi zamislimi. Kreativno smo rešili izziv, kako kljub upoštevanju varnostnih ukrepov ob epidemiji v živo izvesti glasbeni nastop, katerega sporočilo bi v kratkem času doseglo veliko število poslušalcev. Pri nastopu na šolskem vrtu nas je z okenskih polic spremljalo več kot 200 poslušalcev, na drugih šolskih lokacijah pa še dodatnih 150. Zadovoljstvo ob izvedbi smo občutili učenci, poslušalci in jaz sama.

Učenci so doživeli občutke, za katere niso niti pričakovali, da jih bodo. Ti občutki so jih opolnomočili in navdušili za dobro delovanje v prihodnje. Ugotovili so, da so imeli s svojim

pogumom ter zavzetostjo pozitiven vpliv na druge. S tem ko so učenci premagali svoj strah pred neuspehom, negotovost ter tremo, so izzvali svoje zmožnosti. Šli so iz cone udobja. Z vsakim nastopom so bili bolj samozavestni, ponosni nase in v zavedanju, da so naredili nekaj dobrega za sošolce, učitelje in tudi zase. V dnevih po dogodku je bilo moč slišati različne učence po šoli prepevati pesem Mir vsem ljudem. Pesem so se naučili nekateri razredi na razredni stopnji šole, učenci so pesem odnesli s seboj in se je prepevala po domovih. Sporočilo, ki ga pesem prinaša, je potovalo od ljudi do ljudi in prepričani smo, da je imelo vpliv na kasnejša drobna dejanja dobrote med nami vsemi.

Sporočila miru, ljubezni, spoštovanja, dobrih želja so v današnjem času nujna, žal pa premalo pogosto samoumevna. Šola je vzgojno-izobraževalna ustanova, ki učence vzgaja in izobražuje ne le za šolske ocene, temveč za celo življenje. Aktivnosti, kot je glasbena poslanica miru, v našo družbo ne prinašajo le instantnih trenutkov zadovoljstva, ampak tudi veščine in kompetence, ki jih bodo učenci uporabili tudi, ko bodo odrasli.

Viri in literatura

Grandolšek Mlakar, T. (2015). Čarobna moč petja. Pogled, 1(9), str. 14–18.

Ilić, M. (2013). Petje krepi samozavest in imunski sistem. Delo, pridobljeno s https://old.delo.si/prosti-cas/zdravje/petje-krepi-samozavest-in-imunski-sistem.html

Jagodic, M. (2016). Petje na recept – zdravilna moč skupnega petja. Naši zbori, pridobljeno s https://www.nasizbori.si/petje-na-recept-zdravilna-moc-skupnega-petja/.

Žvar, D. in drugi (2002). Učni načrt, Izbirni predmet, program osnovnošolskega izobraževanja. Pevski zbor. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Z RISANJEM DO DOBREGA SODELOVANJA IN POVEZOVANJA

Helena Ule
Vrtec Bled
helena.ule@vrtec-bled.si

POVZETEK

Prispevek bo osredotočen na pomen dobre delovne klime, povezanosti v kolektivu in inovativen pristop k ustvarjanju le-tega. Za dobro delo je vsekakor potrebno ustvarjati prijetno delovno vzdušje, zaposlene povezovati na načine, ki so jim ljubi in pri tem krepiti pozitivizem. To bo nedvomno vplivalo na psihološko trdnost posameznika (zaposlenega) in tako (ne)posredno na strokovno delo vsakega ter zadovoljstvo na delovnem mestu. Pri letnih pogovorih je bilo največkrat zaznati željo po povezovanju, zato smo izkušnjo izvajalke programa Z risanjem do dobrega sodelovanja in povezovanja podprli odprtih rok. Program je tematsko zastavljen in vodi udeležence od postopka prepoznavanja lastnih osebnostnih lastnosti do korekcije značilnosti, ki bi jih radi pri sebi spremenili. Druga tema je povezovanje kolektiva. Namen je krepiti razvojno vlogo vrtca kot institucije kot tudi osebno rast vsakega posameznika. Tako nas v tem šolskem letu povezuje risanje in z njim povezana vprašanja in izzivi. Ob koncu se nadejamo slikovite razstave, ki nam bo zagotovo vsem v ponos.

Ključne besede: sodelovanje, povezovanje, zadovoljstvo, osebnostne lastnosti, osebna rast

SUMMARY

DRAWING FOR GOOD COOPERATION AND CONNECTING

The article will focus on the importance of a good working climate, team cohesion and an innovative approach towards creating it. Good work definitely requires a pleasant working atmosphere, it is important to form connections between employees in ways that are dear to them and to boost positivity along the way. This will undoubtedly have an impact on the psychological well-being of the individual (employee) and thus (in)indirectly on everyone's professional performance and job satisfaction. The wish for connection was the most common theme expressed by the employees in our annual discussions, so we have supported the experience of the Drawing for Good Cooperation and Connecting programme with open hands. The programme is thematic and guides participants from the process of identifying their own personality traits to the correction of the traits they would like to change in themselves. The second theme is connecting the team. The aim is to strengthen the developmental role of the kindergarten as an institution as well as the personal growth of each individual. Thus, this school year we are united by drawing and the issues and challenges it brings. At the end, we hope to be able to hold a picturesque exhibition that we all will be proud of.

Keywords: cooperation, connecting, satisfaction, personality traits, personal growth

IZHODIŠČA

Pričujoči prispevek je povezan z vprašanji motivacije za delo, zavzetosti, povezanosti na delovnem mestu, ki je osnova strokovne in osebnostne podpore in rasti celotnega kolektiva. Ob tem nastaja delovno vzdušje v organizaciji, za katero želimo, da jo soustvarjamo skupaj.

Ljudje smo družbena bitja nasploh, v vrtcu se zaposleni ves čas povezujemo, sodelujemo, se medsebojno podpiramo. Čas pandemije, zaprtja in delnega zaprtja vrtca, tudi splošna družbena situacija v državi in svetu je nedvomno vplivala na (skoraj) vse nas. Zagotovo je bil to čas, ko smo vendarle imeli več časa za pogled vase, ugotavljali smisel življenja in dela ter iskali radosti v malih rečeh. Da smo kot zavod lahko delovali enotno, smo morali prevzeti nove oblike, načine delovanja in povezovanja.

Sprememba sama, kot okoliščina ali proces, pomeni, da je nekaj drugačno, običajno neznano. Ker je tu šlo za dramatično in hipno spremembo, je to tako za posameznika kot management predstavljalo velik izziv. Doživljanje sprememb je odvisno od osebnostnih lastnosti in pripravljenosti na same spremembe. Na organizacijskem nivoju je pomembna dvosmerna komunikacija, transparentnost procesa ob spremembi, na nivoju delovne skupine pa na doživljanje sprememb vplivata predvsem dva dejavnika, in sicer medosebni odnosi oz. skupinska dinamika ter sodelovanje (Novak, 2012, str. 14 in slika 1).

Prikaz nivojev sprememb (Devos, Vanderheyden in Van den Broeck, 2002)

Slika 1: Prikaz nivojev sprememb

Delo v vrtcu poteka vselej na način sodelovanja, izhaja že v samem oddelku, ko se dve strokovni delavki dopolnjujeta, na nivoju starostnih aktivov, na nivoju delovnih nalog, na nivoju delovnih področij (strokovno in administrativno-tehnično). Povezovanje in sodelovanje je nujno potrebno za kvalitetno opravljeno delo kot tudi za dober odnos in posledično zadovoljstvo na delovnem mestu. Za dobro delo je vsekakor potrebno ustvarjati prijetno delovno vzdušje, zaposlene povezovati na načine, ki so jim ljubi in pri tem krepiti pozitivizem. To bo nedvomno vplivalo na psihološko trdnost posameznika, zaposlenega in tako (ne) posredno na strokovno delo vsakega.

Dandanes vse bolj zastopane vsebine pozitivne psihologije se odražajo tudi na področju motivacije in zavzetosti na delovnem mestu. Zavzetost za opravljanje dela, ki te navdušuje, veseli, bo večja, kot delo za katerega posameznik ne kaže interesa, ga ne veseli.

Pozitivno organizacijsko vedenje vključuje pozitivno naravnane prednosti in psihološke sposobnosti človekovih virov (tudi zaposlenih). Luthans (2002a, v Kristančič, Lahovnik, Penger, 2020, str. 17) je kot glavnega, ki dosega kriterije za vključitev v pozitivno organizacijsko vedenje, sprva navedel psihološke sposobnosti samozavesti (prepričanje vase), upanja, optimizma, subjektivnega dobrega počutja in čustvene inteligentnosti, naknadno pa dodal še prožnost. Zlasti slednja je v aktualnih časih izjemnega pomena, saj je čas epidemije prinesel potrebo prav po prožnosti. K tej je prav, da dodamo še odpornost.

Mnogi avtorji samozavest, upanje, optimizem in prožnost skupaj sestavljajo v pojem psihološki kapital. Psihološki kapital je opredeljen kot pozitivno stanje razvoja vsakega posameznika, za katerega je značilno:

1. imeti zaupanje, prevzeti in vložiti potreben napor za uspeh pri zahtevnih opravilih (samozavest),

2. imeti in pridobiti pozitivne veščine za uspeh danes in v prihodnosti (optimizem),
3. vztrajati proti cilju ter po potrebi preusmeriti pot za doseganje nadaljnjih uspehov (upanje),
4. ob soočenju s problemi vzdržati, si opomoči in ponovno vztrajati za dosego cilja (prožnost). (Luthans in drugi, 2015, 2017 v Kristančič in drugi, 2020, str.17).

Če povzamemo, so torej najpomembnejši deli pozitivnega psihološkega kapitala prožnost in elastičnost in seveda odprtost in moč za spremembe in razvoj. Tudi tedaj, ko ne gre vse po pričakovanjih in se je potrebno opreti na veščine, ki jih naštevamo. Seveda se sprašujemo, kako se moč pozitivnega psihološkega človekovega kapitala spreminja. Odvisen je, tako kot vse drugo, od okolja, zagotovo pa nanj lahko vplivamo tudi sami z različnimi treningi in izobraževanji.

Raziskave kažejo, da je pozitiven psihološki kapital povezan z njihovimi pozitivnimi emocijami. Te se kažejo pri odnosih in tudi pri vedenju (večja ustvarjalnost, nove poti pri zadolžitvah, zavzetost, dobro počutje na delovnem mestu).

Zavzetost na delovnem mestu je tema oziroma pojem, povezan z delovanjem zaposlenih in delovanjem organizacije. Vedno več je raziskav, ki potrjujejo pozitivno povezanost med zavzetostjo zaposlenih in dosežki ter delovanjem organizacije (Simpson, 2009, v Kristančič in drugi 2020, str. 18). Pojmovanja, definicije zavzetosti so zelo različne, izhajajo iz različnih virov, raziskav, tudi iz človečke teorije, individualnih predstav, vodij skupin, organizacij, največkrat na temo motivacije za delo. A ta niso predmet tega prispevka. Iz vsega povedanega, se bomo opredelili na to, kako smo v vrtcu uvedli nov način izobraževanja za strokovno in osebno rast, saj menimo, da je v korist zaposlenih in otrok v njem.

Boštjančič, Peklaj in Žagar Rutar (2018, str. 7) menijo, da je učiteljeva delovna zavzetost pozitiven napovednik zadovoljstva in uspešnosti učencev. Tu se torej korist zavzetega učitelja (vzgojitelja) pokaže širše – ne le za posameznika, sodelavca, razširi se tudi na uporabnike storitev. Avtorice povzemajo več avtorjev in povedo, da se delovno bolj zavzeti učitelji bolje spopadajo z delovnimi zahtevami ter ohranjajo boljše ravnovesje med službo in družinskim življenjem. V tem kar počnejo, lažje najdejo smisel, iščejo in tudi najdejo nove priložnosti zase. Ločimo dve skupini dejavnikov za delovno zavzetost, to so individualni (spol, starost, osebnost) in situacijski (delovni viri in delovne zahteve). Pričakovanja v šolstvu, tudi na področju predšolske vzgoje so, da gre verjetno za podobne dejavnike in lastnosti, kot v drugih organizacijah. Želimo si zavzetih, motiviranih zaposlenih, saj vemo, da to pomembno vpliva tako na kulturo v zavodu kot tudi na učinek pri otrocih.

Menimo, da zavzetost za delo vpliva na kulturo, ki se ustvarja v kolektivu, in sicer, da zaposleni radi prihajajo na delo, delujejo pozitivno in se med seboj povezujejo. Zato je povezovanje kolektiva, aktivnost na organizacijskem nivoju, tista, ki vpliva na posameznika oziroma na individualni nivo ter prispeva k zdravemu delovnemu okolju.

NOVI IZZIVI POVEZANOSTI

Delovanje vrtca kot organizacije je močno povezano s stalnim sodelovanjem vseh delovnih področij in vseh zaposlenih. V skrbi za stalno strokovno in osebno rast v vrtcu izvajamo letne pogovore, kjer se poleg postavljanja cilja-ev za strokovno in osebno rast pogovorimo tudi o izzivih in željah, predlogih, ki bi izboljšali delovno in organizacijsko vzdušje. Ni presenetljivo, da je prav čas delnega zaprtja vrtcev v času drugega vala epidemije v Sloveniji, ko smo delovali v zelo okrnjeni zasedbi, pokazal večkrat izraženo potrebo po večji povezanosti kolektiva.

V Vrtcu Bled razvijamo kulturo sodelovanja, povezovanja na vseh ravneh. Že pred pojavom epidemije je bilo storjenih in uvedenih mnogo akcij, ki so narekovale povezovanje, kritično

prijateljstvo, kolegialno podporo. Naš cilj je razvijati kulturo odprtega dialoga, dajanja realnih, spoštljivih in v razvoj usmerjenih povratnih informacij ter ves čas spodbujati in dopuščati priložnosti za strokovno in osebno rast posameznika in skupnosti. Pri tem so nam v podporo različne organizacije, združenja, zavodi. Pri strokovni rasti se največkrat obrnemo in opremo na podporo Pedagoškega inštituta v Ljubljani, pri oblikah povezovanja tako v smislu negovanja vrednot kot osebne rasti pa se obračamo tudi na različne posameznike. Skrb za vrednote povezovanja, skrbi zase nizamo tudi v obseg promocije zdravja na delovnem mestu, saj prav vsebina pozitivne psihologije navdihuje s 'sloganom' dobri odnosi - dobro življenje (Maraton pozitivne psihologije, b. l.). Z interno skupino varuhinj za etiko in vrednote, skupaj z vodstvom vsako leto oblikujemo vsebine, ki bi podpirale vrednote, ki smo jih skozi snovanje Razvojnega načrta prepoznali kot pomembne; v zadnjih letih so to odgovornost, hvaležnost, povezanost, prožnost in odpornost, zlasti slednji dve je, kot omenjeno, dodal čas epidemije.

V času epidemije smo zlasti v prvem in drugem valu naredili pomembne premike na področju uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije (v nadaljevanju IKT), saj je prav ta bila glavno orodje povezanosti vseh udeležencev, deležnikov predšolske vzgoje.

Skrbeli smo za povezanost z družinami: strokovni delavci vseh oddelkov vrtca so se s starši dogovorili za načine obveščanj in delovanja v času zaprtja ali delnega zaprtja vrtca. Pripravljali so primere dejavnosti, aktivnosti za delo doma, posneli različne kratke filme, predstave, izvedbe za otroke, srečanja za otroke v orodju Zoom (različne igre, sporočila, poslušali odzive, pripovedovanja otrok). Družinam in staršem smo ustvarili zavihek na spletni strani vrtca, prav tako Facebook profil, kjer želimo biti v pomoč pri skupnih aktivnostih z otroki.

Skrbeli smo tudi za povezanost kolektiva, izvajali strokovne aktive na daljavo, spletna izobraževanja, kviz, se podpirali in si medsebojno pomagali pri uporabi IKT, se dotikali vprašanj 'kako smo', si poiskali aktivnosti, ki smo jih v zapletenih časih in ob različnih omejitvah gibanja lahko. Tako, na primer, smo izvedli dva timbildinga in sicer Vsi na hrib, da bomo fit (obisk hriba/gore v svoji občini) in Top koronski recept (poslali najljubši recept), si priporočali knjige v branje, organizirali spletno novoletno druženje, bili dobrodelni, spodbujali in razveseljevali starostnike. Tedensko smo pisali (ravnateljica) informacije zbrane v e-Novičniku. Tu so bile pozitivno naravnane novice, izpostavila se je ena vrednota, o kateri smo tisti teden razmišljali, dodali smo tudi humor, saj je tako bilo lažje. Hrabrili smo drug drugega ter tako prispevali k povezanosti kolektiva, dobri klimi četudi 'na daljavo' in posledično na zadovoljstvo, da smo del tega kolektiva.

FRAKTALNA RISBA

V šolskem letu 2021/22 smo se prijavili v projekt s katerim želimo podpreti povezanost v kolektivu, da bi nas poleg strokovnih vsebin povezovala še ena skupna vsebina. V projekt, ki je podprt s strani Evropske unije, se je lahko prijavil kdor je želel. Odločila se je polovica kolektiva. Sredstva so iz projekta Munera 3, izvajalka je Sabina Korošec Zavšek.

Program zajema risanje fraktalne risbe in razmisleke o posameznih vprašanjih povezanih z osebnostnimi lastnostmi. Obsega 50 ur in se izvaja v delavnicah. Zaradi poteka epidemije se izvaja prilagojeno, delno v živo, delno s spletnimi orodji (Zoom, e učilnica). Predvidenih je sedem srečanj v tem šolskem letu in delo v spletni učilnici.

Spoznavamo teoretična izhodišča risanja fraktalne risbe, metodo in učinke metode na osebno rast in rast kolektiva. Vsaka delavnica je tematsko zastavljena in udeležence vodi do prepoznavanja osebnostnih lastnosti do korekcije tistih, ki bi jih pri sebi radi spremenili, izboljšali. Ob risanju nas izvajalka vodi tudi skozi tematike, ki so prav tako pomembne za povezovanje kolektiva, to so različni vprašalniki in delovni listi, ki se dotikajo odnosov,

komunikacije, reševanja problemov, sprejemanje sebe in drugih, (samo)spoštovanja, volje do dela, sprememb, napredka.

Namen programa je povezovati zaposlene našega kolektiva na nekoliko drugačen, prožen, inovativen način, tako krepiti razvojno vlogo zavoda, h kateri poleg strokovnega izobraževanja in razvoja zaposlenih doprinese tudi zavedanje pomembne vloge osebnega razvoja posameznika in njegova zmožnost avtorefleksije. Prav z razvojem posameznika se vzporedno in posledično razvija kolektivno sodelovanje. Čas, ki je, in ki prihaja, bo od nas kot družbe in tudi posameznika zahteval, da bomo zmogli konstruktivno in sodelovalno pristopati, reševati probleme, ustvarjalno in reflektivno razmišljati. Ta področja se krepijo preko individualne korekcije svojega notranjega stanja z nastajanjem individualnih risb. Z risanjem skupinskih risb pa se krepi fleksibilnost udeležencev, prilagajanje v timu, kreiranje skupnega cilja, ciljev.

V praksi naše povezovanje poteka v obliki delavnic, skupnih popoldanskih srečanjih. Vselej je obravnavana vloga in pomen barv, njihov vpliv na človeka, tehnika risanja (kot na primer valovi, cik-cak linija, zanka …), za sodelovanje v paru, trojkah rišemo in barvamo drevo obilja, srce vrtca, vilo podpore in tako z barvami sporočamo, katero lastnost, vrednoto bi radi podprli.

Udeleženec programa pridobi kompetence na področju poznavanja prednosti in slabosti zlasti sebe samega in drugih posameznikov skupine:

- Razume pomen konsenza glede skupnih nalog in načina dela – skupno razumevanje trenutne situacije in strinjanje o ustreznih strategijah za uspešno opravljanje nalog. Sodelovanje.
- Poznavanje (zlasti) sebe in članov skupine – zavedanje o svojih zmožnostih in delno tudi drugih članov skupine – kompetence, težnje, moči in slabosti sebe kot posameznika. Osredotočenost na sebe in druge.
- Znanje o viziji, ciljih, vrednotah in virih – skupno razumevanje specifičnih ciljev skupine ter človeških in materialnih virov, ki so na voljo za doseganje cilja. Ko se zgodijo spremembe, se mora spremeniti tudi sodelovanje in znanje članov skupine. Uvid v svojo vlogo za rast kolektiva.
- Znanje o učenju in osebnem razvoju – pridobi nekatere tehnike in metode za prepoznavanje in razumevanje informacij o sebi in vključevanje teh informacij v nova dejanja in vedenja. Uvid v pomen osebne rasti.
- Specifične kompetence – kompetence za opravljanje točno določenih nalog, ki jih člani skupine opravljajo glede na močne strani posameznikov in zahtevnosti posameznih projektov. Sprejemanje sebe in drugih, spoštovanje in sprejemanje različnosti.

Udeleženec pridobi spretnosti kot so:

- Vzpostavljanje in vzdrževanje medosebnih odnosov – sposobnost vzpostavljanje stika s sodelavci, vstopanje v začasne ali trajnejše medosebne odnose. Emocionalna inteligenca.
- Fleksibilnost/prilagodljivost – zmožnost prepoznavanja in odzivanja na odklone v pričakovanem sosledju dogodkov in potrebah drugih članov skupine. Pripravljenost na izstop iz cone ugodja.
- Podpora drugim članov skupine – coaching in konstruktivna kritika drugih članov skupine kot sredstvo za izboljšanje uspešnosti, kadar pride do spodrsljaja ali je član skupine preobremenjen. Ustvarjalno razmišljanje.
- Vodenje skupine – zmožnost (izmeničnega, deljenega) vodenja in koordiniranja skupine, vrednotenja uspešnosti, delegiranja nalog, motivacije podrejenih, načrtovanja in vzdrževanje pozitivnega skupinske klime. Inovativnost.

- Reševanje konfliktov – razvijanje zmožnosti razreševanja razlik in sporov med člani skupine, brez vzpostavljanja sovražnega odnosa ali obrambne drže posameznikov. Postavljanje in sprejemanje mej.
- Podajanje (in sprejemanje) povratne informacije – komuniciranje na jasen in direkten način (opazke, pomisleki, predlogi, zahteve), brez vzpostavljanja sovražnega odnosa ali obrambne drže. Izboljša komunikacijo.

Pridobiva tudi splošne kompetence kot so:

- Reševanje problemov – povečanje zmožnosti učinkovitega reševanja problemov s pomočjo boljšega uvida v svoje osebne lastnosti in sprejemanja sebe in drugih članov kolektiva.
- Kreativnost – kreativno razmišljanje, komuniciranje in delovanje. Kreativnost na področju likovnega izražanja kot tudi kreativnost v medsebojnih odnosih in timskem delu.
- Iniciativnost – aktivno iskanje priložnosti za lasten doprinos k rezultatom, npr. iskanje rešitev problema in predlaganje sprememb, zmožnost neodvisnega dela brez neposrednega nadzora.
- Motivacija – kazanje zanimanja in volje do začetka ter opravljanja različnih aktivnosti in odgovornosti, da je nekaj dobro opravljeno. Pripravljenost sprejeti in vztrajati pri zahtevnejših nalogah in dejavnostih in jih opraviti do konca.
- Osebni razvoj – aktivno prevzemanje odgovornosti za osebni in profesionalni razvoj, prepoznavanje potreb po spremembi, aktivno iskanje povratne informacije pri drugih, zavedanje lastnih vrednot, morale, čustev, reakcij, znanja in šibkih točk, postavljanje ciljev, razmišljanje o in ocenjevanje lastnega vedenja, učenje novih kompetenc, trud za odpravo šibkih točk, vključevanje v različne aktivnosti (povzeto po Korošec Zavšek, 2021).

Slika 2: Utrinki srečanja in nastali izdelki, risbe (drevo obilja, srce vrtca, kolektivna risba v nastajanju)

ZAKLJUČEK

Želja vsakega kolektiva je imeti dobro delovno vzdušje, zavzete zaposlene, ki prispevajo k razvoju organizacije. Hkrati vemo, da je prav, da se zaposleni počutijo kot del skupnosti in da so soudeleženci uspeha organizacije, kjer je uspeh mišljen kot zavzeto, k strokovni in osebni rasti usmerjeno vzdušje. Prav zato imajo oblike povezovanja tako velik pomen. To naj nas vodi do novih, inovativnih idej in tako naše delo postaja bolj učinkovito. Pomen osebnega stika, tudi osebnega e stika, medsebojne podpore, občutka, da imaš lahko ob sebi ljudi, s katerimi preživiš večino dneva, je izrednega pomena, ne le za kvalitetno opravljanje dela, temveč tudi za psihično stabilnost osebe. Le-to omogoča kvalitetno funkcioniranje vsakega posameznika znotraj družbe. Zavedanje odgovornosti vsakega posameznika, da je del mozaika organizacije, pa je neprecenljivo. Na vse to želimo vplivati z opisano dejavnostjo – risanjem fraktalnih risb, razmisleki, razpravo, nalogami ob tem.

VIRI IN LITERATURA

Boštjančič, E., Peklaj, C., Žagar Rupar, M. (2018). Vloga delovnih zahtev pri delovni zavzetosti učiteljev. V Vodenje v vzgoji in izobraževanju (1/2018). Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Korošec Zavšek, S. (2021). Z risanjem do dobrega medsebojnega sodelovanja in povezovanja. Interno gradivo Vrtca Bled.

Kristačič, N., Lahovnik, M., Penger, S. (2020). Analiza pozitivnega psihološkega kapitala in zavzetosti. Ljubljana: Ekonomska fakulteta. Pridobljeno s http://sam-d.si/wp-content/uploads/2021/05/Izzivi-managementu-131-2021_Prispevek-2.pdf

Novak, I. (2012). Povezanost osebnostnih lastnosti zaposlenih s pripravljenostjo na spremembo (magistrsko delo). Filozofska fakulteta. Pridobljeno s https://psihologijadela.files.wordpress.com/2014/03/igor-novak-zaklenjeno.pdf

Maraton pozitivne psihologije (b. l.). Pridobljeno s https://www.maratonpozitivnepsihologije.si/primorski-maraton.html

PSIHOLOŠKA ODPORNOST

Janja Zelnik
Osnovna šola Komenda Moste
zelnik.janja@oskomenda-moste.si

Povzetek

Današnji čas nam zaradi razvoja vse hitrejše tehnologije prinaša nešteto izzivov, s katerimi se moramo vsakodnevno spopadati. Da bi postali kos raznoterim izkušnjam in na ta način postali bolj psihološko odporni, želim predstaviti enostavno in učinkovito tehniko, po kateri lahko vsak trenutek posežemo in jo vpletemo v vzgojno-izobraževalni proces.

Pri mnogih učencih prihaja v zadnjem času do različnih psiholoških težav, od nizke samopodobe, tesnobnega, depresivnega razpoloženja, čustvenih motenj in stisk, pogosto zaradi izključenosti in nesprejetosti s strani vrstnikov.

Zavedanje lastnega telesa in okolice, je ključ, da ohranimo bistro glavo in se osredotočimo na cilje, ki si jih zastavimo. Pri tem moramo biti pozorni na svoje misli in občutja, ki se nam v danem trenutku porajajo. Naš um moramo znati nadzirati in hkrati biti odgovorni do samega sebe, da se z neprijetnimi čustvi znamo soočiti in jih s preprosto tehniko lahko vsak trenutek odslovimo iz našega lastnega telesa.

Summary

Nowadays, due to development of faster technology, brings us countless challenges, that we have to face daily. In order to cope with various challenges, and subsequently become psychologically more resilient, I would like to present a simple and effective technique, that can be used anytime and included in the upbringing-educational process.

Many students, have recently, experienced diverse psychological challenges, as low self-esteem, anxiety, depressed moods, emotional disorders and distress, consequently often due to exclusion and rejection by their peers.

Awareness of our own body and surroundings in which we find ourselves, is the key, that we keep a clear head and focus on the goals set by ourselves. In doing so, we have to be attentive to our thoughts and feelings that arise at the given moment. We must know how to control our mind and simultaneously have the responsibility towards ourselves of coping with negative emotions, and dismissing them from our bodies, with simple techniques , at any time.

Ključne besede: emotional disorders and distress, awareness of thoughts and emotions, negative feelings, EFT-technique, emotional freedom

UVOD

Dandanes je celotna družba izpostavljena vse večjim zahtevam in merilom hitro spreminjajočega se sveta. Ob tem nas močno oblikuje dojemanje in pogled na situacijo, v kateri se znajdemo oziroma smo se znašli. Da ne bi zašli z začrtane poti, je izrednega pomena, da znamo prepoznati lastna čustva in misli, ker le tako lahko krepimo svojo notranjo moč. Spoprijemanje z lastnimi občutki ter sprotno razreševanje neprijetnih čustvenih težav od nas terja visok nivo energije, pa tudi soočenje in sprotno razreševanje v nas samih vzpostavlja neko ravnovesje, ki vodi k osebnemu zadovoljstvu ter hitrejšemu sledenju želenim ciljem.

V vlogi učiteljice nemščine in knjižničarke opažam, da se v zadnjem času učenci čedalje bolj soočajo s psihičnimi in socialnimi težavami. V šolskem prostoru prihaja vse bolj pogosto do nenadnih izbruhov jeze, kljubovanja in nasilnega vedenja. Veliko učencev se spoprijema z veliko stisko, žalostjo zaradi nesprejetosti v družbi, iz dneva v dan postajajo bolj negotovi, nezaupljivi ter se soočajo s tesnobnimi občutki, kar je bilo še posebej močno zaznati v času šolanja na daljavo.

Da bi učenci postali bolj psihološko odporni in da bi šola kot prostor postala varno zatočišče, kjer bi učenci lahko izžarevali svoje potenciale, bi se tako starši kot učitelji morali zavestno posvetiti otrokovim čustvom, saj bi v nasprotnem primeru otrokovo doživljanje takšne in drugačne stiske lahko pripeljalo do resnih čustvenih in kasneje s tem povezanih fizičnih težav.

V ta namen sem na naši šoli učence v prvi triadi v sklopu Meseca šolskih knjižnic želela seznaniti z metodo EFT, da bi učenci sami prevzeli odgovornost za svoje občutke in s tem posledično vedenje, ki jih spremlja v različnih interakcijah.

V knjižnici sem jim prebrala knjigo z naslovom Čarovnikova želja, EFT zgodba o čarobnosti v tebi, katere avtor je Brad Yates. Knjiga govori o modrem in prijaznem čarovniku, ki je na podlagi lastnih izkušenj prišel do zanimivega odkritja. Ugotovil je, da se v vsakem posamezniku skriva moč, da si lahko pomaga sam in si tako izboljša svoje počutje. To skrivnost je razodel tudi svojim sovaščanom in jih naučil, kako z lastnimi prsti tapkati po posebnih točkah na njihovih telesih, kar je značilno za metodo EFT in se na ta način znebiti neprijetnih občutkov, ki so jih spremljali v njihovih življenjih.

Učenci so z velikim zanimanjem prisluhnili zgodbi, saj so tudi sami na lastni koži že večkrat občutili, kako je, če te prevzame strah, žalost ali če te popade nenadna jeza. Med samim pripovedovanjem zgodbe sem bila izredno navdušena, saj je večina učencev kar sama od sebe pričela s tapkanjem po omenjenih točkah.

Po zaključenem branju sem učence povprašala, ali so se tudi pri njih že kdaj porodili takšni neprijetni občutki kot pri ljudeh iz zgodbe, na kakšen način jih odpravijo oziroma če o njih sploh spregovorijo. Seznanila sem jih s tem, da je prepoznavanje lastnih občutkov pri sebi in pri drugih izrednega pomena, saj s tem poskrbimo, da smo čustveno svobodni, kar vpliva na večjo kakovost življenja.

V nadaljevanju smo z učenci izvedli delavnico, kjer sem jim uvodoma na kratko predstavila metodo EFT oziroma tapkanje, potem pa smo skupaj izvedli nekaj ponovitev tapkanja na predhodno izbrano težavo, ki se pojavlja v skupini. Največkrat je šlo za strah pred ocenjevanji oziroma pred govornim nastopom.

ZAVEDANJE SAMEGA SEBE IN ČUSTVA

Gašperlin (2016) pravi, da »če smo pozorni nase in smo v stiku s tem, kar se dogaja v nas, če zaznamo in pravilno dešifriramo občutke, ves čas vemo, kje smo in kaj se z nami dogaja«.

Prav zato bi se po mojem mnenju v kurikulum moralo vpeljati poučevanje veščin upravljanja s čustvi.

Čustva nas na poseben način povezujejo s svetom, življenjem, drugimi ljudmi in samim seboj. Vselej pa so čustva naš odziv na neko dogajanje. Čustva so pravzaprav pokazatelj, kakšen odnos imamo do stanja in dogajanja okrog nas ter kakšno je naše notranje stanje (Muršič idr., 2010).

Ločevati je treba med bolj in manj prijetnimi čustvi, prav vsa pa naj bi vodila k našemu boljšemu delovanju, saj nam čustva posredujejo informacije o nas samih in o drugih. Poznamo šest temeljnih čustev: veselje, jeza, strah, žalost, sram in gnus (Gašperlin, 2016).

Do čustvenih odzivov prihaja, ko govorimo o sedanjosti, preteklih dogodkih oziroma ko ustvarjamo prihodnost. Zanimivo pa je, da ko smo izpostavljeni situacijam oziroma ko smo v

odnosu z ljudmi, si bomo te konkretne trenutke zapomnili le pod pogojem, če so bila čutenja prisotna.

Vsak človek bi se moral zavedati, kakšna čustva doživlja in v kakšnem kontekstu ta čustva doživlja. Da pa bi lahko nadzorovali svoje čustvene odzive, bi se morali najprej zavedati samega sebe.

Zavedanje samega sebe nam pomaga, da lažje obvladujemo lastna čustva in si hitreje opomoremo od slabih razpoloženj. Brez omenjenega zavedanja pa nas čustva lahko tako preplavijo, da se v njih utopimo ter izgubimo. Nezavedanje dogajanja v notranjem in zunanjem svetu povzroči, da obnašanje ni v skladu s prepričanji in občutki. Zavedanje sebe in svojih čustev je lahko v obliki neobsojajočega opažanja (»Počutim se jezno.«) ali pa zgolj z usmerjanjem svojega uma (»Ne misli na to, pomisli na kaj lepega.«) Če skušamo čustva zanikati oziroma jih ne priznavamo za svoja lastna, se le-ta preženejo iz zavesti, kjer lahko po živčnih poteh nemoteno in nenadzorovano delujejo dalje (Schilling, 2000).

Glede na povedano bi se bilo z učenci smiselno pogovarjati o njihovem počutju med izvajanjem vzgojno-izobraževalnega procesa, saj bi na ta način pripomogli k temu, da bi začeli razmišljati o lastnih občutkih in na ta način sčasoma prispevali k izboljšanju razredne klime. Z zavedanjem svojega lastnega telesa in s prepoznavanjem prijetnih in neprijetnih občutkov bi bili učenci veliko bolj osredotočeni na dogajanje okrog sebe in bi lažje premagovali življenjske izzive. Prav tako bi se zavestno bolje spopadali z lastnimi strahovi (strah pred ocenjevanji, javnim nastopanjem, delom v skupini, nesprejetostjo v družbi, nasiljem …), nizko samopodobo ter drugimi stiskami in težavami, ki jih doživljajo. Nagrada za takšno delovanje bi bila navsezadnje večja uspešnost, manjša utrujenost, večji fokus ter doseganje zastavljenih ciljev.

NA KRATKO O TEHNIKI EFT

Tehnika doseganja čustvene svobode (angl. Emotional Freedom Techniques) ali kratko EFT tehnika je »tehnika za reševanje številnih čustvenih in telesnih težav, ki temeljijo na čustveni motnji, katere vzrok je motnja v pretoku energije. Pri tej tehniki gre za to, da s prsti udarjamo oz. tapkamo v določenem zaporedju po izbranih točkah telesa, kjer se končajo meridiani (električni tokokrogi telesa, po katerih poteka energija) ter se uglašujemo z obstoječo težavo tako, da izgovarjamo ustrezne stavke, ki se nanašajo nanj« (Benesch, 2006).

Tehnika EFT sodi med energijske terapije, kamor se uvrščajo tudi akupunktura, akupresura, šiatsu ter kineziologija. Inglis in West (1988) se strinjata, »da vse zgoraj omenjene terapije temeljijo na spoznanju, da se življenjska energija, imenovana chi, ki jo prenaša življenjska moč, razporeja po telesu po sistemu nevidnih kanalov oziroma meridianov«. Za ohranjanje čustvenega in telesnega zdravja je torej treba poskrbeti, da je pretok energije, ki potuje po meridianih, konstantno v ravnovesju.

Tehniko EFT je razvil Gary Craig na podlagi predhodnih odkritij kognitivnega psihologa in hipnoterapevta dr. Rogerja Callahana, ki je razvil tehniko TFT (Thought Field Therapy) na podlagi preučevanja tapkanja določenih meridianov in njihovega vpliva na čustva. Ko je zdravil svojo pacientko, ki je imela strašno fobijo pred vodo, je ugotovil, da se je s tapkanjem pod njenimi očmi (tam se konča meridian želodca) odstranila energijska blokada. Craig (2007) ugotavlja, »da je bilo energijsko neravnovesje razlog za pacientkino čustveno napetost. Tapkanje pod očmi je poslalo dražljaje po meridianu in odpravilo motnjo. Uravnovesilo ga je. Ko je bila energija meridiana uravnovešena, je čustvena napetost (strah) izginila.«

Pomembno je, da se začnemo zavedati, da je »vzrok za vsa negativna čustva motnja v telesnem energijskem sistemu« (Craig, 2007).

POSTOPEK IZVAJANJA TEHNIKE EFT

Tehnika je izredno enostavna za uporabo, potrebno je le poznavanje točk na telesu, ki so končne točke glavnih meridianov. Po teh točkah tapkamo s svojimi lastnimi prsti ter tako spodbujamo pretok energije po svojem telesu. Sočasno izgovarjamo ustrezne stavke, v katerih čim bolj natančno opredelimo težavo, ki jo želimo razrešiti.

Točke za tapkanje, ki jih opisuje Craig, so:

- Boleča točka: boleči točki sta dve in se nahajata na zgornjem levem in desnem delu prsnega koša, kjer prihaja do zastajanja limfe. Eno izmed obeh točk zaradi občutljivosti le zdrgnemo (Craig, 2007).
- Karate točka: nahaja se na mesnatem delu zunanjega dela dlani. S prsti druge roke, bolj natančno s konicami kazalca in sredinca krepko tapkamo po omenjeni točki (Craig, 2007).
- Druge točke so (Craig, 2007):
    - točka, ki se nahaja na vrhu glave
    - točka na začetku obrvi, tik nad nosom
    - točka, ki leži na zunanji strani očesa in se nahaja na kosti
    - točka, ki leži na kosti pod očesom
    - točka, ki leži pod nosom in nad zgornjo ustnico
    - točka, ki leži v gubi med spodnjo ustnico in konico brade
    - točka, ki leži na začetku ključnice
    - točka, ki leži pod prsno bradavico
    - točka na bočni strani telesa ali približno 10 cm pod pazduho
    - točke na palcu, kazalcu, sredincu ter mezincu (na zunanjem robu nohta)

Fone (2014) navaja, da je celotni postopek tehnike EFT sestavljen iz štirih osnovnih korakov, od katerih sta dva popolnoma enaka. Ti so:

1. Priprava
2. Zaporedje
3. Postopek 9 Gamut
4. Zaporedje

<u>Prvi korak: Priprava</u>

Priprava je ključnega pomena za ves proces, ker s tem zagotovimo, da je naš energijski sistem pravilno orientiran, preden poskušamo odstraniti motnjo (Craig, 2007).

Sestavljena je iz štirih delov:

- - Najprej poimenujemo težavo in se nanjo miselno osredotočimo.
- - Ocenimo raven jakosti, koliko je motnja, ki jo doživljamo, intenzivna.
- - Oblikujemo stavek v zvezi s težavo, ki jo poskušamo čim bolj definirati, sicer lahko to ovira naš napredek. Fone (2014) navaja, da prvi del pripravljalnega stavka pripoznava problem in naše trenutne občutke v zvezi z njim, nato pa sledi preostanek stavka o sprejemanju samega sebe.

»Navadno se pripravljalni stavek začne s »Čeprav« ali »Kljub temu da …«, sledi pa splošen stavek o sprejemanju,« … se popolnoma in globoko sprejemam« (Fone, 2014).

Na ta način se soočimo s težavo in ustvarimo stanje, v katerem se kljub vsemu sprejemamo takšne, kakršni smo.

Drugi korak: Zaporedje

V tem delu tapkamo na zgoraj navedene meridianske točke, vendar je predhodno treba trikrat izgovoriti pripravljalni stavek in sočasno tapkati karate točko oziroma krepko drgniti bolečo točko. Med tapkanjem na preostale točke je treba usmerjati pozornost na problem, kar pomeni, da je hkrati potrebno izgovarjati kratek stavek, besedo, ki je povezana s problemom (Fone, 2014). Vsako meridiansko točko potapkamo sedemkrat.

Tretji korak: Postopek devet Gamut

S postopkom devet Gamut vadimo uravnovešanje možganov, pri čemer gre za zavijanje z očmi, mrmranje pesmice in štetje.

»Zaradi živčne povezave premiki oči stimulirajo določene dele možganov. Desna (ustvarjalna) stran možganov je zaposlena, kadar zabrundate pesmico, leva stran (logična) pa je zaposlena, kadar štejete« (Craig, 2007).

Postopek se izvaja deset sekund, pri čemer je med izvajanjem devetih različnih korakov treba neprekinjeno tapkati Gamut točko.

Devet korakov postopka devet Gamut, ki jih navaja Craig (2007).

Oči zapremo.

Oči odpremo.

Z očmi pogledamo močno desno navzdol, glava je pri miru.

Z očmi pogledamo močno levo navzdol, glava je pri miru.

Oči zasukamo v krogu, kot da je nos središče številčnice, na kateri skušamo videti vse številke po vrsti.

Enako kot pri petem koraku, samo da zamenjamo smer zasuka oči.

Dve sekundi brundamo pesmico.

Hitro štejemo od 1 do 5.

Spet dve sekundi brundamo pesmico.

Četrti korak: Ponovitev zaporedja

V zadnjem delu sledi ponovno tapkanje po meridianskih točkah ter izgovarjanje kratkih stavkov oziroma besed, ki se nanašajo na težavo.

Po enem krogu tapkanja globoko vdihnemo in izdihnemo, nato izmerimo jakost intenzivnosti težave. Če se sprememba ne zgodi, je treba postopek tapkanja večkrat ponoviti.

1.4 TEHNIKA EFT V ŠOLSKEM PROSTORU

Izvajanje tehnike EFT je že marsikje pokazalo prepričljive rezultate pri sproščanju negativnih čustev, zato bi bilo škoda, da je ne bi to prenesli v šolski prostor, saj bi učencem lahko pomagali na različnih področjih.

Tehniko bi jim predstavili na popolnoma nevsiljiv način preko igre, slikanice in jim povedali, da je tapkanje čudovito orodje, ki vodi k boljšemu počutju. V sam proces bi lahko vključili tudi lutko, kateri bi učenec razkril svoje težave in spregovoril o čustvih, ki ga spremljajo.

Nekateri otroci ne znajo izražati svojih občutkov, zato bi jim bila lutka v veliko pomoč, saj bi otrok z njo bolj sproščeno izrazil svoja občutenja in se ob tem ne bi počutil izpostavljenega (Borota idr., 2006).

Sama tehnika je izredno preprosta za izpeljavo, saj se jo lahko izvaja v razredu skupinsko ali po potrebi tudi individualno.

Vsakodnevno zavedanje lastnih čustev in dosledno upravljanje z njimi vplivata na to, da se v razredu kot v ostalih segmentih bivanja vzpostavi harmonija odnosov, ki vodi k

posameznikovemu zadovoljstvu in osebni radosti. Zato je še kako pomembno, da se v današnjem času po svojih najboljših močeh znamo umiriti, se posvetiti samemu sebi in si tako na naši poti zagotoviti korak dlje, ki nas vodi našim sanjam naproti.

Viri in literatura

Craig, G. (2007). EFT Priročnik. Pridobljeno s http://eft-slovenija.si/eftprirocnik.pdf

Gašperlin, I. (2016). Čutim, torej sem! Kranj.

Fone, H. (2014). Tehnika čustvene svobode – EFT za telebane. Ljubljana.

Muršič, M., Milivojevič Z., Brvar B., Filipčič K., Lešnik Mugnaioni D. in Pušnik M. (2010). Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli. Ljubljana.

Schilling, D. (2000). 50 dejavnosti za razvijanje čustvene inteligence. Ljubljana.

Benesch, H. (2006). S trkanjem do zdravja. Ljubljana.

Inglis, B., West, R. (1988). Alternativna medicina. Ljubljana.

Borota B., Geršak, V., Korošec, H. in Majaron, E. (2006). Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk. Koper.

TABOR ZA VRTIČKARJE

'KO VRT POSTANE VEČ KOT PROSTOR ZA GOJENJE ZELENJAVE'

Goranka Žnidar Dečman
OŠ Brezovica pri Ljubljani
goranka.znidar.decman@os-brezovica.si

Povzetek

Na naši šoli že več let organiziramo tabore za različne skupine učencev, ki jih povezuje njihova starost ali nadarjenost. Tabor za vrtičkarje pa druži učence, ki jih povezuje ljubezen do narave in jih zanima vzgoja rastlin. Mnogi od teh učencev ne izstopajo z rezultati šolskega dela, na vrtu pa dobijo priložnost, da se izkažejo nekoliko drugače in s tem krepijo svojo samozavest in zadovoljstvo. Vrt predstavlja tudi prostor sprostitve in prijetnega druženja, kamor se učenci radi zatečejo tudi med glavnim odmorom.

Od preostalih taborov se ta razlikuje po starostno nehomogenih skupinah, kar predstavlja izziv pri pripravi programa in prednost pri medgeneracijskem sodelovanju in pomoči. Tabor predstavlja možnost za sodelovanje učencev, učiteljev, drugih strokovnih delavcev šole, staršev in sokrajanov.

V svoji predstavitvi želim predstaviti dobre ideje za celostno in vsestransko organizacijo tovrstnega tabora in pokazati, da je šolski ekovrt odlično orodje za vzgojo in izobraževanje za trajnostni razvoj.

Ključne besede: trajnostni razvoj, okoljska vzgoja, izkustveno učenje, šolski vrt, tabor za vrtičkarje

Summary

For several years already, our school organizes camps for various groups of students based on their skills or age, while the gardening camp brings together students who love nature and are interested in plants cultivation. Many of these students do not have outstanding academic results; however, in the garden they get their chance to excel in some other way, which builds up their self-esteem and overall contentment. The garden can be a space of relaxation and socialising, where students also like to spend their time during recess.

Groups of students are not age-homogenous, as on other camps, which can be challenging when preparing the programme, but it has the advantage of intergenerational cooperation and support. The camp offers a possibility of cooperation among students, teachers and other school professionals, parents and locals.

The article presents ideas for a comprehensive and versatile organisation of such camp and demonstrates that the school eco garden can be an excellent educational tool for promoting sustainable development.

Key words: sustainable development, environmental education, experiential learning, school garden, gardening camp

Uvod

Živimo v času hitrosti, kronične utrujenosti in stresa. Vsak za sebe iščemo poti, da se sprostimo

in umirimo. Hitro življenje vpliva tudi na otroke, ki vedno več časa prebijejo pred računalnikom, televizijo ali telefonom, vedno manj časa pa v naravi. Odtujenost od narave pa ni edina posledica, ki jo zaradi sodobnega načina življenja lahko opazimo. Vse več otrok je predebelih, slabše so njihove motorične spretnosti, vedno več otrok ima slabši vid, slabše so njihove socialne veščine ter veščine opazovanja, raziskovanja in povezovanja informacij. Potrošništvo je postalo njihov vsakdanji način življenja, pri tem pa jim je redko potrebno čakati na izpolnitev njihovih želja zelo dolgo.

Z odmikom od narave je postal velik globalen problem tudi pridelava kakovostne hrane, ki pa se ga zaveda premalo ljudi.

Preživljanje časa na vrtu in vrtnarjenje lahko to vrzel med hitrim vsakdanjikom in naravo zapolni ter sodelujoče ozavesti o velikem pomenu pridelave zdrave prehrane in varovanja okolja. V ljudeh krepi odnos in vez z naravo ter nas ozavešča in vodi k trajnostnemu načinu življenja in delovanja.

Trajnostni razvoj in šolski ekovrt

»TRAJNOSTNI RAZVOJ je razvoj, v katerem ljudje zadovoljujejo sedanje potrebe, ne da bi ogrozili možnosti prihodnjih generacij za zadovoljevanje njihovih potreb.« (definicija iz poročila Brundtlandove komisije,1987)

Strategija trajnostnega razvoja se ne osredotoča le na okoljska vprašanja, temveč pri svojem delovanju zajema tri področja: gospodarski razvoj, socialni razvoj in varstvo okolja.

Poslanstvo vzgoje za trajnostni vzgoj

Poslanstvo okoljske vzgoje oz. vzgoje za trajnostni razvoj je razumevanje kompleksnih odnosov med naravo, družbo in ekonomijo.

Pri tem razvijamo tri dimenzije splošnih učenčevih sposobnosti in veščine, ki so v sedanjem času pogosto zapostavljene v pedagoškem procesu: spoznavno, čustveno/vrednostno in akcijsko. Zanje namreč potrebujemo več priprave in časa za izvedbo, ki pa ga učitelji v preobsežnih učnih načrtih težko najdemo.

»V učencih razvijamo kakovostno znanje, zavzet, čustven in vrednostno zasnovan odnos do okolja in usposobljenosti za okoljsko pomembne odločitve ter premišljene akcije.« (prof.ddr. Barica Marentič Požarnik, 2006)

Načela vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj

Leta 2009 je UNESCO objavil teoretična in metodična načela, ki naj bi jih obravnavala vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj. Ta pa so:

- akcijsko učenje,
- razvijanje kritičnega in sistemskega mišljenja in razmišljanja,
- multidisciplinarno in interdisciplinarno poučevanje,
- problemski pristop pri poučevanju,
- procesno učenje in poučevanje,
- reševanje dejanskih problemov/problemsko učenje
- učenje v naravi, o naravi, za naravo.

Ob tem je potrebno nameniti poseben poudarek vzpodbujanju vrednote trajnostnega razvoja, kot so obzirnost, zmernost, varčevanje, solidarnost in spoštovanje.

Šolski ekovrt (ŠEV)

Program ŠEV poteka od leta 2011 pod okriljem Inštituta za trajnostni razvoj. Učitelji in vzgojitelji lahko pod njegovim strokovnim vodstvom pridobijo znanja in pomoč pri ustvarjanju, oskrbovanju in uporabi šolskega vrta. Naša šola se je v projekt vključila leta 2015, znak Šolski ekovrt pa smo prejeli leta 2020.

Začetno pobudo o izvajanju krožka ŠEV je podala učiteljica biologije in skupaj sva lahko vodili dve skupini zainteresiranih učencev, ločenih po starosti. Bolj kot vrtnarili, smo kmetovali, saj smo dobili v uporabo njivo z ilovnato barjansko zemljo, ki je bila od šole in vode oddaljena dobrih 300 m. Na predlog gospe ravnateljice smo na zelenici na JZ delu šole dobili 12 betonskih železniških tramov, ki so označili prostor, kjer naj bi nastale gredice. Izkazalo se je, da gredice stojijo na ozemlju, kjer so ob prenovi šole nasuli ostanke porušene stare šole in je plast zemlje debela le dobrih 15 cm. Bližala se je pomlad in čas, ko je bilo potrebno začeti z delom.

Zakaj imeti šolski vrt? Kaj otroci pridobijo s šolskim vrtom? Kaj nam šolski vrt omogoča?

Vrt predstavlja povezan sistem odnosov med pojavi in bitji. Za njegovo dobro delovanje je potreben celostni pristop poučevanja in delovanja.

Na šolskem ekovrtu lahko uresničujemo številne spoznavne, čustvene, miselne in vrednostne cilje ter zasledujemo številna načela trajnostnega razvoja:

- celoten (holističen pristop), ki poudarja povezavo med odnosi, pojavi in bitji,
- medpredmetno povezovanje,
- problemsko naravnano učenje, kjer vzpodbujamo reševanje nekaterih praktičnih in življenjskih problemov, kot so npr. invazija polžev in drugih škodljivcev, zatiranje plevela, vremenske nevšečnosti ipd.,
- proaktivnost, kjer iščemo nove ideje, zamisli in rešitve, ki so usmerjene v prihodnost, kot so npr. načrtovanje zasaditve, širitev vrta ipd.,
- spodbujanje sodelovanja cele šole in povezovanje navzven na lokalno, nacionalno in globalno raven,
- pridobivanje trajnega znanja skozi izkustveno učenje v naravi (o naravi, za naravo),
- vzpostavljanje integritete med pridobljenim znanjem in vedenjem ter ravnanjem,
- pozitiven čustven odnos do okolja,
- zavzema se za trajnostne rešitve,
- spodbuja razvoj kritičnega mišljenja,
- delovanje na podlagi znanstvenih spoznanj in preverljivih dejstev,
- vzpodbujanje vrednot, kot so zmernost, varčevanje in obzirnost,
- trajnostno pridelovanje hrane in spoznavanje pomena lokalno pridelane hrane,
- uporaba spoznavnih, čustvenih/vrednostnih in akcijskih metod ter inovativnih ter drugačnih metod dela,
- pozitivne izkušnje z živimi bitji v naravnem okolju.

Šolski vrt torej predstavlja eno izmed odličnih orodij za vzgojo in izobraževanje za trajnostni razvoj.

Šolski vrt kot medpredmetno področje

Dejavnosti na šolskem vrtu lahko najdejo mesto znotraj posameznih splošnoizobraževalnih predmetov, v okviru dni dejavnosti, interesnih dejavnosti, kot del programa oddelčne

skupnosti ali programa svetovalne službe, z vključevanjem učencev v društvene dejavnosti in inovacijske razvojne projekte.

Organizacijsko gledano lahko svoje cilje na vrtu uresničujejo učitelji večine predmetov ter interesnih dejavnosti.

Za dobro delovanje šolskega vrta je potrebno povezovanje med delavci šole znotraj šole, pri katerem igrajo pomembno vlogo hišnik in kuharice, ter povezovanje z ožjo in širšo okolico (krajani, podjetji in starši).

Vloga učitelja na vrtu

Učitelj na vrtu deluje kot mentor, vodja, usmerjevalec in ne le podajalec faktografskih znanj. Učence opremi z znanjem, ki ga bodo potrebovali za izvedbo svojih načrtov in akcij. Pri reševanju problemov jim rešitve preprosto ne ponudi, ampak jih vodi z dejanji in vprašanji tako, da do rešitve pridejo sami. Pri tem je seveda zelo življenjsko, da učencem večkrat spodleti, preden se dokopljejo do prave rešitve. Učitelj jih pri tem le usmerja in ponuja strategije reševanja problemov.

Tabor za vrtičkarje

Cilji

Naši cilji, ki so bili na začetku zelo preprosti, so bili vzpostaviti naraven samooskrbno delujoč sitem na šolskem vrtu, na katerem bi bilo moč opazovati in raziskovati živo in neživo naravo ter naravne pojave. Učenci bi s tem lahko na vrtu opazovali odvisnost in povezanost živih bitij ter vpliv človeka na naravo in njegova odvisnost od nje.

Izkazalo se je, da se otroci na vrtu zelo dobro počutijo, so sproščeni in umirjeni in zelo radi delajo. Učenci, ki so bili pri pouku večkrat moteči, so se na vrtu izkazali za sodelujoče, delavne in uspešne, kar je zelo pozitivno vplivalo na njihovo samozavest.

Izbira dejavnosti na taboru

Delavnice na taboru so bile zelo raznolike in so uresničevale spoznavne, čustvene, miselne in vrednostne cilje. Tabor smo izvedli dvakrat v spomladanskem času, vsebino delavnic pa smo izbirali glede na razvojne potrebe vrta in sodelujoče učitelje, starše in zunanje sodelavce. Rdeča nit prvega tabora je bila 'Naredimo si svoj vrt', drugega pa 'Kompost gre v šolo'.

Kuharske delavnice

Otroci so pod vodstvom mentoric v skupinah pripravili večerjo. Pri pripravi jedi smo sledili načelom: zdravo, lokalno, okusno in lepo na pogled. Pogostitev je bila bogata, saj so pripravil bučno juho, skutine cmočke in čežano, sladke in slane palačinke z zelišči z vrta ter sadna nabodalca. Učilnico smo spremenili v jedilnico in šolske mize prekrili s prti in naredili namizno dekoracijo iz poljskega cvetja. Otroci so z veseljem poizkušali jedi, ki so jih sami pripravili iz zelenjave in zelišč s šolskega vrta ter pridelkov lokalnih pridelovalcev. Zaradi udejstvovanja pri vzgoji in pripravi jedi je marsikateri otrok poizkusil novo jed, ki je drugače ne bi.

Vrtnarske delavnice in predavanja

Da bi bili otroci lahko čimbolj samostojni pri pripravi načrta za zasaditev in v skrbi za vrt, smo jih opremili z osnovami vrtnarjenja. Obiskali in ogledali smo si dva izmed najlepših lokalnih vrtov v kraju - vrtova Ramazzotti in Zahostnik. Lastniki so nam predstavili zasnovo vrta in

nekatere rastline, otroci pa so se lahko sami sprehodili po vrtu in uživali v kotičkih, ki jih vrtova ponujata.

Z go. Jožico Fabjan so otroci doživeli prvo srečanje s permakulturo, podjetje Biobrazda pa nam je predstavilo vermikompostnik (hotel za deževnike) in postopek pridobivanja komposta s pomočjo deževnikov. Na drugem taboru smo veliko časa posvetili pomenu, pripravi in izdelavi komposta. Učenci so na delavnici spoznali, da ljudje dnevno zavržemo velike količine hrane, kaj se s to hrano kasneje zgodi ter kam gre zavržena hrana iz naše šolske kuhinje. Spoznali so pomen kompostnika na vrtu in ga ob pomoči spretnega očeta enega izmed učencev tudi izdelali iz lesenih palet. Naslednji dan smo v njem takoj naredili toplo kompostiranje iz ostankov hrane iz šolske kuhinje.

Delovne akcije

Vedno je bil najbolj zabaven in sproščen del tabora delo na vrtu. Učenci so začeli delo v različnih skupinah z ločenimi nalogami pod mentorstvom enega od učiteljev. Tekom dopoldneva so učenci brez večjih težav sami prehajali v druge skupine in sodelovali tam, kjer je bila pomoč potrebna oz. jih je delo pritegnilo. Z akcijskim učenjem smo postorili vsa večja dela, ki so bila potrebna pred pričetkom nove vrtnarske sezone.

Naslovi akcijskih delavnic so bili: Izdelava označevalcev za rastline, Postavitev kompostnika in toplega kompostiranja, Izdelava hotela za žuželke in vodne kotanje, Pobarvajmo gredice, Izdelava gredice za zelišča, Domovanje za buče, Gredica za metulje, Fižolovi tipi in druge.

Delavnice umirjanja in sproščanja ter razvijanja socialnih veščin

Vrt ponuja vrsto zvokov, vonjav, okusov in različnih tekstur, ki nam prebudijo čute. Vrt smo obiskali tudi ponoči, prisluhnili smo mu in ga opazovali. Vznemirjenje otrok je bilo še večje, ko smo izklopili svetilke in začutili čudežno moč noči. Priložnosti za izvajanje umirjanja in sproščanja je bilo res veliko. Na vrtu smo izvedli še vaje čuječnosti in dihanja, vodeno vizualizacijo z naslovom »Na nočnem spomladanskem vrtu«. Po EFT-metodi smo izvedli tapkanje za dobre sanje.

Delavnice medpredmetnega poučevanja

Na taboru so sodelovale učiteljice različnih profilov in z delavnicami prikazale multidisciplinarnost v praksi. Poleg profesionalnega znanja je vsaka strokovna delavka prinesla s seboj še druga znanja, ki jih je pridobila z dodatnim izobraževanjem ali v svojem prostem času.

Učiteljica angleškega jezika je pred spanjem brala Garden stories ter otroke popeljala v lepe sanje s tapkanjem. Pod vodstvom učiteljice za biologijo so iskali živali na vrtu in jih poimenovali s pomočjo določevalnega ključa. Izdelali so tudi hotel za žuželke. V tehniški učilnici so pod nadzorom učiteljice tehnike izdelali lesene označevalce rastlin iz lesenih vej. Specialna pedagogija se je odločila, da jih nauči nekaj vaj čuječnosti in dihanja. Razredne učiteljice smo se lotile bolj ustvarjalnih dejavnosti, kot so risanje označevalcev za rastline, izdelovanje strašil za odganjanje ptičev ter priprava hrane.

Sodelujoči na taboru

K sodelovanju pri organizaciji tabora so bili najprej povabljeni vsi učitelji in vedno se jih je odzvalo dovolj, da smo lahko izvedli tabor tako, da smo v šoli prespali in izvajali dejavnosti z majhnimi skupinami do 10 otrok.

Pri izvedbi delavnic so nam pomagali nekateri starši ter povabljena predavatelja, ga. Jožica Fabjan (ŠEV) in g. Anže Kršinar (Biobrazda).

Pri pripravi sem imela pomoč vodje prehrane in šolskega hišnika, ki je sodeloval tudi na

taboru. Hišnik ima doma tudi kmetijo in njegovi nasveti so bili vedno koristni.

Število udeležencev tabora je bilo omejeno na 30 otrok. Prednost pri prijavi so imeli učenci, ki so bili vpisani v interesno dejavnost šolski vrt. Pred začetkom tabora se je število članov šolskega ekovrta precej povečalo. Kot kaže, so se tudi kasneje vpisani učenci na taboru 'okužili' z vrtnarjenjem in so pri dejavnosti nato vztrajali tudi kasneje.

Otroci na taboru so bili stari med 8 in 14 let. Ustvarili smo starostno nehomogene skupine, kar je ponujalo veliko priložnosti za medgeneracijsko pomoč in sodelovanje. Presenetilo nas je, da se je tabora udeležilo kar nekaj otrok, ki so bili pri šolskem delu manj uspešni ali so potrebovali učno pomoč in se niso uspeli dokazati na različnih šolskih tekmovanjih. Na taboru so odlično sodelovali tako na predavanjih kot pri akcijskih dejavnostih in to je bila njihova priložnost, da se izkažejo. Tudi tisti bolj zadržani otroci so na šolskem vrtu postali bolj samozavestni in samostojni.

Celostni pristop

Želeli smo imeti samooskrbni tabor. Sami smo si pripravljali hrano in uspelo nam je celo, da smo je nekaj uporabili z vrta. Na kuharskih delavnicah so otroci z mentoricami pripravili večerjo in učilnico spremenili v jedilnico s pogrinjki in namizno dekoracijo s poljskim cvetjem. Delovali smo lokalno, zdravo in okolju prijazno.

Nekaterim otrokom se je zdel velik dogodek, da smo prespali v spalnih vrečah v šolski telovadnici. Otroci so utrujeni od celodnevnih aktivnosti hitro zaspali.

Zaključek tabora

Tabor smo zaključili z zaključnim piknikom, ki smo ga pripravil kar na vrtu. Jedi so prinesli starši. Otroci so staršem predstavili svoje delo in jih popeljali po vrtu. Takrat so nad novim vrtom krožile tri štorklje in tako je vrt na predlog otrok dobil tudi svoje ime 'Tri štorklje'.

Zaključek

»Slišim in pozabljam. Vidim in si zapomnim. Delam in razumem.« (Kitajski pregovor)

Zastavljene cilje tabora smo presegli. Spoznali smo, da je naš vrt že sedaj več kot le prostor za gojenje zelenjave. Postal je prostor za druženje, sodelovanje, načrtovanje različnih akcij ter učenje. To je naša učilnica na prostem. Je sodoben in učinkovit učni in vzgojni pripomoček pri vzgoji za trajnostni razvoj. Otrokom omogoča celostno izkušnjo prek neposrednega dela in stika z naravo.

Šolski ekovrt je odličen primer, kjer se okoljska vzgoja uresniči v praksi in ob tem uresniči svoje kompleksne cilje, ki so med seboj močno povezani.

V času korone se je pomen vrta le še povečal. Ob prvem pokoronskem povratku v šolo je vrt postal učilnica na prostem za moj oddelek tretješolcev. Vrt je postal prostor, na katerem smo se učili, igrali, telovadili, malicali in se družili med odmori.

Viri in literatura:

Dr. Anamarija Slabe (2017). Šolski ekovrtovi: vodnik za načrtovanje in učno rabo. Ljubljana: Inštitut za trajnostni razvoj.

Tatjana Resnik Planinc, Matija Ogrin (2017). Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj. E-GeograFF 9. Pridobljeno s https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/download/26/71/722-1?inline=1

Smernice vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj od predšolske vzgoje do univerzitetnega izobraževanja (2007). Ministrstvo RS za šolstvo in šport.

MEDPREDMETNA DELAVNICA KAČE ZA UČENCE II. TRIADE

Tjaša Žnidaršič
Osnovna šola Ivana Cankarja Vrhnika
tznid@11sola.si

Povzetek

Na OŠ Ivana Cankarja Vrhnika vsako leto pripravljajo naravoslovne delavnice za nadarjene učence 2. triade. Avtorica članka je skupaj s sodelavko pripravila medpredmetno delavnico o kačah. Učiteljica kemije je pripravila kemijski del delavnice, avtorica članka, učiteljica biologije in gospodinjstva, pa biološki del. Njeno vodilo je bilo odprava predsodkov, gnusa in strahu učencev pred kačami. Celotna delavnica je bila usmerjena v pridobivanje pozitivnih čustev in izgradnjo pozitivnega odnosa do kač. Ob koncu delavnice je učiteljica biologije in gospodinjstva učencem omogočila osebni stik z živo živaljo. Učiteljici sta poskrbeli, da so se v delavnici prepletale različne dejavnosti, ki so učence razvedrile in jih dobro razpoložene še dodatno motivirale k odkrivanju novih znanj. Za piko na i je bilo medsebojno sodelovanje med učiteljico biologije in učiteljice kemijo odlično, kar je doprineslo k pozitivni naravnanosti učencev in kvalitetni izvedbi medpredmetne delavnice za nadarjene učence.

Ključne besede: biologija, gnus, strah, kača, kemija, predsodki, pozitivna čustva

Abstract

The Ivan Cankar Vrhnika Elementary School throws yearly natural workshops on natural science topics for gifted students of the second educational cycle. The author teamed up with a fellow teacher to create an interdisciplinary lesson on snakes. The chemistry teacher designed the chemistry part of the lesson, while the author, herself biology and home economics teacher, took over the biology part. The purpose of the activity was to fight prejudice, disgust and fear of snakes. The entire workshop was destined to establish positive feelings and attitude about snakes. At the end of the activity, the biology and home economics teacher presented a live snake to the students. Both teachers worked towards complementing activities in both parts of classes, all throughout trying to accomplish feel-good atmosphere and motivate the students to discover new things. To top it off, the teachers found that their good cooperation further contributed to the students' positive attitude and good execution of the interdisciplinary workshop for gifted students.

Key words: biology, disgust, fear, snake, chemistry, prejudice, positive feelings

Naravoslovne delavnice za nadarjene učence II. triade

Na Osnovni šoli Ivana Cankarja Vrhnika vsako leto pripravijo naravoslovne delavnice za nadarjene učence 2. triade. Naravoslovno obarvane delavnice navadno potekajo v jesenskih mesecih, v soboto dopoldne od 8.30 do 12.05, družboslovno-umetniške delavnice pa potekajo v spomladanskih mesecih. Vsebine delavnice so popolnoma prepuščene učiteljem izvajalcem, ki lahko sami izberejo krajšo delavnico, ki poteka 2 šolski uri, oziroma daljšo, ki poteka 4 šolske ure. Med delavnicami imajo učitelji in učenci kratek odmor in malico. Delavnice za učence 2. triade OŠ Ivana Cankarja Vrhnika vedno pripravljajo učitelji predmetnega pouka. Avtorica prispevka je s kolegicami v biološko-kemijskem aktivu dogovorjena, da se pri izvedbi vsako leto

izmenjujejo, da učencem ponudijo natančno premišljeno in dodelano delavnico. V preteklem letu se je njej in učiteljici kemije in biologije porodila ideja, da bi pripravili medpredmetno delavnico. Pogovarjali sta se o medpredmetnih temah in hitro sta prišli do ideje o daljši, 4-urni delavnici na temo kač. Avtorica članka je učiteljica biologije in gospodinjstva, zato je prevzela biološki del delavnice, članica aktiva, učiteljica biologije in kemije pa kemijski del. Skupaj sta napisali kratek opis delavnice in ga posredovali šolski psihologinji za razredno stopnjo, ki je koordinatorica tovrstnih delavnic na šoli. Vsak učitelj, ki pripravi delavnico, ji posreduje kratko predstavitev svoje delavnice, da koordinatorica lahko izdela brošuro s prijavnico, ki ga razdeli nadarjenim učencem 2. triade. Prijavijo se z izpolnjenimi prijavnicami z označenimi izbranimi delavnicami. Vsak učenec lahko izbere ali dve krajši, 2-urni delavnici ali eno daljšo, 4-urno delavnico.

Priprava medpredmetne naravoslovne delavnice Kače

Učiteljica biologije in gospodinjstva je presodila, da bi učencem rada predstavila kače, saj med učenci tovrstne živali pogosto izzovejo strah, gnus in negativna čustva. Ocepek (2012) je v svoji knjigi objavil raziskavo o tem, da se otroci v starosti od 8 do 11 let najbolj bojijo kač. Eno izmed vodil biološke delavnice je zato bilo, da bi nadarjeni učenci 2. triade odpravili stereotipni strah pred kačami in se jih ne bi bali že takoj, ko jih zagledajo, ampak bi se zavedeli njihove koristnosti za naš planet. Marks (1969, cit. V Tomažič, 2009) govori o tem, da je strah normalen odziv na resnično ali namišljeno nevarnost. Otroci sicer tekom otroštva in razvoja doživijo mnogo strahov, a so ti večinoma kratkotrajni in ne dovolj močni, da bi bili problematični. (King, Ollendick in Murphy, 1997). Merckelbach in Mauris sta opredelila specifične fobije kot fobije, ki predstavljajo nerazumne in nenehne strahove pred določenimi objekti in živalmi. V Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV) je med štirimi prevladujočimi kategorijami specifičnih fobij opredeljena tudi fobija pred živalmi, npr. fobije pred pajki in fobije pred kačami. Specifične fobije se pogosteje diagnosticirane pri ženskah kot moških, še posebej fobije pred živalmi (Merckelbach in Muris, 2001). Za osrednji del delavnice je bil zato predviden osebni stik s spravo kačo. Avtorica članka se namreč zaveda, da je izobraževanje najbolj učinkovito takrat, ko učenci razvijejo znanje, spretnosti in odnos preko neposredne izkušnje (Tomažič, 2011a). Z uporabo živih organizmov kot primarnega učnega vira lahko učenci dobijo najkonkretnejšo izkušnjo in razvijejo dovolj močna čustva do danih objektov. Znanje, ki ga učenci prejmejo ob delu z živo živaljo je prepoznano kot kakovostnejše od znanja, ki ga učenci pridobijo iz drugih virov. Prav tako velja, da se preko neposrednega stika ali izkušnjo z živimi živalmi izboljšata otrokov odnos in znanje (Yore in Boyer, 1997, cit. v Rupnik, 2012).

Avtorica članka je učencem poleg odprave strahu s pomočjo osebnega stika s kačo želela predstaviti še kače, ki živijo v Sloveniji, ter glavne razlike med slovenskimi strupenimi in nestrupenimi kačami. Kolegica kemičarka se je odločila, da bo učencem predstavila poskus faraonove kače. Avtorica članka je obiskala šolsko knjižnico, kjer sta skupaj s šolsko knjižničarko pregledali vse strokovne knjige o kačah, ki živijo oziroma jih je možno najti v Sloveniji. Izposodila si je knjigo Staše Tome (2002) Kače: zakaj se jih bojimo?!?, saj so v njej zelo natančno opisane v Sloveniji živeče kače. Precej znanja je učiteljica pridobila kot mentorica učencem pri pripravah na tekmovanje iz znanja biologije za Proteusovo priznanje, saj so bile kače in kače v Sloveniji ena izmed tem tekmovanja v prejšnjih letih. Avtorica članka se je odločila, da bo za vzbujanje pozitivnih čustev poiskala zgodbo, v kateri glavno vlogo igra kača. Ponovno je obiskala šolsko knjižnico in s šolsko knjižničarko sta pregledali še mladinske leposlovne knjige, v katerih je v glavni vloga kača. Po pregledu vseh ponujenih zgodb, se je odločila, da bo slikanica avtorja Davida Walliams-a V naši šola je kača prava, saj kača kot glavnik lik v bralcu vzbudi pozitivnost. Ne samo, da jo je prepričala zanimiva in malo drugačna zgodba, ampak tudi slikovite in barvite ilustracije avtorja Tony-a Rossa. Doma jo je z veseljem prebrala svojemu triletnemu sinu, ki ga

je slikanica navdušila. Vedela je, da bodo zgodba in zanimive ilustracije navdušile tudi učence 2. triade in da bo izbrana slikanica odlična iztočnica v delavnici Kače. Ponovno je pregledala strokovno literaturo o splošnih značilnostih kač ter o kačah, ki živijo v Sloveniji. Učence je želela opozoriti na značilnosti posameznih vrst kač, da bi razumeli, da so nestrupene kače pogoste žrtve ljudi, ki jih namensko pobijajo, ker jih zamenjujejo s slovenskimi živečimi strupenjačami. Pripravila je miselni vzorec z vsemi vsebinami, ki jih želela predstaviti učencem. Naredila je računalniško prestavitev teh vsebin, ki ji je sledil še krajši delovni list za učence. Želela je namreč, da bi učenci bistvene podatke predstavili tudi svojim staršem in na ta način tudi njih seznanili s pomembnostjo kač na Zemlji. Hkrati bi učenci staršem lahko predstavili bistvene značilnosti, po katerih ločimo slovenske nestrupene kače od strupenjač. Pripravila je še A4 fotografije vseh 11 vrst slovenskih kač in jih plastificirala, da bi učenci znanje, ki ga bodo usvojili tekom delavnice, na koncu tudi obnovili z razvrstitvijo kač na podlagi njihovih zunanjih značilnosti med strupene in nestrupene. Tako bi preverili, če jih učenci res prepoznajo po njihovih bistvenih značilnostih ter jih znajo tudi poimenovati. S kolegico kemičarko sta razmišljali, da bi učenci poleg delovnih listov lahko izdelali manjši izdelek in odnesli domov za spomin na njuno delavnico o kačah. Poiskali sta ideje, kaj preprostega bi lahko izdelali ali ustvarili na 4 urni delavnici. Odločili sta se, da bo odlična povezava med pozitivno izkušnjo ter praktičnim delom delavnice knjižna kazalka kača. Doma sta zato poskusili izdelati preprosto knjižno kazalko kačo in ugotovili, da bo to odlična popestritev njune delavnice. Učenci namreč vedno z veliko vnemo in veseljem izdelujejo in ustvarjajo izdelke, ki jih ob koncu delavnic lahko odnesejo domov. S kolegico sta vedeli, da bodo učenci izdelane knjižne kazalke uporabljali in jih bodo tako ob vsakem branju knjig spominjale na prijetno sobotno dopoldne v družbi kač.

Delavnico sta načrtovali in pripravili do potankosti:

- izvedba kemijskega poskusa faraonove kače,
- ustvarjanje pozitivnih čustev z branjem slikanice in ogledom duhovitih ilustracij,
- odpravljanje fobij in predsodkov preko živega stika s kačo,
- predstavitev splošnih značilnosti kač in kač v Sloveniji
- in na koncu še izdelovanje knjižne kazalke.

Teden dni pred izvedbo delavnice ju je koordinatorica dejavnosti za nadarjene učence obvestila o številu učencev, ki so se želeli udeležiti delavnice o kačah. Več kot polovica vseh učencev, ki so sodelovali na sobotnem dopoldnevu naravoslovnih delavnic za nadarjene učence 2. triade, se je prijavilo na njuno delavnico. Pripravili sta ustrezno število fotokopij delovnih listov za kemijski in za biološki del delavnice ter ves potreben material za izdelavo knjižnih kazalk.

Pri pripravi tovrstnih delavnice ne gre vedno vse po maslu in tudi tokrat se je zgodilo točno to. Gospod, s katerim sta bili dogovorjeni, da bo prišel na delavnico in omogočil učencem stik z živo kačo, je nekaj dni pred izvedbi delavnice zbolel. Prijazno je ponudil, da jima kačo za čas delavnice posodi, saj se je tudi njemu zdelo škoda, da bi bili učenci prikrajšani za tovrstno izkušnjo in odpravljanje strahu. Avtorica članka se je odločila, da ugrizne v to kislo jabolko in učencem ponudi prepotrebno izkušnjo z živo živaljo, kar v svoji knjiga poudarja tudi Ocepek (2021). Kača je tako že od srede popoldne bivala pri njej doma. Čeprav je ta kača vajena tovrstnega dotikanja in božanja, saj jo uporabljajo v izobraževalne namene, se je učiteljica biologije in gospodinjstva vsak dan do sobotne delavnice doma pripravljala in rokovala z njo.

Izvedba delavnice

V soboto zjutraj se je nekoliko nestrpna s kačo na sprednjem sedežu odpeljala v službo. S sodelavko sta pripravili še zadnje stvari pred pričetkom delavnice. Obe sta že nestrpno

pričakovali, da so učenci ob dogovorjeni uri vstopili v učilnico kemijo in se je delavnica lahko pričela. Naprej sta se učencem predstavili, saj ju večina ni poznala, ker obe poučujeta na predmetni stopnji in se z učenci razredne stopnje ne srečujeta pogosto. Zaradi velikosti same šole so učitelji in učenci OŠ Ivana Cankarja Vrhnika namreč razdeljeni na 4 lokacije, vključno s podružnično šolo v drugem kraju. Sodelavka je nato učencem razdelila delovne liste ter izvedla poskus, tako da so učenci učne liste izpolnjevali skupaj ob pripravi na izvedbo kemijskega poskusa. Učiteljica kemije in biologije je demonstracijsko izvedla poskus faraonove kače, ki je učence navdušil. Učenci so na delovni list napisali, katere pripomočke in kemikalije potrebujejo za izvedbo poskusa. Niso namreč pričakovali, da iz sladkorja, sode bikarbone, kremenčevega peska in alkohola ob prisotnosti ognja nastanejo tako imenovane kače (slika 1). Učenci so natančno skicirali potek poskusa in bili vidno navdušeni. Po učilnici se je kljub »sobotni šoli« čutila pozitivna energija.

Slika 1: Poskus faraonove kače. Vir: Arhiv avtorice.

Nato je avtorica članka učencem prebrala slikanico V naši šoli je kača in jim pokazala tudi knjižne ilustracije (slika 2). Zgodba se je učencem zdela zanimiva in na trenutke tudi zabavna, saj so se ob branju glasno smejali. Čutiti je bilo, da so se učenci med branjem zgodbe počutili prijetno in tudi njihova čustva so bila vse prej kot negativna.

Slika 2: Prebiranje slikanice V naši šoli je kača. Vir: Arhiv avtorice.

Sledila je prvovrstna izkušnja z živo kačo – s kraljevim pitonom (slika 3 in 4). Avtorica članka se je zavedala, da imajo učenci lahko predsodke do kače, zato se je rokovanja lotila sistematično. Ocepek (2021) je v svoji knjigi opredelil, da so predsodki logično neutemeljena stališča, ki jih spremljajo

močno negativna ali pozitivna čustva in jih je težko sprejemati. Otrok ob rojstvu še nima predsodkov, jih pa pridobi kasneje s sprejemanjem stališč svoje okolice in najpomembnejšo vlogo pri pridobivanju predsodkov imajo starši. Tekom študija se je učiteljica biologije in gospodinjstva na delavnicah, ki so jih vodili kot študentje za učence v študijskih predavalnicah oziroma v času delavnic v živalskem vrtu, naučila postopnosti rokovanja z živaljo. Hkrati pa je pogosto opazila, kako so starši nehote prenašali svoje predsodke do živali na svoje otroke. Pri rokovanju z živaljo se tako vedno naprej ponudi le dotik, šele nato sledi konkretnejše dotikanje, božanje in rokovanje z živaljo. Velja tudi, da se žival umiri pri tistih ljudeh, ki nimajo strahu in niso nervozni. Učiteljica biologije in gospodinjstva je najprej na mizo postavila prenosno posodo s kačo. Učenci so jo najprej opazovali v posodi. Opaziti je bilo, da so bili nekateri učenci sprva zelo zadržani in opaziti je bilo pospešeno bitje srca in sprememba dihanja, drugi pa so bili navdušeni in so komaj čakali, da bodo prišli na vrsto za rokovanje s kraljevim pitonom. Vsi učenci so ob koncu delavnice tako z dlanjo pobožali kraljevega pitona, najbolj pogumni pa so si ga upali tudi prijeti.

Slika 3: Kraljevi piton v rokah avtorice članka. Vir: Arhiv avtorice.

Sledil je krajši odmor, ko sta vodji delavnice učence odpeljali v jedilnico na malico. Po polurnem predahu so se učenci vrnili v učilnico kemije in sledila je še biološka predstavitev kač. Učiteljica, ki je vodila biološki del delavnice, je razdelila delovne liste in ob njeni razlagi so si učenci nanje zapisali bistvene podatke (slika 5). Najprej jim je predstavila splošne značilnosti kač - kje živijo, njihove telesne značilnosti, prikaz čutil, ki jih imajo, in dejstvo, da kače ne pičijo, ampak ugriznejo. Učenci so bili presenečeni, ko jim je povedala, da kače z jezikom v resnici vohajo. Sledila je natančnejša predstavitev razlik med strupenimi in nestrupenimi slovenskimi kačami, ki jo je zaključila s predstavitvijo vseh enajstih vrst kač, ki živijo v Sloveniji. Učencem je natančno predstavila njihove življenjske prostore, kje v Sloveniji se nahajajo, njihove telesne značilnosti in morebitne vzorce na koži ter njihove posebnosti, npr. belouška ob ogroženosti pogosto hlini smrt in takrat preprosto otrpne, odpre usta, iz stoka ali kloake pa spusti smrdljiv izloček. Učenci so bili zelo presenečeni, saj so mislil, da je v Sloveniji večina kač strupenih in prav tako so mislili, da so njihovi ugrizi v vseh primerih smrtonosni.

Slika 4: Reševanje delovnih listov. Vir: Arhiv avtorice.

Ob koncu delavnice so učenci z vnemo in ustvarjalno žilico ustvarili vsak svojo knjižno kazalko. Zelo so bili veseli, ko so izvedeli, da bodo knjižne kazalke lahko odnesli domov in jih bodo spremljanje ob branju knjig. Učenci so najprej z origami tehniko izdelali robno knjižno kazalko, ki so jo nato še dodelali, in sicer so nanjo prilepili oči ter jezik.

Prednosti medpredmetne delavnice

Cilji, ki sta si jih učiteljici zadali pred izvedbo delavnic, so bili po koncu delavnice vsekakor doseženi. Prvi cilj je bil, da navdušita učence za naravoslovje in naravoslovne predmete, drugi da učenci odpravijo svoje predsodke in strahove pred živalmi. Namišljene strahove namreč lahko hitro obvladamo le tako, da se soočimo z virom strahu (Ocepek, 2012). Na takšni medpredmetni delavnici se namreč učenci naučijo novih stvari, ki jih lahko prenesejo v svoj vsakdan in na okolico, v kateri živijo. Avtorica članka meni, da je zelo pomembno, da se učencem omogoči stik z živalmi, saj le tako lahko spoznajo pravi pomen narave in živih organizmov v njem ter se zavedajo, da ima prav vsako živo bitje zelo pomembno vlogo pri ohranjanju naravnega ravnovesja na Zemlji. Tovrstne delavnice so hkrati odlična ideja za medpredmetno povezovanje, ki ga je v času rednega pouka premalo, saj je zaradi urnikov in izvedbe to zelo težko oziroma skoraj nemogoče izvesti, sploh na tako veliki šoli, kot je osnovna šola Ivana Cankarja Vrhnika, ki šteje preko 1200 učencev.

Viri in literatura

King, N. J., Ollendic, T. H., Murphy, G. C. (1997). Assessment of childhook phobias. Clinical Psychology Review, 17, 7: 667-687.

Merckelbach, H., Muris, P. (2021). Specific Phobias. Anxiety Disorders: An Introduction to Clinical Management and Reseach. Griez, E.J.L., Faravelli, C., Nutt, D., Zohar, D. (ur.). Chichester: UK, John Wiley@Sons: 105-135.

Ocepek, R. (2012). Premagajmo predsodke do živali: vzgoja za odgovoren odnos do narave. Ljubljana: Agencija Baribal.

Rupnik, T. (2021). Spreminjanje odnosa, zanimanje in znanja učencev o strupenih živalih. (Diplomsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Biotehniška fakulteta, Fakulteta za kemijo in kemijsko tehnologijo, Naravoslovnotehniška fakulteta, Univerza v Ljubljani.

Tomažič, I. (2009): Vpliv izkušnjeskega učenja na trajnost znanja in na spreminjanje odnosa do dvoživk pri učencih devetletne osnovne šole. Doktorska disertacija. Ljubljana. Biotehniška fakulteta

Tomažič, I. (2011). Pre-servise Biology Teachers' and Primary School Students' Attitudes Toward and Knwledge abouth Snakes. Eurasia Journal Of Mathematics, Science and Technology Education 7(3), 161-171.

Tome, S. (2002). Kače : zakaj se jih bojimo?!?. Ljubljana: Prirodoslovni muzej.

Walliams, D. (2017). V naši šoli je kača!. Ljubljana: Mladinska knjiga.

DELAVNICA SAMOROGOVE PALAČINKE

Peter Žun, Matevž Kraševec
OŠ Brezovica pri Ljubljani
peter.zun@os-brezovica.si , matevz.krasevec@os-brezovica.si

Povzetek

Projekt je bil zasnovan z mislijo na vzpodbujanje občutkov zavzetosti in angažiranosti pa tudi na doživljanje le teh. Cilj je bil vključiti otroke, ki so pri svojem vedenju v šoli negativno odstopali, v projekt, pri katerem bi se lahko izkazali. Učenci so pri projektu poleg zavzetosti krepili medosebne odnose, razvijali čut za medgeneracijsko pomoč in povezovanje in gradili lastno samozavest.

Učenci so na Županovem bazarju decembra 2019 pekli in nato prodajali »samorogove« palačinke. Starejši učenci so pekli palačinke, mlajši pa so jih mazali in okraševali. Otroci so bili po koncu projekta ne samo zadovoljni, temveč tudi ponosni. V šolskem okolju so naredili nekaj, kjer so se sami zabavali, bili dobrodelni, najbolj pa – bili so pohvaljeni s strani sošolcev, staršev, znancev in učiteljev. Rezultat projekta je bil močan dvig samozavesti, spremembo vedenja v primernejše in izboljšanje medosebnih odnosov.

Abstract

The project was based on encouraging and experiencing commitment and engagement. The goal was to include children that are devient in behavior in a project where they could show their other side. Pupils were building up interpersonal relations, evolved sense for intergenerational help and connection and bult their self-confidence.

Students baked and sold the »unicorn« pancakes on annual Županov bazar (Mayor's bazar) event. The older students baked pancakes while the younger spread the toppings and did the decoration. At the end of the project students were satisfied and proud of themselfs. They did something fun and cheritable in the school enviroment and most of all – they were praised by their classmates, parents, acquaintances and their teachers. For the outcome of the project they showed boost in their self-confidence, change of their behavior in more acceptable manner and improvement in their interpersonal relations.

Ključne besede: vključenost, inkluzija, medgeneracijska pomoč, samozavest, odnosi.

Uvod

Na osnovni šoli Brezovica pri Ljubljani vsako leto decembra poteka dobrodelni Županov bazar. Na dogodku se prodajajo različni izdelki učencev in zaposlenih. Izkupiček bazarja gre v dobrodelne namene. Dr. Jane Nelsen (2014) v knjigi Pozitivna disciplina pravi »Otrokom moramo zagotoviti priložnosti, da izkusijo odgovornost v neposredni povezavi s privilegiji, ki so jih deležni. V nasprotnem primeru postanejo odvisni prejemniki, ki verjamejo, da je edini način za doseganje pripadnosti in pomembnosti manipuliranje z drugimi, tako da ti služijo njihovim namenom... Najbolj žalostno je, kadar otrok razvije prepričanje, da »ni dovolj dober«, ker ni imel priložnosti za vajo in razvoj veščin, s pomočjo katerih bi se počutil zmožnega.« (str. 35)

Tako sva leta 2019 zastavila projekt, ki je temeljil tako na dobrodelnosti, kot tudi vključevanju učencev, ki se v šolskem okolju iz različnih razlogov ne znajdejo najbolje in razvijanju družbene

odgovornosti. Izbrala sva učence iz 4., 6. in 7. razreda, kateri so bili vedenjsko ali učno deviantni in v šolski skupnosti niso bili najbolje zapisani. Odločila sva se, da bomo skupaj pekli mavrične palačinke, jih napolnili z različnimi polnili in jih prodajali na dogodku. Vsi učenci so brez pomisleka pristali na sodelovanje.

Pri snovanju in izvedbi projekta sva ves čas uporabljala orodja pozitivne discipline, izpostavila pa bi tista, ki so nama prišla največkrat prav:

- Občutek v ozadju tega, kar storite, je pomembnejši od tega, kar storite.
- Na napake glejte kot priložnosti za učenje.
- Dopustite možnost oziroma predvidevajte, da imajo otroci le dobre namene.
- Učite in bodite vzor za uporabo komunikacijskih veščin in veščin za reševanje težav.
- Pomagajte otrokom, da razvijejo občutek odgovornosti.

(J. Nelsen: Pozitivna disciplina, 2014, str. 305)

Učenci so imeli svobodo pri ustvarjanju, vendar so ves čas veljala pravila in red. Izbirali so lahko znotraj omejitev, ki sva jim jih postavila.

Držala sva se formule Odgovornost = Ugodnost, Pomanjkanje odgovornosti = Izguba ugodnosti. Podobno, kot je v knjigi Pozitivna disciplina (J. Nelsen, 2014) naveden primer gospe Silvester. Njeni otroci niso pospravljali igrač za seboj, ne glede na to, kolikokrat jih je prosila. Zato jih se pospravila sama, vendar tako, da jih je skrila. Če so želeli skrito igračo nazaj, so morali dokazati svojo odgovornost s tem, da so en teden dosledno pospravljali ostale igrače za seboj. S tem je otrokom pomagala pri razumevanu logičnih posledic. Gospa je nato še spremenila način kupovanja igrač – otrokom je kupila le še igrače, ki so si jih otroci res želeli in sicer tako, da so od žepnine prihranili za polovico vrednosti igrače. Ko so sami plačali za del igrače, so potem tudi veliko lepše ravnali z njimi. Pri tem projektu smo imeli sicer drugačne okoliščine in pravila, princip, oziroma vzvod pa je bil isti. Otroke sva učila, da gredo ugodnosti skupaj z odgovornostjo. Otrokom sva povedala, da z zanemarjanjem odgovornosti izgubijo ugodnosti. V najinem primeru je odgovornost predstavljala priprava in prodaja palačink ter pospravljanje kuhinje in prodajnega pulta, ugodnost pa je bilo druženje, drugačen način dela, dokazovanje in tudi pohvale obiskovalcev. Namesto prihranka za igrače so najini učenci sami spekli in aranžirali palačinke, nato pa jih prodajali. Kratkoročno gledano je nagrada prišla v obliki pohval in »trepljanja po rami«, dolgoročno gledano smo pa med pripravo hrane s pogovori o različnih temah spremenili pogled na marsikatero situacijo in s pomočjo nasvetov vseh udeleženih spremenili pogled na situacijo in s tem tudi način razmišljanja. Torej, pričakujeva, da ko se bodo otroci spet znašli v enaki situaciji, bodo v prihodnje odreagirali drugače.

Samorogove palačinke

Priprava

Učencem sva želela ponuditi dobrodelno in povezovalno dejavnost, ki predstavlja priložnost, da se pokažejo svoji okolici v najboljši luči. Skupaj sva sestavila seznam učencev iz različnih razredov in se z vsakim individualno pogovorila. Učenci so bili navdušeni in takoj potrdili sodelovanje. Prosila sva jih, da staršem pokažejo in podpišejo najino obvestilo, da bodo na dan dogodka ostali po pouku v šoli.

Sestavila sva seznam sestavin za palačinke, kar zahteva kar nekaj matematičnih računov, približno 400 palačink le ni količina domače peke le teh. Potrebovala sva 10 kilogramov moke, 30 litrov mleka in 150 jajc. Seveda, Samorogove oziroma Mavrične palačinke niso navadne, za to je bilo potrebno poskrbeti tudi za jedilna barvila, da so bile palačinke zares pisane. Priprava na ta

dogodek se je sicer pričela že dober mesec pred njegovo izvedbo. Treba je bilo razmisliti, kaj bo prodajni hit, kako obiskovalcem približati »vau efekt« in se seveda odločiti o ceni prodane palačinke. Ker je šlo za prodajo na dobrodelnem dogodku in kjer šteje vsak evro, vendar je bilo potrebno tudi razmisliti ali je vredno prodajati palačinke po visoki ceni ali pa po nižji in s tem omogočiti, da bodo le te razprodane, kar v primeru višje cene ne bi bile. Ključnega pomena so bila tudi polnila palačink in imena le teh. Poleg velikih količin sestavin za pripravo mase za palačinke, smo potrebovali tudi velike količine namazov, kar je sodelujočim učencem bilo neverjetno, ker so navajeni manjših kozarcev namazov v domačem okolju. Predstavljajte si otroka, ki maže palačinke z marmelado iz pet kilogramskega kozarca, čokoladnega namaza, ki ga je več kot pa ga sami doma porabijo v celem letu. Temu lahko rečemo zares otroško veselje in sanje vsakega otroka. Ko sva prišla do vseh teh zaključkov je bil že čas, da počakamo na ta dan.

Predstavitev sodelujočih

Za sodelovanje sva izbrala učence, katerim je skupno to, da se v šolsko okolje ne vključijo najbolje, oziroma vsak po svoje izstopajo in v njem niso ravno priljubljeni. Pri vseh udeleženih, sicer pri nekaterih bolj izrazito, je bil prisoten občutek manj- oziroma ničvrednosti. Verjetno je, da je ta občutek razvit kot posledica neustreznih kaznovanj in neodpravljanja vzrokov za neželeno vedenje v preteklosti. Pogosto je namreč, da starši in učitelji z logično posledico pravzaprav samo zakrinkajo kazen v želji k usmeritvi otroka k željenemu vedenju.

Poleg tega pa imajo fantje še druge razloge za svoje odstopanje v šolskem okolju; od običajne fantovske navihanosti in preveč »dekliške« splošne usmerjenosti šole, zaznamovanosti zaradi spolne usmerjenosti in verskih prepričanj staršev do pomanjkanja socialnih veščin in kulturnih razlik. Dva od učencev sta bila tudi v dlje časa trajajočem sporu. Poleg tega sva se usmerila tudi na medgeneracijsko sodelovanje. Želela sva, da ni šikaniranja starejših učencev nad mlajšimi in obratno, ampak da starejši učenci pomagajo mlajšim in jim na lep način razložijo kako nekaj narediti, brez žaljivk, katere so velikokrat prisotne v komunikaciji v šolskih prostorih in izven njih. Hrati pa so tudi starejši imeli nalogo, da pomagajo pri skrbi za varnost ne le zase, temveč tudi za mlajše.

Slika 1: Udeleženci (Vir: Osebni arhiv)

Pravila

Po pouku smo se zbrali v šolski kuhinji. Učenci so dobili rokavice, predpasnike in kape za lase. Prvo doživetje je bilo že dovoljenje za sam vstop v šolsko kuhinjo in ogled le-te.

Z učenci smo skupaj najprej postavili pravila:

- Ves čas nosimo zaščitna oblačila.
- Držimo se vseh higienskih standardov.
- Ne prepiramo se. Nesporazume rešimo s pogovorom.
- Za vsako težavo obstaja rešitev. Če je ne najdeš sam, jo bomo poiskali skupaj.
- Prepovedano je lovljenje, zafrkavanje in kakršnokoli izzivanje.
- Do prekucnika v katerem pečemo palačinke lahko pristopijo samo starejši učenci in učitelja.
- Z ostrimi predmeti (škarje, noži) smo izredno previdni.
- Sestavin ne pojemo.
- Dovoljen je neformalni odnos, torej je dovoljeno tikanje.
- Zadolžitve zaradi varnosti določiva učitelja.
- Za izvedbo zadolžitev je zadolžen vsak posameznik.
- Vsako kršenje pravil se kaznuje z odslovitvijo iz skupine.

Peka

Na dan dogodka so nama v kuhinji že pripravili maso za približno 400 palačink. Maso sva predhodno v vedrih obarvala z barvili v različne barve.

Palačinke smo pekli v prekucniku, ena palačinka je imela površino približno en kvadratni meter. Maso za palačinke smo vlivali tako, da smo vlili maso različnih barv in se je le ta premešala v mavrično. Po prvi poskusni palačinki sta peko palačink prevzela dva starejša učenca, en starejši učenec pa se je lotil topljenja čokolade.

Mlajša učenca sta morala pripraviti in narezati zalogo penic, odpreti in pripraviti čokoladni namaz in pripraviti okrasne dežničke.

Ko smo vse pripravili in spekli palačinke, smo jih naložili na voziček in odpeljali na stojnico.

Slika 2: Topljenje čokolade (Vir: Osebni arhiv)

Slika 3: Rezanje penic in priprava dežničkov (Vir: Osebni arhiv)

Prodaja

En učenec je prosil, da se prodaje ne bi udeležil, ker se ne želi izpostavljati, zato je sam predlagal, da ta čas počisti in pospravi kuhinjo. Delo je opravil več kot odlično.

Ostali učenci so izmenjaje sestavljali palačinke po naročilu in jih prodajali. Mlajša učenca sta potrebovala nekoliko pomoči pri računanju in vračilu denarja. Vsi učenci so pokazali skrben odnos pri delu z denarjem. Starejši so vse skozi nadzirali in »čuvali« blagajno, na koncu pa so na vsak način želeli šteti z nama denar, da ne bi prišlo do napake pri končnem izkupičku.

Palačinke so hitro postale uspešnica naših strank – staršev, sošolcev in sošolk, zaposlenih in drugih obiskovalcev se je kar trlo in vse palačinke smo razprodali več kot uro pred koncem prireditve. Na koncu smo ugotovili, da moramo naslednjič računati na vsaj sto palačink več.

Slika 4: Meni na Županovem bazarju (Vir: Osebni arhiv)

Zaključek

Vsi učenci so nalogo vzeli izredno resno. Izkazali so se tako pri preki palačink, kot tudi pri izdelavi aranžiranih krožnikov za prodajo in sami prodaji. En od učencev je samoiniciativno počistil kuhinjo, medtem ko so ostali prodajali in pripravljali naročeno hrano. Dva udeleženca sta bila pred dogodkom v dlje časa trajajočem sporu, za katerega se noben od njiju ni mogel spomniti, kako se je začel. Med delavnico sta sodelovala in bila prisiljena zgladiti svoje spore. Premirje traja še danes. Odlično smo izvedli tudi medgeneracijsko sodelovanje. Medtem, ko se je mlajšim učencem zdelo super, da lahko sodelujejo s starejšimi, so starejši pristopili odgovorno in usmerjali in vzpodbujali mlajše učence in jim pomagali.

Po dogodku so vsi učenci vsaj nekoliko spremenili svoje vedenje. Pridobili so občutek pripadnosti. Veliko pa je pomenil čas, ko smo delali skupaj v kuhinji in se pogovarjali. Z otroki smo govorili o mnogih temah, večkrat pa sva načrtno pogovor speljala na medosebne odnose v šoli. Tako je pogovor velikokrat zaneslo na odnose z učitelji in odnose s sošolci. Otroci so se počutili dovolj varno in sproščeno, hkrati pa niso imeli občutka, da so na zaslišanju in so se odprli in povedali. S poslušanjem in podvprašanji sva jih vodila, da so sami našli odgovor na težave, ki so jih mučile. To je tudi metoda, ki jo priporoča dr. Ross Green, avtor programa Sodelovalne in proaktivne rešitve. Otrokom sva pomagala, da so z analizo situacij, ki so se zgodile, s pogovorom o njih in ob pomoči možganske nevihte vseh udeleženih, prišli do rešitev težav in spremembe vedenja v prihodnje. Seveda je bil to samo začetek, ob večkratnih ponovitvah podobnih projektov, pa verjameva, da bi se dalo narediti neprimerno več. Je bil pa projekt pokazatelj, da že samo eno popoldne lahko naredi ogromno spremembo. Seveda pa bi za dolgoročno spremembo potrebovali več takih projektov, saj šele ponavljajoče se izkušnje in učenje omogočijo fizično spremembo v možganih. Učenci se vsak dan znajdejo v novih situacijah, v katere ni nujno, da bodo brez vodenja prenesli usmeritve in izkušnje iz drugih situacij.

Po izpeljanem dogodku je gospa ravnateljica prosila, če lahko ponovimo s peko dan pred božično novoletnimi prazniki za vse zaposlene na naši šoli. Zopet sva prosila učence za pomoč in tokrat jim je bilo še posebej v čast peči palačinke za vse svoje učitelje in druge delavce šole.

Na koncu sva še za vsakega učenca, kateri je sodeloval, izdelala prav posebno samorogovo diplomo, katera mu bo zagotovo ostala v spominu za vedno.

Viri in literatura

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

https://drrossgreene.com (20.1.2022)

Prgić, Jani (2015) Tanka črta odgovornosti: za otroke od 3. do 99. leta. Priročnik. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI