

Realka



MARINA GARIČ

Težave otrok na področju učenja

VESNA KOLARIČ

Kulturna dediščina - kurentovanje



DOLORES ŠTEMBERGAR

Tehnike sproščanja

ANDREJA VIDMAR

Modernost moderne - globalni pristop

Strokovna revija Realka s področja predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja in izobraževanja odraslih

ISSN 2784-6903

Urednica: Jasna Colnerič

Naslov uredništva:

REALKA, Jasna Colnerič, s. p.

Lastine 2e

3250 Rogaška Slatina

Tel.: 031 637 552

e-mail: realka.izobrazevanje@gmail.com

Revijo Realka izdaja REALKA, Jasna Colnerič, s. p., Lastine 2e, 3250 Rogaška Slatina na spletni strani www.realka.si. Odgovorna urednica revije je Jasna Colnerič.

Revija Realka je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo Republike Slovenije, pod zaporedno številko 2465.

Revija Realka izhaja enkrat mesečno, lahko tudi dvakrat, trikrat v digitalni obliki na spletni strani www.realka.si

KAZALO

ALISA SEP KRAJNC	1
Uporaba 5-stopenjske lestvice pri delu z učenci s posebnimi potrebami	
ANA KRAMPERŠEK	7
Ustno ocenjevanje pri pouku slovenščine v tretji triadi osnovne šole	
ANDREJA ŠIFRER	14
Razvijanje pozitivnih odnosov v prvem in drugem razredu	
ANDREJA VIDMAR	22
Modernost moderne – globalni pristop	
DOLORES ŠTEMBERGAR	28
Tehnike sproščanja	
KATJA ODER	35
Prepoznavanje vedenjsko zahtevnih otrok pri pouku	
LIDIJA TOMIČ	42
Hrup kot dejavnik stresa pri strokovnih delavcih v vrtcu	
MAJA PEČOVNIK	52
Ko otroci pokažejo interes, pojdi v akcijo	
MARINA GARIĆ	60
Težave otrok na področju učenja	

MARINA GARIĆ	67
Vključevanje in integracija otrok s posebnimi potrebami	
MARJETKA KLEP	75
Organizacija šolskega športnega tekmovanja v mali odbojki	
ŠPELA NOVAK	84
Potovalni nahrbtnik kot neformalna oblika sodelovanja s starši	
VESNA KOLARIČ	91
Kulturna dediščina – kurentovanje	

Uporaba 5-stopenjske lestvice pri delu z učenci s posebnimi potrebami

ALISA SEP KRAJNC, *magistrica profesorica specialne in rehabilitacijske pedagogike, tiflopedagogika in pedagogika specifičnih učnih težav*
alisa.sep-krajnc@dos2-lendava.si

Povzetek: V prispevku prikazujemo uporabno vrednost 5-stopenjske lestvice pri delu z učenci s posebnimi potrebami. S kvalitativnim raziskovalnim pristopom smo proučevali primer uporabe predstavljene strategije pri razvijanju socialnih veščin učenca z avtističnimi motnjami, ki je v izhodiščnem stanju izkazoval težave pri usvajanju nenapisanih družbenih pravil. Z načrtno in dosledno uporabo 5-stopenjske lestvice smo na osnovi metode opazovanja z udeležbo zaznali pozitiven učinek izbrane strategije na učenčevo komunikacijo. Izboljšana zmožnost samostojnega uravnavanja glasnosti govora je prispevala tudi k lažjemu vzpostavljanju in vzdrževanju vrstniških interakcij. Sekundarni namen prispevka je ozaveščanje o pomenu individualiziranega pristopa pri poučevanju učencev s posebnimi potrebami in širše

uporabnosti specialno-pedagoških strategij, tudi pri delu z nevrotičnimi učenci.

Ključne besede: učenci s posebnimi potrebami, avtistične motnje, socialne veščine, socialna zgodba, 5-stopenjska lestvica

Abstract: The article shows practical value of 5-point scale when working with students with special needs. For our case study we used qualitative research approach; the use of presented strategy for development of social skills of the student with autism who at the beginning of the study showed difficulties in learning of unwritten social rules. With systematic and consistent use of 5-point scale based on the method of multiple observation of subject we discovered positive impact of chosen strategy on student's communication capabilities. Improved ability to regulate the volume of speech independently in different social situations helped to initiate and maintain peer interactions. Secondary purpose of this article is to raise awareness about the significance of individualized approach when teaching students with special needs and also broader applicability of teaching strategies for special education when working with neurotypical students.

Keywords: students with special needs, autism spectrum disorder, social skills, social story, 5-point scale

UVOD

Ob prehodu v novo tisočletje smo naredili pomemben korak tudi na področju obravnave učencev s posebnimi potrebami, saj je bil leta 2000 sprejet zakon, ki ureja njihovo usmerjanje in določa zanje ustrezne načine ter oblike izvajanja vzgoje in izobraževanja (ZUOPP, 2000, čl. 1). Kljub temu so bile edinstvene značilnosti učencev z avtističnimi motnjami prepoznane leta kasneje, saj so bili šele s posodobitvijo omenjenega zakona prepoznani kot samostojna skupina oseb s posebnimi potrebami (ZUOPP-1, 2011, čl. 2). Ob tem ne gre prezreti dejstva, da je heterogenost znotraj populacije učencev s posebnimi potrebami, zlasti učencev z avtističnimi motnjami premalo poudarjena. Na osnovi izkušenj v vzgoji in izobraževanju menimo, da še zmeraj nimamo zadostnega znanja o učencih, ki zaradi primanjkljajev na področju komunikacije in interakcije ter fleksibilnosti mišljenja ne zmorejo razvijati svojih socialnih veščin zgolj prek opazovanja odnosov in posnemanja pravil. Iz tega razloga jih je treba neposredno poučevati tistih znanj in veščin, ki so za njihove vrstnike samoumevne, saj jih usvojijo mimogrede. Po pregledu literature in primerov dobre prakse smo ugotovili, da je ena izmed konkretnih strategij za razvijanje socialnih veščin tudi 5-stopenjska lestvice, učinek katere smo želeli raziskati pri delu z učencem z avtističnimi motnjami, ki se kljub visokim kognitivnim potencialom zaradi omejenih prilagoditvenih zmožnosti ni zmozel uspešno vključiti med svoje vrstnike.

Značilnosti učencev z avtističnimi motnjami

Učenci z avtističnimi motnjami izkazujejo primanjkljaje na področju socialne komunikacije in interakcije, ki se kažejo v obliki težav pri razumevanju verbalne in neverbalne komunikacije ter vzpostavljanju in vzdrževanju odnosov. Primanjkljaje izkazujejo tudi na področju vedanja, interesov in aktivnosti, na primer v obliki neobičajnih odzivov na senzorne dražljaje, nagnjenosti k rutinam, rigidnosti v mišljenju. Navedeni primanjkljaji, ki se glede na stopnjo izraženosti razprostirajo na kontinuumu od lažjih do težjih oblik in se lahko pojavljajo v različnih kombinacijah intenzitet, pomembno znižajo njihovo zmožnost prilagajanja zahtevam okolja, v katerem živijo. Ne glede na kognitivni potencial učencev z avtističnimi motnjami jih znižane prilagoditvene zmožnosti ovirajo pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti (Rogič Ožek, Werdonig, Stres Kaučič, Turk Haskić in Maček v Vovk Ornik, 2015, str. 36–37). Njihove družbene odnose določajo predvsem pomanjkljive komunikacijske zmožnosti. Učenci z avtizmom lahko razpolagajo z enakim ali celo večjim besediščem kot njihovi vrstniki in uporabljajo sestavljene povedi, a imajo težave pri funkcionalni rabi govora, razumevanju neverbalnih namigov in nenapisanih komunikacijskih pravil. Neobičajni odzivi v določeni komunikacijski situaciji pa lahko privedejo k izključitvi iz socialne sredine in osamljenosti, zlasti v obdobju mladostništva (Szaffner in Gosztonyi, 2015, 111).

Strategije za razvijanje socialnih veščin

Iz vsakdanjega življenja izvzeto situacijo lahko na razumljiv način predstavimo s pomočjo kratkih socialnih zgodb, ki nazorno opišejo dogodek, vključno s pomembnejšimi družbenimi pravili in sprejemljivimi odzivi (Gray, 2015, str. 5). Njihov namen ni neposredno spreminjanje posameznikovega vedenja, temveč vpliv na njegovo razumevanje aktualne situacije in delovanja družbenega okolja. Uporabimo jih pri delu z učenci, pri katerih so v ozadju težav vključevanja v družbo ali izstopajočih vedenj predvidoma primanjkljaji na področju socialne kognicije, predvsem nerazumevanje pričakovanih vedenjskih vzorcev. Iz tega razloga so primerne tudi za učence z avtističnimi motnjami. Zaradi možnosti prilagajanja načina posredovanja informacij glede na posameznikove komunikacijske zmožnosti in posebne potrebe lahko socialne zgodbe uporabimo pri delu z mlajšimi učenci. V strokovni literaturi obstajajo natančni kriteriji, na osnovi katerih lahko besedilo opredelimo kot socialno zgodbo, vendar je v določenih primerih potrebna osvetlitev izbranega dogodka z več zornih kotov, saj lahko različni učenci isto situacijo razumejo in se nanjo odzivajo na različne načine, kar pomeni, da je glede na opredeljen problem možnih tudi več rešitev (Szaffner in Gosztanyi, 2015, str. 2–8). Pri oblikovanju in uporabi tako socialnih zgodb kot drugih strategij je zatorej ključnega pomena individualizacija. Socialno zgodbo lahko uporabimo kot samostojno strategijo ali uvod v nadaljevalni pristop, npr. 5-stopenjsko lestvico, ki nam omogoča strukturirano in konkretno posredovanje informacij, vezanih na družbeno življenje ali

čustva. Uporabnost lestvice utemeljuje tudi dejstvo, da osebe z avtističnimi motnjami kažejo težnjo po sistematični analizi informacij in odkrivanju vzročno-posledičnih povezav, zato z nudenjem jasne strukture pri poučevanju zanje zapletenih informacij gradimo celo na njihovem močnem področju (Dunn Buron in Curtis, 2016, str. 5–9). Pri uporabi 5-stopenjske lestvice je potrebno aktivno vključiti učenca že v fazi načrtovanja in pri tem slediti naslednjim korakom:

1. Opredelitev problema (socialne situacije)
2. Določitev socialnega pojma ali veščine, katere usvojitve bi izboljšala posameznikovo delovanje v opredeljeni situaciji
3. Razdelitev določenega pojma ali veščine na kontinuumu od najnižje do najvišje stopnje
4. Izbira ali oblikovanje gradiva (npr. posnetka, zgodbe) za razumevanje namena in uporabe lestvice
5. Pregled lestvice pred predvidenim problemom oziroma nastopom opredeljene situacije
6. Uporaba lestvice v konkretni situaciji
7. Oblikovanje »žepne« različice lestvice, ki jo ima lahko učenec ves čas pri sebi

V primeru usvojitve lestvice lahko njeno uporabo prenesemo na druge situacije ali področja, saj ne glede na znanje ali veščino, ki jo razvijamo, pozitivno vpliva na posameznikovo zmožnost samonadzora (Dunn Buron in Curtis, 2016, str. 10–11).

Individualiziran pristop

Kot mobilna učiteljica za dodatno strokovno pomoč sem v eni izmed večinskih osnovnih šol obravnavala učenca z avtističnimi motnjami, ki kljub visokim kognitivnim potencialom in močni želji ni uspel vzpostaviti ustrezne interakcije s svojimi vrstniki. Zaradi neupoštevanja sogovorčevega osebnega prostora, nepotrpežljivosti in pretirane glasnosti je bil pogosto deležen negativnega odziva socialnega okolja. Posledično se je učenčeva notranja stiska dodatno poglobila, njegovi odzivi na umik vrstnikov ali opozorilo s strani odraslih pa so bili še bolj nenadzorovani in intenzivni. Z namenom vsaj delne rešitve nastale situacije smo se člani strokovnega tima v sodelovanju s starši odločili za postopno razvijanje učenčevih socialnih veščin. Pri tem smo kot prednostno področje določili komunikacijo in po pregledu literature ter primerov dobre prakse za razvijanje zmožnosti uravnavanja glasnosti govora izbrali 5-stopenjsko lestvico. Predhodno smo iz strokovne literature (Dunn Buron in Curtis, 2016, str. 16) izbrali in učenčevim potrebam priredili socialno zgodbo, ki je pripomogla k opisu oziroma lažjemu razumevanju nenapisanih pravil na področju komunikacije:

Dragi Erik!

Veš, velikokrat so tudi mene v šoli in doma opozorili, da sem preglasen in naj govorim tiše. Takrat še nisem vedel, kaj je narobe in kaj želijo od mene. A danes ti bom zaupal, kako sem razumel in se naučil uravnavati svoj glas glede na situacijo oziroma prostor, v katerem se nahajam.

Torej, ko beseda ne pride iz mojih ust, sem na stopnji **1**. Na tej stopnji

moram ostati tudi, kadar govorijo moj učitelj ali starši.

Včasih je moj glas zelo majhen. Temu odrasli pravijo tiho govorjenje. To je stopnja **2**. Kot da bi šepetal. V knjižnici uporabljam to stopnjo.

V razredu, ko nekaj vprašam svojega učitelja ali mu odgovorim oziroma ko se pogovarjam s svojimi sošolci, uporabljam svoj glas na **3**. stopnji. Ne kričim, a sem še vedno dovolj glasen, da me vsak v razredu jasno sliši.

Če želim med igranjem nogometa pritegniti pozornost nase, uporabim stopnjo **4**. Ta je precej glasna stopnja, zato je ne uporabljam v šoli in drugih notranjih prostorih. Stopnjo 4 imenujem tudi zunanji glas.

5. stopnja je kričanje. To stopnjo uporabim le v sili, torej če sem v težavah in ni v bližini nikogar.

Zame je resnično pomembno, da vem, s katero stopnjo glasnosti lahko govorim v določeni situaciji oziroma prostoru. Marsikje imajo pravila glede glasnosti govora. Tega bi se moral naučiti vsak otrok.

Če slučajno postanem preglasen, mi starši ali učitelji pomagajo tako, da na moji 5-stopenjski lestvici pokažejo pravilno stopnjo. Na ta način lažje razumem, kaj moram storiti.

Želim ti lep dan.

Tvoj prijatelj Andrej

Po opredelitvi socialne situacije, ki učencu predstavlja težavo (umik vrstnikov ob poskusu vzpostavitve interakcije) in določitvi večšine, ki bi mu omogočila lažje delovanje v navedeni situaciji (primerna glasnost govora) smo s pomočjo zgodbe v ustreznih okoljih oziroma situacijah preizkusili vse navedene stopnje glasnosti govora. Zaključne ugotovitve smo glede na učenčevo dodatno motnjo – dispraksijo zapisali v vnaprej pripravljen obrazec, zatem smo oblikovali tudi manjšo, t. i. žepno različico lestvice. Z aktivnim sodelovanjem učenca pri oblikovanju lestvice smo želeli doseči notranjo motiviranost, s prenosom uporabe oblikovanega pripomočka v razredno in domače okolje pa čim večjo učinkovitost.

5.	KRIČANJE	✓ klic v sili, kadar ni nikogar v bližini
4.	GLASEN GOVOR	✓ zunaj ✓ na dvorišču, igrišču
3.	POGOVOR	✓ v razredu ✓ med odmorom ✓ pri kosilu
2.	ŠEPETANJE	✓ v knjižnici
1.	BREZ GOVORA (TIHO)	✓ kadar govori nekdo drug ✓ v gledališču

Slika 1: Individualizirana 5-stopenjska lestvica za uravnavanje glasnosti govora

Vir: Lasten

Rezultati in implementacija

Na osnovi večkratnega opazovanja z aktivno udeležbo smo zaznali pozitiven učinek uporabe izbrane strategije na učenčeve socialne večšine. Uporaba lestvice je bila zanj razumljiva, njeno uporabo je hitro usvojil. Smiselna se mu je zdelo zlasti številčna razdelitev, kar je dodatno barvno podkrepil. Po dveh tednih dosledne uporabe lestvice tako v razrednem kot v domačem okolju učenca več ni bilo treba ustno opominjati zaradi pretirane glasnosti govor, temveč smo mu le pokazali glede na situacijo pričakovano stopnjo glasnosti. Kmalu je uporabo lestvice usvojil do mere, da ni več potreboval vizualnega pripomočka. V določenih, zlasti nepredvidljivih socialnih situacijah je občasno še potreboval opomnik glede pričakovane glasnosti govora, a zgolj na neverbalen način (s prsti smo mu pokazali ustrezno število – stopnjo). Tekom šolskega leta smo pri obravnavanem učencu 5-stopenjski pristop uspešno prenesli tudi na druga področja; upoštevanju pravil pri gibanju v šolskih prostorih in uravnavanju čustev.

ZAKLJUČEK

S prispevkom smo želeli prikazati uporabno vrednost 5-stopenjske lestvice pri obravnavi učencev s posebnimi potrebami. S kvalitativnim raziskovalnim pristopom – metodo opazovanja z udeležbo smo ugotovili pozitiven učinek uporabe lestvice na komunikacijske večšine učenca z avtističnimi motnjami. Posredni učinek smo zaznali tudi na njegovo zmožnost vzpostavljanja in vzdrževanja vrstniških interakcij.

Po zaključni analizi ugotavljamo, da je k uspešnosti izbrane strategije prispevalo aktivno sodelovanje učenca od samega načrtovanja pripomočka in upoštevanje njegovih potreb ter zmožnosti, ne nazadnje tudi predlogov. K večji učinkovitosti je prispevala dosledna uporaba lestvice tako v šolskem kot domačem okolju. Tega brez konstruktivnega sodelovanja vseh pomembnih deležnikov ne bi bilo moč doseči. S predstavitvijo konkretnega primera smo želeli poudariti pomen individualiziranega pristopa pri delu z učenci s posebnimi potrebami. Menimo namreč, da postavljena diagnoza in umestitev v določeno skupino nista bistveni za uspešno poučevanje; ključnega pomena je iskanje in spodbujanje močnih področij, na osnovi katerih lahko minimiziramo ali celo kompenziramo določene primanjkljaje. To zahteva od nas zagotovo več truda in dodatnega izobraževanja, a gre pri tem vedno za dvosmerno učenje, saj nam pogosto naši učenci omogočijo drug vidik na situacijo - nov pogled na svet.

Viri in literatura

1. Dunn Buron, K. in Curtis, M. (2016). *A csodálatos 5-pontos skála: A társas viselkedés és az önkontroll összefüggésének tudatosítása a nevelésben*. Szentendre: Geobook.
2. Gray, C. (2015): *Rajzbeszélgetések: Beszélgetések rajzos illusztrációja autizmussal élők és más hasonló kommunikációjukban akadályozott gyermekek, fiatalok, felnőttek tanításához és velük való hatékony társalgáshoz*. Szentendre: Geobook.
3. Szaffner, É. in Gosztonyi, N. (2015). *Szociális történetek autizmussal élő gyermekek számára; »Miért sírnak az emberek olyankor, ha örülnek?«*. Szentendre: Geobook.

4. Rogič Ožek, S., Werdonig, A. , Stres Kaučič, K., Turk Haskič, A. in Maček, J. (2015). *Otroci z avtističnimi motnjami*. V Vovk Ornik N. (ur.), *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami* (str. 36-38). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
5. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP). (2000). *Uradni list Republike Slovenije*, št. 54/00.
6. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). *Uradni list Republike Slovenije*, št. 58/11.

Ustno ocenjevanje pri pouku slovenščine v tretji triadi osnovne šole

ANA KRAMPERŠEK, *mag. prof. slov.*
krampersek.ana@gmail.com

Povzetek: Ustno ocenjevanje znanja predstavlja za učitelje slovenščine obremenitev z vidika načrtovanja in izvedbe pri pouku ter z vidika subjektivnosti, ki je vedno znova aktualno vprašanje v pedagoški stroki. Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli se je skozi leta spreminjal in tako vplival na načrtovanje in izvedbo ustnega ocenjevanja. Študija primera poskuša ugotoviti, kako se intervjuvane učiteljice lotevajo načrtovanja in izvedbe ustnega ocenjevanja, koliko jih to obremenjuje in koliko razmišljajo o subjektivnosti lastnega ocenjevanja pri t. i. spraševanju. Vplive osebnega mnenja je težko omejiti, zato je pomemben trening učitelja. Učitelj mora premisliti, kje vse so potencialno možni vplivi osebnega mnenja, nato pa je treba ozavestiti možne napake. Ker je pouk za učitelja giblivo in nepredvidljivo področje delovanja, se mora dosledno prilagajati, sproti načrtovati in povezovati ocenjevanje z obravnavo učne snovi, s preverjanjem in z utrjevanjem.

Ključne besede: ustno ocenjevanje, načrtovanje pouka, pravilnik o ocenjevanju znanja, subjektivnost ocenjevanja

Abstract: Oral assessment is a burden for teachers of Slovene by two aspects. Planning and implementation of oral assessment in subject Slovene and subjectivity, which was always current issue in pedagogical profession. The Regulation of examination and assessment of knowledge and the progression of pupils in primary school has changed over the years, thus influencing the planning and implementation of oral assessment. The case seeks to find out how the interviewed teachers engage in the planning and implementation of oral assessment, how much of that puts a strain on them, and how much they think about the subjectivity of their assessment at questioning. The influences of personal opinion are difficult to limit so teacher training is important. The most important thing is to think about where all the potential influences of personal opinion are, and then become aware of them. Because teaching is a flexible and unpredictable area of work for the teachers, they must consistently adapt, plan, and relate assessment to the treatment of the subject matter, to examination and to consolidation.

Keywords: oral assessment, planning of lessons, regulation of assessment in primary school, subjectivity of assessment

UVOD

Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli daje prednost ustnemu ocenjevanju, čeprav to zaradi individualne obravnave učencev vzame veliko časa. Smiselno je ugotoviti, kakšno vlogo ima ustno ocenjevanje pri pouku slovenščine. V teoretičnem delu članka bom opredelila ustno ocenjevanje in opisala učiteljevo načrtovanje pouka. V empiričnem delu me bo zanimalo, ali načrtovanje in izvedba spraševanja oz. ustnega ocenjevanja obremenjujeta učitelje slovenščine in zakaj, hkrati pa bom poskušala ugotoviti, kako se intervjuvane učiteljice lotevajo načrtovanja in izvedbe ustnega ocenjevanja.

Ustno ocenjevanje

Ocenjevanje se deli na opisno in številčno, celostno in delno, analitično in sintetično ter na ustno in pisno. Med šolskim letom osnovnošolci na predmetni stopnji pridobivajo številčne ocene, ki so celostne ter tako ustne kot pisne. Ustno in pisno ocenjevanje se med sabo razlikujeta v marsičem, zato so lahko učenci tu različno uspešni. Za uravnoteženo ocenjevanje in ustrezno prikazano znanje morajo učenci pridobiti ocene na oba načina. Šele z obema načinoma ocenjevanja učenec izkaže svojo zmožnost sporazumevanja v različnih prenosnikih – poslušanje in govorno nastopanje oz. pogovarjanje ter branje in pisanje, kar je eden splošnih ciljev pouka slovenščine. Ustno ocenjevanje je tradicionalni in najbolj razširjeni način ocenjevanja, ki pa ima

zaradi svoje narave tako prednosti kot slabosti. Največje pomanjklivosti ustnega ocenjevanja v primerjavi s pisnim so:

- ne omogoča ekonomične izrabe šolskega časa, saj učitelj v eni šolski uri ne more preveriti znanja vseh učencev v razredu;
- vsi učenci niso hkrati zaposleni;
- učenci ne odgovarjajo v enakih pogojih in na enaka vprašanja, kar učitelju onemogoča primerjavo med posameznimi učenci;
- je bolj subjektivno od pisnega ocenjevanja;
- odgovori učencev niso dokumentirani, zato ne omogočajo večkratnega pregleda;
- učenci odgovarjajo na vprašanja v točno določenem zaporedju, obremenjeni so z neposrednim stikom z učiteljem (Kofol, 2015 po Razdevšek Pučko, 1991).

Ustno ocenjevanje ima pred pisnim ocenjevanjem tudi prednosti:

- neposredni stik učencev in učitelja, ki zmanjšuje sicer neosebni odnos;
- omogočena je individualizacija vsebin in vprašanj v obsegu in na različnih ravneh;
- učitelj ima možnost sprotnega spremljanja in oblikovanja učenčevega govornega izražanja, tako tudi učenec razvija svoje govorno izražanje;
- omogočeno je ločeno in neodvisno ocenjevanje od bralnih sposobnosti, kar je prednost še posebej pri tistih učencih, ki imajo bralno-zapisovalne težave;

- omogočeno je sprotno usmerjanje, spodbujanje in reševanje morebitnih nesporazumov;
- učitelj lažje ugotavlja učenčevo kritičnost in izvirnost ter spozna njegov način razmišljanja;
- ob ustnem ocenjevanju imajo ostali učenci v razredu, še posebej slušni tipi, možnost večkratnega poslušanja in utrjevanja snovi (Kofol, 2015 po Razdevšek Pučko, 1991). Prav tako kot ločujemo pisno in ustno ocenjevanje, ločimo več načinov ustnega ocenjevanja. Učenec lahko znanje ustno izkaže preko analitičnega vrednotenja oz. t. i. spraševanja, ki je tipična oblika ustnega ocenjevanja, ter celostno, v obliki govornega nastopa in pri pouku književnosti tudi recitacije literarnih besedil. Poleg najpogosteje uporabljenih oblik ustnega ocenjevanja sicer poznamo še druge oblike.

Vloga obveznega ustnega ocenjevanja pri načrtovanju pouka

Učitelj v procesu načrtovanja pouka opravi tri različne vrste priprav, te so globalna, etapna in sprotna priprava. Štefanc navaja ključne kurikularne sestavine, s katerimi lahko učitelj doseže čim bolj kakovostne učne situacije. Najpomembnejše je določiti splošne in operativne cilje ter standarde znanja, ki so podlaga za ocenjevanje znanja. Poleg temeljnih sestavin, kamor prištevajo še učno vsebino, zaporedje vsebinskih enot, zasnovo didaktične izvedbe učne situacije ter materialne pogoje za izvedbo učne situacije, priporoča tudi, da vsak učitelj načrtuje tudi učenčeve aktivnosti, ki bodo del ocenjevanja ali pogoj za ocenjevanje (Štefanc, 2012). V pripravi učitelj določi tudi okvir

čas trajanja določene dejavnosti. Pri ustnem ocenjevanju tu hitro nastane težava, saj poteka individualno (Marentič Požarnik, 2000) in je zato težko predvideti, koliko časa bo učitelj potreboval za oceno enega učenca. Zelo malo učencev je takšnih, ki bi na vprašanja odgovorili zelo hitro in s tem učitelju olajšali delo, poleg tega pa morajo učitelji upoštevati tudi zakonodajna določila glede številčnosti ocen. Zaradi tega se je smiselno vprašati o obremenjenosti učiteljev z izvedbo ustnega ocenjevanja, še posebej analitičnega ustnega ocenjevanja t. i. spraševanja.

Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli

Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (v nadaljevanju: Pravilnik) določa, koliko ocen mora učenec pridobiti pri posameznem predmetu. To število se razlikuje po številu ur predmeta na tedenskem urniku. Tako mora učenec pridobiti od dve do šest ali več ocen na en predmet. Če je predmet določen največ dvakrat tedensko, se znanje učenca oceni najmanj trikrat v šolskem letu. Če se predmet izvaja enkrat na teden in se izvaja po fleksibilnem predmetniku, se znanje učenca oceni najmanj dvakrat. Ostali predmeti, ki se izvajajo več kot dvakrat tedensko, pa od učenca terjajo najmanj šest ocen v šolskem letu (MRS, 2013). Slovenščina kot eden temeljnih predmetov v osnovni šoli spada v zadnjo skupino. Če mora pri slovenščini učenec pridobiti najmanj šest ocen v šolskem letu, to pomeni, da morajo biti torej vsaj tri ocene ustne. Proti obveznemu

številu ustnih ocen v srednji šoli, kjer je zahtevana ena ustna ocena v šolskem letu, je razlika v načinu pridobivanja ocen velika. Ker je t. i. spraševanje individualno, je večini učiteljev zamudno, in sicer že pri pouku, to je v času neposredne pedagoške obveznosti učitelja, saj mu vzame velik delež časa, ki mu je na voljo v razredu. Na izrabo časa sicer ugodno vpliva sočasno spraševanje dveh učencev, ko en odgovarja na vprašanje, drug pa v miru oblikuje svoje odgovore. To zmanjša tudi pritisk na učence, saj imajo občutek, da jim odgovora ni treba podati takoj, ampak lahko svoje misli v nekaj minutah oblikujejo celo na list papirja. To jim je pri dejanskem odgovarjanju na vprašanje tudi vodilo oz. opora, v primeru da bi se zmedli ali bi jim del odgovora ušel iz misli. Dodatno delo za učitelja pri pripravi na spraševanja je načrtovanje dela za preostale učence, ki niso ocenjevani. Če ti ostanejo brez zadolžitve, to pomeni, da učitelj izgubi dragoceni čas za utrjevanje snovi, reševanje novih nalog, pripravo na novo obravnavo ali preverjanje znanja. Brez določitve dejavnosti učencem pa lahko pride tudi do izgube discipline v razredu, saj lahko učenci hitro začnejo med sabo klepetati in se ukvarjati s čim, kar ni v okviru predmeta, zaradi številčnosti otrok pa je to lahko v razredu zelo moteče.

Študija primera

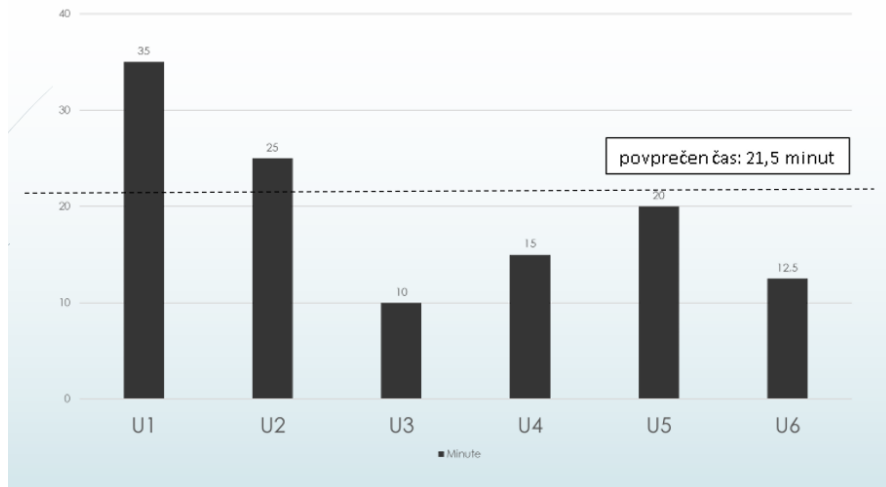
Izvedla sem vodene intervjuje s šestimi učiteljicami, s čimer sem želela ugotoviti, kakšen odnos imajo intervjuvane učiteljice do ustnega spraševanja, na kakšen način ga izvajajo, koliko časa jim to vzame in

kako vpliva na načrtovanje ter izvedbo pouka. Rezultati opisujejo stanje treh različnih osnovnih šol in ne splošnega stanja osnovnih šol v Sloveniji. Odzvalo se je šest učiteljic slovenščine iz Celja, Ljubljane in Štor, z vsake šole po dve. Delovne dobe vseh šestih učiteljic se razlikujejo, večinoma gre za mlajše učiteljice; ena poučuje prvo leto, ena tretje leto, ena sedmo leto, ena dvanajsto leto, ena devetnajsto leto, najdlje pa poučuje učiteljica s trideset let delovne dobe.

Rezultati

Na podlagi odgovorov je možno sklepati, da je ustno ocenjevanje tem bolj oteženo, kolikor se poveča število učencev na en razred.

Večje razlike se pri intervjuvanih učiteljicah kažejo v konkretni časovni izvedbi ustnega spraševanja. Učiteljice na šolsko uro za spraševanje porabijo od 10 do 40 minut (oz. celo šolsko uro), nekatere namreč nerade sprašujejo in poskušajo to dejavnost izvajati v čim manj strnjeni obliki, druge pa nasprotno po zaključku obravnavanih sklopov nekaj šolskih ur namenijo izključno spraševanju. Povprečni čas glede na vseh šest odgovorov je 28 minut. Prav tako se razlikuje število učencev, ki jih učiteljice navadno vprašajo v času ene šolske ure. Število se giblje od enega do pet učencev, povprečno pa učiteljice vprašajo dva učenca. Na enega učenca porabijo povprečno 21,5 minut.



Graf 1: Povprečni čas spraševanja na enega učenca

Vir: Lasten

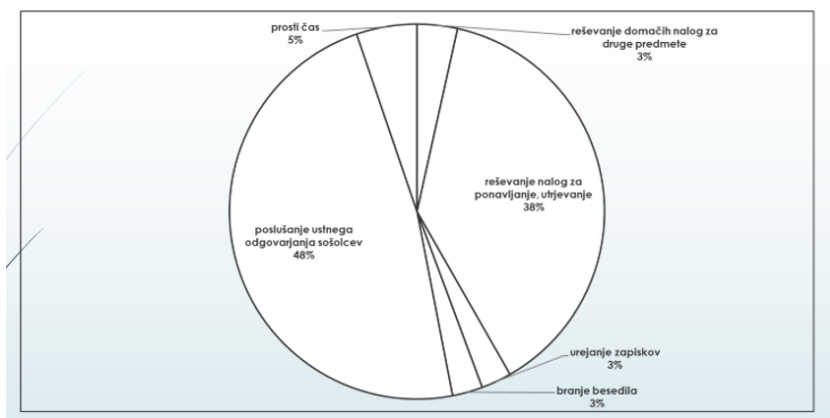
Čas, ki ga učiteljice porabijo za izvedbo ustnega spraševanja, sicer lahko negativno vpliva na izvedbo preostalih dejavnosti oz. poteka pouka, ni pa pokazatelj kakovosti ocenjevanja. Tu še vedno glavno vlogo igrajo dobro zastavljeni kriteriji ocenjevanja in učiteljevo upoštevanje le-teh. Učiteljice v splošnem dobro vedo, koliko časa morajo načrtovati za izvedbo ustnega ocenjevanja. Kot je navedla ena izmed njih, je na začetku učiteljske poti to težko in obremenjujoče, po nekaj letih poučevanja pa dobiš pravi občutek. Načrtovanje torej splošno gledano ni težava, zatakne se pri sami izvedbi v smislu spoprijemanja z osebnim stikom učenca ter nepredvidljivih okoliščin, ki motijo izvedbo.

Ena izmed ljubljanskih učiteljic je v pogovoru izrazila mnenje, da si dveh ali treh krogov spraševanja nikakor ne predstavlja, saj že en krog dejansko težko izpelje. Določilo o vsaj treh ustnih ocenah na podlagi Pravilnika je po njenem mnenju zato povsem zgrešeno in, če bi želeli opraviti večkratno spraševanje, ki pri ustnem ocenjevanju edino celostno pokaže sliko učenčevega znanja, neuresničljivo. V pogovoru se je spomnila tudi svojih pedagoških začetkov, ko ji je za obravnavo ene učne teme na koncu šolskega leta zmanjkalo časa zaradi spraševanja, vendar se ji po prvem letu to ni več zgodilo. Pri njenem komentarju je treba upoštevati dejstvo, da Pravilnik od učiteljev ne zahteva treh ocen iz spraševanja, temveč pušča prostor tudi za govorni nastop in recitacijo, ki načeloma nista tako obsežna. Dejstvo, da so imeli njeni učenci aprila že do devet pridobljenih ocen (skupaj s pisnimi), kaže na to, da so učenci morali pridobiti veliko več ustnih ocen iz govornih nastopov in recitacij, kot jih zahteva Pravilnik. Še posebej zato, ker učiteljica izvede samo en krog ustnega spraševanja. Čas, ki ga nameni drugim oblikam ustnega ocenjevanja, bi tako lahko namenila drugemu krogu ustnega spraševanja in tega posledično izvedla enkrat na konferenco, s tem pa bi zajela manj sklopov učne obravnave in te spraševala bolj poglobljeno oz. podrobno. Polovica intervjuvanih učiteljic pravi, da mora biti vloga ustnega ocenjevanja spodbujanje sprotnega učenja.

Ugotovitve študije primera

Učiteljice so z določitvijo minimalne količine ustnih ocen preobremenjene. Izvedba jim predstavlja izziv, saj jim en krog spraševanja vzame

ogromno časa. Ob tem čas med ocenjevanjem učenci lahko izkoristijo po svoje ali pa pasivno utrjujejo snov s poslušanjem poteka ustnega ocenjevanja, kar dodatno obremeni delo učiteljic, saj morajo ves čas biti pozorne na dogajanje v razredu. Učiteljice so zaradi ustnega ocenjevanja – spraševanja občasno tudi v zaostanku z načrtovanimi dejavnostmi. Da se to dogaja, so potrdile vse intervjuvane učiteljice razen ene.



Graf 2: Dejavnosti preostalih učencev med ustnim ocenjevanjem

Vir: Lasten

Ker morajo učenci v enem šolskem letu pridobiti vsaj tri ustne ocene, izvedba enega kroga spraševanja pa je zamudna, je hitreje in lažje pridobiti ustno oceno z izvedbo govornega nastopa ali recitacije literarnega besedila. Ocena iz spraševanja je po teži izkazanega znanja pomembnejša kot ocena iz govornega nastopa, kjer učenec dokazuje

uporabno znanje dela z vira, ustrezno govorno komunikacijo in rabo knjižnega jezika, ali ocena iz recitacije, kjer učenec izkazuje sposobnost pomnjenja in interpretativnega recitiranja književnega besedila. To prav tako priznavajo tudi nekatere učiteljice, ko pravijo, da je med učenci splošno znano, za katero oceno se je treba bolj potruditi in resnično izkazati znanje na različnih taksonomskih ravneh, zato ocena iz spraševanja ne more biti enakovredna tisti iz govornega nastopa ali recitacije. Učiteljici iz ljubljanske šole, ki sta izjavili, da ju obvezno število ustnih ocen ne obremenjuje, sta obenem izjavili tudi, da je tako ravno na račun večjega števila ocen iz govornih nastopov in recitacij, saj je ta način ocenjevanja lažji in hitrejši tako za njiju kot za učence. Pri tem je treba upoštevati, da so razredi v Ljubljani najštevilčnejši, kar učiteljicama oteži delo. V manj številnih razredih je izvedba ustnega ocenjevanja z vprašanji iz snovi hitreje izvedljiva, kar omogoča izvedbo več krogov spraševanja na šolsko leto.

ZAKLJUČEK

V pripravah na učne enote učitelj med drugim določi tudi okvirni čas trajanja ustnega ocenjevanja, pri čemer hitro nastane težava, saj ustno ocenjevanje poteka individualno. Težko je predvideti, koliko časa bo učitelj potreboval za ocenjevanje enega učenca. Poleg tega so učitelji obremenjeni z obveznim številom ustnih ocen, kar določa Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju v osnovni šoli. Pri pouku slovenščine, ki je na urniku vsaj tri ure tedensko, morajo učencu tako pridobiti vsaj šest ocen, vsaj tri pa morajo biti pridobljene ustno. V

študiju primera sem izvedla intervju s šestimi učiteljicami slovenščine, med katerimi sem nato naredila primerjavo. Ugotovila sem, da dobršnemu delu učiteljic ustno ocenjevanje predstavlja obremenitev. Pri pouku slovenščine v osnovni šoli bi veljalo razmisliti o zmanjšanju števila obveznih ustnih ocen, vsaj v primerih številčno bolj zastopanih razredov. Pri večjemu številu učencev učiteljice ocene pridobivajo večinoma na račun kopičenja govornih nastopov in recitacij, ki se osredotočajo na izkazovanje sposobnosti pomnjenja in interpretacije književnih besedil ter dela z viri in s komunikacijskih sposobnosti, kar ne more nadomestiti pravega spraševanja, ki celovito zajame obravnavano snov. V razredih, kjer je učencev skoraj za polovico manj, teh težav ni moč opaziti. Dobrodošla bi bila vpeljava kompleksnejših problemskih nalog, ki bi zahtevale izkaz celostnega znanja. Primer: tvorjenje in predstavitev besedila s krajšim zagovorom oziroma argumentacijo. Poleg same teoretične predstavitve in izkazovanja govornih in komunikacijskih sposobnosti bi v t. i. govorne nastope tako vpeljali tudi zahtevo po rešitvi določenega problema, ki bi zahtevala samostojno delo na vseh taksonomskih stopnjah.

Viri in literatura

1. KOFOL Adelina, 2015: *Ocenjevanje znanja pri pouku slovenščine v osnovni šoli*. Ljubljana: Filozofska fakulteta. Dostopno na: http://www.slov.si/dipl/kofol_adelina.pdf.
2. MARENTIČ POŽARNIK Barica, 2000: *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
3. Ministrstvo za znanost, izobraževanje in šport, 2013: *Pravilnik o ocenjevanju znanja v osnovnih šolah*, 2013. Ljubljana: Ministrstvo za znanost, izobraževanje in šport. Dostopno na: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV11583#>.
4. RAZDEVŠEK PUČKO Cveta, 1991: Preverjanje znanja kot povezava med poučevanjem in učenjem. *Sodobna pedagogika, letnik 43, št. 5–6*, str. 235–243.
5. ŠTEFANC Damijan, 2012: *Izbrana gradiva k predavanjem pri predmetu Didaktika II za študente programa Pedagogika in andragogika*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Razvijanje pozitivnih odnosov v prvem in drugem razredu

ANDREJA ŠIFRER

andreja.sifrer@os-igroharja.si

Povzetek: Skozi vsa leta poučevanja v različnih oddelkih na razredni stopnji, ki jih imam za seboj že več kot petindvajset, sem spoznala, koliko pozitivni odnosi med učenci v razredu pripomorejo k večji motiviranosti za delo, sproščenemu delovnemu vzdušju in napredku učencev. Ugotovila sem, da je zelo pomembno, da otroci začutijo, da so del skupnosti in da prav vsak od njih pripomore k temu, da se v razredu počutijo sprejete in varne. V članku zato predstavljam različne dejavnosti in oblike dela z otroki v prvem in drugem razredu osnovne šole, ki te občutke razvijajo in vodijo k pozitivnim odnosom med učenci.

Ključne besede: učenci prvega in drugega razreda, pozitivni odnosi, dejavnosti in oblike dela

Abstract: Through all the years of teaching in different departments at the grade level, which I have already more than twenty-five years behind me, I have realized how much positive relationships between

students in the class contribute to greater motivation for work, a relaxed working atmosphere and the progress of students. I found out that it is very important that the children feel that they are part of the community and that each one of them helps to make them feel accepted and safe in the class. In the article, I therefore present various activities and forms of work with children in the first and second grade of elementary school, which develop these feelings and lead to positive relationships between students.

Keywords: first and second grade students, positive attitudes, activities and forms of work

UVOD

Sem razredna učiteljica in v zadnjem obdobju poučujem zaporedoma prvi in drugi razred, kar pomeni, da iste učence v njihovem razvoju spremljam dve leti. Letos imam drugošolce in učence poučujem sama, lansko leto pa sva v oddelku poučevali skupaj z vzgojiteljico. Z različnimi načini razvijanja pozitivnih odnosov sva tako začeli že v prvem razredu. To je bila za naju prva skrb, saj so učenci prišli v šolo iz različnih enot vrtca našega kraja, v oddelek pa so bili vključeni tudi trije učenci priseljenci (govoreči albansko, bosansko in rusko). Učence sva zato že v prvem razredu skozi različne oblike in dejavnosti, ki jih predstavljam v nadaljevanju, učili, kako pomagati drug drugemu, kako sodelovati, reševati spore in kako dati sošolcu pohvalo. S pridobivanjem ustreznih socialnih in čustvenih izkušenj učencev nadaljujem letos v drugem razredu.

Razred kot skupnost

Kot učiteljici se mi zdi zelo pomembno, da učenci že v prvem razredu začutijo, da so del skupnosti. Zato že pred začetkom prvega razreda z vzgojiteljico izbereva ime za naš oddelek. Tako smo lani postali Petelinčki. Za učence sva konec avgusta narisali petelinčke, nanje napisali njihova imena in jih plastificirali. Učenci so znake prejeli prvi šolski dan. Znake uporabljamo cel prvi in drugi razred za določanje dežurnih učencev, za oznako odsotnosti od pouka, za razporejanje v pare, za žrebanje otrok pri kakšni igri. Z učenci smo se naučili tudi pesmico in skupaj izdelali lepljenko petelinčka. Otrokov občutek za

to, da pripada skupini, pa začneva malo kasneje razvijati s pomočjo pravil, ki jih postavimo skupaj z otroki. Nelsen (2014, str. 45) meni: »...da so otroci bolj pripravljeni upoštevati pravila, če sami sodelujejo pri njihovi opredelitvi. Tako dejansko sami sprejemajo odločitve z zdravo samopodobo in se učijo kot aktivni člani prispevati k življenju družine, razreda in družbe.« Nelsen nadalje ugotavlja, da je pozitivna disciplina učinkovita, ko so izpolnjena štiri merila:

- da je disciplina v razredu prijazna in odločna, torej vključuje spoštovanje in spodbude,
- da pomaga otrokom, da občutijo pripadnost in pomembnost (povezanost),
- da deluje dolgoročno,
- da uči dragocene socialne in življenjske veščine za dober značaj, kot so spoštovanje, skrb za druge, reševanje problemov, odgovornost, prispevanje in sodelovanje.

Menjava sedežnega reda

Za zelo dober način, kako učence na nevsiljiv način pripraviti do druženja med seboj in do tega, da se bolje spoznajo, se je pokazala zamena sedežnega reda. Na začetku šolskega leta se učenci vedno usedejo po svoje. Sama jih tako pustim približno dva meseca, da se privadijo na novo okolje, na način dela in drug drugega že malo spoznajo. Potem pa jih presedem in to ponovim vsaka dva meseca, pri čemer upoštevam tudi njihove učne sposobnosti. Večini učencev je to všeč, ker imajo radi nekaj novega in je to za njih vznemirljivo, ostali

pa se temu prav tako prilagodijo, le malo počasneje. V prvem razredu, ko s presedanjem začnemo, zanje to ni nič posebnega, ker naš pouk poteka večinoma v jutranjem krogu in po koticah, tako da učenci na istem mestu sedijo samo pri malici. V drugem razredu pa že več časa sedijo za mizo drug ob drugem in je medsebojno sprejemanje bolj pomembno.

Jutranji krog in opismenjevanje s pomočjo čutil

Ena od oblik dela, ki učence bolj poveže, je jutranji krog. V prvem razredu je jutranji krog potekal več časa, saj smo v njem izvedli vsakdanji jutranji pozdrav, pregled manjkajočih, igrice za pozornost ali koncentracijo, pregled dejavnosti tistega dne, uvodno motivacijo in po navadi tudi razlago dejavnosti po koticah. V jutranjem krogu smo eno uro tedensko spoznavali tudi glasove in črke. Obravnavali smo jih po priročniku z naslovom Opismenjevanje in razvoj vseh čutil, ki ga navajam v literaturi. Avtorice v njem natančno predstavijo, kako naj bi potekala posamezna učna ura v jutranjem krogu. Priprave so naredile za trideset učnih ur. Didaktične pripomočke, ki so navedeni v priročniku, smo izdelale tudi učiteljice prvega in drugega razreda na naši šoli in si jih izmenjujemo ter dopolnjujemo. Za tak način spoznavanja glasov in črk smo se odločile, ker ugotavljamo tako kot avtorice, da so otroci ob vstopu v šolo na različnih razvojnih stopnjah. Tak način dela se je izkazal za pozitivnega, tako da je postal stalnica v našem poučevanju. Kot navajajo Štupnikar idr. (2015, str. 9, 10), se z dejavnostmi trudimo doseči, da:

- vsak učenec dobi svoj položaj v skupini,
- se pri posameznem učencu odpravijo ali vsaj ublažijo morebitni primanjkljaji,
- se otrok razvija čim bolj celostno (intelektualno, emocionalno, socialno in motorično),
- se zmanjšuje razlike med učenci,
- se ohranja ali celo zvišuje motivacija za sodelovanje,
- se daljša čas koncentracije za delo,
- se odpravljajo morebitne asocialne oblike vedenja,
- se izboljšujejo otrokove miselne funkcije in se dviga intelektualna učinkovitost,
- učenci, ki nimajo nobenih težav in primanjkljajev in so zato pri dejavnostih zelo uspešni, uživajo pri vajah in lahko dajo prosto pot svoji domišljiji in s predlogi soustvarjajo in nadgrajujejo izvedbo dejavnosti.

Jutranji krog izvajamo tudi v drugem razredu. Po navadi se pozdravimo, si povemo katero od dogodivščin prejšnjega dne, ugotovimo, kateri dan je, kakšno je vreme ter napovemo dejavnosti tistega dne. Včasih se v krogu učimo novo pesmico, poslušamo pravljico, razložimo novo učno vsebino, igramo socialno igro ali prepoznavamo skriti predmet.

Delo po koticih in učenje z gibanjem

Delo po koticih je oblika pouka, ki smo jo večinoma izvajali v prvem razredu, občasno pa jo uporabimo tudi še v drugem. Pri tej obliki dela so dejavnosti razporejene po vsej učilnici. Učenci že v krogu dobijo navodila zanje in potem individualno prehajajo od ene dejavnosti do druge, tako da jih tekom dopoldneva uspešno opravijo. Čeprav učenci naloge opravljajo posamezno, kljub temu razvijajo socialne veščine, kot so potrpežljivost pri čakanju na prosto mesto, pospravljanje za seboj in prijazna komunikacija. Včasih sva z vzgojiteljico katerega od koticov, pri katerem je bila potrebna dodatna razlaga ali usmerjanje z navodili, pripravili tudi na hodniku ali na šolskem vrtu. Prednost naše učilnice za izvajanje takega pouka je v tem, da druga vrata iz učilnice vodijo neposredno na šolski vrt z igriščem. V to obliko dela je vključeno veliko gibanja, ki ga otroci te starosti še zelo potrebujejo.

Pouk na prostem

Na naši šoli izvajamo tudi pouk na prostem in sicer v prvem razredu en dan na teden, v drugem razredu po dve uri na teden, v tretjem po dve uri na štirinajst dni, v ostalih razredih pa po potrebi. Na prostem izvajamo pouk iz vseh predmetov in ker tudi ta pouk vključuje veliko gibanja, ga imajo učenci zelo radi. V bližini naše šole so park, travnik, gozd, mestno središče z grajskim gričem, mimo šole teče reka in vse te površine nam nudijo raznolike možnosti za pouk.



Slika 1: Skupinsko delo na prostem – figura iz ravnih črt

Vir: Lasten

Veliko časa preživimo v gozdu, kjer se ne učimo samo o naravi, ampak tudi računamo, pojemo in plešemo, telovadimo in likovno ustvarjamo. Včasih pripravimo tudi gledališko predstavo. Natalija Györek (v Priročnik za učenje in igro v gozdu, 2019, str. 15) pravi:

Gozd otrokovo vlogo, ki je v razredu pogosto pasivna, sedeča, spremeni v aktivno, otroku pisano na kožo. V gozdu otroci ne postanejo samo aktivni in soudeleženi raziskovalci gozda, marveč tudi lastnih dejanj in občutkov. Gozd, kot nenehno spreminjajoč prostor, otroka vseskozi izziva in ga obenem uči

odgovornosti do sebe in drugih, kar jim je v današnjem času v precejšnji meri onemogočeno. Je idealen vzgojno-učni prostor, ki spodbuja razvoj otrok na več področjih:

- več gibanja, zdravja in motorične veščine,
- izboljšanje pozornosti, koncentracije in motivacije,
- več domišljije, izboljšanje opazovalnih sposobnosti, bolj kreativna igra,
- več samozavesti, samozaupanja,
- boljši socialni odnosi,
- manj stresa.

Vse to se nam pri pouku v naravi vsakič potrdi.

Dvodnevni tabor na kmetiji – primer dobre prakse

Ob koncu prvega razreda imamo na naši šoli dvodnevni tabor na kmetiji. Z avtobusom se odpeljemo na bližnjo hribovsko turistično kmetijo. To je za nekatere učence prvič, ko dve noči prespijo nekje drugje, ne doma. Poleg dejavnosti, ki jih za učence izvedejo na kmetiji, jih nekaj pripraviva tudi medve z vzgojiteljico. Vse potekajo na prostem. Tu imajo učenci ogromno priložnosti za doživljanje narave z vsemi čutili, gibanje, razvijanje komunikacijskih spretnosti in obvladovanje medsebojnih odnosov, navajanje na samostojnost in krepitev ročnih spretnosti. Skozi te tri dni se tisti otroci, ki so v učilnici bolj zadržani ali manj uspešni, pokažejo v čisto drugi luči in vedno pozitivno presenetijo.

Igre dedkov in babic

Lansko leto smo se pri spoznavanju okolja lotili raziskovanja iger, ki so jih v svojem otroštvu imeli stari starši učencev. Učenci so imeli za nalogo, da se pri svojih babicah in dedkih pozanimajo, katere igre so se igrali kot otroci in jih prosili, da navodila iger zapišejo na list. V šoli smo vse igre zbrali in pripravili knjižico iger. Zmenili smo se, da bomo vse igre preizkusili in da bo vsak dan z igro svojih starih staršev na vrsti en učenec. To smo tudi uresničili. Vrstni red iger smo prilagodili glede na dolžino trajanja, prostor in vreme.

Dejavnosti v prazničnem decembru

Mesec december ponuja veliko priložnosti za vzpostavljanje pozitivnih odnosov, saj je to čas pred prazniki, ko se pogovarjamo o božiču in novem letu. Izdelujemo različne okraske, krasimo učilnico in oblikujemo voščilnice za domače. Pripravimo čajanko, ko učenci prinesejo vsak svojo najljubšo skodelico, in se igramo tombolo. Pripravimo tudi aktivnosti za vsak dan, da z njihovo pomočjo odštevamo dneve do novoletnih počitnic. Aktivnosti zapišemo na listke in jih skrijemo v balone, ki jih obesimo na vrvico v učilnici. Vsak dan počimo en balon in preberemo skrito aktivnost. Aktivnosti so vezane na pozitivno preživljanje časa v šoli in spodbujajo medsebojno sprejemanje drug drugega.

Izražanje počutja z lutko

Igra vlog je pri učencih prvega in drugega razreda včasih še zelo zahtevna, sploh če gre za reševanje sporov med njimi. Zato si pomagamo z ročnimi lutkami ali lutkami na palicah, ki jih izdelamo sami. Letos je v ta namen vsak učenec izdelal lutko samega sebe. Za obraz smo uporabili krog iz lepenke, ki ga je vsak učenec porisal z obeh strani. Na eno stran obraza je narisal svoj vesel, na drugo pa žalosten izraz. Obrazu je prilepil še lase iz blaga in obraz pričvrstil na paličico. Lutko sebe uporabljamo zato, da učenci lažje pripovedujejo o svojem počutju, o svojih čustvih. Včasih naredimo to že v jutranjem krogu, ko se pozdravimo, včasih pa ob koncu pouka, npr. Jaz sem danes zelo vesel, ker sem vse račune izračunal pravilno. Jaz sem danes žalostna, ker je moja sestra bolna in se popoldan ne more igrati z mano. Včasih se samo poslušamo, včasih pa učence spodbudim, da razmislijo in povedo, kako bi lahko pomagali tistemu, ki je žalosten ali jezen, in kako bi sami ravnali v taki situaciji.



Slika 2: Lutke za izražanje počutja

Vir: Lasten

Različnost nas bogati

Ker so otroci med seboj zelo različni, se mi zdi pomembno, da jim to prikažem kot nekaj dobrega. Za sprejemanje različnosti začnemo z različnimi socialnimi igrami opazovanja drug drugega in spoznavanja, kot npr. Vsi, ki imajo zelene hlače, naj petkrat zaploskajo. Vsi, ki imajo radi jabolka, naj trikrat poskočijo. Učenci skozi take igre ugotovijo, da ni nič narobe, če ima nekdo rad grozdje, nekdo ga pa ne mara in ima raje hruške. Kasneje učence spodbujam k temu, da si upajo pokazati svoj izdelek vsem v razredu, kar je za nekatere v začetku težko. Skrbi jih namreč, da se jim bodo sošolci smejali. V ta namen večkrat

pustimo končane zapise ali risbe kar na mizah in se sprehodimo od mize do mize pogledat, kaj jim je uspelo narediti. Učence spodbujam, da so pri delu domiselni in da izdelkov ne kopirajo od sošolcev. Večkrat poudarim, da je vsak njihov izdelek več vreden, če je unikatni. Učim jih tudi, kako pohvaliti izdelek sošolca oz. sošolke.

Pogovorne urice

Pogovorne urice so namenjene reševanju vedenjskih oz. čustvenih težav posameznega učenca ali več učencev, ki so se pojavile tisti dan med poukom. Pri pogovorni urici, ki lahko traja eno šolsko uro ali pa tudi manj, poskušamo z učenci skupaj ugotoviti vzrok, zakaj je prišlo do nekega vedenjskega odklona oz. nasilnega vedenja. Včasih učenec na običajna vprašanja o dogodku ne zna odgovoriti. Ko pa se igramo neko gibalno ali družabno igro, se sprosti in začne sodelovati v pogovoru. Velikokrat pomaga tudi prisotnost katerega od sošolcev oz. sošolk, ki mu je blizu.

Predstavitve za bralno značko

Tudi predstavitve pravljic in pesmic za bralno značko je učencem že v prvem razredu pomagala, da so premagali strah pred sošolci in sošolkami. Pravljico oz. pesmico so pripovedovali ob slikah iz knjige v našem krogu. Učenec pripovedovalec je sedel na posebnem stolu, ena od naju z vzgojiteljico pa je kazala slike iz knjige, da so jih videli vsi učenci in da so lažje spremljali vsebino. Z bralno značko so začeli pogumnejši učenci, katerim so se skozi leto pridružili še ostali in ob

koncu leta vsi prejeli pohvalo za opravljeno bralno značko. Malo več časa in spodbude so potrebovali učenci priseljenci, ki so prvo pravljico povedali v svojem jeziku, ostale pa že v prilagojeni slovenščini. Za ostale učence je bilo poslušanje tujega jezika zelo zanimivo in so kljub nerazumevanju pripovedovalce nagradili z dolgim ploskanjem. Ko zdaj pogledam nazaj, vidim, da so se vsi trije priseljeni učenci zelo hitro prilagodili našemu načinu dela in da so jih ostali učenci prijazno sprejeli medse. Učenci priseljenci obiskujejo poleg dopolnilnega pouka tudi jezikovne urice v slovenščini in ustrezno napredujejo.

Branje malo drugače

Branje drug drugemu je ena od oblik druženja v dvojicah, ko se učenci posedejo po kotičkih v učilnici, na hodniku ali na šolskem vrtu. Usedejo se na tla, na blazine, na stole ali na mize. Tako branje je za učence bolj sproščeno, saj učenci niso neposredno izpostavljeni glasnemu branju pred razredom. Tudi tako navezujejo stike, si prisluhnejo in pomagajo.

Praznovanje rojstnih dni

V prvem in drugem razredu namenimo nekaj časa tudi praznovanju rojstnih dni učencev. Na naš razredni koledar, ki ga izdelamo skupaj z učenci, na vsak mesec pritrđimo imena učencev in njihove rojstne datume. Slavljencu na njegov rojstni dan vsak posebej čestita in izreče preprosto voščilo. Vsi skupaj mu nato zapojemo pesmico, ki si jo

je izbral iz naše razredne pesmarice. Na ta način je vsak učenec deležen pozornosti vseh nas, ki si jo tako želi imeti. Na koncu se posladkamo s priboljškom, ki ga učenec prinese v ta namen.

Podaljšano bivanje

Poleg tega, da učenci skupaj preživijo kar nekaj časa že med poukom, jih je večina vključenih tudi v podaljšano bivanje. Tako so nekateri učenci skupaj od 7. ure zjutraj pa tja do 15. ure popoldan. V podaljšanem bivanju poteka kosilo, učenci delajo domačo nalogo, odvijajo se razne ustvarjalne delavnice, gibalne aktivnosti in prosta igra. Tako se učenci med seboj lahko še bolj spoznajo in povežejo.

ZAKLJUČEK

Z vsemi zgoraj navedenimi dejavnostmi in oblikami dela naš razred v dveh letih postane skupnost. Skupnost šestindvajsetih razigranih, vedoželjnih otrok, od katerih ima vsak svoje individualne posebnosti. To ne pomeni, da med učenci ni več sporov, nestrpnosti, neprijaznih besed, užaljenosti in jeze, ampak, da je takih situacij manj in da jih zmorejo učenci čim večkrat razrešiti brez moje pomoči. Na koncu bi rada poudarila, da je za uspešno razvijanje pozitivnih odnosov med učenci in povezanost med njimi pomembno tudi dobro sodelovanje s starši. To je, da starši sprejmejo moj način dela, mi zaupajo in se o težavah oz. svojih dvomih v zvezi s šolsko problematiko odkrito pogovarjajo z menoj. Moja naloga pa je, da poslušam, razumem in spoštujem njihove domače vrednote. Barborič Vesel (2022, str. 205)

meni: »Gre za dva vzporedna svetova, družinskega in šolskega, ki imata vsak svoje vrednote in načine delovanja, vendar ju otrok – učenec s svojim stalnim prehajanjem iz enega v drugega brezkompromisno povezuje.«

Viri in literatura

1. Barborič Vesel, Darja. (2022). *Vija vaja ven: o motečem vedenju v šoli*. Radovljica: Didakta.
2. Nelsen, Jane. (2014). *Pozitivna disciplina*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.
3. *Priročnik za učenje in igro v gozdu*. (2019). Ljubljana: Gozdarski inštitut Slovenije, Založba Silva Slovenica.
4. Štupnikar, M., Pintar, D., Murovec, T. in Veselič, E. (2015). *Opismenjevanje in razvoj vseh čutil*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Modernost moderne – globalni pristop

ANDREJA VIDMAR, *prof. slovenščine in zgodovine*
andreja.vidmar@oscg.si

Povzetek: Obravnava pregleda literarnih obdobj na Slovenskem je vsebina književnosti v 9. razredu OŠ, pri kateri se učitelj slovenščine lahko posluži celostnega medpredmetnega povezovanja slovenščine. Kot odlična izbira za povezovanje se kažejo zgodovina, filmska vzgoja, glasbena in likovna vzgoja. Medpredmetno povezovanje se lahko izpelje v razne namene in na razne načine. V pričujočem članku je predstavljeno kot uvodna motivacija pri obravnavi literarnega obdobja *moderna*. S takim načinom se v pouk književnosti uvaja globalni pristop, ki spodbuja celostno poučevanje in učenje, učencem pa v nadaljevanju obravnave omogoča boljše sprejemanje in vrednotenje samih besedil moderne, saj pred branjem usvojijo značilnosti širšega zgodovinskega in kulturnozgodovinskega konteksta obdobja, v katerem so besedila nastala.

Ključne besede: slovenščina, književni pouk, moderna, medpredmetno povezovanje, globalni pristop

Abstract: The examination of the review of literary periods in Slovenia is the content of the literature class in the 9th grade of elementary school, in which the teacher of Slovenian can make use of the integrated cross-curricular integration of Slovenian. History, film education, music and art education can be carried out for various purposes and in various ways. In the present article, it is presented as an introductory motivation in the consideration of the modernist literary period. In this way, a global approach is introduced into the literature classes, which promotes holistic teaching and learning, and enables the students to better understand and evaluate the modernist texts, since they get to know – before reading – the characteristics of the broader historical and cultural-historical context of the period in which the texts were created.

Keywords: Slovenian, literature classes, modernism, interdisciplinary integration, global approach

UVOD

Učni načrt za slovenščino pri književnosti v 9. razredu določa obravnavo pregleda literarnih obdobj. A kako učencem predstaviti obdobja? Ali, natančneje, kako jim predstaviti literarno obdobje moderna, ki je v marsičem prelomno? Kratko, komaj 19 let trajajoče obdobje, v katerem so se odvile tektonske družbene spremembe, ki so za seboj potegnile spremembe tudi na drugih področjih življenja. Besedna umetnost pri tem ni nobena izjema. Kako učencem predstaviti, da je literatura vzročno-posledično povezana s posameznimi zgodovinskimi obdobji in da so umetnostna besedila le književni odraz *forme mentis* človeka v določenem zgodovinskem trenutku? Odgovor na zastavljena vprašanja se kaže v obliki globalnega pristopa, ki z medpredmetnim povezovanjem spodbuja celostno poučevanje in učenje.

Avtonomija poučevanja

Učiteljem slovenščine je po učnem načrtu za slovenščino omogočena avtonomna izbira hitrosti obravnave ciljev in vsebin, prav tako pa tudi metode in oblike dela, ki naj bodo izbrane glede na pričakovanja učencev (UN Slovenščina, 2018). To izhodišče se sklada z mnenjem Marte Licardo, da je učitelj v učnem procesu tisti, ki ta proces usmerja in spremlja. Z njegovim ustreznim vodenjem in ustreznimi učnimi materiali lahko učenec doseže nova znanja in veščine, ki jih pred tem ni imel (Licardo, 2021). V prizadevanju za stalno izboljševanje pri raz-

vijanju kompetenc in znanj učencev tako kot uvod v obravnavo besedil slovenske moderne učencem ponudim celostno zgodovinsko in širšo umetnostno podlago, s pomočjo katere dosežem, da učenci lažje sprejemajo, doživljajo, vrednotijo in interpretirajo sama besedila (UN Slovenščina, 2018).

Skok v globino medpredmetnosti

Medpredmetna povezava z zgodovino je nujna, a če želimo še bolj nazorno predstaviti duha časa obravnavanega obdobja, je treba nanj pogledati še širše. Zgolj z naštevanjem pomembnih zgodovinskih dogodkov ali dejanj pomembnih zgodovinskih oseb učenci ne bodo usvojili globljega razumevanja obravnavanega zgodovinskega in/ali literarnega obdobja. Treba jim je omogočiti *izkušnjo*, stik z določenim obdobjem, in na tej točki si učitelj slovenščine lahko pomaga z glasbeno in likovno umetnostjo, ki prav tako kot besedna umetnost izražata duha določenega časa. Estetsko doživetje in poglobljeno spoznavanje tako zgodovinskega kot literarnega obdobja pa se lahko podkrepi tudi s predvajanjem izbranih prizorov filmske upodobitve življenja v določenem zgodovinskem času, če je ta seveda na voljo.

Standardi znanja pri predmetu Zgodovina za vse razrede OŠ od 6. do 9. zahtevajo, da učenci razvijajo spretnosti časovne in prostorske predstavljivosti (UN Zgodovina, 2011), kar je skladno s teorijo kognitivnega razvoja otrok Jeana Piageta, da do enajstega leta, ko učenci obiskujejo 6. razred, večina otrok usvoji logično in fleksibilno mišljenje ter razvije prostorsko predstavo (Levstek, 2013). Prvi dve vsebini

po učnem načrtu za zgodovino v 9. razredu sta *Svet na začetku 20. stoletja* in *Prva svetovna vojna*. Učenci pri teh dveh vsebinah opredelijo in pojasnijo značilnosti Evrope in sveta na začetku 20. stoletja ter opišejo glavne značilnosti prve svetovne vojne. Ti dve vsebini sta z omenjenima operativnima ciljema temelj za razumevanje in globlje spoznavanje literarnega obdobja moderna, obravnavanega v 9. razredu, ko učenci svojo že razvito prostorsko predstavo ter logično in fleksibilno mišljenje nadgradijo z abstraktnim mišljenjem, ki se začne razvijati po 11. letu starosti, in že zmorejo razumeti metafore ter konkretne stvari zamenjati s simboli, tako značilnimi za umetnostna besedila moderne (Levstek, 2013). Operativni cilji pri Likovni vzgoji med drugim predvidevajo, da učenci v 3. VIO razvijajo sposobnost analiziranja in vrednotenja likovnih del in spoznajo likovna dela nacionalne likovne kulturne dediščine (UN Likovna vzgoja, 2011), interdisciplinarne povezave Glasbene vzgoje z drugimi področji pa, upoštevajoč opredelitve predmeta v učnem načrtu za omenjeni predmet, omogočajo široko razgledanost na različnih umetniških in znanstvenih področjih. Glasba učencem odpira širino kulturnih potreb, jim privzga umetniške vrednote in pri njih razvija kritičnost in estetsko občutljivost. Pri obravnavi literarnih obdobj na Slovenskem lahko učitelj slovenščine v 9. razredu OŠ vsekakor upošteva tudi nekatere splošne cilje predmeta Glasbena vzgoja, in sicer oblikovanje pozitivnega odnosa do nacionalne glasbene dediščine, razvijanje občutljivosti in strpnosti do različnih glasbenih kultur, poznavanje glasbene literature in ustvarjalcev ter razvijanje kritične presoje in vrednotenja

glasbe, vsekakor pa je pomemben tudi standard znanja za 9. razred, ki določa umestitev stilnih obdobj glasbe 20. stoletja v zgodovinski okvir (UN Glasbena vzgoja, 2011).

Pri nazorni predstavitvi načina življenja kmečkega prebivalstva in meščanstva si učitelj lahko pomaga tudi s filmskim gradivom. Življenje v času moderne odlično zaobjamejo določeni prizori iz filma *Cvetje v jeseni*. Filmska vzgoja namreč ponuja številne možnosti za nadgradnjo posameznih predmetov (UN Filmska vzgoja, 2018) in je odličen pripomoček in hkrati dopolnitev pouka književnosti. Obravnavo literarnega obdobja moderna omogoča celostno predstavitev sprememb na vseh zgoraj omenjenih področjih, začevši s ponovitvijo ključnih zgodovinskih dogodkov. Ti so iztočnica za opazovanje načina življenja in sprememb na področju likovnega in glasbenega ustvarjanja. Razumevanje sprememb na teh dveh področjih v okviru učnega procesa naravno pripeljeta do tretjega področja ustvarjalnosti, najpomembnejšega za pouk književnosti – književnosti.

Spoznavanje moderne – zgodovina

Dejstvo je, da je bilo življenje pred dobrimi 100 leti popolnoma drugačno od današnjega. Življenje je do takrat več stoletij potekalo zelo podobno, na koncu 19. stoletja pa so se začele dogajati korenite spremembe. Dokončen zlom starega predstavlja 1. svetovna vojna (1914–1918). Po njej je bil svet popolnoma drugačen kot pred njo.

Zaradi zgoraj zapisanih trditev uvod v spoznavanje moderne začnem s ponovitvijo pomembnih zgodovinskih dogodkov. Omejim se z začetno letnico 1848, zaznamovano z marčno revolucijo, in končno letnico 1918, ko se je končala 1. svetovna vojna, hkrati pa je umrl tudi velikan slovenske moderne, Ivan Cankar. Svoje spoznavanje obdobja učenci zelo dobro izrazijo z metodo pogovora, s katero izpopolnjujejo svojo sporazumevalno zmožnost. Naštevaje dogodkov, medsebojno dopolnjevanje in interpretacija v vzročno-posledični povezavi pripravi dobro podlago za nadaljevanje celostne obravnave moderne.

Spoznavanje moderne – filmska vzgoja

Za boljšo predstavo o načinu življenja človeka v takratnem času si učenci v nadaljevanju ogledajo dva odlomka iz slovenskega celovečernega filma *Cvetje v jeseni* režiserja Matjaža Klopčiča. V pomoč pri opazovanju in dojetanju vidnega so jim delovni listi. Na njih so zapisane pomembne iztočnice, na katere morajo biti učenci ob ogledu odlomka pozorni, hkrati pa jih morajo vsebinsko dopolniti s svojimi ugotovitvami po ogledu.

Prvi odlomek prikazuje dogajanje v Ljubljani pred 1. svetovno vojno in traja od začetka filma do 12. minute. Predvajani prizori prikažejo način meščanskega življenja. Učenci so ob ogledu odlomka pozorni na videz mesta v tistem času, opišejo meščansko stanovanje, oblačila meščank in meščanov ter njihovo obnašanje. Drugi odlomek pa prikazuje dogajanje na vasi, in sicer na bogati kmetiji ali gruntu. Učen-

cem predvajam prizore Janezovega prihoda na Presečnikovo domačijo med 25. in 34. minuto filma. Učenci so ob ogledu pozorni na videz kmečkih bivalnih prostorov, oblačila kmetov in njihovo obnašanje.

Filmska vzgoja vsekakor razvija sposobnost gledanja. Ob koncu ogleda vsakega posnetka z metodo pogovora, ki poteka v skupini in učencem pomaga pri kakovostnejšem doživljanju filmskega odlomka, strnemo opažanja učencev. Učenci med pogovorom izražajo lastna opažanja, ki jih z mojim moderiranjem skupinsko interpretiramo in zaključimo s skupnimi ugotovitvami o načinu življenja v času moderne.

Spoznavanje moderne – glasbena vzgoja

Kako predstaviti spremembe, ki so se v času moderne začele pojavljati na področju glasbe? S primerjanjem skladbe iz 2. polovice 19. stoletja in z začetka 20. stoletja. Učenci obe skladbi poslušajo in ju nato primerjajo ter izražajo svoje občutke ob poslušanju prve in druge.

Za vzorčni primer glasbe pred moderno vzamem *Serenado za godalni orkester* Benamina Ipavca. Po poslušanju se z učenci pogovorim o njihovih občutkih med poslušanjem. S pogovorom ugotovimo, da je glasba harmonična, melodična, spevna in v skladu s tradicijo. Kot primer preloma z glasbeno tradicijo pa učencem predvajam skladbo slovenskega ekspresionističnega skladatelja Marija Kogoja z naslovom *Piano (Skica/Sketch)*. Ob začetku predvajanja glasbenega primera

opazujem reakcije učencev. Že po prvih taktih je moč opaziti drugačen odziv na atonalno glasbo, ki prelomi s tradicionalno melodičnostjo in harmonijo.

V pogovoru po poslušanju obeh posnetkov, ki odlično ponazarjata radikalno razliko med obema glasbenima slogoma, učence vodim skozi njihova opazanja in doživljanja. Izkušnja dveh tako različnih glasbenih slogov in predvsem izkušnja spremembe z začetka 20. stoletja učence odlično pripravi na opazovanje sprememb v slogu na področju likovne umetnosti.

Spoznavanje moderne – likovna vzgoja

Opazovanje sprememb na področju likovne umetnosti zastavim enako kot pri glasbeni – z metodo primerjanja dveh likovnih del. Tudi tu nalogo učencem zastavim problemsko. Naročim jim, da v tišini pozorno opazujejo in na delovni list zapišejo čim več značilnosti prvega predstavljenega likovnega dela – kot primer jim predstavim sliko Jožefa Tominca iz leta 1850, *Dama s kamelijo*. Po minuti opazovanja in zapisovanja učencem predstavim drugo likovno delo, naslikano leta 1904, *Rdeči parazol* Mateja Strnena. Tudi ob tej sliki morajo učenci zapisati čim več svojih opazanj.

Ponovno sledi voden pogovor z učenci, v katerem izražajo svoja opazanja. Pri opazanjih drugačnosti *Rdečega parazola* prvič srečamo termin *impresionizem*. Za še boljšo predstavo sprememb v slikarskem

slogu v obdobju slovenske moderne učencem predstavim še nekaj del slovenskih impresionistov Matije Jame, Ivana Groharja in Riharda Jakopiča. Ob opazovanju njihovih del učence ves čas opominjam na sliko *Dama s kamelijo* in na razlike v slogu slikanja.

ZAKLJUČEK

Opisana celostna obravnava sprememb in umetnostnih smeri iz obdobja moderne je odličen uvod k obravnavi umetnostnih besedil iz tega obdobja. V članku predstavljena uvodna motivacija sicer zahteva več časa – za opisano celostno uvodno predstavitev v povprečju potrebujem malo manj kot dve šolski uri –, vendar je naložba v razumevanje in dojetje obdobja in sprememb v njem neprecenljiva. Celostna obravnava obdobja posledično pripomore tudi k boljši pripravljenosti na sprejemanje in k boljšemu sprejemanju in vrednotenju samih besedil – simbolika v Cankarjevih *Bobih*, impresionizem v pesmih Josipa Murna – Aleksandrova in svobodni verz ter svobodna kitica v *Žebljarski* Otona Župančiča so tako npr. lažje dojemljivi –, hkrati pa je tudi v službi kulturne vzgoje, ki sooblikuje kulturno zavest učencev ter pripomore k njihovemu celovitemu osebnostnemu razvoju. Vsekakor pa taka obravnava izbranega literarnega obdobja prispeva k spoznavanju in spoštovanju kulture slovenskega naroda.

Viri in literatura

1. Ipavec, B. *Serenada za godalni orkester*. Youtube. Dostopno na: <https://www.youtube.com/watch?v=H14qDCWurs8>

2. Holcar, A., Borota, B., Breznik, I., Jošt, J., Kerin, M., Kovačič, A. idr. (2011). Program osnovna šola: *Glasbena vzgoja. Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
3. Klopčič, M. (1973). *Cvetje v jeseni*. Viba film.
4. Kocjančič, F. N., Karim, S., Kosec, M., Opačak, Ž., Prevodnik, M., Rojc, J. idr. (2011). Program osnovna šola: *Likovna vzgoja. Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
5. Kogoj, M. *Piano (Skica/Sketch)*. Dostopno na: <https://www.youtube.com/watch?v=hEr2kCLb05g>
6. Kunaver V., Brodnik, V., Gaber, B., Potočnik, B., Gabrič, A., Šifrer, M. idr. (2011). Program osnovna šola: *Zgodovina. Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
7. Levstek, T., Bregant, T., Podlesek, A. (2013). Razvoj aritmetičnih sposobnosti. *Psihološka obzorja / Horizons of Psychology* 22. Društvo psihologov Slovenije. Str. 115–121. Dostopno na: http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2013/levstek_et_al.pdf.
8. Licardo, M. (2021). Fenomenološko učenje in poučevanje – didaktična strategija za sodobno poučevanje. V T. Vršnik Perše (ur.), *Učenje in poučevanje v visokem šolstvu: spoznanja in izzivi* (str. 65–82). E-knjiga. Maribor: Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba.
9. Poznanovič Jezeršek M., Cestnik M., Čuden M., Gomivnik Thuma V, Honzak M., Križaj Ortar M. idr. (2018). Program osnovna šola: *Slovenščina: Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.
10. Šprah A., Ostan N., Slatinšek P., Stergel J., Ostrouška I. (2018). Program osnovna šola: *Filmska vzgoja: Izbirni predmet: Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.

Tehnike sproščanja

DOLORES ŠTEMBERGAR, *mag. prof. inkluzivne pedagogike*
dolores.stembergar@os-podgrad.si

Povzetek: Živimo v časi hitrega tempa in številnih pritiskov s katerimi se soočamo. To se dogaja tako odraslim kot otrokom. Da bi lažje shajali s pritiski in izzivi, ki nam jih prinaša življenje je dobro, da poznamo načine, kako se lahko sprostimo. Nekomu sprostitev predstavlja sprehod v naravo, plezanje, morda drugemu poslušanje glasbe ali druženje s prijatelji. Ne glede na to, kaj nas sprošča pa si seveda lahko pomagamo pri sprostitev tudi z različnimi tehnikami sproščanja. V nadaljevanju predstavljamo koristi tehnik sproščanja, nato pa na kratko predstavimo tehnike kot so dihalne vaje, postopno mišično sproščanje, vizualizacija pomirjujočega kraja in čuječnost. Zadnji del prispevka namenjamo predstavitvi razredne ure, ki je bila izvedena kot uvod v poznavanje tehnik sproščanja.

Ključne besede: tehnike sproščanja, dihanje, vizualizacija, čuječnost

Abstract: We live in a time of fast pace and many pressures that we face. This happens to both, adults and children. In order to deal more easily with the pressures and challenges that life brings us, it is good to know ways to relax. For someone, relaxation is a walk in nature,

climbing, maybe listening to music or hanging out with friends. Regardless of what relaxes us, we can also help ourselves to relax with various relaxation techniques. In the following, we present the use of the relaxation technique. We present techniques such as breathing exercises, gradual muscle relaxation, visualization of a calming space and mindfulness. The last part of the article is devoted to the presentation of the class lesson, which has conducted as an introduction to the knowledge of relaxation techniques.

Keywords: relaxation techniques, breathing exercises, visualization, mindfulness

UVOD

Tako odrasli kot tudi otroci, učenci se v življenju srečujemo z različnimi vzroki stresa. Zaradi tega potrebujemo nekaj, kar nam predstavlja sprostitev. Včasih pomaga že pogovor, da se nam neka situacija zdi manj stresna, drugič nam bo morda pomagalo ukvarjanje s športom ali poslušanje glasbe, nekemu pa bodo v pomoč preišljeno zastavljene tehnike za sproščanje. Iz tega razloga je smiselno načrtno osveščanje o tehnikah sproščanja že pri učencih v osnovni šoli. S stresom in pritiski okolja se bodo slej kot prej srečevali že kot mladostniki, zelo verjetno potem še pogosteje kot odrasle osebe. V nadaljevanju najprej pogledjmo, kaj je bistvo tehnik sproščanja in si oglejmo, katere so nekatere od enostavnih in uporabnih tehnik. Te tehnike se naši učenci lahko naučijo in se opremijo za življenje.

Zakaj uporabljati tehnike sproščanja?

Veliko ljudi meni, da imajo stresno življenje. Do stresa pride, ko imamo preveč zahtev iz okolja, ki jim nismo kos ali pa nas doleti ogrožajoč ali neprijeten dogodek. Če je stresa malo lahko le ta deluje še motivacijsko, ko ga je preveč, pa na nas deluje utrujajoče. Da je naše življenje kakovostno je potrebno stres obvladovati in se sproščati. Fizični odziv našega telesa na stres je napetost v mišicah. Ta pripravljenost na »boj« lahko povzroča utrujenost, lahko tudi bolečine v mišicah ali glavobol. S sproščanjem lahko zmanjšamo mišično napetost, znižamo srčni utrip in znižamo tlak, umirimo naše dihanje (Kos Berlak, 2016). Tehnike sproščanja imajo pozitivne učinke na telesno

in duševno zdravje človeka. Posamezniku pomagajo, da se učinkovito spoprijema s stresom, si zmanjša utrujenost in izboljša spanje ter preprečuje oz. zmanjšuje možnost nastanka psihosomatskih bolezni. Sproščamo se lahko preko aktivnosti, ki jih imamo radi in je pri njih sproščanje le eden od ciljev ali rezultatov te aktivnosti (Tančič Grum in Zupančič-Tisovec, 2017). Načini sproščanja, ki jih ljudje uproabljamso so zelo različni. Nekaterim sprostitev predstavljajo planinarjenje, pohodništvo, izleti, potovanja, različni športi, druge lahko sproščajo različne masaže, savne, roča dela, kuhanje, poslušanje najljubše glasbe ali posebne glasbe za sproščanje, ogledi filmov ali branje knjig. Sprostitev je za posameznika lahko tudi nakupovanje, vrtnarjenje, meditacija ali joga (Kos Berlak, 2016).

Lahko se sproščamo tudi tako, da uporabimo različne tehnike sproščanja. Cilj uporabe le teh je, da dosežemo sprostitev. Pomembno je, da posameznik zase najde tisto tehniko sproščanja, ki mu v nekem trenutku najbolj ustreza. Lahko uporabljamo npr. dihalne vaje, postopno mišično sproščanje, vodene vizualizacije in podobno (Tančič Grum in Zupančič-Tisovec, 2017). Poznamo različne tehnike sproščanja kot so različne tehnike gibanja, postopno mišično sproščanje, vizualizacija pomirjujočega dogodka, meditacija, joga in druge tehnike (Kos Berlak, 2016). Poleg tega, da najdemo zase ustrezno tehniko sproščanja je pomembno tudi, da jo pravilno izvajamo. Izvajanje neke tehnike sproščanja je večšina in zahteva redno

»vadbo«. Le z rednim izvajanjem izbrane tehnike lahko dosežemo željeno sprostitev. Preden tehniko sproščanja usvojimo, je dobro, da jo vadimo v mirnem okolju brez motečih dejavnikov. Dobro je, da s primerno temperaturo prostora in udobnimi oblačili poskrbimo, da nam je prijetno. To velja za vse tehnike. Če naš namen ni zaspati, potem je dobro, da vaj za sproščanje ne izvajamo, ko smo utrujeni ali smo ravnokar pojedli obrok. Priporoča se, da si za izbrane vaje izberemo časovni termin, ki se ga bomo vsakodnevno lahko držali (Tančič Grum in Zupančič-Tisovec, 2017).

Tehnika dihalne vaje

Namen dihalnih vaj je, da se posameznik zave svojega trenutnega dihalnega vzorca in krepí sposobnost zavestnega usmerjanja dihanja z namenom, da bi se lahko sprostil. Dihalne tehnike so enostavne in praktične, saj jih oseba lahko izvaja kadarkoli, ko občuti napetost. Tehniko izvedemo tako, da eno roko postavimo na prsni koš in drugo na trebuh, nad popek. Nekaj časa dihamo običajno in opazujemo ali se pri tem bolj dviguje prsni predel ali predel trebuha. Če ugotovimo, da dihamo prsno se je smiselno naučiti trebušega dihanja. Počasno in globoko dihanje nam pomaga, da se sprostimo. Stalno doživljanje stresov v kombinaciji z drugimi dejavniki dihanje lahko spremeni v plitko, prsno dihanje. Le to pa ima močno povezavo s pojavnostjo depresij, ankisioznosti in paničnih napadov. Na drugi strani raziskovalci trebušno dihanje povezujejo s prijetnimi čustvi in sproščenostjo. Trebušno dihanje izvajamo tako, da ležimo ali smo v

polsedečem položaju. Nogi sta pri tej vaji pokrčeni, roko položimo nad popek. Izdinemo in pri tem potegnemo trebuh noter. Potem počasi vdihujemo skozi nos in hkrati potisnemo trebuh ven. Na kratko zadržimo dih in sproščeno izdihnemo skozi priprte ustnice. Vajo nekajkrat ponovimo (Zupančič-Tisovec, 2017). Ena od tehnik dihanja je globoko dihanje. Skozi nos globoko vdihnemo, zadržimo zrak približno deset sekund in skozi usta izdihnemo počasi in kontriliraono. Tudi to vajo nekajkrat ponovimo, npr. 5-krat (Kos Berlak, 2016).

Tehnika postopno mišično sproščanje (progresivna mišična relaksacija)

Ta tehnika nas uči, kako zavestno sprostimo naše mišice oz. posamezne mišične skupine, ki jih želimo sprostiti. Poteka v dveh korakih – prvi korak je krčenje izbrane mišične skupine, drugi korak pa je sproščanje mišic oz. mišičnih skupin. To znanje nam omogoča, da znamo sprostiti telo oz. mišice, ko smo v stresu. Pri izvajanju moramo paziti, da ne pride do bolečin zaradi premočnega zategovanja mišic. Mišično skupino, ki smo jo skrčili, moramo sprostiti naenkrat in ne postopno. Ob tem moramo biti pozorni tudi na dihanje. Ne zadržujemo diha, ampak sproščeno dihamo. Tehnika je učinkovita za zmanjševanje mišične napetosti in visokega krvnega pritiska, spoprijemanje z anksioznostjo in depresijo, premagovanju utrujenosti, v boju z nespečnostjo in drugo. In kako to tehniko izvedemo? Najprej se osredotočimo na izbrano mišično skupino in jo močno skrčimo. Stisk zadržimo

približno 5 sekund, med krčenjem enakomerno dihamo. Po petih sekundah mišice naenkrat sprostimo in v stanju sproščenosti ostanemo vsaj 10 sekund, pozneje lahko tudi dlje. Primeri za različne dele telesa so opisani v priročniku Tehnike sproščanja – priročnik za udeležence delavnice (Tančič Grum, 2017).

Tehnika vizualizacija pomirjujočega kraja

Vizualizacija je predstavljanje podob in slik, misli ali krajev. Primerljiva je s sanjarjenjem, le da gre v primeru vizualizacije za bolj vodeno in usmerjeno dejavnost. V mislih si predstavljamo nekaj, kar nas pomirja. To je lahko prijeten kraj, to so lahko spodbudne misli ali kakšen otroški spomin (NIJZ, 2021). S pomočjo ustvarjanja pomirjujočih misli želimo s to tehniko doseči miselno in telesno sproščenost. Tudi če je vizualizacija zunanje vodena, je bistveno, da si posameznik ustvarja svoje podobe, s svojimi podrobnosti in značilnostmi, tudi če nekaterih podrobnosti voditelj ni omenil. Tehniko vizualizacije se namreč lahko izvaja samostojno ali tako, da nas vodi druga oseba v živo ali na posnetku. Poslušalec vodene vizualizacije si v mislih predstavlja podobo pomirjujočega kraja. Lahko gre za osebi poznan kraj ali ustvari svojega. Takšni kraji so npr. obale, travniki, jezera, gozdovi. Pomembno je, da oseba vključi čim več svojih čutov, vidne podobe (barve, oblike ...), zvoke, vonje, okuse, kožne zaznave in tako dalje. Vizualizacija se konča s počasnim prehodom iz domišljjskega sveta, v katerem smo bili znotraj vizualizacije v zavedanje realnega okolja, v

katerem se oseba, ki posluša vizualizacijo, trenutno nahaja. Vizualizacija med drugim pomaga pri blaženju glavobolov in spoprijemanju z anksioznostjo (Tančič Grum, 2017).

Tehnika čuječnosti

Čuječnost je to, da smo pozorni na svoje telo, misli in svet okoli nas. Otrokom je lahko čuječnost v pomoč, ko se želijo umiriti, če njihova čustva udejo izpod nadzora. Je preprosto orodje za spopadanje s stresom, otrokom pa pomaga tudi razumeti njihova čustva oz. s čim se spopadajo. Z različnimi vpršanji, kot so npr. »Je bila to preišljena odločitev?« ali »Si razmišljal o tej izbiri?« lahko otroke opomnimo, da se ustavijo in zadihajo. Končni cilj čuječnosti je dobro spoprijemanje s čustvi in njihovo ustrezno nadzorovanje (Garey, 2023). Čuječnost torej lahko pomaga pri učinkovitem zmanjševanju konfliktov in razvijanju pozitivnejše komunikacije v razredu. Če zavestno prepoznavamo čustvene odzive učencev nam to lahko pomaga razumeti, zakaj se učenci obnašajo tako, kot se. Da dobro delujemo na področju socialno-čustvene dinamike razreda je dobro vedeti, kaj se v razredu dogaja, kaj se dogaja z našimi učenci. Čuječnost pomaga graditi skupnost. Učenci imajo med drugim potrebo, da pripadajo skupnosti in prispevajo k njej (Jennings, 2015).

Tehnike sproščanja pri delu z otroki

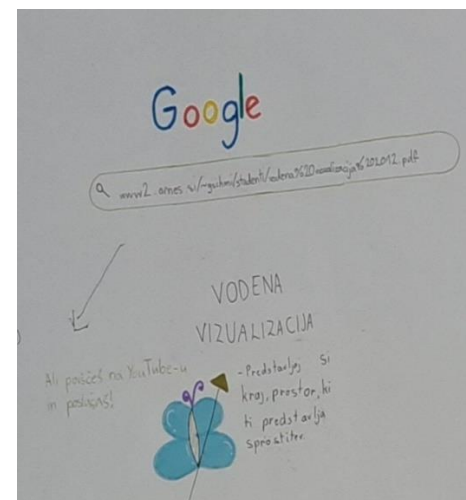
Pri delu z otroki v šoli je med drugim smiselna uporaba vodene vizualizacije, npr. vizualizacija pomirjujočega kraja. Kar nekaj besedil za izvedbo vodene vizualizacije pri delu z otroki najdemo na spletni

strani v gradivu študentov pri profesorici Gordani Schmidt, na povezavi: <https://www2.arnes.si/~gschmi/studenti/vodena%20vizualizacija%202012.pdf>. Ta besedila jim lahko predstavimo. Besedila omejenih vizualizacij so prilagojena otrokom, lahko jih beremo učitelji, svetovalni delavci npr. v okviru razrednih ur ali kakšnih delavnic. V kolikor z njimi seznanimo starše bi jih lahko svojim otrokom brali tudi oni. Ker učenci učiteljem ali svetovalni službi večkrat povedo svoje skrbi, kaj jih spravlja v stres in podobno, smo se odločili, da pripravimo uvodno razredno uro v svet tehnik sproščanja. Namenjena je osnovnemu seznanjanju s tehnikami, ki so lahko »prva pomoč« za učence, ko se znajdejo v neki stresni situaciji oz. pod pritiskom zaradi različnih zahtev iz okolja, s katerimi se srečujejo tekom šolanja ali v situacijah izven šolskega okolja.

Okvirni primer izvedbe uvodne razredne ure:

1. Začnemo pogovor z učenci o tem, kaj vse jim predstavlja stres. Nadaljujemo pogovor v smer, da se začnemo z njimi pogovarjati o tem ali učenci vedo, kako naj se sproščajo oz. če poznajo kakšno tehniko sproščanja.
2. Med pogovorom učenci začnejo oblikovati plakat. Najprej se pogovarjamo o načinih sproščanja, ki so jim blizu. Primeri: različne gibalne dejavnosti, poslušanje glasbe, ustvarjanje.
3. Debato o poslušanju glasbe preko pogovora npr. raztegnemo na to, da lahko poslušamo tudi različno glasbo za sproščanje ali pa se

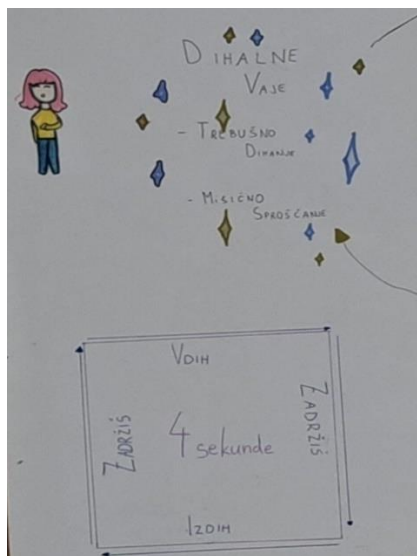
poslužijo ene od tehnik sproščanja, to je sproščanje s pomočjo vodene vizualizacije. Iz gradiva Gordane Schmidt izberemo poljubno vizualizacijo in jo učencem preberemo. Pokažemo jim, da na internetu obstajajo posnetki vodenih vizualizacij, lahko izberejo enega, da poslušamo.



Slika 2: Del plakata s prikazom za vodeno vizualizacijo
Vir: Lasten

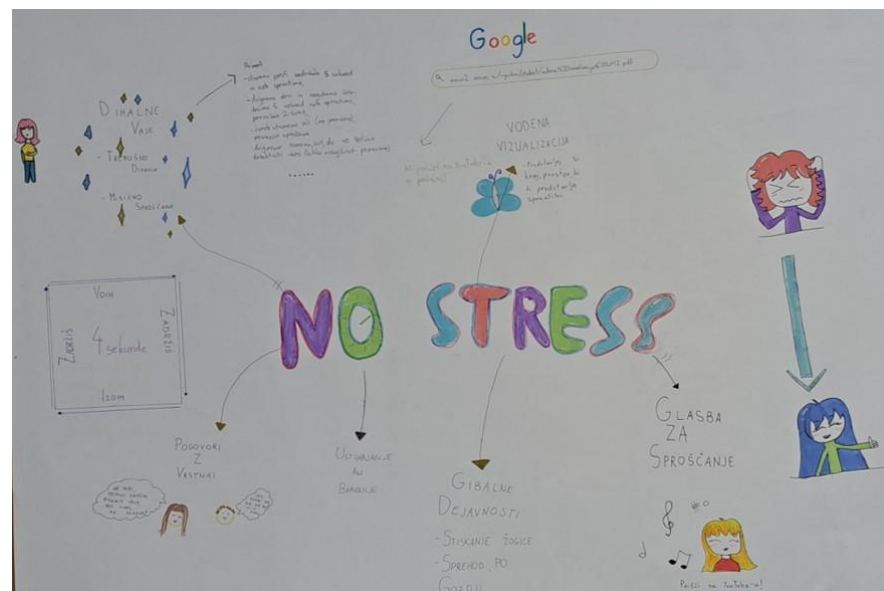
4. V nadaljevanju ure učencem predstavimo priročnik Tehnike sproščanja in povemo, da je dostopen tudi na spletu in si ga pozneje lahko kadarkoli ogledajo. Preizkusimo del tehnike postopnega mišičnega sproščanja po navodilih iz priročnika.
5. Posvetimo se še tehniki trebušnega dihanja in dihalnim vajam. Učenci preko samostojnega dela pridejo primerov dihalnih tehnik. V

naše primeru so našli grafični prikaz enostavne tehnike dihanja, kjer vdihujemo in izdihujemo cca. 4 sekunde. Pogledamo tudi poglavje o dihalnih tehnikah v priročniku in tehniko preizkusimo.



Slika 1: Del plakata s prikazom ene od dihalnih tehnik
Vir: Lasten

Učenci svoje prve korake k poznavanju osnov tehnik sproščanja zabeležijo na plakatu, ki ga skupaj oblikujejo z namenom, da o tehnika sproščanja oz. o drugih načinih za boj proti stresu osveščamo tudi druge učence šole ter da jih bo med letom spomnil na to, da se lahko s stresom spopadajo skoraj kadarkoli z uporabo omenjenih tehnik in načinov.



Slika 3: Plakat »no stress«
Vir: Lasten

Na plakat so učenci zabeležili tudi »rubriko« pogovor z vrstniki, kar so predlagali sami po skupinskem pogovoru. Veliko smo se pogovarjali o tem, da marsikateri strah ali stres lahko omilimo oz. zmanjšamo tudi s pogovorom; pa naj bo to z vrstniki ali odraslimi osebami. Poleg poznavanja tehnik in načinov za odpravljanje stresa je bistveno tudi to, da učenci vedo, da se na šoli ali zunaj nje lahko na nekoga, ki mu zaupajo obrnejo po pomoč, če jo potrebujejo.

ZAKLJUČEK

Za podrobno obravnavo in učenje tehnik sproščanja je v prihodnosti smiselno načrtovanje širšega sklopa razrednih ur na to temo. Tako bi imeli dovolj časa za obravnavo vseh v članku omenjenih tehnik. Poleg tega, da bi se lahko bolje poglobili in utrdili uporabo tehnik, ki smo jih z učenci omenjali, bi se lahko posvetili tudi čuječnosti ali kakšni še neomenjeni tehniki. Smiselno je nadaljnje načrtovanje na to temo, pri tem pa je potrebno upoštevati s kakšnimi učenci delamo, kakšne so njihove potrebe, njihovo ozadje in kaj jim predstavlja stres v danem trenutku. Kot uvod v to lahko naredimo pred takšno razredno uro kratko ustno anketo, kaj je za učence trenutno največji stres.

Viri in literatura

1. Garey, J. (2023). *Mindfulness in the Classroom*. Pridobljeno s <https://childmind.org/article/mindfulness-in-the-classroom/> (29. 10. 2023)
2. Jennings, P. (2015). *Seven ways mindfulness can help teachers*. Pridobljeno s https://greatergood.berkeley.edu/article/item/seven_ways_mindfulness_can_help_teachers (29. 10. 2023)
3. Kos Berlak, R. (2016). *Tehnike sproščanje – način obvladovanja stresa*. Pridobljeno s www.gzs.si/Portals/gradniki-zdravja/Tehnike%20spro%C5%A1%C4%8Danja-na%C4%8Din%20obvladovanja%20stresa.pdf.
4. NIJZ (2021). *Tehnike sproščanja*. Pridobljeno s <https://nisirokejpovejnaprej.si/kako-pomagam-sebi-in-drugim/tehnike-sproscanja/#tehnikaVizualizacija>. (28. 10. 2023)
5. Tančič Grum, A. in Zupančič-Tisovec, B. (2017). *Tehnike sproščanja. Priročnik za udeležence delavnice*. Pridobljeno s www.skupajzdravje.si/wp-content/uploads/2020/05/Tehnike-sproscanja_okt2019_SPLET.pdf (27. 10. 2023)

Prepoznavanje vedenjsko zahtevnih otrok pri pouku

KATJA ODER

katja.oder@gmail.com

Povzetek: V članku bi rada predstavila raziskavo, v kateri sem ugotavljala, kako učitelji pri svojem pouku prepoznavajo vedenjsko zahtevne otroke. V raziskavo sem vključila učitelje predmetne in razredne stopnje na osnovni šoli. Podatke sem pridobila z anketo. Na anketo je odgovorilo 52 učiteljev in učiteljic. Cilj raziskave je ugotavljanje prepoznavanja učno zahtevnih otrok pri pouku, učiteljeva reakcija na njihovo obnašanje ter nazadnje doseganje čimbolj učinkovitega pristopa pri reševanju težav, ki jih povzročajo taki učenci v razredu. Raziskavo sem izvedla tako, da sem sestavila anketo z devetimi vprašanji (priloga) s pomočjo aplikacije 1KA spletne ankete. To anketo sem poslala in prosila učitelje za sodelovanje.

Ključne besede: učno zahtevnih otrok, pristopi, prepoznavanje

Abstract: In raising children, behavioral issues are becoming an increasingly common concern. The approach used to mitigate or eliminate such behavioral problems is crucial. Recognizing such children

in society and especially in the classroom is very important. In this article, I would like to present a study in which I examined how teachers identify behaviorally challenging children in their teaching. I included teachers from both primary and secondary levels in the study, collecting data through a survey. A total of 52 teachers participated and responded to the survey. The aim of the research is to determine how teachers recognize academically challenging children in the classroom, their reactions to their behavior, and ultimately, to achieve the most effective approach in resolving the issues these students cause in the class. I conducted the research by creating a survey with nine questions (see attachment) using the 1KA web survey application. I sent out the survey and asked teachers to participate.

Keywords: academically challenging children, approaches, recognition

UVOD

Nahajamo se v obdobju, kjer vse več informacij in znanja pridobivamo s pomočjo spleta in drugih socialnih omrežij. Kar naenkrat je zmanjkalo časa za pogovor v družini, pogovor med otroki. Ni časa za vzgojo otrok, kot je bila to nekdaj. Vse se dogaja na malih in velikih zaslonih okoli nas, zato velikokrat okolico in ljudi, ki potrebujejo pomoč okoli nas spregledamo. Tudi v šolah je vedno več tega. Otroci vedno manj berejo, se pogovarjajo med sabo, se pogovarjajo s prijatelji, nenazadnje tudi z učitelji. Posledica vsega tega je največkrat vedenje otrok, ki se kaže doma in tudi v šoli. Pri pouku je vedno več vedenjsko zahtevnih otrok, na katere moramo biti učitelji pozorni. Najprej pa moramo seveda take otroke pri pouku tudi prepoznati. V teoretičnem delu sem najprej predstavila nekaj vzrokov, ki vplivajo na nastanek vedenjskih težav pri otrocih. To je vzgoja otrok in disciplina, ki sta med sabo tesno povezani. Zapisala sem tudi dejavnike, ki vplivajo na vedenje pri otroku, ter vzgojne tipe otrok. V praktičnem delu pa sem uporabila raziskovalno metodo, kjer sem s pomočjo ankete med predmetnimi in razrednimi učitelji ugotavljala, ali v razredu prepoznajo vedenjsko zahtevne otroke. Na kakšen način rešujejo težave, s katerimi se srečujejo pri pouku, zaradi vedenjsko zahtevnih otrok; na koga se obrnejo pri reševanju problemov in na kakšen način poskušajo take otroke motivirati. Na osnovi ankete sem ugotovila, da učitelji prepoznajo vedenjsko zahtevne otroke pri pouku in da poskušajo na različne načine takim otrokom čim bolj približati pouk.

Vzgoja otrok

Pri vzgoji otrok so vedenjske težave vse pogostejši razlog. Pri tem je zelo pomemben pristop, s katerim vedenjsko težavo omilimo ali pa odpravimo. Zelo pomembno je prepoznavanje takih otrok v družbi in predvsem v razredu, pri pouku. Vedenjsko težavni otroci so po navadi moteči za okolico. Za nekoga je lahko neko vedenje moteče, za drugega ne. (Čuturić, 1994). Vsi bi radi odpravili neprimerno vedenje. Vzrokov za tako vedenje je veliko. Na splošno velja, da se pri dečkih pogosteje pojavlja moteče vedenje kot pa pri deklicah. (Campbell, 2006). Pri reševanju težav takim otrokom ne smemo škodovati. Pomembno je, da poznamo individualna vedenja ali vsaj vzorce, ki nam pomagajo, da lahko pravilno ukrepamo, kadar je vedenje moteče. Pri reševanju vedenjskih težav sodelujemo s starši. V šolah pa se poslužujemo svetovalnih delavcev in psihologov, ki imajo za to ustrezna znanja in nam lahko pri tem pomagajo. Pri odraščanju otrok se moramo posvetiti predvsem vzgoji otrok. Največjo vlogo pri tem imajo starši. Otrokov razvoj je odvisen od odraslih. Kroflič (1997) je mnenja, da človek brez vzgoje ne bi postal zavestno, svobodno in odgovorno bitje. Otroka opazujemo skozi različna starostna obdobja. Njegovo vedenje je odvisno od starosti in njegovega temperamenta. Le z dobrim poznavanjem otrokovega razvoja vemo, kaj je narobe z otrokom in kako mu pomagati. Raziskovalci ugotavljajo tri tipe otrok: težavni otroci, lahko vzgojljivi otroci in nekoliko počasneje prilagodljivi otroci.

- **Težavni otroci:** so impulzivni in se težje prilagodijo situacijam

- **Lahko vzgojljivi otroci:** se hitro prilagodijo in lažje sprejemajo nove stvari
- **Počasneje prilagodljivi otroci:** so pasivni, negativna reakcija na nove stvari.

Največ motečih dejavnikov se pojavi pri slednjih. Zelo pomembno je opazovanje motečih dejavnikov, s katerimi lahko opazimo ozadja motečega vedenja.

To so:

1. Skupina kot izvorni dejavnik motečega vedenja: vedenje ni v skladu z družbenimi normami; otrok ne sprejme skupinskega vedenja.
2. Individualna ozadja motečega vedenja: sem spadajo dejavniki, ki izoblikujejo osebnostno strukturo, čustveno ozadje, razvoj in reakcije.
3. Vodenje kot ozadje motečega vedenja: pri avtoritarnem vodenju je otrok v podrejenem položaju; pri popustljivem vodenju otroku dopuščamo vse.
4. Institucionalna ozadja motečega vedenja: tu gre za celoten sklop dejavnikov, ki tvorijo kulturo ustanove (Schein, 2009).

Na moteče vedenje otrok vplivajo tudi trma, togost, agresivno vedenje, hiperaktivnost ipd.

Kot smo že omenili na vedenje močno vpliva otrokova vzgoja. Tu obstajajo različni vzgojni stili, kot so avtoritarni, demokratični in popustljivi. Pri vsakem stilu obstajajo pozitivni in negativni vplivi na otrokovo vedenje.

Disciplina

Na samo vedenje močno vpliva tudi disciplina. Vzgoja in disciplina sta močno povezani. Pšunderjeva (2004, pov, po Peček Čuk in Lesar 2009), da je učinkovit pristop k obvladovanju disciplinskih problemov sestavljen iz treh vrst discipline:

1. Preventivna disciplina: sem spadajo sproščena in spodbudna klima, ki temelji na pozitivnih medsebojnih odnosih. To spodbuja motivacijo.
2. Podporna disciplina: ta nastopi takrat, ko se pojavijo začetni znaki motečega vedenja
3. Korektivna disciplina: je usmerjena k popravljanju motečih vedenj.

Prvo pravilo za učinkovito disciplino je, da se obnašamo mi tako, kot želimo, da se drugi obnašajo do nas. Otrok ne bo nič manj vpluden do nas, kot smo mi do njega. Navodila morajo biti jasna in pozitivna. Otroka ne moremo naučiti lepega vedenja, če sami ne vemo, kako. Naučimo jih lepega vedenja tako, da ga naučimo razumeti človekovo vedenje, osnovne socialne spretnosti in čustva. Nato ga naučimo, kaj lahko v dani situaciji naredi.

Ko govorimo o vedenjsko zahtevnih otrocih, imamo v mislih otroke, ki se v danih situacijah drugače odzovejo kot ostali otroci v razredu. Zaradi svojih vedenjskih odzivov ne trpi samo okolica okoli njega, ampak tudi on sam.

Empirični del – cilj raziskovanja

Ugotoviti sem želela, kako učitelji prepoznajo vedenjsko zahtevne otroke, se soočajo z njimi in njihovimi težavami, v kolikšni meri ter na kakšen način skušajo izboljšati pouk, da zmanjšajo te dejavnike pri pouku. Ugotoviti sem tudi želela, na kakšne načine učitelji zmanjšajo moteče dejavnike, ki bi lahko vplivali na kakovost pouka, in kaj menijo o uspešnosti takih otrok v šoli.

Raziskovalna metoda

Izvedla sem anketo med učitelji predmetnega in razrednega pouka. Anketo sem sestavila z aplikacijo 1KA – Napredna logika ustvarjanja anket (<https://www.1ka.si/d/sl>). Dobljene podatke sem kvalitativno in kvantitativno obdelala.

REZULTATI

Na predmetni stopnji se je odzvalo 36 učiteljev. Na razredni stopnji se je odzvalo 16 učiteljev. Vsi učitelji navajajo, da se pri poučevanju srečujejo z vedenjsko zahtevnimi otroki.

S kakšnim vedenjem se pri pouku pokažejo učno vedenjski otroci?	Število odgovorov (možnih je več odgovorov)
Neprimerno vedenje (preklinjanje, kričanje)	10
Klepetanje	21
Neupoštevanje navodil	2
Govorjenje drug čez drugega	2
Misli jim tavajo drugam	1

Provokacije	1
Nasilje	1
Obračanje	4
Hrup	2
Nespoštljiv odnos do učencev in učiteljev	1
Iskanje pozornosti	5
Sprehajanje po razredu	2
Neposlušnost	3

Ugotovitev: Največ učiteljev je mnenja, da taki učenci motijo pouk s klepetanjem in neprimernim vedenjem.

Kaj menite, kakšni so vzroki za moteče dejavnike pri pouku?	Število odgovorov (možnih je več odgovorov)
Okolica	26
Vrstniki	23
Družina	55
Drugo	5

Ugotovitev: Največ jih meni, da učenci z vedenjskimi težavami prihajajo iz okolja, kjer imajo neurejene družinske razmere. Pod drugo so učitelji zapisali, da menijo, da na otrokovo vedenje vplivajo tudi mediji ter socialna omrežja. Veliko učencev ne sledi uram pouka zaradi slabšega predznanja ali znižanih sposobnosti. Mnenja so tu, da je kriva tudi vzgoja in splošna družbena klima.

Se kdaj počutite nemočni pri motečih dejavnikih pri pouku?	Število odgovorov (možnih je več odgovorov)
Da	43
Ne	10

Ugotovitev: Večina učiteljev se počuti nemočno pri reševanju težav, ki se pojavljajo v razredu, zaradi učno težavnih otrok.

Kako rešujete moteče dejavnike pri pouku? (Uporabite lestvico od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni najmanjšo vrednost, 5 pa največjo vrednost.)	1	2	3	4	5
Sam	1	0	4	10	38
Vključim razrednika	7	2	11	15	13
Vključim starše	2	4	24	12	11
Vključim svetovalno službo	4	5	22	13	9
Drugo	2	0	2	0	0

Ugotovitev: Učitelji največ sami rešujejo moteče dejavnike pri pouku. Veliko jih pa vključuje tudi razrednike, starše in svetovalno službo.

Na kakšen način rešujete moteče dejavnike pri pouku?	Število odgovorov (možnih je več odgovorov)
Motivacija	4
Pogovor	15
Kazen	2
Spodbuda	10

Sedežni red	3
Več odmorov in več gibanja	4
Dodatna zaposlitev	1
Jasne meje	2
Izoliranje učenca	1
Povzdignem glas	1
Vzgojni ukrep	1

Ugotovitev: Učitelji bi učence pri urah motivirali in spodbujali s pohvalami. S takim učencem bi se pogovorili o njegovem vedenju in razrednimi pravili. Nekateri se poslužujejo kazni, spremembi sedežnega reda. Nekateri so predlagali rekreativni odmor in dodatno gibanje.

Kako bi učitelj pripomogel, da bi bilo pri pouku čim manj motečih dejavnikov?	Število odgovorov (možnih je več odgovorov)
Motivacija	15
Diferenciacija	3
Zanimive metode in oblike dela	4
Večja avtoriteta in strogost	3
Gibalne vaje (joga)	2
Red pri pouku	2
Manjše število učencev v razredu	6
Dobra psihična in fizična pripravljenost učitelja	6

Odstranitev motečega dejavnika v razredu	4
To ni mogoče	2

Ugotovitev: Učitelji so mnenja, da bi morali učence motivirati. Manj težav se pojavlja, ko je v razredu manjše število učencev (diferenciacija). Tudi dobra psihična in fizična pripravljenost za delo v razredu je pomembna.

Ali menite, da imajo vedenjsko zahtevni otroci boljše ali slabše ocene?	Število odgovorov
Boljše	2
Slabše	16
Ne morem se opredeliti	31

Ugotovitev: Učitelji se v večini ne morejo opredeliti, kakšne ocene pridobivajo vedenjsko zahtevni otroci.

S kakšnimi težavami se srečujete, pri reševanju situacij v razredu, ki nastanejo zaradi vedenjsko zahtevnih otrok?	Število odgovorov (možnih je več odgovorov)
Vpliv na ostale sošolce	3
Težave s koncentracijo ostalih v razredu	4

Ostali učenci izločijo takega otroka	3
Moteč pouk	14
Prekinitev učnega procesa	10
Učna snov ni predelana v celoti	4
Ni primernih ukrepov in sankcij	2
Starši take otroke zagovarjajo	7
Nemoč	8
Nemotiviranost za delo	2
Ostali učenci se zabavajo na njegov račun	2
Kršenje pravic ostalim učencem	4

Ugotovitev: Učitelji se pri pouku srečujejo z različnimi težavami. Največkrat je učni proces prekinjen, saj je potrebno motečega učenca umiriti, ali se pogovoriti z njim. Zaradi tega velikokrat ni predelana vsa učna snov, ali pa zmanjka časa za utrjevanje učne snovi. Velikokrat se učitelji ob takih situacijah počutijo nemočne. Nekaterim se celo zdi, da tudi ukrepi ne zadostujejo. Učitelji so mnenja, da veliko staršev take otroke zagovarja.

ZAKLJUČEK

V tem članku sem s pomočjo ankete raziskovala, kako prepoznava vedenjsko zahtevne otroke učitelji na predmetni in razredni stopnji. Zanimalo me je tudi, na koga se obrnejo, če pri pouku naletijo na kakšno težavo ter predvsem to, kako bi preprečili, da bi se težave sploh

pojavnale pri pouku. Večina učiteljev se je pri pouku že srečala s takimi učenci in jih ustrezno prepoznala. Pri težavnih situacijah so se obrnili tudi na razrednika, starše in svetovalno službo. Mnenja so, da v največji meri na takega otroka vpliva okolica, družinski odnosi, vzgoja ter tudi današnja družba, ki živi v času sodobne tehnologije. V razredu poskušajo učitelji z motivacijo in različnimi pristopi zmanjšati moteče dejavnike. Mnenja so, da bi tudi diferenciacija in manjše učne skupine pripomogle k manjšanju težav v razredu. Zelo pomembna je tudi dobra fizična in psihična kondicija učitelja kot tudi učenca, zato nekateri poudarjajo tudi rekreativni odmor in gibalne vaje. Mnenja so, da namreč vedenjsko zahtevni otroci vplivajo tudi na ostale učence v razredu, saj zbujejo pozornost. Tako pade učna motivacija in koncentracija v razredu. Posledično se ne predela vsa učna snov, ali pa se učitelj ukvarja večinoma z vedenjsko zahtevnimi otroki. Težave se pojavljajo tudi v komunikaciji s starši, saj jih večinoma svoje otroke zagovarja. Pridobljenih rezultatov ni moč posploševati, saj je to zgolj vzorec učiteljev in učiteljic ene osnovne šole, pa vendar je vse več vedenjsko zahtevnih otrok v šolah, premalo avtoritete in podpore s strani staršev.

Viri in literatura

1. Kroflič, R. (1997). Med poslušnostjo in odgovornostjo: Procesno-razvojni model moralne vzgoje. Ljubljana: Vija
2. Čuturić, N. (1994). Zabrinjava me moje dete. Zagreb. Školska knjiga
3. Cambell, S. B. (2006): Behavior problems in preschool Children. New York. Guilford
4. Peček Čuk, (2009): Moč vzgoje. Sodobna vprašanja teorije vzgoje. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije
5. Slovar slovenskega knjižnega jezika . (2002). Ljubljana: DZS
6. <https://alenkastare.si/vzgojno-zahtevni-otroci-3/>
7. Cerar, K., (2011): Vedenjsko težavni otroci. Ljubljana.

Hrup kot dejavnik stresa pri strokovnih delavcih v vrtcu

LIDIJA TOMIČ, *dipl. vzg.*

lidija.tomic84@gmail.com

Povzetek: V članku predstavljam teoretična izhodišča in empirično raziskavo diplomske naloge, v kateri sem preučevala, ali hrup v vrtcu ustvarja stresno delovno okolje. Na podlagi spletnega anonimnega anketiranja 410 strokovnih delavcev vrtcev iz celotne Slovenije sem ugotovila, da večina svoje delovno mesto ocenjuje kot pogosto stresno in da večino hrup na delovnem mestu spravlja v stres. Hrup je bil poleg števila otrok v skupini tudi največkrat, samo delo z otroki pa najmanjkrat naštet povzročitelj stresa na delovnem mestu. Pri oceni vpliva hrupa na njihovo počutje so pogosto izbirali psiho-fizične simptome, ki so hkrati opozorilni znaki stresa. Po drugi strani velika večina ob ponavljajočih se znakih ne koristi bolniškega staleža. Med doživljanjem stresa na delovnem mestu, z izjemo dveh, prav tako vsi ohranjajo svojo delovno zmožnost.

Ključne besede: strokovni delavci v vrtcu, hrup, poklicni stres, stresorji, psiho-fizično zdravje

Abstract: In this article, I present theoretical grounds and empirical research of my diploma thesis which examined whether noise in kindergarten creates a stressful work environment. Based on an online anonymous survey of 410 professional kindergarten workers from all over Slovenia, I found that the majority of them evaluates their workplace as often stressful and that noise in the workplace makes most of them stressed. Besides the number of children in the group, noise was also the most frequently listed factor of stress in the workplace, whereas working with children itself was listed the least frequently. While assessing the impact of noise on their well-being, they often chose psycho-physical symptoms that are simultaneously the warning signs of stress. In contrast, the vast majority of them do not use sick leave in case of signs recurring. While experiencing stress at work, with the exception of two, all of them maintain their ability to work as well.

Keywords: professional kindergarten workers, noise, occupational stress, stressors, psycho-physical health

UVOD

Strokovni delavci v vrtcu veljamo za sočutne, ustvarjalne, komunikativne, prijazne in skrbne ljudi. Odlikujejo nas empatija, čut za otrokove potrebe, strokovnost in smisel dela z otroki in s skrbniki. Zaradi svojevrstne narave dela v vrtcu, ki zahteva nenehno aktivnost, smo izpostavljeni tudi poklicnemu stresu in različnim zdravstvenim tveganjem. Delo v vrtcih za razliko od večine preostalih poklicev namreč obsega oboje, psihično in fizično delo. Strokovni delavci v vrtcu otroke dvigujemo, nosimo, se odzivamo z nenadnimi in hitrimi gibi ter na različne načine in neprekinjeno skrbimo za njihovo varnost in dobrobit. Pri delu nas spremlja tudi stalno prisoten hrup. Za razliko od večine drugih poklicev se strokovni delavci v oddelkih hrupu ne moremo izogniti in se pred njim na primer zaščititi z zaščitno opremo ali odmikom iz prostora, čeprav so lahko prekomerne ravni škodljive. Hrup in stres začneta ogrožati zdravje, če sta prisotna kot konstanten del okolja in telesa posameznika. Zato je treba spremljati negativne učinke hrupa v vrtcu, ki vsakodnevno ves čas obdaja ne le strokovne delavce, temveč tudi predšolske otroke.

Stres in psiho-fizično zdravje

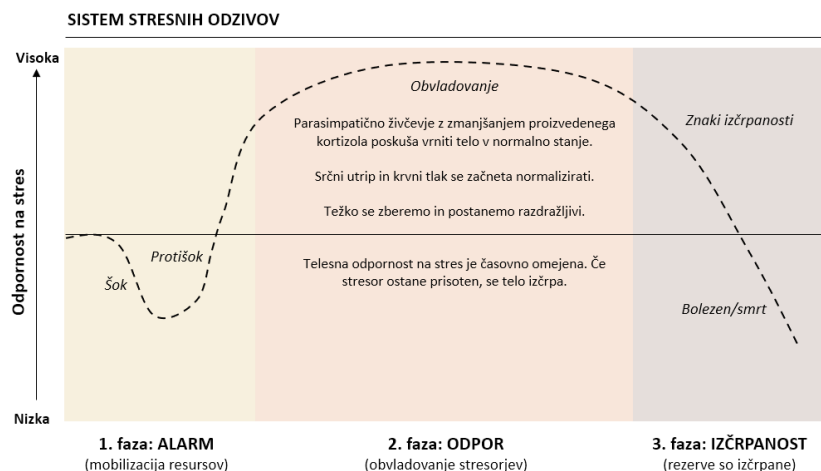
Tušak, Marinšek in Blatnik (2016) stres opredeljujejo kot nespecifičen odziv organizma na spremenjene zunanje ali notranje zahteve. Dernovšek, Gorenc in Jeriček (2006) pravijo, da je stres fiziološki, psihološki in vedenjski odgovor posameznika, ki se poskuša prilagoditi in

privaditi na notranje in zunanje dražljaje (stresorje), pri čemer so stresorji definirani kot dogodki, osebe ali predmeti, ki jih posameznik doživi kot stresni element in mu povzročijo stres. Stresor začasno zamaje posameznikovo ravnovesje in stres je normalen odziv na to dogajanje. Lazarus in Folkman (1985) zagovarjata, da je bolj kot sam stresor, npr. hrup, prometna nesreča ali prepir, pri preučevanja stresnih vplivov pomemben pomen stresnega dogodka za izpostavljeno osebo. Kozjak Dragčević in Opić (2019) razlagata, da je doživljanje stresa osebna izkušnja in reakcija na situacijo ali stresor, zato ni splošnih in enakih pravil za obvladovanje stresa, ki bi veljala za vse. Dejavniki stresa torej niso za vse enaki, stres v zmernih količinah pa ne vpliva na normalno življenje. Problem nastane, ko je stresnih situacij preveč, so preveč zgoščene, premočne ali predolgo trajajo. Do pojava bolezni pride, ko se stresno stanje kopiči. Nakopičen stres takrat prispeva k številnim psihosomatskim stanjem (Dernovšek idr., 2006; Grebennikov, 2006; Treven, 2005).

Sindrom splošne prilagoditve

Walter Cannon (1932) je prvi odkril, da se žival v šoku instinktivno odzove s povečanjem hormonov adrenalina, ki ji pomagajo preživeti. Ob tem se sproži prvi odziv, imenovan »boj ali beg«, ki je instinktiven, hiter in kratko trajajoč (Kacjan Žgajnar, 2016). Selye (1950) je nato pokazal, da dolgotrajna prisotnost stresorjev spreminja imunski sistem. Ugotovil je, da je osnovni biološki vzorec telesnega odziva na stresorje pri vseh živih organizmih enak ne glede na stresor, in sicer se

sproži oblika obrambe, podobna imunosti, ki se nanaša na splošno prizadevanje organizma, da bi se prilagodilo novim razmeram. Ta odziv je imenoval »sindrom splošne prilagoditve«, motnje tega odziva pa »prilagoditvene bolezni« (gl. Sliko 1).



Slika 2: Tristopenjski model sindroma splošne prilagoditve

Vir: Bennett, 2016

V procesu sindroma splošne prilagoditve se najprej sproži faza alarma, ki posameznika pripravi na odziv na stresor, ki ga doživlja. V tej fazi posameznik doživi fiziološke spremembe, ki jih uravnava simpatično živčevje. Poveča se izločanje stresnih hormonov adrenalina in kortizola, adrenalin poživi energijo, povečajo se srčni utrip in pritisk ter nivoji krvnega sladkorja. Fizične spremembe so sunkovito dihanje, napete mišice, mrzle dlani in stopala, vznemirjen želodec in občutek

strahu ali ogroženosti. Telo se pripravi na »boj ali beg« (Burgess, 2017). Reakcija »boj ali beg« pomeni splošno vzdraženost živčnega sistema, preko katere naši možgani telesu pošljejo signal, da smo v nevarnosti. Na ta način se nam pomaga zaščititi (Dernovšek idr., 2006). V fazi odpora se telo fiziološkim spremembam iz faze alarma skuša zoperstaviti (gl. Sliko 1). Če se stresna situacija konča, se telo v fazi odpora povrne v normalno stanje, če pa stresor ostane, pride do motnje odziva: telo bo ostalo v stanju pripravljenosti in stresni hormoni se bodo še naprej proizvajali. Telo takrat preide v končno fazo, fazo izčrpanosti, v kateri je telo zaradi nenehnega, a neuspešnega truda, da bi si opomoglo od začetnega alarmnega odziva, izčrpalo svoje energetske resurse in ni več opremljeno za boj s stresom. Pojavijo se lahko utrujenost, depresija, tesnoba, izgorelost in občutek nezmožnosti obvladovanja življenja. Če v tej fazi ne najdemo načinov za obvladovanje ravni stresa, smo v nevarnosti razvoja zdravstvenih težav, povezanih s stresom (Burgess, 2017).

Za fazo odpora je bistveno, da so zasilne fiziološke spremembe zamenjane s prilagoditvenimi, te pa terjajo velike količine energije. Če se stresno stanje kopiči, se sčasoma izrabijo tudi prilagoditveni mehanizmi na stres, kar privede do izčrpanosti telesa. Pride do psihosomatskih stanj oziroma »prilagoditvenih bolezni,« pojavita se telesna utrujenost in izguba prožnosti, ki jo potrebujemo za obvladovanje stresnih situacij, kar vodi v izgorelost (Youngs, 2001).

Med opozorilne znake stresa spadajo glavobol, živčnost, napetost, intruzivne negativne misli, slabost, omotičnost, vznemirjenost in razdraženost, bolečine v ledvenem delu, prsnem košu ali pri srcu, nivoji nizke energije, izbruhi jeze, povečan srčni utrip, težave pri odločanju, dihalne težave, slabost, težave s spanjem, pomanjkanje koncentracije, težave s pozornostjo, pesimizem, neprestan strah, občutki manjvrednosti, stalna želja po samoti in oslabiljenost posameznih delov telesa (Youngs, 2001).

Zvočno okolje v vrtcih

Zvočno okolje v vrtcih sestavljajo hrup iz zunanjega okolja, hrup napeljav v stavbi, hrup naprav, ki se v vrtcu uporabljajo, zvok dejavnosti (igra, hoja, učenje, govor) in igrače, ki lahko povzročijo zvok (Jeram, 2014). V vrtcu poteka tudi stalna interakcija in komunikacija med strokovnimi delavci in otroki. Predšolski otroci so izrazito vokalno razposajeni, poleg glasnega govorjenja se tekom svoje interakcije velikokrat smejejo, vpijejo ali jokajo. Istočasno v večini vrtčevskih aktivnosti prevladuje igra, ki je že po naravi glasna in tudi hrupna (Lopes Bitar, Ferreira Calaco in Simões-Zenari, 2018). Otroci so v zadnjih desetletjih postali glasnejši, posledično pa so morali postati glasnejši tudi strokovni delavci. V delovnem okolju vrtca se pogosto pojavlja disfonija, saj strokovni delavci delajo v hrupnih oddelkih z otroki s pogosto slabo disciplino in morajo zaradi hrupa velikokrat tudi sami povečati svojo glasnost komunikacije (Kažužanaja in Lakiša, 2016; Fredriksson, Jeong-Lim, Torén, Magnusson, Kähäri, Söderberg in Persson Waye,

2019). Visoke ravni hrupa prav tako onemogočajo normalno komunikacijo med strokovnimi delavci in otroki (Topličanec, Jevšnik in Kacjan Žgajnar, 2010). Na drugi strani se za razliko od zaposlenih na drugih hrupnih delovnih mestih strokovni delavci v vrtcu pred nenehnim hrupom ne moremo zaščititi z varnostno opremo ali z umikom iz prostora med odmori. Naša strokovnost in usposobljenost nam tudi preprečujeta, da bi se med delom psihološko odklopili ali zapirali oči in ušesa.

Hrup in psiho-fizično zdravje

Hrup je neželena oblika zvoka, ki je odvisna od jakosti zvoka ali njegove frekvence, pa tudi od poslušalca samega, njegovega trenutnega razpoloženja, utrujenosti, zdravstvenega stanja, starosti, spola, socialnega, kulturnega in ekonomskega položaja ter od časa in kraja, kjer se pojavi (Kacjan Žgajnar, 2016). Pomeni vsak zvok, ki vzbuja nemir, moti človeka pri delu in škoduje njegovemu zdravju ali počutju, pri čemer je dožemanje zvoka različno in odvisno od vsakega posameznika posebej (Tratnik, 2009). Hrup negativno vpliva na miselne sposobnosti, pozornost, učenje, jezikovne sposobnosti, motivacijo ter koncentracijo in posledično tudi na spomin (Jeram, 2014). Poleg fizične škode, ki jo povzroči izpostavljenost čezmernemu hrupu, lahko nenehna izpostavljenost povišuje stopnjo stresa, poslabša posameznikovo tesnobo, vzkipljivost in razdraženost, pogloblja depresijo, povzroča živčne napade, glavobole ter utrujenost in zmanjšuje mož-

nosti za obnovu telesnih ter možganskih funkcij. Zaradi težavnosti komuniciranja v hrupnem okolju in posledičnega glasnejšega govorjenja lahko pride do disfonije (hripavosti) in tvorbe vozličkov na glasilkah (Grebennikov, 2006; Jeram, 2014; Lopes Bitar idr., 2018). Telo se na škodljiv hrup odzove z znaki stresa, kot so splošna razdraženost, agresivnost, pospešeno bitje srca in povišan krvni tlak. Če so znaki prisotni več let, lahko privedejo do različnih zdravstvenih stanj (Neyen, 2014).

Hrup kot stresor na delovnem mestu

V slovenskih vrtcih dopustna ekvivalentna raven hrupa za nemoteno delo znaša 65 dB(A). Tratnik (2009) je pokazal, da so zaposleni v vrtcih redno izpostavljeni ravni hrupa nad 85 dB (A), ki pomeni zgornjo opozorilno vrednost izpostavljenosti. Topličanec idr. (2010) so ugotovili, da izmerjene ekvivalentne vrednosti hrupa variirajo od 53,2 dB(A) med počitkom do 77,3 dB(A) med igro. Ravni hrupa v slovenskih vrtcih so se izkazale visoke, še posebej v skupinah z večjim številom otrok (Kacjan Žgajnar, Fink, Oder, Kukec in Bilban, 2009). Visoko izpostavljenost potencialno škodljivemu hrupu pri zaposlenih sta pokazali tudi raziskavi na avstralskih in brazilskih vrtcih (Grebennikov, 2006; Lopes Bitar idr., 2018). Kacjan Žgajnar (2016) hrup umešča med tri najbolj moteče stresorje pri strokovnih delavcih v vrtcu. Njena raziskava je pokazala, da ravni hrupa med delovnim časom povišujejo koncentracijo stresnega hormona kortizola v slini strokovnih delavcev, torej jim hrup povzroča stres, pri tistih, ki jih hrup na delovnem mestu moti, pa so bili obeti za stres tudi skoraj trikrat večji kot pri

tistih, ki jih hrup ne moti. Hrup se je tudi v drugih raziskavah izkazal kot pomemben stresor, s katerim so povezane zdravstvene težave strokovnih delavcev v vrtcu (Kažužanaja in Lakiša, 2016; Fredriksson idr., 2019; Retar, Žmavc in Erjavec, 2020). To ne preseneča, saj je najbolj škodljiv zelo intenziven hrup oziroma hrup, ki je v našem okolju stalno prisoten in moteč (Jeram, 2019). Grebennikov (2006) pojasnjuje, da hrup na delovnem mestu v primerjavi s splošnim okoljskim hrupom na isti ravni (npr. promet, šport, koncerti) bolj verjetno negativno vpliva na posameznika, ker so običajni viri hrupa razmeroma občasni in se jim je mogoče izogniti, izpostavljenost hrupu na delovnem mestu pa je neizogibna in zaposleni hrup vsakodnevno prenašajo več let. Tisti, ki so podvrženi že hrupu na delovnem mestu, so dodatno izpostavljeni tudi splošnemu hrupu, zato se pri njih stopnje izpostavljenosti hrupu nalagajo.

Raziskovalni namen

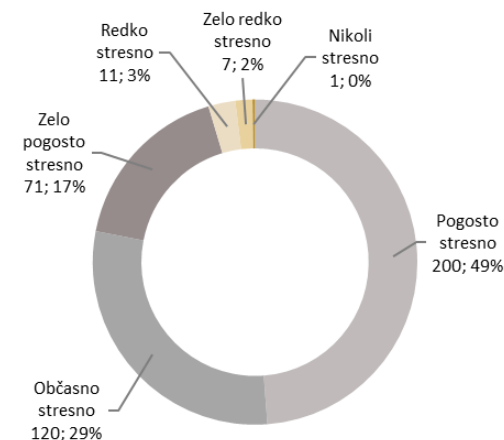
Namen empirične raziskave je bil preučiti, kako strokovni delavci na vzorcu doživljajo hrup in v kolikšni meri jih moti. Raziskovala sem, kako pogosto zanje hrup v vrtcu predstavlja dejavnik stresa, kakšne fizične simptome pri sebi opažajo ob povečanem hrupu, kako pogosto se kljub temu, da začutijo stres, počutijo zmožne opravljati svoje delo in kako pogosto se zaradi fizičnih simptomov stresa odločijo za bolniški stalež.

Metodologija

Raziskovalni vzorec je bil namenski in neslučajnostni. S pomočjo literature in lastnih izkušenj dela v vrtcu sem izdelala spletni anketni vprašalnik, ki ga je v celoti izpolnilo 410 strokovnih delavcev v vrtcu iz vse Slovenije, od tega 220 diplomiranih vzgojiteljev predšolskih otrok (54 odstotkov), 179 vzgojiteljev predšolskih otrok – pomočnikov vzgojitelja (44 odstotkov) ter 11 spremljevalcev otrok s posebnimi potrebami (trije odstotki). Pri nekaterih vprašanjih so lahko izbrali več odgovorov ali dopisali svoj odgovor. Pridobljene podatke sem obdelala z opisno statistiko. Najprej sem preštela, kolikokrat so anketiranci izbrali posamični odgovor, nato sem preračunala delež te vsote glede na vzorec strokovnih delavcev. Ugotovitve prikazujejo vidike problema hrupa v vrtcu, vendar niso posplošljive na celotno populacijo.

Ugotovitve

Pri anketnem vprašanju o oceni svojega delovnega mesta glede na prisotnost stresa so strokovni delavci na vzorcu svoje delovno mesto največkrat ocenili kot pogosto ali zelo pogosto stresno, dostikrat tudi kot občasno stresno, v veliko manjšem deležu pa kot redko, zelo redko in nikoli stresno (gl. Sliko 2).



Slika 3: Ocena delovnega mesta glede na prisotnost stresa

Vir: Lasten

Že predhodne raziskave so pokazale, da velika večina slovenskih strokovnih delavcev v vrtcu svoj poklic pojmuje kot močno oziroma izjemno stresen, da se hrvaški strokovni delavci z manj delovnih izkušenj soočajo z večjo stopnjo stresa ter da švedski strokovni delavci v primerjavi z zaposlenimi v drugih sektorjih večkrat poročajo o stresnem delovnem okolju (Slivar, 2009; Retar idr., 2020; Kozjak Dragčević in Opić, 2019; Fredriksson idr., 2019).

Strokovne delavce sem vprašala, kateri med naštetimi dejavniki jim povzročajo stres pri delu. Lahko so izbrali več odgovorov. Največkrat označena stresorja za strokovne delavce sta bila hrup v oddelku in število otrok v skupini, v odprtih odgovorih pa so največkrat dopisali odnos s starši. Podobno so predhodno pokazale že druge raziskave

(Slivar, 2009; Retar, 2020; Dragčević in Opić, 2019). Zanimivo je, da so samo delo z otroki strokovni delavci najmanjkrat označili kot stresor na delovnem mestu (gl. Slika 3).



Slika 4: Dejavniki stresa na delovnem mestu
Vir: Lasten

Tudi pri vprašanju, katere spremembe v telesu največkrat čutijo ob povečanem hrupu v oddelku, je bilo možno izbrati več odgovorov. Strokovni delavci so največkrat označili, da ob povečanem hrupu pri sebi zaznavajo fizične simptome stresa. Večina jih je navedla vsaj dva simptoma, pri čemer so prevladovali glavobol, živčnost in nivoji nizke energije. Našteti simptomi spadajo med opozorilne znake stresa (Youngs, 2001). Povečan srčni utrip, ki je del stresnega odziva »boj ali beg« in je značilen za fazo alarma v teoriji sindroma splošne prilagoditve, je označila četrtnina strokovnih delavcev (gl. Slika 4).



Slika 5: Telesne spremembe ob zaznavi hrupa v oddelku
Vir: Lasten

Tudi na neposredno vprašanje, ali jih hrup na delovnem mestu spravlja v stres, je velika večina (80 odstotkov) strokovnih delavcev odgovorila pritrdilno, kar je skladno s predhodnimi raziskavami (Topličanec idr., 2010; Kacjan Žgajnar, 2016; Retar idr., 2020). Strokovne delavce sem prav tako vprašala, ali ob ponavljanju opisanih simptomov uveljavljajo bolniško odsotnost. Podobno kot Rutar Grubić (2018) sem ugotovila, da velika večina ne koristi bolniškega staleža. Približno desetina jih gre v primeru poglobljanja simptomov na bolniško.

Opozorilni znaki stresa so izstopali tudi pri odgovorih na vprašanje o vplivu stresa na delo. Večini strokovnih delavcev stres povzroča razdražljivost, živčnost in težave s koncentracijo ter podaljšuje čas za opravljanje nalog, kar je skladno s predhodnimi ugotovitvami (Youngs, 2001; Treven, 2005). Naštete znake lahko štejemo tudi med negativne posledice hrupa (Jeram, 2014; Lopes Bitar idr., 2018). Manjši, 6-odstotni delež jih med začutenjem stresa dobi dodaten zagon, motivacijo in produktivnost oziroma občuti pozitivno vrsto stresa (eustresa).

Ko začutijo stres, skoraj vsi strokovni delavci na vzorcu po drugi strani do neke mere ohranijo delovno zmožnost, in sicer nekaj več kot polovica v celoti in nekaj manj kot polovica delno, medtem ko dva anketiranca zaradi stresa na delovnem mestu ne moreta delati. To bi pomenilo, da stres ne zmanjšuje njihove produktivnosti pri delu, kar nasprotuje predhodnim ugotovitvam (Treven, 2005; Lopes Bitar idr., 2018).

Že predhodna raziskava v slovenskih vrtcih je pokazala, da strokovni delavci hrup doživljajo kot stresor, ki se je manifestiral kot glavobol, živčnost, vznemirjenost, nezbranost, povečan srčni utrip, tiščanje v prsah in utrujenost (Topličanec idr., 2010). Tudi po ugotovitvah kasnejše raziskave v latvijskih vrtcih so se pri strokovnih delavcih, ki so bili izpostavljeni povečanemu hrupu, pogosteje pojavili stalni ob-

čutek utrujenosti, glavobol in razdražljivost, na splošno pa je bil intenziven in dolgotrajen hrup povezan z njihovimi povečanimi subjektivnimi zdravstvenimi težavami (Kažužanaja in Lakiša, 2016). Podobno so strokovni delavci v brazilskih vrtcih v zvezi s povečanim hrupom najbolj pogosto navajali težave s pozornostjo in koncentracijo, visok krvni tlak, prebavne in hormonske težave, tesnoba in glavobole, razdražljivost, živčnost in stres (Lopes Bitar idr., 2018).

Pri splošnem vprašanju o svojem zdravju so strokovni delavci največkrat označili, da opažajo utrujenost brez razloga in težave s hrbtenico, pa tudi pogoste glavobole in migrene, slabo počutje, tesnobo in depresijo, okoli desetina pa je označila, da nima zdravstvenih težav. Tudi ta našteta stanja predstavljajo opozorilne znake oziroma manifestacije stresa (Youngs, 2001; Dernovšek idr., 2006; Tratnik, 2009).

ZAKLJUČEK

Pomembno se mi zdi poskušati nevtralizirati negativne učinke hrupa ter stresa, ne le zaradi dobrobiti strokovnih delavcev, temveč tudi predšolskih otrok. Otroci namreč prav tako vsak dan veliko časa preživijo v hrupnem vrtcu, kar v njih lahko sproži stresne odzive. Tako za strokovne delavce kot tudi za otroke je problematična prav dolgotrajna in stalna izpostavljenost stresorjem. V oddelkih vrtca bi se zato lahko začeli pogovarjati o tem, kaj hrup za koga pomeni. S čuječim pogovorom o hrupu okoli njih lahko otroci osvestijo ne le, kako sami dojemajo hrup in pri sebi prepoznajo njegove učinke, temveč tudi,

kako ga doživljajo njihovi vrstniki in tudi pedagogi. Koristno bi bilo tudi uvajanje t. i. senzoričnega izobraževanja v kurikulum (Lopes Bitar idr., 2018). V vrtcih bi lahko spodbujali zavedanje o vrednoti tišine in učinkih glasnih aktivnosti ter omejevali določene aktivnosti, ki proizvajajo čezmerni hrup. Lahko bi tudi izdelali zvočni semafor za otroke, ki bi strokovnim delavcem pomagal obvladovati nivoje hrupa v oddelku.

Viri in literatura

1. Bennett, A. (2016). *General adaptation syndrome stages, phases and model*. Pridobljeno s <https://sanescohealth.com/blog/general-adaptation-syndrome-stages/>
2. Burgess, L. (2017). *What to know about general adaptation syndrome*. Pridobljeno s <https://www.medicalnewstoday.com/articles/320172>
3. Dernovšek, M. Z., Gorenc, M., in Jeriček, H. (2006). *Ko te stresa stres: kako prepoznati in zdraviti stresne, anksiozne in depresivne motnje*. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.
4. Fredriksson, S., Jeong-Lim, K., Torén, K., Magnusson, L., Kähäri, K., Söderberg, M., in Persson Waye, K. (2019). Working in preschool increases the risk of hearing-related symptoms: a cohort study among Swedish women. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 2019(92), 1179–1190.
5. Grebennikov, L. (2006). Preschool teachers' exposure to classroom noise. *International Journal of Early Years Education*, 14(1), 35–44.
6. Jeram, S. (2014). *Zvok, poslušanje in hrup v vrtcih*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
7. Jeram, S. (2019). *Hrup in zdravje v šolah in vrtcih*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
8. Kacjan Žgajnar, K. (2016). *Vpliv hrupa v vrtcu na stres pri vzgojnem osebju v predšolskih oddelkih* (doktorsko delo). Medicinska fakulteta, Ljubljana.
9. Kacjan Žgajnar, K., Fink, R., Oder, M., Kukec, A., in Bilban, M. (2009). *Hrup v vrtcih in izpostavljenost pri predšolskih otrocih*. Ljubljana: Zdravstvena fakulteta.
10. Kaļūzanaja, D., in Lakiša, S. (2016). Preschool personnel exposure to occupational noise. *Proceedings Of The Latvian Academy Of Sciences*, 5(704), 300–307.
11. Kozjak Dragčević, S., in Opić, S. (2019). Stress sources in kindergarten teachers in the city of Zagreb. *Croatian Journal of Education*, 21(1), 137–152.
12. Lazarus R. S., in Folkman S. (1985). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
13. Lopes Bitar, M., Ferreira Calaço, L., in Simões-Zenari, M. (2018). Noise in early childhood education institutions. *Ciencia & Saude Coletiva*, 23(1), 315–324.
14. Neyen, S. (2014). *Dobro, da imam ušesa! Dobro, da slišim!* Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
15. Retar, I., Žmavc, M., in Erjavec, Š. (2020). *Analiza psihofizičnih obremenitev vzgojiteljev v vrtcu*. Ljubljana: KSJS.
16. Rutar Grubić, V. (2018). *Zaznavanje in posledice stresa pri vzgojiteljih in učiteljih v slovenskih vzgojno-izobraževalnih ustanovah* (doktorsko delo). Pedagoška fakulteta, Koper.
17. Selye, H. (1950). Stress and the general adaptation syndrome. *British Medical Journal*, 1(4667), 1383–1392.
18. Slivar, B. (2009). *Raziskava o poklicnem stresu pri slovenskih vzgojiteljih in učiteljih*. Ljubljana: SVIZ.
19. Topličanec, P., Jevšnik, M., in Kacjan Žgajnar, K. (2010). Vpliv hrupa na pojav stresa pri vzgojiteljicah in pomočnicah vzgojiteljic. V A. Bobnar in R. Vettorazzi, *Partnerstvo, znanje in razvoj na zdravstvenem področju: zbornik predavanj z recenzijo* (str. 96–104). Ljubljana: Študentska konferenca s področja zdravstvenih ved.

20. Tratnik, E. (2009). *Prenehajte s tem hrupom! Priročnik z osnovnimi informacijami in navodili*. Ljubljana: Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve.
21. Treven, S. (2005). *Premagovanje stresa*. Ljubljana: GV Založba.
22. Tušak, M., Marinšek, M., in Blatnik, P. (2016). Stres in strategije učinkovitega soočanja. V M. Tušak, M. Marinšek, in P. Blatnik, *Psihološki, ekonomski in pravni vidiki promocije zdravja na delovnem mestu* (str. 7–20). Ljubljana: Fakulteta za šport.
23. Youngs, B. B. (2001). *Obvladovanje stresa za vzgojitelje in učitelje: priročnik za uspešnejše odzivanje na stres*. Ljubljana: Educy.

Ko otroci pokažejo interes, pojdi v akcijo

MAJA PEČOVNIK, *dipl. vzg. pred. otrok*
mayanikita@gmail.com

Povzetek: Vrtec ni zgolj vzgojno-izobraževalna ustanova, ampak je izkustveni prostor otrok, kjer si pridobijo osnovne navade, norme, stališča, vedenjske vzorce za nadaljnje življenje in s tem prispevajo k svojemu socialno-emocionalnemu razvoju. Smotrno načrtovanje in izvajanje vzgojnega procesa je zelo pomembno, zato ne smemo pozabiti, kako pomembno je, da pri celostnem procesu sodelujejo prav vsi deležniki. Ker so otroci iz leta v leto zahtevnejši in klasični in ustaljeni načini dela velikokrat ne prinesejo želenih rezultatov, je zelo pomembno, da pri svojem delu venomer iščemo in preizkušamo nove metode in učne oblike, se učimo in rastemo skupaj z otroki. V članku sem predstavila svoj način načrtovanja in izvajanja dejavnosti v oddelku, ker se mi zdi, da je tak način dela zelo učinkovit. V njem sem predstavila najino vlogo, vlogo in vpliv otrok na izbiro tem in dejavnosti, ki se izvajajo v oddelku, sam potek priprave in izvajanja dejavnosti. V nadaljevanju sem predstavila še primer dobre prakse, kako lahko iz preproste teme, ki jo v danem trenutku izberejo otroci, nastane cel projekt, ki je popolnoma nenačrtovan in posledice takšnega

načina dela, kjer dejansko otroci dosegajo veliko več, kot če morajo delati tisto, kar si si ti zamislil (ne glede na uspešno motivacijo, še vedno odnesejo največ, če jim ponudiš tisto, kar jih v danem trenutku zanima).

Ključne besede: vloga otrok, vzgojitelj, izbira teme, priprava in izvedba dejavnosti

Abstract: Kindergarten is not only an educational establishment but also an experiential place for children, where they acquire basic habits, norms, points of view, behavioral patterns for further life and with that contribute to their own socio-emotional development. Sensible planning and implementation of the educational process is vital, that is why we cannot forget the importance of everyone's participation in the process. As children are more and more demanding and classical and established approaches of work often do not bring the desired results, it is important that we constantly search for and test new methods and forms of learning, learn ourselves and grow along with children. In this article, I have presented my way of planning and implementing activities in the kindergarten section, as that way of work seems to be very efficient. In it I have presented our role, the role and influence of children on the choice of topics and activities that are being implemented in the kindergarten section and the process of preparation and implementation of activities itself. Below, I have presented an example of good practice, how a simple topic,

chosen by children in a given moment, can lead to a whole, entirely unplanned project and also the consequences of this way of work, where children actually achieve more as opposed to being forced into doing something which you planned beforehand (regardless of successful motivation, they benefit the most from being offered that which interests them in a given moment).

Keywords: role of children, preschool teacher, topic selection, preparation and implementation of activities

UVOD

Glede na naslov prispevka bi morda marsikdo pomislil, dajmo otrokom glavno besedo in proste roke v vrtcu. Absolutno ne, vsaj ne dobesedno. Oddelek potrebuje meje in pravila, katerih se moramo vsi držati. Kar se tiče dnevnega dogajanja v oddelku (rutine), pa je prav, da smo vsi akterji aktivno vključeni v celoten potek skupnih dopoldnevov, tudi v načrtovanje ter izpeljavo dejavnosti. Vrtec je prva ustanova, v katero stopi otrok, le-tam se začnejo razvijati osnove otrokovega socialnega vključevanja tako v ožjo, kot tudi širšo družbo. Vrtec je organiziran prostor, namenjen predšolskim otrokom, je prostor načrtne in organizirane vzgoje in izobraževanja, zato moramo vedno razmišljati o globalnih in dolgoročnih učinkih (povzeto po Medveš, 2004). Zadnja leta delam v oddelkih 4-5 in 5-6 let, po navadi peljem oddelek naprej do vstopa v šolo, kar pomeni, da smo skupaj dve leti. V tej starosti so možgani v atomskem razvoju, zato je pomembno, da damo otrokom čim več možnosti za govor, besedno izražanje, pripovedovanje, sodelovanje, razmišljanje ... Pomembno se mi zdi, da so vključeni v vse aspekte našega skupnega bivanja v vrtcu. Naj na kratko samo omenim, da vsako leto zapišem letno pripravo z globalnimi cilji, načeli, okvirnimi metodami dela, sredstvi, učnimi oblikami, vlogo odraslega ter seveda tudi vlogo otrok. V tej pripravi na podlagi opazovalnega meseca zastavim dolgoročne cilje, ki jih potem v tematskih pripravah razčlenim na konkretne cilje. Ob koncu leta zapišem obsežnejšo evalvacijo.

Priprava prostora

Bela knjiga (2011) opredeljuje prostor in pravi: »Otrok s pomočjo prostora in v prostoru vstopa v aktiven odnos z okoljem; prostor in način, kako je le-ta urejen, otroku daje možnosti za gibanje, socialne stike, izbiro prostora ter izbiro in menjavo dejavnosti, umik v zasebnost.«

Kroflič (2016) interpretira opredelitev načrtovanja prostora in pravi: »Domišljeno načrtovanje prepletanja mnogoterih učnih prostorov je imperativ kakovostne vrtčevske vzgoje!« Sam prostor v vrtcu je zelo pomemben, kako je urejen, kaj ponuja. Ključnega pomena se mi zdi sodelovanje otrok pri urejanju skupnih prostorov (posebej igralnice), saj naj bi dobro urejeno okolje otrokom nudilo vse, kar potrebuje za svoj optimalni razvoj, kar pomeni, da mu mora biti všečno, privlačno, zanimivo. In to najlažje dosežemo tako, da mu enostavno dovolimo, da sodeluje pri izbiri materialov, ki bodo v nekem obdobju na razpolago, da pomaga pripomočke, igrala, materiale umestiti v prostor. Absolutno pa mora vzgojitelj na podlagi otroških želja in potreb otrokom predstaviti in približati tudi takšne materiale, ki na prvi pogled niso ravno zanimivi, a so zelo pomembni za razvoj na določeni stopnji ter področju.

Izbira teme

Vrtec naj bo okolje, ki ga otrok lahko raziskuje.

Kurikulum za vrtce (str.10): Predšolska vzgoja v vrtcu mora graditi na otrokovih zmožnostih in ga voditi k pridobivanju novih

doživetij, izkušenj, spoznanj, tako, da predenj postavlja smiselne zahteve oz. probleme, ki vključujejo otrokovo aktivno učenje, mu omogoča izražanje, doživljanje ter ga močno čustveno in socialno angažira.

Opara (2012) poudarja, da je kurikulum in njegova fleksibilnost kot nekakšen ključ pri kreiranju vrtca, ki skupaj s fleksibilnimi učno-vzgojnimi metodami zagotavlja možnost individualizacije in vzpodbuja vzgojitelje k iskanju novih poti za upoštevanje potreb in zmožnosti posameznika. Iz tega lahko razberemo, kako pomembno je, da se otroke vključi v celoten proces dela in življenja v vrtcu, da v njem aktivno sodelujejo in vsak po svoje nekaj prispevajo. Ker na tak način otrokom damo neko vrednost, se tudi počutijo vredne in motivacija za sodelovanje se podzavestno zvišuje. Obenem pa imamo idealno izhodišče za opazovanje in izbiro primernih izzivov.

Že kar nekaj let se pri delu z otroki poslužujem strategije, ki se je izkazala za zelo pozitivno in od katere so do sedaj otroci odnesli največ (znanja, veščin).

Namreč, ko z otroki zaključujemo eno temo, nove teme nikoli ne načrtujem vnaprej. Tistih nekaj dni dam otrokom prosto, da se pogovarjamo, kar oni želijo, delamo, kar oni želijo, ko smo zunaj, gremo tja, kamor oni želijo, opazujemo, kar oni želijo (sem opazovalec, poslušalec, učenec).

S sodelavko v igralnici seveda vseeno pripraviva nekaj različnih stvari in opazujeva, če jih bo karkoli pritegnilo. Torej, tematske priprave si nikoli ne napišem vnaprej. Tistih nekaj dni s sodelavko predvsem opazujeva, odpirava njim zanimive teme v krogu, ko se pogovarjamo, jih vodiva, da sami najdejo odgovore oz. rešitve problema (brain storming). Tako ugotoviva stopnjo znanja in lahko zastaviva izzive za nadgradnjo, seveda, če jih bo pritegnilo to, o čem se trenutno pogovarjamo, kar je trenutno za njih aktualno.

Velikokrat se zgodi, da otroci sami iz ene teme nevede napeljejo na drugo temo skozi igro, pogovor ... Takrat se mi zdi ključno, da vzgojitelj to opazi in da je pripravljen otroke popeljati v tisti smeri tudi naprej, ne glede na to, da je imel sam morda v mislih čisto nekaj drugega. Teme so seveda velikokrat povezane z letnimi časi, dogajanjem v trenutnem mesecu, s kakšnim natečajem, vendar jaz vse to jemljem le okvirno, saj ni nujno, da bo otrokom všeč ravno to, kar sem si jaz zamislila oz. tisto, kar naj bi se izpeljalo v nekem določenem trenutku. Včasih eno temo zaključimo kar hitro, včasih se potegne dlje časa (pač odvisno od motiviranosti in zanimanja otrok ter seveda obsežnosti same teme in možnosti ponujanja nadaljnjih izzivov). Če zanimanje še vedno raste, dodamo še kak cilj in dejavnost, če zanimanje pada, začnemo iskati novo temo (kar pomeni, da vedno tudi ne izvedemo vsega, kar smo planirali), kar tudi zapišem v evalvacijo.

Priprava in izvedba dejavnosti

Ko otroci pokažejo zanimanje za neko stvar, pripraviva različne dejavnosti, za katere si midve želiva, da jih izpeljemo, nato pa povabiva otroke, da tudi sami predlagajo, kaj bi lahko počeli, kaj bi lahko spoznali, se naučili (kaj želijo oni, kaj jih zanima). Pogovorimo se tudi, katere pripomočke oz. material bi uporabili in ali jih sploh imamo. Tako skupaj izberemo dejavnosti, ki jih bomo izpeljali in se dogovorimo, kaj bomo za to potrebovali. To pomeni, da načrtovanje izpeljemo skupaj z otroki, jaz pa nato vse tudi zapišem in vedno zastavim konkretne cilje, čemu bomo sledili (cilji v Kurikulumu se mi večkrat zdijo preširoko zastavljeni, zato jih prilagodim za naše potrebe oz. zapišem svoje konkretne cilje, ki so primerni za dotično skupino).

V tematskih pripravah navedem le konkretne cilje za dotično področje v korelaciji z ostalimi področji otrokovega razvoja in na koncu zapišem kratko evalvacijo (globalni cilji so zapisani v letni pripravi). Same dejavnosti, ki jih izvajamo, so zapisane v dnevniku in jih v pripravo ne vnašam. Dejavnosti imam namreč okvirno zastavljene in so izpeljane le, če je interes dovolj velik, seveda to ne pomeni, da če en dan ni interesa, da dejavnost ne bo izpeljana, morda bo drugi dan bolj primeren za to (otroci namreč niso vsak dan pripravljene početi ravno tisto, kar si si ti zamislil). Pomembno je, da so primerno motivirani, še bolj pa se mi zdi pomembno, da na podlagi opazovanja vidiš, kaj jim je v danem trenutku bolj zanimivo in jih najbolj pritegne. Iz neke spontane igre, pogovora, dejavnosti lahko z malo domišljije

(otroške in odrasle) nastane najboljši čas tega dne v vrtcu za otroke, ti pa si zadovoljen, saj si otrokom dal več, kot si morda zjutraj pričakoval.

Primer dobre prakse

Najbolj se mi je vtisnil v spomin projekt, ki je nastal lansko leto, zato bi ga rada delila z vami kot primer dobre prakse.

Projekt: Ravne mesto forme vive

Ker mi je pomembno, da se otroci veliko gibljejo, smo ne glede na vreme vsak dan zunaj, včasih krajši, včasih daljši čas. Spomladi, ko je topleje, pa smo res ogromno časa zunaj. Hodimo na daljše sprehode, večkrat organiziram tudi izlete (na načrtovane lokacije, pa tudi izlete v neznano, ker nikoli ne vem, kje točno bomo pristali).

Tako smo v mesecu aprilu začeli večino dneva preživljati zunaj v naravi. Ravno smo bili pri koncu dejavnosti, ki smo si jih zastavili, zato smo odhajali na daljše sprehode in opazovali okolico na poti do različnih lokacij na Ravnah na Koroškem.

Ko smo bili na poti v park, mi je deček, ki je hodil v vrsti za mano vprašljivo dejal: Maja, glej to je pa forma viva? in pokazal na velik zanimivo oblikovan kovinski predmet, mimo katerega smo šli. Obstala sem in vprašala druge otroke, če morda kdo ve, kaj je to. Vedela je le še ena deklica. Na kratko sem jim razložila, kaj si ogledujemo in

si mislila, jutri to ne bo več nikomur zanimivo in bodo pozabili. Zmotila sem se. Z vsakim naslednjim sprehodom, so otroci začeli opozarjati na "predmete", mimo katerih smo hodili.

Mesto Ravne na Koroškem je znano po svetu po svojih Forma vivah (samo na Ravnah jih imamo 27), nekaj jih je še po ostali Mežiški dolini.

Tako se je vlekle do konca tedna, zato sem jim povedala, da je po celem našem mestu veliko takih Forma viv in otroci so izrazili željo, da bi si ogledali vse te Forma vive. In je nastal plan, da si organiziramo 4 dni za raziskovanje (Čečovje, Trg, Javornik, Dobja vas). V naslednjih 14 dneh (2 krat v tednu) smo po zajtrku spakirali malico in se odpravili raziskovat, iskat te zanimive skulpture. Vse Forma vive smo tudi fotografirali, zato sem doma izdelala fotoalbum, ki so ga imeli otroci v igralnici na razpolago za listanje.

Za ogled ene od forma viv v Dobji vasi sem kontaktirala tudi Železarno Ravne (SIJ metal), da so nas sprejeli in nas odpeljali na ogled, ker s ceste ni vidna.

Povezala sem se tudi s pokrajinskim muzejem in se dogovorila za obisk, saj imajo trajno razstavo Ravne mesto Forme vive.

Ker smo v mesecu oktobru bili na ogledu Štuharije v Železarni Ravne, smo v dneh, ko nismo raziskovali, brskali po spominu, kaj vse smo tam videli in doživeli. Obudili sva tudi Eko projekt (odpadkom dajemo novo življenje), v katerega smo bili tekom leta vključeni. Tam smo že spoznali snovni krog predelave papirja.

Ampak, Forma vive niso iz papirja, kar so otroci dobro vedeli, zato sva zbrali različne predmete iz različnih vrst kovin. Predmete smo šteli, prirejali, razvrščali, ugotavljali, ali se primejo na magnet ali ne. Sam snovni krog predelave se mi je zdel rahlo prezahteven za njih, a sva ga vseeno predstavili v krogu prijateljstva, nato pa nalepili na steno, da so si ga lahko ogledovali.

Pogovarjali smo se tudi o tem, zakaj niso vse Forma vive enake barve. Tako smo prišli tudi do znanja, zakaj nekatere kovine zarjavijo.

To je bilo dejansko z najine strani vse, kar sva ponudili, vse ostalo so otroci izpeljali sami.

Glede na to, da zagovarjam veliko proste igre tekom dneva, se mi je ta dva meseca zdelo, kot da vse delamo namensko ... Otroci so gradili forma vive, jih risali, oblikovali iz plastelina, sestavljali iz vseh mogočih materialov, ki so jih našli na poličkah, pri igri Zvezde mečemo, je vsak najraje videl, da drugi oponašajo Forma vive, v gozdu so jih delali iz kamnov, vejic, karkoli se jim je znašlo pred očmi ... En dan med pogovorom v krogu prijateljstva kar tako med ponavljanjem pesmic vprašam Ali ne bi bilo fino, če bi imeli tudi mi svojo Forma vivo? Otroci so bili navdušeni. Takoj so začele padati ideje, kako bi jo naredili. Ker smo celo leto predelovali odpadke in stara oblačila, smo se dogovorili, da bo najlažje, če si jo izdelamo iz škatel. Otroci so v vrtec nanosili škatle različnih velikosti, nato pa se je začela gradnja. Ko je bila Forma viva zgrajena, so jo tudi pobarvali v barvi zarjavelega železa (rjavo) in jo poimenovali. Opremila sem jo z vsemi potrebnimi informacijami, nato pa smo jo postavili na razstavo v garderobo, kjer

je ostala do konca šolskega leta. Med izdelovanjem Forma vive niso sodelovali vsi hkrati, je pa bil interes še vedno močno izrazit, zato sem izkoristila priliko in jim dala možnost, da lahko medtem, ko drugi ustvarjajo, narišejo svojo najljubšo Forma vivo iz albuma ali pa narišejo svojo lastno Forma vivo. Ni bilo treba predlagati dvakrat in tako je obenem nastala še likovna razstava različnih Forma viv, nekaj lastnih, ostale pa so otroci risali po opazovanju. Projekt, ki je nastal popolnoma nenačrtovano, smo zaključili z razstavo likovnih del in lastne Forma vive v garderobi oz. avli naše enote v vrtcu Ravne na Koroškem.



Slika 1: Obisk muzeja, kjer imajo stalno razstavo Forma vive



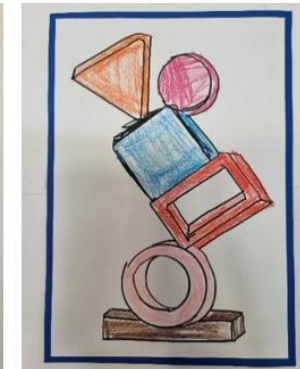
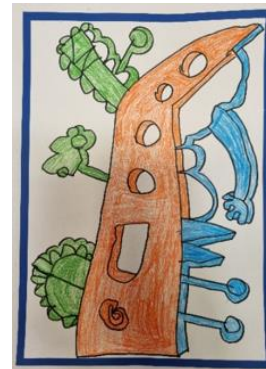
Slika 2: Forma vive na Ravnah na Koroškem

Vir: Lasten



Slika 3: Izdelava lastne Forma vive, ki so jo otroci poimenovali Labirint

Vir: Lasten



Slika 5: Forma vive po lastni domišljiji

Vir: Lasten



Slika 4: Risanje Forma viv po opazovanju

Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Ta način dela, ki sem si ga izoblikovala tekom let v vrtcu se mi je do sedaj izkazal za zelo dobrega in učinkovitega. Najbolj pomembno pa mi je to, da je dejansko tak način dela primeren za prav vsak oddelek ne glede na specifikke, ker enostavno deluje. Kar nekajkrat se je že zgodilo, da je iz ene preproste teme nastal cel projekt in smo temo obdelovali tudi po dva meseca (čisto nenačrtovano). Otroci so uživali in iz tega potegnili ogromno znanja in veščin. Obenem smo zajeli vsa področja otrokovega razvoja, saj se da vsako temo celostno obdelati z malo domišljije. Vrtec je prostor, kjer si otrok pridobi osnovne navade, norme, vedenjske vzorce za nadaljnje življenje, zato je prav, da je v tem svojem okolju (pri svojem delu ter v družbi, s katero preživlja večino svojega časa) aktiven in da sodeluje po svojih zmožnostih.

Zato je pomembno, da najdemo način, s katerim lahko z otroki kreiramo našo skupno pot življenja v njem.

Viri in literatura

1. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
2. Caserman, A. (2014): Kompetence vzgojitelja v družbi znanja. V *Kompetence vzgojitelja – izzivi, izkušnje, spoznanja*. VII mednarodna strokovna konferenca vzgojiteljev v vrtcu. Ljubljana: MiB d.o.o.
3. Kroflič, Robi (2016): Mnogoterost učnih okolij v sodobnem vrtcu. XXII. strokovno srečanje ravnateljic in ravnateljev vrtcev: Otrok v učnem okolju 21. stoletja, 17. in 18. oktober 2016. Portorož.
4. Kurikulum za vrtce (1999), Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.
5. Medveš, Z. (2004): Aktualnost klasičnega razumevanja doktrine v sodobni šoli. V *Kakšna bo šola prihodnosti*. Radovljica: Didakta.
6. Opara, B. (2012): Šola za vse – pravična šola. V Hozjan, D. in Strle, M. (2012). *Inkluzija v sodobni šoli*. Koper: Univerzitetna Založba Annales.

Vključevanje in integracija otrok s posebnimi potrebami

MARINA GARIĆ, *mag. prof. zgo. in mag. prof. ped.*
marina5popovic@gmail.com

Povzetek: Vzgoja otrok vsebuje številne mejnike, ovire, dileme, stiske in pa tudi razvojne težave, ki jih je dobro prepoznati in reševati v najboljši možni meri. Zaradi otroka s posebnimi potrebami se znotraj družine zgodijo korenite spremembe. Sprejeti drugačnost in se prilagoditi vsakodnevnemu načinu življenja je naporno in težko. Ob tem se porajajo vprašanja, kako vključiti otroka in družino v družbo, pri čemer v času šolanja ima eno od ključnih vlog šola kot vzgojno - izobraževalna ustanova, ki se pri procesu integracije srečuje s številnimi vprašanji in polemikami, ki vodijo v eno samo smer; izključno v korist otroka.

Ključne besede: otrok s posebnimi potrebami, usmerjanje, integracija, timsko delo

Abstract: Raising children contains many milestones, obstacles, dilemmas, difficulties and also developmental problems, which should be recognized and solved as best as possible. A child with special needs causes radical changes within the family. Accepting differ-

ences and adapting to the everyday way of life is exhausting and difficult. At the same time, questions arise about how to integrate the child and the family into society, and during schooling one of the key roles is played by the school as an educational institution, which, in the process of integration, is faced with many questions and controversies that lead in a single direction; solely for the benefit of the child.

Keywords: child with special needs, guidance, integration, teamwork

UVOD

Pri uspešni intergraciji in vključevanju otrok s posebnimi potrebami ima ključno vlogo učitelj, za katere menim, da so dobro usposobljeni za izvajanje prilagoditev in da znajo prepoznati njihova odstopanja v razvoju, vendar se še vedno dogaja, da pa neustrezno ravnajo v postopkih izvajanja prilagoditev. Zelo radi se oklepajo šolske svetovalne službe pri pripravi individualiziranega programa pomoči in njegovega izvajanja. Tu smo si učitelji različni. Nekateri programu sledijo vestno in v skladu z določenimi cilji, spet drugi pri upoštevanju naletijo na številne ovire in temu ne želijo slediti. Ključen uspeh za doseganje ciljev in uspešno vključevanje teh otrok pa je ravno timsko sodelovanje s svetovalnimi delavci, izvajalci dodatne strokovne pomoči, zunanji strokovnjaki in pa na koncu seveda s starši.

Opredelitev otrok s posebnimi potrebami

Za otroka s posebnimi potrebami pravimo, da ima nekatere posebne potrebe ali ga opredelimo kot osebo, ki se težje prilagaja na pričakovanja in zahteve okolja. Posameznike iz teh skupin opredeljujemo tudi kot otroke s psihosocialnimi težavami, ki pa imajo enake potrebe, želje, pričakovanja in probleme, kakor mi vsi, kakor nekateri med nami, hkrati pa tudi takšne, ki jih ima le eden med njimi (Hladnik, Kobolt, 2011). Lačen opredeli motnjo v duševnem razvoju kot omejitev v vsesplošnem funkcioniranju posameznika. Pomeni splošno podpoprečno funkcioniranje na področju intelektualnih sposobnosti, ki se pojavi v času razvoja in se nanaša na neujemanje adaptivnega vedenja in sicer na področjih samostojnosti, komunikacije, socializacije in razumevanja. Avtor pravi, da se motnja kaže

na različnih področjih. Najpogosteje je to kombinacija motenj gibanja, vida, sluha, vedenja, pojavljajo se tudi avtistični simptomi, epilepsije in obolenja. Duševna motnja pa ni le na telesnem nivoju temveč prehaja tudi na socialno-psihološki problem, kjer se najpogosteje izrazi v obliki otežene komunikacije (Lačen, 2001, str. 11–16).

Razlika med duševnimi boleznimi in motnjami v duševnem razvoju

Motnje v duševnem razvoju so v večini genetskega izvora ali pa posledice zunanjih dejavnikov (infekcije, komplikacije pri porodu), medtem ko so duševne bolezni genetsko pogojene, vendar se razvijajo šele skozi življenje, ko se posamezniki neuspešno soočajo s svojimi težavami in se soočajo z občutki depresije, tesnobe in zmede. Vzroki so ponavadi bodisi socialne in/ali psihološke narave, kar pa ne velja za motnje v duševnem razvoju. V šoli opažam, da imajo osebe z motnjami v duševnem razvoju večje težave od ostalih vrstnikov, kar posledično vodi v težave pri vključevanju v normalno življenje v družbi. Osebe z motnjami v duševnem razvoju imajo težave že pri izobraževalnem procesu kar vodi v probleme pri vključevanju v normalno življenje v družbi.

Duševne bolezni pa povzročajo motene funkcije kot npr. čutila, mišljenje, čustvovanje, presojanje, hotenje in druge. Duševne bolezni so v večini primerov le začasno stanje, medtem ko so motnje v duševnem razvoju trajne. Posamezniki z motnjami v duševnem razvoju potrebujejo prilagojene terapije, ki spodbujajo razvoj, izobraževanje in pomoč, ki jim je prilagojena. Pri duševnih boleznih

največkrat zadostujejo kratke intervencije medicinske narave, pa tudi pomoč, ki traja dlje časa (Lačen, 2011).

Delitev po skupinah

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2013) v 2. členu navaja, da so otroci s posebnimi potrebami "otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni, otroci z govorno – jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja.

Otroke z motnjo v duševnem razvoju delimo v štiri skupine in sicer sem spadajo otroci z lažjo, zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju. V programe redne osnovne šole se otroci z motnjami v duševnem razvoju načeloma ne vključujejo po sistemu usmerjanja otrok s posebnimi potrebami. V redne programe se lahko vključijo le otroci z mejnimi intelektualnimi sposobnostmi. Ostali ne morejo biti vključeni ne v redne programe osnovne šole, niti ne v redne osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo. Slovenska zakonodaja predpisuje, da se v redne osnovne šole vključujejo le tisti otroci, ki tak program zmorejo in tudi dosegajo vsaj minimalne zahteve (Lačen, 2001).

Potek usmeritve

Namen usmerjanja otrok s posebnimi potrebami, torej tudi otrok, ki imajo motnje v duševnem razvoju, je vključevanje v proces vzgoje in izobraževanja, kjer pa imajo posamezniki ustrezne programe, prav tako pa se jim zagotovijo prilagoditve in razne oblike pomoči. Postopek usmerjanja se prične z vložitvijo Zahteve za začetek postopka usmerjanja. To lahko storijo otrokovi starši oz. skrbniki, ali sam, če je polnoleten. V skrajnih primerih lahko vlogo vloži tudi izobraževalna institucija, če meni, da je usmeritev potrebna. Pri tem morajo obvestiti tudi starše. Če se starši s predlogom o usmeritvi ne strinjajo, otrok pa ima zelo hude težave pri učenju, šola poda Predlog za uvedbo postopka o usmerjanju. Ko Zavod RS za šolstvo prejme vlogo, se najprej obrnejo na šolo oz. vrtec. Le-ta napiše Poročilo o otroku. Dokumentacijo predložijo Komisiji za usmerjanje. Če je predlog podala šola, komisija najprej preveri ali je predlog šole utemeljen. Nato strokovna komisija pripravi mnenje in na podlagi le-tega izdajo odločbo o usmeritvi (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, str. 138–140).

Ko predlog o usmeritvi predajo komisiji, le-ta pregleda otroka. Samo komisijo sestavlja šest članov, ki neposredno pregledajo otroka, na razgovor povabijo starše in na osnovi medicinske, pedagoške in ostale dokumentacije sestavijo strokovno mnenje. V strokovnem mnenju je zapisana skupna ugotovitev strokovnjakov o vrsti in stopnji primanjkljaja, ovire oz. motnje otroka in pa tudi predlog usmeritve. V samem strokovnem mnenju je največji poudarek na izobraževalnem in pedagoškem vidiku in ne toliko na diagnostiki, medicinskem

ali zdravstvenem vidiku (Lep, 2004, str. 55). Na odločbo se lahko pritožijo starši. V odločbi o usmeritvi je zapisan predlagan program vzgoje in izobraževanja, kamor naj bi se otrok usmeril. Natančno se določi tudi obseg in način izvajanja dodatne strokovne in druge pomoči. Odločbo in strokovno mnenje prejmejo starši in pa tudi šola, v katero je otrok vpisan. Šola je dolžna v roku 30 dni pripraviti individualiziran program, ki ga pripravi tisti učitelj oz. specialni pedagog, ki bo z otrokom delal. V tem času odločba postane pravnomočno veljavna. Šolska uprava je dolžna tudi preveriti ustreznost usmeritve. Na zahtevo staršev oz. na zahtevo izobraževalne institucije po predhodni seznanitvi staršev lahko vložijo predlog za spremembo usmeritve ali ponovni postopek usmeritve v program (Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, str. 138–140). Ko učenec prejme odločbo u usmeritvi, se določi program vzgoje in izobraževanja, šolo, v katero se otrok vključuje, datum vključitve, kakšni so obseg, način in vrsta dodatne strokovne pomoči in kdo jo izvaja, kakšne pripomočke, prostor, opremo in drugo je potrebno zagotoviti za izvajanje vzgojno – izobraževalnega procesa ter ali je treba zagotoviti občasnega oziroma stalnega spremljevalca za fizično pomoč gibalno oviranemu otroku, ali je potrebno zmanjšati število otrok v oddelku ter kdaj se bo naslednjič preverjala ustreznost usmeritve in drugo.

Integracija otrok in timsko delovanje

Za uspešno integracijo otrok s posebnimi potrebami je potrebno svetovanje, sodelovanje, timsko delo in predvsem uspešna komunikacija, ki je osnovno orodje sporazumevanja v timu. V učinkovitem timu je komunikacija tekoča in odprta, kje lahko vsakdo pride do besede

in z neverbalno komunikacijo ne izraža nestrinjanja. Sodelovanje namreč pomeni krepitev dobre komunikacije. Ko govorimo o timu, takrat mislim na dobro sodelovanje med učitelji, vodstvom šole, starši, svetovalno službo, strokovnjaki za izvajanje dodatne strokovne pomoči in zunanjimi ustanovami, ki so vključeni v proces. Za uspešno delo v integriranih razredih potrebujejo učitelji in izvajalci dodatne strokovne pomoči izobraževanje in usposabljanje, ki bi naj zajelo sodelovanje, svetovanje in timsko delo. Odgovornost in dolžnost vseh članov tima je, da s skupnim prizadevanjem zagotavljajo učencem kar najugodnejše razmere za učenje. Pomembno je, da so člani čim bolj pripravljeni sodelovati, saj s tem svoje vedenje in cilje lažje prilagajajo skupnim ciljem. Ko se individualni cilji posameznih članov tima razlikujejo od skupnih ciljev lahko pride do konflikta. Ljudje, ki so pripravljeni sodelovati, tudi bolje izpolnjujejo dogovorjene naloge. Seveda na to lahko vpliva več različnih dejavnikov. Ri tem je ključnega pomena zavedanje o soodvisnosti za doseg ciljev (Polak, 2007). Vloge učiteljev in izvajalcev dodatne strokovne pomoči, ki sodelujejo pri pouku morajo biti dobre definirane. Izvajalci pomagajo učiteljem pri oblikovanju ustreznih učnih strategij, pri pripravi didaktičnih učnih pripomočkov in materialov, učitelji pa sodelujejo s svojimi sugestijami. Oboji se pa morajo zavedati, da gre za učenca s posebnimi potrebami, ga stalno spremljati in vrednotiti cilje ter ocenjevati uporabljene strategije. Velikost in sestava tima se spreminjata glede na otrokove potrebe in glede na diagnosticiranje posebnih potreb. Člani tima so različni strokovnjaki, katerih glavno vodilo je medsebojna izmenjava informacij, mnenj in izkušenj. Ves čas pa je potrebno zagotavljati podporo tudi družini in ji omogočiti sodelovanje.

Pomemben dejavnik pri usmeritvi otroka v ustrezen program in pri sodelovanju s strokovnjaki so otrokovi starši. V kolikor strokovnjaki v starših ne prepoznajo enakovrednih članov tima, potem je otrokovo napredovanje manjše. Starše je zato potrebno k takemu sodelovanju povabiti in jim razložiti kakšne so njihove dolžnosti in odgovornosti, da bodo lažje razumeli, da je njihovo sodelovanje pomembno tudi za otrokov uspeh. Starši so si medsebojno različni in različno doživljajo motnje svojega otroka. Nekateri starši s šolo sami vzpostavijo stik, spet druge je potrebno k temu pritegniti. Starši so ključni dejavnik, saj morajo biti seznanjeni s samim postopkom, z dolžnostmi šole in se zavedati svoje vloge; tudi oni lahko namreč podajo predlog spremembe v odločbi (Polak, 2007).

Po zakonodaji so starši tisti, ki so prvi poklicani, da vložijo zahtevo za začetek postopka za usmerjanje ter sodelujejo pri pripravi, izvajanju in evalvaciji individualiziranega programa. V praksi so pa le redki starši, ki dejansko sodelujejo pri pripravi, čeprav bi starši lahko tudi doma dodatno razvijali znanje, sposobnosti in strategije, ki jih otrok v šoli razvija skupaj z izvajalci s pomočjo navodil, ki jih ti pripravijo. Ker pa imajo starši ob vsakodnevnih obremenitvah doma za to premalo časa, izobraževalni del največkrat prepustijo učiteljem in izvajalcem dodatne strokovne pomoči. Kjer pa starši prevzamejo tudi del izobraževanja, so ponavadi tudi vidnejši rezultati. Seveda je potrebno upoštevati zdravo mejo, kaj je dobro zanj, saj se velikokrat zgodi, da so ambicije staršev prevelike in se otrokovo življenje zelo hitro spremeni v tekmo za uspeh.

Otroci s posebnimi potrebami so navadno še bolj občutljivi in pogosto tudi bolj egocentrični kot otroci brez motenj. Ravno zaradi tega je zelo pomembna pravilna obravnava le teh in poudarjanje socialne interakcije z ostalimi učenci. Naučiti se morajo živeti s svojo motnjo, ki bo z njimi ostala vse življenje. Socialna integracija otrok z motnjami, ki jih bremenijo, je tako pomembna za otroka kot za skupino, v katero se otrok vključuje in ki se ga uči sprejemati. Tu je ključna vloga šolske svetovalne službe, ki je kot most med učitelji in starši ter si prizadeva iskati rešitev v dobro in korist otroka. Svetovalni odnos pa je tista bistvena doktrina v konceptu svetovalnega dela. Svetovalna služba skrbi za dodatno pomoč učiteljem pri njihovem povezovanju z ostalimi sodelavci v procesu, pomaga pri pogovorih z otrokom in starši, z drugimi učitelji in z vodstvom šole, vodi dokumentacijo o otroku, evalvira programe, informira vodstvo šole o delu. Je oseba, na katero se lahko obrnejo vsi, ki imajo težave pri izvajanju dela z otrokom s posebnimi potrebami (Magajna, 2004).

Sodeluje tudi z zunanjimi ustanovami kot so Zavod za šolstvo, Ministrstvo za šolstvo in šport, z zdravstvenimi zavodi in Centri za socialno delo. Da lahko kvalitetno opravlja svoje delo, se za to mora tudi strokovno izpopolnjevati na področju dela z otroci s posebnimi potrebami. Primarnega pomena je, da ima posluš za otroka s posebnimi potrebami tudi ravnatelj, ki odloča o zagotavljanju pogojev za delo (materialni in kadrovske pogoji). Zato mora poznati strokovna izhodišča vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami, zakonodajo s področja otrok s posebnimi potrebami ter imeti pozitiven odnos do vključevanja otrok s posebnimi potrebami.

Timsko delovanje

Izdelava individualnega programa pomoči mora biti vselej rezultat timskega dela. Starši nam posredujejo informacije, kako otrok deluje v domačem, varnem okolju, kakšni so njegovi interesi, močna področja in ostalo. Pomemben je podatek, kako starši doživljajo otrokove zmožnosti in težave, kakšen je njihov odnos do otrokovega šolanja in koliko obveznosti so sami pripravljeni sprejeti in prevzeti v procesu izvajanja individualnega programa. Ne glede na stopnjo vključenosti staršev v proces oblikovanja individualnega programa je pomembno, da starši razumejo vsebino le tega in se strinjajo z njim (Magajna, 2004). Odnos med starši in učitelji je ključnega pomena za uspeh otrok s posebnimi potrebami. Učitelji starše pogosto vidijo kot tiste, ki so ključni za vse kar se dogaja v šoli, v resnici pa so le njen podaljšek. Prav tako se pritožujejo zaradi nerealnih pričakovanj staršev do otroka ali zaradi nezainteresirnosti staršev. Starši pa vprašanje vzgoje in izobraževanja večinoma prepuščajo šoli, ob tem pa se večina staršev trudi ustrezati pričakovanjem učiteljev, saj želijo dober odnos do šole oz. učitelja. Seveda pa imamo tudi starše, ki pričakovanj učiteljev ne upoštevajo in tako z njim premalo ali pa sploh ne komunicirajo.

Kontinuum pomoči

Gre za stopnjevanje pomoči glede na potrebo učenca.

Kontinuum pomoči:

- 1. Pomoč učitelja** – izvaja se pri pouku in učitelj je velikokrat prvi, ki opazi učenčeve učne težave.

- 2. Pomoč šolske svetovalne službe in/ali sodelovanje s specialnim pedagogom** – če učenec kljub učiteljevi pomoči ne napreduje, se vključi svetovalni delavec, ki učencu in staršem nudi svetovanje.
- 3. Dodatna individualna in skupinska pomoč na šoli** – če se težave ne izboljšajo, lahko učenec dobi dodatno pomoč, ki se izvaja individualno ali skupinsko (skupina otrok s podobnimi težavami).
- 4. Mnenje in pomoč zunanje strokovne ustanove** – zunanja strokovna ustanova, ki se vključuje je predvsem svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, prav tako sem spada tudi pomoč zunanjih strokovnjakov (klinični psiholog, specialni pedagog, psihiater), ki diagnosticirajo otrokovo stanje in se lahko vključijo v neposredno pomoč učencem, učiteljem in staršem.
- 5. Program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo** – če se ugotovi in oceni, da otrok potrebuje še več prilagoditev, se staršem predlaga usmerjanje v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (Strong in Flannagan, 2011).

ZAKLJUČEK

Potrebno se je zavedati, da so ljudje ne glede na barvo las, kože, etnične pripadnosti ali duševnega stanja še vedno ljudje in potrebujejo razumevanje in primerno oskrbo. Pomembno je, da otroke vzgajamo v toleranci in strpnosti, ker bomo le na ta način lahko ustvarili boljši

svet. Otroke z motnjami ne smemo skrivati, diskriminirati ali ignorirati, ker tudi oni so otroci in najverjetneje se bodo njihovi starši borili za njihove pravice. In prav je tako. Mi pa, kot bodoči pedagogi in svetovalni delavci, se moramo truditi, da bomo znali staršem pravilno svetovati in jih usmerjati na tej poti.

Viri in literatura

1. Hladnik, V. in Kobolt A. (2011). »Člani komisij o dosedanjem usmerjanju otrok s čustvenimi in vedenjskimi motnjami«. Socialna pedagogika. Ljubljana: Združenje za socialno pedagogiko.
2. Kobolt, A. (2010). Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
3. Kotar, A. (1983). *Srednje duševno prizadeti otroci niso homogena skupina. Zbornik posveta Teorija in praksa vzgoje, izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja otrok, mladostnikov in odraslih z motnjami v duševnem razvoju*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja.
4. Lačen, M. (2001). *Odraslost: osebe z motnjo v duševnem razvoju*. Ljubljana: Zveza Sožitje, zveza društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije.
5. Lep, B. (2004). »Kje se postopek usmerjanja za otroke s posebnimi potrebami začne in kako poteka«. *Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami*. Maribor: Svetovalni center ta otroke, mladostnike in starše Maribor.
6. Strong, J. in Flannagan, M. O. (2011). Motnja pozornosti in hiperaktivnost za telebane. Ljubljana: Pasadena.
7. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, pridobljeno s <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>, 10. 11. 2023.

Težave otrok na področju učenja

MARINA GARIČ, *mag. prof. zgo. in mag. prof. ped.*

marina.garic@iosce.si

Povzetek: Problem učnih težav in šolske neuspešnosti je kompleksen in trdovraten, po mnenju mnogih strokovnjakov eden izmed najbolj perečih problemov, s katerimi se soočajo sodobne šole. Tudi v Sloveniji ima pojav zaskrbljujoče oblike in razsežnosti. Učne težave so prisotne pri zelo heterogeni skupini učencem z različnimi kognitivnimi, socialnimi, emocionalnimi in drugimi značilnostmi, ki imajo pri učenju večje težave kot vrstniki. Največkrat so posledica učinkovanja različnih dejavnikov (dejavniki v posamezniku, v učenčevem okolju in podobno), ki se prepletajo. Posebne vzgojno izobraževalne potrebe učencev z učnimi težavami, so pogosto pogojene tudi z manj ustreznim procesom poučevanja in učenja. Za vsakega učenca v šoli in še posebej za učenca z učnimi težavami pri učenju je pomembna vsakodnevna izkušnja upoštevanja in vključevanja drugačnosti, izkušnja soudeležnosti in soustvarjanja, strpnosti in solidarnosti. Pomembno se je zavedati, da je ključ uspešnosti pri delu z otroki z učnimi težavami skrit v sposobnosti razumevanja otrokovih težav, v strokovnem znanju in predvsem usklajenem delovanju vseh strokovnjakov, ki otroka obravnavajo.

Ključne besede: učne težave, šola, oblike učne pomoči

Abstract: The problem of learning difficulties and school failure is complex and persistent, considered by many experts to be one of the most pressing problems facing modern schools. In Slovenia, too, the phenomenon is taking alarming forms and dimensions. Learning difficulties are present in a very heterogeneous group of students with different cognitive, social, emotional and other characteristics, who have greater learning difficulties than their peers. They are most often the result of the interplay of various factors (within the individual, within the student's environment, etc.) which are intertwined. The special educational needs of students with learning difficulties are often conditioned by a less appropriate teaching and learning process. For every student at school, and especially for a student with learning disabilities, the daily experience of respect and inclusion of difference, the experience of participation and co-creation, tolerance and solidarity are important. It is important to realize that the key to success in working with children with learning difficulties lies in the ability to understand their problems, in the expertise and, above all, in the coordinated action of all the professionals working with the child.

Keywords: learning difficulties, school, forms of learning assistance

UVOD

Učenci imajo lahko splošne ali specifične učne težave. O splošnih učnih težavah govorimo predvsem takrat, kadar pri učencih prihaja do pomanjkljivega znanja zaradi neugodnih vplivov okolja, notranjih dejavnikov ali zaradi vzgojno-izobraževalnih interakcij med učencem in okoljem. Specifične učne težave pa so posledica genske variacije.

Učitelji in drugi strokovni delavci šole tem učencem skušajo čimbolj prilagoditi delo v razredu, da bi jim v najboljši možni meri pomagali obvladovati učne težave. Zato je ključnega pomena timsko delovanje, saj učitelj sam ne more sprejeti odgovornosti za delo z učenci z učnimi težavami. Ker pa kot prvi najprej sreča z učencem z učnimi težavami v razredu pri vsakdanjem delu, bi bilo potrebno učitelje bolj izobraževati in njihovo znanje izpopolnjevati na področju dela z učenci s posebnimi potrebami na splošno, ne samo za učence z učnimi težavami. Bistvo šolskega sistema bi naj bilo, da se učenci zares učijo in da niso samo poučevani, kjer gre za prenos znanja, ki ga v razmeroma kratkem času izgubijo. Ravno zaradi tega je ključnega pomena, s kakšnimi oblikami pomoči pomagamo tem učencem, da bi težave na področju učenja čim lažje obvladovali.

Opredelitev otrok z učnimi težavami

V različnih virih lahko najdemo in zasledimo različne definicije učnih težav, saj je učne težave težko definirati, ker so raznolik in kompleksen pojav. V nadaljevanju predstavljam le nekatero izmed teh. Otroci

z učnimi težavami so zelo heterogena skupina otrok z različnimi kognitivnimi, socialnimi, emocionalnimi, izobraževalnimi in drugimi značilnostmi, ki imajo pri učenju pomembno večje težave kot vrstniki. Iz teh razlogov imajo ti učenci posebne vzgojno-izobraževalne potrebe (Magajna idr., 2007). Zaradi heterogenosti težav skoraj ni mogoče oblikovati definicije, ki bi zajemala vse otroke z učnimi težavami. Vsakdo ima občasno težave pri osvajanju določenih znanj in spretnosti. Razlikovati moramo kratkotrajne težave pri učenju novih pojmov in procedur, ki so prisotne pri večini učečih se oseb, do dolgotrajnih učnih težav (Magajna idr., 2007). Učne težave so pojav, ki je zelo raznolik, saj se za enakimi pritožbami o težavah pri branju, beganju pozornosti, odlaganju učenja ali čustvenih stiskah ob preverjanju znanja lahko skrivajo povsem različni vzroki.

Kavkler (2001) v skupino učencev z učnimi težavami vključuje naslednje učence:

- učenci, ki počasneje usvajajo znanja;
- učenci, katerih učne težave so pogojene z večjezičnostjo in multikulturalnostjo;
- učenci, ki imajo učne težave zaradi revščine;
- učenci, ki so deležni pomanjkljivega ali neustreznega izobraževanja;
- učenci z lažjimi in zmernimi specifičnimi učnimi težavami;
- učenci s čustveno pogojenimi učnimi težavami ter drugi (Kavkler, 2001, str. 15).

Vzroki za pojav učnih težav

Skupina učencev z učnimi težavami je ravno zato izredno raznolika. Pri nekaterih se težave pojavljajo le pri enem ali dveh predmetih, drugi so neuspešni pri večini predmetov. Težave so lahko prisotne že pred vstopom šolo (pretirana nemirnost in beganje od ene igralne aktivnosti k drugi, pomanjkanje interesa za poslušanje pravljic). Lahko tudi nastajajo postopoma ali se pojavijo nenadoma. Velikokrat se zgodi, da učna uspešnost pri nekaterih učencih upada postopoma, ko se količina učne snovi povečuje in postaja snov čedalje bolj abstraktna. Lahko pa pride do izrazitega poslabšanja tudi nenadoma, ko npr. ob začetnem neuspehu pri strogem in nerazumevajočem učitelju tesnoba pri učencu lahko naraste do te mere, da učenec povsem »zablokira«. Nekatero učno težavo trajajo en določen čas, so prehodne, spet druge lahko posameznika ovirajo dlje časa ali vse življenje (Peklaj, 2012). Če so razlogi za slabše učno napredovanje na določenih področjih učenja notranje, nevrofiziološke narave, govorimo o specifičnih učnih težavah (SUT). Za težjo obliko specifičnih učnih težav pa se uporablja izraz primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU).

Zakonska opredelitev otrok z učnimi težavami

Otroke s posebnimi vzgojno potrebami v Sloveniji danes zakonsko opredeljujejo Zakon o OŠ (Ur. l. RS, št. 12/96, 33/97, 59/01) in Zakon o usmerjenju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, št. 54/00). V

skladu s šolsko zakonodajo med učence s posebnimi potrebami spadajo tudi učenci z učnimi težavami. Zakonodajalčeva uvrstitev učencev z učnimi težavami med učence s posebnimi potrebami želi povečati zavedanje problemov in rizik te skupine v šolskem okolju s tem pa tudi občutljivost in odgovornost šol za težave učencev pri učenju ter pravočasno nudenje pomoči in prilagoditev, ki bodo preprečile poglobljanje neuspešnosti in osip ter omogočile premagovanje notranjih in zunanjih ovir pri učnem napredovanju (Magajna idr., 2007). Za učence z učnimi težavami se ne predvideva individualiziranega izobraževalnega programa, v katerega bi bil usmerjen z odločbo, vendar pa to ne pomeni, da ni upravičen do ustreznih prilagoditev v procesu poučevanja in učenja. Zakon o osnovni šoli navaja, da so osnovne šole učencem z učnimi težavami dolžne prilagajati metode in oblike dela ter zagotavljati dopolnilni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči (Zakon o osnovni šoli 1996; 12. člen).

Razvrščanje učnih težav

Učne težave običajno delimo na splošne in specifične. Obe skupini imata določene skupne elemente, pri obeh se težave pojavljajo od lažje do težje izraženih, prehajajo od enostavnih v kompleksne težave, v obeh skupinah pa so tako kratkotrajne kot tiste, ki trajajo celo življenjsko obdobje. Nekateri učenci imajo samo splošne učne težave, nekateri le specifične, mnogi imajo učence težave obeh vrst (Magajna idr., 2000). Učna neuspešnost je lahko absolutna ali rela-

tivna. Kadar je učenec absolutno neuspešen, pomeni, da ima negativne ocene in da obstaja možnost ponavljanja razreda. Če pa pri učencu prihaja do relativne učne neuspešnosti, je njegovo znanje za napredovanje sicer zadostno, vendar pa so njegovi uspehi v primerjavi z uspehi njegovih vrstnikov veliko slabši (Magajna, Kavkler, Košir, 2011). Šolski sistem dandanes teži k temu, da je velika večina učencev vključenih v redno osnovno šolo. Zaradi tega, se učitelji dodatno izobražujejo in poučujejo o učnih težavah in kakšne oblike pomoči jim poleg rednega pouka še lahko dodatno nudijo. Učitelji jih zelo hitro prepoznajo, posledica le tega pa je, da je število otrok z učnimi težavami v zadnjih letih zelo naraslo in še raste, kar postaja eden ključnih problemov sodobne šole.

Splošne učne težave

Splošne učne težave so značilne za zelo heterogeno skupino, ki imajo pomembno večje težave kot vrstniki pri usvajanju znanj in spretnosti pri enem ali več izobraževalnih predmetih. Zaradi izrazitejših težav so pri enem ali več učnih predmetih manj uspešni ali celo neuspešni. Učna neuspešnost učenca je lahko relativna (ko so učenčevi dosežki nižji od pričakovanih glede na njihove sposobnosti) ali absolutna (ko je učenec negativno ocenjen, ko ponavlja razred) (Magajna idr., 2007).

Splošne učne težave pogojujejo:

- **notranji dejavniki**; motnje pozornosti in hiperaktivnosti, podpovprečne in mejne intelektualne sposobnosti (težave zaradi splošno upočasnjenega razvoja), motnje prilagajanja na socialno emocionalnem področju (čustveno pogojene težave), pomanjkanje motivacije;
- **zunanjí dejavniki**; drugojezičnost, socialno-kulturna dejavnost, socialno-ekonomska oviranost, neustrezno oz. nezadostno poučevanje, izobrazbena raven staršev (Magajna idr., 2007).

Specifične učne težave

Pod izrazom specifične učne težave razumemo heterogeno skupino primanjkljajev, ki se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju in/ali težavah na katerem koli od naslednjih področjih: pozornost, pomnjenje, mišljenje, koordinacija, komunikacija, branje, pisanje, pravopis, računanje, emocionalno dozorevanje (Magajna idr., 2007). Specifične učne težave vplivajo na posameznikovo sposobnost predelovanja, interpretiranja zaznanih informacij in/ali povezovanja informacij ter tako ovirajo učenje osnovnih šolskih veščin (branja, pisanja, računanja). V primerjavi z učenci s splošnimi učnimi težavami, ki imajo stalno enake učne težave pri večini predmetov, imajo učenci s specifičnimi učnimi težavami nekatere sposobnosti neenakomerno razvite in okolje svoja pričakovanja naravna glede na splošen vtis o otrokovi nadarjenosti. Prav zaradi tega so ti otroci večkrat v slabšem položaju kot otroci s splošnimi učnimi težavami (Magajna idr., 2007).

Specifične učne težave in primanjkljaji na posameznih področjih učenja niso primarno odvisne od posameznikove ravni inteligentnosti, vlaganja truda in socialno- ekonomskega položaja družine. Pojavljajo se torej tudi pri nadarjenih učencih, vztrajajo tudi ob velikem vlaganju truda in rednem urjenju in tako ovirajo učenje tistih, ki imajo doma ugodne razmere, veliko razumevanja in podpore.

Specifične učne težave se lahko pojavljajo v blažji, zmerni ali izraziti/težji obliki. Težjo obliko specifičnih učnih težav imenujemo tudi primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Učenci, ki imajo težjo obliko specifičnih motenj učenja, so po Zakonu o usmerjanju 2000) upravičeni do usmerjanje v program prilagojenega izvajanja z dodatno strokovno pomočjo. Učenec je lahko prepoznan kot učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja le v primeru, ko so se izrazite učne težave pokazale že v dosedanjem šolanju in jih ni bilo mogoče odpraviti kljub vsej pomoči in prilagoditvam v prvih treh korakih petstopenjskega modela, ki mu jih je šola nudila v skladu s tretjim odstavkom 12. in 24. člena Zakona o osnovni šoli (1996), na enem ali več področjih: branje, pisanje, računanje, pravopis, na katerih ni dosegel minimalnega standarda znanja.

Mnogi učenci s specifičnimi težavami, ki so pravočasno odkriti in deležni ustreznih oblik poučevanja in pomoči, lahko te težave kompenzirajo z uporabo dobrih tehnik poučevanja do te mere, da so uspešni in ne potrebujejo usmerjanje in dodatne strokovne pomoči.

Odkrivanje in prepoznavanje učnih težav

Učne težave se pri učencih pojavijo pogosto takrat, kadar jim določene okoliščine preprečujejo, da bi učenje potekalo nemoteno. Razlogi so različni, bodisi v otroci samih, bodisi je za to krivo družinsko, socialno okolje, velikokrat pa se vsi ti dejavniki medsebojno prepletajo. Strokovni delavci šole pa težimo k temu, da jih čim prej prepoznamo in ugotovimo, kje tiči vzrok. Pri odkrivanju in prepoznavanju tega, kaj učenec zmore in česa ne, pri razumevanju razlogov za učni neuspeh in načrtovanju oblik učne pomoči, iščemo vzorce njegove neuspešnosti oz. uspešnosti. Z njihovo pomočjo prepoznamo primanjkljaje, ovire in motnje, ko so domnevno v osnovi težav. Tako lahko prepoznamo tipe nalog, pri katerih je učenec uspešen, in tiste, pri katerih je neuspešen. Mnoge šolske veščine lahko razvije tako, da se uporabi tiste načine zaznavanja in predelovanja informacij, ki so pri učencu dobro razviti, tako se primanjkljaj obide oziroma kompenzira (Magajna idr., 2007). Z odkrivanjem in uporabo oblik dela, pri katerih je učenec uspešen, z upoštevanjem njegovih močnih področij in veščin ter različnih podpornih dejavnikov v okolju, lahko pripomoremo k uspešnemu učenju učenca. Pri tem je poudarjen interdisciplinarni pristop; sodelovanje učenca in staršev, učitelja in svetovalne službe, v težjih primerih tudi specialnega pedagoga in drugih. V okviru projekta pomoči morata učencu ob uporabi raznih strokovnih, specialnih postopkov in preizkusov v osnovi steči dva procesa: prvi je raziskovalni pogovor o učenčevih težavah pri učenju z vsemi udeleženi v projektu pomoči, drugi pa je dialog z učencem, ko mora v

projektu pomoči pridobiti nove kompetence tako za samo prepoznavanje učnih težav kot za samo ravnanje z njimi (Magajna idr., 2007). Da bi pri učencu lahko ugotovili, ali ima specifične učne težave, moramo to dokazati s petimi kriteriji:

- prvi kriterij: neskladje med učenčevimi splošnimi intelektualnimi sposobnostmi in njegovo dejansko uspešnostjo
- drugi kriterij: obsežne in izrazite težave pri branju, pisanju, pravopisu in/ali računanju
- tretji kriterij: učenčeva slabša učna učinkovitost zaradi pomanjkljivih kognitivnih in metakognitivnih strategij,
- četrti kriterij: motenost enega ali več psiholoških procesov, kot so pozornost, spomin, jezikovno procesiranje, koordinacija...
- peti kriterij: izključenost okvar čutil (vida, sluha), motenj v duševnem razvoju (Končnik, Goršič, 2002).

Pomoč učencem z učnimi težavami

Sodobni pristopi poskušajo pomoč zastaviti širše ob upoštevanju celovite učenčeve osebnosti, njegove vsakdanje življenjske situacije v šoli in doma ter življenjske perspektive. Iz tega vidika je pri načrtovanju preventivnih ukrepov in oblikovanju načrta pomoči potreben celovit, kompleksen pristop, pri čemer so v pomoč naslednje skupine vprašanj:

3. vprašanja, ki zadevajo ovire, motnje in primanjkljaje;
4. vprašanja, ki zadevajo učenčeva močna področja in interese;

5. vprašanja, ki zadevajo perspektivo moči;
6. vprašanja, ki zadevajo podporo okolja in dovolj spodbudnega okolja.

Osnovni namen pomoči učencem z učnimi težavami je raziskovanje in soustvarjanje pogojev, ki v procesu učenja in pomoči omogočajo učenčevo optimalno udeleženo – aktivno sodelovanje, izražanje misli in idej, razvijanje učenčevih interesov, talentov, močnih področij (Magajna idr., 2007).

Pet osnovnih stopenj pomoči

Na naši šoli nudimo različne oblike učne pomoči, kjer šolska svetovalna služba učiteljem pomaga pri organizaciji oblik učne pomoči v različnih vlogah. Skupaj z učitelji odkrivamo, kdo potrebuje učno pomoč, nato ugotavljamo, kakšno učno pomoč potrebuje, oblikujemo načrt učne pomoči za posameznika in kot koordinatorji učne pomoči sodelujemo z izvajalci učne pomoči. V kolikor to ni dovolj, se povežemo in vključimo še zunanje ustanove, v koliko so pri njih posamezni učenci in vodstvo šole. Svetovalni delavci smo lahko tudi v vlogi izvajalca učne pomoči posamezniku ali manjši skupini učencev. V okviru učnega procesa učencem z učnimi težavami pomagamo z individualizacijo in notranjo diferenciacijo pouka, z dopolnilnim in dodatnim poukom, z individualnimi oblikami pouka, ki jo izvajajo izvajalci dodatne strokovne pomoči, z individualnimi programi pomoči učencem s specifičnimi učnimi težavami v manjših skupinah. Učno pomoč

predvsem na razredni stopnji opravljajo delavci, ki so se na šoli zaposlili preko javnih del. Poleg vseh teh oblik pomoči, pa se velikokrat kot zelo učinkovita in produktivna pomoč pokaže oblika samopomoči učencev, največkrat sošolcev, katero na šoli organizira razrednik ali učitelj določenega predmeta. Ker se učne težave razprostirajo na kontinuumu od lažjih do zelo težkih, enostavnih do kompleksnih, kratkotrajnih do vseživljenjskih, se ne kontinuumu razprostira tudi nudenje pomoči in podpore učencu. Pri delu z učenci, ki imajo v osnovni šoli težave pri učenju, razlikujemo pet osnovnih stopenj pomoči (Magajna idr. 2007):

1. pomoč učitelja pri pouku, dopolnilnem pouku ter v okviru podaljšanega bivanja (prilagajanje metod in oblik dela za učence z učnimi težavami, izhajajoč iz »dobre poučevalne prakse«; po potrebi se posvetuje s šolsko svetovalno ali/in mobilno specialno pedagoško službo);
2. pomoč šolske svetovalne službe in/ali mobilne specialno pedagoške službe;
3. dodatna individualna ali skupinska pomoč (izvajajo jo lahko specialni pedagogi, učitelji in svetovalni delavci);
4. mnenje in pomoč zunanje strokovne ustanove;
5. program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.

Prehajanje med stopnjami mora nujno potekati po vnaprej določenih kriterijih. V vsaki naslednji stopnji mora biti manjši odstotek učencev (Magajna, Kavkler, Košir, 2011).

Strokovno nujno je, da se celotno-kompleksna pomoč učencem z učnimi težavami dokumentira kot dnevnik izvirnega delovnega projekta pomoči, ki omogoča razviden vpogled v potek in razvoj učenčevega učenja na vsaki posamezni stopnji v kontinuumu pomoči, pri vsakem posameznem izvajalcu pomoči in v skupini vseh udeleženih v projektu pomoči. Šola je dolžna v projekt pomoči vključiti tudi starše učenca, in sicer od samega začetka in naprej na vseh stopnjah pomoči. Na drugi stopnji, ko dokumentacija izvirnega projekta pomoči postane del učenčeve osebne mape, uradne zbirke osebnih podatkov, pa mora šola od staršev obvezno pridobiti tudi pisno soglasje (Magajna idr., 2007).

ZAKLJUČEK

Spoznali smo, da učitelj mora biti pozoren na vsakega učenca, ga opazovati in poiskati vzroke za njegovo vedenje. Ko učitelj pozna vzroke ali prepozna vrsto učne težave, mu lahko pomaga v okviru dopolnilnega pouka, lahko mu ponudi pomoč prostovoljcev, pri učenju mu lahko pomagajo svetovalni delavci oz. se ga v nadaljevanju predlaga za usmerjenje. Na podlagi usmerjenja učenec pridobi določene ugodnosti, ki mu omogočajo lažje spremljanje pri pouku in lažje učenje. Pravočasno odkrivanje učnih težav in takojšnja pomoč bo učencu pomagala pri napredovanju v znanju in šolskem uspehu. Številne raziskave so pokazale, da dobiva pojav učnih težav v Sloveniji zaskrbljujoče oblike in razsežnosti. Ugotovili smo, da so učne težave posledice težava različnih dejavnikov, ki sem medsebojno prepletajo. Učitelji

jih v veliki meri prepoznajo in jim poskušajo pomagati z uvedbo različnih oblik pomoči. V zadnjem času je vedno večji delež učencev z učnimi težavami, le te pridejo še bolj do izraza na predmetni stopnji. Učnim težavam se pogosto pridružijo še čustvene in vedenjske težave, ki tako dodatno vplivajo na učno neuspešnost učenca.

Viri in literatura

1. Kavkler, M. (2001). *Zmanjševanje neenakosti*. Vzgoja, 3(11), 9-11.
2. Končnik Goršič, N. (2002). Uvod. V M. Kavkler in N. Končnik Goršič (ur.), *Specifične težave otrok in mladostnikov* (str. 11-13). Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
3. Magajna, L. idr. (2007). *Koncept dela: Učne težave v osnovni šoli*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
4. Magajna, L. idr. (2000). *Učne težave, specifične učne težave, primanjkljaji na posameznih področjih učenja – problem usmeritve v teoriji in praksi*. V: Strokovna in strateško.
5. Magajna L., Kavkler M. in Košir J. (2011). *Osnovni pojmi*. V S. Pulec Lah in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Izbrane teme* (str. 8–23). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
6. Uranjek A. in Lovšin M. (1972). *Otrok, ki se težko uči*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
7. Peklaj C. (2012). *Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
8. *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, Otroci s posebnimi potrebami* (2004). Nova Gorica.
9. *Zakon o osnovni šoli*, <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448>, 10. 11. 2023.

Organizacija šolskega športnega tekmovanja v mali odbojki

MARJETKA KLEP

marjetka.klep@guest.arnes.si

Povzetek: Članek v začetku opisuje pomen telesne aktivnosti ter vpliv le-te na človekov organizem, v nadaljevanju pa se naslanja predvsem na šolska športna tekmovanja, torej na njihov namen in cilj, organizacijo ter naloge športnih pedagogov. Podrobneje se dotika organizacijske zasnove šolskih športnih tekmovanj na splošno ter organizacije in pravil tekmovanja v mali odbojki. Temu sledi podrobnejši opis vseh ključnih elementov organizacije šolskega športnega tekmovanja v mali odbojki - od načrtovanja do izvedbe ter evalvacije, kjer učitelj analizira opravljeno delo. Namen članka je deliti primer dobre prakse z drugimi učitelji športa, predvsem tistimi na začetku svoje poti, ter opozoriti na pomembne faktorje dobre organizacije tekmovanja ob upoštevanju splošnih in operativnih ciljev učnega načrta športne vzgoje in šolskih športnih tekmovanj s poudarkom na ustreznih učnih metodah in oblikah za doseganje zastavljenih ciljev.

Ključne besede: telesna aktivnost, šolska športna tekmovanja, mala odbojka, načrtovanje, organizacija

Abstract: The article initially describes the importance of physical activity and its impact on the human organism, and in the following it focuses mainly on school sports competitions, i.e., on their purpose and goal, organization, and tasks of sports pedagogues. It touches in more detail the organizational design of school sports competitions in general, as well as the organization and rules of competitions in mini volleyball. This is followed by a more detailed description of all the key elements of the organization of the school sports competition in mini volleyball - from planning to execution and evaluation, where the teacher analyses the work done. The purpose of the article is to share an example of good practice with other sports teachers, especially those at the beginning of their career, and to draw attention to the key factors of good competition organization, taking into account the general and operational goals of the curriculum of physical education and school sports competitions, with an emphasis on appropriate teaching methods and forms for achieving set goals.

Keywords: physical activity, school sports competitions, mini volleyball, planning, organization

UVOD

V večletnem poučevanju pouka športa, izbirnih predmetov ter interesnih dejavnosti v osnovni šoli se srečujem z različnimi starostnimi skupinami in generacijami učencev. Njihove motorične in funkcionalne sposobnosti se razlikujejo, opažam pa, da so si kljub vsemu enotne v tem, da se raje vključujejo v ekipne športe oziroma športe z žogo kot aerobne, dalj časa trajajoče aktivnosti. Medsebojno izkazovanje premoči, tekmovanje in pripadnost skupini so učencem v glavnem dobra motivacija za telesno aktivnost. Le-ta pa je pomembna za zdrav motorični, socialni, mentalni in telesni razvoj.

Poučujem v šoli z velikim številom učencev, dobrimi prostorskimi pogoji in športno infrastrukturo, prav tako pa je v okolici dostop do številnih uspešnih klubov in društev, znotraj katerih so učenci dejavni. Šola zraven rednega pouka športa nudi pestre športne vsebine in dejavnosti, ki se jih učenci radi udeležujejo, med drugim se udeležujemo tudi različnih šolskih športnih tekmovanj.

Dejstvo je, da učencem s pomočjo športa in ponujenimi možnostmi zastopanja šole na šolskih športnih tekmovanjih, dajemo možnost tekmovanja tistim učencem, ki niso vključeni v klubska tekmovanja. Pomagamo jim pri oblikovanju pozitivne samopodobe, razvijanju samozavesti in samonadzora ter hkrati spodbujamo strpnost, medsebojno sodelovanje in druženje, ki so danes že pereč problem naše družbe.

Namen in cilj šolskega športnega tekmovanja v osnovni šoli

Šport v šoli ponuja priložnost za povezovanje in druženje učencev, staršev, klubov, društev in šole.

Namen šolskega športnega tekmovanja ni zgolj dosežek. Zmaga in poraz morata biti osmišljena s telesno, socialno in pedagoško pripravljenostjo na tekmovanje, saj je medsebojno sodelovanje in spoštovanje fair play-a mogoče doseči le, če so učenci na tekmovanje dobro pripravljeni ter na tekmovanju strokovno vodeni.

Šport in šolska športna tekmovanja spodbujajo vzgojne možnosti, ki se kažejo v učinkovitejšem spoštovanju pozitivnih vedenjskih vzorcev, borbenosti, samospoštovanju in v ustrenejšem etičnem presojanju dogajanja. Hkrati dajejo možnost pridobivanja tekmovalnih izkušenj tistim učencem, ki ne trenirajo in tekmujejo znotraj klubov (Šport mladih, 2006–2023).

Športna tekmovanja so lahko stresna in bodo učencem predstavljala psihološko obremenitev. Pri ustreznem spoprijemanju s stresnimi situacijami imajo ključno vlogo njegovi socialni odnosi. Kadar otrok občuti podporo s strani staršev, bo to vplivalo na njegov odnos do sebe in okolice (Musek Lešnik, 2017, str. 1). Učenec mora zraven podpore staršev in športnih pedagogov biti tudi motiviran za ta šport in tekmovanje, ker mu je ta zanimiv in privlačen, ter imeti »sposobnost abstraktnega sklepanja in razumevanja vzrokov za rezultat športnega

nastopa« (Recek, 2013, str. 15). Športniki se morajo znati spoprijeti s strahovi, saj lahko ti v nasprotnem primeru vplivajo na rezultat. Poznati je potrebno tudi osebne meje odpornosti oziroma zmogljivosti. Kadar so le-te presežene, lahko pride do poškodb. Šport bi naj namreč predstavljal zdrav način življenja, pri katerem izzivaš svoje telo. Znanstveno je dokazano, da ima telesna aktivnost veliko več pozitivnih učinkov kot pa tveganj (Športne poškodbe, 2023, str. 1).

Organizacijska zasnova šolskih športnih tekmovanj

Šolska športna tekmovanja so organizirana kot individualna in kot ekipna tekmovanja, na različnih stopnjah ter za različne starostne kategorije. Vsa tekmovanja pa morajo biti izpeljana skladno s skupnimi pravili in merili, ki so objavljena v Informatorju I.

V spodnji tabeli (tabela 1) so prikazane stopnje šolskih športnih tekmovanj ter njihov organizacijska zasnova.

Tabela 1: Organizacijska zasnova šolskih športnih tekmovanj.

TEKMOVANJE MED ODDELKI ISTEGA RAZREDA	V okviru šole - za učence I. VIO, II. VIO in III. VIO, za osnovne šole s prilagojenim programom ter srednje šole
	Pomembna množičnost in različnost vsebin
	Veliko število ekip in veliko tekem – predlagan sistem vsak z vsakim

	Na razredni stopnji naj vodi učitelj razrednega pouka ob pomoči športnega pedagoga.
	Priznanja in nagrade priskrbi šola.
MEDRAZREDNA ŠOLSKA TEKMOVANJA	V okviru šole - za učence I. VIO, II. VIO in III. VIO, za osnovne šole s prilagojenim programom ter srednje šole
	Pomembna množičnost in različnost vsebin
	Predlagana ligaška tekmovanja, ki potekajo dlje časa.
	Pravila in sistem tekmovanja se prilagodi (znanje in sposobnosti učencev/dijakov, materialne možnosti šole.
	Na razredni stopnji naj vodi učitelj razrednega pouka ob pomoči športnega pedagoga.
	Priznanja in nagrade priskrbi šola.
MEDŠOLSKA, OBČINSKA IN MEDOBČINSKA TEKMOVANJA	Za ekipe in posameznike – reprezentance šol – učenci II. VIO in III. VIO
	Predlagan je ligaški ali turnirski sistem celo šolsko leto.
	Vodijo pedagogi, predstavniki nacionalnih panožnih zvez ali ustrezna lokalna služba, ki

	<p>skrbi za šolski šport na lokalni ravni, v sodelovanju s športnimi pedagogi, z ravnatelji šol in društvi v okolici.</p> <p>Izvajalca tekmovanja se izbere na podlagi ustaljenega vrstnega reda ali z razpisom.</p> <p>pokale, priznanja in nagrade priskrbi lokalna skupnost</p>
PODROČNA TEKMOVANJA	Za najboljše ekipe z občinskih tekmovanj - učenci II. VIO in III. VIO
	Ekipe naj spremljajo navijači pod vodstvom učitelja, zaposlenega na šoli, iz katere navijači prihajajo.
	Predlagan je večkrožni turnirski sistem
	Število udeležениh ekip in posameznikov opredeli lokalna služba
	pokale, priznanja in nagrade priskrbi področni center, stroške tekmovanja razdeli med šole udeležene.
	V igrah z žogo sodniške stroške pokrije Zavod za šport RS Planica.
	Za zmagovalne ekipe predhodnega tekmovanja

ČETRTRFINALNO IN POLFINALNO TEKMOVANJE	Ekipe naj spremljajo navijači pod vodstvom učitelja, zaposlenega na šoli, iz katere navijači prihajajo.
	Predlagan je sistem vsak z vsakim
	Vodi koordinator programa na državni ravni - z razpisom določi šolo izvajalko, ki mora biti udeleženka tekmovanja in k sodelovanju povabi nacionalno panožno zvezo in lokalno službo, zadolženo za šport
	Pokale, priznanja in nagrade prispeva Zavod za šport RS Planica
FINALE DRŽAVNEGA TEKMOVANJA	Za zmagovalne ekipe predhodnega tekmovanja
	eno- ali dvodnevna prireditev s spremljajočimi dejavnostmi.
	število ekip in posameznikov opredeljuje razpis – področni centri z razpisom določijo izvajalca
	Pokale, priznanja in nagrade prispeva Zavod za šport RS Planica - sofinancira stroške tekmovanja skladno z merili in letnim delovnim načrtom.

Informator I, pravilniki, navodila in ostali uradni dokumenti šolskih športnih tekmovanj so dostopni na spletni strani Šport mladih.net - [Šolska športna tekmovanja – Šport mladih \(sportmladih.net\)](http://sportmladih.net).

Naloge športnih pedagogov in ravnateljev

- Priprava široke ponudbe športnih tekmovanj,
- priprava letnih delovnih načrtov za interesne športne programe, šolska športna tekmovanja ter usklajevanje z ustrezno lokalno službo, ki skrbi za šolski šport.
- organizacija interesnih dejavnosti in izpeljava medrazrednih in šolskih tekmovanj.
- priprava učencev na tekmovanje, tudi s pomočjo zunanjih sodelavcev
- vodenje učencev na tekmovanjih
- priprava navijačev, ki jih mora spremljati učitelj šole, iz katere navijači prihajajo.
- upoštevanje skupnih pravil pri prijavi ter vodenju ekip in posameznikov.
- spoštovanje pravil športnega obnašanja.
- povezovanje z mladimi »novinarji« – učenci, ki bodo poročali o športnih dogajanjih na šoli v lokalnih in drugih medijih ter poskrbeli za objave na socialnih omrežjih.
- vključevanje otrok z različnimi znanji in sposobnostmi pri organizaciji tekmovanja (Šport mladih, Informator I, 2022–2023, str. 17).

Mala odbojka v II. Vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole

Učni načrt športne vzgoje za učence od 4. do 6. razreda osnovne šole predstavlja praktične in teoretične vsebine male odbojke, katere bi naj učenci v tem obdobju osvojili.

Med praktičnimi vsebinami gre za usvajanje elementarnih iger za razvoj hitrosti, orientacije v prostoru in sodelovanja, različna žoganja in štafetne igre.

Skozi triletno vzgojno izobraževalno obdobje, bi naj učenci osvojili tudi osnovne tehnične elemente (zgornji in spodnji odboj, podaja, spodnji servis, zgornji in spodnji odboj s spremembami smeri leta žoge, sprejem servisa), igralne različice – žoga čez vrvico: 1:1 in 2:2, igra žoga čez vrvico: 2:2 in 3:3 ter igro male odbojke.

Izmed teoretičnih vsebin bi naj osvojili predvsem osnovne izraze, povezane s tehniko in taktiko male odbojke (odboj, podaja, serviranje, sprejem servisa idr.), temeljna pravila male odbojke in športno obnašanje (Program Osnovna šola, Učni načrt, športna vzgoja, Ljubljana, 2011, str. 19).

Organizacija šolskega športnega tekmovanja v mali odbojki in naloge športnega pedagoga

Šolska športna tekmovanja za reprezentance šole oziroma za ekipe in posameznike, člani strokovnega aktiva učiteljev športa načrtujemo v

mesecu avgustu za prihodnje šolsko leto. Umestimo jih v Letni delovni načrt šole. Prav tako tudi šolska tekmovanja izpeljana na športnih dneh. Športni pedagogi naše šole tekmovanja pripravimo in izpeljemo tudi v času ur pouka športa.

Šolsko športno tekmovanje

Gre za osnovnošolsko tekmovanje, na nas pa je odločitev, ali bo tekmovanje potekalo ločeno po spolu med učenci istega oddelka ali ločeno po spolu med oddelki istega razreda, mešane ekipe med oddelki istega razreda, med razredi ipd. Možnosti puščamo odprte glede na organizacijo pouka športa ter interese učencev.

Odvisno od časa, ki ga imamo na voljo ter od števila učencev, športni pedagogi nekoliko prilagodimo pravila tekmovanja (npr. igra do 15 točk, brez dveh točk razlike), ohranimo pa bistvena (igra 4:4 (cona 1, 2, 3, 4), obvezen spodnji servis iz cone 1, prepovedan sprejem servisa s prsti, po sprejemu servisa obvezen drugi dotik ...). Pomembno je, da učitelji o tekmovanju učence obvestimo, jih opozorimo na primerno opremo (kratke hlače, kratka majica, speti lasje, nedrseči športni copati, po želji ščitniki za kolena), zagotovimo in pripravimo prostor (označimo igrišče 7 x 14 m, prilagodimo višino mreže na 2,10 m, pripravimo semafor za štetje točk ...), jim jasno razložimo pravila in sistem tekmovanja (na dva dobljena niza ali sistem vsak z vsakim), ter opozorimo na spoštovanje pravil in upoštevanje fair play-a.

Kadar gre za organizacijo šolskega športnega tekmovanja na občinski ravni ali za področna tekmovanja, je organizacija tekmovanja za šolo izvajalko (obrazec 7) nekoliko zahtevnejša.

Šolsko športno tekmovanje na občinski ravni ali področno tekmovanje

➤ PRED TEKMOVANJEM:

Prijava na tekmovanje

Izvedemo jo športni pedagogi z oddajo obrazca 2 v spletni aplikaciji e-Sport. Odobriti jo mora ravnateljica šole. Fotografije učencev na obrazcu niso potrebne.

Ko sta znana datum in število prijavljenih ekip, športni pedagog, vključen v tekmovanje, s tem seznanji vodstvo ter pridobi podpis in žig na obrazcu 2.

Izbor ekipe in priprava na tekmovanje

Športni pedagogi preverimo interes učencev za zastopanje šole na šolskem športnem tekmovanju. Učence navadno poznamo in k sodelovanju povabimo uspešnejše. Izbranim učencem izročimo obvestilo za starše z urnikom treningov, datumom tekmovanja in povabilom k navijanju. Dodamo še obrazec s soglasjem za starše, katerega učenci podpisane vrnejo športnemu pedagogu do dneva tekmovanja. Tekmovanje za starše ne predstavlja nobenih stroškov.

Izbrano ekipo je potrebno pripraviti na tekmovanje. Športni pedagog, ki prevzame ekipo, organizira treninge, na katerih da poudarek poznavanju pravil, tehniki in taktiki, medsebojnemu sodelovanju in spodbujanju, borbenosti in razumevanju igre. Gre za proces in nadgradnjo vsebine pri pouku športa. Pomembna je izbira pravih oblik in metod dela ter motiviranje učencev, kar pripelje do povezanosti med člani ekipe in do športnih uspehov.

Najbolj izkušen, srčen in borben učenec je navadno izbran za vodjo (kapetana) ekipe. Lahko ga določi športni pedagog ali ga z glasovanjem izberejo člani ekipe.

Zraven igralcev športni pedagog izbere tudi štiri učence za pisanje zapisnikov na tekmovanju. Navadno so to učenci, ki obiskujejo izbirni predmet ali krožek odbojke. Športni pedagog jim zapisnik pokaže ter jih seznani z izpolnjevanjem le-tega.

Izbere tudi učenca, ki obiskujeta fotografski krožek, da fotografirata dogodek. Po tekmovanju lahko ob mentorstvu učitelja pripravita prispevek za šolsko spletno stran.

Obvestila

Pomembno je, da športni pedagog poskrbi za obveščanje in vabilo navijačem na tekmovanje. Nekaj dni pred tekmovanjem v zbornici in

po hodnikih šole izobesi plakate, o dogodku pa je informacija dosegljiva tudi na šolski spletni strani.

O dogodku obvesti tudi vodjo šolske prehrane in kuhinje ter naroči malico in vodo za tekmovalce ter navadno kavo in sadje za gostujoče vodje ekip in sodnike.

Navijači

Športni pedagog spodbudi učitelje, da se z učenci udeležijo tekmovanja ter ga spremljajo z bučnim navijanjem in spodbujanjem ekipe.

➤ NA DAN TEKMOVANJA:

Dresi, garderobe, malica

Na dan tekmovanja športni pedagog pripravi drese za tekmovalce (številke na dresih si lahko tekmovalci izberejo že prej), označi garderobe za gostujoče šole in sodnike in v kuhinji prevzame malico.

Igrišče, žoge, miza za zapisnikarja

Športni pedagogi s pomočjo učencev pripravimo dva igrišča. Ker v naši športni dvorani ni vrisano igrišče za malo odbojko, igrišče izmerimo in nalepimo vidne trakove. Ob igrišču namestimo klopi za tekmovalce ter košaro z žogami.

Mreži prilagodimo na pravo višino ter nanju namestimo antene.

Pri vsaki mreži postavimo mizo in stol za zapisnikarja (Slika 1).



Slika 1: Tekmovanje v mali odbojki, deklice

Vir: Lasten

Zapisnik o tekmovanju

Sodnik zapisnike prinese s seboj ter učencem pojasni vpisovanje podatkov. Učenci spremljajo tekmovanje ter obrazec sproti vestno izpolnjujejo. Ob koncu tekmovanja ga vzame sodnik. Tako je uradna objava rezultatov točna.

Fotografiranje

Učenca fotografskega krožka fotografirata dogodek in pri tem tekmovanja ne ovirata.

Motiviranje in vodenje šolske ekipe

Najpomembnejši del tekmovanja je dober motivacijski nagovor tekmovalcem, spremljanje tekmovanja, pravočasno reagiranje ob napakah ter pohvala tekmovalcem, ne glede na izid in rezultat tekmovanja.

Veliko vlogo ima pri tem tudi vodja (kapetan) ekipe.

Zapisnik o poškodbi

Športni pedagog ima pri sebi zapisnik o poškodbi, ki ga izpolni, v kolikor je na tekmovanju prišlo do le-te ter o tem seznaniti starše in ravnateljico šole.

➤ **PO TEKMOVANJU:**

Evalvacija in objava rezultatov

Po tekmovanju opravi športni pedagog evalvacijo skupaj s tekmovalci. Poudari in pohvali dobre poteze ter opozori na pomanjkljivosti. Tem se posvetimo na naslednjih treningih in pripravih na novo tekmovanje.

Hkrati objavimo prispevek s fotografijami na šolski spletni strani. Pripravi ga lahko športni pedagog ali učenci pod njegovim mentorstvom. Pri tem moramo biti pozorni, da so na fotografijah le učenci, katerih starši so podali pisno soglasje, da se s tem strinjajo. Prispevek pošljemo tudi urednici šolskega glasila ali v uredništvo lokalnega časopisa.

Pospravljanje

Pod vodstvom športnega pedagoga pomagajo učenci navijači pospraviti športno dvorano (klopi, mize, mreže, žoge ...). Pazimo na varnost. Drese damo v pranje v šolsko pralnico.

ZAKLJUČEK

Telesna aktivnost otrok je v sodobnem življenjskem stilu izrednega pomena. Športni pedagog ima možnost, da učencem šport približa, jih navduši ter da osnovno športno znanje za športno udejstvovanje v kasnejših življenjskih obdobjih. Preko športa skrbimo za gibalni in funkcionalni razvoj otrok, prav tako pa vplivamo tudi na njihov psihosocialni razvoj. Z možnostjo tekmovanja na šolskih športnih tekmovanjih damo učencem priložnost, da pokažejo svoje močno področje, razvijajo samozavest in krepijo strpnost, hkrati pa pridobivajo tekmovalne izkušnje ter se učijo sprejemati tako zmago kot poraz. Zaradi kontinuiranega druženja se učenci bolj povežejo s sovrstniki in športnimi pedagogi ter pozabijo na napor in trud, ki ga vlagajo.

Viri in literatura

1. Forman, W. (2023). The Health Side. Elektronski vir: Športne Poškodbe | Bolezni in diagnoze 2023 (thehealthside.com).
2. Musek Lešnik, K. (2017). Lestvice zaznane socialne podpore. Pozitivna psihologija in pozitivna edukacija. Pridobljeno 10. 8. 2023 s Lestvice zaznane socialne opore (abced.si).
3. Program osnovna šola – športna vzgoja, Učni načrt. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo.

4. Recek, M. (2013). Dileme tekmovalnega športa otrok in mladostnikov. (Diplomsko delo). Univerza v Ljubljani: Fakulteta za šport.
5. Šport mladih. (2006-2023). Ministrstvo za šolstvo in šport - Direktorat za šport, Zavod za šport RS Planica. Elektronski vir: Šolska športna tekmovanja – Šport mladih (sportmladih.net).
6. Šport mladih, *Informator I.* (2022-2023). Ljubljana: Nacionalni kurikularni svet in Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Elektronski vir: Informator_2022_23_splet_koncni.pdf (sportmladih.net).

Potovalni nahrbtnik kot neformalna oblika sodelovanja s starši

ŠPELA NOVAK, *mag. soc. dela*
spela.novak5@guest.arnes.si

Povzetek: V zadnjem obdobju je velik poudarek na sodelovanju med vrtec in starši otrok, ki vrtec obiskujejo. Sodelovanje tako lahko poteka, v različnih tako formalnih kakor neformalnih oblikah. Pri neformalnih oblikah ni zakonske podlage in izhajajo iz interesa, želja in potrebe vzgojitelja. Neformalne oblike so bolj sproščene narave in bolje povežejo starše, otroke in vzgojitelje. Ena od oblik takega sodelovanja je tudi potovalni nahrbtnik, ki vsebuje različne naloge in motivacijsko lutko, čigar skupna doživetja v otrokovem domačem okolju, starši napišejo na priložene liste. Otrok pa slednje, ob vrnitvi potovalnega nahrbtnika v vrtec, predstavi še ostalim otrokom in pri tem vadi še javno nastopanje.

Ključne besede: vrtec, starši, neformalna oblika sodelovanja, potovalni nahrbtnik

Abstract: In recent years, there has been a great emphasis on cooperation between the kindergarten and the parents. Cooperation can

take place in various formal form and informal forms. There is no legal basis for informal forms. Informal forms come out from the interest, wishes and needs of the preschool teacher. Informal forms are more relaxed and better connect parents, children and preschool teachers. One of the forms of such cooperation is a travel backpack with various tasks and a motivational toy. At home parents write activities, which they made together with the toy on the attached papers. When the child returns the backpack to the kindergarten, presents it to the other children and practices public speaking in front of them.

Keywords: kindergarten, parents, informal form of cooperation, travel backpack

UVOD

Sodelovanje vrtca in staršev pridobiva v zadnjem obdobju vse večji pomen. Tako imamo različne oblike formalnih in manj formalnih druženj, ki lahko potekajo v dopoldanskem in popoldanskem času. Med različne oblike druženja lahko uvrstimo mesečne pogovorne urice, popoldanska srečanja, predstavitev poklica v oddelku itd. Obojestransko sodelovanje zajema tako celotno družino, starše, otroka samega ter njegove sorojence. Z družino imajo največ stika strokovne delavke oddelka, ki obiskuje otrok. V članku sem tako opisala pomen sodelovanja med vzgojiteljem in starši in opredelila tako formalno obliko kakor neformalno obliko sodelovanja med njimi. Pri sem izpostavila celoletno neformalno obliko sodelovanja, kot primer dobre prakse sodelovanja, ki jo izvajam v oddelku in izpostavila tudi teoretično podlago. Pri izvajanju te dejavnosti sodelujemo tako strokovni delavki oddelka, otrok in starši.

Sodelovanje s starši

Sodelovanje med starši in vrtcem se opredeljuje kot komunikacija, sodelovanje, pravica do informiranosti, participacija, interakcija, povezovanje in partnerstvo ter odločanje do sodelovanja (Jakob, 2020). Pravni okvir sodelovanja vrtca in staršev opredeljuje Zakon o vrtcih. Temeljne naloge vrtcev so izboljšanje kakovosti življenja družin in otrok, pomoč staršem pri celoviti skrbi za otroke ter ustvarjanje možnosti za razvoj otrokovih telesnih in duševnih sposobnosti (Šola za

ravnatelj, 2023). Predšolska zakonodaja je v sklopu predpisov in zakonov uredila tudi sodelovanje s starši, njihovo možnost vplivanja na življenje in delo vrtca ter pravice in dolžnosti, ki jih imajo do vrtca starši in obratno (Fink, 2014). V Kurikulumu za vrtce (1999) je zapisano, da je sodelovanje med vrtcem in starši pomemben vidik predšolske vzgoje, hkrati pa vpliva na k dopolnjevanju družinske in institucionalne vzgoje. Devjak (2015) v Devjak in Berčnik (2018) piše, da vzgojno-izobraževalne ustanove niso nadomestilo za vzgojo in okolje doma, ampak družinsko vzgojo in okolje dopolnjujejo in tako prispevajo k vzgoji. Sodelovanje med vrtcem in starši je korak naprej, saj se vzpostavlja komplementarni vidik – enakovredna mnenja obeh strani. Uresničuje se z medsebojnimi srečanji in skupnimi aktivnostmi ter pri medsebojnem zaupanju in komunikaciji sami (Vonta 2009). S tem se lahko preseže bariero, saj se tako eni kot drugi trudijo, da medsebojni odnos ne bi bil zgolj formalen, ampak se iščejo možnosti in poti za medsebojno druženje na različnih ravneh (Fink, 2014). Med starši in vrtcem se gradi vzajemno partnerstvo oziroma sodelovanje, ki vodi k skupnemu prizadevanju vrtca (strokovnih delavcev) in staršev za otrokov razvoj in učenje. V prvi vrsti je medsebojno sodelovanje namenjeno pomoči otroku, a hkrati je tudi pomoč vzgojiteljem in staršem, da gradijo in izboljšujejo svoj odnos (Mrvar 2008).

Načela sodelovanja s starši

V Kurikulumu za vrtce (1999, str. 15) je navedeno tudi načelo sodelovanja s starši, ki vsebuje naslednje predpostavke:

- »Staršem mora biti javno dostopno pisno in ustno obvestilo o različnih ponudbah programov v vrtcu;
- starši imajo pravico do sprotne izmenjave informacij in poglobljene razgovora o otroku z vzgojiteljem in pomočnikom, s svetovalno službo;
- starši imajo pravico do postopnega uvajanja otrok v različne programe vrtca;
- starši imajo pravico sodelovati pri načrtovanju življenja in dela v vrtcu in v oddelku ter po dogovoru z vzgojiteljem aktivno sodelovati pri vzgojnem delu, pri tem pa morajo starši upoštevati strokovno avtonomnost vrtca;
- pri stiku s starši je potrebno spoštovati zasebno sfero družine, njihove kulture, identitete, jezika ter dosledno upoštevati njihovo pravico do zasebnosti in varstva osebnih podatkov;
- staršem zagotoviti stalno informiranje ter sistematično seznanjanje z njihovimi pravicami in odgovornostmi.«

Oblike sodelovanja

Oblike sodelovanja s starši delimo na formalno in neformalno obliko.

Formalna oblika

Formalne oblike sodelovanja so zakonsko določene in predstavljajo možnost, katere namen je zagotoviti staršem dostop do informacij o otrokovem razvoju (Jakob, 2020).

Formalne oblike sodelovanja so:

- Svet vrtca in svet staršev

Vsaka skupina ima svojega predstavnika v svet staršev, ki ga starši izvolijo na prvem roditeljskem sestanku oddelka. Svet staršev daje soglasje k predlogu ravnatelja o nadstandardnih storitvah, predlaga nadstandardne programe, daje mnenje o predlogu programa razvoja vrtca in o letnem delovnem načrtu, daje možnost o kandidatih, ki izpolnjujejo pogoje za ravnatelja ali opravlja druge naloge v skladu z zakonom.

Svet javnega vrtca sestavljajo: trije predstavniki staršev, pet predstavnikov delavcev in trije predstavniki ustanoviteljev. Svet vrtca med drugim imenuje in razrešuje ravnatelja vrtca, sprejema program razvoja vrtca, letni delovni načrt, obravnava poročila o vzgojni oziroma izobraževalni problematiki ...

- Roditeljski sestanki,
So namenjeni staršem skupine in potekajo dvakrat letno. Roditeljski sestanek je formalna oblika sodelovanja, ko se posredovane informacije tiče vseh staršev.
- Pogovorne ure,
Pogovorne ure so najpogostejša oblika sodelovanja s starši. Izvajajo se enkrat mesečno in so terminsko določene na prvem roditeljskem sestanku. Potekajo individualno s staršem otroka. V središču pogovora je celovit razgovor in pogovor o otroku in predaja informacij v obe smeri.
- Vsakodnevni individualni razgovori (pogovori) ob prihodu ali odhodu otroka,

Starši in strokovni delavci si vsakodnevno izmenjujejo informacije ob prihodu in odhodu otrok, vendar le o tistem, kar se je tisti dan zgodilo in je pomembno, da starši oziroma vzgojitelji izvedo.

- Pisna sporočila so posebna oblika komuniciranja med starši in vzgojiteljem. Pisna sporočila so zapisana v dopisu in poslana preko elektronske pošte. Vsebina teh sporočil so največkrat razna vabila, obvestila, sporočila in pisma.
- Obvestila na oglasni deski za starše
Vsak oddelek ima pred igralnico vidno oglasno desko, kjer so zapisane glavne aktivnosti dnevnega delovanja oddelka, druga pomembna obvestila za vse starše ... (Jakob, 2020).

Neformalna oblika

Neformalna oblika sodelovanja s starši ni določena z nobenim zakonom. Neformalne oblike so namenjene predvsem vzpostavljanju sproščenih in iskrenih odnosov med vrtcem in starši. Pri tem starši spoznavajo življenje in bivanje svojih otrok v vrtcu. Med neformalne oblike spadajo različne delavnice, razstave, predstave, popoldanska srečanja, čajanke in druge aktivnosti, ki se izvajajo ob vključevanju staršev v ustvarjalni proces vrtca. Neformalne oblike sodelovanja s starši prihajajo iz interesa, želja in potreb vzgojitelja in staršev. Pri tem pa neformalno sodelovanje bolje združi vzgojitelja in starše. Ravno preko neformalnih oblik sodelovanja se ponudi staršem mož-

nost sodelovanja, spoznavanja, povezovanja, hkrati pa se bolje spoznajo med seboj tudi starši. Ena od oblik neformalnega in vzajemnega sodelovanja je tudi lahko potovalni nahrbtnik z različnimi nalogami.

Potovalni nahrbtnik

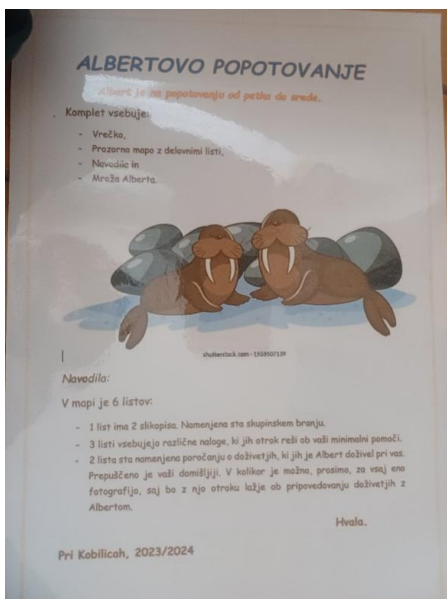
Naš potovalni nahrbtnik ima naslov Albertovo popotovanje. Namreč vsebuje tudi motivacijsko lutko, ki je ročno kvačkani mrož Albert, ki ima ime po patentu, po katerem je narejen. Potovalni nahrbtnik je mišljen kot celoletna dejavnost oddelka (4–6 let) oziroma projekt sodelovanja med otrokom, starši ter strokovnima delavkama. Mišljen je kot nahrbtnik (oziroma vrečka), ki vsebuje nekaj delovnih listov za grafomotoriko, dva slikopisa, motivacijsko lutko mroža Alberta in dva prazna lista za dopis doživetij z Albertom ter list z navodili dela oziroma sodelovanja.

Albertovo popotovanje se začne, ko potuje k otroku domov in tam ostane nekaj dni. Nato ga otrok prinese nazaj v oddelek in predstavi ostalim otrokom, kaj je vse počel, ko je bil Albert pri njem doma. Oziroma otrok predstavi bivanje in doživetja motivacijske lutke.

Spodaj prilagam komentar mamice, čigar otrok je domov prinesel potovalni nahrbtnik:

»Otrok se je vrečke Albertovo potovanje res močno razveselil, saj je "nekaj" iz vrtca lahko odšlo za nekaj dni z njim domov. Največja motivacija in popestritev je vsekakor lutka Albert. Je zelo lično izdelan in zelo mehak, otrok se lahko z njim igra, pogovarja ali pa ga stiska pri

spanju. Z njegovo pomočjo je bil bolj motiviran pri "reševanju" grafomotoričnih nalog. Le - te so pripravljene na način, da z mnogokratnim ponavljanjem pride do avtomatizacije določenega gibanja (špirala). Poleg vaj in lutke sta zraven tudi dva slikopisa, ki spodbujata otrokovo razmišljanje ob branju.«



Slika 1: Navodila

Vir: Lasten

Slikopis

V potovalnem nahrbtniku sta priložena tudi dva slikopisa, ki sem ju pridobila na svetovnem spletu. Slikopis velja za preprosto besedilo,

ki vsebuje kratke stavke, ki so zapisani z velikimi tiskanimi črkami. Sličice nadomešča posamezne besede. Pomen slikopisov je, da otrok opazuje slike in besede, pripoveduje in se srečuje z začetnim branjem od leve proti desni, od zgoraj, navzdol. Pri tem pa širi svoje besedišče. Slikopis je otroku v veliko pomoč pri pomnjenju. Slednji pri branju slikopisov aktivno sodeluje, saj bere sličice ter nevede osvaja večšine branja (Vrtec Koper, 2023).

Grafomotorične vaje

V potovalnem nahrbtniku so priloženi trije listi z različnimi grafomotoričnimi vajami. Vaje sem poiskala na svetovnem spletu in so enake za vse otroke. Grafomotorika je spretnost, ki jo vsi potrebujemo za pisanje, torej za oblikovanje črt, različnih vzorcev, simbolov in nena zadnje za zapis črk in števil. V začetku spodbujamo razvoj grafomotorike otroka z različnimi aktivnostmi, ki so namenjene razvoju fine motorike in drugih spretnosti. Določene osnove za razvoj spretnosti so pri otroku že prisotne ob rojstvu. Nekateri otroci imajo ob rojstvu več, drugi manj potrebnih osnov. Osnovno zasnovo lahko spremenijo različne poškodbe, okvare in bolezni. Zaradi njih se lahko razvoj grafomotorike upočasnijo ali pa postane moten. Na razvoj grafomotorike pa je mogoče delovati tudi hote, tako, da ga pospešujemo, spreminjamo in izboljšujemo (Slamnik, 2016). Otroci med tretjim in šestim letom starosti zelo napredujejo v razvoju motoričnih spretnosti. Napredujejo pri grobi motoriki in fini motoriki. Pri grobi motoriki gre za uporabo velikih mišic, pri fini motoriki pa za uporabo majhnih mišic

v skladu z usklajenim delovanjem rok in oči. Slednje je pomembno za pisanje (Slamnik, 2016). Že skozi vsakodnevne dejavnosti otrok razvija svoje grafomotorične spretnosti. Za otroka je pomembno, da že pred učenjem procesa pisanja razvije svojo finomotoriko mišic prstov in mišic. K temu zelo pripomorejo vsakodnevne dejavnosti, kot so: barvanje, razgibavanje prstov, oblikovanje iz plastelina, striženje s škarjami (Juvan, 2023). Grafomotorične vaje so predpriprava na pisanje.

Motivacijska lutka

Motivacijska lutka je kvačkani mrož Albert, po katerem ima celotna dejavnost tudi ime. Otrok z njo preživi doma nekaj časa. V tem obdobju se z njim igra, zanj skrbi, gre na sprehode ... V preteklosti je odšel tudi na počitnice v tujino. Starši doživetja z njim napišejo na priložena dva prazna lista. Otrok nato skupna doživetja z Albertom predstavi ostalim otrokom v skupini.



Slika 2: Albert je na potovanju zbolel

Vir: Lasten

Govorni nastop

Ob vrnitvi nahrbtnika z motivacijsko lutko otrok predstavi doživetje le-te ostalim otrokom in tako ima še govorni nastop, kjer premaguje tremo pred javnim nastopanjem. S tem ima marsikdo težave. Vendar si otrok lahko pomaga s slikami, fotografijami ter tako, počasi premaguje tremo. Ob neki vrnitvi nazaj v vrtec pa je imel tudi dodatek – šal. Namreč deklici se je zazdelo, da ga bo potreboval, saj so prihajali hladnejši časi.



Slika 3: Albert s šalom

Vir: Lasten

ZAKLJUČEK

Celoletni projekt se izvaja v oddelku otrok, starih od 4 do 6 let. Odzivi so v veliki večini zelo pozitivni in starši so pripravljeni na sodelovanje. Hkrati se zelo potrudijo in sodelujejo pri tej obliki neformalnega sodelovanja. Otroci v veliki večini rešijo liste z nalogami prvi dan, nato pa se samo še igrajo z Albertom. Pri tem nastajajo neverjetne zgodbe in dogodivščine. Ko pride do govornega nastopa, zelo radi pokažejo ostalim otrokom fotografije, kaj vse so skupaj počeli in zraven pripovedujejo. Slednji z nalogami pride k vsakemu otroku samo enkrat na leto. Vsi otroci pa se ga zelo veselijo in komaj čakajo, da pride k njim domov. Ta neformalna oblika sodelovanja mi je zelo v interesu, saj hkrati povezuje nas, strokovne delavce iz oddelka, otroke same kakor njihove starše. Slednji prav tako radi sodelujejo. To dejavnost bomo izvajala tudi v prihodnje, saj mi je celotna oblika projekta zelo zanimiva, ker povezuje več dejavnikov, ki lahko pomagajo otroku pri samem razvoju. Pri tem pa so aktivno vključeni tudi starši.

Viri in literatura

1. Devjak, T., Berčnik, S. (2018). Vzgoja predšolskega otroka. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
2. Fink, K. (2014). Diplomsko delo. *Neformalne oblike sodelovanja med vrtcem in starši*. Ljubljana: Filozofska fakulteta v Ljubljani.
3. Jakob, S. (2020). Diplomsko delo. *Sodelovanje s starši ob uvajanju otrok v vrtec*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
4. Juvan, M. (2023). Diplomsko delo. *program dela za učenca s težavami na področju grafomotorike*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
5. Kurikulum za vrtce. (1999). Predšolska vzgoja v vrtcih. Ljubljana: Urad Republike Slovenije za šolstvo in šport in Ministrstvo za šolstvo in šport.
6. Mrvar, P. (2008). Šola, vrtec, svetovalni delavec in starši – vzpostavljanje stika in sodelovalnega odnosa. *Sodobna pedagogika*, 59, št. 2, str. 120–140.
7. Slamnik, K. (2016). Diplomsko delo. *Vpliv pomanjkanja pozornosti na grafomotoriko predšolskega otroka*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
8. Šola za ravnateljce. Pridobljeno s https://solazaravnateljce.si/wpcontent/uploads/2021/09/SR_Sodelovanjesstarsi2021_p3.pdf. 18. 11. 2023.
9. Vonta, T. (2009). Organizirana predšolska vzgoja v izzivih družbenih sprememb. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
10. Vrtec Koper. Pridobljeno s <https://www.vrteckoper.si/p546/slikopis> dne 18. 11. 2023.

Kulturna dediščina – kurentovanja

VESNA KOLARIČ, *dipl. vzg.*

vesna@kolaric.si

Povzetek: Kulturna dediščina nas obdaja vsepovsod, na vsakem koraku. Zavzemanje za njo je potrebno gojiti že zelo zgodaj, saj jo s tem lahko otrokom dovolj približamo, da jo vzljubijo in jo želijo krepiti in ohranjati za naslednje rodove. Otrok najprej spozna dediščino svojega domačega kraja ter do nje ohranja odnos, ki ga je pridobil iz roda v rod. Pri tem imata veliko vlogo vzgoja in izobraževanje. Vzgojitelj, pomočniki vzgojitelja in drugi odrasli, ki sodelujejo pri vzgojnem procesu v vrtcu, omogočimo možnost seznanjanja z različnimi kulturami in tradicijami. Za seznanjanje uporabljamo različne oblike in načine in s tem oblikujemo različne odnose do nje. Moj namen je bil predstaviti, kako lahko otrokom približamo del kulturne dediščine Ptujja in krepimo pozitiven odnos do nje, hkrati pa me je zanimalo, katera dejavnost je bila najbolj zanimiva. Sodelujejo otroci, stari 3–5 let.

Ključne besede: kulturna dediščina, kurent, kurentovanje, kurentova hiša

Abstract: Cultural heritage surrounds us everywhere, at every step. It needs to be presented and cultivated from early age so we can bring it close enough to the children that they will love it and want to strengthen and preserve it for the next generations. The child first gets to know the heritage of his hometown, which has been passed from generation to generation. Education plays a significant role in this. The teacher, teacher's assistants, and other adults who participate in the child's educational process create conditions to get children acquainted with various cultures and traditions. Therefore we use different methods and techniques, and form different values towards tradition. My intention was to present how we can bring Ptuj's cultural heritage closer to children and strengthen a positive attitude towards it. At the same time I was interested to know which activity was the most interesting to the children. Children aged 3-5 years participated.

Keywords: cultural heritage, kurent, kurentovanje, Kurent's house

UVOD

Spomini slehernega, ki je imel čast spoznati kurenta, njegovo obredje, so nekaj, kar ostane zapisano za vedno. Pri meni sežejo v otroštvo in zdi se mi, da se je odvilo včeraj. Živo se spominjam pustne nedelje, ko smo z družino odšli v mesto, na tržnico. Iz očetovega naročja sem spremljala demonski ples kurenta, ki je bil takrat za majhno deklico nekaj strašnega, a hkrati magičnega, v središču dogajanja se je v meni prebudila močna nadnaravna želja – želja življenja, ki jo doživljam še danes. In če izhajam iz sebe, vidim, kako pomembno je, da otroci že zelo zgodaj v otroštvu dobijo to možnost srečanja z našo dediščino. Le tako jo lahko vzljubijo, krepijo in ohranjajo za naslednje rodove.

Kulturna dediščina

Če hočemo vedeti, kaj kulturna dediščina pomeni, moramo najprej razumeti dve zelo pomembni besedi v tej besedni skovanki, to sta kultura in dediščina. Pod pojmom kultura lahko razumemo skupek dosežkov, vrednot človeške družbe kot rezultat delovanja le-te.

Bogataj v svoji knjigi, *Sto srečanj z dediščino na Slovenskem*, pravi, da je kultura vse tisto, kar zna človek narediti mimo kulturne narave ali iz nje in iz tega pojma lahko izpeljemo pojmovanje dediščine. Kulturna dediščina je tako vsa tista človeška ustvarjalnost, ki je nastala mimo lastnega delovanja narave ali iz nje. Pri kulturni dediščini imamo opraviti z najrazličnejšimi oblikami razmerij med človekom ter njegovim kulturnim okoljem in vsemi njegovimi

stvaritvami v njem (Bogataj, 1992).

Sama beseda dediščina predstavlja stvari, ki se nanašajo na pretekle rodove, s katerimi še imamo stik ter predstavlja zapuščino in pojem posesti, kar je od nekdaj močno povezano z oblikovanjem identitete. Človek vedno znova išče svoje korenine, pri čemer mu pomaga dediščina z orientacijo znotraj prostora in časa. Dediščino si ljudje običajno prisvajamo in prilagajamo, kakor nam ustreza. Podana pa nam je v obliki simbolov in pomenov resnic v iluziji, ki jih sprejmemo kot svoje (Ferkov in Hlačer, 2010). Pri kulturni dediščini pa govorimo o najrazličnejših oblikah razmerij med človekom in njegovim kulturnim okoljem ter vsemi njegovimi stvaritvami v njej (Bogataj, 1992). Kulturna dediščina je, novejši termin in je postala aktualna tako v javnem kot strokovnem krogu. Dediščina sama po sebi je močan dejavnik za posameznika, še zlasti pri oblikovanju njegove in družbene identitete, saj mu pomaga, da si z njo odgovori na razna vprašanja, povezana z njegovo preteklostjo.

Trdimo lahko, da sta stanje kulturne dediščine in odnos do nje ogledalo posamezne družbe, njenih vrednot, predvsem pa odraz stopnje kakovosti načina življenja včeraj za danes in danes za jutri. Govorimo torej o nadaljevanju tradicije v sodobnosti in njenih novih oblikah. Gre torej za kontinuiteto. Ta gradi na občutku časa, ki je grajen na zgodovini oziroma geografiji nekega področja in ki je bil prisoten vsaj

skozi eno generacijo ter je tako en od dveh delov (dejavnikov), ki gradita dediščino. Drugi je občutek pripadnosti, tj. oblika dediščine, ki je neločljivo povezana z obravnavanim področjem in ima z njim jasne povezave. Takrat govorimo o identiteti (Bogataj, 1998).

Področje vzgoje in izobraževanja

Pri vključevanju sestavin kulturne dediščine v šolo in izobraževanje, pravi Bogataj, bi morale razne občasne akcije ta proces zamenjati za stalne oblike, povezane z odkrivanjem in razlikovanjem. Tako bi delo na tem področju zaživel, če bi bili raziskovalni poskusi mladih na področju kulturne dediščine vključeni v redno delo in ne bi bili le dopolnilo, krožek ali enkratna akcija. Dediščina ponuja sama po sebi pogled in izhodišče, to pa je naravnano na raven kulturne vsakdanjosti v domače okolje. To dosega s stalno vzporedno projekcijo v planetarni svet. Po Bogatajevem mnenju bi v povezavi s spoznavanjem, odkrivanjem in raziskovanjem kulturne dediščine lahko zaživele najrazličnejše delavnice, ki bi privedle tako mladino kot pedagoge do uporabe sodobne tehnike. Pri tem delu pa je potrebno upoštevati okolje, v katerem delujemo. Za vključevanje dediščine v izobraževalne ustanove so pomembna vsa njena področja kot oblike skupnega, družbenega in duhovnega življenja ljudi. Prednost posameznih tem pa je, da je moč na njo navezovati številne predmete in s tem seznanjati otroke z več discipliniranim pristopom k razumevanju življenjskega sloga (Bogataj, 1992).

Kulturna dediščina Ptuja

Mesto Ptuj slovi kot eno izmed najstarejših in najmikavnejših mest na Slovenskem. Zaradi bogate kulturne zgodovine je prava umetnostna zakladnica in kulturni biser. Ptuj ima bogato materialno dediščino, o kateri pričajo izkopanine iz kamene, bronaste in železne dobe. V mestu se nahaja veliko kulturnozgodovinskih spomenikov, kot so cerkve, samostani, grad, kulturne in izobraževalne ustanove. Spomeniki zavzemajo tisti del kulturne dediščine, ki je vidna na vsakem koraku po Ptuj in njegovi okolici. Zaradi tega si je Ptuj prislužil oznako mesto muzej. Ohranila se je tudi duhovna dediščina v obliki številnih tradicionalnih prireditev, kot so sejmi na jurjevo, ožbaltovo, katarinino in viteške igre. Največja slovenska pustna prireditev – kurentovanje, skrbi za ohranjanje duhovne kulturne dediščine in etnografskega izročila ptujskega območja.

KURENTOVANJE – tradicionalna etnografska pustna dediščina

Obhodi kurentov in drugih tradicionalnih etnografskih likov so sprva neorganizirano potekali le na podeželju, od koder izvirajo. Njegovi pričetki po dokumentaciji segajo vse do 16. stoletja. Navada šemljenja je bila prisotna samo pri odraslih fantih. Ti so se šemili od pustne sobote do pepelnične srede. Njihov prihod je k hiši prinašal srečo, če pa so se povaljali po tleh, pa tisto leto sreče ni bilo. Zato, da bi slednje preprečile, so dekleta in ženske pred desetletji korantom poklanjala v ta namen izvezene robčke.

Ker so te šege in navade izredno pomembne za našo kulturno dediščino, se je kasneje pojavila zamisel o organizirani prireditvi, ki bi jih pomagale ohranjati. Rodilo se je Kurentovanje. Kurentovanje in karneval na Ptujju kot organizirana pustna prireditev je namreč pripomogla k ohranjanju in oživljanju pustnega izročila, prav tako pa tudi k popularizaciji pustne dediščine (Gačnik in Brence, 1998). Pomen kurentovanja in karnevala na Ptujju, se je skozi zgodovino spreminjal. Pred letom 1960 je to pomenilo tradicionalno pustno kulturo podeželja, ki vključuje dediščino kurenta in njihove šege. Od leta 1960 je to izraz za organizirano pustno prireditev na Ptujju, danes pa s pojmom kurentovanje mislimo na ruralni karneval v urbanem okolju (Gačnik, 2000a). Spodbudo karnevalski kulturi pa je leta 1991 povzročilo članstvo Kurentovanja in karnevala na Ptujju v Evropskem združenju karnevalskih mest (Federation European Carnival Cities – FECC). S tem je ta prireditev po vzoru drugih večjih karnevalskih mest pridobila tudi večdnevno karnevalsko zabavo in princa karnevala, ki ga do tedaj ni poznala. S tem tovrstne prireditve pridobijo na prepoznavnosti in ugledu v turistični industriji, po drugi strani pa izgubljajo pristnost in spontanost (Gačnik, 2006). Vrhunec Kurentovanja je sprevod tradicionalnih mask (nacionalnih in mednarodnih) po mestnih ulicah na pustno nedeljo. Izjemno priložnost za ustvarjanje zgodbe je mestu Ptuj ponudil vpis obhodov kurentov na UNESCOV Reprezentativni seznam nesnovne kulturne dediščine človeštva leta 2017.

Kurent ali korant

Ime kurent se je v zadnjih desetletjih uveljavilo zaradi medijev, zasledimo pa tudi poimenovanje korant. A. Gačnik je zapisal, da je kurent najznamenitejša maska na Slovenskem in je kot taka v slovenskem prostoru vzvišena nad drugimi maskirnimi liki. Razpet med nejasno podobo iz preteklosti in zamegljeno podobo v prihodnosti, med numenom in maskoto, med svetim in banalnim, med malomeščanstvom in velikovaščanstvom, med tradicijo, njenim razkrojem in inovacijami, ki se oplajajo v prežitkih. Kot sestavni del planetarne kulture mask in maskiranja je ilustrator procesov na področju dediščin in njegovo spreminjanje si ustvarja edinstven položaj v tradicionalni kulturi Evrope (Gačnik, 2004). Lik kurenta je najbolj priljubljen in množičen. S svojo zunanostjo zbuja pozornost povsod, kjer se pojavi. V njem je nekaj skrivnostnega in mogočnega. Njegov izvor sicer še ni pojasnjen, obstaja pa nekaj domnev, povezanih z ilirsko-keltskim izročilom, z mit-skimi spremljevalci boginje Kibebe, ki so jo častili na našem ozemlju v pozni antiki, s predniki Slovencev v 6. stol., z naseljevanjem Uskokov v 16. stol. ...V tradicionalnem izročilu se kurentom pripisuje različne pomene. Imeli naj bi nadnaravno magično moč in demonsko podobo, saj naj bi s skakanjem, rožljanjem in specifičnim obredjem preganjali zimo in prebujali pomlad, prebujali naravo iz zimskega spanja v pomladno življenje in rast. Kurent naj bi bil simbol rodnosti, simbol pričakovanj, nekaj lepšega in boljšega, skratka tistega, kar nam ni uspelo doseči v minulem letu (Čelan, 2020).

Danes kurente najpogosteje srečamo, kadar v skupinah in spremstvu hudičev opravljajo samostojne obhode. Vsakoletno izvajanje kurentovega obredja omogoča transformacijo na fizični, duševni in duhovni ravni tako posameznika kakor družbe kot celote. Prapočelo kurentovega obredja je namreč povezano z dojemanjem univerzuma kot veličine in svete skrivnosti, s katero sta človek in vse bivajoče medsebojno globoko povezana in medsebojno odvisna.

Kot plužarji in spremljevalci pa nastopajo pri pustnih oračih, kjer je tudi njihovo tradicionalno mesto. Kdaj in zakaj so pričeli s samostojnimi obhodi, je natančno težko ugotoviti, zagotovo pa je bil glavni vzrok v ljudeh samih, da naredijo nekaj novega, drugačnega. Po znanih virih so s samostojnimi obhodi verjetno pričeli v drugi polovici 19. stoletja v Markovcih in sosednjih vaseh na Ptujskem polju, na območju Lancove vasi pa bi se naj bilo to zgodilo proti koncu stoletja. Najdlje se je ohranilo tradicionalno izročilo v Halozah, kjer so se pojavili samostojni koranti šele v 70-ih letih prejšnjega stoletja.

Današnji kurenti so si na zunaj v marsičem podobni. Ločijo se le po kapah, zaradi česar jih delimo na t. i. pernate in rogate korante. Pernati koranti s Ptujškega in Dravskega polja ter Slovenskih goric imajo namesto ušes puranje ali gosje peruti in slamnate rogove, ovite z usnjem in okrašene z raznobarvnimi trakovi in rožami. V Halozah in bližnjih vaseh na Dravskem polju pa imajo prave goveje rogove in kožuhovinasta ušesa. V kapo je všito pobarvano usnjeno naličje z dolgim

nosom, odprtini za oči in usta. Zobje so iz belega fižola, nanizanega na vrstico. Daljši rdeč jezik je narejen iz blaga ali usnja. Korant je oblečen v kožuh, prepasan je z verigo, na kateri je pet kravjih zvoncev, obut v visoke čevlje in rdeče ali zelene pletene nogavice. V roki vihti ježevko, debelejšo palico, opeto z ježevo kožo. Na ježevko ali verigo imajo privezane žepne robčke, ki jih dobijo od žensk. Kurentije so izdelane iz ovčjih kožuhov, so pa tudi kurenti, npr. v Okiču v Halozah, ki imajo kurentijo narejeno iz zajčjih kožuhov.

PRIMERI DOBRE PRAKSE

1. DEDIŠČINA V ROKAH MLADIH »OBISK KURENTOV«

CILJ: spoznavanje, negovanje in ohranjanje tradicije, zgodovine in kulturne dediščine

Zanimiva nesnovna dediščina je vsekakor pustovanje, ki ima dolgoletno tradicijo, ki se je skozi leta spreminjala in dopolnjevala in smo jo v našem vrtcu skupaj z otroki raziskovali in spoznavali. Ob tem smo obudili običaje, ki so pust – »fašenk« spremljali nekoč in se danes ponovno obujajo v posameznih vaseh v naši okolici.

V predpustnem času smo vzgojiteljice načrtovale dejavnosti, katerih rdeča nit je seznanjanje otrok s kulturno dediščino in tradicijo pustnih običajev na ptujskem. Otroci so spoznavali tradicionalne pustne like. Osrednji pustni lik kurenta smo otrokom približali na način, da smo jih povabili v svojo sredino. Povabili smo kurente iz Kulturnega društva Rogoznica. S seboj so imeli tudi malega kurenta. Otroci so si lahko ogledali, najprej od daleč potem pa še od blizu, njihovo skakljanje in

zvonjenje. Lahko so tudi po želji zaplesali z njimi, otipali so lahko kurentov kožuh, zvonce in jih spoznali. Nadeli so si lahko tudi kurentovo kapo. V zahvalo so jim podarili robce, ki so jih otroci porisali. Otrokom je bilo tako všeč, da vedno znova sprašujejo kdaj bodo spet prišli kurenti.

Pri tem smo jih seznanjali, da določeni liki prihajajo iz določenih vasi ptujsko-dravskega polja, Haloz in okolice našega mesta.

Otroci so skupaj z vzgojiteljicami izdelovali pustne maske, pustno dekoracijo, se seznanjali z različnimi literarnimi vsebinami, se maskirali in rajali v vrtcu. Oglledali so si lepo okrašeno mesto. Preobrazbe otrok smo ovekovečili s pustnim fotografiranjem. Zaključek pustnega časa v vrtcu smo obeležili z otroško pustno povorko, kjer so otroci uprizorili zgodovinska obdobja življenja na ptujskem gradu in v mestu. Pripravili smo pustno likovno razstavo v izložbenih vitrinah Drava center Spar in okrasili prostore vrtca.



Slika 1: Obisk kurentov

Vir: Lasten

2. OBISK KURETOVE HIŠE NA PTUJU

Cilj: - možnost seznanjanja z raznimi kulturami in tradicijami

Mesto Ptuj je od leta 2003 bogatejši za interaktivni muzej KURENTOVA HIŠA. V njej je skozi vse leto moč videti, slišati in začutiti posebno energijo kurentov in njihovega sporočila.

Skupaj z otroki smo obiskali Kurentovo hišo. Ob vstopu v hišo smo zagledali mogočnega rogatega kurenta (lutka v velikosti človeka). Gospa vodička nas je povabila v dvorano z videoposnetki. Posedli smo se.

Visokotehnološko zasnovana zgodba kurentovega izročila, nam je bila tako predstavljena:

»Zaslišali smo glasnost in ritem zvoncev. Spravljalo nas je v nekoliko evforično stanje, polno pozitivnih čustev in občutkov. Ob ognju smo lahko opazovali kurentov skok, ki je vedno na svečnico. Takrat se pustni čas začne. Zasliši se močan pok. In še en in še en. Pokač naznaja prihod kurentov. In nato se prikaže kurent. En, dva, pet kurentov. S svojo mogočnostjo in mistično podobo prinašajo malo strahu in trepetu. Pa vendar kurent s svojo močjo ponovno prebuja ustvarjalno energijo in energijo rodnosti, plodnosti. S poskakovanjem odganja zimo in v deželo prikliče pomlad. Vedno znova in znova v tem ciklusu kozmosa. Narava je nesmrtna zaradi kurentovega obujanja. S svojo magičnostjo daje zemlji ponovno moč, da semena vzklijejo in livade ponovno oživijo. Ljubezen vseh živih bitij zagori, in svet se v krogu naprej vrti. Zven zvoncev se začne oddaljevati.«

V naslednjem prostoru so otroci ob lutki KURENT spoznavali, da obstajata dve vrsti kurentov. Imenujejo se pernati in rogati kurenti. Vodička jim je predstavila, kaj vse ima kurent na sebi. Otroke je zanimalo, zakaj nosi kurent ravno pet kravjih zvoncev. Prijazno so izvedeli, da štirje zvonci predstavljajo letne čase, peti zvonec pa je za čas pusta, ki ga poimenujemo na Ptujtu peti letni čas. Otroci so bili začudeni, ker so gospodinje nekoč na ježevke dajale klobase.

Na naslednji steni so lahko na ekranih spoznali različne umetnike in njihova ustvarjalna dela na temo pusta. Slikarje (Boris Žohar, Jože Foltnin, Tomaž Plavec, Aleksander Fenos), fotografe (Franc Mihelič, Stojan Kerbler ...), filmske producente in snemalce (Zvonimir Sintič, Tinček Ivanuša ...) in njihova dela. Tretja postaja je bila bogata s predstavitevijo kurentovega obredja (prihod kurentov k hiši, kako hodijo po vaseh ...) Kurenti morejo biti sprejeti pri hiši, gospodinja v ta namen razbije glineno posodo. To pomeni pozitivno energijo, srečo in da so kurenti dobrodošli. Tradicionalno se kurenti obdarujejo s trdo kuhanimi jajci in klobaso. Na četrti interaktivni tabli so pogledali, kako dolgo traja pustni čas in prikazani so bili videoposnetki in opisi tradicionalnih pustnih mask (kurent, pokači, orači, ploharji, hudič, jurek in rabolja, vile, baba nosi deda, medvedi). Za zaključek so se lahko otroci fotografirali zraven kurenta (lutke) in s pomočjo vzgojiteljic naredili svojo razglednico.

ZAKLJUČEK

Kulturna dediščina je del naše preteklosti in jo moramo ohranjati, da bo postala tudi del naše prihodnosti. Z opisanimi dejavnostmi smo otrokom približali del etnološke pustne dediščine našega mesta Ptuj. Spoznavali so osrednji tradicionalni pustni lik – kurenta. Odziv otrok je bil pozitiven. Bili so zelo navdušeni, ko so lahko zaplesali s kurentom in spoznavali njegovo opremo. V spominu jim je ostal mali kurent, saj so lahko z njim zaplesali, si poskusili njegovo kapo in mu pri-

vezali robec na ježevko. Kulturna dediščina še bo dolgo živa na podlagi pozitivno usmerjene vzgoje in izobraževanja ter bogatega kulturnega udejstvovanja.

Viri in literatura

1. Bogataj, J. (1992). *Sto srečanj z dediščino na Slovenskem*. Ljubljana: Prešernova družba.
2. Brenc, Andrej (2013). *Tradicionalne pustne maske na ptujskem območju*; Ptuj: Pokrajinski muzej Ptuj- Ormož.
3. Čelan, Štefan (2020). *Kurent- korant: ali veš kdo si?* Ljubljana: Beletrina; Ptuj: Zavod za turizem.
4. Gačnik, A. (2000). *Moč tradicije: kurentovanje in karneval na Ptuju*; Znanstvenoraziskovalno središče Bistra Ptuj; GIZ Poetovio Vivat; (Ljubljana): Lala
5. Gačnik, A. (2004). *Dediščina kurenta v kulturi Evrope: etnološko muzeološki vidik*. Znanstveno raziskovalno središče Bistra.
6. Gačnik, A. (2006). *Modifikacije, metamorfoze in inovacije v pustnih tradicijah kot raziskovalni, muzeološki in turistični fenomen. V vzporednice med slovensko in hrvaško etnologijo, mesto in trg na meji*. Ljubljana; Slovensko etnološko društvo.
7. Gačnik, A. in Brenc, A. (1998). *Zgodbe o tradicionalnih pustnih maskah*. Ptuj: Pokrajinski muzej Ptuj; Znanstveno raziskovalno središče.
8. Jezernik, B. (2010). *Kulturna dediščina in identiteta*; Ljubljana. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
9. *Kurikulum za vrtce* (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Urad RS za šolstvo.

Članki za objavo v strokovni reviji Realka naj praviloma obsegajo okoli 18.000 znakov s presledki ali okrog 2800 besed. Vse morebitne krajše ali daljše članke od teh omejitev bo uredništvo vzelo v presojo objave. Članek mora vsebovati povzetek s ključnimi besedami v slovenskem in angleškem jeziku, uvod in osrednjo vsebino, podprto z izsledki strokovne teorije, ki se odraža v praktičnem delu, na koncu zaključek ter viri in literatura.

V članku je lahko največ 5 slik/grafov, ki jih ustrezno označite pod sliko/grafom s podatki vira. Povzetek ima od 100 do 150 besed, ključne besede od 3 do 5 ključnih besed brez pike za ključnimi besedami. Razmik med vrsticami je poljubno 1,2 v celotnem besedilu, med ostavki je prosta vrstica, pisava je Calibri (telo), 12 pt, poravnava besedila obojestranska, literatura in viri so levo poravnani in razvrščeni po abecednem vrstnem redu z oštevilčenim seznamom (najmanj 5 virov).

Že objavljenih prispevkov, ki so v postopku presoje pri drugi reviji, ne sprejemamo v objavo. Ob oddaji članka podpišete tudi **izjavo o zaščiti in odgovornosti prve objave samostojnega avtorskega strokovnega članka v strokovni reviji Realka**. Podatki o avtorju naj vsebujejo ime in priimek, strokovni naziv, naslov ustanove, domači naslov, telefonsko številko in elektronski naslov. Tematike revije ni določena, je pa osredotočena na vzgojo in izobraževanje. Glede na aktualnost pa bodo določene številke tudi tematsko določene. Revija izhaja enkrat na mesec, lahko tudi dvakrat ali trikrat.

Za objavo v reviji pišite na realka.izobrazevanje@gmail.com in

posredovali vam bomo podrobnejša navodila glede pisanja.

Kako navajati vire in literaturo?

1. Boeren, E., Nicaise, J., in Baert, H. (2010). Theoretical Models of Participation in Adult Education: the Need for an Integrated Model. *International journal of lifelong Education*, 29(1), 45–61. **(članek v reviji)**
2. Bourdieu, P. (1979). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. London: Routledge.
3. Cherry, K. (2020). *What is motivation?* Pridobljeno s <https://www.verywellmind.com/what-is-motivation-2795378>
4. Dovžak, K., Beltram, P., Možina, T., in Orešnik Cunja, J. (2014). *Resolucija o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2013–2020*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
5. Eurydice. (2018). *Strategija vseživljenjskega učenja*. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/lifelong-learning-strategy-77_sl
6. Frankl, V. (2020). *Človekovo iskanje najvišjega smisla*. Celje: Mohorjeva družba.
7. Gasser Krisper, M. (2017). *Izobraževanje učiteljev na osnovni šoli v Ljubljani* (diplomsko delo). Fakulteta za organizacijske vede, Maribor. **(enako magistrsko delo in disertacija)**
8. Inštitut Viktorja Frankla v Teksasu. (b. l.). *Viktor Frankl Institute of Logotherapy*. Pridobljeno s http://www.logotherapyinstitute.org/About_Logotherapy.html
9. Jereb, E., in Potokar, F. (2003). *Učna motivacija in ostali dejavniki uspeha na izpitih*. Kranj: Moderna organizacija.
10. Mirčeva, J., in Beltram, P. (2014). Odrasli udeleženci srednješolskega izobraževanja. V P. Beltram, N. Žalec, J. Mirčeva, in A. Turk, *Formalno izobraževanje odraslih v Sloveniji: odrasli v srednješolskem izobraževanju - položaj, kakovost, bodočnost* (str. 63–109). Ljubljana: Andragoški center RS. **(članek v zborniku)**
11. Mirčeva, J. (2018). Slovenski model udeležbe v izobraževanju v kontekstu mednarodne primerjave. V P. Javrh (ur.), *Spretnosti odraslih* (str. 103–116). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
12. Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji (ReNPiO). (2013). *Uradni list Republike Slovenije*, št. 70/40.
13. Zakon o izobraževanju odraslih (ZIO-1). (2018). *Uradni list Republike Slovenije*, št. 6/18.